Министерство образования Оренбургской области

ГОУ СПО «Педагогический колледж №2 г. Оренбурга»

Кафедра русского языка и литературы

Выпускная квалификационная работа

Работа над изобразительными средствами языка в аспекте

развития речи учащихся пятых классов на уроках русского языка

Студента 54 группы

Горенюка Сергея

Оренбург, 2008

**Содержание**

Введение

Глава I. Теоретические основы работы над изобразительными средствами речи учащихся 5 класса

* 1. Понятие об изобразительных средствах речи

### Работа над изобразительными средствами в свете развития речи учащихся 5 класса

Глава II. Пути и средства обогащения речи учащихся 5 класса изобразительными средствами

2.1 Система упражнений по обогащению речи учащихся 5 классов изобразительными средствами

2.2 Этапы работы по обогащению речи учащихся 5 класса эпитетами

Заключение

##### Литература

**Введение**

В последние годы в образовательной политике России наметились существенные положительные изменения. В центре внимания оказывается деятельность человека, обеспечивающая ему ориентацию в социокультурной среде, ее практическое освоение, познание и понимание процессов, происходящих во внешнем и внутреннем для него мире. Среди основных целей, на достижение которых должно быть направлено изучение русского языка в средней школе, названо «развитие и совершенствование способности к речевому взаимодействию и социальной адаптации; овладение умением моделировать речевое поведение в соответствии с задачами общения. Одним из актуальных аспектов обучения русскому языку в средней школе является формирование образности речи учащихся. Особую роль в этом процессе играет изучение изобразительных средств речи, которые выступают и как способ познания нового, и как форма осмысления окружающей действительности, и как логическая модель построения языковых структур.

Подростки практически не пользуются образными средствами языка для придания речи выразительности, яркости. Причиной этому является отсутствие специальной работы на уроках русского языка по обогащению речи учащихся изобразительными средствами. Актуальность темы, разрабатываемой в выпускной квалификационной работе, обусловлена необходимостью совершенствования речи учащихся 5 класса обогащения ее изобразительными средствами, значимостью развития у школьников интереса к урокам русского языка. Необходимо вводить упражнения на уроке русского языка, формирующие образность речи учащихся. Актуальность диктуется еще и тем фактом, что сегодня в процессе итоговой аттестации учащимся на ЕГЭ предлагаются задания по анализу текста и выявлению в нем различных языковых средств изобразительности.

Целью работы является: выявление особенности работы над изобразительными средствами языка в аспекте развития речи учащихся 5 классов на уроках русского языка.

Задачи:

1. раскрыть сущность работы по развитию речи учащихся 5 классов.
2. рассмотреть сущность изобразительных средств речи, изучаемых в 5 классе.
3. Разработать систему упражнений по обогащению речи учащихся 5 классов изобразительными средствами.
4. Рассмотреть этапы работы по обогащению речи учащихся 5 класса эпитетами

Объект: речь учащихся 5 классов.

Предмет: обогащение речи учащихся 5 классов изобразительными средствами.

## Гипотеза: речь учащихся 5 класса будет более образной, если на уроках русского языка использовать специально разработанную систему упражнений по обогащению речи изобразительными средствами.

**Глава 1. Теоретические основы работы над изобразительно-выразительными средствами речи**

* 1. **Понятие об изобразительных средствах речи**

Слово получает точный смысл во фразе. В значительной части фраз слова так крепко спаяны и так взаимно определяются, что есть возможность вынуть из фразы отдельные слова без того, чтобы фраза потеряла смысл. В таком случае можно вместо вынутого слова вставить любой, и значение этого слова определится из контекста. Тот факт, что значение часто определяется контекстом, а не самим словом, доказывается наличием в разговорном языке слов без значения или вернее, - его всеобщим значением.

Слова эти употребляются, когда говорящий затрудняется в выборе слова, смысл определяется контекстом.

Без этих слов фраза разрушилась бы. Эти нейтральные слова заполняют пустое место и предают фразе законченный вид. Таким образом, можно вообще заставить всякое слово обозначать то, чего оно в своем потенциальном значении не заключает, иначе говоря – изменять основное значение слова. Приемы изучения основного значения слова именуются тропами. Когда мы имеем дело с тропом, то мы должны различать в нем прямое значение слова и переносное, определяемое общим смыслом всего данного контекста.

В тропах разрушается основное значение слова; обыкновенно за счет разрушения прямого значения в восприятие вступают его вторичные признаки. Называя глаза звездами, мы ощущаем признак блеска. Кроме того, возникает эмоциональная окраска слова. Тропы имеют свойство пробуждать эмоциональное отношение к теме.

Потебня А. А. в своей 2Исторической поэтике» цитирует L. Zima: «Троп есть выражение, перенесенное для красоты речи с его первичного естественного значения на другое, или, как чаще всего определяют грамматисты, выражение, перенесенное с места, где оно является подлинным, на место, где оно является неподлинным».

Без тропов наш язык был бы гораздо беднее, так как слово употреблялось бы только в одном главном значении, а благодаря тропам мы употребляем слова в ряде значений.

Наряду с познавательным своим значением он дает писателю еще очень существенное средство для того, чтобы, во-первых. Индивидуализировать явление, а во-вторых, дать ему определенную субъективную оценку. Следовательно, троп имеет в языке три задачи:

* познавательную;
* индивидуализирующую;
* субъективно-оценочную .

