

# Русский язык

## 8 класс

Методическое пособие  
к учебно-методическому комплексу  
по русскому языку для 8 класса  
В. В. Бабайцевой, Л. Д. Чесноковой и др.



2-е издание, стереотипное



Москва  
«Просвещение»  
2024

УДК 373.5.016:811.161.1  
ББК 74.268.19=411.2  
Р89

Авторы: Ю. С. Пичугов, Т. М. Пахнова,  
А. П. Еремеева, А. Ю. Купалова,  
Г. К. Лидман-Орлова,  
С. Н. Пименова, Л. Ф. Талалаева

*Издание выходит в pdf-формате*

**Русский язык : 8-й класс : методическое пособие**  
Р89 к учебно-методическому комплексу по русскому  
языку для 8 класса В. В. Бабайцевой, Л. Д. Чесно-  
ковой и др. : издание в pdf-формате / Ю. С. Пичугов  
и др. — 2-е изд., стер. — Москва : Просвещение,  
2024. — 149, [1] с.

ISBN 978-5-09-117881-4. — Текст : электронный.

Методическое пособие подготовлено к УМК по русскому  
языку В. В. Бабайцевой, Л. Д. Чесноковой, А. Ю. Купаловой,  
Е. И. Никитиной и др., соответствующему ФГОС.

Пособие поможет учителю сориентироваться в принципах  
распределения материала между тремя учебными книгами  
для учащихся; в особенностях построения и содержания курса;  
в задачах изучения каждого раздела; в логике работы над темой,  
заложенной в системе учебного материала.

УДК 373.5.016:811.161.1  
ББК 74.268.19=411.2

ISBN 978-5-09-117881-4

© АО «Издательство «Просвещение»,  
2024

© Художественное оформление.  
АО «Издательство «Просвещение»,  
2024

Все права защищены

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Перед началом учебного года каждый учитель, познакомившись с тем, что изменилось в обновлённых учебниках<sup>1</sup>, может сделать вывод: если в начальной школе ключевая деятельность школьника «Учусь учиться» (этому человек учится всю свою жизнь), то в 5—11 классах главное — это «Учусь сотрудничать, общаться при выполнении учебных действий». Поэтому при отборе упражнений, при формулировке заданий особое внимание обращается на работу в парах или в группах, на возможность выбора индивидуального пути (индивидуальной траектории): выбора из многих текстов, заданий наиболее интересных, полезных (с учётом осознания того, что трудно, что недостаточно хорошо умею).

Ключевые слова, которые отражают то главное, что определяет процесс обновления, совершенствования учебников «Практика» и «Речь», — это взаимодействие, проявление каждым учащимся самостоятельности как творческой личности.

Учитель, несомненно, задумается над тем, как ввести эти слова в более широкий контекст, определяющий особенности современного обучения русскому языку и речи, когда каждый урок — это творчество ученика и учителя... Основы этого творческого подхода заложены в учебниках, но, конечно, не ограничиваются только учебниками. Этот подход проявляется во взаимодействии учеников:

- друг с другом (работа в парах, группе и т. д.);
- с учителем, родителями;
- с учебниками, словарями, справочниками;
- с Интернетом;
- с окружающей речевой средой...

(этот перечень можно продолжить).

Обозначим такие ключевые направления:

- взаимодействие в обучении языку и речи;
- взаимодействие обучения, воспитания и развития (т. е. воспитание и развитие — в процессе обучения);

---

<sup>1</sup> См.: «Русский язык. Теория», «Русский язык. Практика», «Русский язык. Русская речь». Для краткости компоненты комплекта назовём так: «Теория», «Практика», «Речь».

- взаимодействие текстов друг с другом («от текста — к тексту»);
- взаимодействие уроков русского языка и литературы...

При современном подходе к обучению русскому языку и речи важно обеспечить взаимодействие того, что происходит на уроке, с тем, что стоит за рамками урока, за пределами школы: внеклассная работа, кружки, элективные курсы (музеи, экскурсии, путешествия, конференции, праздники, конкурсы...).

Уже в начале учебного года, беседуя с восьмиклассниками, мы говорим: «Когда на уроках русского языка и литературы вы учились выразительному чтению (овладевали искусством звучащего слова), читали тексты наизусть (Пушкина, и не только Пушкина), общались к выполнению исследовательских проектов, вы постепенно приближались к тому, что станет основой Праздника русского языка, Пушкинского праздника».

Мы готовились к этому празднику и тогда, когда занимались по учебнику «Речь», и выполняли задания в «Рабочей тетради», и когда занятия проходили в музеях, библиотеках, когда готовились к участию в конкурсах, олимпиадах...

Так что Праздник русского слова в конце учебного года — это в какой-то мере возможность понять, чему мы научились, работая самостоятельно, друг с другом (в парах, в группах), занимаясь на уроках в школе и вне школы...

Перелистайте учебники «Практика», «Речь». Обратите внимание на те страницы, которые связаны с именем Пушкина... К этим материалам можно обратиться вновь.

Ещё раз постарайтесь осмыслить глубину высказываний, которые помещены на листочках записных книжек... Постарайтесь отобрать самостоятельно (с помощью родителей, учителей, друзей) новые материалы. Всё это может стать основой литературной композиции. Она может прозвучать на уроках-концертах, на уроках-конференциях».



## Об особенностях работы по учебно-методическому комплекту для 8 класса

Обновлённые учебники для 8 класса (комплект состоит из трёх книг: «Русский язык. Теория», «Русский язык. Практика», «Русский язык. Русская речь») содержат материалы, которые создают условия для реализации современных подходов к преподаванию русского языка в основной школе, для организации постепенной подготовки к итоговой аттестации.

Преимущественно продолжая курс родного языка в 5—7 классах, уроки в 8 классе должны включаться в систему непрерывного образования, направленного на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. Именно это определило основные подходы авторов, продиктованные анализом опыта работы учителей, методистов, собственного опыта преподавания русского языка в школе.

Опорной, ключевой единицей курса русского языка в 8 классе, как и на других этапах обучения, является текст. Целенаправленный отбор текстов способствует созданию на уроках развивающей речевой среды, что благоприятно влияет на достижение личностных результатов, совершенствует чувство языка, языковую интуицию, без чего, в свою очередь, невозможен процесс совершенствования речи.

Текст, являясь категорией, которая показывает «язык в действии», создаёт условия для осуществления функционального подхода при изучении языковых явлений.

Использование текста позволяет:

- по-новому решить вопросы о соотношении теории и практики в школьном курсе русского языка;
- обеспечить взаимосвязь в изучении слова и текста;
- органически связать изучение нового и повторение пройденного;
- ликвидировать разрыв между изучением языка и обучением речи;
- обеспечить реализацию как внутрипредметных (межуровневых), так и межпредметных связей (курса русского языка, литературы, истории, иностранных языков, мировой художественной культуры);
- акцентировать вопросы воспитания в процессе обучения.

Особое внимание обращается на работу с поэтическим текстом, на овладение искусством звучащего слова. Мысль, «вооружённая рифмами», быстрее находит путь к уму и сердцу ученика, пробуждает в душе отклик, который помогает ощутить гармонию с окружающим миром, с самим собой, вызывая потребность самопознания и самосовершенствования.

Важными являются задания:

- подготовиться к выразительному чтению текста;
- готовясь к выразительному чтению, проанализировать пунктуационные особенности текста;
- выписать рифмующиеся слова, обозначить части речи;
- выучить текст наизусть, подготовиться к письму по памяти.

Работа с текстом, графический облик которого не искажён, не деформирован, в большей мере способствует развитию чувства языка, влияет на зрительную память.

Учебники построены в полном соответствии с содержанием ФГОС, программой и «Обязательным минимумом содержания образования по русскому языку в основной школе».

Отбор текстов и заданий к ним направлен на решение задач духовно-нравственного воспитания ученика как личности в процессе изучения родного языка, воспитания любви к русскому языку как

национальному достоянию, бережного отношения к слову.

Воспитанию интереса к изучению русского языка способствует и то, что у ученика при выполнении заданий есть возможность выбора.

В учебнике представлены тексты разных стилей, однако в центре внимания — работа с текстами художественными и публицистическими. В книге много «текстов о текстах», что может служить для учащегося образцом при написании сочинений.

Каждый раздел учебников построен так, что создаются условия для реализации текстоориентированного, логоцентрического подходов при обучении языку и речи. Восьмиклассники, обобщая и систематизируя изученное, углубляя и расширяя свои знания, учатся использовать эти знания в речевой практике, при подготовке к сочинениям и изложениям.

В учебниках последовательно реализован культурологический аспект: русский язык изучается как важнейшая часть русской культуры и как средство приобщения к разнообразным богатствам русской национальной культуры.

Реализации культурологического подхода при изучении русского языка, решению задач воспитания на уроках в старших классах способствует введение ключевых понятий, ключевых тем, например:

«Культура как совокупность текстов»;

«Русский язык и литература как единое пространство культуры»;

«Развивающая речевая среда — это пространство культуры»;

«Русский язык как часть национальной культуры русского народа»;

«Словари как отражение истории и культуры русского народа»;

«*Язык и народ* как слова-синонимы»;

«Языковое наследие»;

«Язык как отражение национального самосознания»;

«Русский язык — это прежде всего Пушкин» (А. Н. Толстой);

- «Экология слова»;
- «Память как основа культуры»;
- «Чтение как основной вид речевой деятельности»;
- «Как стать талантливым читателем»;
- «Искусство звучащего слова»;
- «Язык как компонент культуры».

Отбор ключевых понятий, связанных с широким пониманием тематической области *культура*, влияет на организацию словарной работы. При этом реализуются подходы: «от текста — к слову», «от слова — к тексту», «от слова — к пониманию авторского замысла».

Проведён целенаправленный отбор текстов, которые содержат информацию по темам:

- «Музыка»;
- «Театр»;
- «Живопись»;
- «Архитектура»;
- «Православная культура»;
- «Культура памяти»;
- «Культура чтения»;
- «Культура восприятия произведения искусства»;
- «Культура речи»;
- «Культура общения»;
- «Экология слова».

В учебники включены тексты — «безукоризненные образцы» (*Л. В. Щерба*), которые создают развивающую речевую среду (противопоставленную среде «антикультуры»), воспитывают интерес к искусству, потребность общения с книгой, музыкой, живописью, а также способствуют более глубокому пониманию национальной культуры.

Уже на первых уроках в начале учебного года, проводя беседу с восьмиклассниками об особенностях изучения русского языка в 8 классе, мы стараемся так построить этот разговор, чтобы вызвать интерес к предстоящей работе. Предлагаем учителю фрагмент этой беседы (один из вариантов текста, с которым можно обратиться к школьникам).

«Практическая работа на основе текста может быть организована так, что в процессе её выполне-



ния вы не только будете повторять изученное, но и углублять, систематизировать то, что вы уже знаете, и даже открывать для себя новое. А в области филологии, лингвистики думающий, мыслящий человек делает эти открытия на протяжении всей своей жизни. Да, родному языку мы учимся всю жизнь, и это помогает нам узнавать себя, лучше понимать других, познавать окружающий нас мир и жить в гармонии с самим собой и с тем, что вокруг нас. При этом сам язык становится для каждого из нас главным учителем, мудрым, живым, интересным собеседником. Особенно ярко эту удивительную способность языка мы ощутим, когда в процессе творческой, исследовательской работы научимся видеть жизнь слова в тексте...

Наблюдения в процессе анализа текста над обусловленностью значения слова его связями с другими словами, над взаимодействием слова и контекста содействуют воспитанию чувства языка, языкового чутья, которое проявляется «в умении создавать новые контексты, тонко понимая их смысл, в умении отличать возможные контексты от невозможных» (Л. В. Щерба). Чувство языка проявляется не только «в умении создавать новые контексты», но и в способности «тонко понимать» художественный текст как явление искусства слова.

Приблизиться, прикоснуться к «словесной ткани» художественного произведения — значит найти путь к постижению его содержания, авторского замысла.

По мнению замечательного филолога М. М. Бахтина, сила художественного слова состоит в его многозначности, смысловой гибкости, «диалогичности». Анализ художественного текста даёт возможность увидеть слово в «динамике преобразования» (Н. И. Жинкин) его значений.

Потребность сблизить преподавание русского языка и литературы объективно существует. Когда мы говорим о взаимосвязи уроков русского языка и литературы, то речь идёт по существу не о межпредметных связях, а об условиях, которые необходимы для достижения эффективных результатов (лич-

ностных, метапредметных, предметных) при изучении в старших классах на базовом уровне курса как русского языка, так и литературы.

В настоящее время изучение русского языка рассматривается как часть (важнейшая, основная часть!) единой образовательной области «Филология».

Творческая работа с текстом — деятельность, требующая «нравственно-интеллектуальных усилий». Можно сказать немного по-другому: результаты работы с текстом зависят от «нравственно-интеллектуальных усилий». То есть творческая работа с текстом, с одной стороны, способствует духовно-нравственному становлению личности, а с другой стороны, является отражением уже достигнутых результатов духовного воспитания: уровень духовно-нравственного развития предопределяет успешность работы по анализу текста (особенно, если речь идёт о филологическом понимании художественного текста).

Особая роль в воспитании чувства языка, внимательного, вдумчивого отношения к слову принадлежит анализу поэтического текста, так как поэзия, говоря словами К. Г. Паустовского, «возвращает слову его первоначальную свежесть», так как «в стихах ярче обнаруживается то, что свойственно общенародному языку».

Вот почему в обновлённых учебниках особое внимание обращается на работу с поэтическим текстом. Мысль, «вооружённая... рифмами», быстрее находит путь к уму и сердцу ученика.

Важными являются задания:

- подготовьтесь к выразительному чтению текста;
- готовясь к выразительному чтению, проанализируйте пунктуационные особенности текста;
- выпишите рифмующиеся слова, обозначьте части речи;
- выучите текст наизусть, подготовьтесь к письму по памяти.

Задания «Вставьте пропущенные буквы, расставьте знаки препинания» предлагаются не так часто, как в других учебных пособиях, и это не случайно. Анализируя текст, в котором ничего не искажено, не деформировано, вы развиваете зрительную

память, глубже воспринимаете содержание, ощущая гармонию графического облика текста и его содержания.

Полезными являются задания «Выучите текст наизусть, подготовьтесь к выразительному чтению, письму по памяти»; ваша орфографическая, пунктуационная грамотность повысится, если, работая с текстом, вы будете объяснять орфограммы и пунктограммы, делать орфографический и пунктуационный разбор, составлять схемы предложений, отбирать материал для словарных диктантов и писать эти диктанты, отвечать, например, на такой вопрос: «Какие орфографические, пунктуационные правила можно подтвердить, отбирая примеры из текста?»

При выполнении ряда заданий вы будете работать с толковыми словарями, словарями синонимов, фразеологизмов и др., это поможет глубже осмыслить содержание текста, сопоставить значение слова, данное в словаре, с тем значением, в каком оно употребляется в тексте, понять, почему из ряда синонимов автор выбрал именно это слово, одно-единственное...

Очень хочется, чтобы вы выполняли задания с интересом, увлечённо, а не по принуждению — тогда и результаты вашей работы будут значительнее.

Замечательный мастер слова М. М. Пришвин в своём «Дневнике» вспоминает:

«Многие меня спрашивают:

— Как вы научились хорошо писать на своём языке?»

После раздумья, воспоминаний и всяких колебаний отвечаю:

...Дело было не в том, чтобы научиться, а в том, чтобы встретить свой родной язык как друга, нужно было искать этой встречи...»

Далее в своей дневниковой записи писатель рассказывает, как долго-долго он «жадно метался... по родной земле в поисках друга, а когда нашёл его, то этот друг, оказалось, и был родной язык».

Если для вас встреча с родным языком как с другом пока ещё не состоялась, знайте: ещё не поздно,

встреча с русским языком как с другом, как с мудрым учителем обязательно произойдёт! Но при одном условии: если вы будете к этому стремиться, искать этой встречи!

Хочется верить: эта встреча может произойти скоро, в процессе того общения, диалога с текстом, со Словом, что предполагается как непереносимое условие вашей успешной работы в 8 классе на уроках и дома.

И когда вы сможете сказать: «Язык мой — друг мой» или ещё более эмоционально: «Язык мой, друг мой!», — обязательно придёт успех: и говорить, и писать на своём родном языке вы будете хорошо! И конечно, успешно подготовитесь к любым экзаменам: к изложению, к сочинению, к защите исследовательских проектов...»

## СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА В 8 КЛАССЕ

Одним из направлений работы по орфографии в 8 классе является словарно-орфографическая работа (подробно о её методике см. в «Методических рекомендациях» для 5 класса).

Напомним учителю основные этапы введения новых слов.

1. Установка на длительное запоминание.
2. Послоговое (орфографическое) проговаривание слова учителем.
3. Проговаривание слова учащимися шёпотом (при этом, по совету психологов, глаза можно закрыть, представив изучаемое слово записанным белым по чёрному или чёрным по белому).
4. Зрительное восприятие слова в словарице или на доске.
5. Толкование слова, если это необходимо.
6. Орфоэпическое чтение слова, анализ его звукового и буквенного состава, нахождение орфограмм-букв.
7. Запись слова с послоговым его проговариванием (учащиеся с сильной моторной памятью записывают его столько раз, сколько нужно им для запоминания).

8. Объяснение написаний с помощью этимологии, если это возможно.

9. Закрепление написания в ходе урока.

При первичном закреплении подбираем и записываем однокоренные слова. Последующее закрепление написания слова органически вплетается в ткань урока и проводится чаще всего:

- при грамматическом конструировании словосочетаний, предложений, текстов (написание сочинений-миниатюр с использованием слов изучаемой тематической группы);
- при морфемном или словообразовательном анализе;
- при использовании различных мнемонических приёмов;
- при проведении лексической работы, организованной вокруг слов с иноязычными корнями (морфемами), при подборе синонимов, антонимов и др.

На этапе контроля возможно проведение диктантов (словарных) с последующей самопроверкой (с использованием словарика), взаимопроверкой, хорошим проговариванием, а также выборочных диктантов (из ряда диктуемых учителем слов или из текста выписываются слова, имеющие традиционные написания), зрительных диктантов и др.

На примере слова *свидетельство* (см. с. 14 «Практики») покажем методику словарно-орфографической работы.

При изучении орфографии слова прежде всего дадим установку на запоминание его написания. Затем учитель орфографически его проговаривает, при этом каждый звук соответствует своей букве:

[с][в'] [и][д'] [э][т'] [э][л'] [с][т] [в][о].

После этого учащиеся по слогам проговаривают это слово, тренируя таким образом свою фонематическую память. Затем происходит зрительное восприятие слова — находим его в словарике «Пишите правильно», а затем в «Толковом словарике». Знакомясь со значением слова, восьмиклассники устанавливают его многозначность. При рассмотрении пер-

вого значения этого слова и чтения слов, данных справа от упр. 14<sup>1</sup>, зададим вопрос: каким общим словом можно назвать все эти слова? После этого можно составить примерно такое предложение: *У меня есть (будут) следующие документы: аттестат, удостоверение, свидетельство, диплом.* Такая работа станет пропедевтикой изучения обобщающих слов при однородных членах, а также повторением родовидовых понятий.

Этимологически это слово интересно следующим: оно было образовано от *свидетель*, слова, заимствованного из старославянского, образованного, в свою очередь, от глагола *ведать* с помощью приставки и суффикса, но под влиянием глагола *видеть* в корне слова *ведать* стали писать букву *и*: *свидетель* — ‘тот, кто что-то видел’.

Можно подобрать в ходе закрепления однокоренные слова (*свидетель, свидетельствовать*), а затем выполнить упр. 14.

На занятиях, посвящённых орфографической работе, полезно выполнить следующее упражнение.

1. Прочитайте отрывки из книги М. В. Панова «И всё-таки она хорошая! Рассказ о русской орфографии, её достоинствах и недостатках». Объясните смысл названия. Какова роль первого слова в названии — союза *и*?

2. Выпишите примеры с частицами *не—ни*, объясните их написание. Подчеркните грамматические основы предложений.

3. Придумайте примеры, с помощью которых можно убедительно доказать, что разница между частицами *не—ни* смысловая, что ошибки при написании этих слов ведут к искажению смысла.

Можно кое-что упростить в русской орфографии. Но не везде упрощение пойдёт на пользу.

Часто встречаешь людей, сердитых на частицы *не* и *ни*. Они путают эти частицы, вот и сердиты.

Сравните несколько фраз:

1. *Что он ни скажет, всё невпопад.*
2. *Я ручаюсь, что он не скажет.*

---

<sup>1</sup> Номера упражнений даются по пособию «Практика» для 8 класса.

3. *Всюду, куда ни пойду, встречают радушно.*
4. *Куда не пойду, туда и ты не ходи.*
5. *Что бы он ни говорил, не верю я ему.*
6. *Посоветуй ему, чтобы он не говорил так много...*

Разница между *не—ни* всюду смысловая, и её нетрудно понять. И всё же частицы эти путают... Не упростить ли? Не внести ли одно написание вместо двух?

Этого сделать нельзя. Никак!

Ведь ошибки с *не—ни* — всегда смысловые ошибки. Надо учиться пониманию текста. И это станет возможно, если будет меньше зубрёжки традиционных правил.

## ВВОДНЫЙ УРОК О РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Задача вводного урока состоит в том, чтобы расширить представление учащихся об отношении к русскому языку.

Вначале проводится анализ высказывания академика Л. В. Щербы (упр. 1). Краткие сведения о Л. В. Щербе учащиеся найдут в § 53 «Теории».

Затем классу могут быть заданы вопросы:

1. Почему литературный язык является «драгоценнейшим наследием»?
2. Почему академик Л. В. Щерба говорит о литературном языке, а не о языке вообще?
3. Что значит, по мнению Л. В. Щербы, любить родной язык?
4. Как вы понимаете мысль академика, заключённую в третьем абзаце?

При ответе на последний вопрос нужно обратить внимание учащихся на то, что Л. В. Щерба объединяет в своём высказывании, казалось бы, несоединимые понятия: «любить язык» и «бороться с языком».

Последний абзац высказывания ученики могут записать.

В отрывках из стихотворения поэта В. Я. Брюсова (упр. 2) выражены мысли о противоречивом отношении к родному языку. Язык — царь. (Человек, пользуясь языком, подчиняется его законам.) Язык — раб. (Он служит человеку, с помощью языка чело-

век выражает свои мысли и чувства в разных ситуациях.)

Важно обратить внимание учащихся на образную систему стихотворения («стихи — как дым алтарный», язык — «мститель» и «спаситель», мир языка — «обитель» поэта и др.).

Интересной может быть работа по объяснению постановки тире в этих стихотворных отрывках (в них представлены не только нормативные случаи постановки тире, но и факультативные, характерные для поэтической речи).

Заканчивается урок работой над эпитафией (упр. 3) и стихотворением в прозе И. С. Тургенева (упр. 4).

В конце урока можно предложить вопрос: «Что значит, по-вашему, работать над языком?»

### **«ЗАПИСНЫЕ КНИЖКИ».**

#### **КАК РАБОТАТЬ С ЭТИМ МАТЕРИАЛОМ**

Нетрудно заметить, листая обновлённые учебники, что в них есть страницы, включающие материалы для записных книжек. Как работать с этими материалами? Вот некоторые советы.

- Цитаты (высказывания), включённые в записные книжки, полезно не только внимательно прочитать, осмыслить, но и выучить наизусть то, что особенно нравится.
- Желательно включать эти высказывания в предложения, используя разные способы цитирования.

Полезны задания:

- Используя предложение с цитированием в качестве зачина, продолжите текст... Включите в свой текст комментарий к высказываниям, доказательства, а затем сделайте вывод: для этого вернитесь к тому, с чего начинается текст.
- Ответьте на вопрос «Полезен ли для учебника материал из записных книжек?» Обсудите этот вопрос в классе. Напишите об этом.
- Самостоятельный поиск. Перелистайте учебник, чтобы составить памятку «Как найти в учебни-



ке материалы из записных книжек». Отберите материалы для указателя (предметного, именового).

- Отберите самостоятельно высказывания, которые можно включить в учебники как материал для записных книжек.

На уроках повторения изученного в начале или в конце учебного года полезно использовать материалы следующего упражнения.

- Известно, что записные книжки А. Вампилова (как и других писателей) — это его творческая лаборатория. Здесь мы находим планы, сюжетные наброски будущих произведений, отдельных фразы и диалоги персонажей, их характеристики. Вампилов был замечательный рисовальщик: нередко наброски и планы будущих пьес сопровождаются в записных книжках изображениями отдельных героев и сцен.

1. Прочитайте некоторые записи А. Вампилова. Выберите то, что вам особенно интересно. Прокомментируйте смысл двух-трёх записей.

2. Какими примерами можно проиллюстрировать особую роль изобразительно-выразительных средств в высказываниях, которые звучат как афоризмы?

3. Выпишите высказывания, в которых есть антонимы. Какова роль антонимов?

4. Расскажите о разных способах выражения сравнения, используя примеры из «Записных книжек» А. Вампилова.

1. Любовь — творчество, у бездарных она — нудная драма с утюгом в валенке.

2. Лучшие, самые красивые, возвышенные слова сейчас до того скомпрометированы газетами и ремесленниками, столько от них пыли, плевков и ржавчины, что — сколько надо думать и чувствовать, чтобы эти слова употреблять в их высшем значении...

3. Ночная деревня. Без огней, в снегу, при луне — зимняя сказка.

4. Кричат: «Узнать жизнь, узнать жизнь!» Скорее, её не надо узнавать для того, чтобы быть поэтом.

5. Поэзия всегда противоречила жизни.

6. Мечты, которые сбываются, — не мечты, а планы.

7. Улица утонула в синем омуте апрельских сумерек. Потом над чёрными крышами стало появляться воспалённое веко луны — большое растерзанное облако, сделалось тихо... Глаз луны, красный от бессонницы, остановился над лесом, пристальный и жуткий.

8. Выходила луна. Лучи её, как холодные ножи, скользнули по чёрным лужам.

9. Луна, засыпав дорогу золотыми брызгами, плюхнулась в грязную тёмную лужу.

10. Правда, где она в людях? В этой вот берёзе, в её чистосердечной тяге к солнцу, в её откровенной радости и т. д.

11. Был вечер. Посинели сугробы. Мутный свет матовых фонарей с чёрных чугунных столбов падал на лица прохожих. Их лица были задумчивы, до жалости серьёзны, вечерняя тоска остановилась в их глазах...

12. Мы для того и молоды, чтобы дерзать...

13. Мне хочется завоёвывать страны, открывать материки, драться с буйволами, лететь на Луну — я остаюсь ребёнком...

14. Ложь стала естественной, как воздух. Правда сделалась исключительной, парадоксальной, остроумной, таинственной, поэтической, из ряда вон выходящей...

Научить самостоятельно отбирать высказывания для записных книжек на определённые темы помогут, например, материалы из произведений В. Г. Распутина. К этим высказываниям полезно обратиться после выполнения упр. 46—48 («Практика») и анализа материала записных книжек на с. 27.

1. Заучивание наизусть — достойных, конечно, произведений, — ведь это и тренировка памяти, и пополнение багажа знаний, и развитие души, когда этот текст начинает жить в тебе...

2. Велика Сибирь, но нет в ней ни одного метра земли, к которому позволяется отнестись с небрежением, и нет в её лесах ни одного лишнего дерева, которое разрешается свалить без крайней нужды. Сибирь нуждается в освоении. Но нуждается она в освоении, а не в разбое, прикрытом этим благодетельным понятием.

3. Экология стала самым громким словом на земле, громче войны и стихии. Она характеризует собой одно и то же понятие вселенской беды, никогда прежде не существовавшей перед человечеством.

В процессе работы над созданием текста, выбирая варианты того, как начать текст, полезно обращаться к материалам записных книжек.

- Напишите текст на самостоятельно выбранную тему, используя в качестве начала (зачина) предложение с цитированием одного из афоризмов.

Читатель какими-то неведомыми токами и подводными течениями жадно ловит каждое слово, отыскивая податливым и необыкновенно развитым к ней сердцем истину о себе самом и о своём времени, ту святую и не лукавую истину, без которой, как без труда, человек в здравье и нравственности существовать не может.

*В. Распутин*

Русский язык в руках великих мастеров и в устах народа — это самый надёжный и чудодейственный инструмент национального спасения.

*В. Распутин*

Проза Распутина — это прямая линия от русской классики Достоевского и Бунина к нам и от нас уходящая в будущее. Она показывает, что единственно верное направление литературы — реализм. Он не исключает и других вкраплений...

*В. Крупин*

У Пушкина окончания произведений похожи на морские горизонты: достигнув его, опять видишь перед собою бесконечное пространство, ограниченное лишь мнимой чертою.

*А. Платонов*

Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык — это клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками!

Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса.

*И. Тургенев*

Русский язык в умелых руках и опытных устах красив, певуч, выразителен, гибок, послушен, ловок и вместителен.

*А. Куприн*

Язык — это история народа. Язык — это путь цивилизации и культуры. Поэтому-то изучение и сбережение русского языка является не праздным понятием от нечего делать, но насущной необходимостью.

*А. Куприн*

Поэзия всегда стремится открыть в мире прекрасное, и своими муками доказали поэты, как долог и тяжок путь к красоте и постижению смысла жизни.

*В. Астафьев*



---

## Повторим изученное в 5—7 классах

Цель уроков, отводимых на повторение изученного в 5—7 классах, — вспомнить основные понятия и термины в соответствии с пройденными разделами лексики, морфемики, морфологии и синтаксиса; восстановить в памяти учащихся правила орфографии и пунктуации, важные для грамотного письма.

Основная задача при организации этой работы — представить материал для повторения.

1-й урок отводится повторению основных понятий, связанных с лексическим составом языка и с построением текста. На уроке используются термины из учебника «Речь»: *текст, стиль, тема, тезис, цепная связь* и др. Не следует добиваться от учащихся подробного воспроизведения толкования этих терминов-понятий: просто ими следует активно пользоваться. На примере упражнений по лексике (упр. 11 и 13) учитель должен показать богатство и стилистическое разнообразие русского языка и речи и обратить внимание на то, что выбор слова в тексте тесно связан с передаваемым содержанием (информацией) и стилем текста (задачей автора). Ученики должны поупражняться в лексическом разборе слов (частичном или полном).

