

М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов



МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику «Русский язык. 7 класс»

под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта

РУССКИЙ ЯЗЫК

Наречие — это самостоятельная часть речи, которая обозначает признак действия или признак другого признака.

Предлоги — это служебные слова, указывающие на различные грамматические отношения между словами в словосочетании и предложении.

7



МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

к учебнику «Русский язык. 7 класс»

под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта

РУССКИЙ ЯЗЫК

*Под редакцией
доктора педагогических наук,
профессора М. М. Разумовской*

2-е издание, стереотипное



Москва



2015



УДК 372.881.116.11
ББК 74.268.1Рус
М54

Методическое пособие к учебнику под ред.
М54 М. М. Разумовской, П. А. Леканта «Русский
язык. 7 класс» / М. М. Разумовская, С. И. Львова,
В. И. Капинос, В. В. Львов ; под ред. М. М. Разу-
мовской. — 2-е изд., стереотип. — М. : Дрофа,
2015. — 158, [2] с.

ISBN 978-5-358-14865-9

Методическое пособие подготовлено к переработанному
под ФГОС учебнику русского языка для 7 класса под ред.
М. М. Разумовской, П. А. Леканта. В книге рассказано о по-
строении и содержании учебника, представлено планирова-
ние работы, приведены конкретные советы о том, как изучать
наиболее сложные темы курса, даны контрольные работы,
дополнительный дидактический материал, который учитель
сможет использовать на уроке.

УДК 372.881.116.11
ББК 74.268.1Рус

Учебное издание

Разумовская Маргарита Михайловна
Львова Светлана Ивановна
Капинос Валентина Ивановна
Львов Валентин Витальевич

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
к учебнику под редакцией М. М. Разумовской,
П. А. Леканта «Русский язык. 7 класс»

Под редакцией М. М. Разумовской

Зав. редакцией *Е. И. Харитонова*. Ответственный редактор
М. М. Литвинова. Художественный редактор *Л. П. Копачёва*
Технический редактор *И. В. Грибкова*. Компьютерная верстка
В. В. Излиева. Корректор *И. В. Андрианова*

Подписано к печати 08.08.14. Формат 84 × 108^{1/32}.
Бумага офсетная. Гарнитура «Школьная». Печать офсетная.
Усл. печ. л. 8,40. Тираж 800 экз. Заказ №

16+

ООО «ДРОФА». 127254, Москва, Огородный проезд, д. 5, стр. 2.

Предложения и замечания по содержанию и оформлению книги
просим направлять в редакцию общего образования издательства «Дрофа»:
127254, Москва, а/я 19. Тел.: (495) 795-05-41. E-mail: chief@drofa.ru

По вопросам приобретения продукции издательства «Дрофа»
обращаться по адресу: 127254, Москва, Огородный проезд, д. 5, стр. 2.
Тел.: (495) 795-05-50, 795-05-51. Факс: (495) 795-05-52.

Сайт ООО «ДРОФА»: www.drofa.ru

Электронная почта: sales@drofa.ru

Тел.: 8-800-200-05-50 (звонок по России бесплатный)

ISBN 978-5-358-14865-9

© ООО «ДРОФА», 2014

Предисловие

Книга является методическим пособием к школьному учебнику, созданному коллективом авторов под научной редакцией доктора педагогических наук М. М. Разумовской и доктора филологических наук П. А. Леканта. Адресованный учащимся 7 классов, он является частью предметной линии учебников для 5—9 классов, которые включены в Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации, и с 1995 г. используются в школах России. Многолетний опыт работы по данным учебникам показал эффективность предложенной авторами системы обучения. Напомним, что за создание учебной линии авторскому коллективу присуждена премия Правительства Российской Федерации в области образования.

Настоящее методическое пособие подготовлено к переработанному под ФГОС учебнику русского языка для 7 класса. Цель переработки заключалась в дальнейшем развитии заложенных в авторскую концепцию идей, обеспечивающих на современном этапе развития школьного образования реализацию основных положений Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения.

