

Русский язык

9 класс

Методическое пособие
к учебно-методическому комплексу
по русскому языку для 9 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: Т. М. Пахнова, А. П. Еремеева,
А. Ю. Купалова, Г. К. Лидман-Орлова, С. Н. Молодцова,
С. Н. Пименова, Ю. С. Пичугов, Л. Ф. Талалаева

Издание выходит в pdf-формате

Русский язык : 9-й класс : методическое пособие
Р89 к учебно-методическому комплексу по русскому
языку для 9 класса В. В. Бабайцевой, Л. Д. Чесно-
ковой и др. : издание в pdf-формате / Т. М. Пахнова
и др. — 2-е изд., стер. — Москва : Просвещение,
2024. — 161, [2] с.

ISBN 978-5-09-117882-1. — 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 978-5-09-117882-1

© АО «Издательство «Просвещение»,
2024

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

Все права защищены

ПРЕДИСЛОВИЕ

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.

Он проявляется во взаимодействии учеников:

- друг с другом (работа в парах, группе, старших с младшими...);

- с учителем, родителями;

- с учебниками, словарями, справочниками;

- с Интернетом;

- с окружающей речевой средой...

(этот перечень можно продолжить).

Обозначим ключевые направления:

- взаимодействие в обучении языку и речи;

- взаимодействие обучения, воспитания и развития (иными словами, воспитание и развитие — в процессе обучения);

- 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, а также музеи, экскурсии, путешествия, конференции, праздники, конкурсы...

Основы осуществления таких взаимодействий заложены в обновленных учебниках.

Ученик становится языковой личностью, если он успешно овладевает основными видами речевой деятельности: чтением, слушанием, устной и письменной речью. Нетрудно заметить, что основная роль в этом процессе принадлежит гуманитарным предметам, так как гуманитарные науки — это науки о человеке, который способен с помощью слова выражать не только свои мысли, но и чувства, давать эмоциональную оценку, способен успешно общаться, создавать текст.

Приступая к работе по новому учебнику для 9 класса, и учитель, и ученики должны найти ответы на три главных вопроса:

Ч е м у учить (учиться)?

К а к учить (учиться)?

З а ч е м учить (учиться)?

Когда мы спрашиваем учеников, какой из этих вопросов — самый главный, основной, то обычно слышим: последний. Зачем надо изучать русский язык в 9 классе? Для чего нужны уроки русского языка? Каких результатов можно достигнуть на уроках в школе и в результате самостоятельной работы? Будем надеяться, что девятиклассники, которые занимались по новым учебникам в 5—8 классах, смогут ответить на эти вопросы, анализируя то, что было в прошлые годы: свой опыт речевой деятельности, свою творческую работу на основе диалога с текстами, свои трудности и достижения...

Да, курс русского языка в 9 классе преемственно связан с тем, что было раньше: в 5—8 классах. К учебникам прошлых лет, к словарям, справочни-

кам, энциклопедиям, ресурсам Интернета полезно обращаться в конце учебного года при организации Праздника русского языка, связанного с Днем рождения Пушкина, и с целью подготовки к ОГЭ, а также к устному экзамену и в процессе работы над изложениями, сочинениями.

Подготовка к сочинениям на основе учебников «Практика» и «Речь» для 9 класса может быть успешной, если учитель, анализируя разнообразный материал, который есть в учебниках, сможет выбрать то, что приведет каждого ученика к достижению результатов в области творческой деятельности, связанной с процессом не только понимания, восприятия, но и создания текста. Текста, являющегося, по словам М. М. Бахтина, «свободным откровением личности». Способность создавать именно такие тексты мы развиваем у школьников в процессе обучения тому, как писать сочинения, как готовиться к защите исследовательских проектов, к участию в олимпиадах, творческих конкурсах. Нетрудно заметить, что при таком осмыслении задачи — обеспечить на уроках русского языка успешную подготовку к экзаменам — исключается возможность превращать уроки в «натаскивание», в скучную тренировочную работу по шаблону, по законам жестких предписаний. Отсюда успех на экзаменах в 9 классе связан не только с достижением результатов при изучении предмета, но и с формированием метапредметных умений и личностных качеств. Успехи в области воспитания ученика как языковой личности непременно приведут к успехам при сдаче ОГЭ.

Учитель, определяя самостоятельно, какими должны быть уроки русского языка в 9 классе, не может не увидеть, анализируя материалы нового учебника и методического пособия, что подход, реализованный в учебниках, является основой системы обучения языку и речи, основой воспитания и развития каждого ученика.

При создании обновленных учебников для 9 класса авторы ставили перед собой задачи, связанные с

современным подходом к преподаванию русского языка:

1. Научить школьника работать над изложением, сочинением, исследовательским проектом. Система подготовки к созданию текста на уроках русского языка предполагает внимание к таким вопросам:

- как начать текст;
- как перейти от одного предложения к другому, чтобы текст был связным, чтобы было движение мысли, чтобы «одно вытекало из другого»;
- как включить в текст цитату, интересное высказывание, как его прокомментировать;
- каким образом обеспечить взаимодействие названия текста (темы сочинения) и всех его частей («тема должна управлять созданием текста!»);
- как написать заключительную часть сочинения, чтобы «конец гармонировал с началом», с формулировкой темы;
- как, с помощью каких языковых средств выразить не только мысли, но и чувства, отношение, оценку;
- как влияет анализ образцов («текстов о текстах») на формирование способности создавать собственный текст;
- как научиться редактировать черновик; как опора на чувство языка, на знания из области лингвистики текста, на то, что хранится в памяти, помогает при редактировании сочинения, помогает создать текст, соответствующий требованиям хорошей речи.

2. Уделяя внимание всем видам речевой деятельности, прежде всего надо было решить задачу приобщения ученика к чтению: воспитать вкус к чтению, сформировать школьника как читателя, для которого чтение становится потребностью, а общение с книгой — событием внутренней жизни. Отражение читательского опыта может стать основой при подготовке к сочинению.

3. Через систему упражнений, в процессе диалога авторов учебника и девятиклассников каждый школьник должен прийти к убеждениям:

- изучение языка — это процесс самопознания, самовоспитания;

- родному языку мы учимся всю жизнь, познавая через язык родную культуру, историю, традиции и обычаи;

- каждый должен осознать, как соотносятся понятия «любовь к родине» и «любовь к родному языку»; «изучение языка» и «процесс самопознания».

Эти задачи, которые поставили перед собой авторы учебников, могут быть успешно решены, если и учитель, и ученики будут включены в систему творческого взаимодействия друг с другом, в тот диалог, который мы постоянно ведем, постигая родную культуру, литературу, родной язык.

Задания к упражнениям направлены на то, чтобы сам процесс понимания текста стал творческой деятельностью, развивающей индивидуальные особенности личности, способной почувствовать эстетическую и этическую ценность слова (процесс восприятия текста, по мнению С. С. Аверинцева, «неизбежно субъективен»).

При отборе текстов и заданий к ним принимались во внимание возрастные особенности девятиклассника, характер социокультурной среды, целесообразность выбора текстов, настраивающих на позитивное, светлое восприятие жизни, на стремление ощутить себя в гармонии с окружающим.

Размышляя о критериях отбора текстов, полезно вспомнить слова Я. К. Грота, сказанные еще в середине XIX века: «...юноше полезно не одно знакомство с действительно совершающимися явлениями: ему полезно и всякое чтение, в котором изображается светлая, идеальная сторона жизни, в котором он может находить отрадные примеры добра, мужества, правдолюбия — словом, возвышенных свойств и прекрасных дел человека».

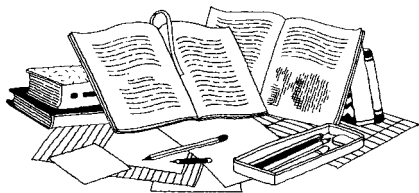
Отбор дидактического материала, естественно, зависит от содержания курса литературы для 9 класса, а также от важной задачи — необходимости повышения интереса к урокам русского языка в совре-

менных условиях, когда эти уроки, к сожалению, часто превращаются в скучную и однообразную подготовку к ОГЭ, в «натаскивание»... Тогда как подготовка к экзаменам (независимо от формы их проведения), представленная в данных учебниках, в программе, в рабочих тетрадях, исключает «натаскивание», являясь органичной частью (скорее результатом!) всей системы работы по формированию языковой личности.

Каждый учитель, познакомившись с тем, что изменилось в обновленных учебниках, может сделать вывод: если в начальной школе ключевая деятельность школьника — «Учусь учиться», то в 5—11 классах — «Учусь сотрудничать, взаимодействовать, общаться при выполнении учебных действий». Поэтому при отборе упражнений, при формулировке заданий особое внимание обращается на работу в парах, работу в группах, на возможность выбора индивидуального пути (индивидуальной траектории): выбора из многих текстов, заданий наиболее интересных или полезных (с учетом осознания того, что трудно, что недостаточно хорошо умею).

Хочется пожелать творческих успехов каждому учителю, каждому ученику!

Авторы



Особенности курса русского языка в 9 классе

Предмету «Русский язык» принадлежит особая роль в процессе воспитания, развития и обучения учащихся. Для полноценного, эффективного решения этих задач необходимо создать главное условие — это владение языком, речью.

Образовательные и воспитательные функции родного языка определяются прежде всего его влиянием на формирование личности школьника в процессе его обучения.

Процесс формирования языковой личности происходит в течение всей жизни человека, однако важнейший этап — период обучения в старших классах. Опора на межпредметные связи, учет принципов преемственности и перспективности, связи обучения, воспитания и развития — все это создает благоприятные условия для подготовки к экзаменам и в то же время влияет на достижение тех результатов, которые определяют в будущем многие события жизни школьников.

В обновленных учебниках для 9 класса последовательно и целенаправленно осуществляется ориентация обучения на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов. Главным средством решения этой задачи выступает текстоориентированный подход при изучении языка и обучении речи. Текст рассматривается как опорное, ключевое понятие курса русского языка. Творческая, исследовательская работа с текстом направлена на осмысление признаков текста как единицы

языка и речи, на реализацию функционального подхода при изучении языковых явлений. В процессе работы с текстами на уроках создается речевая среда, способствующая воспитанию, развитию каждого ученика как языковой личности. Именно работа с текстом создает условия для рассмотрения культуроведческого аспекта, для осуществления как межпредметных, так и внутрипредметных связей.

В учебнике представлены тексты разных стилей, типов речи, содержание которых направлено на духовно-нравственное воспитание учащихся, на расширение их фоновых знаний (а это так важно для успешной подготовки к сочинениям!), на процесс становления ученика как языковой личности. Усилено внимание к чтению как к одному из основных видов речевой деятельности. Многие упражнения и задания ориентированы на формирование умений внимательного, вдумчивого чтения, на воспитание вкуса, творческого отношения к этому процессу, когда общение с книгой становится потребностью ума и души, на умение вести диалог с текстом. Практическая работа с текстом направлена на то, чтобы воспитать талантливую читателя. Система заданий к текстам приводит школьника к убеждению, что стать талантливым читателем — значит постоянно совершенствовать себя как языковую личность, способную к духовно-нравственному развитию.

Учебник дает возможность выбора не только вопросов и заданий, не только интересных тем для сочинений, для творческих работ, но и самих текстов, к которым эти задания предлагаются. Тексты учат выразительному чтению, искусству звучащего слова, помогают овладеть выразительными возможностями русской интонации (а без этого нельзя стать языковой личностью!). При этом выразительное чтение может восприниматься как тест на понимание текста.

Содержание текстов, их звучание создает на уроках ту речевую среду, которая развивает свойственное каждому человеку чувство языка, речевую интуицию. Выполняя задания к текстам, ученики могут сделать вывод: создание на уроках такой среды, та-

кой атмосферы зависит от каждого из них; развивающий потенциал языковой среды создает нас, но и мы, в свою очередь, создаем эту речевую среду.

В процессе комплексной работы с текстом (это касается прежде всего поэтических текстов) часто предлагается задание «Выучите текст наизусть, подготовьтесь к письму по памяти». Развитие памяти — важная часть работы по формированию языковой личности. В процессе написания сочинений и других творческих работ происходит актуализация того, что хранится в памяти (не только в памяти, но и в душе!).

Интерес учащихся при работе с текстом вызывают, например, и такие вопросы и задания: «Укажите изобразительно-выразительные средства», «Прочитайте, ведя диалог с текстом», «Подготовьтесь к сжато-му изложению», «Каковы особенности зачина текста?», «Укажите средства связи между предложениями, между абзацами», «Самостоятельно сформулируйте вопросы и задания, направленные на повторение лексики (орфографии, пунктуации)» и др.

Учебная деятельность девятиклассников предполагает развитие навыков самостоятельной работы. Этому способствует такая формулировка заданий, которая усиливает мотивацию выполнения упражнений, вызывает интерес к подготовке исследовательских проектов. Для организации собственно самостоятельной работы ученика служат образцы, алгоритмы, памятки, в которых представлены не только способы действий в определенных ситуациях, но и творческое применение этой системы действий в иных ситуациях, а для этапа контроля (самоконтроля) — раздел «Ответы».

Комплексная работа с текстом дает возможность обеспечить на уроке органичную взаимосвязь изучения нового материала и повторения, создавая условия для реализации внутрипредметных (межуровневых) и межпредметных (интеграции) связей. Кроме того, система управления учебной деятельностью школьников, заложенная в учебниках, предполагает выявление в дидактическом материале моти-

вационного, функционального, коммуникативного, воспитательного, культуроведческого аспектов его рассмотрения. При этом названные аспекты представлены в тесном взаимодействии.

Преемственно продолжая курс родного языка в 5—8 классах, уроки в 9 классе должны включаться в систему непрерывного образования «школа — вуз». Именно это определило основные подходы авторов, продиктованные анализом опыта работы учителей, методистов, собственного опыта преподавательской деятельности в школе и вузе.

С целью постепенной подготовки к экзаменам используются задания с выбором ответа, с кратким и развернутыми ответами. На основе выполнения разнообразных заданий, многократно обращаясь к чтению текста, ученики получают возможность более глубоко осмыслить его содержание, авторский замысел, соотнести авторскую позицию и субъективный опыт, фоновые знания и тем самым подготовиться к сочинению как к творческой деятельности, когда создается текст — «свободное откровение личности».

Возможность выбора упражнений, заданий, тем сочинений, докладов, исследовательских проектов способствует творческому отношению к учебной деятельности, достижению личностных результатов, развитию самостоятельности, усилению заинтересованности в изучении русского языка.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

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, до-

стигнутые на занятиях элективных курсов, на самостоятельную творческую деятельность при использовании словарей, справочников, ресурсов Интернета. Успешная защита исследовательского проекта может являться основанием для получения зачета по определенной теме (разделу программы), для оценки результатов промежуточной и даже итоговой аттестации.

При организации проектно-исследовательской деятельности учащихся уже на этапе обучения в 8 и в 9 классах 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, посвященных 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.

Ученикам 8 и 9 классов целесообразно предлагать для исследования темы, связанные с развитием речи, с изучением синтаксиса простого и сложного предложений, 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.
- Синонимы — это часто «то же, да не то же».
- Зачем нужны знаки препинания.
- Как стать языковой личностью.
- Слово — «Солнце языковой системы».
- «Русский язык кажется созданным для поэзии».
- Как стать талантливым читателем.
- Понимание текста — это творчество.
- Что такое филологическое понимание текста.
- Диалог с текстом и метод медленного чтения.
- Как развить память.
- Чтение как сотворчество.

Организация проектно-исследовательской деятельности, включение ее в структуру курса русского языка в старших классах, органически связанного с изучением русской литературы XIX и XX веков, ориентирована на решение следующих задач:

- обучение, развитие и воспитание ученика как языковой личности с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям старшеклассников и отражающих особенности программы и учебников русского языка;
- 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 целенаправленно 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 учетом 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, посвященных подготовке к зачетам, к экзаменам; выбор технологий с учетом 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 в системе непрерывного образования;

- изучение возможностей, потребностей, достижений девятиклассников в области изучения курса русского языка как важнейшей части единой образовательной области «Филология» и проектирование, 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 школе при изучении курса русского языка и литературы, а также на занятиях элективных курсов, в ходе посещения музеев, библиотек, во время экскурсий. Проектно-исследовательская деятельность в 8 и 9 классах преемственно связана с тем опытом, который был получен школьниками в 5—7 классах.

Освоение исследовательского подхода при изучении языка является необходимой основой для участия в конкурсах, олимпиадах, для последующего применения достигнутых результатов при освоении других наук.

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 ученика, его самостоятельность, совершенствуются умения сотрудничать в процессе решения учебных задач, возрастает потребность в самооценке.

Материалы учебников дают возможность выбора тем для исследовательской работы, в процессе которой совершенствуются умения работать со 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»), четырехтомного «Словаря языка Пушкина».

Укажем несколько формулировок, которые помогут ученикам выбрать темы для исследовательских проектов. Темы эти связаны с именем Пушкина (осмысление роли Пушкина в истории нашей литературы, русского языка, в судьбе нашей культуры и жизни каждого из нас — ключевая проблема, объединяющая все этапы, все темы, разделы курса русского языка как части единой образовательной области «Филология»). При составлении авторской программы, тематического планирования каждый учитель может выбрать такие названия тем для исследовательских проектов, которые будут ориентировать

учащихся на исследовательский подход к изучению языка всех русских писателей XIX—XX веков и даже наших современников:

- Пушкин как основоположник современного русского литературного языка;
- Слово Пушкина как источник культуры русской речи;
- Слово Пушкина о русском слове;
- Речевые идеалы Пушкина;
- Слово Пушкина как источник развития чувства языка;
- «Чувство соразмерности и сообразности», воплощенное в произведениях Пушкина;
- Пушкинские традиции и язык писателей второй половины XIX века;
- Пушкинские традиции и язык поэзии Серебряного века;
- Русские ученые-филологи о языке пушкинских произведений;
- Роль диалога в произведениях Пушкина;
- Приемы речевой характеристики персонажей в произведениях Пушкина;
- «Русский язык — это прежде всего Пушкин» (А. Толстой);
- Выразительные средства русской фонетики и интонации в произведениях Пушкина;
- Выразительные средства лексики и фразеологии в поэзии и прозе Пушкина;
- Использование в произведениях Пушкина выразительных средств морфологии и синтаксиса;
- Частотность употребления слов различных частей речи в произведениях Пушкина в зависимости от типа текста (повествование, описание), стиля;
- Особенности употребления глаголов в пушкинской прозе;
- Местоимения «я» и «мы» в лирических произведениях Пушкина;
- Сопоставление двух редакций пушкинского текста;
- Выявление особенностей индивидуального авторского стиля на основе сопоставления пушкинско-

го текста (отрывка) с близкими по теме, жанру произведениями других авторов;

- Развернутое сравнение как средство выразительности в пушкинских произведениях;
- Произведения Пушкина как диалог с читателем (слово «читатель» употребляется в произведениях Пушкина 128 раз);
- Употребление историзмов и архаизмов в произведениях Пушкина;
- Стилистическое использование Пушкиным переносных значений, омонимов, антонимов и синонимов;
- Новации Пушкина в области сочетаемости слов и словопроизводства;
- Крылатые слова из романа «Евгений Онегин» в современной устной и письменной речи;
- «Литература XX века как отклик на произведения русских классиков XIX века».

Почему так важно обращаться к исследованию языка художественных произведений именно на уроках русского языка? По мнению Н. М. Шанского, языковые особенности художественного произведения «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 учетом 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;
- Приемы 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 при использовании учебника).

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 свое отношение к обсуждаемой проблеме, анализировать, обобщать, систематизировать, сравнивать. На уроках-семинарах и конференциях создается особая речевая среда, которая воспитывает и развивает ученика как языковую личность, способную творчески относиться к языку.

Учитель при разработке своих вариантов программ, конспектов уроков, ориентируясь на особенности школы, условий обучения, состава класса, а также на возможности новых учебников, может дополнить программу собственными материалами (например, уделив внимание краеведению, выбору учениками будущей профессии и т. д.). При этом полезно принять во внимание следующее.

1. Слово учителя, речь учителя, тональность общения с учениками — это «ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника» (В. А. Сухомлинский). Речь учителя должна быть «безукоризненным образцом» с точки зрения культуры речи.

2. Основным видом речевой деятельности в современных условиях становится чтение. Это тот вид речевой деятельности, который должен совершенствоваться, развиваться на всех уроках, всех видах учебных занятий.

3. Овладевая чтением как речевой деятельностью, ученик должен научиться читать по-разному в зависимости от цели, ситуации, принимая во внимание стиль текста.

4. Чтение словарей, справочников, энциклопедий должно направляться учителем и происходить постоянно как на уроках, так и при выполнении домашних заданий.

5. Применительно к художественному тексту следует использовать «метод медленного чтения».

6. Процесс формирования языковой личности в большой мере зависит от выбора того, что читает ученик.

7. Особая роль принадлежит прецедентным (хрестоматийным) текстам, знание которых — свидетельство приобщения к основам национальной культуры, а незнание — убедительное доказательство отторжения от этой культуры.

8. Выразительное чтение, разные виды пересказа текстов — это то, что должно происходить не только на уроках русского языка, но и литературы.

9. Формирование языковой личности включает воспитание бережного отношения к языку как неотъемлемой части национальной культуры, чувства ответственности по отношению к слову.

10. Язык, речевое произведение — это не только отражение уровня интеллектуального, духовно-нравственного развития, но и мощное средство, влияющее на это развитие, то есть средство формирования языковой личности (от нас зависит выбор слова, а слово влияет на нас, на наше интеллектуально-нравственное развитие).

11. Формирование языковой личности может происходить только при условии реализации личностно ориентированного подхода как на уроках, так и в процессе внеклассной работы.

12. Современный урок должен планироваться как речевое произведение, создающее развивающую речевую среду, когда разумно решается вопрос о соотношении рационального и эмоционального, когда для каждого ученика создается ситуация возможности достижения успеха.

13. Постепенная, целенаправленная подготовка к итоговой аттестации (ОГЭ и ЕГЭ) должна естественно, органично включаться в процесс обучения, воспитания и развития ученика как языковой личности, поэтому нельзя допускать «натаскивания», бездумного использования скучных тренировочных заданий, когда происходит «топтанье на месте», когда «глушится», подавляется интерес к учебному труду как к творчеству.

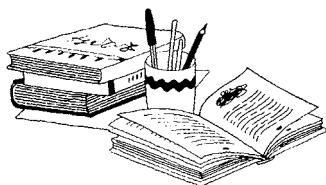
14. Особая роль в процессе формирования языковой личности принадлежит текстам-образцам. Эти образцы создаются правильно выбранными книгами (телевизионными программами, фильмами, спектаклями, концертами), обстановкой в семье, речевой средой в школе. Важно воспитать критическое отношение к тому, что ученику приходится иногда слышать на улице, по радио и в телевизионных программах, а также понимание того, что если он хочет быть успешным, обрести подлинный авторитет, то необходимо научиться не следовать за большинством, а отстаивать свое право стать личностью, языковой личностью, что позволит ему реализовать свои индивидуальные способности и добиться успеха при выполнении исследовательской деятельности.

Уже в начале учебного года, кроме тем, связанных с языком произведений Пушкина, Лермонтова, Гоголя, можно предложить выбрать те направления, которые затрагивают процесс самопознания, анализ того, как влияет на формирование языковой личности процесс изучения языка.

Темы для исследований:

- Я и речевая среда: в чем проявляется взаимовлияние;

- В чем может проявляться моя самостоятельность на уроках русского языка;
- Что такое чувство языка и как его можно развивать;
- Почему текст можно назвать «словесной тканью»;
- Как изучение русского языка помогает мне овладеть другими науками;
- Работа с текстом помогает мне подготовиться к итоговой аттестации;
- Словари, справочники как источники получения информации;
- Возможность выбора — условие проявления творческой самостоятельности;
- Почему необходимо развивать память? Что помогает этому?
- Что такое «самонаучение» языку?
- Текст помогает понять красоту и гармонию языковой системы.



Особенности работы по учебному комплекту для 9 класса

Современный урок русского языка — это урок, ориентированный на формирование языковой личности. Личностно ориентированный подход является основой работы учителя при осуществлении взаимосвязи обучения, воспитания и развития учащихся на уроках русского языка.

Девятый класс — это особый этап изучения родного языка в основной школе. Именно на этом, завершающем основную школу этапе обучения учитель может особенно наглядно увидеть результаты работы по формированию языковой, лингвистической, коммуникативной компетенции учащихся. В процессе работы по учебному комплекту в 5—9 классах задача учителя, как отмечается в программе, — научить пользоваться богатыми ресурсами родного языка в речевой практике, воспитать бережное отношение к языку. Следовательно, именно речевое развитие учащихся — главное направление, определяющее особенности процесса обучения родному языку на протяжении всего периода пребывания ребенка в школе. Вот почему опорными, ключевыми понятиями являются «текст», «слово», «грамматическая основа предложения». При изучении синтаксиса в 9 классе внимание к этим понятиям должно быть обращено как при изучении нового материала, так и при повторении, обобщении и систематизации изученного за курс 5—9 классов.

Учитывая возрастные особенности девятиклассников, полезно использовать уроки-семинары, уроки-практикумы, уроки-зачеты, уроки-исследования. Такие формы занятий способствуют развитию творческих способностей, приобщают школьников к такой работе, которая связана с возможностью самостоятельного выбора, самоконтроля, самопроверки, повышают авторитет знаний.

Организуя в 9 классе работу по обобщению и систематизации изученного, нужно сделать так, чтобы повторение не превратилось в «топтание на месте», нужно добиваться углубления, расширения знаний девятиклассников, чтобы изученное ранее включалось в систему новых связей, новых взаимодействий, которые ученик открывает для себя на уроках в 9 классе.

Вопрос о соотношении теории и практики — один из основных в школьном курсе русского языка. Минимум теоретических сведений, который обычно включается в учебники, должен стать основой для формирования речевых умений и навыков. Цель курса родного языка в школе формулируется как «свободное владение языком, речью во всех сферах ее проявления». Развитая речь, как известно, не знает ограничений. Нетрудно заметить явное противоречие, можно сказать, некоторый дидактический конфликт: с одной стороны, минимум теории, с другой — развитая речь (разные жанры, стили, типы речи; свобода в выборе языковых средств; речь правильная, точная, богатая, выразительная, в устной и письменной форме).

Как преодолеть это противоречие? Использование текста в качестве опорной, ключевой единицы языка создает условия для такой практической деятельности учащихся, в ходе которой углубляются, расширяются знания о системе языка. Целенаправленный отбор текстов для организации такой работы создает для учащихся речевую среду, способствующую совершенствованию чувства языка, что лежит в основе развития речи. Работа по анализу текста может быть организована как исследовательская де-

тельность, когда в процессе выполнения заданий учащиеся открывают для себя закономерности употребления языковых единиц разных уровней в речи, проводят наблюдения над тем, какова их роль в тексте, получают знания о текстообразующей функции языковых единиц не только из параграфов учебника, но и в результате практической деятельности, которая носит творческий характер.

Работа по анализу текста принесет большую пользу при подготовке девятиклассников к экзамену, как письменному, так и устному. Анализ текста может предшествовать его изложению (полному, сжато или выборочному), работа с текстом-образцом учит писать сочинения; комплексная работа с текстом является одной из форм устного экзамена (по выбору).

Чтобы решить те сложные задачи, которые стоят перед девятиклассниками, необходимо давать им возможность выбора при организации их практической деятельности как на уроках, так и при выполнении самостоятельной работы дома. Поэтому данное пособие в ряде случаев включает дополнительные материалы, которые помогут реализовать лично ориентированный подход, предоставляя девятикласснику право выбора одного из вариантов.

Именно вариативность является одной из особенностей современного подхода к изучению русского языка в школе. Учитель может знакомить девятиклассников с разными вариантами трактовки, классификации языковых явлений. Это проявляется, например, при изучении сложноподчиненных предложений. При составлении схем, отражающих строение сложноподчиненных предложений с несколькими придаточными, полезно познакомить учащихся с разными вариантами этих схем: линейными (горизонтальными) и вертикальными.

В учебном комплекте тема «Предложения с чужой речью» завершает изучение синтаксиса. Это объясняется тем, что в составе предложений с чужой речью могут быть разные виды простых и сложных предложений. Однако дидактический материал учебников «Речь» и «Практика» дает возможность

на протяжении всего учебного года, опираясь на знания, полученные еще в 5 классе, обращаться к конструкциям с чужой речью, к разным способам цитирования как в процессе работы над сочинениями, изложениями, так и при анализе текстов.

Обращаем внимание также на то, что сложноподчиненные с несколькими придаточными изучаются перед знакомством с видами придаточных, что дает возможность рассматривать этот сложный материал на всех уроках, посвященных разным видам придаточных предложений.

Очень важно на каждом уроке проявлять внимание к разным способам выражения мысли, к сопоставлению синонимичных конструкций: предложений с прямой и косвенной речью, простых предложений с обособленными членами и сложноподчиненных предложений, бессоюзных предложений и сложных предложений с союзами. Грамматическая (синтаксическая) синонимия — одно из опорных понятий курса синтаксиса в учебном комплекте.

Работая по учебному комплекту в 9 классе, учитель имеет возможность для осуществления межпредметных связей: потребность сблизить изучение русского языка и литературы объективно существует, и материалы трех книг, входящих в учебный комплект, ориентированы на органическую связь уроков русского языка и литературы, что особенно важно реализовать в 9 классе.

ВВОДНЫЙ УРОК О РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Этот урок посвящается могучей силе слова, безграничным возможностям русского языка.

Вначале выразительно читается стихотворение И. А. Бунина (упр. 1*).

Определяются эмоциональный настрой этого стихотворения, его основные мысли.

* Номера упражнений даются по учебнику «Русский язык. Практика. 9 класс» (2016).

Обращается внимание учащихся на то, в каком значении употребляются слова *Письмена, речь, слово*, почему слово *Письмена* поэт написал с прописной буквы.

Отрывок из книги филолога В. Непомнящего продолжает тему могущества слова (упр. 2).

1. Как нужно относиться к слову? Что такое слово для автора?