простейшим первичным видом тропа является сравнение – сближение двух явлений с целью пояснения одного другим при помощи его вторичных признаков.

Сравнение является начальной стадией в порядке градации и разветвления, вытекают почти все основные тропы – параллелизм, метафора, гипербола и прочее.

Метафора – перенос названия с одного предмета на другой на основании их сходства. Метафоричность – образное выражение объекта в яркой языковой наглядности. По законам ассоциации перенос основывается на сходстве или контрасте, но один из сравниваемых предметов не назван и подразумевается и может быть восстановлен воображением читателя.

Для метафор характерны следующие случаи сближения прямого и переносного значения:

1. Предметы и явления мертвой природы называются словами, выражающие живые явления

Земля кричала при обвале… (Н. Тихонов)

1. Отвлеченное значение заменяется конкретным, явления порядка нравственного и психического – явлением порядка физического:

Есть человек: ему свежо

Он перестроен снизу вверх! (Н. Тихонов)

Эффект, производимый метафорой, часто обозначают словом «образность». Метафорическое слово всегда стоит в контексте, значение которого препятствует возникновению отчетливого представления в ряду первичного значения слова.

С понятием метафоры тесно связано понятие аллегория. Это уже целое произведение, построенное по принципу метафоры, например, в басне, где животные замещают человека и где условные действия и отношения соотносятся с определенными выводами («моралью) уже из области человеческих отношений. Эта иносказательность аллегории, ее условность имеют обычно определенное прикрепление, устойчивость (закрепление за определенными зверями определенных качеств: глупость и жадность – волк, хитрость – лиса…)

Олицетворение – один из видов аллегории; основной вид метафоры, когда неодушевленному предмету. Не наделенному сознанием, предписываются свойства, действия, поступки, присущие человеку, например «Одни зарницы огневые, Воспламеняясь чередой, Ведут беседу меж собой (Тютчев).

Олицетворения могут быть неразвернутыми, в рамках одного предложения «Полуденный луч задремал на полу» (Тютчев) и развернутыми, когда на основе олицетворения строится изображение целостной картины, как, например в стихотворения «Утес», «Тучки небесные» Лермонтова.

Более сложным видом тропа является эпитет. Подобно грамматическому определению эпитет при существительном выражается преимущественно прилагательным (пустынные леса, прохладный мрак) при глаголе и прилагательном (горячо любить – горячая любовь). В широком смысле эпитетом является всякое слово, определяющее, поясняющее, характеризующее так или иначе какое-либо понятие.

Эпитет индивидуализирует явление, выделяет в нем те признаки, которые кажутся писателю важными и значительными на основе его представления об этом явлении. Возьмем описание Саши у Н. Некрасова («Саша»).

###### Реет румянец и ярче и краше…

Мило и молодо дитятко ваше,-

Бегает живо, горит как алмаз,

Черный и влажный смеющийся глаз,

Щеки румяны, и полны, и смуглы,

Брови так тонки, а плечи так круглы…

Как видим, именно эпитеты в этом отрывке являются основными средствами индивидуализации персонажа.

Эпитеты могут быть постоянными и навсегда закрепленными за некоторыми словами или именами, например «Аполлон сребролукий» и тому подобное.

В поэтическом употреблении эпитет бывает весьма часто метафорическим. Отличается от обыкновенной метафоры тем, что в нем есть элемент сопоставления.

А.Н. Веселовский называет первый род эпитета – тавтологический: солнце красное, белый свет и другие. Второй отдел по Веселовскому составляют эпитеты пояснительные: в основе какой-нибудь один признак, либо 1) считающийся существительным в предмете, либо 2) характеризующий его по отношению к практической цели и идеальному совершенству. Здесь особое внимание принадлежит эпитету-метафоре и синкретическому эпитету.

Эпитет-метафора предполагает параллелизм впечатлений, их сравнение и логический вывод уравнения. Черная тоска, например, указывает на а) противоположение тьмы и света – и веселого и грустного настроения; б) на установление между ними параллели: света и веселья и т.д.; в) на обобщение эпитета световой категории в психологическое значение: черный как признак печали.

Развитие эпитета-метафоры объясняются те случаи, когда:

а) действие совершается при известном объекте, в пределах одного представления, либо его сопровождающее, переносится на него как действие. Ему свойственное, при большем или меньшем развитии олицетворения (глухое окно, лес глухой);

б) эпитет, характеризующий предмет, прилагается к его частям (Зеленая тишина);

Л.А. Озеров пишет: «Если метафора показывает силу воображения поэта, богатство его ассоциативных рядов, то эпитет обнажает глубину его мысли». Словесно-художественный образ – незаменимое средство, с помощью которого поэт создает в нашем сознании сложнейшие переживания, мысли, идеалы. Особенности поэтического произведения можно осмыслить лишь на основе единого идейно-художественного представления о нем. Ни один троп или словесный прием не выражает в непосредственной форме содержания, не имеет самостоятельного эстетического значения. Все художественно-изобразительные средства можно оценить только в их функциональной значимости.