Отметим, что в основу методической системы УМК под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта положена идея синтеза языкового и речевого развития учащихся, в связи с чем уже первые изда-

ния учебников отличались усилением коммуникативного аспекта в изучении предмета. По замыслу авторов, цель курса русского языка состоит в усвоении системы знаний о языке и речи, способов оперирования ими, а также в совершенствовании на этой основе важнейших видов речевой деятельности: осознанного, беглого и выразительного чтения, грамотного письма, осмысленного и точного понимания чужой речи (в частности, учебной информации); свободного и правильного выражения собственных мыслей в устной и письменной речи с учетом разных ситуаций общения.

Реализуя основные цели обучения русскому языку в школе, авторский коллектив включает уже в первые издания учебников необходимое и достаточное содержание, обеспечивающее формирование всех видов компетенций: коммуникативной, языковой, лингвистической (языковедческой) и культуроведческой.

Теоретической основой формирования коммуникативной компетенции являются понятия текста, стилей речи и функционально-смысловых типов речи. В переработанной авторской программе (Дрофа, 2012) умения связной речи не только отобраны и сгруппированы с учетом характера учебной речевой деятельности, но и максимально приближены к основным результатам обучения, характеризующим тот или иной этап обучения.

Так, в 7 классе вычленяются следующие коммуникативные умения, являющиеся основой метапредметных результатов обучения.

Чтение и аудирование. Выразительно читать текст публицистического стиля. Просматривать местную газету, ориентироваться в содержании номера по заголовкам статей, а в содержании статьи — по ключевым словам, абзацным фразам; при обнаружении интересной (нужной) информации переходить на вдумчивое, изучающее чтение, фиксировать главное содержание прочитанного в виде тезисов.

Слушать информационные теле- и радиопередачи с установкой на определение темы и основной мысли сообщения.

Анализ текста. Определять стиль речи; находить в тексте языковые средства, характерные для публицистического стиля речи; определять прямой и обратный порядок слов в предложениях текста; определять способы и средства связи предложений в тексте; определять в тексте ведущий тип речи, находить в нем фрагменты с иным типовым значением (описание состояния человека, рассуждение-размышление, отдельные языковые средства, передающие оценку предметов, действий, состояний) и объяснять целесообразность их соединения в данном тексте.

Воспроизведение текста. Подробно, сжато и выборочно (устно и письменно) пересказывать тексты, содержащие описание состояния человека, его оценку и другие изученные типы речи. Сохранять в изложении, близком к тексту, типологическую структуру текста и выразительные языковые и речевые средства.

Создание текста. Уметь видеть проявление физического и психического состояния человека во внешности людей (в выражении лица, мимике, жестах, голосе, интонации, позе, походке) и передавать его словами, пользуясь богатой синонимикой глаголов, наречий, прилагательных и существительных со значением состояния лица. Создавать этюды, отражающие то или иное состояние человека, прочитанное по его внешности с помощью фотографии, репродукции картины, в непосредственном общении (возможная учебная ситуация «Игра в портреты»). Создавать устные и письменные высказывания художественного и публицистического стилей, раскрывая в них свое отношение к предмету речи, оценивая явления и поступки людей: писать сочинения-описания внешности и состояния человека, сочинения повествовательного характера (рассказ по данному началу или концу, на основе данного сюжета, на материале жизненного опыта учащихся); сочинения-размышления, сочинения дискуссионного характера на морально-этическую тему с доказательством от противного. Писать заметки в газету, рекламные аннотации.

Совершенствование текста. С учетом стиля речи совершенствовать написанное: повышать выразительность речи, используя в высказываниях разговорного, художе-

ственного и публицистического стиля выразительные языковые и речевые средства, в том числе обратный порядок слов, экспрессивный повтор, вопросно-ответную форму изложения.