2. Как вы понимаете универсальность слова (речи, языка)? Приведите примеры.

После беседы по этим вопросам проводится работа с эпиграфом (упр. 4).

Характеризуя русский язык, К. Г. Паустовский отмечает его богатство, образность и точность.

Учащимся можно дать задание привести примеры, отражающие эти качества нашего языка.

Например: богатство выражается в синонимии на уровне лексики, морфологии и синтаксиса русского языка: *идти, шагать, ступать, шествовать; за водой — по воду; возьми — возьми-ка* и др.

Образность языка иллюстрируется учащимися примерами из стихотворений. Указывается, какие образные средства использованы в приведенных отрывках.

Для характеристики точности языка можно привести примеры на толкование лексического значения близких по значению слов (*старый, старинный, древний, ветхий, дряхлый* и др.).

Урок заканчивается чтением отрывков из любимых стихотворений учащихся и анализом языковых особенностей этих отрывков. Можно использовать материалы из раздела «Комплексная работа с текстом...».

Для самостоятельной работы можно использовать упр. 3.

Комплексная работа с текстом (упр. 5—8) дает возможность выбора при выполнении заданий. Кроме того, на с. 9—14 есть материалы для подготовки к работе над исследовательскими проектами, для анализа высказываний, включенных в записные книжки, для осмысления информации, которую содержат памятки-советы.

«ЗАПИСНЫЕ КНИЖКИ». КАК РАБОТАТЬ С ЭТИМ МАТЕРИАЛОМ

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

Цитаты, высказывания, включенные в записные книжки, полезно не только внимательно прочитать, осмыслить, но и выучить наизусть то, что особенно нравится. Надо научиться 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. Напишите об этом.

Самостоятельный поиск. Перелистайте учебник, чтобы составить памятку «Как найти в учебнике материалы из записных книжек». Отберите материалы для указателя (предметного, именного).

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, отдельные 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-трех 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 А. Вампилова.

1. Ничего нет страшнее духовного банкротства. Человек может быть гол, нищ, но, если у него есть хоть какая-нибудь... идея, цель, надежда, мираж — все, начиная от намерения собрать лучший альбом марок и кончая грезами о бессмертии, — он еще человек и его существование имеет смысл.

2. Что такое, собственно, счастье? Для одних — душевное равновесие, для других — материальное благополучие. Для третьих то и другое неотделимо. Для молодого человека с фантазией и эмоциями — это жить в шумном городе, где есть такой дворик и дом: вечером нажал кнопку — выбегает любимая девушка.

3. Если собираетесь кого-нибудь полюбить, научитесь сначала прощать.

4. Двадцатый век в искусстве только пародирует девятнадцатый.

5. Человеческая жизнь начинается и кончается — слезами.

6. Она: За то, чтобы сбывались все мечты.

Он: А я предлагаю тост за мечты, которые никогда не сбываются. Мечтают все, а сбывается у некоторых. Самые прекрасные мечты всегда несбыточны.

7. В душе пусто... Все израсходовано глупо, раскидано, растеряно. Я слышу, как в груди, будто в печной трубе, воеет ветер.

8. Первая любовь — это не первая и не последняя. Это та любовь, в которую мы больше всего вложили самих себя, душу...

9. Богатые и бедные — категория старая, но дураки и умные — категория бессмертная.

10. От страданий (и болезней) интеллект проступает у людей на лице.

11. Чем больше человек думает, тем он становится мягче.

12. Время нужно только для того, чтобы разлюбить. Полюбить — времени не надо.

13. Прекрасное только то, что мы видим издалека. Не приближайтесь к прекрасному.

14. Счастливый человек всегда в чем-нибудь виноват. Перед многими людьми он виноват уже в том, что он счастлив.

Научить самостоятельно отбирать высказывания для записных книжек на определенные темы помогут, например, материалы из произведений В. Г. Распутина.

1. Совесть заговаривает в тебе не сама по себе, а по твоему призыву.

2. Правда в памяти. У кого нет памяти, у того нет жизни.

3. Родина — это прежде всего духовная земля, в которой соединяется прошлое и будущее твоего народа, а уж потом «территория».

4. ...Для того и приходит в мир человек, чтобы мир никогда не скудел без людей и не старел без детей.

5. Одно дело — беспорядок вокруг и совсем другое — беспорядок внутри тебя. В находящемся в тебе хозяйстве взыскать больше не с кого. Спрашивать приходится только с себя.



Повторим изученное в 8 классе

Задача этого раздела состоит в том, чтобы повторить с учащимися основные вопросы синтаксиса и пунктуации простого осложненного предложения.

На 1-м уроке повторяются следующие вопросы синтаксиса: опознавательные признаки предложения (является ли высказыванием, имеет ли грамматическую основу, характеризуется ли смысловой и интонационной законченностью), способы выражения главных членов, односоставные и двусоставные предложения, признаки однородных членов.

Параллельно ведется работа по пунктуации над следующими правилами: тире между подлежащим и сказуемым, запятая в сложном предложении перед союзом *и*, запятые между однородными членами.

В начале урока учитель (или кто-то из учащихся) читает вслух текст упр. 9.

Учащиеся озаглавливают текст (например, «Русский лес в ранние осенние дни»), выписывают из него грамматические основы и выясняют, чем выражены в них главные члены предложения, попутно объясняют выделенные орфограммы.

В конце этой работы нужно сделать обобщение:

1. Какими частями речи могут быть выражены главные члены предложений?
2. Назовите опознавательные признаки предложения.

После этого можно дать учащимся задание выписать из любого предложения три разных по строению словосочетания и разобрать их. В ходе рабо-

ты ученики вспоминают строение словосочетаний и способы подчинительной связи (согласование, управление, примыкание), а также наиболее простые случаи грамматического значения словосочетаний (задерживаться долго на разборе словосочетаний не следует).

Упр. 10—12 дают возможность повторить правила постановки тире между подлежащим и сказуемым. Сначала вспоминается правило (см. упр. 10). Затем читается текст упр. 11 и объясняется постановка тире. При этом следует обратить внимание учащихся на то, что в тексте представлены различные случаи постановки тире между подлежащим и сказуемым (обязательные и факультативные) и при пропуске сказуемого (третье предложение).

Перед выполнением упр. 13 можно попросить учащихся «прочитать» схему в рамке (части сложного предложения разделяются запятой), а также вспомнить с ними, какие бывают грамматические основы (двусоставные и односоставные). Затем учащиеся могут самостоятельно выполнить это упражнение (включая задания, данные после текста упражнения).

Синтаксический разбор предложения (как минимум 1-го и 2-го) производится школьниками самостоятельно, а затем результаты работы можно проверить коллективно: учащиеся находят грамматические основы, называют, какими видами односоставных предложений являются части сложных предложений.

После этого можно вспомнить различные признаки односоставных предложений: в определенно-личных действующее лицо мыслится определенно, в неопределенно-личных — неопределенно, в безличных — нет и не может быть подлежащего, назывные имеют только подлежащее.

Затем повторяется правило о знаках препинания между однородными членами (упр. 14).

Учащимся можно предложить начертить схемы, передающие основные случаи постановки запятых между однородными членами, и вспомнить основные группы сочинительных союзов:

1. ○, ○	
2. ○, а ○	<i>а, но, да (= но) и др.</i>
3. ни ○, ни ○	<i>то — то, не то — не то, ни — ни, либо — либо, не только — но и, как — так и</i>
4. ○ и ○	<i>и, или, либо, да (= и)</i>

После этого вспоминается правило о постановке запятых между однородными членами: «Запятые между однородными членами ставятся всегда, кроме одного случая, когда они соединяются одиночными союзами *и, или, либо, да (=и)*».

Упр. 12 можно сделать в классе и закончить дома.

На 2-м уроке продолжается работа по повторению изученного в 8 классе: совершенствуются навыки опознавания однородных членов, повторяются правила о знаках препинания в предложении с обобщающим словом при однородных членах, правила о выделении обращений и вводных слов, а также обособленных членов предложения.

При проверке домашнего задания (упр. 15) главное внимание нужно обратить на выполнение заданий к тексту.

Затем учитель может начертить на доске схему и попросить учащихся «прочитать» ее:

◎: ○, ○, ○.

К этой схеме записывается предложение (упр. 17), оно преобразуется, каждый случай преобразования и расстановки знаков препинания иллюстрируется соответствующей схемой. По этим трем схемам вспоминается формулировка пунктуационного правила. Учащиеся могут придумать и записать свои примеры.

Затем проводится комплексная работа с упр. 18.

После этого по правилам в рамке на с. 247 учебника «Русский язык. Теория»^{*} повторяются правила выделения обращений и вводных слов.

^{*} Для краткости условимся называть компоненты учебного комплекта так: «Теория», «Практика», «Речь».

При этом целесообразно вспомнить с учащимися, что называется обращением, по каким признакам его можно опознать (по смыслу — называет того, к кому обращаются с речью; по звательной интонации — особенно когда обращение стоит в начале предложения; по форме именительного падежа), привести два-три предложения с обращениями.

Повторяя правило о выделении вводных слов, также необходимо вспомнить их признаки. Главный из них — это значение вводных слов: уверенность — неуверенность, различные чувства, источник сообщения, порядок мыслей и др. Когда учащиеся находят вводные слова и производят их синонимичную замену, они должны указать на значения вводных слов.

После повторения правил учащиеся приступают к письменному выполнению упр. 18. Можно использовать текст этого упражнения для диктанта.

Затем повторяется пунктуация при обособленных определениях. По схемам в рамке на с. 20 «Практики» вспоминаются основные правила пунктуационного выделения обособленных определений и приложений (упр. 19). После этого выполняется упр. 20 (оно может быть использовано для диктанта).

Для повторения пунктуации при обособленных приложениях можно составить и записать предложения со следующими обособленными приложениями: *великий русский поэт, первый космонавт Земли*.

Упр. 23 можно дать учащимся для самостоятельной работы, но обязательно проверить правильность его выполнения (расстановку знаков препинания, подчеркивание деепричастий и деепричастных оборотов); целесообразно объяснить также выделенные орфограммы.

Затем проводится беседа с классом по вопросам, которые даны в упр. 22.

При выполнении упр. 24 повторяется пунктуация при уточняющих членах предложения. Составленное учениками первое предложение записывается на

доске. Затем составляется схема расстановки знаков препинания. Например:

В лесу, на самой опушке, туристы устроили короткий привал.

где?

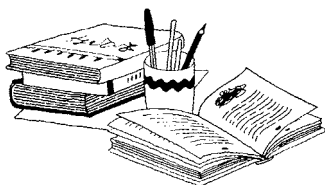
где именно?

Далее учащиеся работают самостоятельно. Для контроля зачитываются два-три предложения, объясняются в них знаки препинания.

Для самостоятельной работы можно также предложить упр. 25 или 26 и упр. 21, которое выполняется устно.

Ученикам предлагается проанализировать материалы упр. 9—46 (с. 15—53) и ответить на вопросы:

1. Чем полезны памятки-советы, материалы записных книжек?
2. Какие тексты связаны с именем Пушкина?
3. Что полезно выучить наизусть?



СИНТАКСИС И ПУНКТУАЦИЯ

СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

Задача урока — наметить основные направления предстоящей работы над сложным предложением.

Многое о сложном предложении учащиеся знают уже к началу его изучения в 9 классе: структурный признак сложного предложения (наличие двух или более грамматических основ); интонационный признак — интонация конца предложения, характерная для конструкции в целом (а не для входящих в ее состав простых предложений); виды сложных предложений в зависимости от средств связи (бессоюзные, союзные; союзные сложносочиненные и сложноподчиненные); основное правило пунктуации сложного предложения (входящие в его состав простые предложения разделяются запятой). Все это нужно в процессе практической работы повторить на уроке, систематизировать, но не **объяснять как новый теоретический материал**.

За счет чего предполагается продвижение девятиклассников вперед на данном уроке? Во-первых, за счет усложнения дидактического материала; во-вторых, за счет внимания к смысловым отношениям между частями сложного предложения (пока что без их дифференциации и введения терминов, называющих разновидности значений), к его назначению в речи, информационным и выразительным возможностям; в-третьих, за счет перспектив-

ного знакомства с системой знаков препинания, используемых в сложном предложении, и их функцией.

Логика работы над темой урока, заложенная в учебных материалах, будет воспринята более полно и точно, если будут учитываться следующие положения.

1. Сложное предложение не есть механическая сумма простых предложений. Смысловые отношения, возникающие в сложном предложении между его частями, делают эту конструкцию более богатой по выражаемой информации. Ср., например: *Упражнение было трудное, и мы выполняли его с интересом* и *Упражнение было трудное, но мы выполняли его с интересом*.

В первом случае, кроме информации, которую несет каждое из простых предложений, входящих в сложное, мы узнаем, что трудность — условие возникновения интереса к упражнениям, во втором — что интерес возник в данном случае вопреки обычному отношению к трудным задачам. Дополнительная информация сложного предложения возникает из столкновения содержания его составляющих (см. упр. 47) и закрепляется, оттачивается благодаря средствам связи.

2. Сложное предложение — лаконичное средство выражения сложных мыслей, позволяющее устранить однообразное повторение слов и монотонное использование простых предложений (см. упр. 48). Однако было бы ошибкой внушать учащимся мысль, что сложное предложение всегда лучше, уместнее простых предложений. Все зависит от задачи, сферы, содержания высказывания. Полезно останавливаться на уместности и назначении сложного предложения в речи.

3. Различение видов сложного предложения рассматривается обычно в школьной практике как самоцель. Правильнее относиться к освоению классификации сложного предложения как средству осмысления структуры и значения конструкций. Вот почему нужно обращать внимание учащихся не

только на средства связи, но и на те отношения, которые возникают между частями сложного предложения.

4. В существующей практике школы пунктуационные правила изучаются разрозненно, порционно, применительно к каждому виду сложного предложения. В результате на ряде уроков пунктуация вообще выпадает из поля зрения учителя и учащихся; а для наиболее трудных и новых для девятиклассников правил пунктуационного оформления бессоюзных предложений времени остается совсем мало.

Целесообразно в самом начале изучения раздела «Сложное предложение» познакомить учащихся со всей системой знаков препинания, используемых в сложном предложении, с тем чтобы исподволь, вводя соответствующий дидактический материал, показывать функции различных знаков, их связь не только со строением предложения, но и его грамматическим значением (которое определяется отношениями между частями сложного предложения). Работа над пунктуацией сложного предложения должна сопровождать любое задание, проводиться постоянно, на фоне повторения и закрепления других пунктограмм.

Учебный материал в «Практике» предполагает следующую логику работы на уроке.

Упр. 47 рассчитано на повторение основных признаков сложного предложения. Главным здесь является не определение, что называется сложным предложением, а процедура его опознания (нужно вдуматься в смысл предложения; вслушаться в интонационный сигнал законченности предложения при восприятии его на слух или «вычитать» интонацию конца предложения, руководствуясь знаками препинания; найти грамматические основы).

Для работы предлагается отрывок из романа «Евгений Онегин», произведения, знакомого учащимся по урокам литературы. Учитель должен показать, каким емким и выразительным средством отображения широкой картины природы является данная конструкция.

Чтобы яснее прозвучало интонационное отличие сложного предложения от сопоставимых с ним простых, можно провести лингвистический эксперимент: прочитать вначале текст, составленный из простых предложений (*Уж небо осенью дышало. Уж реже солнышко блистало. И т. д.*), а затем сложное предложение с характерным повышением голоса к концу каждой части, сигнализирующим, что предложение имеет продолжение, оно не закончено (*Уж небо осенью дышало, уж реже солнышко блистало... И т. д.*). Эксперимент может быть использован и для выявления функции, назначения сложного предложения в речи: простые предложения рисуют картину как бы отдельными мазками; сложное предложение, с его плавностью, размеренностью частей, отражает широкую картину осени, где все детали взаимосвязаны, взаимообусловлены.

Первое послетекстовое задание к этому упражнению фиксирует внимание на пунктуации сложного предложения, открывая перспективу предстоящего знакомства с новым материалом.

Упр. 48 помогает показать учащимся, что сложное предложение — это не механическое соединение, сумма двух простых. Смысл, содержание сложного предложения богаче той информации, которую дают простые предложения, взятые изолированно друг от друга. Так, из сложного предложения *Пошел дождь, и полеводы облегченно вздохнули* мы узнаем не только о дожде и настроении полеводов, но и о том, что дождя, вероятно, давно не было в ту пору, когда он нужен для посевов. Из предложения *Пошел дождь, и полеводы начали беспокоиться* следует не обозначенная словами информация о том, что дождей, видимо, было слишком много и из-за этого создается опасность для полеводства.

Это задание может быть выполнено отдельными, наиболее подготовленными учащимися, которые на основе проделанной работы выступят перед классом с небольшим сообщением, что нового узнали о сложном предложении.

Из заданий к упр. 49, позволяющих организовать комплексный анализ текста, выделим 3-е послетекстовое задание: оно предупреждает ошибочное утверждение, что для сложного предложения, в отличие от простого, характерно большее число слов (см., например, весьма распространенное первое предложение, которое по существенному структурному признаку отнесем к простым). Это упражнение может быть предложено для самостоятельной работы, главный смысл которой — расширить поле поиска сложного предложения, потренировать учащихся в анализе пунктуации сложного предложения на фоне пунктуации текста.

Упр. 50 может быть выполнено по вариантам: один ряд выбирает бессоюзные предложения, второй — сложносочиненные, третий — сложноподчиненные. Каждый ряд (в лице его отдельных представителей) отчитывается перед классом, по каким признакам отбирались предложения, и подтверждает свой ответ примерами.

Предлагая это упражнение, учитель может предварить задание комментариями: сложное предложение служит для выражения сложной мысли и поэтому довольно часто используется в научной речи (где важно установить различные отношения между высказываемыми положениями, мыслями, отражаемыми явлениями и т. д.). При этом сложное предложение помогает избежать однообразного повторения одних и тех же слов, делает высказывание более точным, информативным, лаконичным.

Упр. 50—52 связаны с именем Пушкина. Внимание к языку произведений Пушкина — это исследовательская деятельность, успех которой зависит от того, как девятиклассники умеют работать со «Словарем языка Пушкина».

Комментируя домашнее задание (например, упр. 58), нужно напомнить, как составляются схемы (для чего в классе можно составить схемы 5-го и 6-го предложений из этого упражнения).

СЛОЖНОСОЧИНЕННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

К моменту изучения темы «Сложносочиненное предложение» учащиеся имеют общее понятие о сложном предложении. Они уже должны знать, что сложные предложения бывают союзными (сложносочиненные и сложноподчиненные) и бессоюзными (§ 202 «Теории»), а также должны уметь ставить запятую в сложных предложениях (в простых случаях).

Задача учителя при изучении этой темы будет состоять в том, чтобы расширить знания учащихся о сложносочиненном предложении (о союзах и значениях этих предложений), а также углубить и совершенствовать пунктуационные умения (ставить запятую при соединении частей сложного предложения любыми союзами, при двусоставном и односоставном их оформлении; не ставить запятую при наличии общего члена для обеих частей сложного предложения).

СОЮЗЫ И ЗНАЧЕНИЯ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ. ЗНАКИ ПРЕПИНАНИЯ В НИХ

1-й урок темы «Сложносочиненное предложение» начинается с проверки, владеют ли учащиеся навыком различения простых предложений с однородными членами и сложносочиненных (т. е. навыком находить правильно грамматическую основу предложения). С этой целью выполняется упр. 67. Дополнительно можно попросить учащихся объяснить постановку знаков препинания.

Можно часть задания выполнить устно (обращая внимание на обоснование характеристики предложения: простое с однородными членами или сложносочиненное), затем предложить учащимся выписать по два-три предложения каждого вида. В заключение перед классом ставится вопрос, что общего и в чем различие в постановке запятых между однородными членами и частями сложносочиненного

предложения (упр. 66). При этом обращается внимание на то, что в предложениях 1 и 4 упр. 67 при однородных членах повторяющиеся союзы.

После этого, используя опорные сведения (см. с. 72 «Практики»), учащиеся вспоминают, на какие группы делятся сочинительные союзы. С этой целью им дается устное задание: определить, к какой группе относятся сочинительные союзы, соединяющие простые предложения в сложносочиненные (упр. 68). Смысл задания состоит в том, чтобы учащиеся не только назвали, к какой группе относится сочинительный союз (соединительный, противительный или разделительный), но и отметили (с помощью учителя), что от значения союза зависят и смысловые отношения между частями сложносочиненного предложения.

При выполнении письменной части задания (записать, расставляя недостающие знаки препинания) целесообразно, чтобы учащиеся подчеркнули грамматические основы предложений (среди них есть и односоставные). После этого выполняется устное задание, данное после текста упр. 68.

Упр. 69 сначала выполняется устно. Цель устного задания — наблюдение над значениями сложносочиненных предложений с сочинительными союзами, а также объяснение правописания союзов *тоже*, *также*.

Затем учащиеся записывают (полностью или частично) предложения, расставляя недостающие знаки препинания и подчеркивая грамматические основы предложений.

Упр. 70 и 71 имеют речевой аспект. Одно из них может быть выполнено устно, другое — письменно.

На дом: § 203 и 204 (часть), упр. 72.

2-й урок отводится совершенствованию умений определять смысловые отношения в сложносочиненном предложении и правильно ставить в нем знаки препинания.

После проверки домашнего задания (упр. 72) учащиеся проводят наблюдения над значениями сложносочиненных предложений с противитель-

ными союзами (упр. 73). После устного выполнения этого упражнения (основное задание и дополнительные) целесообразно попросить учащихся назвать противительные союзы, обратить внимание на двойное значение союза *да* и правописание союза *зато* (как проверить, что *зато* является союзом?). Затем учащиеся выполняют самостоятельно упр. 74.

Упр. 75 по усмотрению учителя можно выполнить устно или письменно (полностью или частично).

При работе с упр. 77 учащиеся закрепляют свои знания о разделительных союзах. Сначала часть упражнения можно выполнить устно (коллективно), потом — письменно (самостоятельно). После этого объясняются выделенные орфограммы. Затем чертятся схемы для объяснения знаков препинания в предложениях 4 и 5. (Необходимо обратить внимание на небособлженный причастный оборот, стоящий перед определяемым существительным, в предложении 5.)

Так как учащиеся редко пользуются в своей речи разделительными союзами, полезно выполнить упр. 78 (если мало времени, то часть упражнения выполняется устно).

Для работы над примечанием к правилу (о факультативности тире и об отсутствии запятой между частями сложносочиненного предложения) можно выделить 3-й урок (за счет одного из часов, выделенных на анализ ошибок контрольных диктантов).

Упр. 81 (о постановке факультативного тире) можно выполнить устно. Важно при этом интонационно правильно прочитать предложения, выдерживая паузу на месте постановки тире. В определении смысловой связи частей учитель должен помочь учащимся (см. схему в рамке на с. 78 «Практики»). Необходимо обратить особое внимание на постановку тире в предложениях 4, 5 и 7 (при пропуске сказуемого).

После устного выполнения этого упражнения можно предложить учащимся придумать и записать

три-четыре сложносочиненных предложения, в которых ставится тире. Предложения придумываются коллективно, лучшие из них записываются. Если учащиеся затрудняются составить такие предложения, учитель может предложить несколько предложений, которые нужно продолжить, превратив их в сложносочиненные. Например: *Выстрел стартового пистолета (и бегуны устремились вперед). Он знак подает (и все приходит в движение).*

При выполнении упр. 82 следует обратить особое внимание на правильность разбора по членам предложения — нахождение общего члена. После устной работы предложения можно записать, подчеркнуть грамматические основы, составить схемы расстановки знаков препинания (см. схему в рамке на с. 79 «Практики»).

Затем можно предложить учащимся самим придумать два-три сложносочиненных предложения с общим второстепенным членом предложения. В качестве такого члена предложения можно взять обстоятельство места и времени. Например: *во время сильных морозов, в березовом лесу, на центральной площади города, долгими зимними вечерами.*

Если у учителя нет возможности выделить специальный урок для работы над названным примечанием, то в любом случае необходимо проанализировать текст упр. 82.

Для самостоятельной работы в конце урока предлагается упр. 79. При проверке этого упражнения два ученика могут начертить на классной доске схемы расстановки знаков препинания в предложениях 4 и 6 (пока идет выборочная проверка расстановки знаков препинания в других предложениях).

Предложение 4: [$>$, вв, $\overline{\quad\quad\quad}$ \times $\overline{\quad\quad\quad}$ \downarrow $\text{---} \text{===} \text{~~~~}$], или [$\text{---} \text{===}$].

Предложение 6: [--- ли, $\text{---} \text{---} \text{---}$, === \odot , \odot],

[--- ли \odot и \odot ===]?

Если схемы составить трудно, знаки препинания можно объяснить устно.

На дом: § 204, упр. 86 (подчеркнуть грамматические основы); придумать и записать по два сложносочиненных предложения с общим второстепенным членом и с тире между его частями.

4-й урок отводится закреплению темы «Сложносочиненное предложение» или контрольному диктанту.

При проверке домашнего задания (упр. 86) необходимо обратить внимание на правильность выделения грамматических основ простых предложений (на этом, как известно, базируется умение ставить знаки препинания в сложном предложении).

Упр. 87 можно использовать для самостоятельной работы учащихся. Упражнение поможет закрепить и обобщить изученное по теме. Сильные ученики могут получить дополнительное задание: составить схемы расстановки знаков препинания в предложениях упр. 84.

Текст упр. 88 учитель может использовать для небольшого объяснительного диктанта (см. задание), который проводится в конце урока.

Если учитель решил провести контрольный диктант с грамматическим заданием, то для него можно использовать тексты из последних обобщающих разделов учебника.

Если планируется проведение устного зачета по теме «Сложносочиненное предложение», то школьникам для подготовки к нему дается на дом упр. 87. Учащиеся должны самостоятельно сформулировать вопросы для зачета. Практические задания к зачету можно взять из упр. 83 и 85.

СЛОЖНОПОДЧИНЕННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

Сложноподчиненное предложение — один из трудных разделов синтаксиса, который играет важную роль в решении практических задач обучения русскому языку, в частности в обеспечении пунктуационной грамотности учащихся, в развитии их речи.

При изучении раздела важно иметь в виду следующее.

1. Понимание и усвоение раздела требует мобилизации ранее изученного синтаксического и морфологического материала, опоры на имеющиеся у учащихся общие сведения о сложном предложении.

2. Важно при подготовке каждого урока вычленив в теоретическом материале уже известное учащимся и новое, с тем чтобы обеспечить рациональное распределение времени и достигнуть усвоение нового материала наиболее экономным, оптимальным способом.

3. При освоении теоретических сведений на первый план выдвигается материал, прямо или опосредствованно обеспечивающий формирование синтаксических, пунктуационных, речевых умений и навыков учащихся.

Реализация этих общих требований при изучении темы призвана облегчить усвоение сложного синтаксического материала раздела, повысить эффективность практической работы.

Учебно-методический комплект вносит в изучение раздела некоторые изменения.

1. Предлагается такая классификация сложноподчиненных предложений, при которой виды придаточных предложений выделяются по соотношению с членами предложения. Эту классификацию учащимся легче усвоить, поскольку есть уже база, заложенная при изучении членов предложения. Кроме того, преимущества ее выявляются также в возможностях наглядного построения синонимических рядов синтаксических конструкций. (Например, для обозначения признака предмета используется в речи синонимический ряд: определение, обособленное определение, придаточное определительное предложение.) Работа же над синтаксической синонимией является важным средством развития речи учащихся.

2. Изменена последовательность подачи учебного материала о разновидностях сложноподчиненных предложений. Учитывая принятый в учебном ком-

плекте принцип первоочередного изучения обобщающих понятий, в данном разделе учащимся сначала дается общее представление о способах и средствах построения сложноподчиненного предложения, включая сюда самые сложные структуры с несколькими придаточными. Затем уже рассматриваются отдельные виды придаточных предложений. Такое расположение материала диктует определенный методический подход к разделу, предполагая, что сначала учащимися усваиваются общие принципы (способы, средства) выделения придаточного предложения в составе сложноподчиненного (что важно для формирования пунктуационного навыка), а затем уже рассматриваются возможности квалификации видов придаточных по значению.

Основные задачи изучения раздела заключаются в том, чтобы учащиеся: 1) усвоили строение сложноподчиненного предложения и средства связи придаточного предложения с главным; 2) умели вычленять придаточное предложение по определенным признакам, производить синтаксический разбор сложноподчиненных предложений; 3) закрепили навык пунктуационного оформления сложноподчиненного предложения; 4) умели определять значение придаточных предложений.

СТРОЕНИЕ СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ. ПОДЧИНИТЕЛЬНЫЕ СОЮЗЫ И СОЮЗНЫЕ СЛОВА В СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Задачи этого урока: 1) углубить понятие о сложноподчиненном предложении; 2) повторить и закрепить главные признаки, по которым выделяется придаточное предложение; 3) освоить средства связи придаточного предложения с главным, совершенствуя при этом пунктуационный навык.

С понятием сложноподчиненного предложения учащиеся знакомились в 5 классе и в начале курса 9 класса. Углубляя понимание сути сложноподчи-

ненного предложения, учитель добавляет в характеристику сложноподчиненного предложения важный признак — зависимость придаточного предложения от главного, которая может выявляться не только по союзу, но и с помощью вопроса. В связи с этим можно провести беседу с классом:

1. Чем отличается сложноподчиненное предложение от сложносочиненного?

2. Какой вид синтаксической связи используется в сложноподчиненных предложениях? О чем это говорит? Что в сложноподчиненном предложении указывает на данный вид синтаксической связи?

Изучению теоретического материала придают практическую направленность упр. 101—107.

Упр. 101, 102, 104 дают возможность сосредоточить внимание учащихся на основных признаках, позволяющих выявить придаточное предложение и квалифицировать таким образом сложноподчиненное предложение: 1) наличие «второй» грамматической основы, т. е. грамматической основы придаточного предложения; 2) наличие подчинительного союза или союзного слова; 3) возможность постановки вопроса от главного к придаточному, помогающего выявить синтаксическую связь предложений.

