

В лингвистике текст мыслится как единица динамическая и организованная [1, с. 210]. Эти факторы делают его объектом изучения разных научных дисциплин и в разных аспектах определяют градацию его универсального методологического понимания.

Релевантность изучения текста, методов и приемов его анализа диктуется рядом важных критериев. На наш взгляд, наиболее существенный из них заключается в том, что текст – это доминанта всего гуманитарного образования, а развитие связной речи на его основе – одна из задач уроков словесности в условиях реализации ФГОС.

Вместе с тем текст – это открытая в смысловом и интенциональном плане последовательность языковых знаков, обладающая, по словам академика М.Р. Львова, «единством темы и замысла, относительной законченностью, внутренней структурой, композиционной и логической» [5, с. 125]. Следовательно, само обучение лингвистике текста должно быть последовательно организованным и логичным.

Кроме всего прочего, текст, являясь универсальной единицей языка, представляет собой многоуровневую единицу, реализуемую через лингвотекстообразующие средства, как то: лексические, грамматические, средства сверхфразовых единиц. Это обстоятельство является важнейшим в данном исследовании. Чтобы верно интерпретировать текст, необходимо: не только знать значения употребляемых слов, но и уметь устанавливать их грамматические и семантические связи в целом предложении, задающем общую структуру текста; иметь запас определенных представлений, терминов и научных понятий, на которых основывается содержание текста. Полагаем, именно в этом состоит природа комплексного лингвистического анализа текста в школе, ориентированная, во-первых, «на более глубокое проникновение в структуру текста», а во-вторых, «на постижение механизма текстообразования» [6, с. 55]. Это утверждение дало нам возможность составить схему анализа текста: от его начального восприятия

учеником (работа по идентификации текста на уровне формы) к анализу текста на уровне внутренней структуры. Сам текст, в свою очередь, должен анализироваться по следующему плану:

1. Анализ текста на уровне формы (определение его темы, выделение микротем, опорных слов в них). Здесь уместны вопросы такого типа: «Докажите, что перед вами текст», «Что такое текст?», «Каковы признаки текста?» (примерные ответы: «текст – это сочетание предложений, связанных по смыслу и грамматически», «текст – это несколько предложений или абзацев, где предложения между собой соединены по смыслу» и др.). Далее идет работа по формулированию темы текста. К этому этапу можно подключить задания лексикографического типа (дайте определение понятию, ключевому в тексте, которое могло бы помочь определить тему), а также на лексическую парадигматику, как то: «Подберите синонимы к слову» (прием постановки), «Найдите в тексте антоним к слову» (прием противоположения). Нужно сказать, что подобные приемы, используемые прежде всего в рамках традиционно-парадигматического метода [7, с.73] и связанные не столько с понятием метода, сколько с понятием аспекта анализа языка, характеризуемого как система, очень важны в методическом применении, ведь возможности для замещений и противопоставлений слов, их значений, коннотаций крайне широки.

Не менее важным в процессе анализа является установление функционально-смыслового типа речи данного текста: описание, повествование, рассуждение. Очень часто в тексте гармонично сосуществуют два, а то и три типа. Так, повествование (рассказ повествователя) и рассуждение (его размышления о чем-либо) объединены, к примеру, в отрывке из рассказа Е. Пермяка «Знакомые следы»: «Никишин дедушка был садоводом в колхозе. А в свободное время любил на охоту ходить. Хорошим он был охотником. Все тайны лесные знал. Как-то

показывал он своему внуку следы в лесу. Показывал да приговаривал: – Век живи, век учись и во все вникай. Никакое знание человеку во вред не бывает. А Никиша слушал да думал про себя: «Все старики любят ребят поучать. Ну зачем мне звериные следы знать, когда я машинистом стать собираюсь. Электрические поезда водить». О поездах только и думал Никиша. Каждый болтик, каждую мелочь на электровозе разглядывал. Ребята тоже бегали вместе с ним на поезда смотреть поездах только и думал Никиша. Каждый болтик, каждую мелочь на электровозе разглядывал. Ребята тоже бегали вместе с ним на поезда смотреть. Довелось как-то им возвращаться со станции в свое село прямой дорогой через лес. Ближе и веселее. Хорошо бежится по первому снегу. А на снегу множество всяких следов. Какой след чей, ребята не знают, а бегают по ним: вдруг да лисицу увидят или дикого козлика. С зайцем и то неплохо встретиться. Бегали так они, бегали по следам — и заблудились. Испугались ребята. Кое-кто даже слезу пустил. — Это твоя затея, Никишка... Как мы теперь выберемся, когда все тропинки снегом засыпало? Молчит Никита, не оправдывается. Думает, как ребят на дорогу вывести. Кричать стал. Да кто услышит его в глухом зимнем безлюдном лесу. И вдруг Никита увидел знакомые следы. Изо всех следов, которые ему дед показывал, он только эти запомнил. Долго шли ребята по этим следам и вышли к жилью...».