**1.2 Работа над изобразительными средствами в свете развития речи учащихся 5 класса**

Развитие речи – это а) процесс обучения детей речи; б) область методики преподавания русского языка. Развитие речи учащихся - одна из главных задач учебного предмета "Русский язык". В школе нет ни одного урока, где бы дети не говорили и не слушали, а часто и читали, и писали. Безусловно, учителя всех предметов следят за речью учащихся, объясняют значения новых (незнакомых для учащихся) слов, нередко оценивают последовательность ответа, его выразительность и т.д. Однако только на уроках русского языка задача развития речи решается целенаправленно в определенной системе с опорой на лингвистические знания и осмысление речевого опыта школьников. Именно уроки русского языка создают ту базу, на которую должны опираться учителя-предметники, чтобы успешно (экономно и эффективно) решать задачи развития речи школьников на межпредметном уровне. Если, например, на уроках русского языка ученики осознают структуру текста типа рассуждения и научатся создавать такие тексты, они смогут более доказательно и четко отвечать на вопросы, которые начинаются словом "Почему...", на уроках истории, химии, математики и т.д.

Работа по развитию речи учащихся на уроках русского языка вносит существенный вклад в формирование общей культуры, всесторонне развитой, социально активной личности будущего выпускника школы.

При определении содержания работы по развитию речи на уроках русского языка нельзя не учитывать, что, приходя в школу, ученики уже владеют практически родным языком. Однако их речь требует совершенствования с самых различных точек зрения, если мы хотим решить воспитательно-образовательные задачи школы.

Работа по развитию речи учащихся привлекала внимание методистов и учителей русского языка еще в дореволюционной школе. Так, Ф.И. Буслаев (1844) рекомендовал учителям родного языка "развивать в дитяти врожденный дар слова". И.И. Срезневский (1860) советовал преподавателям обогащать детей "словами и выражениями, для этого годными", добиваться того, чтобы "не осталось неизвестных их памяти и непонятных их умам" слов, научить пользоваться словами и выражениями, обращать разумное внимание на значение слов и выражений. К.Д. Ушинский писал, что нужно "через слово ввести дитя в область духовной жизни народа"[[1]](#footnote-1).

В.А. Добромыслов выделяет 2 направления в работе над развитием речи: 1) работа по развитию речи – это предупреждение и преодоление произносительных, лексических, морфологических ошибок; 2) обогащение словаря и грамматического строя речи учащихся. Вслед за Т.А. Ладыженской выделим три направления в работе над развитием речи:

1. Овладение нормами литературного языка.

Программа не определяет содержания работы над языковыми нормами. С ними школьники знакомятся при изучении основного курса русского языка; ученики должны усвоить практическим путем некоторые произносительные, лексические, грамматические нормы. При этом в программе обозначены лишь те нормативные правила, которые, как показывают специальные исследования,

- нарушаются носителями родного языка;

- относятся к числу безусловно принятых;

- являются коммуникативно-значимыми, так как охватывают большую по объему группу языковых средств или частотные в речи слова, словоформы, конструкции.

Что обеспечивает успех в проведении работы по формированию правильной речи?

1. Четкая установка учителя на то, что ученики должны овладеть нормами русского литературного языка, что это не менее важно, чем усвоение норм правописания. В сознании ученика должны соотноситься такие понятия, как культура, культура речи, культурный человек. У выпускника школы должно быть сформировано стремление овладеть правильной русской речью, ее нормативной стороной как одной из слагаемых того, что входит в понятия культура речи, культурный человек.

2. Осмысление учениками понятия норма как принятого в языке правила произношения, словоупотребления и т. д. и осмысление определенной конкретной нормы. В тех случаях, когда это, возможно, необходимо объяснить суть ошибки, например: "Яблоко в русском языке среднего рода, поэтому нужно говорить Спелое яблоко висело прямо надо мной, а не "спелый яблок висел...", или почему ошибочно построение предложений с деепричастным оборотом типа: "Подъезжая к дому, у него слетела шляпа" и т.д. В других случаях учитель, опираясь на введенное понятие нормы, замечает: "Так не говорят по-русски", "Это нарушает принятые нормы (правила) русского языка".

3. Учет необходимости многократно повторять правильный вариант произношения слова, словоформ, словоупотребления и т. д.,чтобы выработать нужный автоматизм произношения, управления одного слова другим и т.д. Как показывают специальные исследования, при наличии у школьников сознательной установки на усвоение нормы таких повторений может быть от 5-7 до 50-70 и 100-150 раз (последнее - если речь идет о преодолении произносительной ошибки, которая давно вошла в речь ученика). Понятно, что само по себе количество повторений не решает вопроса - важно, в чем оно будет состоять, как оно будет построено и организовано, насколько ученик будет сам заинтересован в достижении цели.

4. Целенаправленная система упражнений и речевых задач, обеспечивающая формирование вначале осмысленных умений, а в последующем - речевых навыков.

2) Обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся.

Коммуникативный смысл этой работы не только в том, чтобы сделать речь учащихся более точной, но воспитать у школьников потребность выбирать наиболее уместные для каждого конкретного случая языковые средства, особенно изобразительные.

Наукой накоплено немало данных о том, как усваивается звуковая сторона речи, как пополняется словарный запас детей. Надо отметить, что речь школьников изучена меньше, чем речь детей дошкольного возраста. В школе речь выступает как средство передачи знаний. Сталкиваясь с речью в ее различных функциях, учащиеся знакомятся с функциональными стилями и овладевают их элементами.

3. Обучение различным видам речевой деятельности:

Известно, что примерно 70-80% того времени, когда человек бодрствует, он слушает, говорит, читает, пишет, т.е. занимается речевой деятельностью, связанной со смысловым восприятием речи и ее созданием.