Все это учащиеся должны найти в схеме к упр. 101. Работа со схемой должна быть организована так, чтобы учащиеся проявили максимум самостоятельности, умение «читать» схему предложения, осознавая каждый ее элемент.

Упр. 103, 105—107 дают материал для закрепления основных признаков, по которым выделяется придаточное предложение, также эти упражнения показывают, что владение этими признаками позволяет решать пунктуационные задачи при записи сложноподчиненного предложения.

После такой вводной обобщающей работы, закрепляющей четкий круг признаков для выделения придаточного (и, следовательно, для совершения определенных пунктуационных действий), можно перейти к более подробному рассмотрению средств связи придаточного предложения с главным (§ 206 «Теории»).

Внимание к средствам связи — союзам и союзным словам — мотивируется, таким образом, необходимостью овладения пунктуационными умениями: только при хорошем знании средств связи в сложноподчиненном предложении можно быстро найти любое придаточное предложение и верно расставить знаки.

Следовательно, начальная тренировка на уроке (по выделению признаков придаточного предложения) имеет как практическое, обобщающее, так и мотивационное значение. Она призвана создать у девятиклассников установку на изучение последующих тем.

Приступая к теме «Подчинительные союзы и союзные слова в сложноподчиненных предложениях», школьники должны понимать ее значение для формирования навыков, осознавать, что хорошее знание этой темы даст им ключ к овладению пунктуацией сложноподчиненного предложения.

Как было отмечено, главная задача темы «Подчинительные союзы и союзные слова в сложноподчиненных предложениях» практическая: она заключается в знакомстве со средствами связи, которые являются «сигналом» к постановке пунктуационного знака в сложноподчиненном предложении, и совершенствовании на этой основе пунктуационных умений и навыков. На уроке учащиеся должны охватить широкий круг подчинительных союзов и союзных слов разного значения.

Изложение темы в § 206 «Теории» на первый взгляд дано традиционно, с акцентом на различение союзов и союзных слов. Здесь нужно иметь в виду, что различение союзов и союзных слов не является самоцелью. Оно важно не само по себе (хотя умение определять синтаксическую роль союзного слова в придаточном предложении является свидетельством хорошей синтаксической подготовки ученика). Оно важно как способ расширения представлений учащихся о средствах связи придаточного предложения с главным, как способ освоения особой группы пунктуационных «сигналов». Иными словами, оно помогает освоить разнообразие средств связи в сложноподчи-

ненном предложении, дополняя известные учащимся сведения о союзах данными о синтаксической роли относительных местоимений, которые во всем обилии разных падежных форм выступают в качестве структурной составляющей (т. е. средства связи) в сложноподчиненном предложении (упр. 108 и 109).

Из сказанного можно сделать важный практический вывод: при изучении девятиклассниками союзов и союзных слов учитель стремится в первую очередь к тому, чтобы учащиеся вычленили все средства связи в предложении и умели видеть различия между союзами и союзными словами.

Упр. 111 на трудных (но выразительных) примерах, когда союз и союзное слово являются омонимами, позволяет с помощью наглядного противопоставления их синтаксической роли уяснить различие между ними. Здесь важно, чтобы учащиеся прочитали в рамке не только слова, предложения, но и все графические обозначения.

С этой целью можно создать «проблемную» ситуацию, направляя учащихся вопросами учителя:

1. Какова морфологическая и синтаксическая роль слова *что* в первом предложении? А во втором предложении? Докажите правильность своего ответа.

2. Каким графическим знаком наглядно показана различная синтаксическая роль слова *что* в этих двух предложениях?

Если возникнут затруднения в различении союзов и союзных слов (забылись союзы, их значения, классификация местоимений), то целесообразно обратиться к повторению соответствующих параграфов о союзах и местоимениях в учебнике «Теория».

Теоретическим и практическим способам разграничения союзов и союзных слов и, главное, их восприятию и закреплению в качестве синтаксических и пунктуационных «сигналов» сложноподчиненного предложения посвящены упр. 112—120.

Отработку и закрепление этого материала, формирование синтаксических и пунктуационных навыков на базе усвоения союзов и союзных слов хорошо проводить в сочетании с работой над изложением

ем. В качестве основы для изложения предлагается упр. 115. Учащиеся могут использовать (по выбору) приведенные в упражнении высказывания В. Солоухина (о детских годах писателя) в качестве начала рассказа о впечатлениях своего детства. По усмотрению учителя эту работу (в классе или дома) можно дополнить грамматическим заданием: выделить средства связи в использованных сложноподчиненных предложениях.

Упр. 118 и 119 позволят обратить внимание учащихся при разграничении союзов и союзных слов на роль интонации и логического ударения, меняющего смысл высказывания.

РОЛЬ УКАЗАТЕЛЬНЫХ СЛОВ В ПОДЧИНЕНИИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

Задача урока — научить выделять в сложноподчиненных предложениях указательные слова и с помощью вопросов к ним определять синтаксическую роль придаточного предложения.

Теоретический материал закрепляется путем разбора предложений, представленных перед упр. 121. Предлагая учащимся произвести синтаксический разбор этих предложений, учитель направляет работу вопросами:

1. Чем здесь прикрепляется придаточное предложение к главному?
2. На какие вопросы отвечают указательное слово и придаточное предложение?
3. Какие графические знаки показывают, что синтаксическая роль указательного слова помогает установить основное значение придаточного предложения?
4. Составьте схемы данных предложений. Как отразить в схеме одинаковую синтаксическую роль указательного слова и придаточного предложения?

Закрепить материал об указательных словах помогут упр. 122, 123 и 126.

Особой, практически важной задачей в рамках урока является работа над структурой (и синтаксической ролью) составного подчинительного союза (см. опорный материал на с. 101 «Практики»).

При работе с составными союзами (упр. 103) целесообразно предложить учащимся установить значения данных союзов, выделить среди них синонимичные, составить с этими союзами сложно-подчиненные предложения.

Отрабатывается и пунктограмма «Запятая при составном подчинительном союзе» (упр. 124 и 127). Текст упр. 127 может быть использован как для подготовки к диктанту с последующей самопроверкой, так и, при необходимости, для сжатого изложения, например, с заданием написать о случае в тайге, дав короткому рассказу свое название. Работа над изложением может предшествовать диктанту.

Выполнение упр. 125 должно включать пояснение учителем различия между составным союзом (*потому что, так как* и др.) и двойным союзом (*как — так и, чем — тем*). Материал этот факультативен. Он имеет целью предупредить возможное смешение союзов и дается попутно.

ОСОБЕННОСТИ ПРИСОЕДИНЕНИЯ ПРИДАТОЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ К ГЛАВНОМУ

Основные задачи урока:

1. Научить девятиклассников, используя вопрос от главного к придаточному, определять границы придаточного предложения (особенно в случаях, когда оно стоит перед главным или в середине главного).

2. Помочь учащимся осознать, что придаточное предложение может пояснять одно слово, словосочетание или все главное предложение.

3. Закрепить и усовершенствовать пунктуационные навыки выделения придаточного предложения (акцентируя внимание на случаях, когда придаточное находится в середине главного предложения).

С этой целью выполняются упр. 129—131.

Текст упр. 131 можно использовать для развернутого или сжатого изложения.

СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С НЕСКОЛЬКИМИ ПРИДАТОЧНЫМИ

Материал § 209 «Теории» не может быть освоен школьниками самостоятельно. Здесь обязательно объяснение учителя с четким выделением главного принципа классификации предложений с несколькими придаточными. Этот главный принцип (принцип деления, основание деления) заключается в вопросе: к чему относятся придаточные предложения — только к главному предложению или последовательно одно придаточное к другому?

Если придаточные предложения последовательно связаны одно с другим, то это последовательное подчинение. (В этом случае придаточные располагаются «цепочкой»: первое из них поясняет главное предложение, второе поясняет первое придаточное, третье поясняет второе придаточное и т. д.)

Если все придаточные предложения относятся к главному — это соподчинение, или параллельное подчинение. В этом случае возможны два варианта: однородное или неоднородное подчинение.

При однородном подчинении все придаточные относятся к одному слову главного предложения и отвечают на один и тот же вопрос (по аналогии с однородными членами предложения).

При неоднородном подчинении придаточные относятся к разным словам главного предложения и, следовательно, могут отвечать на разные вопросы (являются разными по значению).

Если такая основа классификации сложноподчиненных предложений с несколькими придаточными будет понята учащимися, это поможет осознанному восприятию темы, облегчит усвоение трудного материала, поможет практическому освоению знаний при определении вида предложений и расстановке знаков препинания.

Осваивая классификацию и пунктуацию сложноподчиненных предложений с несколькими придаточными, девятиклассники непременно должны учиться выражать строение предложений в схемах. При-

меры линейных схем, передающих последовательное и параллельное подчинение, даны в опорных материалах на с. 106 и 107 «Практики». После его выполнения целесообразно дать возможность учащимся самостоятельно потренироваться в составлении схем предложений (упр. 132—134, 136—139).

Упр. 138 позволяет провести самопроверку сформированных синтаксических умений на более сложном материале, требующем одновременной ориентировки в сложном и осложненном предложениях. (Такое сочетание конструкций часто вызывает трудности у учащихся.) Кроме того, предложение 1 позволяет обратить внимание школьников на особенности пунктуации в сложноподчиненном предложении при стоящих рядом союзах (в данном случае союзах *и, если*). Целесообразно проиллюстрировать на этом примере, как меняет расстановку знаков введение *то*. В этом случае исчезает запятая между стоящими рядом союзами и высказывание академика В. Обручева пунктуационно оформляется по-другому: *«Помните, что на свете есть много умных людей, которые могут заметить у вас ошибки, и — если они правы, то не стесняйтесь согласиться с ними»*.

Таким образом, при изучении сложноподчиненных предложений с несколькими придаточными может быть освещена вторая важная пунктограмма «Запятая между двумя союзами в сложноподчиненном предложении». Эта пунктограмма не выделена в учебнике «Теория».

ВИДЫ ПРИДАТОЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

Задача урока — дать учащимся представление об основных способах различения видов придаточных предложений.

Практическое значение этого материала, как и последующих параграфов, посвященных отдельным видам придаточных предложений, заключается в том, что знание конкретных видов придаточных (и средств их связи с главным предложением) позво-

ляет закрепить синтаксические и пунктуационные умения и навыки учащихся. Кроме того, соотнесение придаточных предложений по значению с членами предложения служит основой для работы над синтаксическими синонимами, обогащающими речь.

Упр. 144 расширяет представления учащихся о значении придаточных, ориентируя на анализ многозначных придаточных предложений.

ПРИДАТОЧНЫЕ ПОДЛЕЖАЩИЕ. ПРИДАТОЧНЫЕ СКАЗУЕМЫЕ

При изучении видов придаточных предложений основное внимание нужно обратить на формирование пунктуационных умений и на речевой аспект (наблюдения над особенностями употребления сложноподчиненных предложений в речи, формирование умений заменять сложные бессоюзные и сложносочиненные предложения сложноподчиненными, сложноподчиненные предложения простыми осложненными).

При формировании прочных пунктуационных умений надо на каждом уроке выполнять упражнения, направленные на осмысление структуры (строения) сложноподчиненных предложений. Очень важно, используя разнообразный дидактический материал, проводить тренировочные упражнения, ориентированные на формирование умений находить грамматические основы и определять границы главного и придаточных предложений.

Умение определять вид придаточного учащиеся могут проявить в том случае, если дидактический материал позволяет решить этот вопрос однозначно.

Изучение видов придаточных начинается с тех придаточных, которые соотносятся с главными членами предложения. Поэтому они так и называются: подлежащие и сказуемые. Определение значения придаточных этого вида представляет особую сложность для учащихся. Непросто в ряде случаев определить и границы главного и придаточного, а именно этот вопрос должен быть основным на уроке.

Изучение § 211, 212 проходит на одном уроке. Упр. 151 позволяет сразу же ввести два новых термина — понятия «придаточные подлежащие» и «придаточные сказуемые». После выполнения этого упражнения ученикам предлагается обратиться к учебнику «Русский язык. Теория» и ответить на вопросы, связанные с содержанием § 211, 212.

Затем выполняется упр. 152. Учащимся нужно дать задание подчеркнуть грамматические основы главных и придаточных предложений. Это поможет им определить границы главного и придаточного предложений.

При выполнении упражнений особое внимание обращается на те предложения, в которых придаточное стоит в середине главного. Упр. 154 лучше выполнить в классе; при этом для ряда учащихся, которые испытывают трудности, может быть дан образец. Например: 1. *Кто не умеет ясно и правильно говорить, тот и мыслит неясно, нечетко.* 2. *Каждый, кто изучает русский язык, должен научиться пользоваться словарями.* 3. *Настоящий друг тот, кто не только поможет в беде, но и умеет разделить твою радость.*

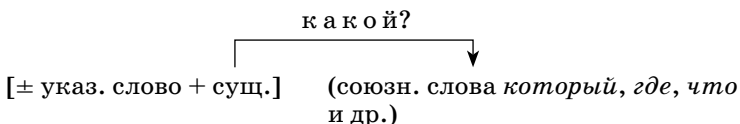
Упр. 157 используется для самостоятельной работы по вариантам. После выполнения упражнений проводится взаимопроверка, сверка с доской или кодопозитивом. Для проверки результатов выполнения самостоятельной работы можно привлечь помощников учителя — консультантов.

Следует обратить особое внимание на роль изучаемых сложноподчиненных предложений в тексте. Textoобразующая функция этих предложений проявляется в том, что они могут использоваться в начале текста (абзаца), а также для того, чтобы сформулировать вывод в заключительной части текста (например, сочинения). Полезно при организации самостоятельной работы на уроке (или в качестве одного из вариантов домашнего задания) предложить написать небольшой текст, используя данное начало: 1. *Каждый, кто обращается к словарю В. И. Даля, находит в нем много интересного...* 2. *Тот, кто*

побывал в Михайловском, навсегда запомнит эту поездку... 3. Любовь к книге, к чтению — это то, что делает человека счастливым.

ПРИДАТОЧНЫЕ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫЕ

После выполнения упр. 159 дается задание: расскажите о придаточных определительных, пользуясь материалом учебника «Теории» и опорной схемой:



Свой ответ учащиеся должны иллюстрировать самостоятельно подобранными примерами из художественных произведений, изучаемых на уроках литературы, а также из толковых словарей. Так, можно с этой целью использовать словарные статьи из «Школьного словаря иностранных слов» и записать толкования значений, например, таких слов: *пансион, пантеон, пантомима, пари, комедия, критерий, плантация, факультет, пирамида* и т. д.

Подобранные примеры записываются по образцу: *Комедия — это драматическое произведение, в котором в веселой, юмористической форме осмеиваются и разоблачаются отрицательные явления действительности или какие-либо черты и поступки людей, а также представление его на сцене.*

Материал для отбора примеров дают и те словарные статьи, которые включают причастные обороты (например, *агитация, агент, авангард, акцент, акустика, акция, аксиома, барельеф, барокко, баррикада, интеллигенция, педант, периферия* и т. д.). Учащиеся записывают примеры, заменяя причастные обороты их синтаксическими синонимами — придаточными определительными, по образцу: *Сатира — это литературное произведение, которое высмеивает отрицательные явления действительности.*

5. Указать место придаточных предложений, объяснить знаки препинания.

6. Главное и придаточное предложения разобрать как простые.

По усмотрению учителя можно включить в план разбора задание: заменить, если это возможно, данное предложение грамматическим синонимом (например, простым с обособленными членами (с однородными членами), сложноподчиненным или бессоюзным).

Упр. 176 выполняется после упр. 174 (при этом обращается внимание на глаголы, которые могут вводить цитаты: *говорить, сказать, утверждать, считать, отмечать, заключать* и т. д.).

ПРИДАТОЧНЫЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫЕ

При работе над придаточными обстоятельственными класс может быть разделен на несколько групп, каждая из которых изучает по одному виду придаточных обстоятельственных предложений. После самостоятельной работы каждая группа отчитывается о проделанной работе: группа выбирает ученика, который рассказывает классу об изученном материале, пользуясь таблицей и примерами, которые подбираются при участии всей группы.

В начале изучения темы выполняется упр. 182, обращается внимание на то, что один и тот же союз, одно и то же союзное слово могут присоединять придаточные разных видов [в данном случае союзное слово *где* присоединяет: придаточное определительное (1), дополнительное (2), обстоятельственное (3)].

Делается вывод, что при определении вида придаточного предложения надо опираться на совокупность признаков: вопрос, союз (или союзное слово), указательные слова (учитывать их синтаксическую роль). Разбор третьего предложения из упр. 182 позволяет перейти к новой теме. Затем выполняется упр. 183 (целесообразно организовать работу по группам).

Отметим, что при разборе сложноподчиненных предложений с придаточными обстоятельственными, если ставится вопрос о виде придаточного, то можно считать достаточным ответ: это придаточное обстоятельственное (без конкретизации: места, времени, причины, цели и т. д.), особенно в тех случаях, когда возможна различная квалификация придаточного. В процессе же выполнения ряда упражнений по усмотрению учителя можно проводить наблюдения над конкретным значением придаточного (это влияет на развитие у школьников «чувства языка»).

ОБОБЩЕНИЕ ПО ТЕМЕ «СЛОЖНОПОДЧИНЕННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ»

Обобщение и систематизация изученного по теме могут проводиться в форме урока-зачета или урока-практикума.

Зачетным заданием № 1 может являться словарный диктант:

Так как, то есть, как-то, потому что, если бы, когда-нибудь, по-видимому, оттуда, куда-нибудь, мало-помалу, оттого что, как будто, для того чтобы, затем чтобы, вследствие того что, ввиду того что, в силу того что, так что, из-за того что, в связи с тем что.

При проверке словарного диктанта можно использовать взаимопроверку или самопроверку.

Зачетным заданием № 2 может быть комплексная работа с текстом (упр. 197). Задания к отрывку из статьи В. Г. Белинского могут быть дополнены, например, так:

1. Докажите, что это текст. Какова роль первого предложения?
2. Каким типом речи (повествованием, описанием, рассуждением) является текст? Докажите.
3. С помощью каких языковых средств (лексических, грамматических) автор выражает свое отношение, свою оценку?

4. Какова роль сложноподчиненных предложений в тексте?

Кроме упр. 197, на уроке обобщающего повторения можно использовать упр. 189 и 193, материал из раздела «Комплексная работа с текстом как одна из форм итогового контроля» данного пособия.

Занятие может проводиться как урок-практикум. Предлагаем материал для такого урока.

Слова без звука нет... Прежде чем возникает сюжет, оформится замысел, вещь должна «зазвучать», слиться в единую мелодию, навеянную внутренней потребностью и самой жизнью.

И горе, если во время работы обстоятельства (ох уж эти обстоятельства!) уводят от письменного стола надолго и мелодия вещи начинает увядать в душе, рваться — тогда вы замечаете сбои в прозе, видите, как пишущий заметался, у него появилась разностильность, что-то сломалось, что-то «оглохло» в прозе — она не «звучит».

Лучше всего удаются вещи, написанные единым порывом, в которых мелодия рвет сердце, вздымает тебя на такие высоты, что ты задыхаешься от счастья, как птица в полете. Разумеется, от этой музыки малая лишь частица, может, всего капля упадет на бумагу и отзовется ответным звуком в сердце читателя. Однако и это уже большое счастье для пишущего, высокопарно выражаясь, — творца.

...Настоящая русская проза и даже критика (Писарев, Белинский, Добролюбов) имели и имеют свой «звук». Я думаю, что лучшей проверкой достоинства того или иного произведения была бы проверка «на слух», то есть чтение перед читательской аудиторией...

(В. Астафьев. «О ритме прозы»)

Дополнительные задания

1. Подчеркните грамматические основы, составьте схемы предложений.

2. Объясните значение слов *сюжет*, *замысел*.

3. Какие слова употребляются в переносном значении?

4. Докажите, что это текст публицистического стиля.

5. Подберите синонимы к вводным словам *разумеется*, *может*.

6. Произведите на материале текста разные виды разбора.

7. Объясните орфограммы и пунктограммы.

8. Подготовьтесь к выразительному чтению отрывка из прозы русских классиков. Проверьте на слух, как звучит мелодия, ритм прозы.

Диктант

В честь русского воина-князя, боровшегося за объединение северных земель, был воздвигнут этот памятник-монастырь. Предание гласит, что князь, спасающийся вплавь от врагов, начал тонуть в тяжелых латах и пошел уже ко дну, как вдруг почувствовал под ногами камень, который и спас его. И вот в честь этого чудесного спасения на подводную гряду были навалены камни и земля с берега. На лодках и по перекидному мосту, который каждую весну сворачивало ломающимся на озере льдом, монахи натаскали целый остров и поставили на нем монастырь. Расписывал его Дионисий. Однако уже в наше время, в начале тридцатых годов, надо было строить свинарники в колхозах и потребовался кирпич. Тогда начальник приказал взорвать монастырь... И все равно кирпича не взяли: получилась гряда развалин...

Осталась от монастыря одна башенка и жилое помещение, в котором хранятся сети и укрываются от непогоды рыбаки...

Я смотрел на залитый солнцем храм... Дух захватывает, как подумаешь, каким был Спас-камень, пока не заложили под него взрывчатку!

Откуда бы ты ни смотрел, все кажется: монастырь Спас-камень напротив тебя, все идет-плывет следом за тобою.

(167 слов)

(В. Астафьев)

Дополнительные задания

1. Подчеркните в тексте грамматические основы предложений.

2. Определите типы односоставных предложений, которые встречаются в тексте (надпишите над глаголом-сказуемым).

3. Замените в 1-м предложении причастный оборот придаточным предложением, составьте схему полученного предложения, произведите его синтаксический разбор.

Примечание. Вместо двоеточия возможна постановка тире.

СЛОЖНОЕ БЕССОЮЗНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ

Сложные бессоюзные предложения охватывают широкий круг сложных предложений, весьма не однородных по смысловым отношениям, интонации и знакам препинания.

Одни из них по значению ближе к сложносочиненным предложениям, например: *Острою секирой рана береза, по коре серебристой покатались слезы.* (А. К. Толстой) (Ср. с союзом *и*.) Другие — к сложноподчиненным, например: *В конце маршрута всегда торопись: хочется поскорее закончить путь.* (В. Арсеньев) (Ср. с союзом *потому что*.)

Отсутствие союзов, недифференцированность смысловых отношений, их неограниченная широта, особый интонационный рисунок создают трудности в усвоении пунктуации. Запятая, точка с запятой, двоеточие и тире — таков спектр пунктуационных знаков в сложных бессоюзных предложениях, которые предстоит усвоить учащимся.

1. Обучение сложным бессоюзным предложениям основывается на изученном материале о сложносочиненных и сложноподчиненных предложениях и строится на сопоставлении бессоюзных конструкций с союзными.

Следует помнить, однако, что бессоюзная связь в сложном предложении многообразнее и шире союзной и прием подстановки союза для определения характера смысловых связей в предложении является средством, формирующим языковое чутье учащихся. Работа по составлению разных типов сложных предложений (союзных и бессоюзных) на основе сходства их грамматического значения направлена на формирование навыка умелого использования синонимических средств языка.

Синонимичность бессоюзных и союзных конструкций помогает усвоению пунктуации бессоюзных сложных предложений: приемы сопоставления бессоюзных и союзных конструкций лежат в основе сформулированных для сложных бессоюзных пред-

ложений правил пунктуации и являются, как мы уже сказали, ведущим приемом усвоения материала.

2. Существенным компонентом структуры сложного бессоюзного предложения является интонация. Восполняя отсутствующие союзы, интонация в бессоюзных конструкциях приобретает особо важное значение. Знание характерной интонации бессоюзного предложения (перечислительной, сопоставительной, объяснительной и др.) является условием, помогающим усвоению пунктуации бессоюзных конструкций. Следовательно, задача учителя — на протяжении всей темы добиваться правильного чтения бессоюзных предложений, с соблюдением всех оттенков интонации, передающей смысловые отношения в предложении. В учебнике «Практика» на это обращается особое внимание.

В дополнение к сведениям, почерпнутым из учебника, отметим, что в бессоюзных сложных предложениях чаще выделяется:

1) перечислительная интонация, выражающая отношения логической однородности между предложениями, одновременности или следования во времени. Она соответствует запятой и точке с запятой, например: *Зарумянилась вишня и слива, налилась золотистая рожь.* (В. Греков) *Весна берет свои права; в реке местами глубь ясна, на дне видна трава.* (А. Фет);

2) интонация сопоставления, выражающая отношения сопоставления и противопоставления (соответствует тире). Она характеризуется повышением тона в конце первого предложения и одинаковыми ударениями на логически сопоставляемых словах, например: *Трижды громкий клич прокликали — ни один боец не тронулся, лишь стоят да друг друга подталкивают.* (М. Лермонтов);

3) интонация обусловленности, выражающая отношения уступительные, условные, следственные, временные (соответствует тире), например: *Вдали, за лесом, мутно розовело небо — должно быть, за облаками подымалась луна. На белые верхушки об-*

лаков нельзя было смотреть — так они светились от солнца. (К. Паустовский);

4) объяснительная интонация, выражающая причинные, дополнительные, пояснительные (при деепричастии), характеризуется понижением тона в конце первого предложения и более быстрым темпом чтения второго предложения, например: *Таланты истинны на критику не злятся: их повредить она не может красоты.* (И. Крылов) *Я оглядываюсь: белая, мертвая, прорезанная выступами каменных обрывов, простирается передо мною пустыня.* (И. Соколов-Микитов)

Особую трудность для учащихся представляет чтение предложений с точкой с запятой, которые обычно используются в эпических описаниях и требуют спокойного и неторопливого чтения. Ученикам надо сказать, что простые предложения, входящие в состав бессоюзного сложного предложения, произносятся с понижением голоса на конце, как при точке. Между предложениями делаются довольно ощутимые паузы, и речевой поток в целом звучит более замедленно, чем при использовании запятой. Перечислительная интонация сохраняется, но в связи с ослаблением силы логических ударений внутри простых предложений принимает более спокойный характер. Бессоюзные предложения с точкой с запятой произносятся в более низком регистре, чем соответствующие сложные конструкции с запятой, например: *Было душно, жарко; из леса глухо шумел теплый ветер; небо заволакивало тяжелыми облаками.* (И. Гончаров) *Только что поднялось усталое сентябрьское солнце; его белые лучи то гаснут в облаках, то серебряным веером падают в овраг...* (М. Горький)

Наблюдение над интонационно-смысловой стороной текстов обостряет стилистическое чутье учащихся, помогает им понимать экспрессивную сторону речи.

На 1-м уроке дается понятие о сложных бессоюзных предложениях и изучается правило постановки запятой и точки с запятой.

Цель 1-го урока — изучить основные признаки сложных бессоюзных предложений и правила постановки знаков препинания в них (запятой и точки с запятой); отработать с учащимися ведущий прием изучения бессоюзных предложений, прием сравнения их с синонимичными сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями.

Урок начинается с повторения изученных типов сложных предложений по таким вопросам:

1. Какие типы сложных предложений вы знаете?
2. Какие предложения называются сложносочиненными? (Какие признаки сложносочиненных предложений вы знаете?) Приведите примеры.
3. Какие предложения называются сложноподчиненными? (Какие признаки сложноподчиненных предложений вы знаете?) Приведите примеры.

В числе признаков союзных предложений учащиеся обязательно должны назвать сочинительные и подчинительные союзы (и перечислить их!).

Затем выполняется упр. 208. Оно построено на сопоставлении союзных и бессоюзных сложных предложений и выявлении отличительных признаков бессоюзных конструкций.

После того как учащиеся повторили все типы сложных предложений, устно выполняется упр. 209 (1—3-й примеры), на его выполнение не должно быть затрачено много времени: оно на сообразительность и должно вызвать активность в классе. Выполняется упражнение по образцу. Особое внимание нужно обратить на интонацию при чтении союзных и бессоюзных сложных предложений.

Затем выполняется упр. 215, записываются под диктовку предложения и объясняются знаки препинания. Школьники могут дать примерно такие объяснения: в сложном предложении между простыми предложениями ставится запятая. Учитель не отрицает это общее правило для всех сложных предложений, однако вносит необходимые уточнения: в бессоюзных предложениях между простыми предложениями ставится не только запятая, но и точка

с запятой, двоеточие, тире. Эти знаки ставятся в зависимости от того, какие смысловые отношения возникают между предложениями. Первым изучается правило постановки запятой и точки с запятой.

Зачитывается правило в рамке на с. 273—275 «Теории» и анализируются схемы предложений (упр. 210).

На основании правила вносится уточнение в знаки препинания в предложениях 3 и 4: ставится точка с запятой, где простые предложения осложнены однородными членами (*здоровый, ядрёный*) и сравнительным оборотом (*словно как тающий сахар*); в 4-м предложении последнее предложение по смыслу отдалено от первых двух, поэтому перед последним предложением можно поставить точку с запятой.

Упр. 211 выполняется для закрепления пунктуационных правил постановки запятой, точки с запятой и для тренировки интонационных навыков. Образец правильного чтения дает учитель (с большей выдержкой паузы на месте точки с запятой). Каждое предложение читают 2—3 ученика, чтобы научиться произносить сложные предложения, имеющие точку с запятой, что очень важно для формирования пунктуационного навыка. При выполнении упр. 213 на вопрос задания, в каких предложениях более определенно обозначены смысловые отношения между частями, учащиеся дадут примерно такой ответ: в союзных сложносочиненных предложениях смысловые отношения обозначены более определенно; в предложениях 1 и 2 — отношения одновременности. (Параллельно повторяется правило правописания союзов *тоже, также*.)

Упр. 214 выполняется самостоятельно, с предварительным чтением вслух, работой над интонацией и последующей проверкой знаков препинания.

В заключение урока проводится словарно-орфографическая работа (см. упр. 216).

Тема 2-го урока — «Тире в сложном бессоюзном предложении». Изучение правил постановки тире

начинается с анализа языкового материала. С этой целью выполняется упр. 221 приблизительно в таком порядке:

1. Прочитайте первую пару предложений. В чем их сходство? (Оба предложения близки по значению, они выражают одну и ту же мысль; между предложениями отношения одинаковые — противопоставления. Оба предложения сложные.)