Особое внимание нужно уделить стилистическому аспекту речи. Обратимся к упр. 15 и найдём в нём черты разговорного стиля не только в лексике, но и в синтаксисе (употребление побудительных, восклицательных, вопросительных, неполных предложений и т. д.). Скажем ученикам, что всё это создаёт живость и эмоциональность речи. Но вместе с тем

отметим, что подобный текст уместен только в данной ситуации: автор — маленький мальчик и писатель — автор рассказа пародируют речь взрослых. Отсюда грубоватость выражений, неуважительность тона. Попробуем переделать текст, передать те же обращения к матери и отцу спокойным тоном, с соблюдением правил вежливости и уважения к собеседнику. Вместо разговорных слов и экспрессивных выражений (*почему завела моду; вылитый Кощей; ешь сейчас же; ага, явился; нечего грязь размазывать* и др.) употребим слова и выражения книжного стиля (*почему ты ешь без хлеба; ты очень худая; ешь быстрее; папа, наконец-то ты пришёл; надо как следует мыть руки* и др.). Что изменилось в тексте? Вместо грубоватой в своей непринуждённости речи возникает речь книжная, которая, как правило, отвечает этическим и эстетическим нормам. Но при таких заменах исчезает живость и эмоциональность речи, свойственная разговорному стилю.

Для закрепления основных понятий о тексте ученикам можно дать упр. 8 и 10.

Следующие уроки можно отвести повторению правил правописания.

Грамматической основой орфографически правильного письма, как известно, является, с одной стороны, морфемный анализ слова, с другой — принадлежность слова к той или иной части речи.

2-й урок рекомендуем начать с упражнений по морфемике. Разберём слова из упр. 16. Все ли слова здесь однокоренные? Почему слово *растение* здесь «лишнее»? (В нём часть слова *рас-* не является приставкой, а входит в корень.) Внимательно рассмотрим суффиксальный состав остальных (однокоренных) слов. Выделим глагольный суффикс *-я-*. Спросим, как доказать, что *-я* в слове *потеря* — не суффикс, а окончание. Затем обратимся к суффиксам *-н-* и *-нн-*. От чего зависит выбор того или другого суффикса? (От принадлежности к части речи.) Сделаем вывод: чтобы не ошибиться в правописании орфограмм-букв, нужно определить, в какой морфе-

ме находится орфограмма и к какой части речи относится слово.

Далее прочитаем текст И. А. Бодуэна де Куртене (упр. 17) и вспомним некоторые правила написания, связанные с членением слова на морфемы. Разберём, например, такие слова, как *туман<sup>н</sup>ый* (*туман* + *-н-*); *печёнка* (*ё* после шипящего входит в состав корня, а не суффикса, ср.: *речонка*); *сваренный* (приставка *с-*, ср. *варёный*) и др.

Упр. 18 даёт возможность привлечь внимание учащихся к словообразовательному анализу, как методу, который помогает правильно определить морфемный состав слова. Повторяется § 47 «Теории». Кроме слов из упражнения, можно дать такие слова, для правильного написания которых важен словообразовательный анализ, например: *французский*, *молодецкий*; *властный*, *чудесный*; *расстрелянный* (от *расстрелять*), *вытоптанный* (от *вытоптать*).

На этом же уроке повторяются понятие об орфограмме, виды орфограмм (тщательно разбирается упр. 19). Обращается внимание на то, что орфограмма-буква может быть в любой морфеме: корне, приставке, суффиксе, окончании. Ученики приводят примеры с орфограммами в разных морфемах, вспоминают, что одно из условий появления орфограммы-гласной — её безударное положение в слове. Но орфограммы-гласные возникают и тогда, когда они находятся после шипящих и *ц*. Причём это могут быть и безударные и ударные гласные. Повторим также условия возникновения орфограмм-согласных (конец слова, положение перед согласными, стечение согласных).

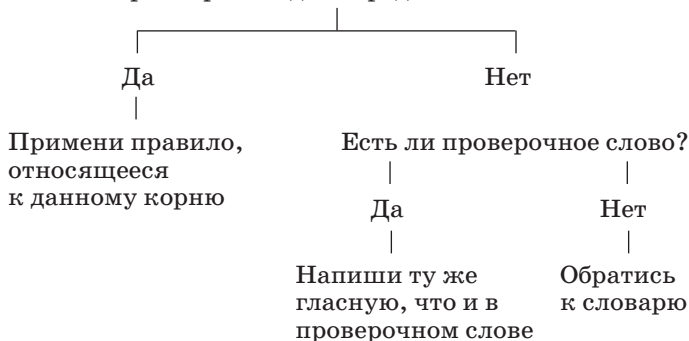
На 3-м уроке ученики тренируются в правописании орфограмм-гласных и орфограмм-согласных.

В «Практике» каждое упражнение соответствует одному из условий возникновения орфограмм.

Для орфограмм-гласных это её безударность в корне слова (упр. 20 и 21); наличие предшествующих шипящих (упр. 22); наличие предшествующего *ц* (упр. 23).

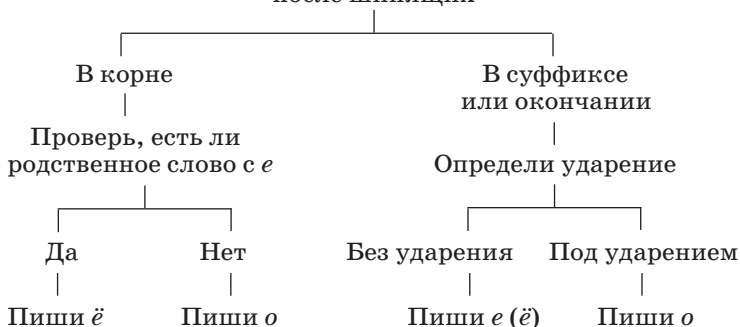
Остановимся сначала на правописании безударных гласных в корне слова (упр. 20 и 21). Повторяются три разных способа проверки безударной гласной в корне: подбором однокоренных слов с той же гласной, но под ударением; обращением к словарю; применением правила, относящегося к данному корню (§ 50—52 «Теории»). Затем составляется алгоритм написания безударной гласной в корне:

Найди корень. Относится ли корень к числу тех корней, в которых происходит чередование гласных?



Далее можно выполнить упр. 22, в котором закрепляется написание безударных гласных после шипящих. Обратим внимание учащихся на то, что эта орфограмма может быть в любой морфеме, кроме приставки. Напоминаем также, что правила написания *о* или *ё* группируются по морфемам (§ 41 «Теории»). Приводим алгоритм:

Определи, в какой морфеме находятся *о* — *е* (*ё*) после шипящих





Помимо правописания *о* — *е* (ё) после шипящих, в § 41 «Теории» даётся правило написания *и*, *у*, *а* после шипящих. Оно известно ученикам ещё из начальной школы, тем не менее нужно обратить на него внимание и продиктовать несколько слов, вспомнить исключения. Важно также вспомнить с восьмиклассниками особенность правописания после шипящих окончаний глаголов и суффиксов слов, образованных от глаголов (причастий, отглагольных прилагательных). Вопреки общему правилу в этих словах всегда пишется *ё*, а не *о*: *течёт*, *бережёт*, *жжёт*; *обожжённый*, *решённый*, *кипячённый* и др.

Затем переходим к правописанию гласных после *ц* (упр. 23). Условия выбора написаний *ы* или *и* после *ц* целиком зависят от того, в какой морфеме находится орфограмма: в корне всегда пишется *и*, кроме пяти слов-исключений и производных от них (*цыганский*, *цыпочка* и др.); в окончании — всегда *ы* (*борцы*, *бубенцы* и др.); в суффиксе — *ы* (это обычно суффикс притяжательных прилагательных *-ын*: *курицын*, *синицын* и др.).

Трудности для учащихся обычно связаны с членением слов, оканчивающихся на *-ция*. В этих словах *и* — принадлежность корня (§ 43 «Теории»). Обратим также внимание учеников на правописание *о* и *е* в окончаниях и суффиксах после *ц* (§ 43). Сопоставим это правило с написанием *о* и *е* (в тех же позициях) после шипящих: *ножóm* — *лицóm*, но *товáрищем* — *зáйцем*; *ежóвый* — *образцóвый*, но *грúшевый* — *сúтцевый*.

Следующий этап работы — повторение правописания орфограмм-согласных. Эти орфограммы возникают в связи с оглушением и озвончением согласных на конце слов и перед другими согласными. Необходимо проверить, различают ли восьмиклассники звонкие и глухие согласные, могут ли перечислить те и другие, знают ли парность звонких и глухих звуков (эти сведения можно повторить в § 37 «Теории»).

Другим условием возникновения орфограммы-согласной является стечение согласных внутри слова. В этом случае один из согласных звуков может не произноситься (орфограмма «Непроизносимые со-

гласные в корне слова»). В обоих случаях для выбора правильного написания подбираются родственные слова или изменяется слово так, чтобы после проверяемого согласного стоял гласный звук. Далее ученики тренируются в подборе проверочных слов (упр. 24 и 25). Подбор проверочных слов можно провести в виде выборочно-распределительного диктанта. Нужно напомнить учащимся, что есть слова с непроверяемыми непроизносимыми согласными, например *чувствовать, лестница* и др.

В конце урока даётся упр. 26 — обобщающее. Пусть ученики найдут в каждом слове орфограмму, назовут её, определяют, к какой группе орфограмм-букв она относится, почему возникла, как её проверить.

Повторить правописание гласных и согласных в приставках (упр. 27) ученики могут самостоятельно. Однако напомним им, что особое внимание нужно уделить приставке *с-* и вспомнить слова *здесь, здание, здоровье, ни зги*, в которых *з* входит в корень.

На 4-м уроке речь пойдёт о правилах, которые требуют обязательного различения частей речи.

Сначала повторим, по каким признакам различаются части речи (§ 67, 68 «Теории»), и потренируемся в определении частей речи в словосочетаниях и предложениях (упр. 28—30). При квалификации слов как частей речи необходимо опираться на триединство признаков: общее грамматическое значение (определяется по вопросу), морфологические признаки (как изменяются слова) и синтаксические признаки (роль в предложении).

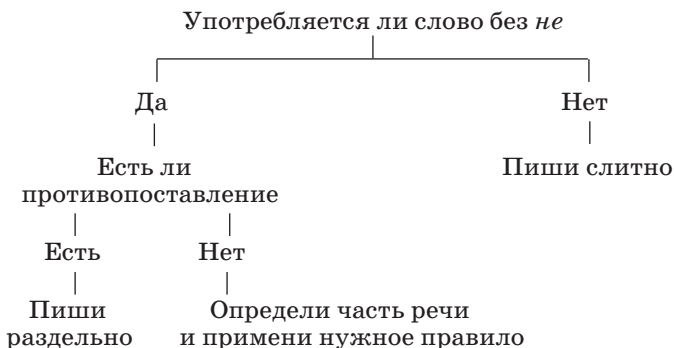
Разберём, указывая полный набор признаков части речи, например, слова *награда — наградить — наградной (лист) — награждённый; объединение — объединить — объединённый — объединено; очарование — очаровательный — очаровать — очарованный — очаровано — очарованно*. При разборе обратим внимание и на характерные для данной части речи окончания и суффиксы. После упр. 30 можно выполнить упр. 36, которое поможет понять важность различения частей речи для правописания, так как содержит примеры наречий и омонимичных им существительных с предлогом.

Рекомендуем основное внимание уделить правописанию *не* с различными частями речи (упр. 32 и 33). Эта группа правил требует различения частей речи, а не частей слов (морфем), на что и обращается внимание учащихся.

По характеру правил слитного и раздельного написания все самостоятельные части речи, как известно, делятся на четыре группы: 1) существительные, прилагательные и наречия на *-о* (упр. 32); 2) глаголы, деепричастия (упр. 33, I, III); 3) причастия (упр. 33, II); 4) отрицательные и неопределённые местоимения (упр. 35). Желательно, чтобы учащиеся хорошо осознали само наличие этих групп и знали правила для каждой группы.

Вместе с тем для всех без исключения частей речи анализ написания слов с *не* начинается с двух действий: употребляется ли слово без *не* и нет ли противопоставления.

Представим общий алгоритм для написания орфограммы *не* с различными частями речи.



Для закрепления темы могут быть проведены различные выборочные и распределительные диктанты. Обратим особое внимание на упр. 34, в котором представлены трудные случаи различения *не* и *ни* в предложениях: 1) *ни* — *ни* в роли союза при однородных членах в отрицательных предложениях; 2) *не* в сочетании *только не* и в сказуемом с двойным отрицанием; 3) *как ни...* в придаточном и *не* при отрицательном значении глагола-сказуемого.

Одновременно с повторением правописания *не* нужно постоянно обращать внимание на правописание и других орфограмм, в частности суффиксов причастий.

Для самостоятельной работы предлагаются упр. 37—40. В этих упражнениях встретятся орфограммы, повторению которых не отводится специального времени на уроке, поэтому при проверке одного из этих упражнений на следующем уроке нужно прежде всего обратить внимание на правописание безударных окончаний глаголов.

5-й урок посвящается повторению синтаксиса и пунктуации.

Не имея возможности подробно повторить все известные восьмиклассникам понятия синтаксиса, обратимся лишь к двум основополагающим вопросам синтаксической системы русского языка: 1) связь слов в предложении; 2) грамматическая основа предложения, определяющая строение предложения в целом.

Упр. 43—45 посвящены связи слов в словосочетании. Сначала проверим умение учащихся вдумываться в смысловые отношения между словами и умение видеть связи слов в предложении. Для тренировки учитель может привлечь дополнительный дидактический материал.

Затем переходим к повторению строения предложения.

Обратимся к грамматической основе как смысловому и структурному центру предложения, проверим, насколько быстро ученики умеют находить в предложении грамматическую основу. Для этого используем упр. 46. Выполним его устно, обратим внимание на то, что во втором предложении подлежащим является сочетание *все люди*. Такую же работу можно провести на тексте упр. 48, а для полного разбора предложений по членам можно взять любой пример из этих двух упражнений. Затем работаем над разграничением сложных предложений и простых с однородными членами (упр. 47). Остановим внимание учеников на том, какие пунктуационные правила связаны с умением видеть в предложе-

нии грамматическую основу (тире между подлежащим и сказуемым и запятая в сложном предложении).

На 6-м уроке проводится **проверочный диктант**. Для этого могут быть использованы следующие тексты.

Покос — самая трудная из всех деревенских работ.

До войны в нашем селе был обычай: около шести часов утра косцам носили завтрак.

Самое тяжёлое — встать, отделить хотя бы на сантиметр голову от подушки и чуть-чуть приоткрыть глаза, склеенные самым надёжным клеем.

Ты ещё вроде бы спишь, когда дадут тебе в руки узелок, сделанный из платка. Узелки у всех одинаковой формы: внизу стоит тарелка, она прорисовывается через платок и придаёт форму узелку. На тарелке, надо полагать, лежит стопка блинов, потому что если ношение завтрака косцам было крепкой традицией, то уж совсем железной традицией были блины на этот завтрак.

Вот все собрались, и тут выясняется, что никто не знает, куда ушли косцы. Большинство сходится на том, что нужно идти к мосту: скорее всего, там мужчины.

Как только, растянувшись в длинную вереницу, вышли мы за деревню, так сразу и показались маленькие на расстоянии косцы. Широкой цепочкой рассыпались они по лугу, и, где идут, луг сразу становится тёмным.

*(153 слова)*

**Примечание.** Указать школьникам знаки препинания в тех случаях, которые они ещё не изучали.

## В ГОРАХ

Чуть заметная тропинка вьётся по крутому склону горы и уходит влево. Вначале идти по ней не очень трудно, но потом подъём становится круче, а наш путь тяжелее. Очень мешают заросли какого-то цепкого кустарника. Всё чаще попадаются большие глыбы серого гранита. Они беспорядочно навалены друг на друга и кажутся непроходимыми. Однако в самых трудных частях кто-то заботливо уложил толстые стволы поваленных деревьев. Мы проходим по ним, почти не боясь высоты, как по мосткам.

Но вот позади последнее препятствие, и мы на вершине горы. Вид отсюда чудесный. Никогда не приходилось видеть такой захватывающей картины. На восток уходит не-

широкая долина, утопающая в зелени садов. Чуть левее блестит на солнце среди холмов синяя гладь озера. Направо видны снежные шапки далёких вершин. И над всем — голубое ясное небо!

*(115 слов)*

**Примечание.** В последнем предложении можно подсказать школьникам знаки препинания.

#### Дополнительное задание

Разобрать по членам предложение, указанное учителем; обозначить, какими частями речи выражены члены предложения (по вариантам).



---

## СИНТАКСИС И ПУНКТУАЦИЯ

Вводная часть систематического курса синтаксиса, к которому учащиеся приступают в 8 классе, изложена в § 156—158 «Теории». Здесь даны наиболее общие синтаксические понятия, на базе которых ведётся работа над связями и отношениями между словами в словосочетании и предложении и над связями между предложениями. Умение выявлять эти связи и отношения, как известно, лежит в основе тех практических навыков (синтаксических, пунктуационных, речевых), которые должны приобрести учащиеся при изучении курса синтаксиса. В этом заключается практическая значимость материала вводной части, так как она даёт теоретическую основу для отработки указанных выше многообразных грамматических и речевых умений.

При организации учебной работы учителю нужно учитывать разную степень знакомства учащихся с представленными в разделе понятиями. Здесь, во-первых, даются в обобщённом виде уже известные им понятия («синтаксис», «пунктуация», «синтаксические единицы» и др.). Во-вторых, на базе усвоенных ранее практических сведений в учебном комплексе строятся уточнённые «формулировки» отдельных понятий, которые новы для учащихся только по форме — существо их было освоено ранее практически («виды синтаксической связи», «средства синтаксической связи», «сочинение», «подчинение»). Это материал для обобщения. И в-третьих, вводятся совсем новые для учащихся понятия («способы подчинительной связи», «согласование», «управление», «примыкание»). Это материал для пер-

вичного освоения. Такой характер теоретического материала ставит задачу чёткой его дифференциации для обеспечения практических целей обучения.

Таким образом, в задачи изучения вводного раздела входит следующее:

- повторение и обобщение наиболее общих сведений о синтаксисе и пунктуации;
- теоретическое и практическое освоение понятий синтаксической связи слов;
- проведение словарной орфографической работы, закрепление орфографических и пунктуационных навыков на основе попутного повторения.

1-й урок посвящён повторению и обобщению изученного прежде. Повторяются понятия синтаксиса, пунктуации, пунктограммы с уточнением и осмыслением происхождения этих терминов: *синтаксис* — от гр. *syntaxis*, что означает ‘составление, построение’; *пунктуация*, *пунктограмма* — от лат. *punctum* — ‘точка, знак’ и гр. *gramma* — ‘запись’. Таким образом, важно отметить, что термины эти «говорящие». Синтаксис обозначает составление из слов предложений, т. е. включение слов в поток речи, построение высказывания; пунктуация говорит о системе знаков препинания, оформляющих речь на письме. На основе практически освоенных ранее понятий «словосочетание» и «предложение» отрабатывается новый для учащихся термин — *единицы синтаксиса*.

Выполняются упр. 49 и 50. Задания к упражнениям дают возможность понять практическую значимость синтаксиса и пунктуации, роль пунктуации в передаче смысла речи.

Основная часть урока отводится освоению понятий сочинительной и подчинительной синтаксической связи (см. § 157 «Теории» и опорные сведения на с. 30 и 31 «Практики» на основе обобщения прежних знаний).

С сочинительной и подчинительной связью учащиеся знакомились в 5—7 классах при изучении видов словосочетаний и сложных предложений, сочинительных и подчинительных союзов. Но это было знакомство с конкретными единицами языка с це-



люю их различия. В 8 классе на основе обобщения прежних знаний учащиеся должны понять, что сочинение и подчинение — основные закономерности синтаксиса. «Всеобщность» этих видов синтаксической связи (выявляющихся в словосочетании, в простом предложении и в сложном предложении) показывает стройность языковой системы, облегчает ориентировку в строении языковых единиц на разных уровнях сложности.

Поскольку суть сочинительной и подчинительной связи освоена учащимися ранее, новыми для них являются только термины обобщающего характера: *виды синтаксической связи, сочинительная связь, подчинительная связь*. Более широкий характер этих терминов должен быть осмыслен.

Материал для закрепления видов синтаксической связи и повторения средств синтаксической связи дан в упр. 51—56. Упр. 52 необходимо дополнить заданием: «Сделайте вывод: какие виды синтаксической связи использованы в каждом из данных предложений? По виду связи определите тип каждого предложения и с помощью схем поясните расстановку знаков препинания».

Важно обратить внимание на опорные материалы на с. 31, 33, где даны теоретические положения, на основе которых формируются практические навыки.

Для самостоятельной работы можно предложить упр. 54—56.

2-й и 3-й уроки посвящены способам подчинительной связи (§ 158 «Теории»). Этот материал даётся традиционно. Однако в предлагаемом курсе понятия согласования, управления, примыкания выступают как частные по отношению к более общему понятию — подчинительная связь.

В этом случае необходимо при систематизации знаний для освоения логики материала обратить внимание на то, что речь идёт о подчинительной связи слов (в отличие от подчинительной связи предложений).

Упр. 57 и 58 ориентируют на освоение этих понятий, а также на их практическое закрепление (упр. 59—63). В качестве проверочной работы можно использовать упр. 63.

## СЛОВСОЧЕТАНИЕ

Изучение словосочетания в курсе 8 класса предшествует изучению предложения и готовит для него почву, помогая отработать на менее сложном в синтаксическом отношении материале связи и отношения между словами.

В данном учебном комплексе даётся своя трактовка словосочетаний, отличающаяся от принятой в других действующих учебниках.

Определение словосочетания как «сочетания двух (и более) самостоятельных слов, связанных между собой грамматически и по смыслу» (см. § 159 «Теории»), даёт более глубокое понимание словосочетания как синтаксической единицы, строящейся и на сочинительных, и на подчинительных связях.

Это позволяет отработать на материале словосочетаний все виды связей и отношений между словами, что важно для формирования синтаксических умений и навыков для разбора синтаксических конструкций по членам предложения, а это в значительной мере определяет пунктуационную грамотность.

На изучение раздела (с учётом проведённого в 5 классе пропедевтического освоения материала (см. § 19 и 20 «Теории») отводится 3 ч. При распределении учебного времени следует иметь в виду, что часть материала повторяется, а не изучается вновь. Первоочередное внимание необходимо уделить тем понятиям, которые важны для формирования навыков.

1-й урок отводится основным видам словосочетаний и правилам вычленения их из состава предложения (§ 159 «Теории»).

Сначала нужно повторить сочинительные и подчинительные словосочетания (упр. 65), уточняя различие между ними на основе изученного в вводной части § 157 «Теории» или опорного материала на с. 38 «Практики». Затем необходимо закрепить умения и навыки синтаксического разбора (упр. 66—68) на основе принятого порядка вычленения словосочетаний из состава предложения. Сначала выделяется грамматическая основа, и затем делается последовательный анализ группы подлежащего и группы ска-

зуемого (§ 20, 159). Отработка чёткой схемы действий закладывает фундамент для формирования (на основе понимания структуры предложения и синтаксических связей слов) пунктуационных умений.

Одновременно нужно повторить орфографию, предложив словарную работу.

Завершается урок сопоставлением структуры и значения синонимических словосочетаний. Для развития речи и языкового чутья учащимся можно показать, как синонимия словосочетаний расширяет возможности выражения смысловых оттенков. Так, например, анализируя синонимичные конструкции типа «прил. + сущ.<sup>х</sup>»; «сущ. + сущ. в р. п.» (*морской берег — берег моря; юношеский портрет — портрет юноши; инженерный проект — проект инженера; педагогическая рекомендация — рекомендация педагога*), можно заметить, что при всей близости значений этих словосочетаний они всё же различаются по смыслу. Конструкция с прилагательным имеет более широкое значение, указывает на характер предмета (*инженерный проект* — проект любого сооружения), а конструкция с родительным падежом существительного более конкретна — указывает на принадлежность лицу (или предмету), на автора (*проект инженера* — проект конкретного специалиста, определённого лица). Разговор о таких синонимичных конструкциях можно начать с решения задачи: одинаковы или различны по смыслу синонимичные словосочетания *речной берег — берег реки*? Учащиеся пытаются ответить, опираясь на своё языковое чутьё, а учитель затем резюмирует сказанное и помогает прийти к верному выводу. Такая работа углубляет и развивает чувство языка.

Материал для работы над синонимичными словосочетаниями даёт упр. 70. Упр. 69 может быть использовано для домашнего задания или для самостоятельной работы в классе.

2-й урок отводится цельным словосочетаниям (§ 160 «Теории»). Он охватывает тот материал, при освоении которого учащиеся поднимаются на новый уровень в понимании словосочетаний. Центром всей работы на этих уроках является анализ значения сло-

восочетаний. Практический смысл этого анализа — в действенном использовании лингвистических знаний для развития логического мышления и развития речи. В этих целях особое внимание нужно уделить синонимии словосочетаний (см. упр. 70), а также строению и значению цельных словосочетаний.

На материале § 160 «Теории» учащиеся знакомятся с основными структурными группами цельных словосочетаний. Знание структуры цельных словосочетаний облегчит им разбор по членам предложения (квалификацию цельного словосочетания как одного члена предложения в отличие от обычных словосочетаний, в которых каждое самостоятельное слово выступает как отдельный член предложения).

Закрепляют умение видеть структуру цельного словосочетания упр. 71 и 72.

Для самостоятельной работы можно дать упр. 73 и 74.

На 3-м уроке проводится сочинение на грамматическую тему «Что я знаю о словосочетаниях» или работа по грамматике, включающая разбор словосочетаний (см. упр. 61 и 62). При выполнении этой работы учащиеся могут пользоваться образцом, данным в учебнике «Теория» на с. 295—296. Возможна также и проверочная работа в виде диктанта с дополнительным заданием (упр. 75).

## **ПРЕДЛОЖЕНИЕ**

**ПОНЯТИЕ О ПРЕДЛОЖЕНИИ.**

**СТРОЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ.**

**ВИДЫ ПРЕДЛОЖЕНИЙ**

**ПО ЦЕЛИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ.**

**ВИДЫ ПРЕДЛОЖЕНИЙ**

**ПО ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОКРАСКЕ**

Материал, изложенный в § 161—164 «Теории», в основном знаком учащимся по курсу 5—7 классов. Поэтому на уроке нужно повторить и систематизировать знания и умения восьмиклассников по темам этих четырёх параграфов.

Главная задача работы — совершенствовать умения учеников анализировать и характеризовать предложение (по цели высказывания, эмоциональной окраске и строению), читать и расставлять знаки препинания (в известных учащимся случаях). Очень важно для восьмиклассников осмыслить сферу использования изучаемых конструкций, обусловленность их употребления содержанием и ситуацией речи, их роль в создании текста, их возможности для усиления выразительности высказывания.

Системой дополнительных заданий к упражнениям предусмотрено попутное повторение и закрепление различных умений и навыков (фонетических, лексических, орфографических и др.).

Упр. 76 и 77 и опорные материалы к ним позволяют восстановить в памяти учащихся знания об основных признаках предложения.

Термин *строение предложения* является новым для учеников и может быть введён учителем уже в процессе работы над упр. 76.

Таким образом, известный учащимся план синтаксического разбора предложения пополнится пунктом: вид простого предложения по строению грамматической основы.

С самого начала изучения обращаем внимание учащихся на предтекстовые и дополнительные задания, в которых уделяется внимание изобразительным возможностям обычных языковых средств (например, простого предложения с распространёнными однородными членами), используемых в поэтическом тексте.

В упр. 78, 79, 81 фиксируется внимание на сфере употребления побудительных предложений; на роли вопросительных предложений в качестве зачина высказывания; на разнообразии предложений по цели высказывания, обеспечивающем развёртывание текста, развитие мысли; на стилистической роли эмоционально окрашенных предложений, риторических вопросов.

Упр. 82, рассчитанное на повторение некоторых правил орфографии, позволяет создать учебную ситуацию, в которой естественно употребление побу-

дительных и вопросительных предложений (см. дополнительное задание).

Упр. 83 предлагает для сопоставления внешне сходные, а по существу различные предложения (повествовательное и побудительное; двусоставное и односоставное). Языковой материал упражнения даёт возможность привлечь внимание к структурным особенностям побудительного предложения — наличию главного члена, выраженного глаголом в повелительном наклонении, и наличию обращения (признак необязательный, но довольно часто сопутствующий предложениям данного типа). Упражнение фиксирует внимание на условиях смещения конструкций с омонимичными синтаксическими явлениями — подлежащим двусоставного предложения и обращением в односоставном. Средствами различения указанных явлений выступают интонация и характер грамматической основы предложения.

Упр. 84—86 показывают сферу использования предложений различного характера по цели высказывания, эмоциональной окраске, по степени распространённости, по наличию осложняющих компонентов и др.

В порядке опережающего обучения (для поддержания интереса к работе и развития языковой интуиции) время от времени перед учащимися ставятся вопросы типа: «Постановку каких знаков препинания вы ещё не можете объяснить? Каковы ваши предположения?»

Упр. 87 подводит итог работе над общей характеристикой предложения, обнаруживая ещё одну сферу использования вопросительных предложений — составление плана высказывания.

Заметим, что все задания ко всем упражнениям раздела всем ученикам за один урок выполнить не удастся. Однако при использовании групповых форм работы с дифференциацией заданий можно охватить большой круг вопросов, усилить самостоятельность работы учащихся и эффективность занятий. По усмотрению учителя возможно использование резервного времени.

## ПРОСТОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

### ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ. ЛОГИЧЕСКОЕ УДАРЕНИЕ

Новым для восьмиклассников в указанных темах являются термины *двусоставное предложение*, *односоставное предложение* и сведения о порядке слов в предложении.

На 1-м уроке повторяются отличительные признаки простого предложения (в сопоставлении со сложным (упр. 77); отрабатываются понятия двусоставного и односоставного предложений (упр. 83); обращается внимание на то, что в простом предложении могут быть однородные подлежащие (упр. 90) и однородные сказуемые (упр. 88) и, следовательно, важно уметь не только находить в предложении главные члены, но и определять границы грамматических основ, в которые они входят; повторяется классификация предложений по наличию второстепенных членов, и делается это на материале как двусоставных, так и односоставных предложений (упр. 91—93).