Таким образом, для каждого года обучения выделяются умения, связанные с различными видами учебной речевой деятельности (чтением, аудированием, анализом устного и письменного высказывания, воспроизведением текста, созданием собственного высказывания и его совершенствованием). При переработке учебников большое внимание было уделено усовершенствованию упражнений, обеспечивающих формирование указанных умений.

Каждый речевой блок, представленный в учебниках данной предметной линии, включает в себя знаниевый компонент, помогающий учащимся осмыслить через понятия свой практический речевой опыт; коммуникативно-деятельностный компонент, формирующий речевые и коммуникативные умения и навыки; контрольный компонент, направленный на развитие навыков самопроверки, формирование ценностных ориентаций, развивающий навыки учебной рефлексии учащихся. Все три блока представлены в системе упражнений, включенных в каждый параграф по речеведению.

Во всех пяти учебниках этой линии предусмотрена специальная работа, направленная на формирование и развитие навыков многоаспектного анализа текстов разных функциональных типов и стилей речи. Основу этой работы составляют упражнения, нацеленные на проведение разных видов анализа текста (смыслового, речеведческого, языкового) и создание собственных текстов разных стилей и жанров. При этом учащимся систематически предлагаются задания, связанные с наблюдением, изучением, анализом изобразительно-выразительных средств языка в тексте.

Предметные результаты обучения также представлены в программе по классам и распределены по ос-

новным разделам курса: фонетика и орфоэпия, лексика и фразеология, морфемика и словообразование, морфология и синтаксис, орфография и пунктуация. При этом в учебниках использованы оптимальные способы формирования важнейших умений и навыков по предмету. Один из таких способов — опора на обобщающие понятия и соответствующие им ключевые умения.

Деятельностный аспект предъявления теоретического материала выражается и в том, что в учебниках определения и правила в основном представлены в виде образцов рассуждений и адаптированных лингвистических рассказов. Нужно отметить также, что переработанные учебники не только предлагают теоретические тексты разных видов, но и организуют с помощью специальных заданий информационно-смысловую их обработку, учат правильно извлекать информацию не только из текстов лингвистического содержания, но и из схем, таблиц, инструкций. Подобная работа организуется в 5—7 классах, а также и на последующих этапах обучения, что помогает ученикам успешно подготовиться к экзаменам по предмету.

Особенность данных учебников проявляется и в усилении внимания к развитию устной речи: систематически ведется деятельность, связанная с усвоением норм орфоэпии и формированием навыков выразительной устной речи (с характерным логическим ударением, интонацией и тембром речи). Ярко выражена ориентированность учебников данной линии на целенаправленное развитие языкового чутья и опору на него при проведении языкового анализа слова. В связи с этим особое внимание уделяется работе с такими обобщающими понятиями, как морфема, морфемная модель слова, обеспечивающими формирование функционально-семантического взгляда на структуру слова, учитывающего семантическое наполнение морфемы в процессе языкового анализа. Такой под-

ход в обучении способствует формированию умения опираться на структурно-смысловой анализ слова при проведении языкового анализа разнообразных видов, в том числе орфографического, лексического, морфологического.

Указанные особенности курса, реализованного в учебниках данной предметной линии, полностью соответствуют требованиям к современным образовательным системам. Однако в процессе переработки учебников с целью их усовершенствования и обеспечения соответствия с основными требованиями ФГОС второго поколения была значительно усилена коммуникативно-деятельностная составляющая курса и его направленность на достижение требований к результатам освоения основной образовательной программы общего образования.

В связи с этим в учебниках (в том числе и в учебнике для 7 класса) нашли дальнейшее развитие аспекты методической системы, обеспечивающие овладение в процессе обучения: 1) языком науки, что связано с формированием навыков чтения текстов лингвистического содержания, а также развитием способности строить рассуждение на лингвистическую тему; 2) метапредметными умениями и навыками и универсальными учебными действиями, в связи с этим увеличено количество заданий, направленных на формирование и развитие умений обобщать, устанавливать аналогии и причинно-следственные связи, классифицировать, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы и т. п.; 3) функциональной грамотностью, способностью применять разные виды деятельности, чтобы самостоятельно получать новые знания и применять их в учебной, учебно-проектной деятельности; 4) умениями использовать информационно-коммуникационные технологии в процессе изучения русского языка в школе.