2. В чем отличие этих предложений? (В первом сложном предложении простые предложения соединены союзом *а*, а во втором — без союзов, при помощи интонации. Есть отличия в знаках препинания: в первом предложении запятая, во втором — тире.)

Так же анализируются остальные пары предложений. Обращается внимание на то, что первые предложения во второй, третьей и четвертой парах примеров — сложноподчиненные со значением времени, условия, следствия. В бессоюзных предложениях эти значения сохраняются, хотя соответствующие союзы отсутствуют. На их месте между простыми предложениями ставится тире.

Как вывод из наблюдений с помощью материала, данного в упр. 222, формулируется правило постановки тире в бессоюзном сложном предложении.

Упр. 223 закрепляет пунктуационные умения: производится синонимическая замена союзных сложных предложений бессоюзными; составляются схемы; ведется наблюдение за интонацией и тренировка в произнесении бессоюзных сложных предложений с тире. Работа ведется коллективно, схемы выносятся на доску.

Упр. 225 проверяется с помощью кодоскопа или записи на доске, при его проверке повторяются правила правописания *бы*, *ли*, *же*, *не* с глаголами и деепричастиями, *ни* с отрицательными и неопределенными местоимениями.

Упр. 226 предлагается для самостоятельной работы или задания на дом.

Тема 3-го урока — «Двоеточие в сложном предложении».

При анализе упр. 229 ученики читают первую пару предложений и производят их синтаксический разбор. (Первое предложение сложноподчиненное с придаточным причины, второе — бессоюзное сложное, на месте отсутствующего союза причины *так как* во втором предложении стоит двоеточие.)

Примерно в таком же порядке разбираются вторая и третья пары предложений (со значением дополнения и пояснения). Затем формулируется правило постановки двоеточия в сложном бессоюзном предложении и составляются схемы предложений с двоеточием. Правило постановки двоеточия еще раз зачитывается по учебнику.

При выполнении упр. 232 обращается внимание на выразительное чтение стихотворных строк Н. Рубцова. Можно предложить выучить текст наизусть, записать его по памяти, затем провести самопроверку. Упр. 233 предлагается для самостоятельной работы или задания на дом.

4-й урок отводится обобщению и систематизации пройденных правил о знаках препинания в сложных бессоюзных предложениях и подготовке к контрольному диктанту.

После проверки домашнего задания и повторения основных пунктуационных правил устно выполняется упр. 234: дается объяснение знаков препинания, проводится синонимическая замена бессоюзных предложений союзными — для доказательства нужного знака; объяснение подчеркнутых орфограмм (с записью слов на доске). Затем проводится предупредительный диктант (упр. 235).

Упр. 236 предлагается для самостоятельной работы.

Для индивидуальной, углубленной, дополнительной и тренировочной работы, а также задания на дом даются упр. 237 и 238.

Урок обобщающего повторения может быть проведен как зачет или практикум, для этого можно использовать упр. 239—249.

Возможно, если планируется, проведение контрольного диктанта.

ИЗБУШКА НА КУРЬИХ НОЖКАХ

Между тем машинально я шел все дальше. Лес редел понемногу, почва опускалась, становилась кочковатой. След, оттиснутый на снегу моей ногой, быстро темнел и наливался водой; несколько раз я уже проваливался по колена. Мне приходилось перепрыгивать с кочки на кочку; в покрывавшем их густом буром мху ноги тонули, точно в мягком ковре.

Кустарник неожиданно окончился: передо мной было небольшое круглое болото, занесенное снегом, из-под белой пелены которого торчали редкие кочки. На противоположном конце болота, между деревьями, выглядывали побеленные стены какой-то избы. «Вероятно, здесь живет лесник, — подумал я. — Надо зайти и расспросить у него дорогу».

Но дойти до домушки было не так-то легко: каждую минуту я увязал в трясине. Сапоги мои промокли и при каждом шаге громко хлюпали; становилось невмочь тянуть их за собою.

Наконец я перебрался через это болото, взобрался на узкий пригорок и теперь мог хорошо рассмотреть избу. Это даже была не изба, а именно сказочная избушка на курьих ножках. Она не касалась полом земли — была построена на сваях, вероятно, ввиду половодья, затопляющего весною весь Ириновский лес. Но одна сторона ее от времени осела, и это придавало избушке хромой и печальный вид. В окнах недоставало нескольких стекол; их заменяла какая-то ветошь, выпиравшая наружу.

Я нажал на ляжку — дверь отворилась: в избе было очень темно. У меня после долгого блуждания по снегу ходили перед глазами фиолетовые круги; поэтому я долго не мог разобрать, есть ли кто-нибудь в доме.

(239 слов)

(А. Куприн)

Дополнительные задания

1. Выполните синтаксический разбор 2-го предложения.
2. Определите тип и структуру 3-го и 4-го предложений, составьте схемы.
3. Укажите все части речи в предпоследнем предложении (надпишите над каждым словом).
4. Определите значение фразеологизма «избушка на курьих ножках», сделайте лексический анализ.

СЛОЖНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С РАЗНЫМИ ВИДАМИ СВЯЗИ

Работа над данной темой носит чисто практический характер: девятиклассники рассматривают различные комбинации известных им синтаксических построений, изучают сферу использования различных конструкций, оценивают их роль, учатся правильно и уместно употреблять эти конструкции в собственной речи.

Тема дает возможность повторить, систематизировать и обобщить то, что изучалось по синтаксису и пунктуации ранее.

Материал для упражнений подбирался с учетом работы по программе развития связной речи учащихся.

Учитель по своему усмотрению (с учетом особенностей класса) использует упражнения полностью или частично, в предложенном порядке или в другой последовательности, в устной или письменной форме, с привлечением различных средств обучения (слайд-шоу, таблиц, схем, планов анализа языковых явлений, карточек с языковым материалом или с условными обозначениями решений и т. д.).

1-й урок можно начать с сопоставления двух пейзажных зарисовок (см. упр. 265), соотносительных по теме, одинаковых по стилю, но разных по синтаксическому строю.

В первом тексте, будто отдельными мазками, автор рисует картину застывшего зимнего дня, и для этой цели оказались нужными простые, в большинстве своем нераспространенные односоставные предложения (предельно краткие и в данном случае тем особенно выразительные).

Пейзаж, нарисованный М. М. Пришвиным, — это описание целого дня с размеренной схемой картин, с неспешным авторским обобщением, и все это выражено одним сложным предложением с несколькими частями, соединенными разными средствами связи.

Смысл сопоставления: из богатейших ресурсов языка важно уметь выбрать такие средства выраже-

ния мыслей и чувств, которые наиболее соответствуют задаче автора.

Важно, чтобы тексты, данные для сопоставления, были прочитаны выразительно, с сохранением той ритмики, которая задана их синтаксическими особенностями. Наиболее полно эту задачу удалось бы решить при использовании на уроке компьютера или магнитофона: усиленный техническими средствами, голос оказывает более сильное эмоциональное воздействие.

Анализ синтаксических особенностей текста более удобно проводить, опираясь на зрительное восприятие материала. Поможет приведенная в «Практике» схема, которая привычно для учащихся отражает число частей сложного предложения, средства их связи, пунктуацию. Практически в обиход учащихся вводится термин «сложное предложение с разными видами связи» (см. 2-е послетекстовое задание к упр. 265).

Упр. 266—268 позволяют включить сложное предложение с разными видами связи в систему ранее изученных синтаксических конструкций, продемонстрировать разнообразие синтаксического строя небольшого отрывка из стихотворения (см. упр. 266), тем самым подчеркнуть важность умения пользоваться всем богатством синтаксических средств родного языка.

Упр. 267 может быть вначале выполнено по вариантам: каждый ряд учеников дает синтаксическую характеристику одного предложения по схеме. Обратим внимание на дополнительное задание, в котором используется терминологическое сочетание «ведущая связь между частями» сложного предложения с разными видами связи.

На 2-м уроке продолжается работа над членением сложных предложений, состоящих из нескольких частей, смысловые связи между которыми находятся на разных уровнях.

Не следует заставлять заучивать различные из возможных вариантов членения. Важна практика вдумчивого, осмысленного обращения с языковым

материалом. К тому же не всякое сложное предложение с разными видами связи предполагает разные ступени членения; иногда возможны варианты членения одного и того же предложения в зависимости от восприятия содержания конструкции.

В отрывке, использованном в упр. 269, хорошо прослеживается ритмичное повторение сложных предложений с разными видами связи (части 1-го уровня членения связаны противительным союзом *но*), выступающее средством параллельной связи предложений в тексте. Другим средством этой же связи выступает грамматическое значение сказуемых (в данном повествовательном тексте — сказуемые в изъявительном наклонении, прошедшем времени). Обратим внимание на несколько необычное использование точки с запятой (перед союзом *но*, как правило, ставится запятая) — знака, сигнализирующего относительную автономию разделяемых им частей сложного предложения.

Проверку выполнения упр. 273 лучше проводить дифференцированно: одни дают толкование слов, называющих малоизвестные профессии и занятия, другие объясняют постановку того или иного знака препинания, например точки с запятой, третьи выделяют ту или иную конструкцию, например ряды однородных членов, и т. д. Выполнение дополнительного задания, отмеченного как задача, контролируется всем классом: пусть каждый ученик задумается над тем, как велика информативная и выразительная сила того арсенала синтаксических явлений, с которыми учащиеся имели дело в курсе синтаксиса и пунктуации (сложное предложение с разными видами связи членится на две части, разделяемые двоеточием: первая часть — предложение с множеством обособленных приложений и согласованных обособленных определений, с придаточным определительным, с разными рядами однородных членов, с вводным предложением; вторая часть — сложноподчиненное предложение). Тире обозначает в предложении тот интонационный «порог» (повышение голоса и паузу), который возникает между

определяемым словом и богатейшим рядом обособленных одиночных и распространенных предложений. Обратим внимание и на сочетание знаков (тире и запятой): запятая ставится потому, что выделяется обособленное определение, тире ставится между определяемым словом и предшествующими ему обособленными приложениями для обозначения особо напряженного пунктуационного «порога», о котором говорилось выше.

Один из вариантов проверки выполнения данного упражнения — полный развернутый монологический ответ ученика при внимательном устном или письменном рецензировании этого ответа остальными учениками.

На 3-м уроке продолжается работа над соотносительностью и выразительными возможностями различных синтаксических конструкций, над сферой использования и ролью сложных предложений с разными видами связи, над пунктуацией различных синтаксических построений.

Так, упр. 274 рассчитано на формирование умений синтезировать простые предложения, чтобы освободиться от назойливого повторения одних и тех же слов и однообразного использования «рублевой» фразы. Содержание приведенного в упражнении отрывка из сочинения можно передать, используя простое осложненное предложение или сложное предложение, части которого осложнены однородными членами, обособленными членами. Например: *А. С. Грибоедов был талантливым дипломатом, историком, поэтом, драматургом. Человек прогрессивных идей своего времени, он оставил после себя неизгладимый след в русской литературе, написав комедию «Горе от ума», в которой показал жизнь русского дворянства.* Возможны и другие варианты редактирования предложенного текста, и это необходимо иметь в виду при проверке выполнения задания. Непременным условием работы является постоянное внимание к пунктуационному оформлению конструкций и при их чтении, и при их записи.

Упр. 275 фиксирует внимание на новой для учащихся пунктограмме, которая возникает в сложном предложении при столкновении разных союзов (см. последнее предложение). Прием установления, нужна ли запятая между союзами: попытаемся опустить придаточное предложение, следующее после союза *так что*; прочитаем оставшуюся часть: осмысленная связь слов в «остатке» нарушена. В этих случаях между сочетающимися союзами запятая не ставится.

Заметим, что данная пунктограмма не так уж часто встречается в письменной речи учащихся, а потому тратить много времени на отработку навыка ее оформления нецелесообразно. Тем не менее работа над ней (в небольшом объеме) предусмотрена в упр. 277—281.

В упр. 281 отрабатывается норма управления, часто нарушаемая в речевой практике (говорят, например, «заведующий учебной части» по аналогии с «директор школы»). Решение грамматической задачи требует построения ответа в форме сложного предложения с разными видами связи. Таким образом организуется работа и над нормой управления, и над ее обоснованием, и над синтаксисом научной речи (для которой характерно использование усложненных конструкций, позволяющих наиболее точно передавать смысловые отношения между фрагментами мысли).

Упр. 282 ставит комплекс задач: словарно-орфографическая работа над лексикой тематической группы «профессия, специальность»; употребление слов данной группы с учетом их лексической и грамматической сочетаемости; тренировка в синтаксическом и пунктуационном оформлении сложной мысли.

Упр. 283 ориентировано как на подготовку монологического ответа (например, на экзамене по русскому языку), так и на тренировку в использовании сложных предложений.

Материал упр. 284—286 даст возможность провести работу учащихся в парах, группах и индивидуально.

Упр. 287 и 288 направлены на подведение итогов рассмотрения не только темы «Сложные предложе-

ния с разными видами связи», но и всего раздела «Синтаксис и пунктуация», увязывая наблюдения над языковым оформлением текста с его содержанием и передаваемым в нем настроением автора.

На 4-м уроке проводится диктант.

ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ЧУЖОЙ РЕЧЬЮ

Изучение данной темы нацелено на решение двух задач: формирование речевых умений (включая овладение грамматической нормой) и совершенствование пунктуационного навыка. Эти задачи определили отбор и группировку упражнений в разделе.

Формирование речевых умений требует разнообразной работы учащихся. Эта работа направлена на усвоение всех представленных в учебнике синонимических способов передачи чужой речи (в том числе и цитат), специфики каждого из них; на выработку умения заменять один способ другим; на овладение лексическим богатством глаголов и других зависящих от них частей речи, вводящих чужую речь; на формирование умений грамматически правильно, разнообразно и уместно передавать чужую речь в связном тексте.

Изучение темы «Предложения с прямой речью» завершает курс 9 класса, поэтому очень важно не забывать о повторении изученного: о синтаксисе и пунктуации простого и сложного предложений, об употреблении обращений, вводных слов, построении сложноподчиненных предложений.

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ЧУЖОЙ РЕЧИ

Основная цель введения в тему «Способы передачи чужой речи» состоит в том, чтобы познакомить девятиклассников с разными способами передачи чужой речи. Различия между этими способами состоят, во-первых, в степени точности и полноты передачи чужого высказывания и, во-вторых, в строении предложений.

Понятие «точность» передачи чужой речи требует некоторых пояснений.

Передавая чужое высказывание от лица того, кому оно принадлежит, автор предложения с чужой речью создает впечатление точной, без каких-либо изменений передачи чужой речи (причем чаще устной, чем письменной). В действительности же абсолютно точно в письменной форме устная форма чужой речи может быть передана только при условии ее немедленной в момент произношения записи (стенографической или с помощью технических устройств). В остальных случаях автор берет на себя роль пересказчика чужого высказывания — передает чужое высказывание от своего лица — и, стало быть, открыто берет на себя право что-то изменить, подчеркнуть или, напротив, убрать из чужого высказывания. В этом смысле все способы передачи чужой речи могут воспроизводить ее неточно, с изменениями, неполно. При этом каждый способ имеет свою степень точности и полноты: второе место (после предложения с прямой речью) делят предложение с косвенной речью и простое с вводными словами, на третьем месте находится простое предложение, передающее только тему чужой речи.

Каждый способ передачи чужого высказывания имеет закрепленную за ним синтаксическую форму: передача от лица того, кому оно принадлежит, — предложение с прямой речью; передача от лица говорящего — сложноподчиненное предложение (предложение с косвенной речью); пересказ содержания от лица говорящего с акцентом на источник высказывания — простое предложение с вводными словами (вводные слова со значением «источник высказывания»: *по словам, по мнению, как говорят* и пр.); передача только темы чужого высказывания — простое предложение.

При этом сохраняется двухчастность таких предложений, какой бы структуры они ни были: слова автора и чужая речь. Так, в схеме, предложенной на с. 192 «Практики», — это собственно-прямая речь; косвенная речь; все предложение без вводного сло-

ва; дополнение в простом предложении, называющее тему чужого высказывания.

Кроме названных способов передачи чужой речи, есть еще несобственно-прямая речь. Этот способ встречается часто в художественных произведениях. Несобственно-прямая речь позволяет вести повествование и от лица героя произведения, и от лица автора произведения. Ей свойственны особенности и прямой, и косвенной речи (включая все остальные способы передачи чужой речи). В ней, в отличие от прямой речи, формы местоимений употребляются от лица автора (*он, ему, а не я, мне*) и в то же время, как и в прямой речи, передаются лексические и синтаксические особенности речи героя произведения (употребляются частицы, междометия, строение предложений имеет характер речи героя).

Несобственно-прямая речь пунктуационно не оформляется, как прямая, — отсутствуют кавычки. Структура несобственно-прямой речи выходит за рамки одного предложения.

Сведения о несобственно-прямой речи помогают на уроках литературы объяснить один из приемов речевой характеристики героя изучаемого художественного произведения.

Задача 1-го урока заключается в систематизации сведений о предложении с прямой речью.

Систематизируя знания девятиклассников о сложном предложении, дополняем известную им схему видов сложных предложений понятием «предложение с прямой речью».

Говоря о специфике построения предложений с собственно-прямой речью (чужой речью), необходимо подчеркнуть, что прямая речь может состоять не только из одного законченного предложения, но и из нескольких, отделенных друг от друга знаками конца предложения: точкой, вопросительным или восклицательным знаком, многоточием. Таким образом, понятие «предложение с прямой речью», с одной стороны, связано с понятием «сложное предложение», с другой — связано с понятием «текст», потому что чужая речь может состоять из нескольких предло-

жений, превращаясь в монологическое высказывание, или представлять собой диалог, а это уже будет текст.

Примеры монолога представлены в упр. 300, диалога — в упр. 302.

Понимание того, что прямая речь в предложении может состоять не только из одного, но и из нескольких предложений, необходимо девятиклассникам уже на первом уроке темы — на этапе повторения простейших пунктуационных схем (см. с. 194 «Практики»). Предложенные схемы следует дополнить, например, такими: А: «П. П». «П! П», — а. «П. П?» — а.

Подобные схемы помогут школьникам на 2-м уроке лучше усвоить пунктограмму «Знаки препинания в предложениях с прямой речью, разорванной словами автора» (см. с. 195 «Практики»).

При объяснении материала можно сопоставить схемы, например:

«П», — а. А: «П». «П, — а, — п».

(прямая речь состоит из одного предложения)

«П. П», — а. А: «П. П». «П, — а. — П».

(прямая речь состоит из двух предложений)

«П», — а.

И варианты замены:

а) «П, — а, — п»; б) «П, — а. — П».

Для закрепления изученного и проверки уровня сформированности пунктуационного навыка можно предложить записать под диктовку отдельные предложения и тексты — отрывки из изученных на уроках литературы художественных произведений. Кроме того, при изучении способов передачи чужой речи полезно обращаться к материалам записных книжек.

ПРЕДЛОЖЕНИЯ С КОСВЕННОЙ РЕЧЬЮ

Основная цель данного урока состоит в том, чтобы, во-первых, закрепить знания учеников о правилах перевода отдельного предложения с прямой речью в предложение с косвенной (и наоборот) и,

во-вторых, закрепить умение правильно пользоваться разными способами передачи чужой речи, создавая свой или пересказывая, излагая чужой текст.

Предложения с прямой речью и предложения с косвенной речью сопоставляются по строению, пунктуации, интонации.

Работая над сопоставлением отдельных предложений с прямой речью и с косвенной, следует обратить внимание девятиклассников на место слов автора в предложениях с косвенной речью: всегда перед косвенной речью, никогда — после или в середине, в отличие от предложений с прямой речью (см. упр. 304, 305). Но, чтобы научить школьников соблюдать синтаксическую норму по отношению к предложениям с косвенной речью, более важно разобраться в средствах связи (подчинительных союзах и союзных словах), вводящих косвенную речь — предложения, разные по цели высказывания.

Особых сложностей не возникает с повествовательными и побудительными предложениями: в первом случае средство связи — союз *что*, во втором — *чтобы* (см. упр. 304, 305); а вопросительные предложения требуют особых пояснений и соответственно тренировки в переводе прямой речи в косвенную (косвенный вопрос). Следует заметить, что только вопросительные предложения без вопросительного слова (т. н. общие вопросы) присоединяются к словам автора в предложении с косвенной речью с помощью союза *ли* (см. упр. 302), а в предложениях с вопросительным словом (местоимением, наречием — о чем, где, почему, кого, когда, чьи и др.) средством связи является только это вопросительное слово. А предложение по своей структуре является сложноподчиненным (косвенным вопросом).

Для развития речи школьников (в частности для обогащения лексическими средствами) необходимо обратить внимание на глаголы, вводящие косвенную речь, — на изменение их смысла, присоединение к ним наречий для более точной передачи косвенной речи, тех оттенков смысла, эмоций, которые в прямой речи передаются вводными словами, междометиями, словами-предложениями, особой пунктуацией

(восклицательным знаком, многоточием) и пр. — средствами, передающими на письме эмоциональную устную речь. Поэтому в упр. 304 (предложения 2 и 3) возможны следующие замены: вместо «Мария сказала...» «Мария предположила...»; вместо «Никита попросил...» «Никита вежливо попросил...», а в упр. 305 (предложение 5) вместо «Брат вздыхал...» «Брат вздыхал, сожалея (огорчаясь...)».

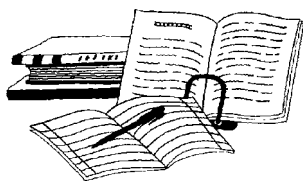
Разнообразно, правильно и уместно использовать предложения с косвенной речью и другие способы передачи чужой речи в тексте поможет выполнение упр. 300, 302, 307 и 308.

Дополнительным материалом для этого урока могут послужить примеры предложений из изложений или сочинений учащихся с ошибками в построении предложений с косвенной речью. Анализ и исправление этих ошибок очень полезны для достижения целей данного урока.

ЦИТАТЫ И СПОСОБЫ ЦИТИРОВАНИЯ

Работа по формированию умения пользоваться цитатами не должна ограничиваться рамками урока русского языка, так как названное умение относится к ряду общеучебных умений и включает в себя не только пунктуационный навык, но и ряд других: подбор цитат на заданную тему, использование цитат в качестве пунктов плана, умение прокомментировать цитату, использование цитаты в качестве аргумента в споре или в системе доказательств для подтверждения определенного тезиса, оформление библиографического «адреса» цитаты (библиографической ссылки или библиографической справки) и пр.

Представленная в § 220 «Практики» группа упражнений позволяет закрепить в сознании учеников все перечисленные ранее способы передачи чужой речи, в том числе способы цитирования, и сформировать умение пользоваться ими в своей речи. При этом особое внимание обращается на введение цитаты в качестве части предложения и на пунктуационное оформление цитаты.



ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ О ЯЗЫКЕ

Тема «Общие сведения о языке» завершает курс русского языка в 9 классе. Сразу же после ее изучения начинается систематическое повторение пройденного по русскому языку за все годы обучения в школе.

Материал темы «Общие сведения о языке» не является новым для учеников 9 класса. Знакомство с некоторыми вопросами темы началось в самом начале 5 класса в разделе «Введение» и продолжалось на многих уроках развития речи, на вводных уроках с 6 по 9 класс, на уровне слова изучалось в разделе «Лексикология». Кроме того, многие тексты упражнений в 5—9 классах также помогали накоплению знаний о языке как общественном явлении.

Задача изучения названного раздела на данном этапе состоит в том, чтобы помочь ученику обобщить сведения, полученные на разных этапах обучения и оформить их в виде связных монологических высказываний (по типу речи — рассуждения), сохраняя научный стиль.

РОЛЬ ЯЗЫКА В ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА

Основная задача урока состоит в том, чтобы помочь ученикам осознать основные функции языка в обществе и помочь им построить связное высказывание на эту тему. Для этого предлагаем план беседы.

1. Основная роль языка в жизни общества — служить средством общения.

2. Другие средства общения людей в обществе (назвать их).

3. Особенности языка, делающие его основным и универсальным средством общения:

- язык — средство передачи любой информации;
- язык — орудие мышления и обмена мыслями между людьми в обществе;
- язык — один из способов выражения человеком его чувств, эмоций;
- язык — способ сохранения коллективного опыта человечества.

4. Возникновение языка. (Труд развил главную и единственно человеческую (в отличие от других биологических видов) черту поведения человека — способность планировать свою деятельность вперед в соответствии с заранее поставленной целью — и вызвал в жизни самое эффективное средство этого планирования — язык.)

Освещая первый пункт плана, важно сказать, что средством совместной деятельности и явился язык. Таким образом, язык возник как необходимое средство общения в совместной трудовой деятельности, присущей только человеку.

Говоря о языке как средстве общения, нужно затронуть вопрос о культуре общения, о речевой этикете, о взаимозависимости культуры общества (страны) и культуры общения (в том числе степени владения речевым этикетом) каждого человека. Упр. 331 может послужить основой для такой важной беседы.

От беседы о речевой этикете естественен переход ко второму пункту плана — в частности, к употреблению жестов, мимики как одного из средств вежливого и доброжелательного общения и — шире — одного из многих (наряду с рисунками, цифрами и пр.) средств общения людей.

Ответом на этот пункт может быть: 1) перечисление нескольких (известных еще по работе в 5 классе) средств общения людей; 2) объяснение неприемлемости каждого из них (морской сигнализации, дорожных знаков, математических знаков и пр.) в качестве универсального средства общения.

Ответ на третий пункт плана разъясняет суть универсальности такого средства обучения, как язык, подчеркивает уникальность этого средства общения.

Материал для ответа на этот вопрос заключен в учебниках «Русский язык. Теория» и «Русский язык. Практика».

Для краткого ответа на третий пункт плана достаточно перечислить названные выше особенности языка.

Для ответа на последний пункт плана надо подчеркнуть мысль о естественной и неразрывной взаимосвязи развития языка и человеческого в человеке, трудовой совместной деятельности, возникновения общества и появления языка.

Организация данного урока ни в коем случае не должна состоять в чтении и последовательном пересказе текстов упражнений данного параграфа. Урок необходимо организовать так, чтобы на нем прозвучал ответ на каждый пункт плана. Для этого заранее можно дать некоторым ученикам подготовить ответы на один из пунктов плана (лучше на 2-й и 3-й пункты).

Ответы на 1-й и 4-й пункты плана может взять на себя учитель.

На уроке класс должен прослушать и записать в виде тезисов ответы на тему урока, а также послушать и проанализировать полный ответ на данную тему хотя бы одного ученика.

Кроме того, учителем может быть проведена беседа о речевом этикете.

Дома учащиеся могут подготовить устное высказывание научного стиля на изученную тему, пользуясь тезисами, записанными на уроке.

ЯЗЫК КАК РАЗВИВАЮЩЕЕСЯ ЯВЛЕНИЕ

Основная задача данного урока — помочь ученику увидеть и вспомнить примеры тесной взаимосвязи развития общества и развития языка (на примере родного русского языка), помочь ему включить этот

материал в рассуждение, подготовленное на предыдущем уроке.

План по данной теме является продолжением предыдущего.

5. Изменение и развитие языка с изменением и развитием общества:

- причины изменчивости языка и его устойчивости (ответ в упр. 334);

- изменения в лексике (архаизмы и неологизмы); причины их появления: исчезновение из жизни явлений, которые они обозначают; возникновение новых слов для обозначения новых явлений (или новых значений у старых слов);

- изменения в грамматике (материал для ответа в упр. 337 и 338).

6. Развитие русского языка в современную эпоху. Способы образования неологизмов (материал для ответа в упр. 339—341).

7. Вывод о взаимосвязи общества и языка.

Для организации данного урока, в отличие от первого, большое значение имеет выполнение упр. 337—342, так как это дает возможность находить примеры, иллюстрирующие изменения в языке, вызванные в основном изменениями в обществе.

Учитель выбирает способы выполнения упражнений по своему усмотрению, но главное, чтобы материал упражнений увязывался с пунктами плана, запись которого в виде тезисов (как и на первом уроке) должна быть у каждого ученика.

На дом можно дать подготовить устное сообщение на тему «Роль языка в жизни общества» (с примерами, характеризующими развитие языка). Примеры записать в последовательности, предложенной планом.

РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Урок можно начать с чтения высказывания В. Виноградова о русском языке (упр. 344) и затем записать основные положения этого высказывания: рус-

ский язык — это ценнейшее достояние и высокое достижение русской нации; величие и мощь русского языка общепризнаны.

Отрывки из стихотворения К. Алтайского (упр. 345) позволяют ответить на два вопроса:

1. Кто, по мнению поэта, влияет на развитие языка?
2. Какие качества видят в нем русские люди?

Текст упр. 346 предлагается прочитать и пересказать (последнее не так легко), а затем нужно ответить на вопрос: на каком месте по численности говорящих стоит русский язык? (Из семи самых распространенных языков русский язык на пятом месте.)

Упр. 347 и 348 предлагаются для самостоятельной работы.



Систематизация и обобщение изученного в 5—9 классах

Одна из целей данного раздела обозначена в его названии, другая цель — восполнить пробелы в знаниях учащихся, третья — подготовить школьников к экзамену по русскому языку.

В конце учебного года идет интенсивная подготовка к Празднику русского языка, связанного с Днем рождения Пушкина. Тема «Пушкин в нашей жизни, в нашей судьбе, в нашей культуре» — ключевая для многих уроков, для подготовки исследовательских проектов, для организации уроков-конференций.

Обращение к произведениям А. С. Пушкина на занятиях русским языком в старших классах дает возможность увидеть, как живут, как употребляются языковые средства разных уровней в «безукоризненных образцах», какими являются пушкинские стихи, проза, критические статьи, дневниковые записи и письма.

Внимание к языковым особенностям текстов помогает глубже понять их содержание, позволяет увидеть неповторимое своеобразие пушкинского языка — слова А. С. Пушкина.

«Слово» — понятие многозначное. Это не только основная единица языка, которая изучается в разделе «Лексика», но и сам язык, язык Пушкина, язык его произведений.