Очень важно указать учащимся на коммуникативную обусловленность использования односоставных предложений в тексте, раскрывающем состояние природы и настроение человека — явлений, не зависящих от активного деятеля (упр. 90). Чередование абзацев, внутри которых предложения имеют параллельную связь (односоставные — в 1-м абзаце, двусоставные с однородными подлежащими — во 2-м), обрамление текста зачином, намечающим тему высказывания, и лаконичной концовкой (в её роли — односоставное нераспространённое предложение), подчёркивающей настроение автора, — всё это делает текст ритмичным, выразительным, похожим на стихотворение в прозе.

На этом же уроке может быть рассмотрено логическое ударение (упр. 100—103) как средство выделения наиболее важного в высказывании, а также как средство интонационно-смысловой организации

текста. (С понятием логического ударения учащиеся познакомились ранее в курсе развития связной речи, так что можно опереться на имеющиеся у школьников знания и умения.)

При чтении стихотворного текста (упр. 102) особенно отчётливо проявляется несоответствие между паузами и знаками препинания: в конце стихотворной строки обычно соблюдается пауза, а знак препинания ставится только в том случае, если это оправдано структурой и смыслом предложения (по существующим правилам пунктуации). Внимание к несовпадению пауз и знаков препинания важно для формирования пунктуационной зоркости.

## ПОРЯДОК СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ

Остановимся на лингвистической сути данного вопроса.

В подчинительных словосочетаниях обычный порядок слов определяется тем, на основе какого способа связи образовано словосочетание (см. схемы в упр. 94): если зависимое слово согласуется с главным, оно обычно стоит перед ним (*спорый дождь*); управляемое зависимое слово обычно следует после главного (*приближается с шумом*); при примыкании зависимое слово может занимать место и перед главным, и после него (*быстро прошёл, льётся отвесно*). Таков обычный порядок слов в словосочетании. Входя в состав предложения, словосочетание сохраняет свойственный ему порядок расположения слов. Допустимое (т. е. не мешающее выражению смысла высказывания) изменение порядка слов в словосочетании используется для особого логического выделения слова и называется инверсией. Важно подчеркнуть, что не всякое изменение обычного порядка слов является средством усиления выразительности речи и может быть названо инверсией (упр. 99).

Порядок следования подлежащего и сказуемого (точнее, состава подлежащего и состава сказуемого) в предложении зависит от того, что является известным в высказывании, а что — новым. То, что является новым, наиболее важным, ради сообщения о чём



и создаётся предложение, обычно помещается в конце предложения и выделяется к тому же логическим ударением. Поскольку в тексте-повествовании самым важным, новым являются действия или состояние действующих лиц, в предложениях такого текста обычно сказуемое (состав сказуемого) следует после подлежащего (упр. 95). В тексте-описании самым важным, новым являются предметы, и потому в предложениях такого текста подлежащее (состав подлежащего) обычно следует после сказуемого, выносится в конец предложения (упр. 96). Таким образом, инверсией для порядка следования подлежащего и сказуемого в предложениях текста-повествования является позиция сказуемого перед подлежащим, а в тексте-описании — позиция сказуемого после подлежащего (см. упр. 97).

В задачу школы не входит досконально отрабатывать все эти закономерности. Достаточно дать учащимся представление о том, что порядок слов в русском языке не является абсолютно свободным (как это нередко провозглашается при сопоставлении его с другими языками, где существуют более жёсткие правила расположения слов), что правильное расположение слов имеет большое значение для понимания высказывания, особенно в письменной форме, когда на помощь воспринимающему текст не может прийти интонация; что вызванные задачей высказывания и допустимые правилами языка изменения обычного порядка слов могут усилить выразительность речи (упр. 98).

## ГЛАВНЫЕ ЧЛЕНЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

В 8 классе расширяется представление учащихся о способах выражения главных членов предложения; даётся понятие о лексическом и грамматическом значениях сказуемого и на основе различения способов выражения этих значений — классификация типов сказуемых; продолжается работа над правилами постановки тире между подлежащим и сказуемым.

По сравнению со сложившейся в школе практикой изучения данной темы в учебном комплекте усилены операционный и функциональный аспекты: больше внимания уделяется способам оперирования материалом, приёмам опознавания языковых явлений, сфере использования изучаемых средств синтаксиса в речи в связи с дифференциацией их значений и выразительных возможностей. В большей степени делается установка на осмысление общих подходов к опознаванию, различению изучаемых явлений языка, что создаёт предпосылки для освобождения учащихся от необходимости заучивать, запоминать и «узнавать в лицо» конкретные случаи, подводимые под рассматриваемое понятие. Особенно это касается методики изучения типов сказуемого, что будет показано.

## ПОДЛЕЖАЩЕЕ И СПОСОБЫ ЕГО ВЫРАЖЕНИЯ

В подборе дидактического материала осуществлялась преемственность и перспективность по отношению к темам, которые так или иначе связаны с понятием главных членов предложения (в частности, использовались не только двусоставные, но и односоставные предложения, не только простые, но и сложные). Очень важно при изучении данной темы (наряду с формированием грамматических и пунктуационных умений) развивать языковое чутьё учащихся, совершенствовать их речевые умения и навыки: умение воспринимать в готовом тексте оттенки значений, передаваемые разными способами выражения главных членов, и целесообразно пользоваться этими способами в собственной речи. Этому посвящено упр. 115, в котором используются омонимичные формы именительного и винительного падежей имени существительного, а также одна и та же форма в роли разных членов предложения.

Таким образом, с первого же упражнения учащимся предъявляется материал, требующий не механической постановки вопросов (что? *ковёр* — подлежащее), а вдумчивого анализа смысла выска-

звания, связи слов и их роли по отношению друг к другу. При этом внимание учащихся фиксируется на трудностях, из-за которых возможны ошибки, и приёмах их преодоления (надо вдуматься в смысл высказывания и определить предмет речи; если это трудно сделать, целесообразно вычленить сказуемое и от него поставить двойные вопросы именительного и винительного падежей — так, как это было показано учащимся в 5 классе).

Различные способы выражения главных членов предложения учащиеся отрабатывают на материале упр. 116.

Упр. 117 знакомит учащихся с различными способами выражения подлежащего. Наиболее важным и трудным из новых вариантов морфологического представления подлежащего является инфинитив (многие учащиеся, увидев глагол, независимо от его формы, квалифицируют его как сказуемое). Упр. 118 помогает осмыслить инфинитив как подлежащее. Схема к упражнению фиксирует внимание на новом для восьмиклассников случае постановки тире между составом подлежащего и сказуемого (§ 174). (Поскольку эти правила сформулированы на основе морфологических признаков главных членов предложения, они могут рассматриваться независимо от изученных типов сказуемых, рассредоточенно, что даёт возможность отрабатывать с учащимися использование правил на протяжении более длительного времени.)

Упр. 119 предлагает материал, формирующий навыки согласования сказуемого и подлежащего. В языковой материал упражнения включены случаи, вызывающие затруднения и ошибки.

## СКАЗУЕМОЕ И ЕГО ОСНОВНЫЕ ТИПЫ

В центре внимания 1-го урока — грамматические значения сказуемого. Обязательным компонентом работы над этим новым для восьмиклассников понятием является повторение значений наклонения и времени глагола.

Покажем, что именно глагол в форме одного из наклонений, а в изъявительном наклонении — в одной из форм времени является типичным способом выражения грамматических значений сказуемого. Собственно, эти формы глагола специально предназначены в языке для того, чтобы служить в предложении сказуемыми и выражать, является ли то, о чём создаётся высказывание, реальным, возможным или желаемым. Над этими значениями сказуемого и формами их выражения предполагается организовать работу на материале упр. 120 и 121. Одновременно разводятся понятия «лексическое» и «грамматическое» значения сказуемого (упр. 120).

Упр. 122—126 дают возможность сразу же ввести функциональный аспект в изучение темы: проследить, в каком наклонении и времени используется большинство сказуемых в тексте-повествовании (в изъявительном наклонении, прошедшем времени обычно мы рассказываем о том, что реально совершилось до момента речи) и в тексте-описании (чаще всего мы описываем то, что видим, воспринимаем, и настоящее время сказуемых изъявительного наклонения делает читателя-слушателя как бы сопричастным к восприятию предмета описания). Обращается внимание на то, что соотнесённость сказуемых по значению и форме является очень важным грамматическим средством связи предложений в тексте.

В упр. 124 учащиеся столкнутся с ситуацией, когда форма настоящего времени сказуемого используется для обозначения событий, происшедших до момента речи (в повествовании такое использование настоящего времени как бы приближает слушателя-читателя к моменту действия, оживляет повествование, является средством усиления выразительности текста — разговорного или художественного и публицистического стиля).

Упр. 125 и 126 предлагают ситуации, в которых естественно употребить сказуемые с грамматическим значением побудительности (повелительного наклонения) и возможности явления при определённых условиях (условного наклонения).

Упр. 127 фиксирует внимание на том, как важно соотносить сказуемые в тексте по времени и виду использованных в их роли глаголов.

На 2-м уроке даётся ключ к различению типов сказуемого: они различаются в зависимости от способа выражения лексического и грамматических значений. Если лексическое и грамматические значения выражены формой одного и того же слова (*пишу, буду писать, писала бы, пиши*), это простое сказуемое. Оно всегда глагольное, потому что только глагол, лексически однозначный, способен выразить без помощи других слов и лексическое, и грамматические значения сказуемого. Если лексическое значение сказуемого выражено формой одного слова, а грамматические — формой другого (*кажется красивым, будет казаться красивым* и т. д.), то перед нами составное сказуемое.

Далее учащиеся уясняют, что составные сказуемые делятся на глагольные, если их лексическое значение выражается инфинитивом, и именные — во всех остальных случаях (упр. 131 и 132).

Начинаем работу с анализа глагола *быть*, который может употребляться: 1) в значении лексически полноценного слова — тогда он, выступая в роли сказуемого, выражает и лексическое, и грамматические его значения; 2) в роли вспомогательной части сказуемого, выражая лишь его грамматические значения. Лексическое значение такого сказуемого выражается формой другого слова (упр. 128). В первом случае перед нами простое сказуемое, во втором — составное.

На тот случай, если в распоряжении учащихся не окажется толкового словаря, даётся упр. 129, в тексте которого глагол *быть* употребляется и в том и в другом значении — следовательно, в одном случае выступает как простое сказуемое, а в другом — как вспомогательная часть составного.

Приёмом, который помогает выяснить, в каком значении употребляется форма глагола *быть*, является лингвистический эксперимент, рекомендованный ещё А. М. Пешковским: в значении однозначного глагола (и соответственно в роли простого гла-

гольного сказуемого) форма глагола *быть* может заменяться без искажения смысла высказывания одним из его синонимов. Такая замена невозможна, если глагол *быть* выражает только грамматические значения наклонения и времени (и является вспомогательной частью составного сказуемого). Например: *Ветер был сильный* (замена невозможна) и *Ветер был (существовал, имелся)*.

Почему мы начинаем работу с наблюдений над глаголом *быть*? Потому что в нём различие между его полнозначным употреблением и использованием в роли лексически незначащего слова наиболее полно и контрастно по сравнению со всеми другими вспомогательными глаголами, сохраняющими наряду с грамматическими и лексические значения (ср.: *был умным — казался, считался, стремился казаться умным*).

Для чего изучаются типы сказуемых? Не только для того, чтобы определять их при грамматическом разборе (это лишь учебная операция, средство, а не цель), но и для того, чтобы помочь учащимся осознать возможности сказуемых разных типов в выражении смысла высказывания, сферу использования каждого из них. Это отражено в упражнениях, где работа над разграничением типов сказуемых сопровождается наблюдениями над изменением смысла высказывания в зависимости от избранного способа их выражения (упр. 130, 133 и 134). Для самостоятельной работы можно также предложить упр. 135 и 136.

## ТИРЕ МЕЖДУ ПОДЛЕЖАЩИМ И СКАЗУЕМЫМ

Большую часть времени и внимания придётся уделить обобщению правил постановки тире между подлежащим и сказуемым (точнее, между их составами). Наиболее характерны и частотны три случая, которые преимущественно и представлены в упражнениях:

сущ в им. п. — сущ. в им. п.;

инф. — инф.;

сущ. в им. п. — инф.;

инф. — сущ. в им. п.

(см. также схемы в упр. 140).

При подборе дидактического материала учитывались и те случаи, которые провоцируют на постановку лишнего знака препинания.

В упр. 137 нужно объяснить расстановку знаков препинания, но ещё важно показать учащимся афористичность изречений, имеющих составное сказуемое с нулевой связкой. Обусловленность использования сказуемых определённого грамматического значения и типа в текстах научного и публицистического характера отражена в упр. 144 и 145. Сфера употребления устойчивых сочетаний в роли сказуемых и нормы построения этих сочетаний показаны в упр. 146.

Обратим внимание на упр. 143, в нём даны в сопоставлении предложения, в которых сравнительные обороты используются то в роли сказуемых (и в этих случаях не выделяются запятыми), то в роли обстоятельств (выделяемых запятыми). Для самостоятельной работы предлагаются упр. 141, 142 и 147.

Упр. 148—152 могут быть использованы для проведения практикума, проверочной работы, зачёта — по усмотрению учителя.

## **ВТОРОСТЕПЕННЫЕ ЧЛЕНЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ**

При изучении данной темы важно добиться, чтобы учащиеся поняли следующее: второстепенные члены предложения устанавливаются по их отношению к главному слову, от которого они зависят (и потому прежде всего нужно найти это слово). Зависимое слово при имени существительном обозначает отличительный признак предмета, названного существительным, и является определением; при этом признаки могут быть разного значения и иметь разные способы выражения. Зависимое слово при глаголе, причастии, деепричастии, прилагательном, словах категории состояния может обозначать либо

предмет, с которым связано действие (признак, состояние), и тогда этот член предложения является дополнением, либо как и при каких обстоятельствах происходит действие (или проявляется признак, состояние), и тогда такой член предложения квалифицируется как обстоятельство. Вопросы являются не главным, а лишь вспомогательным средством, собственно, не установления разновидности члена предложения, а скорее, как писал А. М. Пешковский, проверки, правильно ли установлены отношения.

Осмыслить отношения, для выражения которых служат второстепенные члены, помогает рассмотрение их в контексте словосочетания, так как в этом случае сужается поле поиска: оно ограничивается именно теми словами, связи и отношения между которыми определяют функцию зависимого слова.

Такой подход к изучению темы «Второстепенные члены предложения» позволяет, во-первых, использовать преемственность между данной темой в курсе 5 и 8 классов и, во-вторых, между темами «Грамматическое значение подчинительных словосочетаний» и «Второстепенные члены предложения» в курсе 8 класса.

На 1-м уроке повторяются грамматические значения подчинительных словосочетаний и грамматические значения членов предложения (упр. 153). Воспроизводится знакомая учащимся по курсу 5 класса таблица (упр. 155), в которой отражена последовательность действий, необходимых для установления второстепенных членов. Таблица в процессе работы дополняется: в неё вносятся и те части речи (их формы), которые изучались в 6 и 7 классах (упр. 154). Задание к упр. 156 напоминает, что второстепенные члены очень важны и отнюдь не второстепенны для выражения мысли, поэтому надо заботиться о точном и правильном их использовании. Однако они не являются структурным центром предложения — не случайно разбор предложения всегда начинается с выделения главных членов. Обращается внимание на случаи выражения членов предложения устойчивыми словосочетаниями (*вид транспорта,*



Московская консерватория). В упр. 157 рассматриваются примеры распространённого и многозначного второстепенного члена предложения. Поясним это. Если имя существительное соотносится по значению с глаголом или прилагательным (ср.: *памятник — памятный*), зависимое слово при нём совмещает значение определения (*памятник (какой?) П. И. Чайковскому*) и дополнения (*памятник (кому?) П. И. Чайковскому*) или определения (*поездка (какая?) в Москву*) и обстоятельства (*поездка (куда?) в Москву*). При разборе многозначного члена предложения можно использовать двойное подчёркивание, например: памятник П. И. Чайковскому.

Понятие распространённого члена предложения не является новым для школы (см. распространённые однородные члены, обособленные члены, обращения и др.), и работать над ним можно традиционно, практически. При разборе предложения по членам распространённый второстепенный член может подчёркиваться как единый член предложения (см.: Памятник стоит (где?) около здания Московской консерватории<sup>1</sup>).

Выполняя упр. 158, учащиеся ещё раз столкнутся с тем, что одно и то же слово может быть разным по синтаксической роли в зависимости от того, в какие связи и отношения вступает с другими словами в предложении.

Упр. 159 даёт возможность рассмотреть коммуникативную целесообразность использования синтаксических средств языка в зависимости от задачи высказывания, его содержания. Так, в приведённом описании бурана из «Капитанской дочки» использованы двусоставные предложения, преимущественно простые глагольные сказуемые, незначительно распространённые и нераспространённые предложе-

---

<sup>1</sup> Для усвоения структуры распространённого члена предложения полезно разбирать его как словосочетание, выявляя синтаксическую роль его компонентов.

ния. Казалось бы, для описания состояния природы такие конструкции не характерны. Но дело в том, что А. С. Пушкин описывает нарастание бурана, рождение метели. Перед нами как бы активные силы природы и их действия, быстро сменяющие друг друга. Вот почему нужны двусоставные предложения, динамичные глагольные сказуемые и лаконичные конструкции.

На 2-м уроке в центре внимания определение как второстепенный член предложения. Большая часть дидактического материала отведена несогласованным определениям, наиболее трудным для восприятия учащимися.

Установлено, что частотность употребления несогласованных определений в современном русском языке (особенно в книжной речи) растёт. Это объясняется их большими, по сравнению с согласованными определениями, возможностями точно, однозначно называть признак предмета. В речи же учащихся способы выражения определительных отношений в основном ограничиваются рамками нераспространённых согласованных определений. Так что работа над определениями, в частности несогласованными, имеет прямой практический выход в совершенствовании, обогащении синтаксического строя речи учащихся.

Упр. 160 вводит в тему «Определение» в контексте изученного ранее: фиксирует внимание на разной синтаксической роли имён прилагательных (см.: *Сентябрь был сухим и солнечным, вернулись погожие летние денёчки, сосны стояли барабанно-звонкие*), а также на сфере использования конструкций с прилагательными и соотносительными по значению и образованию существительными (*прозрачность, грустность, тревога*), глаголами (*бордовела*), передающими краски, звуки, настроение при описании яркого пейзажа погожей осени.

Работа над видами определений начинается с рассмотрения синонимичных согласованных и несогласованных определений в составе словосочетаний (упр. 161). При этом нужно опираться на граммати-

ческие значения словосочетаний, передающих различные оттенки определительного значения (целевой, временной признак и т. д.), и на способы связи слов: при согласовании зависимого слова с существительным определение называется согласованным, в случаях отсутствия согласования (при других способах связи слов) — несогласованным.

Многозначность несогласованных определений, зависящих от существительных, которые соотносятся с глаголом или прилагательным, отражена в упр. 162.

Упр. 163 даёт представление о возможностях согласованных и несогласованных определений: согласованные определения более точны и однозначны, так как в их роли используются различные формы существительных с различными предлогами, передающие разные смысловые оттенки; зависимые существительные способны принимать разного рода определения, отчего информация становится более точной и полной.

Выполняя упр. 164, учащиеся встретятся с разными способами выражения несогласованных определений (существительное в косвенном падеже с предлогом, наречие, инфинитив), с распространёнными и одиночными определениями (см.: песня о чудесных вечерах Подмосковья, берег напротив острова, радость открывать, радость любоваться прекрасным).

Назначение упр. 165, 166 — показать, что с помощью определений можно избежать однообразного повторения коротеньких фраз, делающих описание невыразительным.

3-й урок посвящается приложению. Этот вид определения новый для восьмиклассников. Усвоение данного материала имеет значение для развития речи: приложение — выразительное и лаконичное средство образной характеристики предмета, если речь идёт о его художественном описании; деловой характеристики лица — обозначение возраста, профессии, национальности и т. д.; точного наименования газет, журналов, книг, предприятий и т. д. Есть

в этой теме и пунктуационный аспект (дефис и кавычки для оформления приложений разного характера). Так что, дав понятие о приложении и правилах его оформления на письме в течение одного урока, нельзя рассчитывать на полное усвоение материала, если в дальнейшем не будет организовано его попутное с другими темами закрепление и повторение.

Начинаем работу с наблюдений над выделенными в тексте приложениями (упр. 167): они употребляются при имени существительном и сами являются существительными — в том же падеже, что и определяемое слово; определяют предмет, названный определяемым существительным, давая ему другое название; удачно подобранное приложение выразительно, образно характеризует предмет экономными средствами.

Упр. 168 показывает особенности определения приложения в сравнении с другими видами определений. Здесь важно обратить внимание на сферу использования приложений изобразительного характера (текст II).

Чтобы познакомить учащихся с функцией приложений в научной речи, используем задания упр. 169.

Упр. 170 знакомит учащихся с разновидностью приложений, выраженных именем собственным (*река Ока*), и приложением при имени собственном (*тракторист Ваня*). Если в словосочетании, содержащем приложение, одно слово является именем собственным, то дефис пишется лишь в том случае, когда имя собственное стоит перед именем нарицательным (*Москва-река*).

Со следующей разновидностью приложения знакомит упр. 171, в котором подчёркивается, что не всякое наименование, взятое в кавычки, является приложением. Оно становится таковым лишь при имени существительном *газета, журнал, пьеса, фильм, судно, предприятие* и др. Следовательно, в словосочетании *читать «Комсомольскую правду»* нет приложения; в словосочетании *читать газету «Комсомольская правда»* приложение есть, и оно употребляется в именительном падеже независимо от падежа определяемого слова.

В упр. 172 предлагается рассмотреть, а в упр. 173 образовать конструкции, в которых используется один и тот же лексико-морфологический материал, но пунктуационно оформляется по-разному. В данном сопоставлении дифференцирующую роль играет интонация, на особенности которой в том и другом случае следует обратить особое внимание.

Упр. 174 — обобщающего характера. В тексте без нарочитого использования встречаются приложения, выполняющие разную роль, по-разному оформляемые при письме.

На отработку умения различать существительное-сказуемое и существительное-приложение (и соответственно применять разные правила их оформления при письме) рассчитано упр. 175.

На 4-м уроке идёт работа над обстоятельствами в сопоставлении их с дополнениями, поскольку данные члены предложения имеют больше общих признаков, чем оба они в сопоставлении с определением.

Упр. 176 даётся для анализа словосочетаний одинакового строения, в которых зависимое слово выступает то в роли дополнения, то в роли обстоятельства, что определяется лексическим значением зависимого слова. Так мы сосредоточиваем внимание учащихся на том, что в синтаксисе очень важно учитывать лексическое значение используемых слов. Одновременно повторяем, что и обстоятельство, и дополнение зависят от глагола, могут быть выражены существительным в косвенном падеже (без предлога или с предлогом), но по значению они различаются: дополнение обозначает предмет, с которым связано действие; обстоятельство — как или при каких обстоятельствах оно происходит.

Упр. 177 продолжает сопоставление синтаксических омонимов: членов предложения, зависящих от сказуемого (глагола или прилагательного), имеющих одинаковую грамматическую форму, но разное синтаксическое значение, возникающее при взаимодействии словоформ, разных по лексическому значению. В этом упражнении нужно обратить внима-

ние на случай выражения обстоятельства сравнительным оборотом.

Упр. 178 составлено с таким расчётом, чтобы представить случаи, когда обстоятельства или дополнения могут зависеть от подлежащего. Как видим, нельзя утверждать, что обстоятельства и дополнения всегда зависят от сказуемого. Названные второстепенные члены могут быть распространителем инфинитива, причастия, деепричастия, прилагательного. Вот почему мы и начинали работу над опознанием второстепенных членов предложения в контексте словосочетания.

Упр. 179 имеет речевую направленность (оно может быть выполнено устно).

Материал упр. 180 даёт возможность понять, как важно учитывать лексическое значение слов, выступающих в роли различных членов предложения, чтобы их использование было оправдано темой и основной мыслью текста.

Задание к упр. 181 обобщает изученное об обстоятельствах.

Упр. 182—184 дают материал для работы над оборотами, выступающими в роли обстоятельств и выделяемыми на письме запятыми.

На 5-м уроке выполняются упражнения на повторение и обобщение темы «Главные и второстепенные члены предложения».

При наличии резервного времени выполняются упражнения повторительно-обобщающего характера (упр. 185—193). В упражнениях отрабатывается более полный план синтаксического разбора простого предложения, анализируются предложения, в которых представлены интересные в разных отношениях конструкции, подводятся итоги изучению главных и второстепенных членов предложения. Особое внимание уделяется изученным пунктограммам.

Заключительные упражнения раздела могут быть также использованы для проведения практикумов, проверочных (зачётных) работ с учётом уровня подготовки класса и индивидуальных особенностей отдельных учащихся. Удобной формой дифференцированного и вместе с тем полноценного использования

упр. 185—193 является семинар, на котором одни учащиеся выступают с заранее подготовленными сообщениями (по результатам выполнения указанных учителем заданий), а другие обсуждают эти сообщения.

## ОДНОСОСТАВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

При изучении темы «Односоставные предложения» учитель должен решить следующие задачи:

1. Показать учащимся особенности смысловых значений односоставных предложений в сопоставлении с двусоставными и тем самым расширить представление о синонимических возможностях русского языка.

2. Сформировать умение различать типы односоставных предложений по смысловым и грамматическим признакам.

3. Научить учащихся пользоваться односоставными предложениями в тексте.

4. Совершенствовать навык постановки запятой в сложном предложении, когда в него входят части с одним главным членом.

Особенности синтаксического материала [различные способы выражения сказуемых)] позволяют организовать повторение некоторых вопросов морфологии и орфографии.

## ПОНЯТИЕ ОБ ОДНОСОСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Задачи урока:

1. Углубить общее представление учащихся об односоставных предложениях: ученики должны усвоить, что односоставные предложения делятся на две группы (с одним главным членом — сказуемым или с одним главным членом — подлежащим) и что для понимания смысла этих предложений второй главный член не нужен.

2. Научить различать двусоставные и односоставные предложения.

Сначала можно вспомнить с учащимися, какие предложения называются односоставными (§ 165). Затем выполняется упр. 205 и проводится беседа по опорным материалам (с. 95 «Практики»). При ответе на эти вопросы учащиеся используют те предложения, которые они записали. Попутно даётся устное объяснение выделенных орфограмм.

Затем выполняется упр. 206. Учащиеся доказывают, что прочитанные ими предложения односоставные, так как имеют один главный член — сказуемое. Затем они характеризуют эти предложения, опираясь на задания в конце упражнения. Попутно объясняются подчёркнутые орфограммы.

В конце урока можно дать небольшой диктант [при выполнении которого учащиеся отмечают, какие предложения являются двусоставными (дв.), а какие — односоставными (од.)] или предложить выполнить упр. 207.

## ОПРЕДЕЛЁННО-ЛИЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Основные задачи урока можно определить так:

1. Дать понятие об определённо-личных предложениях (смысловый признак: действующее лицо мыслится определённо; грамматический признак: сказуемое выражено формами глагола 1-го и 2-го лица изъявительного или повелительного наклонения).

2. Научить находить определённо-личные предложения.

3. Показать роль и назначение определённо-личных предложений в тексте.

Сначала можно познакомить школьников с содержанием опорных материалов (с. 97 «Практики»).

Далее устно выполняется упр. 208. При этом обращается внимание на задания, данные после текста упражнения.

Выполняя упр. 209, ученики выясняют, какими формами глагола выражается сказуемое в определённо-личных предложениях (это один из признаков определённо-личных предложений).



Упр. 210 учащиеся делают самостоятельно. Цель этой работы — формирование навыка распознавания определённо-личных предложений на основании грамматических признаков: один главный член — сказуемое; формы его выражения.

Затем устно выполняются упр. 219 и 220. Цель этих упражнений — показать учащимся, что определённо-личные предложения близки двусоставным с подлежащим — личным местоимением, что определённо-личные предложения более лаконичны, в них подчёркивается действие.

Для самостоятельной работы можно предложить упр. 211 и 212, а также 218 и 223.

## НЕОПРЕДЕЛЁННО-ЛИЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Задачи урока:

1. Дать понятие о неопределённо-личных предложениях (смысловый признак: деятель мыслится как неопределённое лицо; грамматический признак: сказуемое выражено в форме множественного числа изъявительного наклонения). (Предложения с обобщённо-личным значением можно рассмотреть отдельно.)

2. Научить отличать неопределённо-личные предложения от других видов односоставных и двусоставных предложений и определять обобщённое значение в определённо-личных и неопределённо-личных предложениях (обычно в пословицах и поговорках).

3. Показать назначение неопределённо-личных предложений в тексте.

Работу над новым материалом можно вести в таком порядке:

1. Работа над понятием «неопределённо-личное предложение»:

а) уяснение смыслового признака этого вида предложений при устном выполнении упр. 224 и 225 (I);

б) уяснение грамматического признака (выражение сказуемого в неопределённо-личных предложениях) при выполнении задания к упр. 226.

2. Составление неопределённо-личных предложений (упр. 229).

3. Упражнения в синонимической замене двусоставных предложений неопределённо-личными и наоборот (упр. 228 и 231, часть устно и часть письменно).

4. Работа с пословицами с обобщённым значением (упр. 225 (II) устно и упр. 230 и 234 письменно; см. также опорные материалы на с. 107 «Практики»).

Для самостоятельной работы ученикам можно предложить упр. 232 и 235 (устно) или 227 и 233 (письменно).

## БЕЗЛИЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Задачи уроков:

1. Дать понятие о безличных предложениях (смысловой признак: действие и состояние в них не зависят от деятеля; грамматический признак: способы выражения сказуемого — безличный глагол, личный глагол в безличном значении, инфинитив, слова категории состояния и др.). При этом обратить особое внимание на то, что выражают сказуемые в безличном предложении.

2. Отработать синонимическую замену двусоставных и безличных предложений, сравнить смысловое значение получившихся предложений.

3. Повторить правописание глаголов с *-тся*, *-ться* и *не* с глаголами.

Последовательность работы:

1. Найти безличные предложения, определить, какие значения они выражают (упр. 236, устно).

2. Определить способы выражения сказуемого в безличном предложении (упр. 236, 237, письменно).