Усилена направленность учебников в достижении личностных результатов обучения, указанных во

ФГОС. В связи с этим особое внимание уделено развитию познавательных интересов учащихся и формированию таких важных качеств личности ребенка, как ответственность, способность к самообразованию, к проявлению самостоятельности в процессе обучения, потребность обращаться к словарно-справочной литературе, интернет-справочникам для решения возникающих при обучении трудностей, способность к самооценке.

Учебники данной линии характеризуются направленностью на всестороннее развитие личности средствами предмета — развитие логического мышления, речи учащихся, их эмоционально-волевой сферы. Материалы учебников направлены на то, чтобы ученики могли понять роль языка в жизни людей, осознать богатство русского языка. На этой основе воспитывается любовь к родному языку, стремление к самообразованию, к овладению языковой, коммуникативной компетенциями, необходимыми для успешной учебной и трудовой деятельности.

В процессе переработки учебников большое внимание было уделено возрастным и психологическим особенностям обучающихся. В связи с этим приведен в соответствие нормам учебного времени объем теоретического материала, объем текстов, их компоновка и количество информации, заключенной в них; усилено внимание в процессе обучения к ведущей деятельности, характерной для детей основной школы (общение), к задачам формирования и развития абстрактного мышления.

Доступность учащимся разного уровня подготовки в учебниках обеспечивает усовершенствованная система предъявления теоретического и практического материала. Так, цветной заливкой теперь оформляется вся теоретическая информация, которая содержится не только в текстах теоретического характера, но и в очень небольших по объему попутных замечаниях и даже в материалах упражнений. При этом выделяется основной материал, обязатель-

ный для усвоения, и дополнительный материал (рубрика «Возьмите на заметку»).

Усовершенствован также и аппарат ориентировки учебников, в который включена система сигналов-символов (например, выделение дополнительных заданий в упражнениях, заданий повышенной сложности, а также заданий, предусматривающих использование электронного приложения к учебнику). Значительные изменения внесены в справочные материалы: теперь в каждом классе предъявляются все виды языкового разбора с особыми примечаниями, касающимися сложных случаев анализа, что также помогает построить обучение, соответствующее возрастным и психологическим особенностям учащихся каждого класса.

Задачей подчинения предъявляемого материала возрастным и психологическим особенностям обучающихся объясняется и проведенное усовершенствование в учебниках для 5—9 классов раздела ЗСП («Значение, строение и правописание слов»): принципы подачи унифицированы, указан морфемный состав каждого слова, включенного в данный раздел.

Продуман также с точки зрения физиологии ребенка каждого возраста и характер наглядности, которая использована в учебниках для облегчения правильного понимания неизвестных или малопонятных слов, обозначающих исчезнувшие из современного быта предметы; для полноценного раскрытия теоретического материала, представленного, например, в виде схемы или таблицы, являющейся самостоятельным источником информации. Принцип преимущества определял и подбор иллюстраций, их форму и качество в зависимости от уровня подготовки и возрастных особенностей учащихся.

Система понятий и научных сведений в учебниках также подчинена принципам преимущества и последовательности на всех этапах обучения с 5 по 9 класс. Новый материал вводится на фоне уже известного как его развитие и обогащение, что обеспе-

чивает системное восприятие знаний. Авторами учебника реализована идея поэтапного овладения теоретическим материалом: введение понятия → осмысление лингвистической сути понятия → овладение теоретическим (научным) способом действия, гарантирующим правильное проведение языкового анализа → формулирование теоретических выводов → углубление знаний. Учтены внутрипредметные связи, облегчающие процесс усвоения изучаемого.