Можно заметить, что в данном примере-иллюстрации на первый план выдвигаются порядок протекания действия, развитие сюжета, дается описание общей ситуации, то есть повествовательный фон; одновременно предложения 6-5 представляет собой тезис, доказательно обосновываемый в финале. Никиша приходит к выводу: как важна мудрость предков, выраженная в народной пословице «век живи – век учись». Именно «дедово учение» помогает ему и компании выбраться из глухого зимнего леса по собачьим следам и спастись.

Уместны задания на определение семантических отношений между абзацами и синтаксическими периодами в их составе. Предлагается такая формулировка: «Установите, в каком предложении осуществлен переход от повествования к рассуждению».

Вообще, стоит признать, что текст не ограничивается лишь содержанием предмета «русский язык». Он связан и с речеведческим аспектом и не может рассматриваться вне системы речеведческих понятий. Так, предложение следует рассматривать не только с позиции его грамматической основы, типологии, классификации, но и с позиции его структуро- и текстообразующих свойств. Здесь очень важно знать, чем отличаются, допустим, предложения, начинающие абзац, от предложений, которыми абзац начинать нельзя. Анализ абзацев – важная часть общетекстового анализа. Логика анализа почти всегда одинакова:

а) Проводится поиск тематических предложений каждого из абзацев. Зачастую тематическое предложение – это начальный период абзаца, предшествующий этапу его детализации – распространения темы. Другими словами, это часть абзаца, заключающая в себе основную мысль. Тематическое предложение распознается наличием в нем единиц информативно-смыслового уровня (информем), соотносящихся, как правило, с инвариантными единицами языка – словом, словосочетанием, которые распространяются в основной части абзаца;

б) Определяется способ распространения тематического предложения, т.е. информем. В специальной литературе [3] существует множество приемов, обеспечивающих успешность этого этапа работы. Среди них особенно выделяются: детализация – распространение темы путем приведения частных (то, чем можно детализировать информему); дополнение мысли, отраженной в тематическом предложении (то, чем дополняется уже детализированное); аналогия – распространение темы путем указания на аналог (то, с чем можно сравнить мысль, отраженную в

тематическом предложении); указание на следствие – вывод, вытекающий из содержания тематического предложения; толкование – определение смысла слов, ключевых в тематическом предложении;

Если речь идет о пропедевтической работе, предшествующей комплексному анализу уже готового текста, то целесообразны, к примеру, задания по «реконструкции» деформированных абзацев из данных учащимся предложений, из которых, собственно, и нужно «собрать абзац». В общем смысле задание представим так:

1. Он изобрел радиотелеграф и является основоположником закона о соотношении максимального расстояния передачи радиоволн с длиной антенны, названного в его честь.

2. Гульельмо Маркони был ученым, достигшим беспрецедентного успеха в области радиотехники.

3. С раннего возраста его отличала гениальность, проявлял особый интерес к науке и к электронике.

4. За это открытие выдающийся ученый был удостоен главной награды – Нобелевской премии 1909 года.

Следуя вышеизложенным принципам, ребята реконструируют необходимую последовательность предложений (выявляют первичное и второстепенное, тематическое и распространяемое). Формируется то, что называется абзацем, т.е. совокупность объединенных тематически и по смыслу предложений. Тогда текст, предложенный для примера, будет выглядеть так: *Гульельмо Маркони был ученым, достигшим беспрецедентного успеха в области радиотехники. С раннего возраста его отличала гениальность, проявлял особый интерес к науке и к электронике. Он изобрел радиотелеграф и является основоположником закона о соотношении максимального расстояния передачи радиоволн с длиной антенны, названного в его честь. За это открытие выдающийся ученый был удостоен главной награды - Нобелевской премии 1909 года. В*

завершение учащиеся указывают вид связи предложений в данном абзаце, определяют приемы распространения тематического предложения.