3. Повторить правописание глаголов с *-тся*, *-ться* и *не* с глаголами (устное объяснение орфограмм при выполнении упр. 237).

4. Упражнения в составлении безличных предложений и их разбор (упр. 240, устно и письменно).

5. Упражнения в синонимической замене безличных предложений двусоставными, и наоборот (упр. 242—244, устно и письменно).

Для самостоятельной работы на втором уроке используются упр. 238 и 239, 241 и 244.

## НАЗЫВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Задачи урока:

1. Дать понятие о назывных предложениях (смысловой признак: утверждают наличие предмета или явления; грамматический признак: наличие только подлежащего и возможного определения при нём).

2. Научить учащихся отличать назывные предложения от предложений с подлежащим, дополнением или обстоятельством и с пропущенным сказуемым.

3. Показать назначение назывных предложений в тексте (лаконичное описание экспозиции — времени и места действия).

Последовательность работы:

1. Формирование навыка различения назывных предложений и двусоставных, внешне схожих с назывными (упр. 246, устно, обязательно определить второстепенные члены в назывных предложениях, особенно несогласованные определения; в двусоставных найти подлежащее и сказуемое).

2. Роль назывных предложений в тексте. Совершенствование навыка различения назывных предложений и двусоставных (упр. 247, выписать назывные предложения; доказать, что другие предложения двусоставные — при опущенном сказуемом возможно дополнение или обстоятельство).

3. Наблюдения над «именительным представлением» в тексте (упр. 248 и 249, устно).

Урок можно закончить выполнением упр. 250.

### ОБОБЩЕНИЕ ПО ТЕМЕ «ОДНОСОСТАВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ»

Задача урока — совершенствовать следующие навыки:

- различение видов односоставных предложений по смысловым и грамматическим признакам;
- различение односоставных и двусоставных предложений;
- проведение синтаксического разбора односоставных предложений;

- постановка запятой в сложном предложении путём определения особенности грамматических основ.

Последовательность работы:

1. Диктант с грамматическим заданием (упр. 251 — определить и обозначить вид односоставного предложения, подчеркнуть главный член предложения).

2. Определение типов предложений по строению грамматической основы (упр. 252, устно — найти грамматическую основу, указать, чем она выражена, каким членом предложения является инфинитив; определить тип предложения: двусоставное или односоставное и какое; объяснить выделенные орфограммы).

3. Синтаксический разбор предложений (упр. 254, устно).

4. Объяснительный диктант: обозначить типы предложений (части сложного предложения) по строению грамматической основы (условные обозначения: дв. — двусоставное, о/л — определённо-личное, н/л — неопределённо-личное, б/л — безличное, н. — назывное); объяснить знаки препинания.

Пароход сел на мель на рассвете. Он долго работал то вперёд, то назад, из-под колёс била буграми вода, но сняться с мели не удалось.

Река волочила грунт на перекате с такой силой, что было видно, как песчаное дно переливается вниз по течению.

Засели прочно. Пароход злобно загудел, но всем было ясно, что гудеть бесполезно, и гудок вскоре затих.

*(По К. Паустовскому)*

Самостоятельно можно выполнить упр. 256 (определить типы односоставных предложений; три предложения записать и разобрать по членам предложения; объяснить знаки препинания).

На последнем уроке проводится **диктант** или **контрольная работа** (упр. 255).

Диктант или зачёт лучше провести после изучения темы «Полные и неполные предложения». Тогда для зачёта можно использовать вопросы и задания упр. 274, а для диктанта — тексты упр. 270 и 272.

## ПОЛНЫЕ И НЕПОЛНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

### ОСОБЕННОСТИ СТРОЕНИЯ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

Эта тема даёт возможность углубить знания учащихся по строению и значению предложений. При её изучении школьники должны научиться находить неполные предложения, определять пропущенный член предложения, при необходимости ставить тире на месте пропуска этого члена, умело пользоваться неполными предложениями при создании текста. Важно также научить учащихся различать односоставные и неполные предложения. В односоставных предложениях отсутствует один из главных членов, и он не нужен для понимания того сообщения, которое в них содержится. Неполные предложения обычно могут быть поняты только тогда, когда пропущенный член предложения «восстановлен» из контекста.

1-й урок можно начать с выполнения упр. 265 (оно легче, чем упр. 264). Упражнение выполняется устно. Учащиеся находят неполные предложения; устанавливают, какой член предложения пропущен; указывают, как они его «восстановили» (из контекста, диалога или другой части сложного предложения). Один-два примера можно записать, указав в скобках пропущенный член предложения. Например: *Аня пошла в шестой класс. Наташу ответили в первый (класс).*

При работе с этим упражнением учитель обращает внимание на пунктуационное оформление неполных предложений (см. задание в упр. 266).

Затем учащиеся самостоятельно выполняют упр. 264 и находят неполные предложения, записывают их, указывая в скобках опущенные члены предложения.

Упр. 267 выполняется устно. При проверке необходимо, чтобы учащиеся указывали, какое предложение (полное или неполное) они использовали при ответе.

В конце урока учащиеся работают с упр. 268 (или оно даётся на дом).

На 2-м уроке учащиеся тренируются в использовании неполных предложений и в их пунктуационном оформлении.

Эта работа проводится при выполнении упр. 271 и 272. Задание к упр. 271 можно изменить: предложить учащимся письменно восстановить опущенные члены предложения. Упр. 269 (работа с газетой) выполняется самостоятельно.

## ОСЛОЖНЁННЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

### ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ОДНОРОДНЫМИ ЧЛЕНАМИ

Предложения с однородными членами отличаются большой частотностью. Они широко распространены во всех связных высказываниях учащихся. Поэтому при изучении темы «Предложения с однородными членами», помимо задач теоретико-образовательных, решаются практические задачи развития речевых и пунктуационных умений и навыков школьников.

В 8 классе учащиеся уже имеют понятие о термине *однородные члены предложения*, умеют находить однородные подлежащие, сказуемые и другие члены предложения (в простейших случаях), владеют основными правилами пунктуации при однородных членах, знают элементарные сведения о средствах связи между этими членами предложения: без союзов (с помощью перечислительной интонации), посредством одиночных союзов *и, а, но*.

При изучении темы «Предложения с однородными членами» в 8 классе перед учителем стоят следующие задачи:

1. Расширить у школьников понятие об однородных членах предложения: однородные члены могут быть нераспространёнными, одиночными и распространёнными; могут быть выражены словами не только одной части речи, но и словами разных час-

тей речи; в предложении может быть несколько рядов однородных членов.

2. Расширить представление учащихся о связи однородных членов разными союзами.

3. Дать более полное понятие об обобщающих словах при однородных членах и пунктуации при них.

4. Познакомить учащихся с однородными и неоднородными определениями и особенностью пунктуации при них.

5. Углубить речевые и пунктуационные умения и навыки учащихся в предложениях с однородными членами.

1-й урок отводится углублению понятия об однородных членах предложения.

В начале урока с помощью опорных материалов повторяются признаки однородных членов предложения, вспоминается определение этих членов предложения (упр. 274). Примеры предложений с однородными членами можно взять из упр. 532.

Затем можно приступить к устной отработке приёмов опознавания однородных членов предложения (упр. 275 и образец рассуждения к нему).

После этого письменно выполняется упр. 276. Здесь ученики знакомятся с распространёнными однородными членами и с их попарным соединением.

Важным моментом урока будет знакомство школьников с тем, что в предложении может быть несколько рядов однородных членов (упр. 279).

В конце урока проводится работа с упражнениями речевого характера (упр. 282 и 283).

## СОЮЗЫ ПРИ ОДНОРОДНЫХ ЧЛЕНАХ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Основная задача уроков — усвоение правила постановки запятой между однородными членами предложения, соединёнными союзами.

В начале 1-го урока можно вспомнить необходимые сведения о союзе, проводя беседу по следующим вопросам:

- Какая часть речи называется союзом?
- На какие группы по значению делятся союзы?
- Что могут связывать сочинительные союзы? (§ 148 и 149 «Теории».)

После этого анализируются схемы в упр. 284. Затем устно или письменно выполняется упр. 285, выборочно составляются схемы расстановки запятых между однородными членами, соединёнными одиночными союзами.

Работа с упр. 286, кроме закрепления пунктуационных навыков, позволяет повторить правописание союзов *тоже, также, зато*.

Самостоятельно (по рядам) выполняются упр. 287—289. При коллективной проверке этих упражнений подводятся итоги урока.

На 2-м уроке ведётся работа над правилом постановки запятых между однородными членами, соединёнными повторяющимися союзами.

Сначала анализируются схемы в упр. 290. Обращается внимание школьников на особенности пунктуации при однородных членах с одиночными и повторяющимися союзами *и, или, либо*. Затем устно или письменно выполняется упр. 291, выборочно составляются схемы расстановки запятых между однородными членами, соединёнными повторяющимися союзами.

После этого, устно выполняя упр. 292 и 294, ученики наблюдают, какие дополнительные оттенки значения придают однородным членам употребляемые при них союзы.

Упр. 293 и 297 можно использовать для диктанта.

В конце урока обращается внимание школьников на особенности пунктуационного оформления фразеологизмов *и то и сё, ни то ни сё* и др. (упр. 298). Эти устойчивые словосочетания рекомендуется запомнить.

Для самостоятельной работы можно взять упр. 295 и 296.

На 3-м уроке основное внимание уделяется усвоению правила постановки запятой между однородными членами, соединёнными составными союзами.



Сначала анализируются схемы в упр. 300. Обращается внимание школьников на похожесть правила постановки запятых между однородными членами, соединёнными повторяющимися и составными союзами (см. упр. 300). Затем письменно выполняются упр. 301 и 302 (первое упражнение легче, чем второе).

В заключение проводится работа с текстом упр. 299 (устно).

В конце урока можно провести итоговую беседу:

1. Когда между однородными членами предложения ставятся запятые?

2. Когда между однородными членами предложения не ставятся запятые? Назовите одиночные союзы, соединяющие однородные члены, перед которыми не ставятся запятые.

3. Какими схемами передаются основные случаи постановки запятых или их отсутствия между однородными членами? Начертите эти схемы.

В конце изучения темы учащимся предлагается обобщённая формулировка правила постановки запятых между однородными членами предложения: «Запятые между однородными членами предложения ставятся всегда, за исключением одного случая, когда они соединены одиночным союзом *и*, *или*, *либо*, *да (=и)*».

Для самостоятельной работы предлагаем подобрать и записать примеры на каждый пункт изучаемого правила.

## ОБОБЩАЮЩИЕ СЛОВА ПРИ ОДНОРОДНЫХ ЧЛЕНАХ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Задача 1-го урока — углубить понятие об обобщающих словах при однородных членах (§ 21 «Теории») (первое знакомство с этими словами состоялось ещё в 5 классе) и познакомить школьников с правилом расстановки знаков препинания в предложениях с обобщающим словом.

Вначале, работая с опорным материалом (с. 142 «Практики»), учащиеся находят обобщающие слова из упр. 303, характеризуют их.

Затем устно подбираются обобщающие слова к нескольким данным словам (упр. 304), составляются с ними предложения. Это задание интересно расширить, предложив использовать в качестве обобщающих слов определительные местоимения *все, всё, всюду, везде, всегда* (§ 188 «Теории»).

Далее можно приступить к работе над правилом о знаках препинания в предложениях с обобщающими словами. Сначала анализируются схемы на с. 143 «Практики». Далее на одном из примеров иллюстрируются все три случая постановки знаков препинания. Например: *Опавшие листья были всюду: на поверхности пруда, на дорожках парка, на скамейках. На поверхности пруда, на дорожках парка, на скамейках — всюду были опавшие листья.* И т. п. Примеры учащиеся составляют сами или используют задание упр. 305.

Усвоение правила продолжается при работе с упр. 306. Затем можно провести небольшой объяснительный диктант по тексту упр. 307.

В конце урока письменно выполняется упр. 309 или 310.

На 2-м уроке проводится работа по закреплению правила расстановки знаков препинания в предложениях с обобщающими словами.

Сначала можно провести объяснительный диктант (составить схемы расстановки знаков препинания), используя текст упр. 313.

Затем выполняются упражнения, закрепляющие пунктуационные и речевые умения учащихся (упр. 308, 311, 312 и 314). Для самостоятельной работы предлагается упр. 315.

## ОДНОРОДНЫЕ И НЕОДНОРОДНЫЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ

Задача этого урока — усвоить особенности значения однородных и неоднородных определений и их пунктуационное оформление.

Вначале ученики знакомятся с содержанием опорных материалов (упр. 316). Затем, опираясь на образец рассуждения, находят однородные и неод-

народные определения, обосновывают свой выбор (см. упр. 317 и 318).

После этого ученики анализируют схемы в упр. 320 и приводят соответствующие примеры из упр. 319.

В конце урока выполняются устно или письменно упражнения речевого и пунктуационного характера (упр. 321 и 323).

Для самостоятельной работы можно предложить упр. 322, 324 и 325.

Оставшиеся три урока по теме «Предложения с однородными членами» отводятся **зачёту, контрольному диктанту и его анализу.**

Для урока-зачёта используются вопросы и задания из упр. 327 и дидактический материал для подбора соответствующих примеров из упр. 532—537 (в разделе «Дополнительные материалы для повторения пунктуации»).

Для контрольного диктанта с грамматическим заданием предлагается текст упр. 326 или следующий текст:

Всё хорошо в природе, но вода — красота всей природы. Почти то же можно сказать и о лесе. Полная красота всякой местности состоит именно в соединении воды с лесом.

Леса — хранители вод. Деревья закрывают землю от палящих лучей летнего солнца, от иссушающих ветров. Прохлада и сырость живут в их тени и не дают иссякнуть текучей или стоячей влаге.

Красным лесом называются все породы смолистых деревьев: сосна, ель, пихта и прочие. Дуб, вяз, липа, берёза, ольха и другие называются чёрным лесом. К нему принадлежат ягодные деревья: черёмуха и рябина. Все породы кустов: калину, орешник, жимолость, волчье лыко, шиповник, чернотал и обыкновенный тальник — надо причислять к чернолесью.

Хороша развесистая, белоствольная, весёлая берёза. Хорош и клён со своими лапами-листьями. Коренаст, крепок, высок и могуч бывает многолетний дуб.

Хорош русский лес зимою и летом, осенью и весной. Особенно красив и печален русский лес в ранние осенние дни. На золотом фоне пожелтевшей листвы выделяются яркие пятна раскрашенных клёнов, осин. Медленно кружась в воздухе, падают с берёз пожелтевшие лёгкие листья.

(160 слов)

## Дополнительные задания

1. Разобрать по членам выделенное учителем предложение, указать в нём части речи (можно по вариантам).
2. Объяснить с помощью схемы в одном из предложений знаки препинания между однородными членами.
3. Объяснить с помощью схемы знаки препинания в одном из предложений с обобщающим словом при однородных членах.

## ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ОБОСОБЛЕННЫМИ ЧЛЕНАМИ

В курсе «Синтаксиса» раздел «Предложения с обособленными членами» является одним из самых сложных. Это объясняется прежде всего лингвистической природой рассматриваемого языкового явления, а также сложностью синтаксического анализа предложений, осложнённых обособленными членами.

В современной лингвистике под понятие «обособленные члены предложения» подводятся разные синтаксические конструкции, характеризующиеся некоторой смысловой самостоятельностью, наличием в них дополнительных оттенков значений. Основным условием обособления является, как правило, желание говорящего усилить (увеличить) информационную ёмкость простого предложения. К обособленным членам предложения часто относят и уточняющие члены предложения, которые уточняют (поясняют) какой-либо второстепенный член предложения. Такие отношения возникают только между одноимёнными членами предложения, чаще всего подлежат уточнению определения и обстоятельства. Поясняющий член предложения по-другому обозначает поясняемое понятие, а уточняющий член ограничивает, сужает понятие, заключённое в уточняемом члене предложения.

Трудности в осмыслении семантики обособленных членов предложения учащимися могут быть устранены при постоянном сопоставлении обособленных и необособленных членов, синонимичных конструкций, при проведении работы по наблюдению

нию за интонацией предложений с обособленными членами, что является необходимым и для лучшего осмысления материала, и для формирования навыков выразительного чтения, а также пунктуационных навыков учащихся.

Задачи изучения раздела «Предложения с обособленными членами» состоят в следующем:

1. Учащиеся должны понять смысл обособления.

2. Необходимо научить детей опознавать данное языковое явление, сформировать навыки анализа предложений, осложнённых обособленными членами.

3. Сформировать навыки выделения обособленных членов на письме и в устной речи.

4. Обогащать речь учащихся синтаксическими конструкциями с обособленными членами предложения, сформировать навыки нормированного употребления изучаемых явлений в спонтанной речи учащихся.

Решение последней из поставленных задач особенно важно для реализации практической направленности в обучении родному языку. Введение в речь детей обособленных определений, являющихся своеобразными языковыми средствами книжных стилей речи, важно для повышения общей культуры речи учащихся (известно, что речь школьников бедна, как правило, определениями).

Обособленные определения, выраженные прилагательными, дают говорящему или пишущему возможность охарактеризовать предмет, обратить особое внимание на его существенные качества и свойства, что помогает создать яркий образ в художественном описании.

Употребление причастных конструкций особенно уместно в книжных стилях речи, так как это языковое средство является более ёмким, лаконичным, что соответствует прежде всего задачам точного научного описания. Введение в речь учащихся причастных конструкций вносит элемент книжности и придаёт речи дополнительную экспрессию, заложенную в самой природе этого языкового средства.

## ПОНЯТИЕ ОБ ОБОСОБЛЕНИИ

Задача урока состоит в следующем: дать понятие об обособлении (раскрыть понятия «смысловое, интонационное выделение», «основное и добавочное сообщения в простом предложении, осложнённом обособленными членами»), показать стилистическую принадлежность изучаемых языковых явлений, начать формирование навыков опознавания обособленных членов, их интонационного выделения в устной речи и пунктуационного — в письменной.

Урок начинается с объяснения нового материала. Чтение § 190 «Теории» можно предварить следующими вопросами:

1. Какие члены предложения называются обособленными?

2. Какие члены предложения могут обособляться?

3. Какие обособленные члены вы знаете из курса 7 класса?

4. На какие группы делятся предложения с обособленными членами?

5. Каким синонимичным языковым средством могут быть заменены предложения с обособленными членами?

Упр. 341 помогает понять учащимся, что такое «смысловое и интонационное выделение» и какими средствами оно достигается.

Выполняя упр. 342, ученики должны уяснить, как с помощью обособленного члена удаётся в более краткой (лаконичной) форме передать два сообщения (иными словами, увеличить смысловую нагрузку предложения). Скажем также, что экономия языковых средств наиболее важна для научного стиля, именно поэтому в формулировках правил, заданий к упражнениям часто используются предложения с обособленными членами. При этом отметим, что обособленные члены предложения, выраженные деепричастными оборотами, имеют разговорный оттенок и часто употребляются в повседневной речи восьмиклассников. Поэтому основное внимание уделяем употреблению этих языковых средств. Обособленные члены предложения, выраженные причастными оборотами, имеют ярко выраженный книжный характер (это знакомо школьникам по 7 классу),

но и на этом этапе изучения родного языка вызывает трудность осмысление подобных конструкций, поэтому для понимания сути явления и обогащения им синтаксического строя речи учащихся продолжается работа, начатая в 7 классе.

Упр. 343 и 344 направлены на формирование навыков опознавания обособленных членов предложения, их интонационного и пунктуационного выделения.

Упр. 345 выполняется сначала устно, по образцу, потом письменно. Цель упражнения — показать на примере сопоставления двух простых предложений и синонимичного предложения с обособленными членами ёмкость, экономичность последних — в одном предложении с обособленным членом передаётся содержание двух простых предложений, устраняется повтор слов и словосочетаний.

Для самостоятельной работы даётся упр. 315 (вид работы, предложенный здесь, уже знаком школьникам, но в слабом классе упражнение сначала лучше выполнить устно).

**ОБОСОБЛЕНИЕ ОПРЕДЕЛЕНИЙ.  
ОБОСОБЛЕНИЕ СОГЛАСОВАННЫХ  
ОПРЕДЕЛЕНИЙ.  
ОБОСОБЛЕНИЕ НЕСОГЛАСОВАННЫХ  
ОПРЕДЕЛЕНИЙ**

В течение четырёх уроков усваивается понятие об условиях обособления определений, формируются навыки выделения на письме и в устной речи определений, выраженных причастными оборотами и прилагательными; обогащается синтаксический строй речи учащихся изучаемыми языковыми явлениями; даётся представление об обособлении несогласованных определений.

В 7 классе ученики уже познакомились с обособлением причастных оборотов, стоящих после определяемого слова. Новым для восьмиклассников является то, что причастные обороты и другие опреде-

ления, стоящие перед определяемым словом, могут обособляться, если они относятся к личным местоимениям или могут иметь добавочное обстоятельственное значение. К новому относится и материал, связанный с обособлением определений, выраженных именами прилагательными и именами существительными.

Цель 1-го урока состоит в том, чтобы учащиеся поняли общие условия обособления определений, которые представлены в опорном материале на с. 160 «Практики».

На этом уроке мы предлагаем работать, не обращаясь к учебнику «Теория», поскольку здесь важно усвоить именно общие условия обособления определений. Работа над этим начинается с выполнения упр. 347 (при этом продолжаем совершенствовать умение определять границы обособленных определений, опираясь на интонацию).

Упр. 348 и 350 вырабатывают навыки сознательного интонирования предложений с обособленными членами. Учащимся предлагается шёпотом произнести предложения, соблюдая правильную интонацию, т. е. повышая и понижая голос, соблюдая паузу, произнося обособленное определение, выраженное причастным оборотом, в убыстрённом темпе. Упр. 348 служит также для предупреждения ошибок — лишних запятых, оно показывает, что пауза в устной речи не всегда оформляется на письме знаками. Упр. 350 совершенствует навыки школьников в конструировании предложений с обособленными и необособленными определениями. Помощь в выполнении этого упражнения окажет пунктограмма (упр. 349).

Материал упр. 351 поможет детям закрепить понятия «определяемое слово» и «зависимое слово», также совершенствовать умения конструировать предложения с причастными оборотами (оно может быть выполнено по вариантам).

Упр. 352 рассчитано на закрепление орфографии слова и совершенствование навыков определения границ причастных оборотов и выделения их на письме. Следующий шаг в достижении цели этого урока — выполнение упр. 353.



Для самостоятельной работы можно предложить упр. 354 (школьники сами проверят правильность образования причастных форм по материалу, данному в конце упражнения, но в слабом классе, чтобы избежать ошибок, можно предложить для контроля пунктуационные схемы предложений).

На 2-м уроке учащиеся знакомятся с обособлением причастных оборотов, имеющих обстоятельственное значение. Эта работа начинается с анализа схем, отражающих названную пунктограмму (см. опорный материал на с. 163 «Практики»). Затем выполняется упр. 355. С помощью учителя устанавливаются дополнительные значения в 1, 2 и 5-м примерах — значение причины, наиболее часто встречающееся добавочное к основному значению; в 4-м — «чистое» определение, без дополнительных оттенков, поэтому не обособляется; в 3-м и 6-м примерах — значение уступки. Упр. 356 поможет восьмиклассникам осознать, что такое дополнительное обстоятельственное значение. Из двух простых неосложнённых предложений ученики конструируют одно с обособленным препозитивным определением, тем самым мы учим устранять недочёты, состоящие в употреблении однотипных малосложных предложений. Упр. 357 (его необходимо выполнить коллективно, поскольку сложноподчинённые предложения ещё не изучены) помогает на основе сопоставления сложных и простых предложений отработать понятие «добавочное обстоятельственное значение». Выполняя упр. 358, школьники углубляют понятие о лингвистической основе изучаемого правила.

Упр. 359—361 дают возможность отработать на письме и в устной речи выделение согласованных определений, а упр. 360 показывает ещё и способ устранения речевого недочёта, состоящего в употреблении однообразных синтаксических конструкций. Урок заканчивается выполнением упр. 360, а упр. 359 и 361 составляют резерв этого урока.

3-й урок можно начать (кроме обязательной для этого этапа проверки домашней работы) с закрепления правил, изученных на первых двух уроках, а именно с выполнения упр. 362 (можно по вариантам).

Затем знакомим учащихся с условиями обособления определений при личных местоимениях. После анализа схем, отражающих названную пунктограмму (см. опорный материал на с. 167 «Практики»), делаем вывод: если определения относятся к личным местоимениям (попросим их назвать), то такие определения обособляются всегда, независимо от позиции по отношению к определяемым.

Закрепляем это понятие и формируем соответствующий навык при выполнении упр. 363 (часть его, по усмотрению учителя, выполняется самостоятельно, часть — под диктовку или с комментарием).

К теме «Обособление определений, выраженных прилагательными» можно перейти, предложив восьмиклассникам следующее задание: сравните предложения правой и левой колонок. В каких случаях обособления получают бóльшую смысловую нагрузку и обособляются?

1. <i>Весёлые и счастливые ребята вернулись из похода.</i>	1. <i>Ребята, весёлые и счастливые, вернулись из похода.</i>
2. <i>Заунывный и монотонный ветер навевал грустное настроение.</i>	2. <i>Ветер, заунывный и монотонный, навевал грустное настроение.</i>

После выполнения этого задания можно попросить школьников сравнить условия обособления определений (спросим: какими частями речи выражены определения?) во второй колонке с общими условиями (см. опорный материал на с. 160 «Практики»). Подготовленным ученикам можно предложить выполнить задания и ответить на вопросы:

1. Каковы общие условия обособления определений? С каким случаем мы встретились здесь?

2. Замените в первом предложении в обеих колонках определяемое слово-существительное личным местоимением. В какой колонке изменится пунктуация? Почему?

3. Как с помощью интонации можно придать дополнительное обстоятельственное значение определению во 2-м

примере левой колонки? Станет ли определение обособленным?

4. Сделайте вывод об обособлении определений, выраженных прилагательными.

Упр. 366, направленное на формирование навыков конструирования предложений с обособленными определениями, а также навыков выделения их на письме, даст возможность закрепить материал.

Упр. 367 служит обогащению синтаксического строя речи восьмиклассников синонимичными синтаксическими конструкциями.

Закреплению навыка выделения на письме и в устной речи обособленных определений посвящено упр. 368, которым и заканчивается урок.

Для самостоятельной работы можно предложить упр. 364 (письменно), требующее предварительного коллективного анализа в классе, и упр. 365 (устно).

4-й урок начинаем с диктанта (упр. 365), затем знакомим учащихся с выделением на письме и в устной речи несогласованных определений (упр. 370) и отрабатываем обособление определений.

На уроке с помощью упр. 371—373 проводится много устной работы, помогающей оценить выразительные возможности обособленных определений.

Высказывание П. Мериме (упр. 372), содержащее целый ряд обособленных определений, имеющих дополнительное значение причины, можно предложить для заучивания наизусть, поскольку оно может пригодиться в дальнейшем в качестве эпиграфа (здесь же целесообразно вспомнить другие афоризмы, выученные в 7 классе, а также афоризмы из упр. 365).

Урок заканчивается свободным диктантом по тексту упр. 371 или самостоятельным выполнением упр. 369.

## ОБОСОБЛЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЙ

На двух уроках даётся понятие об обособлении распространённых приложений (с выделением на письме одиночных определений учащиеся знакомы — § 176 «Теории»), формируются навыки выделения на письме приложений, а также навыки нор-

мированного употребления предложений с обособленными и необособленными приложениями.

На 1-м уроке школьники усваивают общие условия обособления приложений и понимают, что при таких условиях обособляется любое определение (см. опорный материал на с. 174).

Для закрепления темы выполняются упр. 374 и 375.

При выполнении упр. 376 учащиеся сталкиваются с интересным явлением: в обоих примерах слово *Россия* выделено запятыми, но причины выделения разные. Пусть они назовут эти причины и сверят свой ответ с ответом в учебнике.

Совершенствованию навыков составления деловых бумаг (доверенности, расписки, автобиографии) с использованием приложения посвящены упр. 377—379.

На 2-м уроке закрепляются пунктуационные навыки учащихся, осваиваются нормы употребления приложения с союзом *как*, а также рассматривается материал о приложении на с. 132 «Речи».

После проверки домашнего задания выполняются упр. 380 и 381, служащие отработке навыков нормированного употребления приложений. На примерах этих упражнений можно показать выразительную функцию приложений, заключающуюся в том, что приложения необходимы для уточнения наиболее существенных свойств предмета, для более детальной его характеристики. Учащиеся могут проследить за тем, как обедняется текст, лишённый приложений (упражнения выполняются частично устно, частично письменно).

Упр. 382 направлено на совершенствование навыков конструирования предложений с приложениями, на устранение в речи учащихся предложений с однообразной синтаксической структурой. Это упражнение выполняется в зависимости от времени или частично письменно, или полностью устно.

Перед выполнением упр. 383 читается часть § 194 «Теории». В упр. 383 предлагается приём, облегчающий запоминание правила (упражнение в классе выполняется устно, дома — письменно).

Дополнительный материал (к упр. 383), который можно использовать на уроке:

1. Вам, как моему старинному приятелю, известен мой взгляд на семью. (*А. Чехов*) 2. Богат, хорош собою, Ленский везде был принят как жених. (*А. Пушкин*) 3. Разумеется, как добрый человек, он больше любил, чем не любил людей. (*Л. Толстой*) 4. Моё незнание языка и молчание было истолковано как молчание дипломатическое. (*В. Маяковский*) 5. Он прибыл сюда как политический ссыльный накануне Первой мировой войны. (*Г. Марков*) 6. Его, как специалиста по связи, назначили комиссаром телеграфной связи. (*К. Паустовский*)

Урок заканчивается выполнением упр. 385, а упр. 384 предлагаем для самостоятельной работы.

### ОБОБЩЕНИЕ ПО ТЕМЕ «ОБОСОБЛЕНИЕ ОПРЕДЕЛЕНИЙ И ПРИЛОЖЕНИЙ»

На этих уроках проводится повторение изученного, для чего используется материал упр. 386—389. На 2-м уроке можно провести диктант по тексту упр. 390 (обучающий или контрольный — по усмотрению учителя) или изложение с творческими заданиями.

Предлагаем для этого изложения следующий текст:

По крепко накатанной, обмытой тёплым дождём лесной мягкой дороге бесшумно катятся дрожки. Подобрал ноги, я сижу за спиной отца. Рядом, блестя обмытою железною шиной, весело вертится колесо.