При подготовке исследовательских проектов решаются важные задачи:

- расширить объем 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 (исследовательской) 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 постоянно 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 (более подробный перечень тем см. на с. 17—18):

- Традиции и новаторство в языке пушкинских произведений;

- Пушкин — о богатстве и выразительности русского языка;

- Писатели, лингвисты и литературоведы о слове Пушкина;

- Слово Пушкина как источник духовно-нравственного развития личности;

- Развитие и совершенствование чувства языка, «чувства соразмерности и сообразности» на основе анализа языка пушкинских произведений;

- Анализ произведений Пушкина учит чтению как творческой речевой деятельности;

- Речевые идеалы Пушкина: чистота, национальная самобытность, простота языка, «гибкость и правильность», благозвучие; ясность и точность выражения;

- Пушкин — о языке и стиле русских писателей (Карамзина, Жуковского, Грибоедова, Гоголя и др.);

- Свойства русского слова, воплощенные в сказках Пушкина, в народных сказках, песнях, пословицах, поговорках.

* * *

Задача 1-го урока — систематизировать знания по фонетике, повторить тему «Правописание гласных в корнях».

Повторить фонетику поможет упр. 349. Этому способствуют как основные (предтекстовые) задания, так и послетекстовые, последнее из которых позволяет на основе понятия о сильной и слабой позиции звуков повторить понятие «орфограмма-буква».

Выполняя упражнение 350, девятиклассники вспоминают закономерности обозначения звуков на письме буквами: звук в сильной позиции обозначается «своей» буквой, при обозначении звука в слабой позиции встает проблема выбора написания — из нескольких возможных необходимо выбрать одно правильное написание, иными словами, здесь нужно решить орфографическую задачу.

Упр. 351 позволит повторить правила обозначения гласных в корнях слов, а упр. 352 — закрепить соответствующие правописные навыки.

Упр. 353 имеет несколько целей: совершенствовать некоторые коммуникативные умения (при этом поработаем и над выразительным чтением); поработать над важнейшим орфографическим навыком — навыком обозначения безударных гласных

в корнях слов; совершенствовать орфографическую зоркость с помощью списывания текста без пропусков букв.

Упр. 354 и 355 служат повторению правил обозначения гласных в корнях слов после шипящих и *ц*.

На 2-м уроке повторяем орфографические правила, тесно связанные с фонетикой, в данном случае с закономерностями обозначения на письме согласных звуков в корнях слов и в приставках.

Так, материал упр. 356 позволит на основе понятия о сильной и слабой позиции согласных звуков повторить основные правила, связанные с их обозначением на письме в корне слова, а упр. 357 даст возможность отработать применение этих правил.

Упр. 358 и 359 связаны с повторением правил правописания согласных в приставках, изменяющихся и не изменяющихся на письме.

Упр. 361 — факультативное, выполняется в том случае, если учащиеся продолжают допускать ошибки в употреблении разделительных *ь* и *з* знаков.

Со систематизации сведений о делении согласных по мягкости-твердости и об обозначении мягкости согласных на письме начинаем вторую часть урока. В этом помогут упр. 362—364.

Об обозначении звуков буквами *я*, *е*, *ё*, *ю* говорится в упр. 363.

Упр. 368 позволит закрепить правила, которые повторялись на первых двух уроках. Напоминаем, что, работая с текстом, учитель сначала совершенствует некоторые коммуникативные умения школьников (предтекстовое задание), только после этого можно выполнять послетекстовое задание, связанное, как правило, с темой урока (в данном случае с орфографией).

Это упражнение может также быть предложено для домашней работы (дома девятиклассники готовятся к диктанту по этому тексту, анализируют при этом орфо- и пунктограммы, а в начале следующего урока пишут текст под диктовку, после чего с помощью само- и взаимопроверки проверяют правильность записи).

3-й урок связан с повторением морфемтики, с совершенствованием навыков морфемного анализа слов, являющихся базовыми для формирования большинства орфографических навыков учащихся.

Систематизация сведений по морфемике начинается с восстановления понятия о морфемах, с демонстрации учащимися навыков морфемного анализа слов с доказательства правильности членения слова по составу. Практический материал помогает учащимся повторить раздел «Морфемика», усовершенствовать навыки морфемного анализа слов.

Особое внимание следует уделить окончанию, так как с его помощью образуются формы слова, у неизменяемых слов оно отсутствует (у наречий, слов категории состояния, деепричастий), оно есть только у склоняемых и спрягаемых слов; одно окончание имеет часто несколько грамматических значений, например, в слове *видишь* окончание *-ишь* имеет значение единственного числа, 2-го лица, настоящего времени; с помощью окончаний осуществляется связь слов в словосочетании и предложении.

Закрепить материал о функции окончания, о формах слова и однокоренных словах поможет после-текстовое задание упр. 368.

Последние упражнения урока 369, 371 (одно из них предлагается для домашней работы) посвящены повторению правил о написании гласных букв в приставках.

Напомним девятиклассникам, что все основные случаи написания гласных в приставках можно свести к трем основным:

1. Приставки, не изменяемые на письме (их надо запомнить): *по-, про-, до-, за-, на-, пере-, с-* и др. (некоторые приставки имеют беглое *о*: *отрывать* — *оторвать*, *сгибать* — *согнуть*).

2. Приставки *пре-* и *при-*, написание которых зависит от лексического значения слова.

3. Приставки, написание которых проверяется по словарю (часто они вычленяются только этимологически, в современном языке они, как правило, являются частью корня): *преследовать*, *пренебрегать*, *пригодный*, *преодолеть*, *препятствие* и др.

На этом же уроке отрабатываем разбор слов по составу (морфемный анализ). Можно предложить следующие слова: *пре-рек-а-ни-е*, *пре-образ-ов-а-ни-е*, *при-бы-вш-ий*, *пре-м-иров-а-ть*, *при-вяз-а-нн-ость*, *при-зва-ни-е*, *при-чуд-лив-ый* и т. д. (см. «Грамматико-орфографический словарь русского языка» Б. Т. Панова и А. В. Текучева*). Указанные слова рекомендуется сначала записать под диктовку, чтобы повторить их правописание, а затем анализировать их морфемный состав.

Цель 4-го урока можно сформулировать следующим образом: систематизировать знания учащихся по словообразованию; закрепить навыки словообразовательного анализа слов и написания сложных слов.

Упр. 372 содержит таблицу, в которой представлены основные способы образования слов в русском языке. Анализ таблицы и подбор собственных примеров поможет учащимся систематизировать сведения по русскому словообразованию, при этом желателен подбор собственных примеров. Упр. 373 и 374 позволяют потренироваться в словообразовательном анализе слов.

Выполняя упр. 375, учащиеся вспоминают о нормах согласования сказуемого с подлежащим, определение рода которого затруднено.

Правописание сложных слов можно повторить при выполнении упр. 376; упр. 377 — для домашней работы.

Урок заканчивается написанием изложения по тексту упр. 378.

5-й урок посвящен повторению лексики.

Упр. 379 закрепляет понятие о многозначности слова, упр. 380 — понятие о паронимах, а упр. 381 и 382 — понятие о синонимах, уместности их упо-

* Следует иметь в виду, что в других словарях («Школьный словарь строения слов русского языка» З. А. Потихи, «Школьный словообразовательный словарь русского языка» А. Н. Тихонова) возможны другие варианты разбора.

требления в контексте (последнее проверяется при решении задачи — см. 2-е послетекстовое задание упр. 382).

Упр. 383 и 384 позволяют усовершенствовать навыки редактирования текста, содержащего лексические ошибки, а именно: навязчивый повтор слов, неправильное или неточное употребление слов.

Упр. 385 показывает, как с помощью слов и словосочетаний писатель создает иронический эффект, а упр. 386 — как с помощью переносных значений слов поэт создает яркие образы.

С 6-го урока начинается повторение морфологии и связанных с этим разделом правил правописания.

Упражнения, включенные в этот раздел, отрабатывают морфологические признаки каждой части речи; обращают внимание на наиболее трудные для учащихся вопросы теории; повторяют правила правописания с помощью обобщающих таблиц. Обращаем также внимание на то, что многие упражнения направлены на использование той или иной части речи в тексте. Речевая функция морфологических разрядов слов анализируется с привлечением терминов из раздела «Развитие связной речи»: текст, тема, идея, стиль, ключевые слова, способы связи предложений и абзацев и др. Внимание к речевой функции частей речи — одно из условий подготовки учащихся к изложению, которое они будут писать на экзамене.

Учитель в своей работе должен использовать только те упражнения, которые соответствуют выбранной им системе организации повторения грамматики и правописания в конце года. Однако обращаем внимание на необходимость повторения всех признаков каждой части речи, что находит выражение в полном морфологическом разборе слов в соответствии с разделом «Порядок морфологического разбора» в приложении к учебнику «Русский язык. Теория». Задания по полному морфологическому разбору помогут учащимся в подготовке связного ответа на соответствующий вопрос экзаменационного билета, если они будут сдавать устный экзамен по русскому языку.

Прежде чем приступить к повторению морфологии, проверим, как девятиклассники ориентируются в основных структурных особенностях этого раздела лингвистики (устно выполним упр. 387). Затем приступим к повторению имен существительных (упр. 388—393) и прилагательных (упр. 403, 404). Повторение этих частей речи построим последовательно, но по одинаковому плану: начнем с речевой функции этих частей речи (упр. 388 для существительных и 403 для прилагательных). Основательно остановимся на их синтаксической функции (упр. 389 для существительных и 404 для прилагательных) и закончим полным морфологическим разбором этих разрядов слов, обратившись к порядку их характеристики, данному в приложении к учебнику «Теория».

При повторении имен существительных и их роли в предложении обратим внимание учеников на то, что в именительном падеже имена существительные выступают в роли подлежащего, сказуемого и обращения, в косвенных — в роли второстепенных членов (упр. 389).

Скажем также о необходимости синтаксического анализа (находим словосочетания) при определении морфологических признаков этой части речи и для правильного написания окончаний (упр. 390).

При повторении синтаксической функции прилагательных вспомним о роли в предложении разных форм прилагательных: полные — это определения, гораздо реже — сказуемые, краткие — это сказуемые. Прилагательные в сравнительной степени выступают в функции сказуемого (упр. 404). Для прилагательных особенно важен синтаксический анализ (находим словосочетания, в которые входит прилагательное), так как вопрос от главного слова — основной способ правильного определения окончания.

7-й урок посвящается глаголу (упр. 395—399). Анализируя речевую функцию глагола (упр. 395), подчеркнем, что глаголы совершенного вида передают последовательность действий, а глаголы несовер-

шенного вида — одновременность. Поэтому последнее предложение, в котором употреблены глаголы этого вида, можно определить как описание (описывается поведение Егорушки по действиям, совершаемым им), а весь отрывок как повествование с элементами описания.

Большое внимание уделим синтаксической функции глагола в предложении. Как известно, ученики привыкли к мысли, что глагол в предложении — это сказуемое. Между тем глагол в инфинитиве может быть любым членом предложения.

Это то новое, что учащиеся узнали о глаголе в систематическом курсе синтаксиса. Материал этот трудный, поэтому даем ключ к упр. 396.

1. *Уменье* (какое?) *сказать* (определение); *не имеет права* (какого?) *пренебрегать* (определение, но можно включить в состав сказуемого). 2. *Буду поступать* (простое глагольное сказуемое, сложное будущее). 3. *Видеть результат* (подлежащее). 4. *Пахать* (подлежащее); *не в бабки играть* (сказуемое). 5. *Вышел* (зачем?) *насладиться* (обстоятельство цели). 6. *Стремиться* (к чему?) *вносить* (дополнение). 7. *Научиться* (чему?) *плавать* (дополнение), *нельзя научиться* (входит в состав сказуемого в безличном предложении), *нельзя стать* (в составе сказуемого).

Глагол — наиболее трудная для учащихся часть речи, так как он имеет многочисленные грамматические признаки и формы изменения.

При выполнении упражнений проверим, различают ли дети наклонения глагола, имеют ли правильные представления о его аналитических формах (*будут смеяться, смеялся бы, пусть смеются*), верно ли выписывают их из предложений при морфологическом разборе и безошибочно ли квалифицируют. Соответствующий материал содержится в упражнениях.

Основательно повторяются спряжение глагола и гласные в личных окончаниях, для чего привлекается дополнительный дидактический материал.

На 8-м уроке переходим к наречиям и словам состояния (упр. 405), анализируем, каким членом

предложения выступают эти слова, обращая внимание на структуру безличных предложений (используется то же упражнение). Затем анализируем таблицу правописания наречий (упр. 407). Организовать работу с таблицей можно по-разному. Важно только, чтобы ученики разобрались в строении таблицы и повторили соответствующие данным в ней примерам правила. Упр. 409 позволяет потренироваться в правописании наречий. Здесь же можно использовать одну из обобщающих таблиц о правописании *ь* на конце слов после шипящих во всех повторенных частях речи (упр. 416).

На этом же уроке можно бегло повторить понятие о числительном и местоимении (упр. 426 и 427). Эти упражнения можно задать на дом.

Цель 9-го урока — систематизировать знания учащихся по разделам «Причастие», «Деепричастие», а также совершенствовать навыки их употребления в речи.

Урок можно начать с систематизации сведений о данных частях речи, используя при этом § 132—144 «Теории» и упр. 410 «Практики». Материал упр. 410 позволит вспомнить о нормах образования причастий и деепричастий.

Упр. 411—414 направлены на повторение орфографических и пунктуационных норм употребления причастий и деепричастий, а также на обогащение грамматического строя детской речи изучаемыми формами и конструкциями.

Повторить служебные слова девятиклассники могут самостоятельно, выполнив дома упр. 428 и 429.

Далее в учебнике «Практика» предлагается работа по блоковому повторению правил правописания. На это отводятся 10-й и 11-й уроки. Повторяется правописание *н* и *nn* в различных частях речи (упр. 424—425); *о*—*е*, *ё* после шипящих и *ц* в суффиксах и окончаниях слов (упр. 418 и 419); слитное и раздельное написание *не* с различными частями речи (упр. 422—427). Учитель выбирает для повторения то, что считает необходимым для своего класса, привлекая внимание учащихся к таблицам, с по-

мощью которых они всегда могут быстро навести справку о правописании тех или иных орфограмм.

При повторении правописания *н* и *нн* (упр. 424) могут быть составлены две отдельные таблицы. Одна — обобщающая правила правописания *н* и *нн* в прилагательных (см. § 105 «Теории»), другая — для причастий (см. § 139 «Теории»). Заметим, что грамматическая основа правил для прилагательных более проста: чтобы применить их, нужно верно выделить суффикс и уметь находить исходное слово. Запись может быть такой:

Буквы *н* и *нн* в суффиксах прилагательных

-н-

1) $\widehat{-ин-}$, $\widehat{-ан-}$, $\widehat{-ян-}$:

$\widehat{гусиный}$ (от $\widehat{гусь}$)

$\widehat{кожаный}$ (от $\widehat{кожа}$)

$\widehat{серебряный}$ (от $\widehat{серебро}$)

Исключения:

$\widehat{оловянный}$, $\widehat{деревянный}$,

$\widehat{стеклянный}$

2) $\widehat{-н-}$:

$\widehat{умный}$ (от $\widehat{ум}$)

-нн-

1) $\widehat{-онн-}$, $\widehat{-енн-}$:

$\widehat{хозяйственный}$ (от $\widehat{хозяйство}$)

$\widehat{дивизионный}$ (от $\widehat{дивизия}$)

Исключения: $\widehat{ветреный}$

2) $\widehat{-н-}$, если основа исходного слова кончается на $\widehat{-н-}$:

$\widehat{туманный}$, $\widehat{туманна}$
(от $\widehat{туман}$)

$\widehat{длинный}$, $\widehat{длинна}$ (от $\widehat{длина}$)

Грамматическая основа правил правописания *н* и *нн* для причастий более сложна, так как приходится производить морфемный анализ, обращая внимание не только на суффикс, но и на приставку, следить, есть ли зависимые слова, определять вид глагола, форму причастия (полная или краткая). Все эти условия выбора написания представлены в § 139 «Теории».

Кроме того, нужно отработать с учащимися написание таких трудных случаев, как переход кратких причастий в прилагательные.

Организуя работу по правописанию *не* с различными частями речи, рассмотрим обобщающую таблицу, данную в упр. 420, определим, о правописании каких частей речи в ней говорится, и перейдем к написанию *не* с глаголами, причастиями и деепричастиями (§ 82, 140, 142). Выделим одно общее правило для всех частей речи: если слово без *не* не употребляется, пиши *не* слитно. Для всех частей речи, кроме глагола и деепричастия, условием выбора слитного или раздельного написания *не* является также наличие или отсутствие противопоставления. Затем уделим внимание правописанию *не* с причастием. Соответствующее правило требует определения формы причастия и синтаксического анализа (есть ли зависимые слова).

Заканчиваем раздел «Обобщение изученного в 5—9 классах» диктантом (12-й урок). Приводим текст, который может быть использован для этого вида работы (учитель по своему усмотрению может его сократить).

МОЯ БЕССОННАЯ ВЕСНА

Ни в какую другую пору года не идет так быстро время, никогда не бывает столько неожиданных перемен, как весной.

Умудренные жизнью в непосредственной близости к природе, деревенские старики говорят, что поздней осенью можно спокойно ночевать в пути, не переезжая реки, а ранней весной нужно переправляться через нее, не теряя ни часу.

Это в самом деле так.

Осенью торопиться некуда. Впереди — целая зима, а зимой время течет незаметно, как вода в скованной льдом реке. Можно подумать, оглянуться назад.

Весна оглядываться не дает.

Мартовский снег глаза слепит, да только с вечера до утра лежит. У Марта одна нога — в валенке, другая — в сапоге, в одной руке у него — метель, в другой — дождь, а под ногой — туман. Взмахнет он одним рукавом, взмахнет другим, отвернет полу, поглядишь — и появились на буграх среди завалов первые проталины для ранних жаворонков.

А тут как раз и подоспеет на смену ему неугомонный Апрель — зажги снега, заиграй овражки. У него легкая походка, он пройдет куда надо без дорог, а где завязнет — грачи выручат, вынесут на своих крыльях.

И вот уже под бессонный шум грачиных стай рушатся набрякшие водой сугробы, трещат потемневшие льды, выходят из берегов ручьи и реки. Половодье смывает последние следы зимы, уносит всю прошлогоднюю ве-тошь.

По утрам еще хрустально поблескивают на дорогах подернутые тонким ледком лужицы, а ко дню солнце пригревает все сильнее, залиvistее поют жаворонки, все сладостнее пахнет оттаявшая земля. Выйдет хлебороб за околицу поглядеть, что делается в полях, какими они вышли из-под снега, вздохнет всей грудью и скажет:

«Если в Апреле земля перепреет — значит, вовремя Май посеет».

Настоящий, чистый запах земли можно почувствовать только в эту пору, пока не пошли в рост травы, не распустились на деревьях листья, не раскрылись цветы.

(255 слов)

(Н. Рыленков)

ПОВТОРИМ ОРФОГРАФИЮ

Разделы с таким названием (их два: после тем «Сложносочиненное предложение» и «Сложное бессоюзное предложение») имеют целью совершенствование орфографических навыков девятиклассников.

На этапе, когда завершается систематическое изучение русского языка, когда основные орфографические правила изучены более двух лет назад, вернемся к проблеме значимости грамотного письма. Начнем эту работу с чтения текста.

В упр. 88 подчеркивается мысль о важности орфографических правил. В качестве доказательства этого тезиса попросим прочитать текст упр. 89.

Упр. 90 — еще один аргумент в защиту единообразных написаний, регламентируемых правилами русской орфографии.

Упр. 91 подведет итог размышлениям на тему «Зачем необходимо писать грамотно».

Если девятиклассникам будет трудно самостоятельно сделать вывод (см. послетекстовое задание упр. 91), то сформулируем его коллективно. Он может быть таким.

Письмо — один из видов человеческого общения. Все пишущие надеются на то, что их будут читать. Чтобы общение (коммуникация) в письменной форме речи происходило легче, необходимо сохранять единый графический облик одних и тех же морфем, слов, тогда при их чтении мы не будем расшифровывать написанное (напечатанное). Писать грамотно — значит заботиться о своем будущем читателе. Культурный человек не может быть неграмотным.

Основываясь на материалах упр. 88—91, девятиклассники пишут небольшое сочинение-рассуждение на тему «Почему надо писать грамотно» (упр. 92).

Следующая группа упражнений направлена на осознание учащимися собственных орфографических ошибок. Это происходит при написании изложения или свободного диктанта (упр. 93), самодиктанта или диктанта (упр. 94).

После этого упр. 95 поможет учащимся осмыслить причины допускаемых ими ошибок. К этому материалу можно предложить диагностическую карту, которая также поможет каждому школьнику задуматься над причинами своих орфографических ошибок, а это первый шаг к их ликвидации (см. с. 101).

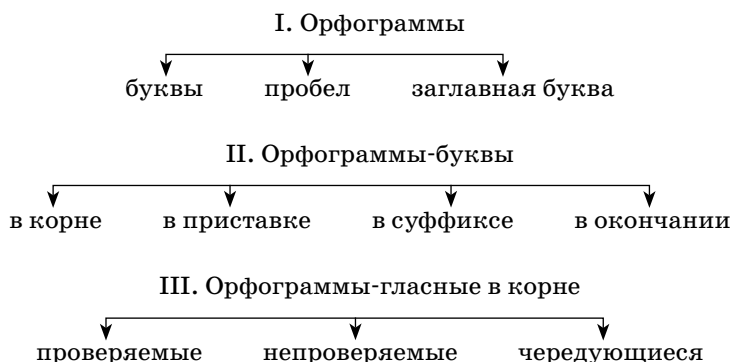
Далее, если возникает такая необходимость, восстанавливаем в памяти учащихся понятие об орфограмме (см. схемы, данные на с. 102) и вспоминаем алгоритм действий при решении орфографических задач (упр. 96).

После анализа данных схем просим школьников составить сообщение об орфограммах с иллюстрацией своими примерами каждого пункта.

Упр. 97 направлено на повторение и освоение написания слов, имеющих непроверяемые или труднопроверяемые гласные и согласные в корнях. Здесь можно использовать методику работы с орфографи-

Орфографическая грамотность

Критерий	Оценка учеником своих знаний и умений			Оценка учителем знаний и умений ученика		
	знаю (умею)	не знаю (не умею)	затрудняюсь	знает (умеет)	не знает (не умеет)	затрудняется
<ol style="list-style-type: none"> 1. Понятие «орфограмма» 2. Виды (типы) орфограмм 3. «Сигналы» орфограмм 4. Орфографические правила: <ol style="list-style-type: none"> а) проверяемые безударные гласные б) непроверяемые безударные гласные в) чередующиеся гласные г) раздельное написание предлогов д) окончание слов е) ж) 5. Применяю правила при письме (алгоритм его применения): <ol style="list-style-type: none"> а) о проверяемых безударных гласных б) в) 6. Морфемный разбор слов 7. Подбор однокоренных слов 8. Определение частей речи 9. 10. 						



ей слов, имеющих традиционные написания. Напомним некоторые этапы введения нового слова: проговаривание слова учащимися (желательно закрыть глаза и представить его записанным); проговаривание слова учителем (без зрительной опоры); зрительное восприятие слова; орфоэпическое его чтение; звукобуквенный его анализ; постановка ударения, выделение орфограмм; запись слова с побуквенным его проговариванием; толкование слова, его этимологический анализ.

Следующий этап — свободный диктант (упр. 99) и возможность с помощью упр. 98 поработать над ошибками (здесь выделены только наиболее коммуникативно значимые ошибки, нарушающие процесс общения в письменной форме, с одной стороны, и наиболее частотные в школьной практике — с другой, а именно: ошибки в корне слова). Упр. 100 дает возможность потренироваться в обозначении на письме гласных в корнях слов.

Текст для свободного диктанта может быть такой:

Устная речь, звучащая на улицах Москвы, многообразна и неоднородна. Она напоминает лоскутное одеяло или яркий калейдоскоп, образующий причудливый узор, собранный из речевого многоцветья московских улиц.

На улицах города можно услышать и типично московскую речь, богатую гласными растяжками, и южнорусские диалекты с фрикативным *з*, севернорусские «поджа-

тые» предударные гласные, рязанское яканье и владимирский окающий говор, многообразие кавказских акцентов.

Москва всегда представляла собой «языковой котел», так как большую часть населения составлял пришлый люд...

...Однако исконный московский говор выдерживал «диалектный натиск» и сохранял довольно стабильно свои основные черты.

Какие это черты? Назовем лишь некоторые из них. Это прежде всего сильная растяжка предударного *a*. <...>

Московский народный говор (имеются в виду его звуковые черты) лег в основу русского литературного языка, языка Пушкина, Толстого, Достоевского, языка русской национальной культуры. Некоторые из этих черт до сих пор сохраняются в литературном произношении как старая московская норма. Другие ушли в прошлое...

Таким образом, речь Москвы во все времена включала в себя не только образцовую литературную речь, но и другие речевые разновидности. Подобно тому как Москва-река вбирает в себя массу мелких ручьев и речек, оставаясь при этом Москвой-рекой, так и речь Москвы, вбирая в себя разные речевые разновидности, сохраняла тем не менее неповторимый, самобытный облик.

(М. Китайгородская, Н. Розанова)

После проверки учителем выполнения работы (или взаимопроверки) учащиеся анализируют допущенные ошибки, сопоставляют их с теми, что были зафиксированы при выполнении предыдущих упражнений (92, 93) и других письменных работ, классифицируют их и работают над ошибками (см., в частности, упр. 98).

Задача второго раздела «Повторим орфографию» (см. «Практику», с. 170—176) состоит в ликвидации наиболее типичных ошибок, допускаемых девятиклассниками. Можно, как и в первом разделе, на первом этапе после выполнения упр. 250 попросить учащихся проанализировать и классифицировать свои орфографические ошибки, допущенные в последних письменных работах (сочинениях и изложениях), а затем поработать над их исправлением и ликвидацией пробелов.

Поскольку на один урок выпадает 15 упражнений, учитель может выбрать те из них, которые больше подходят для данного класса.

Так, упр. 251 позволит вспомнить сигналы орфограмм-гласных, а упр. 252 даст возможность потренироваться в обозначении гласных звуков в корне слова.

Упр. 253 и 254 помогут тем девятиклассникам, которые допускают ошибки в обозначении гласных после *ц* (в корне слова и в окончании).

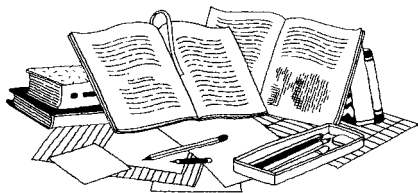
Упр. 255 и 257 направлены на повторение ранее изученных и усвоение новых слов с удвоенными согласными, предложенные в упр. 257 слова желательно распределить по нескольким урокам, поскольку на одном усвоить их невозможно.

Упр. 256, 258, 259 отведены повторению правописания непронизносимых согласных (точнее, обозначению на письме непронизносимых согласных звуков).

В упр. 260 собраны латинские и греческие морфемы, которые «живут» в русских словах (многие из них уже знакомы девятиклассникам). Упр. 261 дает возможность, исходя из значения иноязычных морфем, составляющих слова, дать толкование их лексического значения.

Упр. 262, 263 и 264 позволяют проверить сформированность орфографических навыков школьников, в том числе и в условиях, приближенных к свободному письму.

Как и раньше, после выполнения ряда письменных работ учащиеся квалифицируют ошибки, выявляют причины их возникновения, проводят работу над ошибками (см. материал об этом в предыдущем разделе «Повторим орфографию»).



Комплексная работа с текстом как одна из форм итогового контроля

Работа с текстом на уроках русского языка созда-ет условия для:

- осуществления функционального подхода при изучении лексики, морфологии, синтаксиса;
- реализации внутрипредметных (межуровневых) и межпредметных связей;
- воспитания у учащихся интереса, любви и бережного отношения к русскому языку как национальному достоянию;
- формирования языковой личности;
- осуществления коммуникативно-деятельностного подхода на уроках русского языка;
- реализации органической взаимосвязи обучения, воспитания и развития каждого ученика средствами изучаемого материала, для лично-сти ориентированного преподавания русского языка.

Текст как категория, которая показывает «язык в действии», может использоваться как на уроках развития речи (в процессе подготовки к сочинениям и изложениям), так и при изучении и повторении лексики, морфологии, синтаксиса.

Одной из форм итогового контроля (на уроках-зачетах, собеседованиях, устном экзамене) может быть комплексная работа с текстом. Отметим, что работу с текстом целесообразно использовать не только на устном экзамене в 9 классе, но и при проведении переводных экзаменов, а также зачетов, экзаменов за

I полугодие. (Опыт такой организации контроля есть во многих гимназиях, лицеях, школах.)

На уроках-зачетах и при проведении экзамена учащимся предлагаются на карточках тексты для анализа. Вопросы и задания к тексту учитель формулирует так, чтобы ученики при анализе материала могли применить свои знания по лексике, морфологии, синтаксису, показать, как они владеют основными видами речевой деятельности. В ряде случаев можно предложить учащимся только текст, а вопросы и задания к нему отбирают сами ученики, используя памятку «Программа комплексной работы с текстом». Приведем в качестве образца такую памятку, при этом отметим, что учитель может сам подготовить такое своеобразное методическое пособие для работы учащихся с текстами, включая в него вопросы и задания, которые сочтет нужными.

Программа комплексной работы с текстом

1. Подготовьтесь к выразительному чтению текста (отрывка): определите, где нужны логические ударения, паузы — короткие и более продолжительные; выберите нужный тон, темп чтения, принимая во внимание содержание текста, его языковые особенности.

2. Определите тему, основную мысль текста. Выпишите ключевые слова (словосочетания), которые отражают тему текста.

3. Озаглавьте текст. (Объясните смысл названия.) На что указывает заглавие: на тему или основную мысль текста? (Предложите свои варианты названия.) В чем проявляется взаимодействие названия и текста?

4. Докажите, что это текст. Какова роль первого (последнего) предложения?

5. Определите стиль текста. Докажите свое мнение.