Учебники 5—9 классов построены таким образом, чтобы обеспечивать обобщение изученного ранее с учетом места раздела в курсе, а также знаний, умений и навыков, которыми овладели школьники на предыдущих этапах обучения. Развитию и систематизации знаний и умений способствуют закрепительно-контролирующие блоки в конце разделов, а также специальные упражнения, например, серии ЗСП, которые на отобранной лексике демонстрируют взаимосвязь значения, строения и правописания слова.

И в языковых, и в речевых фрагментах предусмотрена четкая система повторения не только на уровне структуры курса (выделение специальных разделов в учебнике), но и в системе упражнений: там, где это возможно, в языковые упражнения введены дополнительные задания речевого характера, а в речевые — языкового. За счет этого, в частности, усилена работа, направленная на формирование орфографических и пунктуационных навыков, с одной стороны, и коммуникативных умений, связанных с разными видами речевой деятельности, — с другой.

Организации обучения в рамках коммуникативно-деятельностного подхода способствует и продуманная система предъявления специальных заданий, имеющих стратегическое значение, поскольку отражает направленность курса на усвоение не только предметных, но и метапредметных результатов обучения. Так, в обновленных учебниках целенаправленно предъявляются несколько серий упражнений, выполнение которых обеспечивает преемственность и

перспективность в работе, нацеленность ее на формирование практически важных умений на каждом этапе обучения. Таблица показывает, как последовательно отрабатываются взаимосвязанные умения, по сути дела, метапредметного характера и как названия упражнений отражают этапы в развитии этих умений.

Класс	Серии упражнений			
5	Учимся читать и понимать лингвистический текст	Учимся говорить на лингвистическую тему		
6	Учимся читать и пересказывать лингвистический текст	Учимся говорить на лингвистическую тему	Учимся собирать и систематизировать информацию	
7	Читаем и пересказываем лингвистический текст	Рассуждаем на лингвистическую тему	Собираем и систематизируем информацию	
8				Готовим самостоятельную работу на лингвистическую тему
9				Готовим самостоятельную работу на лингвистическую тему

Таким образом, в переработанных учебниках усилены следующие современные подходы к проектированию учебного содержания: ориентир на взаимосвязанное формирование лингвистической, языковой, коммуникативной и культурологической компетенций, на развитие всех видов речевой деятельности, формирование навыков чтения-понимания, выразительного чтения, письма, работы с научной информацией, представленной в разных видах; реализация принципов индивидуализации, уровневой дифференциации, использование коммуникативно-ориентированных упражнений, стимулирующих познавательную и творческую активность учащихся, а также способствующих совершенствованию коммуникативной компетенции на всех этапах обучения, в том числе и при обучении языковым темам курса.

В заключение отметим, что переработанные учебники являются частью УМК по русскому языку под редакцией доктора педагогических наук, профессора М. М. Разумовской и доктора филологических наук, профессора П. А. Леканта. В этот комплект входят переработанная авторская программа, переработанные методические рекомендации для каждого класса, рабочие тетради, тетради для оценки качества знаний, диагностики результатов образования. Дополнить материалы учебника и организовать целенаправленную подготовку учащихся к итоговой аттестации по русскому языку помогают специальные пособия из серии «За страницами школьного учебника», схемы-таблицы по орфографии и пунктуации, сборники тестов «Шаг за шагом» для 5—9 классов, структура и типы заданий в которых соотносятся с материалами ГИА и ЕГЭ. Также в комплект входят и электронные приложения (к каждому классу), которые включают в себя интерактивные задания, позволяющие совершенствовать орфографические и пунктуационные навыки, усваивать и запоминать правила, учиться выполнять упражне-

ния и задания различной степени сложности, в том числе писать интерактивные диктанты и изложения. В состав дисков включен материал, который может быть использован для написания сочинений.