Слушание - разновидность речевой деятельности, тесно связанной с устной речью, хотя слушать можно и озвученную письменную речь.

Слушание - это смысловое восприятие звучащей как говоримой, так и озвученной письменной речи.

Безусловно, умению слушать, как и говорить, учит ребенка прежде всего жизнь: еще до школы дети воспринимают (исполняют) речевые команды, отвечают на реплики собеседника, соглашаясь с ним или возражая ему, при этом чутко реагируют на интонацию высказывания.

В школе слушание - один из важнейших путей усвоения информации, и поэтому в начальных классах уделяется известное внимание тому, чтобы научить детей воспринимать на слух речь учителя, высказывания товарищей и т.д.

Психологи утверждают, что при слушании происходят такие основные процессы: опознавание речевых единиц, их смысловая переработка и на этой основе - понимание речи.

Чтение - один из видов речевой деятельности - заключается в переводе буквенного кода в звуковой, который проявляется либо во внешней, либо во внутренней речи. Характерной особенностью чтения является осмысление зрительно воспринимаемого текста с целью решения определенной коммуникативной задачи: распознавание и воспроизведение чужой мысли, содержащейся в нем, в результате чего читатель определенным образом реагирует на эту мысль. Следовательно, с помощью чтения человек реализует возможности так называемого опосредованного общения: восприятие и понимание текста свидетельствуют о взаимодействии читателя с автором текста, о сложных мыслительных процессах, сопровождающих его осознание. Восприятие текста и активная переработка информации - вот основные компоненты чтения. Следовательно, обучение чтению как одному из видов речевой деятельности - важнейшая учебная задача, которую должен решать учитель русского языка.

Обучение устной и письменной речи в методике издавна называется развитием связной речи.

При определении содержания работы по развитию связной речи школьников учитывается, с какими коммуникативно-речевыми умениями и навыками приходят дети в школу.

Ребенок с самого рождения слышит звучащую речь, а затем овладевает устной формой речи, связанной с определенной жизненной ситуацией и понятной только в этой ситуации. Это реплики диалогической разновидности речи, которые представляют собой побудительные предложения, выражающие просьбу, требование, призыв. Уже в 2-3 года встречаются элементы монологической речи. К 6-7 годам наряду с диалогической дети пользуются в зависимости от задач и условий общения и монологической устной речью.

Письменной речью, как и чтением, дети, как правило, овладевают в школе; при этом используется их практическое владение устной речью, знание общеупотребительной лексики, основ грамматики родного языка.

В школе обе формы (устная и письменная) и обе разновидности речи (диалог - монолог) получают дальнейшее развитие. При этом не только устная речь влияет на письменную, но и, наоборот, под влиянием письменной речи формируются книжные стили устной формы литературного языка. Работа по развитию речи производится на всех уроках изучения школьного курса русского языка и на специальных уроках развития связной речи, где отрабатываются в соответствии с программой определенные коммуникативно-речевые умения.

Работа по формированию правильной и хорошей речи связана с изучением основных языковых единиц – таких как звук, слово, словоформа…

Развитие речи на уроках русского языка – это вся работа, проводимая словесником специально и попутно для того, чтобы ученики овладели языковыми нормами (в произношении, дарении, в построении предложений), а также умениями выражать свои мысли в устной и письменной форме., пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения.

В методике преподавания русского языка принято выделять разделы Работы по развитию речи. Например – работа над лексикой и фразеологией в аспекте обогащения словарного запаса – А.В. Текучев, М.Т. Баранов, Н.В. Колокольцев, работа над словосочетанием и предложением – А. Текучев и др.

При этом предметом работы по развитию речи на уроках русского языка становится функционирование языковой единицы, под которым необходимо понимать не просто значение, функцию, роль той или иной единицы языка в системе языка, а назначение, применение, использование языковых средств для передачи некоторого «интеллектуального» содержания, их употребление живом общении, организацию языковых единиц и их взаимодействие в коммуникативном акте, реализацию потенциальных свойств языковых средств в речи в зависимости от особенностей самих средств, цели высказывания.

Т.А. Ладыженская и В.И. Капинос разработали методику работы над единицами языка в их соотношении в аспекте коммуникативного плана их усвоения. Рассмотрим соотношение единиц языка, разделов школьного курса русского языка и разделов работы по развитию речи (таблица 1) Предлагаемый подход выделения основных разделов работы по развитию речи в соответствии с основными единицами языка отражает традиции отечественной методики и позволяет привести в определенную систему сложившийся к нашему времени объем работы по развитию речи.

В соответствии с этим подходом выделяется, по крайней мере, семь разделов работы по развитию речи (их наименование смотрите в таблице 1, в графе 3). «Культура речи», «Стилистика», «Связная речь» - собственно речевые разделы; в первых двух предметом изучения является функционирование языковых средств, в третьем – такое сложное речевое образование, каким является текст.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Разделы школьного курса русского языка | Единицы языка, изучаемые в этих разделах | Разделы работы по развитию речи (в которых рассматривается функционирование указанных единиц языка) |
| Фонетика | Звук | Работа над звуковой стороной языка |
| Словообразование | Части слова | Работа над значащими частями слова |
| Лексика и фразеология | Слово | Работа над словом (изобразительными средствами) |
| Морфология | Словоформа | Работа над морфологическими средствами речи |
| Синтаксис  | СловосочетаниеПредложениеСложное синтаксическое целое | Работа над синтаксическими средствами речи (выразительные средства) |
| Культура речи | Все единицы языка | Культура речи |
| СтилистикаСвязная речь | Текст  | СтилистикаСвязная речь |

Эти разделы в отличие от других разделов работы по развитию речи предполагают введение определенных сведений теоретического характера (например, понятие о стиле, норме, описании и так далее).