6. Каким типом речи (повествованием, описанием, рассуждением) является данный текст? Докажите.

7. Какие средства связи между предложениями используются в тексте (одном абзаце)? Какой способ связи между предложениями в этом тексте (цепная, параллельная связь, их сочетание)?

8. Объясните, пользуясь словарем, значение выделенных слов.

9. Подберите к выделенным словам синонимы (антонимы). Чем отличаются слова, входящие в ряд синонимов? Почему из ряда синонимов в тексте используется данное слово?

10. Найдите в тексте два-три многозначных слова. В каких значениях они употреблены? Докажите, что эти слова многозначные.

11. Найдите в тексте (если есть) синонимы, антонимы; слова, употребленные в переносном значении; слова, стилистически окрашенные (высок., книжн., разг., прост., офиц.). Какова их роль в тексте?

12. Найдите в тексте заимствованные слова (диалектизмы, профессионализмы, архаизмы, фразеологизмы). Объясните их значение.

13. Составьте план текста, подготовьтесь к его пересказу (устному или письменному; напишите изложение: подробное, или сжатое, или выборочное и т. д.).

14. Произведите на материале текста разные виды разбора.

15. Проанализируйте орфографию и пунктуацию текста. Сгруппируйте орфограммы и пунктограммы, объясните их.

Данные вопросы и задания являются примерными и могут быть дополнены в зависимости от особенностей текста, например, так:

1. Запишите текст (абзац). Подчеркните грамматические основы предложений.

2. Какова роль в этом тексте односоставных предложений? Как их использование связано с содержанием текста?

3. Какова роль вводных слов?

4. Какие языковые средства помогают автору выразить свое отношение, оценку?

5. Какова роль в тексте повторяющихся слов? Докажите, что повтор слов в этом тексте является оправданным. И т. д.

На уроках-зачетах, уроках-практикумах может использоваться как индивидуальная, так и коллективная (групповая, парная) работа учащихся с текстом. Если текст анализирует группа из 3—4 человек, то может предлагаться больший объем материала; варианты заданий к тексту отбирают из памяти члены

группы под руководством учителя (консультанта, ассистента) с учетом своих интересов, уровня подготовки. В результате всеми членами группы может быть выполнено более 10 заданий (по вариантам).

Можно сделать вывод, что и на уроках-зачетах, и на устном экзамене, и на обычных уроках русского языка, когда используется комплексная работа с текстом, учащиеся с большим интересом выполняют задания, проявляя творческую самостоятельность. Обычно устный ответ начинается с выразительного чтения текста. Очень хорошо, что и учителя, и учащиеся выбирают это задание и включают его в план ответа в качестве первого, одного из основных.

Начиная свой ответ с выразительного чтения, к которому он предварительно подготовился, ученик уже показывает результаты своей аналитической работы. Хорошее, правильное, выразительное чтение вслух не только свидетельствует о сформированности навыка чтения, но и требует конкретной подготовки с учетом особенностей конкретного текста: надо выбрать нужный тон, исходя из анализа содержания текста, темы, основной мысли; проанализировать пунктуацию текста, структуру предложений, чтобы найти место пауз, коротких и более продолжительных, найти слова, которые выделяются с помощью интонации, логического ударения. Наконец, перед каждым учеником стоит важная коммуникативная задача: прочитать текст и построить свой ответ так, чтобы тебя было интересно слушать.

Подготовка к устному экзамену, включающему работу с текстом, может проводиться и при проведении изложений и сочинений. Нетрудно заметить, что между умениями и навыками, связанными с созданием текста и его восприятием, пониманием, существует органическая взаимосвязь.

Итак, опыт проведения устного экзамена по новой форме позволяет увидеть ряд ее преимуществ.

Экзамен не только дает возможность оценить результаты обучения, уровень сформированности умений и навыков, предусмотренных программой, но и носит обучающий характер.

Работая с текстом, ученик может показать свои умения и навыки, применяя знания по всему курсу русского языка. Ведь текст — категория, показывающая язык в действии. Это единица языка и речи, интегрирующая значение всех других единиц.

Деятельность ученика как при подготовке к экзамену, так и при проведении носит творческий характер.

Создаются условия для осуществления дифференцированного подхода к учащимся. Слабый ученик, выбрав из плана работы с текстом вопросы, доступные для него, честно заработает свою тройку. Возможность пользоваться шпаргалкой исключена. Сильный же ученик может включить в ответ вопросы более сложные, дать более полный анализ, отобрать для разбора материал, интересный для него. Учителя отмечают, что на экзамене создается доброжелательная обстановка. Иногда может возникнуть спор («научная дискуссия», обсуждение), в который включаются и экзаменационная комиссия, и учащиеся. И это естественно, это вытекает из специфики нашего предмета и характера заданий, направленных на анализ особенностей использования языковых явлений в тексте, а это далеко не всегда предполагает однозначность трактовки.

На экзамене создается особенная атмосфера совместной деятельности учителя и учащихся, атмосфера праздника, интереса к языку. Нет напряжения и волнений, связанных с боязнью, что достанется «плохой» билет.

При такой форме экзамена более разумно решается вопрос о соотношении теории и практики при обучении русскому языку. Знание теории становится инструментом для решения практических задач. Работа ученика на экзамене носит исследовательский, творческий характер, для работы с текстом надо уметь творчески применять знания, обобщать и систематизировать изученное. Анализ текста предполагает опору не только на знания, но и на ч у в с т в о я з ы к а , р е ч е в у ю и н т у и ц и ю , без чего невозможен процесс совершенствования речи.

Опора на чувство (языковую интуицию) является одним из важнейших принципов обучения родному языку. В теории методики преподавания русского языка глубокое обоснование особой роли чувства языка как основы речевого развития учащихся мы находим в работах Л. П. Федоренко. В книге «Закономерности усвоения родной речи» она пишет: «Чувством языка, или языковым чутьем, называют безотчетное, неосознанное умение следовать традиции употребления языковых единиц в речи. Чувство языка приобретается путем подражания говорящим, путем запоминания речи, звучащей (написанной) в окружающей среде». Окружающая среда — это мир текстов, которые мы слышим, читаем, пишем, произносим. Именно тексты создают ту речевую среду, ту атмосферу, в которой живет, дышит, развивается ребенок. Вот почему так важно организовать обучающую речевую среду не только на уроках развития речи, на обычных уроках при изучении и повторении фонетики, лексики, грамматики, но и при проведении контрольных работ, при осуществлении итогового контроля на уроках-зачетах, на экзамене. Все, что ученики читают, слушают, записывают, все эти тексты должны воспитывать эстетический вкус, чувство языка.

Работа с текстом как форма устного экзамена, находясь в соответствии с современными требованиями к преподаванию русского языка, с направленностью обучения на речевое развитие учащихся, является доступной для большинства учителей и учащихся, не вызовет их перегрузки, так как включает традиционный вид деятельности — работу с текстом, словарем и создает условия для использования различных вариантов, выбора с учетом уровня подготовки учащихся, их интересов, этапа обучения.

Подчеркнем еще раз, что работа с текстом может быть использована в качестве формы проведения экзамена как за курс девятилетней школы, так и переводного. Подготовка к устному экзамену в такой форме предполагает систематическую работу с текстом на уроках развития речи, при изучении и повторении лексики, грамматики. Нетрудно заметить,

что в системе обучения по учебному комплексу (в пособиях «Речь») работе с текстом уделяется большое внимание. Многие учителя выбирают работу с текстом в качестве одной из форм итогового контроля еще и потому, что считают такую форму проведения экзамена, зачета не только полезной, но и доступной, интересной, соответствующей современным подходам, ориентированным на развитие языковой личности.

Предлагаем дидактические материалы, которые могут быть использованы при подготовке к экзаменам на уроках-зачетах, практикумах, на уроках развития речи, а также при изучении и повторении лексики, морфологии, синтаксиса.

1. Читать — это осмысливать жизнь, себя самого в этой жизни. Книги пишут в расчете на тех людей, которые способны сопереживать и тем соучаствовать в творчестве. А тут многое нужно, в том числе и мудрость, и опыт жизни... Тогда словом ли, фразой ли коснулся чего-то в душе и — «Минувшее проходит предо мною...»

«Нельзя представить себе, как это трудно, хотя и кажется, что быть простым очень просто, — говорил Пушкин. — Все те, которые обладают этим даром, поэты с будущностью, особенно если эти свойства проявляются в ранней молодости, потому что вообще молодые поэты редко бывают просты». <...>

Впервые серьезно я начал читать, когда ко дню рождения подарили мне голубую с серебряным тиснением книгу: Лев Толстой. «Хаджи-Мурат». Эта книга оказалась для меня особенной на всю дальнейшую мою жизнь. Мне кажется, я не только вид ее помню¹, но помню запах, хотя это просто запах клея¹ и коленкора...

Я всегда завидовал моим сверстникам, у кого были и сохранились отцовские библиотеки. Мне же многое приходилось открывать поздно. Бунина, Хемингуэя, Ремарка я прочел только в конце сороковых — середине пятидесятых годов. А потом были годы, когда я пытался объять необъятное и перечитал массу книг.

В разные годы разные книги и разные писатели становятся интересней³, нужней. Но богом для меня был и остается Лев Толстой...

Все великие книги созданы страданием и любовью к людям. И если книга причинит вам боль, это боль исцеля-

ющая. Эта боль вызвана состраданием, сочувствием к другому, а такое сочувствие и должна вызывать литература, чтобы в людях не угасло человеческое.

...В конце жизни Гёте сказал: «Добрые люди... не знают, как много времени и труда необходимо, чтобы научиться читать. Я затратил на это восемьдесят лет и все еще не могу сказать, что достиг цели».

(Г. Бакланов. «Загадка истории»)

Вопросы и задания

1. Определите тему, основные мысли текста.
2. Докажите, что это текст публицистического стиля.
3. Укажите ключевые слова, озаглавьте текст.
4. Подберите синонимы к существительным *сверстник*, *минувшее*. Каковы особенности образования существительного *минувшее*?
5. Выпишите из текста слова с приставкой *со-*. Каково значение этой приставки?
6. Запишите часть текста (2—3 абзаца), подчеркните грамматические основы предложений. Используя примеры из текста, подготовьтесь рассказать о способах выражения сказуемого. Укажите в тексте односоставные предложения, определите их тип.
7. Составьте схемы 2—3 сложных предложений.
8. Произведите на материале текста разные виды разбора.
9. Объясните орфограммы и пунктограммы (сгруппируйте их).
10. Сформулируйте несколько тем сочинений, в которых ключевыми словами будут *книга*, *чтение*. Напишите сочинение на одну из тем.

2. Все, что было кругом, не располагало к обыкновенным мыслям. Направо темнели холмы, которые, казалось, заслоняли собой что-то неведомое и страшное, налево все небо над горизонтом было залито багровым заревом, и трудно было понять, был ли то где-нибудь пожар или же собиралась восходить луна. Даль была видна, как и днем, но уж ее нежная лиловая окраска, затушеванная вечерней мглой, пропала, и вся степь пряталась во мгле. <...>

В июльские вечера и ночи уже не кричат перепела и коростели, не поют в лесных балочках соловьи, не пахнет цветами, но степь все еще прекрасна и полна жизни. Едва зайдет солнце и землю окутает мгла, как дневная тоска забыта, все прощено, и степь легко вздыхает широкою

грудью. Однообразная трескотня убаюкивает, как колыбельная песня; едешь и чувствуешь, что засыпаешь, но вот откуда-то доносится отрывистый, тревожный крик неснувшей птицы или раздается неопределенный звук, похожий на чей-то голос, и дремота опускает веки... Пахнет сеном, высушенной травой и запоздалыми цветами, но запах густ, сладко-приторен и нежен.

Сквозь мглу видно все, но трудно разобрать цвет и очертания предметов. Все представляется не тем, что оно есть.

(А. Чехов)

Вопросы и задания

1. Подготовьтесь к выразительному чтению отрывка из повести А. П. Чехова «Степь».

2. Докажите, что данный отрывок является текстом художественного стиля.

3. Запишите текст, подчеркните грамматические основы предложения.

4. Определите виды односоставных предложений. Какова роль односоставных предложений в этом тексте?

5. Проанализируйте орфограммы и пунктограммы текста, подготовьтесь к диктанту.

6. Напишите самодиктант, проверьте его (возможна взаимопроверка).

7. Пользуясь материалом текста, расскажите о разделяющих и выделяющих знаках препинания.

8. Составьте схемы сложных предложений.

3.

I. Русскому языку можно учиться всю жизнь, да так до конца и не выучиться. Это стихия, и она, как любая стихия, необъятна. Но разве подобное обстоятельство освобождает нас от обязанности знать падежные окончания? Или правописание частиц «не» и «ни»? Существуют вполне определенные грамматические правила, соблюдать которые обязан каждый, считающий себя грамотным и культурным. Водитель, не знающий правил движения, лишается водительских прав. <...> А вот докладчика, не умеющего склонять сложные числительные, зачастую не только слушают, но и аплодируют ему.

II. Богатый, не штампованный, то есть живой, а не мертвый, не вымученный, разговорный язык — главный признак духовно полноценной личности. Гордиться тем, что не можешь (не умеешь) интересно (образно) разговаривать, — все равно что гордиться врожденным либо приобретенным физическим недостатком.

Язык открывает свои чертоги и кладовые только людям с раскрытой душой, тем, у кого сердце не зачерствело, кто искренен не только с другими, но и с самим собою.

(В. Белов. «Язык мой — друг мой»)

Вопросы и задания

1. Объясните значение слов *стихия*, *чертоги*, *личность*, *культурный*.

2. Какие слова употребляются в текстах в переносном значении? Что достигается благодаря использованию этих слов?

3. Каковы тема, основная мысль текстов?

4. Определите стиль текстов. Докажите ваше мнение. Согласны ли вы с мыслями писателя В. И. Белова о русском языке?

5. Подготовьтесь к выразительному чтению текстов.

6. Включите пересказ текстов в свои рассуждения на темы: «Слово — это поступок», «Речевая культура человека — зеркало его духовной культуры».

4. Немалое число литературоведов, историков, лингвистов, знатоков нашей старины, литераторов, любителей отечественной истории и словесности, вчитываясь в «Слово о полку Игореве», изучая его эпоху и сопоставляя различные точки зрения, пытались открыть тайну авторства великой поэмы, занимающей особое, только ей принадлежащее место в литературе всех времен и народов. Попытки эти были безуспешными, все предположения отвергались, и некоторые ученые пришли к выводу, что имя автора «Слова» мы никогда не узнаем. Это печальное умозаключение, однако, не может остановить новых попыток хотя бы потому, что каждая из них, основанная на поиске дотошном, и даже опровержение каждой из них возбуждает новый интерес к бесценному памятнику мировой культуры, способствуя раскрытию его изумительных художественных особенностей и бездонной глубины содержания, приближает к истине.

И вот я, не замахиваясь на «новую работу», решаюсь своим поиске коснуться самой сокровенной тайны «Слова», сразу оговорив, что мои догадки и предположения не претендуют на бесспорность.

(В. Чивилихин.

«Князь Игорь — автор «Слова о полку Игореве»)

Вопросы и задания

1. Докажите, что это текст публицистического стиля. Какие средства выражения отношения, оценки использует автор текста?

2. Объясните значение слов *словесность*, *умозаключение*.

3. Докажите, что слово *однако* в предложении является вводным.

4. Замените в одном из предложений причастный и деепричастный обороты синонимичными конструкциями.

5. Запишите текст, объясните орфограммы и знаки препинания.

6. Выскажите свое отношение к мыслям автора.

5. ...Осознанно и глубоко чувствую ощущение счастья... Может быть, счастье сквозит в лесной осенней свежести или источает его янтарь¹ болотной морошки. Я беру ягоды, сидя во мху, как в цыганских перинах, набираю горстями, пригоршнями и поглощаю эту благодатную янтарную плоть. Говорят, что умирающий Пушкин просил сбегать в лавочку за моченой морошкой⁴. Вспомнил об этом, и теперь ягоды уже словно не ягоды. Пригоршня оранжевых слез... Одни комары мешают великому счастью в лесной солнечной тишине. Становится жаль своих дорогих и близких людей, стыдно набивать рот горстями черники, ведь они-то не имеют сейчас этой возможности. В корзину ее, в корзину! Разве это не счастье? Выйду из леса, и корова уставится на тебя удивленно и простодушно: мол, кто и откуда? Вздохнет глубоко и шумно, подобно кузнечным мехам, и по глупости не уступит тебе дорогу. Как приятно, как отрадно это коровье упрямство. А там, в деревне, стоит у ворот сарая с девичьей душой женщина, глядит в мою сторону, ждет, когда я подойду ближе. Я знаю, чего она ждет и глядит. Ей до зарезу хочется знать, кто идет по дороге. Приблизусь на нужное расстояние, узнает, что это я, и сразу стыдливо исчезнет. Разве не радость, разве не счастье? Великое счастье иметь просто друзей, а у меня, кроме этой музыки и этой зеленой роши, есть мать, жена и дочь, и сестры, и братья...

Станица перелетных² гусей стремится на юг. Давно исчезла в лесу золотая морошка. Курлыкают журавли, ноющие в холодном поле, а в моем доме звучит бессмертная «Осенняя песнь»...

(В. Белов. «*Душа бессмертна*»)

Вопросы и задания

1. Определите тему, основные мысли текста.
2. Докажите, что это текст художественного стиля.
3. Какие слова употребляются в переносном значении?
4. Найдите односоставные предложения, определите их тип и роль в тексте.
5. Составьте схемы сложноподчиненных предложений. Укажите средства связи придаточных предложений с главным. В каких предложениях используются союзы, а в каких — союзные слова?
6. Замените в последнем предложении причастный оборот придаточным предложением. Сравните получившиеся синонимичные конструкции.
7. Запишите текст. Объясните знаки препинания и выделенные орфограммы. Подчеркните грамматические основы сложных предложений.
8. Подготовьтесь к выразительному чтению отрывка из рассказа В. Белова «Душа бессмертна» (1992). Какое настроение надо передать с помощью интонации?

6. Интересно, что у некоторых современных первобытных² племен распространен обычай описывать в пантомиме (не в праздничном танце) недавно пережитые события, и это делается без особой практической нужды, просто для самовыражения, что противоречит естественному стремлению к экономии энергии. Возвращающиеся с войны, охоты или после рыбной ловли люди часто таким образом воскрешают свои переживания дома в драматическом танце, исполняемом перед женами и детьми.

Если пантомима исполнялась просто для эмоциональной разрядки, то можно предполагать⁶, что она исполнялась и перед предстоящей деятельностью. Конечно, сознательно планировать в пантомиме будущую³ деятельность — задача психически более трудная, чем имитация⁵ прошедших событий. Поэтому вполне возможно, что подготовка проходила в другом ключе.

Может быть, не всегда сознательно, но лидер племени, наиболее сильный воин-охотник, в какой-то мере должен был учитывать условия будущей деятельности (вид и повадки животного или враждебного племени, как и когда следует напасть и т. д.) и обрисовать хотя бы приблизительно ее контуры. Естественно, что наиболее развитый лидер учитывал больше факторов и детальнее³ «прорабатывал» будущее произведение, сознательно или

бессознательно понимая важность и эффективность подготовки.

(Б. Якушин)

Вопросы и задания

1. Составьте схемы сложных предложений.

2. Объясните знаки препинания в предложениях с вводными словами. Подберите синонимы к вводным словам, используемым в тексте. Докажите, что слова *возможно, естественно, таким образом* в данном тексте не являются вводными словами. Придумайте предложения, в которых эти слова не являются членами предложения.

3. Сформулируйте самостоятельно задания, направленные на повторение орфографии.

4. Озаглавьте текст.

5. Запишите текст, подчеркните грамматические основы предложений.

6. Пользуясь словарем, объясните значение слов *лидер, имитация, пантомима, контур, фактор, эффективность, эмоциональный*. К каким словарям следует обратиться?

7. К могиле Пушкина надо идти через пустынные монастырские дворы и подниматься 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.

...Здесь конец блистательной, взволнованной и гениальной жизни. Здесь могила, известная всему человечеству, здесь тот «милый предел», о котором Пушкин говорил еще при жизни. Пахнет бурьяном, корой, устоявшим летом.

И здесь, на этой простой могиле, куда долетают хриплые крики петухов, становится особенно ясно, что Пушкин был у нас первым народным поэтом.

(К. Паустовский. «Михайловские рощи»)

Вопросы и задания

1. Прочитайте отрывок из очерка. Определите, в какой части текста используется цепная связь между предложениями, в какой — параллельная.

2. Какие средства связи между предложениями (лексические и грамматические) используются в тексте? Дока-

жите, что порядок слов выполняет особую роль как при цепной, так и при параллельной связи.

3. Какова тема, основная мысль текста? Выпишите ключевые слова. Озаглавьте текст.

4. Проанализируйте орфографию и пунктуацию текста. Сгруппируйте орфограммы и пунктограммы.

5. Составьте схему последнего предложения.

6. Запишите, объясните знаки препинания. Произведите на материале текста разные виды разбора.

7. Перескажите текст. Напишите изложение. (Вариант задания: выучите текст наизусть, подготовьтесь к письму по памяти. Проверьте написанное.)

8. Если взять по одному качеству от каждого писателя, например, назвать страстность Лермонтова, содержательность Тютчева, поэтичность Чехова, ослепительность Гоголя, силу воображения Достоевского, — что сказать о Толстом, ограничив определение одной чертою?

Главным качеством этого моралиста, уравнителя, проповедника законности, которая охватывала бы всех без послаблений и изъятий, была ни на кого не похожая, парадоксальности достигшая оригинальность.

(Б. Пастернак)

Вопросы и задания

1. Подчеркните грамматические основы во втором предложении. Составьте схему предложения.

2. Объясните, пользуясь словарем, значение слов *моралист*, *оригинальность*, *парадоксальность*, *поэтичность*.

3. Определите стиль текста. Подготовьтесь к выразительному чтению.

4. Согласны ли вы с тем, как определяет Б. Л. Пастернак самые характерные качества ряда русских писателей? Как бы вы определили в нескольких словах «главные качества» Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Некрасова, Достоевского, Толстого, Тургенева, Чехова? Составьте текст о двух-трех русских писателях, используя рассуждения Б. Пастернака в качестве образца.

9. УСТНАЯ РЕЧЬ

Гаснет устная словесность,
Разговорная краса,
Отступают в неизвестность
Речи русской чудеса.

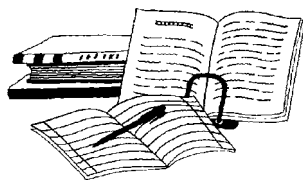
Сотни слов родных и метких,
Сникнув, голос потеряв,
Взаперти, как птицы в клетках,
Дремлют в толстых словарях.

Ты их выпусти оттуда,
В быт обыденный верни,
Чтобы речь — людское чудо —
Не скудела в наши дни.

(В. Шефнер)

Вопросы и задания

1. Прочитайте отрывок из стихотворения. Объясните орфограммы. Запишите предложение, которое выражает побуждение.
2. Какова тема, основная мысль текста?
3. Какие слова употребляются в переносном значении? Что достигается благодаря их использованию?
4. Произведите на материале текста разные виды разбора.
5. Подготовьтесь к выразительному чтению отрывка.



РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Уроки развития речи в 9 классе занимают особое место в системе речевого развития учащихся. Девятиклассникам предстоит в конце учебного года сдавать письменный экзамен за курс основной школы, при этом форма экзамена (изложение с дополнительным творческим заданием или сочинение в классах с углубленным изучением русского языка) позволяет проверить прежде всего результаты работы по развитию речи, по формированию коммуникативной компетенции.

В соответствии с учебником Е. И. Никитиной «Русский язык. Русская речь. 9 класс» учитель планирует работу, направленную на совершенствование умений и навыков учащихся в области основных видов речевой деятельности: чтения, слушания, устной и письменной речи.

Планируя работу по развитию речи, следует стремиться к тому, чтобы уроки развития речи были включены в единую систему изучения языка и речи в 9 классе, к тому, чтобы осуществить межпредметные связи русского языка и литературы. С целью развития творческих способностей каждого ученика, реализации лично ориентированного подхода очень важно на уроках развития речи использовать работу по вариантам, предоставляя учащимся возможность выбора. Поэтому кроме учебника следует включать в уроки дополнительные материалы (тексты и задания к ним). Именно тексты создают на уроках развивающую речевую среду, которая спо-

способствует совершенствованию чувства языка, воспитывает языковую личность.

В исследованиях по методике преподавания русского языка отмечается, что речевая (языковая) среда — это «речь, которую воспринимает человек (ребенок, взрослый) в естественных условиях: речь членов семьи, друзей, знакомых, язык радио и телевидения и т. п. Речевая среда может быть одноязычной и двуязычной, диалектной и литературной. Качество воспринимаемой речи определяет развивающий потенциал речевой среды. Речевая среда может рассматриваться как методическое средство: в этом случае создается искусственная речевая среда — учащиеся в школе оберегаются от неправильных речевых влияний... в классе на уроке создается атмосфера высокой культуры речи. Развивающий потенциал школьной речевой среды может стать оптимальным, если она будет для учащихся естественной средой»*.

Именно текст является тем методическим средством, которое служит основой создания на уроках русского языка не только обучающей, но и развивающей речевой среды. Какие условия способствуют тому, чтобы речевая среда на уроке была не искусственной, а естественной? В каких случаях текст может стать основой создания этой естественной развивающей речевой среды?

Одним из условий является использование на уроках русского языка таких текстов, которые позволяют осуществить связь уроков русского языка и литературы (и это особенно важно реализовать в 9 классах). Сама работа с текстом, характер заданий должны быть включены в диалог, активным участником которого является каждый ученик. Создание на уроках русского языка атмосферы совместной творческой деятельности учителя и учащегося способствует повышению интереса школьников к работе с текстом; эта работа приобретает исследовательский характер, что в большей мере зависит от того,

* Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка. М., 1988.

какие именно задания предлагаются к тексту. При этом ученикам должно быть понятно, почему они выполняют эти, а не другие задания, каким образом исследование особенностей употребления языковых средств в тексте как речевом произведении помогает им глубже понять содержание текста и авторский замысел.

Целенаправленный отбор текстов и заданий к ним для уроков русского языка, включение каждого урока в продуманную систему работы — это те условия, которые создают развивающую речевую среду, направленную на речевое развитие учащихся, в основе которого — совершенствование, развитие чувства языка (языковой интуиции). При подходе к тексту как к средству создания на уроках русского языка развивающей речевой среды особую важность приобретают вопросы о критериях отбора текстов и заданий к ним.

Каковы же критерии отбора текста? Если говорить о содержании, то очень важно анализировать тексты о языке, о слове, о культуре речевого поведения, о необходимости бережного отношения к слову, об особенностях процесса создания произведений искусства слова, о восприятии художественных текстов как творческой деятельности. Естественно, что эти тексты включаются в уроки русского языка наряду с другими. Особую роль в воспитании, развитии современного школьника приобретают тексты, направленные на духовно-нравственное развитие личности (о культуре памяти, об отношении к прошлому, настоящему и будущему, о национальных традициях, о проблемах экологии и др.).

Полезно обращать внимание на эмоциональное звучание текста, на то настроение, которое передает автор. Для современного ученика особую роль приобретают тексты, вызывающие светлые, добрые чувства, дающие возможность ощутить себя в гармонии с окружающим миром, помогающие сформировать оптимистическое мироощущение. Не в этом ли основа работы учителя по созданию здоровьесберегающих технологий?!

Нетрудно заметить, что речевая среда, создаваемая на уроках русского языка, становится средой духовной, если учитель целенаправленно отбирает тексты и задания к ним. Большую помощь при этом окажет учебник «Речь».

При отборе текстов для уроков русского языка важным критерием является возможность осуществления на основе анализа текста функционального подхода к изучению языковых явлений: работа с текстом позволяет учащимся ответить на вопросы, какова роль того, что они изучают, в речи, т. е. в тексте, так как каждый текст является конкретным проявлением речевой деятельности.

Тексты каких функциональных стилей полезно анализировать на уроках русского языка? Естественно, что особенности всех стилей (разговорного и книжных: научного, научно-популярного, официально-делового, публицистического, художественного) ученики узнают в процессе работы с текстами (отрывками из них). Однако если рассматривать текст как основу создания на уроках русского языка развивающей речевой среды, как средства духовно-нравственного становления личности, то при отборе конкретного материала особое внимание мы обращаем на работу с художественными и публицистическими произведениями (отрывками из них).

Поэтому углубление и расширение знаний об особенностях стиля художественной литературы, публицистических произведений входит в задачу уроков развития речи в 9 классе (материалы для такой работы учитель найдет в учебнике «Речь», в экзаменационных сборниках). Учитывая особую важность работы именно с текстами этих стилей, мы включили в данное пособие ряд дополнительных упражнений (это поможет учителю в осуществлении личностно ориентированного подхода к учащимся, создаст условия для работы по вариантам, позволит каждому ученику выполнять творческие задания по выбору).

Анализ художественного текста на уроках развития речи помогает стать талантливым читателем.