В лесу тишина, после дождя сильно пахнет грибами. На ходу под ветвями деревьев вижу красные зонтики мухоморов, бледные шляпки мокрых груздей, растущих у самой дороги.

Тёмной стеною высится лес. Неслышно катятся дрожки, разбрызгивая воду, скопившуюся в колеях и канавах.

— Приехали! — говорит отец, придерживая лошадь.

Первым соскакиваю с дрожек. Чернобородый, узкий в плечах и груди, встречает нас лесник.

Пьём чай за большим новым столом, накрытым чистой холщовой скатертью. В лесной сторожке светло, пахнет смолою, вынутым из печи горячим хлебом. Необыкновен-

но вкусным кажется мне этот чёрный хлеб, густо намазанный липовым мёдом. После чая и деловых разговоров отец направляется в лес на охоту. Ах, как памятны эти первые охотничьи походы! Мы идём лесной вырубкой, узкою тропой, заросшей малиной, травой и цветами.

Глухаринные выводки любят такие заросшие места. Как бы оправдывая охотничьи ожидания, из-под ног тяжело срываются хлопающие мощными крыльями огромные птицы, одна за другою. Отец стреляет, и, перевернувшись, роняя перья, птица грузно падает. Раздвигая упругие стебли иван-чая, покрытые пышными цветами, я подбегаю, вижу упавшую тяжёлую птицу, бьющую по земле крылами. Ни малейшей жалости не испытывал я, поднимающий огромную, ещё живую, трепещущую птицу...

(По И. Соколову-Микитову)

### Дополнительные задания

1. Озаглавьте текст и изложите его содержание, стараясь сохранить употреблённые автором определения.

2. Ответьте письменно на вопросы: какие чувства у вас вызывает содержание последнего абзаца? Как вы относитесь к охоте?

**Примечание.** Изложение, как это часто предлагает и учебник Е. И. Никитиной, можно выполнить дома, если на уроке не будет времени (или на уроке можно начать работу, а дома закончить).

После выполнения работы и её проверки учителем предложим школьникам проанализировать орфографические и пунктуационные ошибки, допущенные в изложении или диктанте (упр. 390), классифицировать их и определить пробелы в знаниях.

## ОБОСОБЛЕНИЕ ДОПОЛНЕНИЙ

Понятие об обособленных уточняющих дополнениях даётся на примерах из упр. 392. С этой целью разбираются два-три предложения. Например: *На дальний глухариный ток городские охотники, кроме меня, не приезжали. Не приезжали (кто?), кроме меня.*

Обращается внимание учащихся на то, что опознавательным признаком этих дополнений являются производные предлоги (слова), с которыми они

обычно употребляются. Эти слова даны столбиком в «Практике», на с. 180, в том порядке, который облегчает их запоминание.

Затем анализируется пунктограмма (упр. 391) и формулируется пунктуационное правило.

Упр. 393 позволяет поработать над очень важным умением — синонимической заменой слов, с которыми чаще всего употребляются обособленные дополнения. Упражнение выполняется сначала устно, затем письменно.

Упр. 394 и 395 предназначены для совершенствования речевых и пунктуационных навыков учащихся.

В конце урока учащиеся знакомятся с правилом, данным в § 195 «Теории», составляют и приводят свои примеры. Для самостоятельной работы даётся упр. 396.

## ОБОСОБЛЕНИЕ ДЕЕПРИЧАСТНЫХ ОБОРОТОВ И ОДИНОЧНЫХ ДЕЕПРИЧАСТИЙ

В начале 1-го урока ученики рассматривают схемы, данные к заданию упр. 397 (лучше схемы начертить на доске), и повторяют известное им правило: «Деепричастные обороты обособляются всегда».

Затем необходимо вспомнить, как (по каким признакам) находить деепричастие в тексте (упр. 398). Сначала упр. 398 выполняется устно: учащиеся читают и доказывают, являются ли выделенные слова деепричастиями. Например: в первом примере слова *ловко* и *перебирая* отвечают на вопрос *как?* (*поднимался как?*), оба являются обстоятельством образа действия. Но *ловко* — это наречие (*ловкий* — *ловко*), а *перебирая* — деепричастие, отвечает на вопрос *что дела я?*, обозначает добавочное действие, образовано от глагола (*перебирать* — *перебирая*). После этого выполняется задание, данное после текста упражнения. Далее ведётся работа по совершенствованию навыка правильного определения границы деепричастного оборота (упр. 399). Сначала это упражнение выполняется устно. При этом необходимо от деепричастия ставить вопросы к зависимым словам.

Например: *Говорил он, медленно растягивая слова.*  
 Необходимо обратить внимание при чтении на то, где должны быть паузы. Варианты расстановки знаков препинания также необходимо подтвердить по-

становкой вопроса: *Говорил он медленно, растягивая слова.*

Выполнение второго задания (данного после текста упр. 399) позволяет учащимся вспомнить, что деепричастный оборот в предложении является обстоятельством.

Упр. 400, кроме пунктуационных и орфографических задач, имеет и речевую направленность. Распространяя деепричастия, учащиеся закрепляют практически понятие деепричастного оборота и совершенствуют свои речевые умения. Первое предложение можно выполнить коллективно, затем школьники выполняют задания самостоятельно.

Упр. 401 позволяет продолжить работу по совершенствованию пунктуационных навыков учащихся на предложениях с двумя деепричастными оборотами.

После самостоятельного выполнения упражнения (предложение 1 прорабатывается коллективно) целесообразно составить схемы расстановки знаков препинания в предложениях 2, 3, 4. Это позволит проверить правильность решения пунктуационной задачи. Например, предложение 2:

\_\_\_\_\_ , д/о и д/о.

Необходимо при выполнении этого упражнения ввести в обиход учащихся понятие «однородные деепричастные обороты». Для самостоятельной работы даётся упр. 403. (Если учитель увидит, что все намеченные упражнения он не успевает проработать на уроке, то упр. 400 можно оставить для домашнего задания, а упр. 403 выполнить на последующих уроках.)

В начале 2-го урока проводится опрос школьников и проверка домашнего задания (упр. 403).



Учащимся можно задать такие вопросы:

1. Когда обособляются (выделяются запятыми) деепричастные обороты?
2. Как (по каким признакам) можно отличить деепричастие от слов, сходных с ним?
3. Каким членом предложения является деепричастный оборот?
4. Как ставятся знаки препинания при однородных деепричастных оборотах?

Затем рассматривается схема, начерченная на доске (упр. 405), и делается вывод: «Одиночные деепричастия выделяются запятыми так же, как деепричастные обороты (чаще перед сказуемым)». После этого выполняется упр. 406. Два-три предложения можно выполнить коллективно (устно), затем учащиеся могут работать самостоятельно (письменно), подчёркивая сказуемые и обстоятельства, выраженные деепричастиями.

Упр. 407 после разбора образца также может быть использовано для самостоятельной работы.

Далее ведётся работа со словами, данными справа от упр. 408. Учитель сообщает школьникам, что эти слова при одиночном употреблении сближаются с наречиями (переходят в наречия) и поэтому не выделяются запятыми. Часть задания упр. 408 выполняется устно. Затем в тетрадь выписываются слова *стоя, сидя, лёжа, молча, нехотя, шутя, не глядя*. Обращается внимание учащихся, что в такой последовательности эти слова легче запомнить. Выписанные слова несколько раз повторяются хором. Ученики придумывают и записывают несколько предложений с этими словами.

Упр. 409 имеет большое значение для развития языкового чутья учащихся. Выполняя его, они увидят «жизнь» языка: в словах *не глядя, сидя, лёжа* и др. (которые при одиночном употреблении сближаются с наречиями) «оживают» признаки деепричастия, если они имеют при себе зависимые слова: *сидя на стуле, стоя в строю* и т. д.

Для самостоятельной работы даётся упр. 411 или 403 (если последнее не выполнялось); предлагается

запомнить слова, которые при одиночном употреблении не обособляются.

3-й урок отводится закреплению и обобщению материала по теме «Обособление деепричастных оборотов и одиночных деепричастий».

Опрос и проверка домашнего задания:

1. Составить схему расстановки знаков препинания в двух-трёх предложениях из домашнего упражнения.

2. Морфологический разбор деепричастий и наречий.

3. Объяснить устно знаки препинания в домашнем упражнении.

4. Назвать слова, которые при одиночном употреблении не обособляются (*стоя, сидя, лёжа* и др.).

5. Синтаксический разбор предложения *Я спустился с горы и, повернув в ворота, прибавил шагу.* (М. Лермонтов)

Затем ведётся работа с упр. 410. Цель её — усвоить правило о том, что фразеологизмы, в состав которых входят слова, сохранившие форму деепричастий, не выделяются запятыми.

Последовательность работы:

1. Читается предложение.

2. Отыскивается фразеологизм.

3. Доказывается, что это фразеологизм (его можно заменить по смыслу одним словом — синонимом, например: *засучив рукава — старательно*).

4. Указывается слово, которое во фразеологизме сохранило форму деепричастия.

Учитель может пояснить восьмиклассникам: это слово только по форме деепричастие, так как оно не употребляется здесь в своём прямом значении — не обозначает добавочного действия.

Далее проводится закрепление темы «Обособление деепричастных оборотов и одиночных деепричастий». Для объяснительного диктанта или другого вида самостоятельной работы учащихся используются тексты упр. 411 (если оно не выполнялось) и 412.

Кроме того, можно предложить выполнить упр. 413 или выписать из поэмы «Мцыри» четыре-пять предложений с деепричастиями и деепричастными оборотами (см. строфы 9, 13, 16 и др.), составить схемы расстановки знаков препинания.

## ОБОСОБЛЕНИЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ, ВЫРАЖЕННЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ С ПРЕДЛОГАМИ

Проверка домашнего задания: разбор предложений, выписанных учащимися из поэмы «Мцыри», или объяснение запятых с помощью схем в упр. 411.

Затем выполняется упр. 416. Два-три предложения записываются на доске и анализируются. Остальные предложения предлагаются для самостоятельной работы после устного разбора. На уроке необходимо отработать умения: видеть производный предлог; ставить вопрос к обособленному обстоятельству; правильно определять его границы.

Упр. 417 можно предложить учащимся для самостоятельной работы (вставить в предложение распространённые обстоятельства). После его выполнения необходимо обратить внимание учеников на предлоги, данные справа от упр. 417, и объяснить, что обороты с *несмотря на* обособляются всегда.

Упр. 418 даёт возможность школьникам потренироваться в правильном выборе падежа существительных с производными предлогами, совершенствует их речевые навыки (можно выполнить часть упражнения).

Упр. 419 показывает учащимся, что одним из главных условий обособления обстоятельства является наличие производного предлога, а также тренирует их в использовании синонимичных конструкций (записываются только полученные предложения).

Для самостоятельной работы можно дать упр. 420.

## ОБОСОБЛЕНИЕ УТОЧНЯЮЩИХ ЧЛЕНОВ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Тема 1-го урока «Обособление уточняющих обстоятельств места и времени».

Проверяется домашнее задание (упр. 420).

Вопросы и задания учащимся:

1. Чем могут быть выражены обстоятельства?
2. Какие обстоятельства обособляются всегда?
3. Назовите слова, которые при одиночном употреблении переходят в наречия и не обособляются.

4. Приведите примеры фразеологизмов, в состав которых входят слова, сохранившие форму деепричастий.

5. С каким производным предлогом обстоятельственные обороты обособляются всегда?

6. Перечислите производные предлоги, обороты с которыми обычно обособляются.

7. Составьте схемы предложений с обособленными обстоятельствами (упр. 420), сделайте синтаксический и пунктуационный разбор этих предложений.

Затем объясняется новый материал.

Для введения понятия «обособленный уточняющий член» можно использовать предложения из упр. 421, записав два примера на доске:

1. *Пароходы всегда гудели в одном и том же где? где именно? месте, около переката, где был виден белый сигнальный огонь.*

где?, где именно?

когда?            когда именно?

2. *Но как-то осенью, поздней ночью, в старом и гулком доме раздался стеклянный переливающийся звон...*

когда?, когда именно?

Остальные предложения из этого упражнения разбираются устно. Формулируется пунктуационное правило.

При работе с текстом упр. 421 необходимо обратить внимание на подчёркнутые орфограммы.

Упр. 422 и 423 выполняются учащимися самостоятельно. К нескольким предложениям чертятся схемы расстановки знаков препинания. (Упражнение можно выполнить частично.)

Затем коллективно выполняется упр. 424 (для домашнего задания оно трудное). Задача его — потренировать учащихся в различении уточняющих, однородных и неоднородных членов. Для наглядности полезно чертить схемы (см. с. 195 «Практики»).

Для самостоятельной работы предлагается упр. 425 или 426.

На 2-м уроке после проверки домашнего задания выполняется упр. 428. Два-три предложения из него

записываются на доске и разбираются. Обращается внимание на лексическое значение уточняемого и уточняющего членов и на уточняющие союзы и специальные слова (они даны для запоминания на с. 196 «Практики»).

Упр. 430 и 431 предназначены для развития речевых и пунктуационных навыков учащихся. Первые предложения в упражнениях разбираются коллективно, затем учащиеся работают самостоятельно. После окончания работы проводится выборочная проверка. В конце урока даётся упр. 427 или 429, которое можно закончить дома.

### ОБОБЩЕНИЕ ПО ТЕМЕ «ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ОБОСОБЛЕННЫМИ ЧЛЕНАМИ»

Обобщение по названной теме можно провести в виде устного зачёта. Для этого используются вопросы и задания из упр. 437 и схемы из упр. 433. Иллюстрирующие примеры учащиеся могут взять в упр. 432, 434, 435 и 436 или в других упражнениях пособия (например, упр. 538—551).

Для самостоятельной работы предлагается одно-два из указанных выше упражнений.

На следующем уроке рекомендуется провести контрольный диктант. Для диктанта можно взять тексты упр. 551 или 552. Можно также составить диктант из отдельных предложений, взятых из раздела «Предложения с обособленными членами».

### ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ, СЛОВСОЧЕТАНИЯМИ И ПРЕДЛОЖЕНИЯМИ

Изучение вводных слов и предложений даёт большие возможности для работы по развитию речи. Наблюдения над устной речью учащихся, анализ их письменных высказываний убеждают в том, что вводные слова используются в речи учащихся довольно редко, вводные предложения почти не используются; из большого числа вводных слов,

передающих разнообразные значения, ученики используют в своей речи совсем немного: *кажется, конечно, может, может быть, например, так, к счастью, по-моему, во-первых* и некоторые другие. Такие вводные слова, как *по-видимому, очевидно, несомненно, бесспорно*, почти не встречаются в сочинениях школьников.

Таким образом, при изучении вводных слов и предложений упражнения должны быть ориентированы прежде всего на обогащение речи учащихся словами, которые не входят в их активный запас, на сознательное использование вводных слов и конструкций в высказываниях. С этой целью полезно действовать упражнения, вырабатывающие умение пользоваться в речи синонимическими вводными словами. При выполнении подобных упражнений следует обращать внимание учащихся на оттенки значений и особенности употребления, различающие вводные слова-синонимы, на мотивированность выбора того или иного слова в зависимости от стиля высказывания.

Работу над выявлением значения вводных слов целесообразно сочетать с наблюдениями над употреблением вводных слов и предложений в устной и письменной речи. Это можно осуществить успешнее, если использовать в качестве дидактического материала связные тексты (в разделе половина упражнений выполняется на материале связных текстов).

На изучение предложений с вводными словами, словосочетаниями можно выделить четыре часа.

В начале изучения темы ученики вспоминают, что им известно о вводных словах (упр. 448 и 449), затем идёт работа над основными смысловыми рядами вводных слов (упр. 450—454 и § 199 «Теории»). Упр. 451, 454, 459 и 468 направлены также на отработку навыков пунктуации.

Отработку пунктуационных навыков надо непременно сочетать с постоянной работой над особенностями интонации в предложениях с вводными словами, словосочетаниями и предложениями. Интонационное выделение указанных конструкций происходит за счёт того, что при их произношении

голос понижается, а темп речи убыстряется; кроме того, перед ними и после — делаются паузы. На выразительное чтение текста, в котором используются вводные и вставные конструкции, мы обращаем внимание уже при выполнении упр. 450. Следует показать учащимся, в чём состоит особенность интонационного выделения конструкций, которые пунктуационно оформляются с помощью скобок (если бы во втором предложении текста вместо скобок были запятые, интонация была бы иной — как в предложении с обособленным определением).

Для перехода к теме «Вводные предложения» можно рекомендовать учащимся проанализировать, например, такое предложение: *В городе (об этом сообщили по радио) открылся новый театр*, сопоставляя его с теми вариантами, которые даны в упр. 460. Предложения сходны по значению, но различаются строением: *По радио сообщили, что в городе открылся новый театр. По сообщению радио, в городе открылся новый театр. В городе (об этом сообщили по радио) открылся новый театр*. Ученики должны понять, что эти предложения являются грамматическими синонимами.

При изучении всей темы понятие «синонимы» (лексические и грамматические) является опорным, основным (упр. 450, 453, 456 и 463).

При изучении вводных предложений особое внимание обращается на интонацию (упр. 462, 463 и 478). Разговор о роли вводных слов в речи начинается с упр. 453.

Чтобы учащиеся поняли оправданность использования вводных слов в высказывании Маяковского о Пушкине, можно предложить такое задание: попробуйте прочитать слова Маяковского о Пушкине, опуская вводные слова. Это поможет осознать, как меняется характер высказывания благодаря наличию вводных слов: использование слов *наверное, может* смягчает категоричность суждений, что очень важно для общения, для беседы.

Так изучение вводных слов может стать средством воспитания культуры общения, о чём пишет учёный-психолог А. К. Маркова: «Кроме воспита-

ния критичности и взыскательности к своей речи, целесообразно сообщить детям общие положения о культуре речевого общения, учить искусству непринуждённой беседы. Этому способствует усвоение некоторых истин, которые хотя и просты, но соблюдаются далеко не всеми, даже взрослыми: научитесь спрашивать и слушать, откажитесь от безапелляционных суждений, уничтожающих само понятие обмена мнениями. Поэтому выражения типа «Ну, это каждому ясно», «Здесь не может быть двух мнений» следует заменять оборотами «По-моему», «Во всяком случае, мне так кажется», «Полагаю», «По-видимому» и т. д.»<sup>1</sup>.

Разговор о роли вводных слов в речи можно закончить анализом упр. 476.

Воспитание этики общения — важная часть работы по воспитанию личности на уроках русского языка. На формирование этических норм речевого поведения направлены, например, упр. 464, 465, 467, 472.

Данная тема даёт возможность повторить правописание наречий. Целесообразно включать в словарные диктанты, которые проводятся на каждом уроке, например, такие наречия: *по-моему, по-твоему, по-видимому, бесспорно, несомненно, естественно, итак, в общем, вообще, наконец, во-первых, во-вторых*. В конце темы самостоятельно выполняются упр. 473 или 474.

## ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ОБРАЩЕНИЯМИ

Тема «Предложения с обращениями» не является для восьмиклассников новой, и уже на 1-м уроке при выполнении упр. 479 учащиеся вспоминают то, что им известно о предложениях с обращениями из курса 7 класса (см. § 22 «Теории»). Упражнение даёт возможность сопоставить обращение с подлежащим.

---

<sup>1</sup> Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М.: Педагогика, 1964. С. 223.



Целесообразно предложить учащимся составить схемы предложений и произвести их синтаксический разбор. Это позволит сделать вывод, что сопоставляемые предложения различаются и значением, и строением.

При выполнении упр. 480, 481 и 485 следует показать учащимся зависимость интонации от позиции обращения в предложении. Если обращение стоит в начале предложения, то происходит наибольшее его интонационное выделение: оно отделяется от других слов в предложении паузой, произносится с ярко выраженным повышением тона на ударной части и с несколько замедленным темпом. С подобной интонацией может произноситься и обращение, стоящее в конце предложения.

Жизнь моя! Стал солидным я разве?  
У тебя, как мальчишка, учусь,  
Здравствуй, общества разнообразье,  
Здравствуй, разнообразие чувств!

(М. Светлов)

Обращение, стоящее в середине предложения, обычно произносится со слабым логическим ударением и с ускорением темпа (с подобной интонацией произносятся вводные слова): *Расскажи мне, няня, про ваши старые года...* (А. Пушкин)

Однако в поэтической речи обращение, стоящее в середине предложения, может иногда произноситься со значительным повышением тона.

1. Увижу ль, о друзья! народ неугнетённый  
И рабство, падшее по манию царя...

(А. Пушкин)

2. В минуту унынья, о родина-мать!  
Я мыслью вперёд улетаю.

(Н. Некрасов)

Именно с необходимостью интонационно выделить обращение, стоящее в середине предложения, связана необычная пунктуация в этих предложениях.

Итак, мы видим, что характер интонации в предложениях с обращениями может быть разным, поэтому работа над овладением интонационной нормой связана с трудностями, особенно при чтении поэтических произведений. Тем не менее учитель должен на уроках русского языка и на уроках литературы формировать у учащихся умение правильно читать отрывки из поэтических произведений, содержащие предложения с обращениями. Этим целесообразно заниматься после того, как ученики овладеют своеобразием интонации при обращении в разговорной речи (на примере диалога). Работу над выразительным чтением отрывков из поэтических произведений, в которых встречаются предложения с обращением, следует соединить с семантико-стилистическим анализом.

При выполнении упр. 480, 485 и 492 можно предложить дополнительные задания:

1. Произведите синтаксический разбор одного из предложений с обращениями.

2. Вспомните поэтические произведения, в которых встречаются обращения (записать два-три отрывка).

Проводя на 2-м уроке беседу о роли обращений в языке художественной литературы, особенно в поэтических произведениях, следует сказать, что в поэтической речи предложения с обращениями используются довольно часто. Например, в стихотворении А. С. Пушкина «19 октября» встречается 13 предложений с обращениями:

1. Друзья мои, прекрасен наш союз!
2. Пора и мне... пируйте, о друзья!
3. Я жду тебя, мой запоздалый друг...
4. Поэта дом опальный, о Пущин мой, ты первый посетил...
5. Пылай, камин, в моей пустынной келье... И т. д.

Интересно отметить, что слова *друзья*, *друг* наиболее часто встречаются в роли обращений в произведениях А. С. Пушкина.

Рассматривая роль обращений в поэтических текстах, важно обратить внимание учащихся на использование олицетворения.

«Олицетворение... — такое изображение неодушевлённых или абстрактных предметов, при котором они наделяются свойствами живых существ — даром речи, способностью мыслить и чувствовать... Таково олицетворение в сказках, баснях, в художественной литературе:

О чём ты воешь, ветер ночной,  
О чём так сетуешь безумно?

(Ф. Тютчев)»<sup>1</sup>

Наблюдения над ролью обращений в поэтической речи как одного из приёмов олицетворения могут проводиться при анализе предложенных программой по литературе отрывков из произведений А. С. Пушкина, Н. А. Некрасова, М. Горького, В. Маяковского. Этот материал может быть использован при проведении уплотнённого опроса на 2-м уроке по теме. Например, одному из учащихся можно предложить карточку с таким упражнением:

1. Прочитайте, соблюдая правильную интонацию, отрывки из произведений Н. А. Некрасова. Установите, в каком случае обращение производится с особым повышением тона.

1. ...Родная земля!  
Назови мне такую обитель,  
Я такого угла не видал,  
Где бы сеятель твой и хранитель,  
Где бы русский мужик не стонал.
2. Спасибо, сторона родная,  
За твой врачующий простор!
3. В минуту унынья, о родина-мать!  
Я мыслью вперёд улетаю.  
Ещё суждено тебе много страдать,  
Но ты не погибнешь, я знаю.

2. Какой поэтический образ рисуется поэтом и как передаётся отношение автора к тому, что названо в обращении?

Одним из видов письменного высказывания, с которым каждому приходится сталкиваться в жизненной практике, является письмо.

---

<sup>1</sup> Словарь литературоведческих терминов. М., 1974. С. 252—253.

Обучая школьников писать письма, необходимо показать им зависимость характера обращения от стиля высказывания. Это целесообразно сделать, читая, например, отрывки из писем А. П. Чехова, М. Горького. Ученики должны сделать вывод о мотивированности выбора формы обращения стилем письма (см. упр. 486 и 487).

Писательница Н. Ильина, рассказывая о путешествии по Франции, пишет: «Она обращается ко мне так: «Мадам Наташа». Я к ней: «Мадам». Как не хватает здесь нашего доброго русского обычая имён-отчеств. И уважительность в этой манере обращения, и тепло, и дружелюбие. Лишь у нас в России... А, впрочем, что я расхвасталась? Это-то у нас есть, а другого, тоже необходимого, другого нет. Я имею в виду французского «месье — мадам», польского «пан — пани». А вот мы не знаем, как обращаться к людям незнакомым!»

Можно поставить перед учащимися вопрос: «Как вы обращаетесь к незнакомым людям (на улице, в транспорте)?» При этом можно сказать, что использование таких слов-предложений, как *будьте добры, пожалуйста*, позволяет при разговоре с незнакомыми избежать употребления обращения, вместе с тем сохранить вежливость, проявить уважение.

Итог изучения темы можно подвести вопросами:

1. Что нового вы узнали об обращениях?
2. Какова роль обращений в поэтических произведениях?
3. Почему изучение этой темы даёт нам возможность для воспитания вежливости, этики общения?
4. Только ли распространённые обращения позволяют нам передать отношение к адресату, дать его характеристику?

Надо показать учащимся, что если в роли обращений употребляются эмоционально окрашенные слова, то и нераспространённые обращения позволяют передать отношение. Например: *мамочка, голубка, друзья*. Для этого можно вспомнить известные строки С. Маршак: «Вам от души желаю я, друзья, всего хорошего...»

При подведении итогов изучения темы следует особое внимание обратить на роль предложений с обращениями в текстах художественного и публицистического стиля. Особая текстообразующая роль обращений проявляется в том, что обращения довольно часто употребляются в начале текста, абзаца, выполняя функции зачина. Например:

1. Мои первые шаги, вы были шагами по садовым дорожкам, среди бесчисленных цветущих трав, кустов и деревьев. Мои первые шаги первыми весенними песнями птиц были окружены, первыми перебегами тёплого ветра по белому царству цветущих яблонь и вишен...

*(Начало статьи К. Бальмонта)*

2. Милое детство! Ты пестришь в моей памяти первой клейкой зеленью и летучим пухом, ты пахнешь душистым липовым цветом, встаёшь передо мной корабельными соснами на берегу Москвы-реки... Детство, ты никуда не уходишь, ты остаёшься в нас, тихонько засыпаешь и пробуждаешься неожиданно-негаданно, когда мы видим перед собой то, что оживляет наши воспоминания.

*(Начало рассказа Н. Хапковой)*

Данный материал можно проанализировать в конце изучения темы или после выполнения упр. 489 (тексты В. Астафьева, К. Бальмонта, Н. Хапковой можно проанализировать в сопоставлении). Этот материал поможет подготовиться к сочинению на темы, связанные с воспоминаниями о раннем детстве. Отрывок «Милое детство! Ты пестришь в моей памяти...» можно использовать для сочинения по данному началу.

## ОСОБЕННОСТИ СЛОВ-ПРЕДЛОЖЕНИЙ

При изучении этой темы в центре внимания должны быть следующие вопросы:

1. Пунктуационное оформление слов-предложений.
2. Повторение междометий, частиц, союзов, способов выражения сказуемого в безличных предложениях (*нет*

может являться неизменяемой глагольной формой в односоставном предложении) и т. д.

3. Формирование ряда речевых умений, связанных с усвоением норм этики общения (работа над формами приветствия, прощания).

Целесообразно, на наш взгляд, вопросы, связанные с усвоением норм и сферы использования слов-предложений в речи, сделать основными в изучении данной темы: это создаёт условия для усиления воспитывающего потенциала уроков русского языка, когда воспитание осуществляется средствами самого изучаемого материала. Работа над синонимическими средствами языка, служащими для выражения приветствия, прощания, предполагается при выполнении упр. 500. Такая работа проводилась и при изучении темы «Предложения с обращениями» (использование синонимичных форм прощания и приветствия в письмах разных стилей).

На пунктуационное оформление слов-предложений, на особенности интонации при использовании междометий, слов *да* и *нет*, отделяемых запятой или восклицательным знаком, ученики обращают внимание при выполнении упр. 499—503. Упр. 499 даёт возможность повторить союзы, частицы, междометия и т. д. При проверке упражнения можно предложить учащимся сгруппировать материал. Для этого могут служить вопросы и задания:

1. В каких предложениях используется формообразующая частица *да*?

2. Объясните знаки препинания в предложениях с союзом *да*. И т. д.

В заключение урока или при проведении опроса на следующем уроке целесообразно провести наблюдения над использованием слов *да* и *нет* в текстах (в монологической речи). Нужно сказать учащимся, что в произведениях художественной литературы и публицистического стиля употребление этих слов служит средством усиления выразительности. Ученикам на карточках предлагается упражнение.

1. Прочитайте (или запишите) строки стихотворений, написанных поэтами — участниками Великой Отечественной войны. Какая тема объединяет эти тексты?

1. Да, можно выжить в зной, в грозу, в морозы,  
Да, можно голодать и холодать,  
Идти на смерть... Но эти три берёзы  
При жизни никому нельзя отдать.

(К. Симонов)

2. Да, сделали всё, что могли, мы.  
Кто мог, сколько мог и как мог.  
И были мы солнцем палимы,  
И шли мы по сотням дорог,  
Да, каждый был ранен, контужен,  
А каждый четвёртый — убит.  
И лично Отечеству нужен,  
И лично не будет забыт.

(Б. Слуцкий)

2. Какую роль в этих стихотворениях играет повтор предложений со словом *да*? Объясните знаки препинания в этих предложениях.

3. Какой синоним к слову *Родина* используется в стихотворении Б. Слуцкого? Почему автор выбрал именно это слово?

Чтобы ученики лучше поняли роль предложений со словом *да*, можно предложить учащимся прочитать про себя тексты, опуская слово *да*, и сравнить полученные варианты с авторскими: предметно-логическая информация сохраняется, эмоциональная выразительность текста становится меньшей.