В данной книге представлена как общая характеристика школьного курса, разработанного авторским коллективом (5—9 классы), так и описаны особенности организации обучения на этапе 7 класса. Планирование, включенное в пособие, обновлено на основе уже накопленного школой опыта работы по данному учебнику. Кроме того, учтены пожелания и предложения учителей, что отражено в содержании главы, в которой даются разъяснения к каждому разделу школьного курса, характеризуются новые подходы в обучении, заложенные в учебник.

Основные направления в обучении русскому языку в 7 классе

В 7 классе завершается изучение таких важнейших разделов школьного курса русского языка, как «Морфология», «Орфография» и «Словообразование. Состав слова», поэтому подход к подаче программного материала в учебнике 7 класса носит **обобщающий характер**. Каждая новая тема — «Наречие», «Служебные части речи», «Междометие» — включается в общую систему ранее приобретенных учениками сведений; усвоение материала 7 класса идет на базе изученного в предыдущие годы. В этом случае достигается поставленная цель: учащиеся не только прочно усваивают программный материал седьмого года обучения, но и в целом представляют себе особенности русского словообразования, систему частей речи в русском языке с их отличительными грамматическими признаками, систему действующих норм орфографии.

В учебнике в оптимальном количестве даются таблицы, схемы, помогающие провести необходимые обобщения и стимулирующие классификационную деятельность семиклассников.

С первых же уроков для закрепления изученного в 5—6 классах материала предлагаются схемы «Звуки речи», «Основные способы образования слов», таблицы частей речи и правил орфографии, которые в наглядной форме помогают учащимся систематизировать значительный по объему материал.

Обобщенный характер подачи изученного ранее материала придает ему необходимую новизну, позволяет ученику по-другому взглянуть на вроде бы известное, увидеть связи между отдельными языковыми явлениями.

Конечно, простого предъявления таблиц или схем недостаточно, чтобы получить ожидаемый эффект. Требуется определенная система заданий, активизирующая учебную деятельность учащихся.

Прежде всего на основе таблиц и схем учащиеся совершенствуют способность строить монологическое высказывание на лингвистическую тему. С помощью вопросов и заданий или без них учащиеся самостоятельно извлекают ту информацию, которая содержится в таблицах. Эта информация в устной или письменной форме излагается учеником.

Кроме того, в учебнике имеются задания, требующие дополнить таблицу примерами, восстановить опущенную часть таблицы, озаглавить таблицу и др.

Эти формы работы проводятся на протяжении всего учебного года по всем темам как при объяснении нового материала, так и при повторении и закреплении изученного.

Обучение в 7 классе построено таким образом, чтобы помогать ученику держать в сознании общую картину вопросов русской морфологии, словообразования и орфографии, а также способствовать приобретению школьниками прочных знаний и легкости в анализе языкового материала. Кроме того, в учебнике приводятся схемы разбора всех частей речи и систематически предлагаются задания разобрать слово как часть речи, по составу, с точки зрения правописания. В начале и в конце года, а также при изучении программных тем предусматривается углубленное повторение.

Содержание обучения русскому языку в 7 классе (планирование)

(140 ч в год; из них 37 ч
на уроки развития связной речи)

ЯЗЫК И РЕЧЬ. ПРАВОПИСАНИЕ. КУЛЬТУРА РЕЧИ

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
О языке (1 ч)		
Изменяется ли язык с течением времени	1 § 1*	Иметь представление о том, как язык развивается, изменяется с течением времени. Строить небольшое рассуждение на данную лингвистическую тему с использованием материалов этимологического анализа. Иметь представление об этимологии как разделе лингвистики и уметь пользоваться этимологическим словариком при объяснении значения, происхождения и правописания слов

* Номера параграфов и страниц приведены по переработанному учебнику.