У Марины Цветаевой есть такие слова: «Книга должна быть исполнена, как соната. Знаки — ноты. В воле читателя осуществить или исказить...» Художественное произведение — диалог с читателем, чтение — это общение с писателем, с героями произведения. Общение, успех которого определяется в большой мере тем, каков читатель, слушатель, — даже не определяется, а предопределяется степенью его духовного настроения на сопереживание, его желанием и умением «осуществить», а не «исказить»... И. С. Тургенев в статье, посвященной поэзии Ф. И. Тютчева, писал: «Для того чтобы вполне оценить г. Тютчева, надо самому читателю быть одаренным некоторою тонкостью понимания, некоторою гибкостью мысли... Фиалка своим запахом не разит на двадцать шагов кругом: надо приблизиться к ней, чтобы почувствовать ее благовоние». Эти слова в полной мере можно отнести к лучшим произведениям всех русских писателей-классиков: только читатель, наделенный «чувством языка», читатель, который не позволяет «душе лениться», умный, мыслящий читатель, «одаренный 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, надо обратиться к его языковому анализу, понять, как живут, как употребляются в нем лексические, грамматические средства языка. 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 дает возможность увидеть слово в «динамике преобразования» (Н. И. Жинкин) его значений. В этом убеждает, например, анализ текстов, в которых одно и то же слово, повторяясь, употребляется в разных значениях:

Когда идешь темной ночью по лесу, и если в это время вдали светит *огонек*, то не замечаешь ни утомления, ни потемок, ни колючих веток, которые *бьют* тебя по лицу... Я работаю... как никто в уезде, судьба *бьет* меня, не переставая, порой страдаю я невыносимо, но у меня вдали нет *огонька*. (А. П. Чехов. «Дядя Ваня»)

В этом монологе доктора Астрова повторяются: существительное *огонек*, наречие *вдали* и глагол *бить*, употребляемые в разных значениях. Благодаря использованию в тексте одних и тех же слов в прямом и переносном значениях достигается особая выразительность, переносное значение воспринимается более ярко в результате сопоставления с прямым значением. Особая роль в данном отрывке слов *огонек* и *бить* подчеркивается не только их повтором, но и порядком слов. Во-первых, порядок слов, являясь одинаковым в случаях употребления этих слов и в прямом, и в переносном значениях, усиливает связь, соотносительность этих слов и предложений: *вдали светит огонек — у меня вдали нет огонька; ветки, которые бьют тебя по лицу — судьба бьет меня, не переставая*. Во-вторых, значение повторяющихся существительного *огонек* и глагола *бить* в организации текста объясняется тем, что они выступают в позиции ремы («нового») в каждом случае их употребления во фрагменте текста. Интересно также отметить, что слово *огонек* при переносном употреблении в данном отрывке имеет значение, которое не отмечено в словарях. Это говорит о том, что в контексте могут реализоваться особые, «скрытые и возможные», как писал В. В. Виноградов, значения слова: «Вне зависимости от его данного употребления слово присутствует в сознании со всеми своими значениями, со скрытыми и возможными, готовыми по первому поводу всплыть на поверхность».

При анализе отрывка из пьесы Чехова, отвечая на вопрос: «Какие слова, повторяясь в тексте, употребляются в разных значениях?», кроме слов *огонек* и *бить*, можно отметить еще и наречие *вдали* («вдали светит огонек», «у меня вдали нет огонька»). И это тоже справедливо: употребленное в первом предло-

жении *вдали* имеет значение, зафиксированное в словаре («на далеком расстоянии»), и является обстоятельством места; во втором предложении слово приобретает метафорическое значение и в нашем сознании возникает образ, связанный не столько с местом, расстоянием, сколько со значением временным: *вдали — впереди — в будущем...* И в данном случае повтор — это «то же, да не то же» (так писал А. А. Реформатский, говоря о словах-синонимах).

«Динамика преобразований» слов в тексте характера не только для многозначных слов, но и для слов, употребляемых в одном и том же значении. Анализируя с позиций актуального членения предложения с повторяющимися словами, мы видим, что повторяющееся слово, которое употребляется в том же лексическом значении, не воспринимается как недочет, если выполняет в предложениях с цепной связью разные коммуникативные роли. Например:

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.

...*Здесь* конец блистательной, взволнованной и гениальной жизни. *Здесь* могила, известная всему человечеству, *здесь* тот «милый предел», о котором Пушкин говорил еще при жизни. Пахнет бурьяном, корой, устоявшимся летом.

И *здесь*, на этой простой могиле, куда долетают хриплые крики петухов, становится особенно ясно, что Пушкин был у нас первым народным поэтом. (*К. Г. Паустовский. «Михайловские рощи»*)

Повтор слов *лестница*, *стены* и порядок слов, определяемый коммуникативной задачей, являются средствами связи между предложениями в этом тексте. Обозначая «новое» (рему) в первом предложении, слово *лестница* помещается в конце и является тем звеном в структуре предложения, которое стано-

вится источником развития последующего предложения.

Если в первом предложении слово *лестница* является коммуникативным центром, то, начиная второе предложение, оно является уже «данным» (темой), и главное его назначение — быть средством связи, обеспечивающим последовательное развертывание мысли.

Нельзя не заметить, что слово *лестница* в данном контексте («подыматься по лестнице», «лестница приводит на вершину холма») получает, обретает дополнительное значение: становится как бы символом духовного восхождения к Пушкину. (Вспомним слова В. Непомнящего о том, что каждый мыслящий человек в течение своей жизни постепенно совершает «духовное восхождение к Пушкину».)

Повтор слов в этом тексте оправдан (здесь не требуется использовать синонимы, местоимения) именно благодаря порядку слов. Попробуем изменить порядок слов во втором предложении (используем прием лингвистического эксперимента), 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 в этом тексте можно сказать о повторяющемся слове *стены*, которое связывает второе и третье предложения.

«Динамическое преобразование» повторяющихся слов при параллельной связи мы видим в том же тексте в двух последних абзацах отрывка, где повторяется четыре раза слово *здесь*. Этот анафорический повтор является не только средством связи между предложениями, усиливающим параллелизм их структуры, но и выполняет функцию градации.

Благодаря повтору происходит постепенное усиление эмоционально-экспрессивного звучания слова, не имеющего вне контекста эмоционально-экспрессивной окраски. Повторяющееся слово становится носителем особой дополнительной информации, но

не предметно-логического характера, а информации эмоциональности, экспрессивности.

Наблюдения над «динамикой преобразования» значений слова в тексте, над взаимодействием слова и контекста дают возможность увидеть, почувствовать подлинную жизнь слова. М. М. Бахтин писал: «Жизнь слова — в переходе из уст в уста, из одного контекста в другой контекст, от одного социального коллектива к другому, от одного поколения к другому поколению. При этом слово не забывает своего пути и не может до конца освободиться от власти тех конкретных контекстов, в которые оно входило».

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».

При планировании системы работы по развитию речи в 9 классе следует принимать во внимание мысль, четко сформулированную в программе: базой для создания высказываний в устной и письменной форме является «систематизация и обобщение основных понятий связной речи». 9 класс преемственно связан с системой работы по учебникам «Речь» (5—8 классы), особенностью которых является реализация идеи о том, что развитие речи происходит на основе знаний о тексте, о стилях и типах речи, о способах, средствах связи между предложениями, между абзацами в тексте. Предлагаем один из вариантов планирования (подчеркнем, что оно ориентировочное, примерное), в котором учитывается, что два основных раздела учебника — «Композиционные формы сочинений» (§ 1—7) и «Стили речи. Обобщение и углубление изученного» (§ 8—12) — могут изучаться параллельно: тогда действительно теория, речеведческие понятия будут служить основой для создания высказываний в устной и письменной форме.

№ уроков	Тема уроков	Часы
1	Вводный урок. Язык и речь. Слово. Словари	1
2, 3	Текст. Сочинения по воображению и памяти. Сочинение по картине	2
4	Анализ сочинений и изложений	
5	Воспоминание о книге. Публицистический стиль речи	1
6	Рецензия на книгу. Публицистический стиль речи	1
7	Аннотация. Научный стиль речи	1
8, 9	Рассказ. Портретный очерк. Разговорный стиль речи. Художественный и публицистический стили	2
10	Официально-деловой стиль речи	1
11, 12	Научный стиль речи. Словари. Синонимы и их роль в речи	2
13	Публицистический стиль речи. Языковые средства выражения отношения, оценки	1
14	Художественный стиль речи	1
15	Повторение. (Урок-семинар.) Текст. Стили и типы речи. Анализ текста	1
16, 17	Итоговая контрольная работа (или уроки-зачеты)	2

Покажем на ряде примеров, как может строиться работа по развитию речи на основе учебника «Речь», а также с привлечением дополнительных материалов.

1-й урок — вводный. Он посвящен особенностям уроков развития речи в 9 классе, знакомит с новым изданием учебника «Речь» для 9 класса (см. с. 3—9 учебника «Речь»). Обращаем внимание на то, как оформлен учебник, на слова М. Шолохова, которые помещены на обложке. Это отрывок из статьи, которая была подготовлена писателем как предисловие к книге В. И. Даля «Пословицы русского народа». Учащимся предлагается записать высказывание М. Шолохова, используя один из способов цитирования: по правилам прямой или косвенной речи с использованием вводных конструкций (после записи сопоставляются синонимичные варианты). Затем предлагаются вопросы:

1. В каком значении употребляются слова *слово*, *язык*, *сокровище*?

2. Какие средства выражения отношения, оценки использует автор?

3. Как можно доказать, что статья «Сокровища народной мудрости», из которой взят отрывок, написана публицистическим стилем?

Эпиграфом к учебнику «Речь» служит стихотворение И. Бунина «Слово» (с. 10). Для работы с этим текстом предлагаются следующие задания.

1. Подготовьтесь к выразительному чтению. Какое настроение, какое отношение к слову надо выразить при чтении? (Чтобы найти нужную интонацию, проанализируйте знаки препинания.)

2. Объясните значение слова *письмена*.

3. Какова главная мысль текста? Укажите ключевые слова. В чем проявляется взаимодействие заглавия и текста? Выучите стихотворение наизусть, подготовьтесь к письму по памяти.

Предлагаем для первого урока по развитию речи дополнительный материал.

1. ...«Муки слова» — это не столько трудности поиска, сколько трудности выбора (отбора) из того, что есть в языке, для точного, меткого⁵ и выразительного воплощения⁵ обуреваемых мыслей и переживаемых чувств⁴.

А в языке нашем есть действительно все. Как заметил А. И. Герцен в «Былом и думах», главная особенность русского языка «состоит в чрезвычайной легкости, с которой³ все выражается в нем — отвлеченные мысли, внутренние лирические чувствования, «жизни мышья беготня» (выражение А. С. Пушкина), крик негодования, искрящаяся шалость и потрясающая страсть».

Русская художественная литература, как и литература любого народа, — это вершина национального языка, его расцвет², его наиболее полное и яркое воплощение. Это — драгоценнейшее³ языковое, интеллектуальное и эстетическое наследие, данное нам всем во владение. Давайте учиться беречь это наследие, использовать его рачительно и умело.

(Л. Скворцов)

Вопросы и задания

1. Определите стиль текста, аргументируйте свое мнение.

2. Объясните значение слов *обуревать*, *интеллектуальный*, *эстетический*.

3. В каком значении употребляется в высказывании А. И. Герцена прилагательное *лирический* (*лирические переживания*)?

4. Сравните слова-паронимы: *наследие* — *наследство*. Запишите толкование слова *наследие*.

5. Подберите синонимы к наречию *рачительно*.

6. Замените в предпоследнем предложении причастный оборот синонимичной конструкцией.

7. Запишите текст, подчеркните грамматические основы предложений.

8. Составьте схему первого предложения.

9. Объясните орфограммы и пунктограммы. Почему тире в высказывании Герцена мы можем считать авторским знаком?

10. Выполните одно из заданий (по выбору):

1) перескажите текст, стараясь сохранить особенности стиля;

2) подтвердите примерами справедливость слов Герцена;

3) ответьте письменно на вопрос «Что такое муки слова?»;

4) напишите сочинение на тему «Художественная литература — это вершина национального языка».

11. Выполните некоторые из указанных видов разбора слов или предложений (по выбору).

2. Все¹ чаще мы говорим об экологии среды и природы. Среда же, созданная самим человеком, — это его культура. Можно даже сказать, что природа современного человека во многом объясняется его средой, его культурой. Язык — важнейший³ компонент культуры, и родной язык нуждается в охране и защите от всего, что грозит ему уничтожением. Если осознанно отнестись к языку и его проблемам, многие беды его можно еще предотвратить.

«Нужная работа, необходимая, — как бы откликаясь на это, сказал писатель Сергей Залыгин. — Без памяти на свой собственный родной язык он очень быстро перестанет быть самим собою, станет только по внешности русским², по существу же — явлением каким-то космополитическим, так как теряет свою историю и в целом, и в отдельном слове, в фразе, в обороте.

А нация, которая теряет свой подлинный, свой исторический язык, теряет, вероятно, и свою собственную психологию, порвет со своими великими произведениями искусства».

Отречется от предков — забудет³ себя, добавим мы... Собственно, в языке, посредством слова, мы и воспитываем себя как народ.

(В. Колесов)

Вопросы и задания

1. Запишите текст, объясните орфограммы и пунктограммы. Подчеркните грамматические основы в первом абзаце.

2. Определите тему, основные мысли текста.

3. Докажите, что это текст. С помощью каких языковых средств осуществляется связь между предложениями, между абзацами?

4. Докажите, что это текст публицистического стиля.

5. Объясните значение слов: *экология*, *компонент*, *космополитический*.

6. Какова роль цитирования в тексте? Что делает цитату органичной частью текста?

7. Замените причастный оборот (во втором предложении) синонимичной конструкцией — придаточным предложением. Сравните синтаксические синонимы.

8. Подберите синонимы к вводному слову *вероятно*.

9. Произведите синтаксический разбор предложений, соответствующих схемам:

[_____ = от всего], (что _____).

[_____, (которая _____), _____, _____].

10. Подготовьтесь к выразительному чтению и пересказу текста (при пересказе передайте содержание цитаты, используя косвенную речь).

3. Любую нашу мысль мы излагаем на бумаге не в той форме, в какой высказывали эту мысль в разговоре. Вразумительность разговорной речи подкрепляется интонацией, отчасти мимикой и жестом.

Эмоциональность живой речи, восклицания, паузы исчезают при записи. Устная фраза, перенесенная на бумагу, всегда подвергается некоторой обработке, хотя бы по части синтаксиса. Фонетическая запись устной речи утомит читателей своей пестротой.

Отсюда законы речи литературной, необязательные для речи устной, живой. Вот одна из причин различия между живой речью и речью письменной.

(Б. Шергин. «Поэтическая память»)

Вопросы и задания

1. Объясните знаки препинания. Определите тему, основную мысль текста. С помощью каких языковых средств осуществляется связь между предложениями, между абзацами?

2. Объясните значение слов *эмоциональность*, *вразумительность*.

3. Подчеркните имена существительные как члены предложения.

4. Составьте схему первого предложения.

5. Выпишите из текста в три колонки в зависимости от типа склонения имени существительные, ставя их в начальную форму. Подготовьтесь рассказать (тип речи — рассуждение) о склонении имен существительных, используя примеры из текста.

6. Объясните подчеркнутые орфограммы.

4. I. Среди великих писателей, высоко ценивших значение книги, первое место принадлежит Пушкину. Он не забывает сказать, что читает данный персонаж⁵, как читает, когда читает, какое действие оказывает чтение, какие мысли и эмоции вызывает книга. Собранные данные могли бы явиться материалом для большого специального исследования.

(А. Левидов)

II. Искусство есть деятельность человеческая, состоящая в том, что один человек сознательно, известными

внешними знаками передает другим испытываемые им чувства, а другие заражаются этими чувствами и переживают их.

(Л. Толстой)

Вопросы и задания

1. Замените в тексте I причастный оборот синонимичной конструкцией.

2. Используя один из отрывков, напишите сочинение по данному началу.

3. Объясните знаки препинания. Составьте схемы сложных предложений.

2-й и 3-й уроки отводятся следующим темам: «Текст», «Сочинения по воображению и памяти», «Сочинение по картине».

На этих уроках не только повторяются, обобщаются основные сведения о тексте как речевом произведении, но и расширяются, углубляются знания учащихся о выразительных средствах речи (упр. 38—40 «Речи»).

Учащиеся, выполняя упр. 1—5, после беседы с учителем приходят к выводу о том, что процесс восприятия текста — это творчество, что надо учиться вести диалог с текстом, воспитывать в себе культуру общения с текстом. Задание «Проведите диалог с текстом» (упр. 5) нужно чаще предлагать учащимся при выполнении многих упражнений не только учебника «Речь», но и «Практики», так как медленное чтение, умение прогнозировать «Что будет дальше?», особое внимание к началу текста (абзаца) — все это развивает чувство языка, учит культуре общения с текстом, помогает понять особенности текста и авторского стиля. Так, задание «Проведите диалог с текстом» может частично выполняться на материале упр. 1, 5, 7, 13, 18, 29.

Ряд упражнений § 1 и 2 может быть использован для проведения уроков интегрированного типа, так как они содержат материалы, позволяющие реализовать взаимосвязь уроков русского языка, литературы, музыки, изобразительного искусства. Многие упражнения готовят к сочинениям по картине (упр. 10—12), а картина — это тоже текст, творче-

ское восприятие, «прочтение» которого зависит от уровня нашей подготовки, эстетического развития, от способности к образному восприятию мира. Сочинение по картине — это результат работы воображения и памяти, это труд души, способной воспринимать и музыку, и живопись, и искусство слова. Подготовка к сочинениям может проходить на уроках, само же сочинение пишется дома.

Учитывая особую важность осуществления связи уроков развития речи с курсом литературы, предлагаем обратить особое внимание на упр. 32—34 (подготовка к сочинению на основе картины И. К. Айвазовского и И. Е. Репина «Прощай, свободная стихия»), а также упр. 55 (подготовка к сочинению по картине Б. Неменского «Стихи»).

Выбор именно этих упражнений объясняется тем, что учащиеся могут включить в свои творческие работы не только описание картин, но и цитирование поэтического текста, например, стихотворения А. С. Пушкина «К морю» (упр. 33) или своего любимого лирического стихотворения, при выполнении упр. 55 использовать, если это будет уместно, элементы анализа поэтического произведения, рассказать о его восприятии. Учитель может познакомить девятиклассников с отрывком из статьи замечательного пушкиниста С. М. Бонди:

Попад на юг (в Крым, а затем в Одессу), Пушкин в первый раз увидел море, и оно произвело на поэта-романтика (каким был тогда Пушкин) громадное впечатление. Могучая «свободная стихия» отвечала его романтическим поискам всего необыкновенного, возвышенного, поэтического.

В ту пору мне казались нужны
Пустыни, волн края жемчужны,
И моря шум, и груды скал, —

писал он позже, вспоминая это время. В стихотворении «К морю» Пушкин говорит о море как о живом существе, воплощении «романтического героя», сливая его образ с образом поэта Байрона: «могуч», «глубок», «мрачен»,

«ничем не укротим». Красота моря — это «гордая краса», море — «свободная стихия»; оно капризно, «свое нравно»: «смирренная» рыбацкая лодка может «скользить отважно среди зыбей», а захочет море — «и стая тонет кораблей»...

Прощаясь с морем в заключительных стихах, поэт обещает, живя на севере, среди лесов и молчаливых полей, сохранить в своей поэтической памяти всю романтически прекрасную картину моря, его образ и звуки.

...Там, в Михайловском, и было написано это прекрасное стихотворение — прощание поэта с морем.

Этот текст поможет учащимся овладеть приемами цитирования (особенно частичного). На уроках при изучении сложного предложения текст может быть использован для объяснительного диктанта.

Возможен и другой вариант проведения 2-го и 3-го уроков развития речи: в центре внимания упр. 43, 44. Учащиеся готовятся писать изложение по рассказу Е. И. Носова «Тридцать зерен» или сочинение (упр. 43 и 44).

Важно, чтобы в сочинении об авторе рассказа «Тридцать зерен» ученики написали не только о наблюдательности автора, его любви к природе, бережном отношении ко всему живому, но и о том, как он владеет словом, тем точным, выразительным, добрым словом, которое помогает и нам...

Готовясь к сочинению на тему «Что я узнал(-а) из рассказа «Тридцать зерен» о его авторе», можно использовать отрывок из рецензии А. Кондратовича на этот рассказ.

Ах, как хорошо это написано, так хорошо, что боязно притрагиваться к тексту критическим пером, неизбежно разумеешь на словесные дольки то, что слито, никак не делится, а существует и воспринимается нашим читательским сознанием как единая, только так, а не иначе возникшая фраза, страница... Даже целый рассказ. Говорят, из песни слова не выкинешь. Бывает, что и из прозы. Вот всего лишь маленький кусочек этой прозы.

«...Неспешно наплывала на луга туча в серебряных окоемках. Вставала она высокая, величавая, в синих рушниках дождей, разгульно и благодатно рокотала и похоха-

тивала громами и вдруг оглушительно, весело шарахала в несколько разломистых колен, и стеклянным перезвонном отзывалась Десна под теплыми струями ливня».

Можно и дальше продолжать без всякой опаски, что автор собиется с взятого им задумчиво-лирического тона. <...>

Каким трудом дается такая проза, свидетельствует Виктор Астафьев: «Нет среди знакомых мне писателей никакого другого, кто бы работал так медленно и надсадно. Мне доводилось видеть рукописи его рассказов. Этот рассказ, как яичный желток, был вылуплен из рукописи в страниц полтора. И каждая из этих страниц отделана так, что хоть сейчас в типографию сдавай. Всяк работает по-своему, тут и темперамент, и характер не последнюю роль играют, но перед такой маетной работой я склоняю голову...»

Вместе с Виктором Астафьевым удивимся этой естественной, как ровное здоровое дыхание, прозе, нигде не сбивающейся со своего живого ритма, написанной как бы «единым махом», легко, играючи и вместе с тем строго продуманно и взвешенно, так что ничего в ней, вплоть до малого эпитета, не вычеркнешь.

«Березовские дворики — ничем не примечательная деревушка. Ни садов в ней, ни палисадников, ни березки, ни даже простой ракиты не встретишь. Стояла она на тощем песчаном косогоре.

И все же я любил эту деревушку. И как не любить: прямо перед избами, цепочкой вытянувшимися по бугру, протекала речка, изобилующая сазаном, лещом и прочей речной дичью. А чего лучшего может желать рыболлов?»

Так начинается один из рассказов Носова... Природолюбие в его таланте — важная мелодия его песни, то, без чего не мыслится у него сама любовь к родине, а значит, и к народу, к людям...

Евгений Носов — писатель, тонко чувствующий слово, его легкость и тяжесть, его цвет и разнообразие оттенков, его звучание, его уместность и единственную необходимость.

Вопросы и задания

1. Какие языковые средства выражения отношения, оценки использует автор?
2. Объясните значение слов *рукопись*, *эпитет*, *ритм*.
3. Определите стиль текста, приведите доказательства.

4-й урок посвящается анализу сочинения и изложения.

Анализируя творческие работы школьников, учитель прежде всего говорит о достоинствах сочинений (изложений), о том, что получилось, в чем проявляется авторский замысел, какие используются средства выражения отношения, оценки. Особое внимание обращается на композицию, на речевое оформление работы. Приводятся примеры (фрагменты) из лучших работ.

Учащиеся анализируют памятку «Как работать над рецензией на сочинение», затем, пользуясь этой памяткой, пишут рецензии на работы друг друга. Подобную работу полезно проводить как можно чаще, особенно если есть возможность проанализировать первый вариант (черновик) сочинения или изложения. Это поможет последующей работе по редактированию текста.

Возможен и другой вариант организации работы по рецензированию сочинений: предлагается написать рецензию на сочинение «Что я узнал(-а) из рассказа «Тридцать зерен» о его авторе».

Говоря о достоинствах сочинения своего товарища, ребята должны отметить:

- тема сочинения раскрыта полно, нет отступлений от темы;
- материал излагается последовательно, умело используются средства выражения отношения, оценки (это предопределяется характером темы);
- для доказательства основной мысли ученица или ученик постоянно обращается к тексту рассказа Носова, при этом анализ текста не подменяется просто его пересказом;
- уместно используются цитаты (в том числе частичное цитирование);
- это сочинение — текст публицистического стиля: умело употребляются оценочная лексика, синонимы (в том числе контекстуальные), лексический повтор, вопросительные предложения; особую выразительность тексту придает то, что большинство глаголов используется в форме настоящего времени: чи-

тая сочинение, мы как бы сами становимся свидетелями того, о чем рассказывается («Вот он сидит за письменным столом, работает...»);

- целостность тексту придает и то, что начало и конец сочинения как бы «перекликаются» (если в первом абзаце содержится вопрос, соотносящийся с темой сочинения, то в последнем — вывод, ответ на этот вопрос);

- особенно удачна та часть сочинения, где говорится о языке произведения. (Как точно сформулирована мысль о том, что писатель «владеет всеми тайнами русского языка»!)

После беседы с классом ребятам предлагается написать рецензию в форме связного монологического высказывания. Можно дать задание написать свой вариант заключительной части сочинения.

Тема 5-го и 6-го уроков — «Публицистический стиль речи. Воспоминания о книге. Рецензия на книгу» (§ 4, 5 и 11).

В начале урока учащиеся вспоминают то, что они знают о публицистическом стиле (упр. 182), затем обращаются к тексту, из которого узнают о происхождении и значении слова *публицистика*, об основных жанрах публицистики (среди которых названа рецензия).

Основная задача уроков — научить писать рецензию, используя публицистический стиль, что помогает выразить не только мысли, но и чувства, отношение, оценку. Ведь публицистический стиль «сочетает функцию сообщения с функцией воздействия».

Обращаем внимание на то, что слова *отзыв*, *рецензия* часто употребляются как синонимы.

Полезно остановиться на нормах сочетаемости: *рецензия на...*, *отзыв о...* (надо проанализировать словарные статьи в толковом словаре). О книгах можно писать по-разному: использовать разные стили, типы речи. Это в большой мере зависит от темы сочинения, от задачи, которую мы перед собой ставим. Далекое не всегда то, что мы пишем о книге, является рецензией. Знакомство с § 4 «Воспоминания о книге» убеждает в этом. Этот параграф содержит

полезный материал, который в большой мере готовит к работе над рецензией. К упр. 100 предлагаем дополнительные задания:

1. К сочинениям на какие темы слова Л. Леонова могут служить эпиграфом?

2. Почему это высказывание писателя можно назвать афоризмом?

3. Запишите этот афоризм по памяти, используя разные способы цитирования. Сравните синонимичные конструкции.

Упр. 101—102 могут быть выполнены за счет уроков литературы или предложены в качестве домашних заданий (один из вариантов по выбору).

Прежде чем написать самостоятельно рецензию (упр. 106), учащиеся анализируют памятку (с. 295) и знакомятся с образцами рецензий (упр. 90 и 91).

По рецензии А. Дементьева (упр. 104) можно написать изложение, анализируя особенности композиции, языка, стиля [наблюдаем за использованием в тексте лексических и грамматических средств выражения оценки, авторского отношения, за употреблением оценочной лексики, антонимов, синонимов (в том числе текстовых), повтора, вводных слов, вводных предложений].

Анализируя синтаксический строй текста, отмечаем его разнообразие: много сложных предложений с разными видами связи предложений, осложненных обособленными определениями, обстоятельствами, предложений с однородными членами, вводными словами...

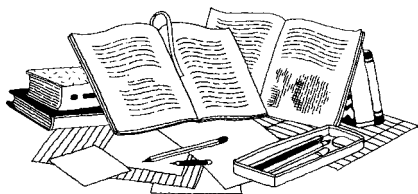
Готовясь к изложению, проводим словарный диктант, включающий материал, который отобран из статьи А. Дементьева:

Секрет успеха повести, негаснущий интерес, всеобщая симпатия, молниеносная быстрота, подлинные герои, нравственная безусловность, иступленная схватка, отеческая забота, превозмочь горе, ощущать опасность и препятствия, пристрастие к порядку и воинской дисциплине, по-солдатски опытен, самопожертвование, вставные новеллы, приоткрывающие прошлое героинь; канва событий, ощущение пространства и времени, исключительные

обстоятельства, ложная патетика, высокие слова, произносимые всуе, естественное переплетение героического и будничного, смешного и возвышенного; соединение поэзии и прозы, юмора и драмы; романтика и реализм; лирически окрашенный, одухотворенный; поэтическое своеобразие и очарование повести, подлинная поэзия подвига и героизма.

Словарный диктант проводится не только с целью предупреждения орфографических ошибок: включенные в него слова и словосочетания могут восприниматься как опорный материал при написании изложения или собственного варианта рецензии на повесть «А зори здесь тихие...». Можно порекомендовать учащимся включить в творческую работу размышления о том, почему повесть так названа.

Включенный в § 4 и 5 материал о синтаксических средствах выразительности (сравнении, градации, парцелляции, умолчании) должен рассматриваться не только на данных уроках, но и на обычных уроках при изучении синтаксиса. Знания о синтаксических средствах выразительности потребуются при анализе текстов (художественных и публицистических), при работе над сочинениями и изложениями. Естественно, что это поможет девятиклассникам и в процессе анализа художественных текстов на уроках литературы. Сведения о синтаксических средствах выразительности ученики будут получать и на других уроках развития речи, используя свои знания при анализе отрывков из произведений Пушкина, Лермонтова, Гоголя, писателей XX века. Таким образом, тема «синтаксические средства выразительности» («фигуры речи») становится как бы сквозной, ключевой для курса развития речи в 9 классе.



ПОДГОТОВКА К ЭКЗАМЕНАМ

Постепенная подготовка к государственной итоговой аттестации (ГИА) может осуществляться на основе комплексной работы с текстом. Опыт показывает, что именно в процессе комплексной работы с текстом ученики не только повторяют, обобщают и систематизируют изученное, но и углубляют (а в ряде случаев и расширяют) знания о системе языка и речи. Многие тексты, отобранные нами для подготовки к итоговой аттестации, соотносясь по содержанию с упражнениями учебника, носят культуроведческий характер, связывают курс русского языка с литературой, искусством, культурой. Наблюдения за практикой применения комплексной работы с текстом (КРТ) убеждают в том, что, чем разнообразнее формулировки заданий (с выбором ответа, с кратким и развернутыми ответами), тем успешнее достигаются результаты при подготовке к ЕГЭ. Главное — избегать «натаскивания», бездумного выполнения одних и тех же заданий на основе формальных предписаний, рекомендаций. Контрольные работы, выполняемые в течение учебного года, должны носить обучающий, развивающий характер, воспитывать у школьника потребность в самооценке, способность планировать последующую учебную деятельность с учётом ошибок, трудностей и достижений.

Контрольно-измерительные материалы могут иногда включать (с учетом индивидуальных особенностей состава класса, почерка работы учителя) задания «Вставьте пропущенные буквы», «Расставьте недостающие знаки препинания», «Выполните разные ви-

ды разбора» (имеются в виду разборы: фонетический, морфемный, морфологический, лексический, синтаксический, орфографический, пунктуационный разборы — обозначенные в тексте с помощью привычных графических средств).