Что касается орфоэпии, которая сейчас не выделена в школьном курсе в особый раздел (знакомство с нормами произношения производится рассредоточено, в связи с изучением других раздело школьного курса русского языка), то, по мнению Т.А. Ладыженской, вопросы методики орфоэпии могут рассматриваться как в разделе «Культура речи», так и в разделе «Работа над звуковой стороной речи». В данной книге вопросы орфоэпии и вопросы интонационной выразительности речи освещаются в разделе «Работа над звуковой стороной речи», что объясняется стремлением авторов более компактно изложить весь материал, относящийся к звуковым средствам речи. Вопрос о вычленении особого раздела – «Работа над фразеологическими средствами речи» - требует специального изучения. Действительно, одно дело, например, несвободные сочетания «в которых лексические компоненты выступают как строевые элементы словообразовательных моделей» (дать обязательство, обещание), другое – несвободные сочетания, обусловленные «связностью значений» (глубокая старость) и третье – пословицы, поговорки, крылатые выражения и так далее. И если несвободные сочетания двух типов могут быть предметом работы над словом или над синтаксическими средствами речи, то задачи обогащения речи учащихся позволяют поставить вопрос о правомерности вычленения третьего типа несвободных сочетаний как особого объекта для работы по развитию речи и в соответствии с этим о вычленении раздела «Работа над пословицами, поговорками, крылатыми выражениями» как особого раздела работы по развитию речи. Работа по развитию речи не должна строиться отдельно по разным разделам. Необходимость взаимосвязи между различными сторонами работы по развитию речи не нуждается в особых доказательствах. Эта взаимосвязь обусловлена объективно существующими в языке взаимосвязями между различными языковыми единицами, изучаемыми в школе (в том числе и на уровне речи), особенностями обучения, поставленного в такие условия, когда важно искать экономные пути и средства передачи знаний учащимся, формирования у них умений и навыков. В чем же состоит взаимосвязь между различными сторонами работы по развитию речи, каковы пути реализации этой взаимосвязи?

Первый путь – изучение языковых средств в их отношении к средствам другого, высшего уровня. Так, изучая звуки и значащие части слова, мы показываем, как они соотносятся с единицами более высокого уровня – с морфемой и словом, как «участвуют в выражении смысла, входя в состав звуковых оболочек морфем и слов»[[2]](#footnote-2). Таким образом, звуковые и словообразовательные средства рассматриваются не сами по себе, а во взаимодействии с теми языковыми средствами, которым они помогают выразить языковые и внеязыковые значения. Анализируя лексические, морфологические, синтаксические средства потенциально способные к самостоятельному употреблению, мы тем не менее используем языковые средства другого, более высокого уровня (как правило, для слова – словосочетание и предложение, для словосочетания - предложение, для последнего – сложное синтаксическое целое), чтобы показать особенности обозначения внеязыковой информации, речевую семантику рассматриваемого языкового средства, правильность и целесообразность ее использования. Второй путь – рассмотрение языковых средств в их отношении к связной речи, к тексту, высказыванию. Это необходимо в тех случаях, когда информационное значение языкового средства, его выразительность выявляются «только на содержательном фоне связного текста, в ряде случае весьма значительного по объему»[[3]](#footnote-3), с учетом задачи и условий общения. Рассматриваемый путь реализации идеи взаимосвязи между различными сторонами работы по развитию речи тем эффективнее, чем больше отдельные стороны этой работы подчинены решению общей, четко определенной задачи. Практическим средством осуществления принципа коммуникативной направленности в обучении русскому языку в школе являются упражнения по развитию речи, которые проводятся специально и попутно в связи с изучением материала основной программы.

Таким образом, одним из разделов работы по развитию речи учащихся 5 классов является работа над изобразительными средствами языка - эпитетами, метафорами, олицетворениями и др. Обратимся в следующих разделах выпускной квалификационной работы к разработке упражнений по обогащению связной речи учащихся 5 классов изобразительными средствами.

**Глава II. Пути и средства обогащения речи учащихся 5 класса изобразительными средствами**

* 1. **Система упражнений по обогащению речи учащихся 5 классов изобразительными средствами**

Одним из актуальных направлений современной методики русского языка является формирование у учащихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитие способности воспринимать и оценивать изобразительный аспект речевого высказывания, а также умело использовать его в собственной речи.

Нами были проанализированы учебники русского языка для 5-6 классов под редакцией М.М. Разумовской.

В пятом классе автор предлагает ребятам знакомиться с такими тропами, как эпитет, метафора и олицетворение. Работа с эпитетом представлена в следующих разделах: «Синтаксис и пунктуация», «Словосочетание», «Имя прилагательное»; работа с олицетворением – в разделах «Имя существительное», «Имя прилагательное»; работа с метафорой – в разделе «Словосочетание».

В 6 классе автор развивает у учащихся понятие об олицетворении, метафоре и эпитете и знакомит со сравнением. Работа с олицетворением и эпитетом представлена в разделах «Правописание» и «Причастие и деепричастие»; работа метафорой – в разделе «Употребление в речи имен существительных, прилагательных и глаголов»; работа со сравнением в разделах «Речь», «Причастие и деепричастие» и «Употребление в речи имен существительных, прилагательных и глаголов».