## СИСТЕМАТИЗАЦИЯ

### И ОБОБЩЕНИЕ ПО ТЕМАМ:

- «ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ, СЛОВСОЧЕТАНИЯМИ И ПРЕДЛОЖЕНИЯМИ»,
- «ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ОБРАЩЕНИЯМИ»,
- «ОСОБЕННОСТИ СЛОВ-ПРЕДЛОЖЕНИЙ»

На 1-м уроке целесообразно провести работу по анализу отрывков из художественных произведений, а также текстов публицистического стиля, в которых встречаются обращения, вводные слова, слова *да* и *нет*. Можно использовать форму урока-зачёта или урока-практикума, включающего комплексную работу с текстом (упр. 490—494, 503 и др.).

Итак, изучение предложений с обращениями и вводными словами непосредственно связано с работой по совершенствованию устной и письменной речи учащихся. Основным направлением в этой работе может стать выработка умений использования в речи синонимических конструкций, обогащение речи учащихся средствами выражения субъективной оценки и способами связи частей высказывания в тексте. Упражнения на синонимическую замену, на конструирование предложений с включением определённых слов и конструкций должны быть связаны с выявлением значения вводных слов и с анализом уместности их употребления.

На 2-м уроке проводится **контрольная работа**. С этой целью можно обратиться к тем упражнениям, которые не успели выполнить на предыдущих уроках. Комплексная работа с текстом может быть проведена с использованием упр. 459, 461, 468, 478 и 489 (если они не выполнялись ранее).

При проведении итоговой контрольной работы можно также привлечь дополнительный материал из «Практики» (например, сопоставительный анализ текстов или сочинение по данному началу); можно также составить сочинение на грамматическую тему (упр. 495).





## Повторим изученное в 8 классе

### ПОВТОРИМ ПУНКТУАЦИЮ

На 1-м уроке главное внимание уделяется видам простых предложений, пунктуации при однородных членах, повторению правила о постановке тире между подлежащим и сказуемым, а также орфографическому разбору.

Урок можно начать беседой, используя следующие вопросы:

1. Назовите основные признаки предложения.
2. Какие виды простых предложений вы знаете?
3. Чем может быть выражено подлежащее?
4. Какие типы сказуемых вы знаете?

После этого проводится работа с упр. 510. Кроме заданий, имеющих в «Практике», можно предложить учащимся дополнительные:

1. Укажите грамматические основы в предложениях текста (выборочно).
2. Составьте схемы расстановки знаков препинания.

Упр. 511 (выполняется устно) даёт возможность повторить виды односоставных предложений.

Текст упр. 512 подвергается комплексному анализу (см. задания). Кроме того, можно выделить предложения для синтаксического разбора. Например:

*Стоял сентябрь, дорога была влажной.  
Подумай, человек, о жизни, её началах.  
Вокруг — заросли деревьев.*

Перед выполнением упр. 513 вспоминается правило постановки тире между подлежащим и сказуе-

мым. Затем учащиеся делают письменную часть задания. Для проверки правильности расстановки знаков препинания можно предложить составить схемы, объясняющие пунктуацию.

Затем можно выполнить итоговое упр. 516.

Для самостоятельной работы предлагается выполнить упр. 514 или 517.

2-й урок отводится повторению темы «Обособленные члены предложения».

После проверки домашнего задания проводится беседа по следующим вопросам:

1. Какие две функции выполняют обособленные члены предложения?

2. Назовите основные условия обособления (пунктуационного выделения) согласованных определений.

3. Какие слова, сохранившие форму деепричастия, при одиночном употреблении не обособляются?

4. С каким производным предлогом всегда обособляются обстоятельства, выраженные существительными?

5. С каким значением чаще всего обособляются уточняющие обстоятельства?

Упр. 518 отрабатывает пунктуационные навыки. Далее — объяснительный диктант (упр. 519).

Упр. 521 можно выполнить в разных вариантах: а) списать, расставляя знаки препинания; б) не списывая, составить схемы расстановки знаков препинания.

Упр. 522 выполняется устно и письменно. Самостоятельно выполняется упр. 520.

На 3-м уроке — изложение с элементами сочинения или свободный диктант по тексту упр. 523.

Для устной самостоятельной работы предлагают упр. 527 и 529.

4-й урок — итоговый. Главное внимание на нём уделяется пунктуационному разбору.

В начале урока можно выделить время для повторения пунктуации в предложениях с прямой речью (см. § 27 «Теории»). Для этой цели используется упр. 524.

Затем можно потренироваться в пунктуационном и орфографическом разборе (упр. 526 и 528).

Заканчивается урок проведением небольшого изложения с элементами сочинения (упр. 525).

## ПОВТОРИМ ОРФОГРАФИЮ

Материал для повторения орфографии объединён в четыре блока:

- правописание корней;
- правописание приставок;
- правописание суффиксов;
- слитные, раздельные и дефисные написания.

При этом повторяется известный учащимся материал и рассматриваются новые правила.

Главное внимание уделяется обобщению правил, отработке алгоритма применения правил, совершенствованию навыка самоконтроля.

### ОРФОГРАММЫ КОРНЯ

В начале 1-го урока учащимся предлагается дидактический материал (упр. 104), анализ которого позволит им вспомнить основные случаи, связанные с написанием гласных в корне: проверяемые, непроверяемые, чередующиеся (главное внимание уделяется чередующимся гласным в корне).

Упр. 105 даёт учащимся возможность потренироваться в нахождении корня слова. Письменную часть задания можно изменить: выписать слова, данные с пропусками, обозначив корень.

Упр. 106 нацелено на совершенствование навыка подбирать проверочное однокоренное слово. Упражнение можно выполнить устно. Эту же задачу решает упр. 108, но на более трудном материале (даны сложные слова с соединительной гласной).

В упр. 109 задание усложняется: к слову подбираются синонимы (что важно для понимания его лексического значения) и несколько родственных (однокоренных) слов (с ударной и безударной гласными). Это упражнение лучше выполнить письменно.

Упр. 110 заставляет учащихся быть внимательными к лексическому значению слова при решении вопроса о том, какую гласную следует писать в корне слова. Слова записываются однокоренными группами. После выполнения этого упражнения ученики самостоятельно делают вывод (упр. 111).

Упр. 112 продолжает работу по совершенствованию умения вдумываться в значение слова. Это трудное упражнение, так как здесь даны парами не только однокоренные и неоднокоренные слова, но и слова с чередующимися гласными. Оно выполняется письменно, вначале коллективно, и заканчивается дома.

Для самостоятельной работы предлагаются упр. 113 и 114. На 2-м уроке можно провести диктант по теме повторения (см. упр. 107).

## ОРФОГРАММЫ В ПРИСТАВКАХ

В начале 1-го урока предлагаются упр. 194 и 195, которые позволяют совершенствовать общий навык видеть морфемный состав слова. Причём следует иметь в виду, что для решения орфографических задач часто нужно видеть не современный состав слова, а обращаться к этимологии.

С помощью упр. 196 ученики отработывают (на весьма трудном материале) написание приставок *пре-* и *при-*. Без словаря это упражнение не выполнить.

Упр. 197 предполагает обобщение по теме «Правописание приставок». Оно может быть выполнено устно (с объяснением написания приставок).

Вторая часть урока посвящается совершенствованию умения различать приставки и предлоги (упр. 198—200).

Самостоятельное задание может быть дифференцированным: для сильных учащихся — упр. 203, для слабых — упр. 201.

2-й урок отводится диктанту. Для этого можно взять текст упр. 202. Упр. 204 можно дать для самостоятельной работы.

## ОРФОГРАММЫ В СУФФИКСАХ

В этом разделе даны подборки слов с различными суффиксами. С некоторыми из этих суффиксов работа в школе обычно не проводится (*-чив-*, *-лив-*, *-чат-*, *-ат-*), написание других представляет трудность для значительной части учащихся (гласные *о* — *е* (*ё*) после шипящих в суффиксах, *н* и *нн* в прилагательных и причастиях).

Предлагаемые упражнения рекомендуется начинать выполнять устно (коллективно), а затем продолжать письменно (индивидуально).

Дидактический материал упражнений не просто записывается: с ним производятся те или иные преобразования (он группируется по особенностям написания, образуются новые слова, с данными словами составляются словосочетания и предложения и т. д.).

Для работы на 1-м уроке берутся упр. 328—333; на 2-м уроке — упр. 334—340. Можно этот материал разделить и на три урока или на 3-м уроке провести словарный диктант, используя для него слова из всех упражнений.

Для самостоятельной работы рекомендуется брать слова из проработанных на уроке упражнений и составлять с ними словосочетания или предложения; даются также для повторения правил соответствующие параграфы «Теории» (см. задания к упражнениям).

## СЛИТНОЕ, РАЗДЕЛЬНОЕ И ДЕФИСНОЕ НАПИСАНИЕ

1-й урок можно начать с выполнения упр. 440, которое позволяет повторить дефисные написания (упр. 438 и 439 взять для обобщения). Используя опорные примеры, можно составить таблицу. При затруднении учащиеся обращаются к учебнику «Теория».

Примерная запись может быть такой:

Дефис в различных частях речи

1. В сложных словах с *пол-*: *пол-листа, пол-арбуза, пол-Москвы* (но *полгорода*).
2. В сложных прилагательных: *русско-английский, светло-серый* (но *правобережный*).
3. В местоимениях с *-то, -либо, -нибудь, кое-*: *кто-то, кое-как*.
4. В наречиях: *по-русски, во-вторых, чуть-чуть*.
5. В предлогах: *из-под, из-за*.

Упр. 443 и 444 используются для закрепления. По тексту упр. 441 или 446 можно провести диктант.

На 2-м уроке повторяется правописание производных предлогов (упр. 445), проводится обобщение (упр. 438—439).

Учащиеся могут составить таблицу с опорными примерами к упр. 442 или выполнить упр. 447.



---

## УРОКИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Направленность школьного курса русского языка на формирование коммуникативной компетенции — это то, что помогает учителю определить современные подходы к урокам развития речи, когда задача постепенной подготовки к экзаменам (к сочинению, сжато изложению) решается на каждом уроке, естественно, органично включаясь в систему, связанную с достижением личностных и метапредметных результатов обучения.

Достижение этих результатов в большой мере зависит от внимания к чтению как одному из основных видов речевой деятельности. В настоящее время именно уроки русского языка играют важнейшую роль в овладении разными видами чтения в зависимости от особенностей текста, целей и задач «общения с текстом», условий этого общения; сформированные же навыки и умения затем влияют на достижение результатов при изучении всех школьных предметов.

На всех уроках русского языка (а на уроках развития речи особенно!) перед учителем стоит задача приобщить ученика к внимательному, вдумчивому чтению, когда происходит глубокое понимание не только содержания текста, но и особенностей того, как выражено это содержание, каковы языковые особенности текста. С этой целью при выполнении ряда упражнений ученики обращаются к памятке «Как вести диалог с текстом» (с. 283—284 учебника «Речь»).

На основе диалога с текстом школьники включаются в творческую деятельность, направленную на

воспитание талантливого читателя, для которого чтение становится потребностью, основой самопознания, самосовершенствования.

Эта работа требует непрерывности, повторяемости. Вот почему основные, ключевые направления, определяющие виды деятельности на уроках русского языка, повторяются. Однако повтор здесь означает не топтание на месте, а развитие, совершенствование того, что определяет процесс становления языковой личности, способной с помощью слова выразить свои мысли и чувства. Самостоятельная работа принесёт особую пользу, если занятия русским языком будут сопутствовать изучению, осмыслению литературы как искусства слова. Наша культура — это прежде всего наша классическая литература, постижение глубины которой возможно только при обращении к особенностям языка, при понимании живой сущности слова. Исследование языка художественных произведений — область чрезвычайно увлекательная и сложная. Учиться этому необходимо, обращаясь к хорошим образцам анализа текста. Вот почему в системе упражнений особое место занимают «тексты о текстах», сопоставительный анализ текстов («от текста — к тексту»), а также диалог с текстом.

Диалог с текстом может осуществляться и в процессе самостоятельной работы:

- Прочитайте отрывок из воспоминаний о пианисте Станиславе Рихтере. Выпишите ключевые слова.

После музыки он больше всего любил читать.

Кстати, отношение к книгам было своеобразным камертоном, благодаря которому Рихтер понимал, что за человек перед ним.

Он сам, кажется, едва ли не наизусть знал все великие книги мира. С Юрием Нагибиным, например, у него была такая игра — кто лучше знает Пруста. Один из друзей произносил какую-нибудь строку из произведений французского гения, а другой должен был её продолжить.

Последней книгой, которую перечитывал Рихтер перед смертью, была «Отцы и дети» Тургенева. Поначалу роман ему читали вслух. Но когда дошли до эпизода смерти Базарова, чтение решили прервать. Тогда Рихтер сам взял книгу и дочитал её до конца...



Другой страстью музыканта было кино. Не случайно одними из самых близких его друзей были две самые большие кинозвезды — Любовь Орлова и Марлен Дитрих.

(В. Прохорова)

1. Запишите предпоследний абзац. Составьте схемы сложных предложений. Укажите средства связи между предложениями.

(О т в е т: лексический повтор, однотематическая лексика, контекстуальные синонимы, наречия, союз.)

2. Объясните значение слова *камертон*. А что для вас служит таким своеобразным камертоном, помогающим понять характер, особенности другого человека? Напишите об этом.

3. Выпишите из второго абзаца местоимения.

4. В каком словосочетании связь иная, чем примыкание?

А) читали вслух

Б) знал наизусть

В) французский гений

Г) тогда взял

(О т в е т: В.)

5. Какое сочетание слов не является словосочетанием?

А) прервать чтение

Б) отношение к книгам

В) последней книгой

Г) благодаря чтению

(О т в е т: Г.)

6. Напишите сжатое изложение.

7. Попробуйте составить (выберите один из вариантов) свой список «Великие книги мира», «Великие актёры», «Фильмы, которые нельзя не посмотреть». Побеседуйте для этого с друзьями, одноклассниками.

Размышляя о роли диалога с текстом в воспитании языковой личности, вспомним слова современного филолога В. Руднева: «Текст — не застывшая сущность, а диалог между автором, читателем и культурным контекстом. Это тезис поэтики Бахтина...» («Словарь культуры XX века»)

В учебнике «Речь» есть упражнения, отмеченные особым значком, — это значит, что ученику предлагается провести диалог с текстом (см., например, упр. 29, 34—36, 38, 111, 305 и др.). На основе памятки «Как вести диалог с текстом» (её нужно использо-

вать творчески в зависимости от особенностей текста) ученик может при восприятии текста добиться глубокого, вдумчивого, творческого его понимания, ведя диалог с автором, с самим собой и в тех случаях, когда упражнение не отмечено специальным значком, когда выполняется комплексная работа с текстом. Таких упражнений много и в учебнике «Практика».

Вспомним слова А. Платонова: «Наш народ — это читатель по преимуществу... В книгах наши писатели развили, вырастили русский язык, а мы его усвоили от них путём чтения». И современный школьник может идти этим увлекательным путём — «путём чтения», приобщаясь к богатствам нашего языка, нашей литературы, культуры. Путь этот бесконечен, как бесконечен процесс познания окружающего мира и самого себя. Диалог с текстом, с книгой, с самим собой продолжается всю жизнь. Уроки речевого развития в 8 классе — это важный этап на этом пути.

Одно из занятий (2 урока) можно провести как уроки-семинары или уроки-конференции на тему «Разные виды чтения. Как стать талантливым читателем» (в учебнике «Речь» есть § 3 «Что значит талантливый читатель?»). Для подготовки докладов, обсуждения, для исследовательских проектов заранее предлагаем восьмиклассникам следующие вопросы:

- Почему нам хочется перечитывать книги?
- Выразительное чтение как искусство звучащего слова.
- Чтение как творческая деятельность.
- Выразительное чтение как тест на понимание текста.
- Способы информационной переработки текста в процессе чтения.
- Метод «медленного чтения» как способ филологического понимания текста.
- Выразительное чтение на уроках русского языка: как важно держать паузу.
- Как воспитать потребность к чтению.
- Как стать талантливым читателем.

- Особенности чтения словарной статьи в толковом словаре.
- Роль чтения в процессе воспитания языковой личности.
- Диалог с текстом в процессе чтения.
- Роль чтения в процессе развития чувства языка.
- Понимание текста в процессе чтения — это творчество.
- Что такое филологическое понимание текста.
- Диалог с текстом и метод «медленного чтения».
- Как развить память в процессе чтения.
- Чтение как сотворчество.

Проблематика предстоящей конференции (или уроков-семинаров) поможет выбрать тему для исследовательского проекта, отобрать материал для презентации.

Для изучения раздела «Основные способы и средства связи предложений в тексте» (с. 111—187 учебника «Речь») можно использовать следующий материал.

**Основные средства связи  
между предложениями в тексте  
(лексические и грамматические):**

- 1) однотематическая лексика;
- 2) лексический повтор;
- 3) синонимы (в том числе контекстуальные);
- 4) антонимы (в том числе контекстуальные);
- 5) союзы;
- 6) местоимения;
- 7) наречия;
- 8) видовременная соотнесённость глагольных форм (грамматический повтор);
- 9) числительные;
- 10) частицы;
- 11) вводные слова;
- 12) структурная соотнесённость предложений;
- 13) порядок слов в предложениях;
- 14) интонационные связи между предложениями (особая роль вопросительных предложений в тексте).

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ 8 КЛАССОВ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

Использование проектно-исследовательской деятельности учащихся в курсе русского языка направлено на достижение результатов не только на предметном уровне, но и на уровнях метапредметном и (это главное!) личностном. Осуществление исследовательского подхода в процессе подготовки и защиты проектов предполагает проведение уроков-семинаров, уроков-конференций, опору на результаты, достигнутые на занятиях элективных курсов, на самостоятельную творческую деятельность при использовании словарей, справочников, ресурсов Интернета. Успешная защита исследовательского проекта может являться основанием для получения зачёта по определённой теме (разделу программы), для оценки результатов промежуточной аттестации, для выбора направления в условиях профильного обучения.

При организации проектно-исследовательской деятельности учащихся уже на этапе обучения в 8 классе происходит интеграция традиционных форм обучения и интернет-технологий. Школьники постепенно овладевают коммуникативными технологиями, обеспечивающими быструю передачу информации, общение в процессе сотрудничества при решении учебных задач. Исходя из принципа педагогической целесообразности, при моделировании процесса общения учителя и учеников на занятиях, посвящённых обсуждению научных проблем (лингвистических, филологических, культуроведческих), следует с чувством меры обращаться к электронным изображениям произведений живописи, графики, скульптуры, к копиям музыкальных аудиозаписей или видеозаписей. Таким образом, дидактический материал, используемый на уроках, становится более разнообразным; при этом особенно ценно, что часто этот материал отбирают сами учащиеся (иногда с помощью родителей, друзей) в процессе подготовки

слайдов для презентации при защите исследовательских проектов (с. 284 учебника «Речь»).

Ученикам 8 классов целесообразно предлагать для исследования темы, связанные с развитием речи, с изучением синтаксиса простого предложения, особенностей пунктуации, с повторением лексики, морфологии. Например:

«Односоставные предложения и их роль в речи»;

«Роль вводных слов как средства связи между предложениями в тексте-рассуждении»;

«Вопросительные предложения как один из вариантов зачина текста (абзаца)»;

«Особенности русского речевого этикета»;

«Синтаксис русских пословиц»;

«Словари — наши друзья и помощники»;

«Как вести диалог с текстом»;

«Синтаксические средства выразительности речи»;

«Использование риторических обращений в поэтическом тексте»;

«Зачем нужны знаки препинания»;

«Как стать языковой личностью»;

«Русский язык кажется созданным для поэзии» и др.

Организация проектно-исследовательской деятельности и включение её в структуру курса русского языка как части единой образовательной области «Филология» ориентированы на решение следующих задач:

- обучение, развитие и воспитание ученика как языковой личности с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям восьмиклассников и отражающих особенности программы и учебников русского языка для 8 классов;
- создание условий для организации эффективного взаимодействия ученика и учителя, родителей в процессе обучения, для сотрудничества учащихся при решении учебных задач исследовательского характера (одну и ту же тему исследовательского проекта может выбрать несколько учеников);
- использование возможностей образовательной речевой среды, создаваемой на основе целена-

правленно отобранных текстов и заданий к ним, для повышения качества образования, в том числе с применением информационных технологий, когда учебник не является единственным источником получения информации;

- осуществление самообразования, самооценки и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута в области изучения языка и литературы, выбор индивидуальной образовательной траектории с учётом интересов, уровня подготовки;
- развитие у школьников способностей отбирать, анализировать, систематизировать и использовать информацию в соответствии с темами исследовательских проектов;
- разработка современных подходов для презентации, сопровождающей защиту исследовательских проектов на уроках-семинарах, конференциях, на занятиях элективных курсов, на уроках, посвящённых подготовке к зачётам, к экзаменам; выбор технологий с учётом особенностей образовательного процесса, задач воспитания, обучения и развития личности;
- оценка результатов по использованию новых форм учебной и воспитательной деятельности, проектирование на основе анализа результатов последующей проектно-исследовательской деятельности с целью подготовки восьмиклассников к обучению в профильных классах, к участию в конкурсах, олимпиадах;
- прогнозирование на основе полученных результатов, связанных с развитием исследовательских способностей, творческой самостоятельности, индивидуальных маршрутов обучения, воспитания, развития на метапредметном и личностном уровнях.

Для освоения проектно-исследовательской деятельности учащиеся используют знания, умения, способы деятельности, сформированные в ходе изучения курса русского языка и литературы, на занятиях элективных курсов, посещения музеев, библиотек, во время экскурсий.

Итак, освоение исследовательского подхода при изучении языка в 8 классе является необходимой основой для участия в конкурсах, олимпиадах, для последующего применения достигнутых результатов при овладении другими науками.

Процесс приобщения к проектно-исследовательской деятельности положительно влияет на формирование универсальных учебных действий, на достижение результатов при формировании следующих компетенций: коммуникативной, языковой, лингвистической, культуроведческой.

В результате приобщения к проектно-исследовательской деятельности развиваются творческие способности восьмиклассника, его самостоятельность, совершенствуются умения сотрудничать в процессе решения учебных задач, возрастает потребность в самооценке.

Материалы учебников «Русский язык. Теория», «Русский язык. Практика», «Русский язык. Русская речь» дают возможность выбора тем для исследовательской работы, в процессе которой совершенствуются умения пользоваться словарями, сопоставлять, сравнивать, анализировать информацию, полученную из разных источников; постепенно ученики осваивают особенности научного стиля речи.

Полезно для развития исследовательского подхода к анализу художественного текста показать учащимся, как можно использовать материалы «Словаря юного филолога» (второе издание словаря носит иное название «Словарь юного лингвиста»), четырёхтомного «Словаря языка Пушкина», «Словаря юного литературоведа».

Почему так важно обращаться к исследованию языка художественных произведений именно на уроках русского языка? По мнению Н. М. Шанского, языковые особенности, имеющиеся в художественном произведении, «позволяют развить лингвистические знания учащихся, знакомить их с развитием и изменением нашего языка, помогают, наряду с другими текстами, упражнениями и заданиями, познать функциональную систему русского языка

в динамике, усвоить его законы и правила, объективно оценивать чужую и собственную речь, правильно, грамотно и выразительно говорить и писать, с учётом характера и статуса как письменного произведения, так и устного высказывания».

Для успешного выполнения любого исследовательского проекта ученики должны не только отобрать материал для своей работы, но и создать текст, соответствующий научному (научно-популярному) стилю. Поэтому уместно для исследовательских проектов предлагать, например, такие темы:

«Языковые особенности текстов научного стиля»;

«Лексические особенности текстов научного стиля»;

«Использование терминов в текстах научного стиля»;

«Приёмы цитирования в текстах научного стиля»;

«Синтаксические особенности научного стиля речи»;

«Роль образцов при овладении научным стилем речи»;

«Словарная статья в толковом словаре как образец текста научного стиля»;

«Слово в словаре и слово в тексте»;

«Сопоставительный анализ текстов научного, публицистического и художественного стилей на близкие темы» (конкретный материал ученики отбирают самостоятельно или используют для этого учебник).

Защита исследовательских проектов способствует развитию и совершенствованию способности к речевому взаимодействию и социальной адаптации. В процессе обсуждения подготовленных самостоятельно докладов и сообщений школьники учатся задавать вопросы, отвечать на них, высказывать своё отношение к обсуждаемой проблеме, анализировать, обобщать, систематизировать, сравнивать. На уроках-семинарах и конференциях создаётся особая речевая среда, которая воспитывает и развивает ученика как



языковую личность, способную творчески относиться к языку.

Замечательный учёный М. Р. Львов, размышляя о новых подходах к преподаванию русского языка, о поисках учебника нового типа, в статье «Языковое чутьё как фактор обучения» отмечает, что привычный путь «от теории — к практике» оказывается применительно к такому предмету, как русский язык, малоэффективным. «А модель «от речевой деятельности (чтения, аудирования, самовключения в хорошую речевую среду) — к норме, к её осознанию» оказывается и лёгкой, и, естественно, высокоэффективной. Но трудно реализуемой, к сожалению». Говоря о том, что путь «от речевой практики — к теории (к правилам, закономерностям, к норме» является трудно реализуемым, автор статьи имеет в виду, как непросто так организовать при обучении речевую деятельность, чтобы это создавало развивающую речевую среду как пространство обучения, как воздух, которым мы дышим и незаметно впитываем его в себя. Это трудно для учителя, для авторов учебников, методических рекомендаций. Что же касается ученика, то это «самовключение в хорошую речевую среду» может стать и лёгким, и привычным, и интересным.

Организация проектно-исследовательской деятельности при обучении русскому языку, защита самостоятельно подготовленных материалов — это возможность уйти от такого процесса обучения языку и речи, когда ученику скучно, неинтересно, когда происходит топтанье на месте, когда постоянно повторяются одни и те же правила, определения, известные ещё младшим школьникам... «Это иллюзия, будто языковая теория определяет речь», — отмечает М. Р. Львов в другой своей статье.

Исследовательская деятельность при изучении русского языка в 8 классе может быть для школьника таким процессом «самовключения в хорошую речевую среду», когда создаются благоприятные условия для достижения эффективных результатов как на предметном, так и на личностном и метапредметном уровнях.

## КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА С ТЕКСТОМ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ЗА КУРС ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ (ОГЭ)

(Материалы для контрольных,  
проверочных, обучающих работ)

- Прочитайте фрагмент из «Записных книжек» филолога Александра Чудакова. Выпишите ключевые слова.

15.05.1978. Всем очевидно, что «Евгения Онегина» восьмиклассникам читать рано. Но что делать? Всё-таки читать, ибо стихи — это столько же литература, сколько и язык, а язык надо воспринимать как можно раньше.

«Белеет парус одинокий» — это уже не поэтический образ — это языковой фразеологизм, вошедший в ткань языка, как другие идиомы. Как и басни — ребёнок многое не поймёт, но усвоит язык.

1. Запишите толкование слов: *басня, идиома, фразеологизм* (обратитесь к словарям).

2. Какое слово имеет стилистическую окраску?

А) *рано*

Б) *ибо*

В) *многое*

Г) *можно*

(О т в е т : Б.)

3. В каком словосочетании связь иная, чем управление?

А) *поэтический образ*

Б) *воспринимать язык*

В) *ткань языка*

Г) *усвоит язык*

(О т в е т : А.)

4. Составьте схему первого предложения.

5. Выпишите из второго абзаца причастный оборот. Замените этот оборот синтаксическим синонимом — придаточным определительным предложением. Составьте схему сложного предложения.

6. Какие орфографические правила можно подтвердить примерами из текста?

7. Напишите текст на тему «Эти поэтические произведения повлияли на моё отношение к языку, к слову».

- Запишите текст, подчеркните грамматические основы предложений. Произведите его пунктуационный разбор.

И. С. Тургенев в статье, посвящённой поэзии Ф. И. Тютчева, писал, что «для того, чтобы вполне оценить г. Тютчева, надо самому читателю быть одарённым некоторою тонкостью понимания, некоторою гибкостью мысли, не остававшейся слишком долго праздною. Фиалка своим запахом не разит на двадцать шагов кругом: надо приблизиться к ней, чтобы почувствовать её благовоение». Эти слова в полной мере можно отнести к лучшим произведениям всех русских писателей-классиков: только читатель, наделённый «чувством языка», читатель, который не позволяет «душе своей лениться», умный, мыслящий читатель, «одарённый тонкостью понимания», «гибкостью мысли», способен «вполне оценить» творения Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Тургенева, Некрасова, Толстого, Достоевского, Чехова. Чтобы «вполне оценить» произведение художественной литературы как явление искусства слова, чтобы «приблизиться к нему», надо обратиться к его языковому анализу, понять, как живут, как употребляются в нём лексические, грамматические средства языка.

1. Определите стиль текста, докажите своё мнение.
  2. Какие способы цитирования используются в тексте? Какова роль цитирования в этом высказывании?
  3. Составьте схему последнего предложения.
  4. Выпишите словосочетания с причастиями.
  5. Продолжите текст, включив в него анализ своего любимого стихотворения.
- Прочитайте отрывок из дневника филолога Александра Чудакова.

29 января. Отчётливо помню, как в 1960 году бродил я по зимней Москве и с каждой газетной витрины смотрело лицо Чехова! И это волновало до слёз. Тогда я впервые начал чуть-чуть понимать, что такое Чехов, думал о нём, писал о нём первое большое — дипломное — сочинение. И вот прошло 25 лет, и я тоже думаю о нём и пишу...

1. Запишите ряд синонимов к глаголу *бродить*. Сравните слова, входящие в синонимический ряд.
2. Укажите средства связи между предложениями.
3. Какие слова не являются грамматической основой предложения?

- А) *прошло 25 лет*
  - Б) *это волновало*
  - В) *писал сочинение*
  - Г) *я начал понимать*
- (О т в е т : В.)

4. Составьте схему первого предложения.
5. Укажите слово, в котором есть нулевое окончание.

А) *помню*  
Б) *думал*  
В) *прошло*  
Г) *впервые*  
(О т в е т : Б.)

- Запишите заключительную часть рассказа А. П. Чехова «Студент», подчеркните грамматические основы предложений. Подготовьтесь к выразительному чтению.

...И радость вдруг заволновалась в его душе, и он даже остановился на минуту, чтобы перевести дух. Прошрое, думал он, связано с настоящим непрерывною цепью событий, вытекавших одно из другого. И ему казалось, что он только что видел оба конца этой цепи: дотронулся до одного конца, как дрогнул другой.