Контрольные работы, направленные на подготовку к итоговой аттестации, могут проводиться примерно один раз в месяц (нами отобрано много вариантов: так что у учителя есть возможность выбора). Кроме того, в ряде случаев для контрольной работы могут использоваться некоторые упражнения учебника. После проведения контрольной работы и ее оценки учителем важно провести занятие, посвященное анализу результатов. Это не просто привычная «работа над ошибками». При анализе результатов может быть организована групповая, парная работа школьников. Одноклассники могут выполнять задания, связанные с рецензированием сочинений, изложений.

ВАРИАНТЫ ЗАДАНИЙ

1. 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 ее 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 ее 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)

Вопросы и задания

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

(Ответ: 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.

(Ответ: В.)

5. Какое сочетание слов не является словосочетанием?

А) прервать чтение, Б) отношение к книгам, В) последней книгой, Г) благодаря чтению.

(Ответ: Г.)

6. Напишите сжатое изложение.

7. Попробуйте составить (выберите один из вариантов) свой список (побеседуйте с друзьями, одноклассниками).

«Великие книги мира», «Великие актеры», «Фильмы, которые нельзя не посмотреть», «Книги, которые хочется перечитывать», «Это я знаю наизусть».

Памятка-совет

Выполняя задания к текстам, вы включаетесь в систему работы по подготовке к экзаменам на основе обобщения, систематизации всего изученного. Система требует непрерывности, повторяемости. Вот почему основные, ключевые направления, определяющие виды вашей деятельности, повторяются. Этот повтор означает не «топтание на месте», а развитие, совершенствование того, что определяет процесс становления языковой личности, способной с помощью слова выразить

свои мысли и чувства. Ваша самостоятельная работа принесет 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. Вот почему в системе упражнений особое место занимают «тексты о текстах», сопоставительный анализ текстов («от текста — к тексту»).

2. Прочитайте отрывок из статьи «Как я собирал свою библиотеку», написанной собирателем книг В. Резником, о котором Лев Озеров сказал, что «для него библиотека — это средоточие духовных интересов, воплощенных в книге». Подготовьтесь к сжатому изложению и сочинению-рассуждению.

Рассказывая о книгах, трудно остановиться... Мир книги неисчерпаем. Раз соприкоснувшись с ним, трудно от него отойти. Только тот, кто хлебнул его воздуха, знает всю целительность, особый какой-то запах книжных собраний. Даже просто смотреть на полки, заставленные книгами, — удовольствие, ни с чем не сравнимое. А что же говорить, если они к тому же и прочитаны, а многие — по нескольку раз.

Перечитывание любимых книг является признаком высокой культуры читателя. Книга редко открывается с первого раза. Здесь мне хочется сослаться на Ю. К. Олешу, который говорил, что любимые книги всякий раз вы читаете как будто впервые. (Хотел точно привести слова Юрия Карловича, но, открыв «Ни дня без строчки», в который раз попал под обаяние этой книги. Помимо того что Олеша — замечательный писатель, он еще и замечательный

читатель. Его заметки о прочитанных книгах стоят многих лекций по истории литературы.)

Библиотека меж тем разрасталась. Книги путешественников о путешествиях, дневники мореплавателей, первопроходцев, ученых. Когда была возможность, стал приобретать тома «Литературного наследия». Подкупало оно меня уникальными и, как правило, впервые публикуемыми материалами. Здесь письма, дневники, статьи наших лучших литературоведов, таких как Л. Гроссман, Ю. Тынянов, Б. Эйхенбаум, В. Жирмунский. Десятки имен известных и малоизвестных.

Конечно, большую часть моей библиотеки составляют стихи. Юность вообще самая прекрасная пора для приобщения к поэзии; если человек, имея за плечами восемнадцать, не воспользовался этой возможностью, то в зрелом возрасте трудно наверстать упущенное. Юношеская страсть к стихам с годами не ослабла.

Веду я тетрадь, куда выписываю удачный оборот или оригинальную мысль, поразившую меня, или свежую трактовку какого-нибудь явления, с которой я могу быть и не согласен... Часто делаю пометы по ходу чтения. Мне кажется, что эти галочки, нотабене, свидетельствуют о творческом восприятии книги.

В связи с этим как не пожалеть о распространенной сейчас тяге к быстрому чтению? Вот и случается, что иной человек прочитал эвересты книг, но на его интеллекте это не отразилось. Скорость чтения имеет свой предел, в особенности для художественной литературы.

(В. Резник)

Вопросы и задания

1. Какое утверждение не соответствует содержанию текста?

А) Мир книги неисчерпаем.

Б) Перечитывать любимую книгу — значит находить в ней что-то новое.

В) Каждый человек в юности должен полюбить поэзию.

Г) Надо учиться быстрому чтению, особенно художественной литературы.

(Ответ: Г.)

2. Объясните значение слова *уникальный, обаяние, целительность, трактовка*.

3. Укажите средства языковой выразительности:

А) эпитеты, Б) метафоры, В) риторический вопрос, Г) предложения с однородными членами, Д) градация, Е) оксюморон.

(Ответ: А — Г.)

4. Какое слово не является деепричастием?

А) *рассказывая*, Б) *соприкоснувшись*, В) *свидетельствуют*, Г) *имея*.

(Ответ: В.)

5. Сколько грамматических основ в первом предложении предпоследнего абзаца?

(Ответ: 3.)

6. В каком словосочетании связь иная, чем управление?

А) *приобщение к поэзии*, Б) *культура чтения*, В) *отразилось на интеллекте*, Г) *художественная литература*.

(Ответ: Г.)

7. Какие орфографические правила можно подтвердить с помощью примеров: *возраст, разрасталась, приобщение, привести, прекрасный?*

8. Объясните знаки препинания.

9. Подготовьтесь к выразительному чтению.

10. Выполните творческие задания:

а) напишите сжатое изложение, б) прокомментируйте, как вы понимаете содержание последнего абзаца в сочинении-рассуждении, в) напишите сочинение на одну из тем: «Мир книги неисчерпаем», «Эту книгу хочется перечитывать».

3. Подготовьтесь к выразительному чтению. Укажите изобразительно-выразительные средства.

Какое блаженство, что блещут снега,
что холод окреп, а с утра моросило,
что дико и нежно сверкает фольга
на каждом углу и в окне магазина.

Пока серпантин, мишура, канитель
восходят над скукою прочих имуществ,
томительность предновогодних недель
терпеть и сносить — что за дивная участь!

Какая удача, что тени легли
вкруг елок и елей, цветущих повсюду,
и вечнозеленая новость любви
душе внушена и прибавлена к чуду.

Откуда нагрянули нежность и ель,
где прежде таились и как сговорились!
Как дети, что ждут у заветных дверей,
я ждать позабыла, а двери открылись.

Какое блаженство, что надо решать,
где краше затеплится шарик стеклянный,
и только любить, только ель наряжать
и созерцать этот мир несказанный...

(Б. Ахмадулина)

Вопросы и задания

1. Выпишите ключевые слова.
2. Укажите слова, которые входят в тематическую группу «Зима. Новый год».
3. Объясните значение слова *заветный*.
4. Выпишите рифмующиеся слова парами. Обозначьте части речи.
5. Сколько грамматических основ в первом предложении?

(Ответ: 5.)

Памятка-совет

Внимание к словам *какое блаженство, какая удача, дивная участь, чудо, мир несказанный...* помогает нам понять то настроение, которое надо передать при выразительном чтении!

А что есть чтение — как не разгадывание, извлечение тайного, оставшегося за строками, за пределами слов... Чтение — прежде всего сотворчество.

(М. Цветаева)

4. Прочитайте начало текста. Подготовьтесь к тому, чтобы его продолжить.

Привычка обращаться к словарям и справочникам характеризует культурного человека. Не всег-

да можно, да и нужно доверять своему языковому чутью, интуиции. Во всех случаях сомнения следует обращаться к словарю, лучшему помощнику всех тех, кто хочет знать русский язык, кто стремится яснее выразить свои мысли. Одним из таких словарей, справочников является...

(В. П. Жуков, А. В. Жуков)

Вопросы и задания

1. Закончите, опираясь на содержание отрывка, предложение:

Словарь — это ...

2. Подчеркните грамматические основы предложений.

3. Сколько грамматических основ в предпоследнем предложении? Составьте схему этого предложения.

(Ответ: 3.)

4. В каком словосочетании связь иная, чем согласование?

А) *обращаться к словарю*, Б) *лучший помощник*,
В) *культурный человек*, Г) *языковое чутье*.

(Ответ: А.)

5. Продолжите текст: расскажите об одном из словарей. Для этого прочитайте вступительную статью к этому словарю, в которой даны ответы на вопросы, для чего предназначен словарь, как им пользоваться, когда следует к нему обращаться и др. Приведите примеры словарных статей.

Памятка-совет

Чтобы придать своему тексту завершенность, перечитайте еще раз то, с чего он начинается. Постарайтесь в одном из последних предложений повторить ключевые слова (словосочетания), ключевые мысли, которые есть в первой части текста.

5. Напишите текст на тему «Ключевые слова и их роль в тексте». Проанализируйте свой опыт выполнения заданий к текстам, свой опыт работы над созданием текста (сочинения, изложения, доклада, реферата).

Именно ключевые слова «отражают индивидуально-авторское видение описываемых реалий и явлений».

(Н. А. Николина. «Филологический анализ текста»)

Ключевые слова «выражают в тексте не только содержательную, но и содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую информацию».

(И. Р. Гальперин. «Текст как объект лингвистического исследования»)

«Всякое стихотворение — покрывало, растянутое на остриях нескольких слов. Из-за них существует стихотворение».

(А. Блок)

Эта характеристика в полной мере может быть отнесена и к ключевым словам не только поэтического текста.

Набор ключевых слов близок к аннотации, плану и конспекту, которые тоже представляют текст с меньшей детализацией...

Внимание к ключевым словам особенно важно при создании текста, потому что работа над сочинением, понимание того, что сочинение должно обладать всеми признаками хорошего текста, что тема сочинения управляет нашей деятельностью в процессе создания этого текста, — все это соотносится с убеждениями:

- формулировка темы непременно содержит те ключевые слова (или их заместители), которые должны пройти красной нитью через всю «словесную ткань» сочинения;

- эти слова особенно важно включить в первые предложения (зачин текста), и, завершая сочинения, надо найти возможность в одном из последних предложений повторить ключевые слова из названия темы, а также постараться написать так, чтобы «начало и конец текста перекликались». Это поможет создать такой текст, о котором можно сказать, что тема сочинения раскрыта...

Выразительное чтение — это тест на понимание текста. Оно должно быть отражением нашего лич-

ностного, субъективного восприятия авторского замысла. Выразительное чтение не может быть «безликой манерой», иллюстрирующей только возможности голоса с точки зрения его громкости. Опасно при выразительном чтении стремиться непременно придать тексту пафосное звучание!

6. Подготовьтесь к изложению. Выпишите ключевые слова.

...Можно с большими основаниями утверждать, что врожденной поэтической одаренностью обладает очень большое число людей. Это явствует, между прочим, из того, что в детском и отроческом возрасте многие и многие из нас непроизвольно испытывают влечение к стихотворчеству (пусть в самых элементарных его формах). Правда, впоследствии, ко времени зрелости, влечение к поэзии у подавляющего большинства ослабевает и глхнет.

Это может показаться странным, но дети в массе своей живее и тоньше, чем взрослые, воспринимают поэтическое слово. Давно замечено, например, что дети — если им, конечно, еще не привили безличную манеру «выразительного чтения», — исполняют стихи подобно самим поэтам, отчетливо передавая живое движение стиха, восхищаясь ритмическим рисунком и эмоциональной напряженностью стиховых интонаций и в то же время схватывая поэтический смысл в его полноте и жизненности.

Помню, как шести-семилетний малыш, ведомый мамой за руку по улице, восторженно, сверкая глазами, скандировал:

По фа-ми-лии Степанов
И по име-ни Степан,
Из районных ве-ли-канов
Самый главный ве-ли-кан!

Он исполнял эти стихи так, как будто он сам их только что сочинил и теперь наслаждается каждым звуком, каждым ритмическим ходом, каждым сло-

вом, созидающими торжественно-веселый поэтический смысл.

Конечно, от восторга перед этими отличными детскими стихами до полноценного восприятия поэзии Пушкина, Фета или Блока — путь немалый. Но вот что важно: ребенок в данном случае воспринимает стихотворный текст именно как поэзию, как живое поэтическое слово в органическом единстве его формы и содержания.

Между тем уже к юношеским годам у очень многих читателей это непосредственное восприятие поэзии слабеет и исчезает. И вот, читая гениальные строфы о Петербурге во вступлении к пушкинскому «Медному всаднику», мы уже, несколько скучая, думаем о том, что здесь, мол, «создана яркая картина великого города», а, с другой стороны, поэт использует «приемы звукописи» (например, «шипенье пенных бокалов»). И уже нелегко отрешиться от этих вялых соображений и просто услышать в собственном взволнованном голосе потрясающую мощь, красоту и радость, услышать, как словно целый оркестр звучит в твоей груди...

В самом тебе, в твоём собственном творческом воображении создается, живет, влюбляет в себя неповторимый пушкинский Петербург, прекраснее которого нет ничего на свете...

Но постойте! Может быть, ты, мой читатель, не испытываешь всего этого? Может быть, поэма Пушкина для тебя — только «обязательное чтение», утвержденное вышестоящими инстанциями? Что же тогда делать?

(В. Кожин)

Вопросы и задания

1. Подготовьтесь к выразительному чтению.
2. Выпишите вводные слова.
(Ответ: конечно, может быть, например, правда, между прочим.)
3. Укажите средства связи между предложениями.
4. Обратите внимание на заключительную часть текста. Какова роль вопросительных предложений? Напишите текст, стараясь дать ответ на вопросы, обращенные

к нам как к читателям. Готовясь ответить на эти вопросы, обратитесь к следующему упражнению...

5. Объясните правописание слов: *возраст, впоследствии, одаренность, исчезает.*

7. Подготовьтесь к выразительному чтению текста. Подумайте, как можно этот текст озаглавить.

Попробуем взять в руки томик Пушкина (ведь он, конечно же, есть в твоём доме?) и открыть «Медного всадника». И прочитайте ну, скажем, с этой всем известной строки:

Люблю тебя, Петра творенье...

Прочитать вслух, медленно, делая паузы после каждой строки, и внятно, напряженно, чтобы пережить каждое слово, каждый звук. И не думать заранее о том, что вот, мол, передо мной Пушкин, великая поэзия, классика. Нет, непосредственно, просто, даже наивно отдаться нарастающей поступи стиха, видеть, слышать, осязать это полное смысла ритмическое движение слов, их парадное шествие, которое гремит и сверкает с наибольшей силой тогда, когда она и впрямь воссоздает парад — «воинственную живость потешных Марсовых полей». Услышим же в своем собственном голосе это шествие, дойдя с ним до того места, где, словно каждая строка, звучит как ликующий возглас:

В их стройно зыблемом строю[!]
Лоскутья сих знамен победных[!]
Сиянье шапок этих медных[!]
Насквозь простреленных в бою[!]...

В этой самой громкой строфе, наверное, легче воспринять, услышать, пережить красоту и силу пушкинского слова. Но и для этого, конечно, нужно разбудить в себе душевную свободу и воображение, способность к бескорыстному восторгу и полноту восприятия...

Чтобы воспринять Пушкина, никак недостаточно врожденного чувства поэзии. Но необходимо сохра-

нять и постоянно возрождать в себе это непосредственное первоначальное чувство поэзии...

(В. Кожин)

Вопросы и задания

1. Автор текста дает нам советы, которые учат нас выразительному чтению. Чтобы глубже осмыслить эти советы, выпишем из текста глаголы и наречия.

Глаголы: *прочитать, пережить, воспринять, думать, видеть, слышать, осязать, услышать, воссоздает, разбудить, сохранять, возрождать.*

Произведите морфологический разбор одного из глаголов.

Наречия: *вслух, внятно, медленно, напряженно, просто, наивно, непосредственно, легче.*

Произведите морфемный и словообразовательный разбор одного из наречий.

2. Подберите синонимы к вводному слову *конечно*. Какова роль синонимов в тексте?

3. Укажите средство связи между предложениями. Докажите, что это текст.

4. Что такое чувство поэзии? Как оно связано с чувством языка? Напишите об этом.

8. Подготовьтесь к выразительному чтению.

Романы из школьной программы,
На ваших страницах гощу. (...)

...Пушкина твердая повесть
И Чехова честный рассказ
Меня удержали не раз.

А если я струсил и сдался,
А если пошел на обман,
Я, значит, не крепко держался
За старый и добрый роман.

Вы родина самым безродным,
Вы самым бездомным нора,
И вашим листкам благородным
Кричу троекратно «ура!».

С пролога и до эпилога
Вы мне и нора и берлога.

И, кроме старинных томов,
Иных мне не надо домов.

(Б. Слуцкий)

Вопросы и задания

1. Выпишите слова, которые являются литературоведческими терминами.

(Ответ: *пролог, эпилог, роман, повесть, рассказ.*)

2. Какой синоним к слову *старый* используется в последней строфе?

(Ответ: *старинный.*)

3. Объясните значение слов: *пролог, эпилог.*

4. Укажите изобразительно-выразительные средства.

(Ответ: эпитеты, метафоры, риторическое обращение, анафоры, инверсия, оценочная лексика.)

5. Запишите ряд слов, однокоренных с глаголом *гостить*. Обозначьте корни.

6. Составьте схему сложного предложения (предпоследняя строфа).

7. Выпишите слова с приставками на *з-* и *с-*.

(Ответ: *рассказ, безродный, бездомный.*)

8. Как вы понимаете мысль, выраженную в последнем предложении? Напишите об этом.

9. Напишите сочинение на тему «Мое отношение к романам (рассказам, повестям, поэтическим произведениям) из школьной программы», «Что значит — гостить на страницах романов из школьной программы», «Герой нашего времени» (можно выбрать другое произведение) — мой любимый роман из школьной программы».

9. Запишите, объясните знаки препинания.

Помните слова, сказанные однажды Ильей Эренбургом: «Искусство прошлого не только раскрывает нам глаза, оно раскрывается от жара наших глаз».

Это закон любого диалога, в том числе и диалога с художником. Будем же внимательны и пристрастны к своему собеседнику.

(Н. Крышук)

Вопросы и задания

1. Объясните значение фразеологизма *раскрывать (открывать) глаза*.

2. Укажите средства связи между предложениями.

3. Произведите лексический разбор прилагательного *пристрастный*.

4. Напишите текст на одну из тем: «Чтение стихов Лермонтова — это диалог с текстом», «Лермонтов — мой собеседник».

10. Прочитайте отрывок из сочинения ученицы 9 класса. Понаблюдайте за использованием частичного цитирования.

Лермонтов сумел почувствовать «очарование русского пейзажа» и рассказать об этом такими словами, что и мы, обыкновенные читатели, начинаем глубже понимать «подлинную радость» от общения с природой. «В ней есть душа», и поэт не перестает убеждать в этом своего читателя, изображая прекрасные русские ландшафты, которые в полной мере гармонируют с душевным состоянием лирического героя, соответствуют ему.

Образ природы в созданиях великого русского классика — это...

Вопросы и задания

1. Укажите средства связи между предложениями.
2. Выпишите синонимы (в том числе контекстуальные).
3. Сколько грамматических основ во втором предложении?

(Ответ: 3.)

4. Продолжите текст сочинения на тему «Человек и природа в произведениях русской классики».

5. Назовите авторов тех поэтических строк, которые частично цитируются в сочинении.

(Ответ: «очарование русского пейзажа», «подлинная радость» — из стихотворения Н. Заболоцкого. «В ней есть душа» — из Ф. Тютчева.)

11. Прочитайте текст. Укажите средства связи между предложениями. Выпишите слова, которые являются терминами.

Анализировать язык поэтических произведений на уроках — задача самая сложная: надо так выполнить задания, чтобы наблюдения над тем, как «живут» в стихотворении фонетические, интонационные, лексические, грамматические средства языка,

не были просто упражнениями по фонетике, лексике, грамматике. Главное — это найти путь к постижению содержания, к разгадке авторского замысла. Анализируя частное, отдельные составляющие, надо всегда помнить о целом, о единстве текста, в котором форма всегда содержательна, исполнена глубокого смысла. Именно внимание к языку художественных произведений — это как раз то, что помогает воспитать любовь к слову, почувствовать красоту и гармонию языковой системы и тем самым пробудить интерес к изучению языка.

Вспомним слова Ю. М. Лотмана: «Область поэтического языка есть сфера выявления важнейших закономерностей лингвистики в целом». Еще в 20-е годы прошлого века М. М. Бахтин писал: «Только в поэзии язык раскрывает все свои возможности, ибо требования к нему здесь максимальные: все стороны его напряжены до крайности, доходят до своих последних пределов; поэзия как бы выжимает все соки из языка, и язык превосходит здесь себя самого».

Вопросы и задания

1. Запишите высказывания Бахтина и Лотмана, используя разные способы цитирования.

2. Укажите слово стилистически окрашенное.

А) *чтобы*, Б) *ибо*, В) *именно*, Г) *только*.

(Ответ: Б.)

3. Составьте схему предложения (высказывание М. М. Бахтина).

Текст — не застывшая сущность, а диалог между автором, читателем и культурным контекстом. Это тезис поэтики Бахтина...

(В. П. Руднев. «Философия текста»)

Понимание текста есть повторение процесса творчества в измененном порядке.

(А. А. Потебня)

замысел → слово → текст

текст → слово → замысел

ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА СВЯЗИ МЕЖДУ ПРЕДЛОЖЕНИЯМИ В ТЕКСТЕ (лексические и грамматические)

Перечислим основные средства связи между предложениями:

- однотематическая лексика (слова на одну тему);
- лексический повтор;
- синонимы (в том числе контекстуальные);
- антонимы (в том числе контекстуальные);
- союзы;
- местоимения;
- наречия;
- видо-временная соотнесенность глагольных форм (грамматический повтор);
- числительные;
- частицы;
- вводные слова;
- структурная соотнесенность предложений;
- порядок слов в предложениях;
- интонационные связи между предложениями (особая роль вопросительных предложений в тексте).

Как выполнить задание «Докажите, что это текст»?

Вариант ответа

Вы часто испытываете трудности, выполняя задание «Докажите, что это текст». Предлагаем проанализировать, как выполнила это задание в процессе комплексной работы с текстом одна из учениц.

Текст для анализа

Какова же главная мысль, главная идея «Евгения Онегина»? Этот роман не принадлежит к тем произведениям, в которых автор или сам от себя, или устами кого-нибудь из действующих лиц высказывает свою идею...

Когда читаешь «Евгения Онегина», кажется сначала, что автор ничего не хотел им доказать, ника-

кой ясной, конкретной идеи в свой роман не вкладывал. Он показывает нам разнообразные картины русской жизни, разворачивает перед нами судьбы разных людей, рисует характерные для эпохи типы представителей дворянского общества — словом, изображает действительность такой, какая она есть, во всей ее жизненной правде, ничего не подбирая специально, никаких событий не сгущая нарочно.

Но если внимательно всмотреться в ту жизнь, которую рисует Пушкин в романе, вдуматься в ту правду, которую он нам показывает, то поневоле читатель должен прийти к определенным выводам: неправильно, нехорошо устроена та жизнь, которую развернул перед нами Пушкин! Счастливыми могут быть в ней только самодовольные пошляки, обыватели, посредственности, люди, стоящие на невысоком моральном и умственном уровне, вроде деревенских соседей Онегина...

Люди же благородные, с высокими требованиями к жизни, тонко и сильно чувствующие, всегда несчастны. Или они гибнут, как Ленский, или же продолжают жить без надежд на счастье, как Онегин и Татьяна. Ни богатство, ни высокое положение в обществе нисколько не облегчают им жизнь.

(С. Бонди)

Задание к тексту

Докажите, что это текст. С помощью каких языковых средств (лексических, грамматических) осуществляется смысловая связь между предложениями?

Вариант ответа

Перед нами несколько предложений, связанных между собой по смыслу и с помощью лексических и грамматических средств. Это придает тексту единство, связность: отдельные предложения, абзацы как бы образуют «словесную ткань», когда «одно вытекает из другого».

Анализируя основные средства связи между предложениями в тексте, отметим среди них лексические и грамматические.

Лексические

1. Наличие слов одной тематической группы:

- литературные понятия: *идея произведения, роман, автор, действующие лица, характерные типы;*
- имена действующих лиц романа: *Онегин, Татьяна, Ленский;*

- картины русской жизни: *эпоха, представители дворянского общества, изображение действительности, жизненная правда, обыватели, посредственности, самодовольные пошляки, положение в обществе, богатство.*

2. Наличие однокоренных слов: ***читаешь — читатель; характерные — характеры; жизнь — жизненная.***

3. Синонимы (в том числе и контекстуальные): *мысль — идея (произведения);*

показывает — разворачивает — рисует — изображает;

неправильно — нехорошо (об устройстве жизни);

обыватели — посредственности.

4. Антонимы (в том числе и контекстуальные):

счастливые — несчастные;

самодовольные пошляки — благородные;

продолжают жить — гибнут.

5. Лексические повторы:

показывает нам, разворачивает перед нами;

всмотреться в ту жизнь, вдуматься в ту правду;

главная мысль, главная идея.

Грамматические

1. Морфологические:

- местоимения:

этот (указат. мест.);

себя (возврат. мест.);

ничего (отрицат. мест.);

свой (притяжат. мест.);

он (личн. мест.) и др.

Личные местоимения замещают в тексте имена существительные, таким образом, это позволяет автору избежать повторов.

Некоторые отрицательные местоимения выполняют в тексте выделительную функцию:

Автор ничего не хотел и м доказать, никакой ясной, конкретной идеи не вкладывал.

Подобную функцию выполняют и указательные местоимения:

Всмотреться в ту жизнь..., вдуматься в ту правду...

- глаголы:

Видо-временная соотнесенность в использовании глагольных форм:

Показывает разнообразные картины русской жизни.

Развертывает судьбы разных людей.

(Несов. вид; наст, вр.)

- служебные слова (частицы, союзы):

Частицы сообщают лексическим и синтаксическим единицам различного рода добавочные оттенки и значения, служат для связи предложений в тексте.

Частица *же* повторяется в этом тексте, в ряде случаев выполняя функцию союза.

Союзы используются не только для связи слов в предложениях с однородными членами, не только для связи простых предложений в составе сложного, но и как средство связи отдельных предложений в тексте.

- вводные слова: *кажется, словом* и др.

Вводные слова показывают степень уверенности говорящего в реальности, достоверности того, о чем он сообщает. Они вносят в текст модальное значение.

2. Синтаксические:

Синтаксический строй текста характеризуется разнообразием — предложения разные по цели высказывания, эмоциональной окраске (есть восклицательные предложения), простые и сложные предложения с разными видами связи (большая часть предложений — сложные). В то же время мы можем говорить о единстве синтаксического строя текста,

что сообщает ему ту **интонацию**, которая подчеркивает целостность, единство, связность текста как речевого произведения. Это помогает нам при **выразительном чтении** избегать монотонности, правильно находить те слова, те сочетания слов, которые мы выделяем интонационно, так как на них падает **логическое ударение**. Особая роль принадлежит **порядку слов**.

Нужно отметить особую роль вопросительного предложения в начале текста. Именно эта синтаксическая конструкция задает тему всему тексту. Рассуждение автора сводится к раскрытию и рассмотрению данного вопроса. Вопросительное предложение, которым открывается текст-рассуждение, ставит перед читателем проблему, которую он решает и анализирует вслед за автором.

Этот текст можно разделить на несколько самостоятельных частей, связанных между собой единой темой.

Вступление:

- постановка проблемы;
- отрицание одного из вариантов рассмотрения данной проблемы.

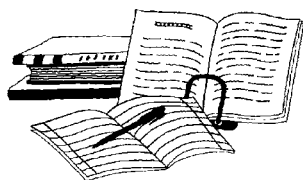
Основная часть:

- пояснение к отвергнутому варианту рассмотрения проблемы с опорой на первоначальное впечатление от прочтения романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»;
- убедительное доказательство основной мысли автора.

Выводы: раскрытие основного вопроса, главной идеи романа.

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
Особенности курса русского языка в 9 классе ..	9
Исследовательская деятельность учащихся как средство воспитания языковой личности ...	12
Особенности работы по учебному комплекту для 9 класса	23
Вводный урок о русском языке	26
«Записные книжки». Как работать с этим материалом	28
Повторим изученное в 8 классе	31
СИНТАКСИС И ПУНКТУАЦИЯ.....	36
Сложное предложение	36
Основные виды сложных предложений	36
Сложносочиненное предложение	41
Союзы и значения сложносочиненных предложений, знаки препинания в них	41
Сложноподчиненное предложение	45
Строение сложноподчиненных предложений. Подчинительные союзы и союзные слова в сложноподчиненных предложениях.....	47
Роль указательных слов в подчинении предложений	51
Особенности присоединения придаточных предложений к главному	52
Сложноподчиненные предложения с несколькими придаточными.....	53
Виды придаточных предложений	54
Придаточные подлежащные. Придаточные сказуемые	55
Придаточные определительные	57
Придаточные дополнительные	58
Придаточные обстоятельственные	59
Обобщение по теме «Сложноподчиненное предложение»	60
Сложное бессоюзное предложение	63



Сложные предложения с разными видами связи	71
Предложения с чужой речью	76
Способы передачи чужой речи	76
Предложения с косвенной речью	79
Цитаты и способы цитирования	81
ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ О ЯЗЫКЕ	82
Роль языка в жизни общества	82
Язык как развивающееся явление	84
Русский язык в современном мире	85
Систематизация и обобщение изученного в 5—9 классах	87
Повторим орфографию	99
Комплексная работа с текстом как одна из форм итогового контроля	105
РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ...	120
ПОДГОТОВКА К ЭКЗАМЕНАМ	142
Варианты заданий	143
Основные средства связи между предложениями в тексте	159