Были проанализированы учебники и программы по литературе для 5-6 классов. Относительно тропов выявляем, что в 5 классе учащиеся знакомятся с эпитетом, сравнением, метафорой и олицетворением; в 6 классе изучают понятие гиперболы, постоянного эпитета и развивают понятие об олицетворении и метафоре.

Приходим к выводам: работа над образной стороной речи в 5-6 классах проводится, но не в полном объеме.

Как говорилось выше, одним из актуальных направлений современной методики русского языка является формирование у учащихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитие способности воспринимать и оценивать изобразительный аспект речевого высказывания, а также умело использовать его в собственной речи. На уроках русского языка и литературы в 5 классе школьники получают понятие о тропах, они специально обучаются анализу и пониманию речевой формы высказывания и поиску выразительных средств при написании творческих работ.

Опираясь на опыт учителя высшей категории средней школы №73, Зориной Ольги Сергеевны, мы разработали ряд упражнений, включающих работу над изобразительными средствами речи учащихся 5 классов.

Данная система упражнений включает 2 группы:

I. традиционные упражнения:

1. Найти изобразительные средства в тексте и выписать их;
2. Определить функцию или значение изобразительных средств;
3. Определить, какой частью речи выражено изобразительное средство и какова его синтаксическая роль в предложении;
4. Определить художественную значимость и необходимость изобразительных средств в данном контексте;
5. Подобрать синонимы и антонимы к данным тропам;
6. Составить словосочетания с данными изобразительными средствами;
7. Выписать из текста словосочетания, в состав которых входят тропы;
8. Привести свои примеры обозначенных тропов.

II. нетрадиционные упражнения:

1. Ввести в текст различные тропы (дети получают на карточках прозаический текст с пропусками);
2. Устно закончить строчки стихотворения подходящими по смыслу и рифме тропами;
3. Написать сочинение-миниатюру на обозначенную тему, используя изобразительные средства;
4. Редактировать текст с точки зрения употребления в нем изобразительных средств.

Представленная классификация упражнений способствует эффективному развитию образной речи школьников.

Возможны другие виды традиционных и нетрадиционных упражнений.

Приведем фрагмент урока русского языка связанный с выявлением изобразительных средств языка в поэтическом тексте.

Этап урока: Анализ текста.

В изображении природы Есенин часто прибегает к приему олицетворения. Давайте вспомним, что такое олицетворение (Прием изображения неживых существ живыми).

В стихах Есенина черемуха «спит в белой накидке», вербы плачут, тополя шепчут, «пригорюнились девушки-ели», «улыбнулась солнцу сонная земля» и так далее. Заря, дороги, реки, небо, кусты – все в стихах Есенина движется, живет вместе с человеком.

Природа у Есенина играет и переливается всеми цветами радуги:

Синий туман. Снеговое раздолье.

Тонкий лимонный лунный свет…

или

Золотою лягушкой луна

Распласталась на тихой воде…

Отсюда неожиданность, смелость многих красочных (цветовых) эпитетов у Есенина. Поэт говорит: «О Русь, малиновое поле!» или «синее счастье».

* А что такое эпитет? (Это прилагательное, употребляемое в переносном смысле, которое характеризует какое-либо явление или предмет и служит для того, что сделать его характеристику ярче). Активно Есенин использует метафору.
* Напомните определение метафоры. (Это скрытое образное сравнение). У Есенина встречается такая метафора: «осень – рыжая кобыла – чешет гриву».

Для Есенина природа – это чудесный и необъятный храм, в котором все прекрасно.

Работа с текстами:

* Давайте обратимся к стихотворению «Береза» на странице 266. (Учитель читает стихотворение вслух).
* Какова тема этого стихотворения? (красота русской природы).
* Перед нами образ березы в зимнее время года. В учебнике есть иллюстрация И.И. Пчелко к стихотворению. Все ли отразил художник, что хотел сказать поэт? Может быть, кто-то из вас представляет другую картину? (Вид из окна и так далее).

Давайте назовем все изобразительные средства, которые мы здесь увидели. (Можно выписать в тетради).

* Белая (береза) – цветовой эпитет;
* (береза) принакрылась – олицетворение;
* принакрылась снегом, точно серебром – сравнение;
* на пушистых (ветках) – эпитет;
* снежною (каймой) – эпитет;
* в сонной (тишине) – эпитет;
* в золотом (огне) – цветовой эпитет;
* И горят снежинки в золотом огне – метафора;
* А заря, обходя, осыпает – олицетворение;
* (Обсыпает ветки новым) серебром – метафора.

Таким образом, мы видим, что стихотворение «Береза» состоит из сплошных тропов.

Обратимся к еще одному стихотворению С. Есенина – «Топи да болота». Прочитайте его и назовите изобразительные средства.

* синий (плат небес) – цветовой эпитет;
* хвойной позолотой взвенивает лес – метафора;
* меж лесных кудрей – метафора;
* темным (елям) – эпитет;
* елям снится – олицетворение;
* суховатой (липой) – эпитет;
* слухают ракиты – олицетворение;
* посвист ветряной – эпитет;

Какова же тема этого стихотворения? (Описание природы родного края).

* С какой целью поэт использует тропы? (для более точного и яркого описания, а также для эмоционального воздействия на читателя).