2. Сведения об изобразительно-выразительных средствах русского языка (беседа об особенностях тропов и речевых фигур, их назначении в предложенном тексте). Например, после определения стиля текста, учащимся предлагается доказательно обосновать свой выбор: проводится работа по поиску эпитетов, сравнений, антитезы, лексических повторов, риторических вопросов, восклицаний и т.д.

3. Полный лингвистический анализ текста (вскрытие его лексических, морфологических, синтаксических средств, составление плана его пересказа). Анализ текста проводится в форме связного высказывания. Приступая к работе над текстом, учитель должен четко представлять, какими понятиям уже овладели учащиеся.

Чтобы показать учащимся наличие в текстах семантико-смысловых и грамматических связей между предложениями, на уроках можно предлагать фрагменты прецедентных текстов с заданием определить наиболее важное по смыслу предложение и указать, какими предложениями оно уточняется, раскрывается, конкретизируется, как то: «На закате солнца со степи пришел табун. Спустились куцые летние сумерки. По хутору зажглись редкие огни, а Натальи все не было» (М.А. Шолохов «Тихий Дон»). Разбор данного фрагмента текста позволяет учащимся увидеть одинаково важное смысловое значение всех его предложений: первые два предложения связаны с третьим отношением противопоставления (антитезы). Подобная работа позволяет проникнуть в семантическую структуру предложения в соответствии с его актуальным содержанием, выявить его смысловые и стилистические оттенки.

Между предложениями, однако, нередко встречаются так называемые описательно-распространительные отношения. Тогда целесообразна система заданий типа «подчеркните в тексте словосочетания,

обозначающие...отношения» (напр., пространственные; временные). Вышесказанное позволяет учащимся осознать принципы работы над таким функционально-смысловым типом речи, как описание.

Работа с текстом-описанием достигается также детализацией описания сорасположенных предметов, соотносящихся с предыдущим описанием и с ключевым предложением, а потому объединенных, например, общим основным компонентом значения. Работа над описательными текстами позволяет выйти на понятие ЛСГ.

Итак, текст – это сообщение, характеризующееся смысловой и структурной завершенностью, представляющее собой «совокупность предложений, связанных по смыслу и с помощью лексико-грамматических средств» [4, с. 34] или, как отмечает И.Р. Гальперин, «произведение, состоящее из взаимообусловленных частей и обладающее целенаправленностью» [2, с. 144]. Вместе с тем, как уже было отмечено, текст является многоуровневой единицей. Отсюда и разнообразие методов его анализа: от выделения опорных слов, определения темы до анализа особенностей его внутренней организации: лексических, морфологических, синтаксических средств, средств сверхфразовых единиц, обеспечивающих главную особенность текста – связность и целостность.

Как можно заметить, текст анализируется как единое смысловое, синтаксическое и структурное целое. Эти требования задаются природой структурно-семантического анализа, разновидностью которого может являться логико-смысловой анализ – основной тип анализа в школе, когда выявляется логическая структура текста, а также текстообразующие средства, создающие и задающие эту структуру.

Анализ текста – универсальный концепт. Потому и методика обучения анализу текста в школе предполагает развитие универсальных умений: умений находить и осмысливать тему, определять ее границы, работать со средствами речевой выразительности (тропами и фигурами

речи), анализировать текст на уровне структуры – иными словами, вычленять из текста его языковую схему, а главное, понимать ее.

### Литература

1. Валгина Н.С. Теория текста: Учебное пособие. – М.: Издательство МГУП «Мир книги», 1998. С. 210
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Издательство URSS, 2019. С. 144
3. Громов И.А. Формирование речеведческой культуры: абзац как основная единица речеведения. // журнал «Русский язык», №9 (585) – М.: Издательство «Первое сентября», 2009.
4. Лосева Л.М. Как строится текст. – М.: Просвещение, 1980. С. 3.
5. Львов М.Р. Основы теории речи. – М.: Академия, 2000. С. 125
6. Саяхова Л.Г. Связный текст как учебная единица на уроках русского языка. – Уфа, 1996.
7. Тарланов З.К. Методы лингвистического анализа: для вузов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. с. 73