А когда он переправлялся на пароме через реку и потом, поднимаясь на гору, глядел на свою родную деревню и на запад, где узкою полосой светилась холодная багровая заря, то думал о том, что правда и красота, направлявшие человеческую жизнь там, в саду и во дворе первосвященника, продолжались непрерывно до сего дня и, по видимому, всегда составляли главное в человеческой жизни и вообще на земле; и чувство молодости, здоровья, силы, — ему было только 22 года, — и невыразимо сладкое ожидание счастья, неведомого, таинственного счастья овладевали им мало-помалу, и жизнь казалась ему восхитительной, чудесной и полной высокого смысла.

1. Докажите, что это текст художественного стиля.
2. Укажите образительно-выразительные средства.
3. Выпишите из отрывка слова, которые звучат афористично. Прокомментируйте, как вы понимаете эти афоризмы. Проанализируйте материал «Для справок», обратите внимание на использование многоточия.

Для справок: *Правда и красота... всегда составляли главное в человеческой жизни и вообще на земле.*  
(А. П. Чехов)

*Прошрое связано с настоящим непрерывною цепью событий...* (А. П. Чехов)

4. Какие орфографические, пунктуационные правила можно подтвердить примерами из текста?

5. Напишите текст на самостоятельно выбранную тему, используя в качестве начала (зачина) предложение с цитированием одного из афоризмов.

- Прочитайте текст. Докажите, что он научного стиля речи.

Сначала договоримся о том, что следует понимать под словом *язык*. Язык — прежде всего совокупность слов. Слово же двусторонне, как медаль. Одна его сторона — внешняя, звучащая или видимая (физическая), другая — внутренняя, неслышимая и невидимая (психическая). Первая — это звучание или написание слова, вторая — его смысл, или значение (лингвисты и философы часто различают эти явления, мы же этого делать не будем). Большинство слов обозначает нечто, существующее вне языка. Это предметы и явления внешней действительности или внутреннего мира человека, о которых высказываются мысли в процессе общения людей. Слова в языке связаны определёнными отношениями, что делает язык системой. Кроме того, в нём содержатся правила расположения слов в цепочки для выражения мыслей (синтаксис).

Вопрос о происхождении языка прежде всего упирается в происхождение звуковой стороны слов и речи, смысловая же их сторона почти всегда связывается с мышлением или внешним действием и поэтому кажется менее загадочной. Итак, как же мог возникнуть язык — совокупность слов, или, как говорили в древности, имён, с точки зрения античного философа?

Всякая вещь или возникла сама по себе, или её кто-то создал. Так и язык: или он появился естественным путём, или он был создан искусственно некоторой активной создающей силой. Каких бы взглядов ни придерживались философы, большинство из них считали, что язык был создан, а не возник сам по себе наподобие способности ходить, видеть, думать. Дело, видимо, в том, что, как бы ни был наивен древний мыслитель, в языке он видел то, что выделяет и возвышает человеческий род над животным миром. Ведь если способность говорить подобна другим способностям, имеющимся у животных, то она вполне могла возникнуть у какого-нибудь из них. Но, кроме как в сказках, в природе человек таких животных не встречал, хотя некоторые охотничьи племена и полагали, что в животном мире есть свои языки.

Таким образом, говорение — способность уникальная и драгоценная. Она могла быть создана сознательными и разумными усилиями. Поэтому вопрос о происхождении языка приобретает новый вид: кто создал язык и каким «материалом» он при этом пользовался? В античном мире этот вопрос формулировался так: создан ли язык «по установлению» (*thesei*) или «по природе» (*physei*) вещей?

Вопрос «По природе или по установлению?» имеет целый спектр ответов: чем меньше природного «материала» использовал создатель, тем в большей степени язык строится «по установлению»; наоборот, чем ближе звучание слова к звукам природы — вещей или человека, тем более очевидно, что язык создаётся «по природе», хотя иногда и с участием создателя. Гипотезы о происхождении языка распадаются прежде всего на две большие группы в зависимости от степени участия создателя (произвола) и природного «материала» (мотивированности) в возникновении языка и слов.

(Б. Якушин)

1. Выпишите ключевые слова.

2. Укажите средства связи между предложениями, между абзацами.

Для справок: повторяющиеся слова, однотематическая лексика, антонимы, местоимения, наречия, союзы, порядок слов, вводные слова, вопросительные предложения, интонация.

3. Прочитайте ещё раз отрывок из введения к книге «Гипотезы о происхождении языка». В чём проявляется взаимодействие названия книги и текста, начинающего эту книгу?

4. Выпишите из первого абзаца антонимы.

5. В каких словосочетаниях связь иная, чем управление?

А) *сначала договоримся*

Б) *происхождение языка*

В) *созидающая сила*

Г) *древний мыслитель*

Д) *гипотезы о происхождении*

Е) *возникновение языка*

(О т в е т : А, В, Г.)

6. Выпишите предложения с вводными словами.

7. Составьте схемы двух сложных предложений.

8. Напишите изложение.

- Прочитайте отрывки из интервью с филологом В. С. Непомнящим. Выпишите ключевые слова из тех ответов, которые даёт учёный во время беседы с журналистами.

...Русская литература по природе своей была проповедником высоких человеческих идеалов, а мы такие люди, что, вдохновляясь высоким идеалом, можем совершать чудеса. А под знаменем рынка... Рыночные понятия стали активно внедряться в массовое сознание, диктовать идеи и идеалы, и в конце концов сам рынок превратился в идеологию, а культура-служение — в культуру-обслужу.

Надо различать рынок как орудие житейского устройства и рынок как идеологию: это совсем разные вещи. Рынок как орудие был всегда, это и из евангельских притч ясно: Христос пользовался в них примерами рыночных отношений. Еда необходима для жизнедеятельности человека, но если на интересах еды построить все человеческие отношения, они перестанут быть человеческими, превратятся в животные. Примерно то же и с рынком. Когда выгода, прибыль становятся основой идеологии, определяют систему ценностей общества, общество превращается в стадо — либо дикое, хищное, либо тупо-конформистское. Рынок в России был всегда: без обмена услугами общество немислимо. Но рынок никогда не был у нас точкой отсчёта человеческих ценностей. Вспомним А. Н. Островского, одного из современнейших сейчас классиков: во всех этих его толстосумах и хищниках, в глубине души каждого рано или поздно обнаруживается человек. А тема денег... Она в нашей литературе присутствовала, но почти всегда — с оттенком какой-то душевной тяжести, трагизма и... я бы сказал, стыдноватости, что ли...

Ведь наша иерархия ценностей складывалась веками как именно духовная, и за века это устоялось. У нас духовное выше материального. У нас идеалы выше интересов. У нас нравственность выше прагматики. У нас совесть выше корысти. Эти очень простые вещи всегда были краеугольными камнями русского сознания... Русский человек всегда знает границу между добром и злом и не путает первое со вторым.

Мы в своих поступках гораздо хуже своей системы ценностей, но она — лучшая в мире. Центральный пункт западного (в первую очередь американского) мировоззрения — улучшение «качества жизни»: как жить ещё лучше. Для нас всегда было важно не «как жить», а «для чего жить», в чём смысл моей жизни. Это ставит нас в тяжёлое положение: идеалы Руси всегда были, по словам Д. С. Лихачёва, «слишком высоки», порой осознавались как недостижимые... Но эти же идеалы создали нас как великую нацию, которая ни на кого не похожа, которая не раз то удивляла, то возмущала, то восхищала весь мир. Когда много лет назад в Гватемалу после огромного стихийного бедствия съехались спасатели из разных стран, большинство их с наступлением пяти или шести часов застёгивали рукава и шли отдыхать: рабочий день был кончен. А наши продолжали работать дотемна. Наши идеалы породили и неслыханного величия культуру, в том числе литературу, которую Томас Манн назвал «святой»...

1. Понаблюдайте за употреблением в тексте слов-антонимов (в том числе контекстуальных): *духовное — материальное, добро — зло, люди — животные, нравственность — прагматика, возмущать — восхищать, отдыхать — работать, хуже — лучше, совесть — корысть, служение — обслуга.*

2. Объясните значение слов: *прагматика, притча, иерархия, идеология.*

3. Каково значение фразеологизма *краеугольный камень*?

4. Укажите деепричастие.

А) *обнаруживается*

Б) *превратиться*

В) *вдохновляясь*

Г) *восхищать*

(О т в е т : В.)

5. Составьте схемы двух сложных предложений.

6. Укажите средства связи между предложениями.

7. Запишите первое предложение текста, используя один из способов цитирования. Напишите сочинение по данному началу.

- Выпишите слова, которые входят в тематические группы «Природа», «Человек».

## Сентябрь

Сыплет дождик большие горошины,  
Рвётся ветер, и даль нечиста.  
Закрывается тополь взъерошенный  
Серебристой изнанкой листа.

Но взгляни: сквозь отверстие облака,  
Как сквозь арку из каменных плит,  
В это царство тумана и морока  
Первый луч, пробиваясь, летит.

Значит, даль не навек занавешена  
Облаками, и, значит, не зря,  
Словно девушка, вспыхнув, орешина  
Засияла в конце сентября.

Вот теперь, живописец, выхватывай  
Кисть за кистью, и на полотне  
Золотой, как огонь, и гранатовой  
Нарисуй эту девушку мне.



Нарисуй, словно деревце, зыбку  
Молодую царевну в венце  
С беспокойно скользящей улыбкою  
На заплаканном юном лице.

(Н. Заболоцкий)

1. Укажите изобразительно-выразительные средства.
  2. Выпишите рифмующиеся слова парами, обозначьте части речи.
  3. Подберите синонимы к наречию *навек*.
  4. Выпишите из текста глаголы. Какие глаголы употреблены в форме повелительного наклонения?
  5. Какое слово не является причастием?  
А) *завешена*  
Б) *заплаканный*  
В) *скользящий*  
Г) *каменный*  
(О т в е т : Г.)
  6. Какие орфографические, пунктуационные правила можно подтвердить примерами из текста?
  7. Подготовьтесь к выразительному чтению и письму по памяти. Подчеркните грамматические основы предложений.
- Прочитайте отрывки из интервью с режиссёром Андреем Тарковским. Укажите ключевые слова. Какие особенности разговорного стиля можно проиллюстрировать примерами из текста? Подготовьтесь к сжатому изложению.

Моё детство я помню очень хорошо. Для меня это самое главное — самые главные годы в моей жизни. Детские впечатления для меня самые важные... Мы жили с мамой, бабушкой, сестрой. Семья без мужчины. Это существенно повлияло на мой характер.

Дом. Дом моего детства — это маленький хутор в 90—100 километрах от Москвы, недалеко от деревни Игнатьево, где мы прожили несколько лет перед войной...

Это было тяжёлое время. Мне всегда не хватало отца. Когда отец ушёл из нашей семьи, мне было три года. Жизнь была необычайно трудной во всех смыслах. И всё-таки я много получил в жизни. Всем лучшим, что я имею в жизни, тем, что я стал режиссёром, — всем этим я обязан матери. Несмотря на ужасное положение, в котором мы находились, мать отдала меня в музыкальную школу, в художественную школу. Сейчас я совершенно не пони-

маю, каким образом мать могла достичь этого. Потому что условий никаких для этого не было.

Меня спрашивают, не жалею ли я, что не стал музыкантом, дирижёром (я хотел бы быть дирижёром) или художником. Да, теперь жалею. Мне кажется, что заниматься музыкой было бы легче для меня. Но в детстве я не хотел быть ни музыкантом, ни художником. Нет. У меня в детстве был довольно растительный образ жизни. Я мало размышлял. Я больше чувствовал и как-то воспринимал. Детство всегда прекрасно. Как бы ни было нам плохо или хорошо, оно всегда останется самым счастливым временем для нас.

1. Одним из признаков разговорного стиля является использование парцелляции. Приведите примеры из текста.

2. С помощью каких языковых средств автор передаёт эмоциональную оценку, выражает чувства?

3. Как соотносятся начало и заключительная часть текста?

4. Выпишите слова, которые входят в тематические группы «Дом. Семья», «Профессия».

5. Замените словосочетание *детские впечатления* синонимичным с подчинительной связью управление.

(О т в е т: *впечатления детства*.)

6. Выпишите из текста односоставные предложения, определите их тип. Какова их роль?

7. Сколько грамматических основ в последнем предложении?

(О т в е т: 2.)

8. Какие сочетания слов не являются грамматической основой предложения?

А) *детство прекрасно*

Б) *это повлияло*

В) *я стал режиссёром*

Г) *помню детство*

(О т в е т: Г.)

9. В каком словосочетании связь иная, чем управление?

А) *достичь этого*

Б) *три года*

В) *необычайно трудный*

Г) *заниматься музыкой*

(О т в е т: В.)

10. Объясните правописание слов: *размышлял, воспринимал, прекрасно, счастливый, тяжёлый, растительный*.

11. Запишите два последних предложения, подчеркните грамматические основы предложений. Прокомментируйте, как вы понимаете мысли, выраженные автором в этой части текста. Напишите сочинение-рассуждение.

12. Прочитайте один из вариантов сжатого изложения. Что помогло достичь сжатия текста? Напишите свой вариант сжатого изложения.

### Один из вариантов сжатого изложения

Режиссёр Андрей Тарковский, рассказывая о себе, признаётся, что детство, детские впечатления — это самое важное в его жизни. Он вспоминает, как несколько лет перед войной жил с матерью, бабушкой, сестрой недалеко от деревни Игнатьево, как ему очень не хватало отца, который ушёл из семьи. Всё лучшее, что он приобрёл в жизни, всё то, что помогло ему стать режиссёром, всем этим он обязан матери, которая, несмотря на трудности, отдала мальчика и в музыкальную, и в художественную школу. В детстве он не хотел быть ни музыкантом, ни художником, но позже пожалел, что не стал дирижёром. Он считает, что детство всегда прекрасно, что хотя в детские годы он мало размышлял, но зато больше чувствовал, многое глубоко воспринимал. Неважно, хорошо было или плохо, всё равно именно детство — самое счастливое время для человека.

- Подготовьтесь к сжатому изложению.

Литература получила своё название от слова *литера* — «буква».

Разумеется, не всё написанное представляет собой литературу. Излишне доказывать, что к ней не относится, например, открытка, в которой сообщают товарищу свой летний адрес. К литературе как искусству будут относиться только произведения, по сути своей заключающие художественные образы и оказывающие на читателей эстетическое воздействие. Для них существуют и специальные названия: художественная литература, беллетристика — от французского *belleslettres* — «изящная словесность».

Сила художественной литературы в безграничной широте охвата жизненных явлений. Мгновенно она может перебросить читателя в любое место и время: в далёкие галактики и на дно океана, в отдалённое прошлое и в будущее. Слово может рассказать о красотах природы и о внешности человека, о его душевных переживаниях и о любом создании ума и рук человеческих. Слово способ-

но с большой силой действовать на воображение, вызывая самые яркие «зримые» и «слышимые» образы.

Вот, например, как описывает степь Н. В. Гоголь в повести «Тарас Бульба»: «Степь, чем далее, тем становилась прекраснее... Вся поверхность земли представлялася зелёно-золотым океаном, по которому брызнули миллионы разных цветов. Сквозь тонкие, высокие стебли травы сквозили голубые, синие и лиловые волошки; жёлтый дрок выскакивал вверх своею пирамидальною верхушкою; белая кашка зонтикообразными шапками пестрела на поверхности; занесённый бог знает откуда колос пшеницы наливался в гуще. Под тонкими их корнями шныряли куропатки, вытягивая свои шеи. Воздух был наполнен тысячею разных птичьих свистов. В небе неподвижно стояли ястребы, распластав свои крылья и неподвижно устремив глаза свои в траву».

Прочитав этот отрывок, человек как будто сам побывал в степи, увидел цветы, услышал пение птиц. Он, наверное, даже почувствовал аромат цветов и трав, ощутил жар раскалённой земли, хотя об этом Гоголь здесь и не пишет. И если читатель никогда в жизни не видел цветущей степи, то всё равно готов воскликнуть вместе с автором: «Степи, как вы хороши!»

(К. Кривицкий)

1. Составьте план текста.

2. В каком ряду все слова можно считать ключевыми для данного текста?

А) *галактика, земля, место, океан*

Б) *цветы, природа, красота, травы*

В) *литература, образ, читатель, воздействие*

Г) *человек, внешность, переживания, автор*

(О т в е т : В.)

3. Укажите средства художественной выразительности, которые используются Гоголем при описании степи.

А) эпитеты

Г) ряды однородных членов

Б) метафоры

Д) многосоюзи

В) сравнения

Е) анафора

(О т в е т : А — Г.)

4. Какие слова не являются грамматической основой предложения?

А) *описывает степь*

Б) *слово может рассказать*

В) *человек побывал, увидел, услышал*

Г) *он готов воскликнуть*

(О т в е т : А.)

5. Замените словосочетание *колос пшеницы* синонимичным.

(О т в е т: *пшеничный колос*.)

6. Объясните орфограммы и знаки препинания.

7. Подготовьтесь к выразительному чтению.

8. Напишите сочинение на тему «Художественная литература — это искусство слова».

- Прочитайте текст, укажите ключевые слова. Готовясь к сжатому изложению, составьте план текста. При составлении плана отразите основные микротемы.

Любое художественное произведение относится к тому или иному виду искусства: художественной литературе, музыке, кино, телевидению, театру, хореографии, живописи, скульптуре, архитектуре, прикладному искусству. А различные виды искусства имеют свои особенности, весьма существенные. Неумение в них разбираться может привести к грубым ошибкам, когда к одному виду искусства предъявляют требования, закономерные для другого. Например, к музыке подходят с мерками и представлениями, выработанными при изучении художественной литературы.

Существуют различные классификации видов искусства. Отметим основные признаки, по которым проводят классификацию.

Такие виды искусства, как живопись, графика, скульптура, наглядно изображают те или иные формы действительности. Посмотрев на картину В. А. Серова «Девочка с персиками», каждый скажет, что на ней изображена именно девочка. Каждый увидит и персики, и стол, и веранду. Увидев в Петербурге замечательный памятник Петру I, любой определит, что это всадник, сидящий на коне. Эти виды искусства, связанные со зрительным восприятием и создающие изображения видимого мира на плоскости и в пространстве, называются изобразительными.

Если же мы обратимся к музыке, то восприятие её будет иное. Многократно делались такие опыты: проигрывали незнакомое аудитории музыкальное произведение и спрашивали, о чём в нём идёт речь. Во всех, без исключения, случаях полного совпадения ответов не было. Если один слушатель говорил, что произведение рассказывает о зимнем утре, то другой считал, что речь в нём идёт о первой любви, хотя часто у большинства совпадали оценки эмоциональной настроенности музыки: грустная, весёлая, торжественная. Музыка принадлежит к неизобразительным видам искусства.

Можно подразделять виды искусства в зависимости от того, как они воспринимаются: зрением или слухом. Искусствами, рассчитанными на зрительное восприятие, будут живопись или скульптура. Искусством, обращённым к слуху, является музыка.

(К. Кривицкий)

1. Какое утверждение не соответствует содержанию текста?

А) Существуют различные виды искусства.

Б) У всех видов искусства одинаковые особенности.

В) Живопись — это изобразительное искусство, связанное со зрительным восприятием.

Г) Музыка — это искусство, воспринимаемое слухом.

(О т в е т : Б.)

2. Подберите синонимы к словам: *замечательный, другой, многократно*.

3. Укажите слова, которые являются антонимами.

А) *эмоциональный*

В) *торжественный*

Б) *грустный*

Г) *весёлый*

(О т в е т : Б, Г.)

4. Замените словосочетание *восприятие зрением* синонимичным словосочетанием со связью согласование.

(О т в е т : *зрительное восприятие*.)

5. Какое слово не является причастием?

А) *обращённый*

В) *рассчитанный*

Б) *торжественный*

Г) *связанный*

(О т в е т : Б.)

6. Выпишите предложение, отражённое в схеме:

(Если — =), (что — =), [то — =], (что — =), (хотя — = и —).

Сколько грамматических основ в этом сложном предложении?

(О т в е т : 5.)

7. Какие слова не являются грамматической основой предложения?

А) *делались опыты*

В) *музыка принадлежит*

Б) *они воспринимаются*

Г) *имеют особенности*

(О т в е т : Г.)

- Прочитайте отрывок из статьи, посвящённой М. Пришвину, «По поручению природы». Объясните смысл названия. Подготовьтесь написать об этом в сочинении.

...В России нет другого такого художника, у которого слово столь же естественно бы входило в порядок обыденной жизни. Наверно, поэтому в нём никак не могли узнать

учёного, поэта и философа, полагая его то этнографом, то детским писателем.

А он был самою русской природой, и в сродности с ней достигал такой полноты, что казалось, это уже не он пишет, а через него говорят о своём звери и птицы, реки и муравьи, сосны и водопады. При этом выходило так, что все они в конце концов говорили о человеке, о простой и глубокой тайне его назначения, о примирении всех «хочется» и «надо», о преображении своего единственного, личного в дело всех. И когда Вернадский писал в 1920 г. о явившейся ему между явью и сном идее, то кажется, он провидел именно вклад Пришвина в общую работу понимания организма мира.

Единство живого открылось в те ломающиеся годы с внезапной и какой-то для каждого личной очевидностью. Есенин писал:

Вот она, суровая жестокость,  
Где весь смысл — страдания людей!  
Режет серп тяжёлые колосья,  
Как под горло режут лебедей.

Заболоцкий в «Столбцах» одушевлял всё, что вчера ещё числилось немым и почти неорганическим (*Младенец-хлеб приподнял руки и слово стройно произнёс... А печь, наследника родив и стройное поправив чрево, стоит стыдливая, как дева, с ночною розой на груди*). Платонов слушал жизнь, как будто она от жука до телёнка рождалась в его собственном сердце. Циолковский через слуховую трубку слышал музыку сфер и следом за Фёдоровым думал о расселении всех воскрешённых по бесконечной Вселенной...

Пришвин в эту пору страстно думал, как связать «неумирающей силой подённо уходящую в безвестность жизнь миллионов людей», и искал эту связующую силу в синтезе знания и интуиции, чувства и воли, в «родственном внимании» ко всему живому, доводя степень этого внимания до той границы, когда искусством становится полная, слитная с миром, единогогласная жизнь.

Оглядывая сейчас огромное наследие писателя Пришвина, можно увидеть, как далеко ушёл художник в своих скитаниях «по поручению природы», как много угадал необходимого и важного в наших сегодняшних резко обострившихся отношениях с природой, которую мы наконец осознаём как неотделимую от нас родительскую биосферу и которая из-за нашего потребительского эгоизма оказалась под угрозой...

(В. Курбатов)

1. Какое утверждение не соответствует содержанию текста?

- А) Пришвин как учёный, поэт, философ сумел выразить себя в слове.
- Б) Говоря о природе, «по поручению природы», он тем самым говорил о человеке.
- В) Понимание единства всего живого сближает Пришвина с творчеством Есенина, Заболоцкого, Платонова.
- Г) Взгляды таких учёных, как Вернадский и Циолковский, не были близки Пришвину.

(О т в е т: Г.)

2. Почему всё, что писал Пришвин «по поручению природы», особенно важно понимать в наше время?

- А) Пришвин был художником, он владел искусством слова.
- Б) Отношения человека и природы в наше время резко обострились, и произведения Пришвина помогают нам избавиться от потребительского эгоизма по отношению к природе.
- В) Пришвин говорит о необходимости синтеза знания и интуиции, чувств и воли.
- Г) В наше время все понимают, как надо относиться к природе.

(О т в е т: Б, В.)

3. Объясните значение слов: *интуиция, этнограф, биосфера*.

4. Какое слово не является причастием?

- А) *воскрешённый*                      В) *слитный*
- Б) *родственный*                    Г) *неумирающий*

(О т в е т: Б.)

5. Сколько грамматических основ в последнем предложении?

(О т в е т: 5.)

6. Какие слова не являются грамматической основой предложения?

- А) *Пришвин думал*
- Б) *слушал жизнь*
- В) *можно увидеть*
- Г) *которая оказалась под угрозой*

(О т в е т: Б.)

7. Докажите, что это текст публицистического стиля.

8. Какие средства языковой выразительности используются в тексте?

- А) эпитеты
- Б) метафоры



- В) сравнения
- Г) предложения с однородными членами
- Д) цитирование
- Е) анафора

(О т в е т: А — Д.)

9. Какими примерами из текста можно проиллюстрировать: а) правописание приставок, б) знаки препинания в предложениях с однородными членами?

10. Подготовьтесь к выразительному чтению.

11. Выполните творческое задание по выбору: а) напишите сжатое изложение, б) напишите сочинение (объясните смысл названия статьи), в) прокомментируйте, как вы понимаете мысли, высказанные в последнем предложении текста.

- Запишите отрывок. Какова его тема, основная мысль? (В каком предложении выражена основная мысль?)

Он вспомнил, как прошлым летом был в Волгограде, как целый день ходил по Мамаеву кургану. Холм, взявший отца в свои недра, был велик и печален, громадная скульптура, венчавшая вершину, бросала на город исполинскую тень. В зале воинской славы ещё шли работы, но он, сын погибшего на Волге сержанта, всё же увидел свою фамилию на гранитной стене... Нигде в мире нет такого грандиозного, такого могучего памятника, как там, на Мамаевом кургане.

(В. Белов)

1. Какие синонимы к слову *большой* используются в тексте? Запишите ряд синонимов. Чем отличаются слова, входящие в данный синонимический ряд? Как использование этих слов связано с темой, основной мыслью текста?

2. Запишите слова, использование которых указывает на тему отрывка: *Волгоград, Мамаев курган, памятник, скульптура*. Какие текстовые синонимы помогают осуществить связь между предложениями и избежать неоправданного повторения некоторых из этих слов?

3. Произведите лексический разбор слова *могучий*, пользуясь «Школьным толковым словарём русского языка» М. С. Лапатухина и др.

- Подготовьтесь к изложению.

Любая научная проблема должна быть прежде всего сформулирована в языке. Язык занимает важнейшее место в познании и, следовательно, в человеческой деятельности вообще. Выражаясь образно, можно сказать, что сознание движется по свету вместе с языком, что словарь

языка свидетельствует, о чём думают люди, а грамматика — как они думают.

Наука есть создание человека, так же как и язык, без которого нет науки. Выясняя законы окружающего мира, человек неизбежно «сводит их к себе, к своему слову и к своему разуму».

(В. Вернадский)

Занимаясь наукой о языке, человек может удовлетворять самые разнообразные свои потребности в соответствии со складом ума, характера, темперамента.

В истории мирового языкознания наши отечественные лингвисты всегда играли заметную роль. Достаточно назвать имена таких корифеев языковедческой науки, как Ломоносов, Востоков и Потебня. Во всех сферах науки о языке наши лингвисты сумели сказать своё весомое оригинальное слово. Это касается таких важных теоретических проблем, как выяснение глубинных связей языка и мышления, языка и общества, общих законов языкового развития, формирования национальных языков и т. д.

(Из «Энциклопедического словаря юного филолога»)

1. Составьте план текста.
2. Объясните значение слов: *проблема, сфера, корифей*.
3. Подберите синонимы к словам: *неизбежно, оригинальный*.

4. Какое слово не является деепричастием?

- А) *занимаясь*
- Б) *выражаясь*
- В) *достаточно*
- Г) *выясняя*

(О т в е т: В.)

5. Выпишите из второго предложения вводное слово.

(О т в е т: *следовательно*.)

6. Замените в третьем абзаце деепричастный оборот придаточным обстоятельством предложением. Составьте схему сложного предложения.

7. Выпишите деепричастные обороты из первого и второго абзацев.

8. Сколько грамматических основ в третьем предложении?

(О т в е т: 5.)

9. Замените словосочетания *сферы науки, языковое развитие* синонимичными.

(О т в е т: *научные сферы, развитие языка*.)

10. В каком словосочетании связь иная, чем управление?

- А) *склад ума*
  - Б) *сформулирована в языке*
  - В) *наука о языке*
  - Г) *теоретические проблемы*
- (О т в е т : Г.)

11. Объясните орфограммы в словах: *касается, глубинный, движется*.

12. Напишите изложение (подробное или сжатое).

- Запишите, объясните орфограммы и знаки препинания. Выпишите ключевые слова.

Задача лингвиста — найти в речи язык, подняться от речи к языку.

Слово в речи — вот это слово, сейчас (или вчера) сказанное. Слово в языке — это отвлечённый, но действительный образец, который определяет производство слова в речи. Это нечто абстрактное, но проявляющееся в конкретном. «Языком можно владеть и о языке можно думать, но ни видеть, ни осязать язык нельзя. Его нельзя и слышать в прямом значении этого слова», — писал А. А. Реформатский.

Звуки, интонационные типы, слова, устойчивые выражения есть и в речи, и в языке... Образцы, модели, схемы словосочетаний и предложений существуют в языке; в речи они наполняются конкретным словесным материалом.

Речь влияет на язык. В речи появляются новшества, некоторые из них (немногие) становятся частыми, проникают в языковую систему и преобразуют её.

(М. В. Панов)

1. Укажите средства связи между предложениями в тексте.

- А) *однотематическая лексика*
- Б) *лексические повторы*
- В) *антонимы*
- Г) *местоимения*
- Д) *синтаксический параллелизм*
- Е) *вводные слова*

(О т в е т : А—Д; антонимы: *абстрактный — конкретный*.)

2. Выпишите однокоренные слова.

(О т в е т : *язык, языковая, лингвист; слово, словосочетание, словесный*.)

3. Сколько грамматических основ в третьем предложении? Составьте схему этого предложения, произведите его синтаксический разбор.

(Ответ: 2.)

4. Запишите высказывание А. А. Реформатского, используя предложение с косвенной речью. Составьте схему этого предложения.

5. Напишите сочинение на одну из тем: «Речь влияет на язык», «Что это значит — владеть языком?»

- Прочитайте отрывок из интервью с В. Г. Распутиным. Выпишите слова, которые входят в тематическую группу «Школа».