В следующем разделе выпускной квалификационной работы обратимся к этапам работы над эпитетом в 5 классе, как одним из наиболее интересных изобразительных средств в речи.

* 1. **Этапы работы по обогащению речи учащихся 5 класса эпитетами**

Система работы над эпитетом в пятых классах является важным звеном в работе по развитию образной речи и заключается в объяснении, закреплении и активизации в речи учащихся эпитетов, с которыми они встречаются в процессе обучения. Работа над эпитетом воспитывает внимание к слову, понимание оттенков его значения. Поэтому задачи нашего экспериментального обучения в период педагогической практике следующие:

1. Научить учащихся выделять эпитеты среди других образных выражений в художественных текстах и в чужой речи, понимая их художественную необходимость.

2. Развить такие качества учащихся 5 классов, как ассоциативность мышления, художественную зоркость, эмоциональность.

3. Обогатить речь детей (устную и письменную) яркими разнообразными эпитетами.

Основное отличие этой схемы, разработанной учителем. От действующей в том, что в начале изучения изобразительных средств языка дается понятие образное выражение как «яркая картина жизни», которую можно увидеть, пережить. Понятие об эпитете формируется у учащихся в результате анализа языкового материала. При этом важно помнить предостережение Л.С. Выготского: если знакомить пятиклассников с образными средствами языка путем прямого обучения понятиям, то этим «не достигается ничего, кроме пустого усвоения слов, голого вербализма…». В целях формирования осознанного владения эпитетами, способствующими развитию образной речи учащихся, а также во избежание формализма в знаниях вводится понятие образное выражение.

Важной составляющей методики обучения учащихся 5 классов пользованию эпитетов является разработанная нами система упражнений в образной речи, в которой выделяется три группы в соответствии с типами мыслительной деятельности и девять подгрупп в соответствии с основными макроумениями в области образной речи: 1)аналитические упражнения – направленные на формирование умения находить образные выражения в тексте; упражнения, направленные на формирование умения выделять эпитеты среди образных средств языка; 2) аналитико-синтетические упражнения направленные на формирование умения определять, какой частью речи выражен эпитет и какова его синтаксическая роль в предложении; упражнения, направленные на формирование умения понимать художественную значимость и необходимость эпитетов в данном тексте; 3)синтетические упражнения - направленные на формирование умения составлять словосочетания с эпитетами.

Исследование образной речи учащихся 5 классов позволяют сделать вывод, что в большинстве случаев ученики редко используют эпитеты в своей речи, а если и используют, то без элементарного знания теории. Поэтому в ходе исследования мы пришли к мысли о необходимости введения теоретических основ изучения эпитета, так как лишенные теоретического обоснования занятия по русскому языку не могут на необходимом уровне обеспечить языковую подготовку учащихся к использованию эпитетов в их речи.

Исходя из общедидактических принципов научности, сознательности и активности в усвоении знаний, систематичности, а также опираясь на методический принцип оценки выразительности речи, мы определили необходимый минимум теоретических сведений из области развития образной речи учащихся, достаточный для изучения эпитета.

В целях эффективного формирования специальных коммуникативно-речевых умений в области развития образной речи посредством эпитета в данном исследовании разработаны критерии отбора практического языкового материала, используемого в процессе обучения пятиклассников использованию эпитетов: 1) коммуникативный; 2) частотный; 3) познавательный; 4) образовательно-воспитательный 5)адапционно-возрастной; 6) критерий преемственности и последовательности.

В методической системе выделено три этапа: пропедевтический, репродуктивный, продуктивный.

Этапы работы над эпитетом.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Этап | Цель | Методы  | Упражнения  | Пример |
| 1. Пропедевтический  | Пробудить у учащихся интерес к образным выражениям, встречающимся в художественных произведениях и в живой речи, создать положительную мотивацию для их изучения; привлечь внимание учеников к эпитету как средству развития образной речи. | Сообщение, беседа, наблюдение. | Аналитические упражнения – направленные на формирование умения находить образные выражения в тексте; упражнения, направленные на формирование умения выделять эпитеты среди образных средств языка. | Задание. Прочитайте.В солнечный день осенью на опушке елового леса собрались молодые разноцветные осинки, густо одна к другой, как будто им там, в еловом лесу, стало холодно и они вышли погреться на опушку, как у нас в деревнях люди выходят на солнышко и сидят на завалинках. (по М. Пришвину)- Что вы себе представляете, прочитав текст? Какая картина возникает в воображении?-Какое необычное словосочетание помогло вам? (молодые разноцветные осинки).-Почему осинки молодые, но уже разноцветные? (в лес пришла осень. Все осинки надели желтые сарафаны. В глазах рябит от буйства красок). |
| 2. Репродуктивный | Помочь пятиклассникам усвоить оттенки значений эпитетов и способы употребления их в художественном тексте. | Беседа, наблюдение, самостоятельный анализ языкового материала. | Аналитико-синтетические упражнения направленные на формирование умения определять, какой частью речи выражен эпитет и какова его синтаксическая роль в предложении; упражнения, направленные на формирование умения понимать художественную значимость и необходимость эпитетов в данном тексте | Задание. Прочитайте.Столько времени прошло, а все было серебряное утро. Собака вошла в воду. Выбежала серебряная. Недалеко медведица переходила с медвежонком ручей, сама, старая, перешла, а неуклюжий бултыхнулся и выскочил весь серебряный, и побежал за матерью… (По Пришвину)- Какое утро описывает Пришвин? (Серебряное утро).-Почему утро серебряное?-что хотел передать нам автор? (Автору нравится это утро. Еще довольно прохладно и потому возникает ощущение свежести) |
| 3. Продуктивный | Постижение учащимися различных приемов создания образности с помощью эпитетов. | Реконструирование и конструирование текста, изложение, сочинение. | синтетические упражнения - направленные на формирование умения составлять словосочетания с эпитетами. | Задание. Прочитайте и озаглавьте текст.Перед рассветом стало особенно холодно. Мы притушили костер и загремели по снегу. Именно загремели: каждый шаг проламывал снежную корку. Она рушилась, звеня, точно стекло. Тогда мы привалились спинами к стволам сосен, оттоптали ногами гремучий снег и затихли. (По Н. Сладкову).-Почему автор дал снегу такое название – гремучий? Запишите свое рассуждение.Представьте, что снег повалил большими хлопьями. Попробуйте описать это, используя эпитеты. |

Построенная таким образом целенаправленная и систематическая работа над развитием образной речи учеников пятого класса посредством эпитета способствует формированию коммуникативно-речевых умений.

**Заключение**

Из рассмотренного и представленного нами материала можно сделать следующие выводы:

1. изобразительные средства разнообразны и необходимо познакомить учащихся с их особенностями, функциями и целями использования;

2. на уроках русского языка в 5-6 классах мало внимания уделяется образной стороне речи учащихся, формированию у них умения сознательно использовать в своей речи изобразительные средства языка;

3. существует ряд упражнений, включающих работу над изобразительными средствами речи, которые необходимо использовать на уроках русского языка.

4. при изучении тропов необходимо проводить параллели с литературой, так как на уроках литературы их изучение более обширно.

На уроках русского языка и литературы необходимо больше внимания уделять образной стороне речи учащихся; разрабатывать такую систему работ, которая будет способствовать сознательному употреблению изобразительных средств в собственной речи.

# **Литература**

1. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык: учеб./под ред. Н.С. Валгиной. – 6-е издание, перераб. И доп.-М.: Логос, 2002.-528 с.

2. Веселовский А.Н. историческая поэтика.-М.,1989.

1. Виноградов В.В. Русский язык.-М., 1986.
2. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика.-М.,1963.
3. Винарская. Е.Н. выразительные средства текста.-М.,1989.
4. Винокур Г.О. О языке художественной литературы.-М.,1991.
5. Винокур. О. Избранные работы по русскому языку.-М.,1959.
6. Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. Секреты хорошей речи.-М.,1993.
7. Дэвидсон Д. Что означают метафоры. .-М.,1990.
8. Зарецкая Е.Н. Риторика: теория и практика речевой коммуникации.-М.,2002.
9. Квятковский А.П. Поэтический словарь.-М.,1966.
10. Квятковский А.П. Школьный поэтический словарь.-М.,1998.
11. Ковалев В.П. Языковые выразительные средства русской художественной прозы.-М.,1984.
12. Константинова С.К. Изучение олицетворений.//Русский язык в школе.1994.№3.
13. Краткая литературная энциклопедия.-М.,1978.
14. Методика преподавания литературы.// под ред. О.Ю. Богдановой .-М.,1999.
15. Новикова Л.И. Дидактические материалы о стилистике и культуре речи// Русский язык в школе.2001.№3.
16. Одинцов В.В. О языке художественной прозы.-М.,1973.
17. Перепелкина Н.А. Работа с эпитетом как путь к постижению образности художественного текста// Русский язык в школе.2001.№3.
18. Полянских И.Н. Учимся видеть метафору.// Русский язык в школе.2000.№5.
19. Потебня А.А. Теоретическая поэтика.-М.,1990.
20. Программа для образовательных учебных заведений на 1992/93 учебный год. Русский язык.//под.ред. В.Л. Склярова. М.,1992.
21. Программно-методические материалы. Лит-ра.-5-6 кл/сост. Т.А. Калканова.-М.,1990.
22. Русский язык. Энциклопедия/ Филин Ф.П. .-М.,1979.
23. Серебрянников Б.А. Общее языкознание.-М.,1970.
24. Скляревская Г.Н. Слово в меняющемся мире. Русский язык начала 21 столетия. Состояние, проблемы перспективы/Исследования по славянским языкам. -№6. –2001.
25. Сосновская И.В. Программа по литературе для 5-х классов «Школа гармонии души и мысли».
26. Тимофеев Л.И. Основы теории литературы.-М.,1976.
27. Тодоров Л.В. Восхищение поэтическим тропом.//Русская словесность. 2005 №1.
28. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика.-М.,1996.
29. Чернец Л.В. «Ночевала тучка золотая» (О метафоре)// Русская словесность. 2000 №6.
30. Чернец Л.В. Ирония как стилистический прием// Русская словесность. 2001 №5.
31. Ясинская С.Г. Секрет художественного слова. Тропы//Русская словесность. 2001 №5
1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 тт. М.-Л.,1948-1952. – Т.3 [↑](#footnote-ref-1)
2. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование. – М., 1971. – С. 189 [↑](#footnote-ref-2)
3. Ильенко С.Г. Контекст и связный текст в их лингвистической интерпретации/ Языковые единицы и контекст. – Л., 1973. – С 159. [↑](#footnote-ref-3)