...Я с благодарностью и не иначе как чудо вспоминаю свою школу. В маленькой деревне учеников было 15 человек — первый, второй, третий и четвёртый классы. Только какие там классы! Одна комната, правда, просторная, и занятия вёл один учитель, обращаясь по очереди к каждому. Я, например, до школы читать не умел, но быстро втянулся в такой ритм и стиль учёбы. Это же радость, когда ты отвечаешь и свой урок и потом можешь что-то сказать по уроку, который проходят старшие. Постоянный интерес, не сухая, не сонная атмосфера в классе.

1. В каких значениях употребляются слова: *стиль, урок, сухая, атмосфера*?

2. Подберите синонимы к словам: *чудо, радость, интерес, благодарность*.

3. Выпишите предложения с вводными словами. Какова роль вводных слов?

4. Составьте схему предпоследнего предложения.

5. Укажите средства связи между предложениями.

6. Подготовьтесь к выразительному чтению.

7. Напишите сочинение на одну из тем: «Уроки, которые вызывают у меня постоянный интерес», «Что мы можем сказать о человеке, который так вспоминает свою школу», «Когда на уроках царит сухая, сонная атмосфера в классе...»

- Запишите отрывок из очерка «Вечное присутствие». Объясните смысл названия.

Взрослея, душа обращается к Пушкину, страстно следит за ним, берёт его себе, и этот поиск соответствует поиску собственной зрелости. Какое наслаждение — присвоить, никого не обделив, заполучить в общение эту личность, самую пленительную в человечестве...

(Б. Ахмадулина)

1. В каких значениях употребляются слова *личность*, *зрелость*?

2. Выпишите из текста деепричастия.

3. Составьте схему первого предложения.

4. Объясните знаки препинания.

5. Сформулируйте самостоятельно задания, направленные на повторение орфографии, и выполните их.

6. Подготовьтесь к выразительному чтению.

7. Сформулируйте несколько тем сочинений, в которых уместно процитировать это высказывание.

• Запишите, объясните орфограммы.

Все мы чего-то ждём, чего-то добиваемся от Пушкина, — что ж, он никому не отказывает в ответе. Достаточно сосредоточить на нём душу, не утяжелённую злом, чтобы услышать спасительный шум его появления — не более заметный, чем при возникновении улыбки или румянца.

(Б. Ахмадулина)

1. Подготовьтесь к выразительному чтению.

2. Выпишите предложение с причастным оборотом. Составьте схему сложного предложения.

3. Произведите разбор словосочетаний: *путь разума*, *спасительный шум*, *сосредоточить душу*.

• Подготовьтесь к выразительному чтению отрывка из эссе Б. Ахмадулиной, посвящённого Пушкину.

Он умер, прошло сто лет и ещё столько, сколько было мне в прошлом году, когда в августе, вечером, после дождя, я мрачно остановилась посреди парка, где некогда он бывал каждый день. Только что, на повороте аллеи, я столкнулась лбом с коротким и твёрдым ветром, не имевшим причины в этой погожей тишине. Вероятно, воздух, полтора века назад вытесненный бешенством его детского бега, до сих пор свистел и носился в этих местах. Испытав раздражение, как если бы он, действительно, пробегая, задел меня локтем, я повернулась и пошла обратно.

При его поспешности движений он всё здесь осенил и насытил собой, и с памятью о нём нельзя было разминуться — нога повсюду попадала в его след...

1. Выпишите предложения с вводными словами. Объясните знаки препинания.

2. Подберите синонимы к слову *вероятно*.

3. Сформулируйте самостоятельно несколько заданий, направленных на повторение лексики, морфологии, орфографии, и выполните их.

## КАК ПОДГОТОВИТЬСЯ К СЖАТОМУ ИЗЛОЖЕНИЮ

Новая форма итоговой аттестации за курс основной школы привлекает ещё и тем, что разнообразные задания дают возможность показать восьмиклассникам, как они овладели основными видами речевой деятельности: слушанием (сжатое изложение текста, прочитанного учителем), чтением, созданием текста-рассуждения в письменной форме.

Написать сжатое изложение гораздо труднее, чем изложение подробное, близкое по языку и стилю к исходному тексту. Кроме умения слушать, адекватно воспринимая, глубоко понимая то, что прочитал учитель, важно овладеть приёмами сжатия текста. При этом необходимо сохранить основную информацию, отразить авторский замысел, передать авторское отношение... То, что возникнет в результате сжатия информации, должно обладать всеми признаками хорошего текста: связностью, цельностью, логической последовательностью, завершёностью. При создании «хорошего» текста надо подумать, с чего начать, как выбрать такой зачин текста, который поможет найти нужную интонацию, когда появится движение мысли, когда одно предложение как бы вытекает из другого. О том, как мучительно трудно выбрать удачное начало текста, говорят в своих дневниках, письмах многие писатели: «Труднее всего начало, именно первая фраза. Она, как в музыке, даёт тон всему произведению, обыкновенно её ищешь весьма долго...» (*М. Горький*) «Первая фраза имеет решающее значение. Она определяет... звучание всего произведения в целом. И вот ещё что. Если этот изначальный звук не удастся взять правильно, то неизбежно или запутаешься и отложишь начатое, или отбросишь начатое, как негодное». (*И. Бунин*) «Очень трудно даётся мне начало вещи. Надо найти фразу, которая создавала бы свою интонацию, свою музыку — вводила бы читателя в мой мир». (*Ф. Абрамов*) Если писателям, мастерам искусства слова, так «трудно даётся» начало текста, если даже они испытывают при этом «муки слова», то как же непросто преодолеть эти трудности обычно-

венным людям. Как научиться и научить находить то предложение, которое помогло бы «развязать клубок мыслей и стать началом» текста (изложения, сочинения)?

Анализируя тексты-образцы, выполняя задания в процессе комплексной работы с текстом, выписывая разнообразные варианты того, как может начинаться текст (абзац), обобщив собранный материал, ученики постепенно составляют памятку «Как начать текст». Так, если речь идёт о создании текста-рассуждения, то, выбирая варианты зачина, обязательно отметим:

- предложение (или несколько предложений), чётко формулирующее тезис, который отражает основную мысль текста, то, что необходимо доказать, аргументировать. Роль такого зачина часто выполняют двусоставные предложения, в которых ставится тире между подлежащим и сказуемым;
- вопросительные предложения (в том числе риторический вопрос);
- предложения, включающие цитирование;
- сложноподчинённые предложения, в которых придаточные обстоятельственные с союзами *когда, если* обычно предшествуют главному.

Среди зачинов в текстах-описаниях, повествованиях, а также повествованиях с элементами описания довольно часто используются назывные предложения. Надо принять во внимание, что при создании текстов-рассуждений в качестве способов аргументации применяются элементы описаний и даже повествований (они могут быть фрагментами текста-рассуждения).

После того как сформулирован тезис, должна последовать та часть текста, которая содержит доказательства. Перейти к этой важной, необходимой для рассуждения части помогут такие, например, речевые модели:

*Чтобы доказать (понять) это...*

*Какие факты (примеры) убеждают нас в этом?*

*В справедливости этого утверждения можно убедиться, если...*

*Как показать это? Обратимся к примерам...*

*В том, что это утверждение бесспорно, мы убеждаемся, если проанализируем...*

Чтобы написать заключительную часть текста-рассуждения, надо ещё раз перечитать начало текста, формулировку темы сочинения и постараться так построить последние предложения, чтобы «конец гармонировал с началом», чтобы вывод был сделан с использованием ключевых слов текста.

Когда нам с трудом удаётся переход от одного предложения к другому, когда есть опасность не достичь связности текста, последовательного движения мысли, — надо особенно внимательно относиться к порядку слов в предложении: завершать предложение должны те слова, которые несут новую информацию и которые становятся источником зарождения следующего предложения. Поэтому при возникновении трудностей, когда встаёт вопрос: «О чём писать дальше, как писать дальше?», можно применить очень простой приём: перечитать предыдущее предложение, посмотреть особенно внимательно на те слова, которые его завершают, и постараться увидеть именно в них то, что служит основой, источником появления, зарождения нового предложения. И тогда начать его можно с лексического повтора (и он будет оправданным!), с местоимений, со слов-синонимов или с таких речевых оборотов: *Именно это, Вот почему, Именно так (тогда, в это время)*. Завершая это новое предложение, надо опять подумать о том, чтобы в конце фразы оказались слова, несущие новую информацию, и чтобы именно они помогли родиться следующему предложению. Так осуществляется движение мысли, текст становится динамичным, появляется особая интонация, ритм. Часто мы интуитивно следуем этим правилам, поэтому изложенные рекомендации будут особенно полезны при редактировании текста. Нетрудно заметить, что, говоря о порядке слов, мы имели в виду тексты с цепной связью (фрагменты с параллельной связью в текстах-рассуждениях встречаются нечасто).

При создании сочинения на основе данного текста (прочитанного, прослушанного), когда возникает потребность в отклике на то, что отражает позицию автора, героя, персонажей, и высказать не только свои мысли, но и дать эмоциональную оценку, — помогут такие речевые модели:



*Мне близка мысль автора (героя) о том, что...*

*Некоторые сомнения у меня возникают, когда...*

*Чтобы сделать правильный вывод, я перечитал текст несколько раз...*

*Нельзя не согласиться с точкой зрения автора (героя)...*

*Я согласен с тем, что...*

*Анализ языковых особенностей текста (для этого надо было прочесть текст несколько раз, используя метод «медленного чтения») помог мне глубже понять замысел автора, его отношение к...*

*Я могу с уверенностью сказать (утверждать)...*

*Мне хочется сделать вывод...*

Такой вид информационной переработки текста, как сжатое изложение, до сих пор нечасто применялся в школе. Рекомендация «избавиться от второстепенной информации» при сжатии текста далеко не всегда помогает: ведь в хорошем тексте довольно трудно найти второстепенное... Мы не стремимся дать ученикам жёсткие правила, по которым происходит сжатие текста. Полезно привести конкретные примеры. Вспомним слова И. Ньютона о том, что при изучении науки примеры полезнее правил.

Приведём примеры упражнений, направленных на применение приёмов сжатия текста.

- ...К могиле Пушкина надо идти через пустынные монастырские дворы и подыматься по выветренной каменной лестнице. Лестница приводит на вершину холма к обветшалым стенам собора.

Под этими стенами, над крутым обрывом, в тени лип, на земле, засыпанной пожелтевшими лепестками, белеет могила Пушкина.

*(К. Паустовский)*

### **Варианты сжатия текста**

1. К могиле Пушкина надо подниматься по каменной лестнице, которая приводит к стенам собора, где и похоронен великий поэт.

2. Пушкин похоронен у стен собора, куда ведёт каменная лестница.

3. Могила Пушкина находится у стен собора, к которому можно пройти через монастырские дворы, а затем подняться по выветренной каменной лестнице.

Обычно принято считать, что использование сложных предложений, разнообразие синтаксического строя текста — один из показателей богатства речи. Может возникнуть вопрос: почему же Паустовский не использует в этом фрагменте текста сложных предложений? Над ответом на этот вопрос интересно подумать, сопоставив исходный текст с вариантами его сжатия. Воспринимая текст Паустовского, даже при первом чтении мы чувствуем его особую выразительность: создаётся впечатление постепенного «восхождения к Пушкину». Как это достигается? Почему повтор слов *лестница, стены* не ощущается нами как недочёт?

Порядок слов в предложениях, определяемый коммуникативной задачей, и повтор слов *лестница, стены* — это одно из средств связи между предложениями в тексте. Обозначая «новое» («рему») в первом предложении, слово *лестница* помещается в конце и является тем звеном в структуре предложения, которое становится источником развития текста, основой зарождения второго предложения. Если в первом предложении слово *лестница* является коммуникативным центром, то, начиная последующее предложение, оно является уже «данным» («темой»), и главное его назначение — быть средством связи, обеспечивающим последовательное развёртывание мысли. Такой порядок слов влияет на выразительное чтение текста: логическим ударением, паузой мы выделяем те слова, которые несут новую информацию. Повтор слов в этом тексте оправдан (здесь не требуется использовать синонимы, местоимения) именно благодаря порядку слов. Попробуем изменить порядок слов во втором предложении, и мы увидим, что связь между предложениями разрушается, повтор становится неоправданным: *К могиле Пушкина надо... подыматься по выветренной каменной лестнице. К обветшалым стенам собора приводит лестница...*

То же самое можно сказать и о повторяющемся в этом тексте слове *стены*, служащем для связи второго и третьего предложений.

В результате сопоставления вариантов мы приходим к выводу, что текст Паустовского, несомненно,

отличается особой выразительностью, которая исчезает при сжатом пересказе, хотя основная информация сохраняется.

- К однотомнику Пушкина Кедрин возвращался неоднократно, о чём говорят многочисленные пометы, сделанные в разное время. Одно и то же стихотворение зачастую имеет несколько помет. Кедрин, читая любимого поэта, тут же, на полях, что-то записывает.

Читая Пушкина, Кедрин выявляет связь его поэзии с творчеством Державина и Жуковского, Шекспира и Гёте. Находит он влияние гениальных пушкинских творений на Баратынского, Лермонтова, Тютчева, Некрасова. Отмечает влияние пушкинских строк и на собственное творчество.

*(С. Кедрина)*

### **Варианты сжатия текста**

1. Дмитрий Кедрин, перечитывая Пушкина, своего любимого поэта, на полях делает пометы. Он находит связь пушкинского творчества с произведениями других русских и зарубежных авторов, как современников великого поэта, так и его предшественников и последователей. Пометы говорят и о влиянии Пушкина на творчество самого Кедрина.

2. На полях однотомника Пушкина поэт Дмитрий Кедрин часто делает пометы, отмечая влияние гениального поэта на собственное творчество, на русскую поэзию и зарубежную литературу. Шекспир и Гёте, Державин и Жуковский, Баратынский и Лермонтов, Тютчев и Некрасов — эти имена встречаются среди записей на полях пушкинского тома.

- Несколько лет назад на вопрос корреспондента: «Что более всего вы цените в человеке?» — я, не задумываясь, ответила: «Талант». (И. М. Смоктуновский при мне ответил на этот вопрос: «Доброту».) Сейчас я больше всего ценю в человеке естественность, потому что знаю, что это самое трудное в жизни и в искусстве. Это требует большой практики, постепенности, длительной привычки, образования, вкуса, внутреннего такта, воспитания, таланта.

На актёра это значение естественности можно перевести так.

Во-первых, актёр естествен, если его игра соответствует жизненной роли персонажа, если он не выбивается из общего рисунка спектакля или фильма и если его игра соответствует современной актёрской школе. И, наоборот, ак-

тёр играет неестественно, если его исполнение соответствует скорее его жизненной роли, а не тому, кого он изображает; если он не слышит мелодии всего спектакля, или музыкальной партии своего партнёра, или общей музыки всего театра. Если он упрямо остаётся только самим собой.

Во-вторых, актёр будет неестествен, если не прислушивается к интуиции, если не слышит требований Природы и Красоты.

Естественность и в искусстве, и в жизни — это обострённый артистизм. Особое ощущение Красоты, Правды, восприятие их как жизненной реальности и высочайшей ценности в природе, в людях, в чувствах и мыслях.

(А. Демидова)

### Варианты сжатия текста

1. Актриса Алла Демидова вспоминает, что когда-то более всего ценила в человеке талант. И. Смоктуновский считал, что главное человеческое качество — это доброта.

Теперь на вопрос «Что вы более всего цените в человеке?» А. Демидова отвечает: «Естественность», считая, что это самое важное и самое трудное качество и в жизни, и в искусстве. Естественность связана с образованием, вкусом, воспитанием и талантом, она зависит от требований Красоты, Природы, Правды.

2. На вопрос «Что вы более всего цените в человеке?» отвечают по-разному. Актриса А. Демидова когда-то утверждала: «Талант». И. Смоктуновский отмечал доброту. Прошло время, и А. Демидова стала более всего ценить в людях и в искусстве естественность как самое трудное и самое важное качество. По её мнению, естественность на сцене достигается, если актёр слышит мелодию всего спектакля, партнёра, общую музыку театра. Для этого надо подчинять себя требованиям Природы, Красоты, Правды, обладать безупречным вкусом, образованием, интуицией.

• Природа лирической поэзии таинственна. Как личное переживание претворяется в стихи, за счёт чего личный опыт поэта получает универсальность, сверхценность, долгую жизнь? А рядом с этим вопросом встаёт и другой: что за птица такая — поэт, чем его жизнь отличается от жизни других людей?

Мы исходим из того, что поэзия — это не занятие, форма бытия. Поэт проживает свою жизнь в слове, слово и есть его реальность, подлинные события происходят с ним в стихах. Или не происходят — тогда мы имеем дело со

словесными упражнениями, с игрой, имеющей своё законное место на периферии всякого искусства.

...Пушкинские стихи являют саму внутреннюю жизнь поэта в её словесной реальности, являют в настоящем времени душевный труд и само вдохновение, пробуждённое глубоким впечатлением, сильным чувством. Из такого впечатления стихотворение вырастает на глазах как живое дерево (в иных случаях уместнее сказать: как цветок), и по мере его развития от строфы к строфе можно стать свидетелем внутреннего события, происходящего в процессе творчества.

*(И. Сурам)*

### **Варианты сжатия текста**

1. Поэзия — это форма бытия, природа лирической поэзии таинственна. Читатель — свидетель того, как в процессе творчества, вдохновения, в результате душевного труда происходит внутреннее событие в жизни поэта. Если в стихах не происходит этого внутреннего события, то не рождается произведение искусства. Поэт проживает свою жизнь в слове, которое пробуждается сильным чувством, глубоким впечатлением. Таково творчество Пушкина, стихи которого вырастают на глазах как живое дерево.

2. Поэт проживает свою жизнь в слове, каждое стихотворение — отражение событий внутренней жизни его создателя. Процесс рождения лирического произведения загадочен, полон тайн.

Поэзия — это не занятие, а форма бытия, когда слово становится реальностью, рождающей в результате душевного труда подлинные события, и мы, читатели, на них откликаемся, личный опыт поэта получает универсальность.

Стихи Пушкина, отражая вдохновение, пробуждаемое глубоким впечатлением, сильным чувством, вырастают на глазах как живое дерево, как цветок.

- Прочитайте отрывок из статьи Е. Евтушенко «Воспитание поэзией». Подготовьтесь к сжатому изложению. Выпишите ключевые слова.

Поэт в долгу перед теми, кто научил его любить поэзию, ибо они дали ему чувство смысла жизни.

Поэт в долгу перед теми поэтами, кто были до него, ибо они дали ему силу слова.

Поэт в долгу перед сегодняшними поэтами, своими товарищами по цеху, ибо их дыхание — тот воздух, которым он дышит, и его дыхание — частица того воздуха, которым дышат они.

Поэт в долгу перед своими читателями, современниками, ибо они надеются его голосом сказать о времени и о себе.

Поэт в долгу перед потомками, ибо его глазами они когда-нибудь увидят нас.

Ощущение этой тяжелой и одновременно счастливой задолженности никогда не покидало меня и, надеюсь, не покинет.

### Варианты сжатия текста

1. Поэт в долгу перед своими современниками и перед потомками, перед другими поэтами (как прошлого, так и настоящего) и перед читателями, а также перед теми, кто научил его любить поэзию. Все те, перед кем он ощущает себя в долгу, дают ему самое главное: чувство смысла жизни, понимание силы слова, тот воздух, которым он дышит, возможность сказать «о времени и о себе» не только своим современникам, но и потомкам.

2. Поэт испытывает чувство ответственности перед всеми, кто научил его любить поэзию, слово, понять, в чём смысл жизни, перед теми, кто верит и надеется, что именно он, поэт, станет их голосом, их глазами, что поможет и потомкам понять наше время. Ощущение этого долга, тяжёлое и одновременно счастливое, не должно никогда покидать настоящего поэта.

3. Поэт Е. Евтушенко пишет, что его никогда не покидает ощущение задолженности, тяжелой и счастливой, не только перед своими современниками, но и предшественниками, а также перед потомками, потому что все они, читатели и другие поэты, дают ему понимание смысла жизни, тот воздух, которым он дышит, веру в силу слова, способного рассказать «о времени и о себе».

### Комментарий

Нетрудно заметить, что для сжатия текста с параллельным способом связи между предложениями прежде всего изменяем синтаксические особенности текста: используем сложные предложения, ряды однородных членов. При этом в каждом варианте сжатого пересказа опираемся на ключевые слова (или синонимы к ним): *поэт, любить поэзию, слово, долг (ответственность), современники, потомки, читатели, время, смысл жизни.*

- Прочитайте отрывок из книги «Рассказы о русской фразеологии». Подготовьтесь к изложению. Составьте план текста. Выпишите ключевые слова.

Попробуйте одним словом определить сущность Беликова из повести А. П. Чехова «Человек в футляре». Вам это не удастся. Для того чтобы представить Беликова, нужно рассказать, хотя бы вкратце, повесть Чехова. А автор повести нашёл для него великолепную формулу — *человек в футляре*. И ещё пример. Характер Хлестакова, героя комедии Н. В. Гоголя «Ревизор», определить не так просто. А Гоголь в «Замечаниях для г.г. актёров» сделал это очень хорошо, используя фразеологизм *без царя в голове*: «Хлестаков, молодой человек лет 23-х, тоненький, худенький, несколько приглуповат и, как говорят, *без царя в голове*».

Обобщающий характер фразеологизмов способствует их использованию в качестве заголовков. Г. Успенский, например, часто называл свои очерки устойчивыми сочетаниями: «Через пень колоду», «Как рукой сняло», «Взбрело в башку», «Вольные казаки», «Земной рай».

Кроме обобщающей функции, фразеологизмы выполняют характеризующую функцию. Фразеологизмы характеризуют людей, литературных персонажей. Например, Л. Н. Толстой, изображая семейства Ростовых и Курагиных, ввёл в речь членов семьи Ростовых большое количество народных фразеологизмов, показывая тем самым их близость к народу, что несвойственно семье Курагиных.

(Ю. Гвоздарёв)

1. Сравните два варианта плана текста. Какой вариант точнее передаёт содержание и тем самым в большей степени поможет вам подготовиться к сжатому изложению?

А) 1. Фразеологизмы лаконично определяют сущность характера.

2. Использование фразеологизмов в качестве заголовков.

3. Фразеологизмы в речи литературных персонажей — средство их характеристики.

Б) 1. Примеры из Чехова и Гоголя.

2. Названия очерков Г. Успенского.

3. Фразеологизмы и речевые характеристики.

2. Напишите сжатое изложение или сочинение на одну из тем: «Роль фразеологизмов в речи», «Читая словарь фразеологизмов...», «Мои любимые фразеологизмы».

## ПОДГОТОВКА К ПРАЗДНИКУ РУССКОГО ЯЗЫКА, К ПУШКИНСКОМУ ПРАЗДНИКУ

Подготовка к празднику происходит в течение всего учебного года, когда восьмиклассники выполняют упражнения, связанные с именем Пушкина, с размышлениями об особенностях русского языка, когда готовятся к выразительному чтению произведений Пушкина и других авторов (а таких материалов в учебниках много), отбирают варианты для литературной композиции... Исследовательская деятельность учащихся, подготовка научных докладов на материале разнообразных источников, анализ словарных статей из «Словаря языка Пушкина» — это тоже часть работы по подготовке и проведению праздника.

Тема «Пушкин в нашей жизни, в нашей судьбе, в нашей культуре» является ключевой для многих уроков, для подготовки исследовательских проектов, для организации уроков-конференций.

Постигая особенности текста как речевого произведения, как сферы функционирования языковых единиц разных уровней, убеждаясь в процессе практической деятельности в красоте и гармонии языковой системы, ученики постепенно развивают такие исследовательские способности, которые готовят их к выбору темы для самостоятельной исследовательской деятельности, к выполнению этой работы, например, на материале творчества Пушкина, языка его поэтических и прозаических произведений.

Обращение к произведениям А. С. Пушкина на занятиях русским языком даёт возможность увидеть, как живут, как употребляются языковые средства разных уровней в «безукоризненных образцах» искусства слова, какими являются пушкинские стихи, проза, критические статьи, дневниковые записи и письма.

При подготовке исследовательских проектов решаются важные задачи:

- расширить объём сведений, связанных с изучением языка художественных произведений (в частности, языка произведений Пушкина);



- показать роль Пушкина как «начала всех начал» в истории русского литературного языка;
- дать систематические сведения о выразительной функции различных языковых средств на примере их употребления в текстах Пушкина и в текстах о Пушкине;
- усовершенствовать умения и навыки анализа текста;
- вести работу, связанную с подготовкой к итоговой аттестации (к ЕГЭ, к сочинению).

Процесс подготовки исследовательской работы носит теоретико-практический характер. Особое внимание следует обратить на самостоятельность творческой деятельности учащихся (подготовка рефератов, докладов, отбор материала для сочинений, редактирование сочинений). На занятиях широкое применение может найти не только работа по анализу пушкинских произведений (целиком или их отрывков), но и комплексное исследование текстов о Пушкине, о языке его произведений. Необходимо научить школьников работать со словарями, справочниками.

Выбор темы — очень важный этап самостоятельной деятельности. Предлагаем несколько тем для анализа ключевых проблем, связанных с изучением роли Пушкина в судьбе нашей литературы, нашей национальной культуры:

- А. С. Пушкин как основоположник современного русского литературного языка.
- Взгляды Пушкина на историю русского языка и пути его развития.
- Органическое соединение книжной языковой культуры и живой народной речи в творчестве Пушкина.
- Слово Пушкина как источник культуры русской речи.
- Произведения Пушкина — диалог с читателем.
- Народный язык — основа и источник языка литературного.
- Стилистические возможности синтаксиса, воплощённые в художественном тексте.

- Анафора, эпифора, инверсия, градация, риторический вопрос, риторическое обращение как средства художественной выразительности.
- Тексты Пушкина как «гармоническое целое» (смысловая, композиционная, языковая целостность художественного текста; способы и средства связи между предложениями в тексте; связь частей текста в пушкинских произведениях).
- Особенности выражения темы в лирическом стихотворении.
- Роль первого предложения (зачина) в тексте.
- Особенности заключительной части (концовки) текста.

\* \* \*

Постепенная подготовка к Пушкинскому празднику, к научным конференциям может включать такие практические работы, которые выполняются как на уроках, так и на занятиях кружков, элективных курсов.

- Выразительное чтение произведений Пушкина как искусство звучащего слова. [Анализ языковых, композиционных особенностей произведений как основная часть подготовки к выразительному чтению текстов художественного стиля. Особенности выразительного чтения художественных произведений разных жанров. Ритм в поэтических и прозаических произведениях. Средства выявления при выразительном чтении ритма, мелодики, музыкальности поэтического текста. Особенности чтения диалога и монолога. Особенности чтения повествования, описания (пейзажа, портрета). Подтекст и способы его передачи при выразительном чтении. Внимание при выразительном чтении к индивидуально-авторским особенностям художественного текста (лексическим, фонетическим, интонационным, грамматическим)].
- Провести анализ пушкинского текста с целью выявления роли лексических средств: синонимов, антонимов (в том числе контекстуальных), слов,

употреблённых в переносном значении; привести примеры использования Пушкиным устаревших слов, объяснить значение этих слов и их роль в тексте (например, в стихотворениях «Воспоминания в Царском Селе», «Муза», «К морю», «Пророк», «Земля и море», «Отцы пустынноики и жёны непорочны...»).

- Сопоставить пушкинский текст (отрывок) с близкими по теме, жанру произведениями (отрывками) других авторов с целью выявления особенностей индивидуального авторского стиля. Для сопоставления могут, например, быть выбраны следующие произведения: «Пророк» Пушкина, Лермонтова и Некрасова, «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» Пушкина и «Памятник» Державина, «Я помню чудное мгновенье...» Пушкина и «О доблестях, о подвигах, о славе» Блока, «О юность лёгкая моя...» (отрывок из шестой главы романа «Евгений Онегин») Пушкина и стихотворение Лермонтова «Благодарность».
- Указать, какие признаки устной народной поэзии использует Пушкин в сказках, в ряде стихотворений (например: «Ещё дуют холодные ветры...», «В поле чистом серебрится...»).
- Провести наблюдения над использованием в произведениях Пушкина элементов разговорного стиля (например, в стихотворениях: «Бесы», «Дорожные жалобы», «Любопытный», «Румяный критик мой...», в отрывках из романа «Евгений Онегин», из повести «Капитанская дочка»).
- Сопоставить тексты Пушкина на близкие темы с целью выявления их особенностей (например, стихотворения «Обвал», «Кавказ» и отрывки из «Путешествия в Арзрум», стихотворение «Калмычке» и отрывок из «Путевых заметок»).
- Проанализировать эпитафии в произведениях Пушкина, выявить их роль в выражении авторского замысла (на материале романа «Евгений Онегин», прозаических произведений, стихотворений «Кто знает край, где небо блещет...», «Поэт и толпа», «Герой», «Не дорого ценю я громкие права...» и др.).

- Подготовить доклад (реферат) на основе изученной научной литературы и языкового анализа самостоятельно выбранных произведений Пушкина (темы могут быть сформулированы на основе данных материалов).

Материалы, связанные с именем Пушкина, могут служить образцом для того, чтобы определить основные направления организации деятельности учащихся при исследовании языка, особенностей творчества других писателей.



## Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	3
Об особенностях работы по учебно-методическому комплекту для 8 класса .....	5
Словарно-орфографическая работа в 8 классе.....	12
Вводный урок о русском языке .....	15
«Записные книжки». Как работать с этим материалом.....	16
Повторим изученное в 5—7 классах .....	21
<b>СИНТАКСИС И ПУНКТУАЦИЯ.....</b>	<b>31</b>
Словосочетание .....	34
Предложение .....	36
Простое предложение .....	39
Главные члены предложения .....	41
Второстепенные члены предложения .....	47
Односоставные предложения .....	55
Полные и неполные предложения .....	61
Осложнённые предложения .....	62
Особенности слов-предложений .....	93

Повторим изученное в 8 классе . . . . .	97
Повторим пунктуацию . . . . .	97
Повторим орфографию . . . . .	99
<b>УРОКИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ. . . . .</b>	<b>103</b>
Исследовательская деятельность учащихся 8 классов как средство достижения личностных и метапредметных результатов	108
Комплексная работа с текстом как средство подготовки к итоговой аттестации за курс основной школы (ОГЭ) (Материалы для контрольных, проверочных, обучающих работ) . . . . .	114
Как подготовиться к сжатому изложению . . . . .	134
Подготовка к Празднику русского языка, к Пушкинскому празднику . . . . .	144