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
Повторение изученного в 5—6 классах (10 ч + 4 ч)		
<p>P Что мы знаем о стилях речи. Обобщение и углубление изученного в 5—6 классах</p>	<p>1 § 2</p>	<p>Повторение и обобщение изученного о стилях речи. Расширение круга сведений о языковых и речевых средствах, характерных для художественной, деловой, научной и разговорной речи. Обучение умению строить связное высказывание научного стиля на основе обобщающих схем, опорных языковых конструкций, выполнять стилистический разбор текста по предложенному плану</p>
<p>P Что мы знаем о типах речи. Обобщение, углубление изученного</p>	<p>1 § 3</p>	<p>Повторение и обобщение изученного о типах речи, о строении типовых фрагментов текста. Формирование умения строить связное научное высказывание с опорой на обобщающую схему («читать» схемы), относить текст к тому или иному типу речи, выделять в тексте смешанного типа изученные типовые фрагменты, а в них — опорные слова («данное» и «новое»)</p>
<p>Фонетика и орфоэпия</p>	<p>3 § 4</p>	<p>На программном уровне владеть основными сведениями из области фонетики и орфоэпии. Уметь проводить фонетический и орфоэпический разбор слов, сопоставлять произношение и написание слов; совершенствовать навыки пользования орфоэпическим словариком, чтения сло-</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		варной статьи. Опознавать звукопись в поэтических текстах; понимать роль этого приема в создании художественного образа
Словообразование изменяемых частей речи	6 § 5	<p>Знать способы образования слов с помощью морфем: приставочный, суффиксальный, приставочно-суффиксальный, сложение.</p> <p>Уметь определять приставочный, суффиксальный способ образования слов, сложение; для сильных учащихся — приставочно-суффиксальный, сложение с одновременным присоединением суффикса.</p> <p>Уметь построить словообразовательную цепочку однокоренных слов и на ее основе определить морфемное строение слова.</p> <p>Иметь представление о словообразовательном гнезде как группе однокоренных слов, расположенных в определенном порядке, который показывает последовательность образования родственных слов. Уметь работать со словообразовательным словариком, анализируя словообразовательные гнезда и представленные в них словообразовательные цепочки.</p> <p>Иметь представление об основных способах неморфологического образования слов: переход</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		<p>слова одной части речи в другую, сращение частей словосочетания в одно слово.</p> <p>Используя этимологический словарь, уметь объяснить, какие изменения произошли в морфемном строении слова</p>
Контрольная работа № 1 по морфемике, словообразованию, лексике, фонетике и орфоэпии	1	Проверяются основные умения и навыки учащихся по морфемике, словообразованию, лексике, фонетике и орфоэпии
P Текст. Способы и средства связи предложений	1 § 6	Повторение и обобщение изученного о тексте, его теме, основной мысли, способах и средствах связи предложений в тексте. Анализ текста (упр. 82)
P Обучающее изложение. Контрольная работа № 2	1 § 6	Обучающее изложение (контрольная работа) по рассказу Ю. Казакова «Арктур — гончий пес». При подготовке учащихся к изложению провести комплексный анализ текста: определить тему, основную мысль текста, установить стиль речи, найти характерные языковые средства, определить ведущий тип речи и включенные в него фрагменты с иным типовым значением; составить план и типологическую схему текста; напи-

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		сать изложение, сохраняя стиль речи и типологическое строение текста (см. данное пособие, с. 143—144)
Повторение. Правописание: орфография и пунктуация (21 ч)		
О роли чтения и письма в жизни людей. Орфография и пунктуация	1 § 7 (с. 38—39)	Понимать значение письма и чтения, правил правописания для жизни людей. Свободно владеть орфографическим словариком учебника и орфографическими словарями
Правила употребления некоторых букв: ъ и ы разделительные ь для обозначения мягкости и как показатель грамматической формы слова	1 § 7 (с. 39—40) 1 § 7 (с. 40—42)	Знать основные разделы орфографии: правила употребления букв, правила слитно-дефисно-раздельных написаний, правила употребления прописных букв. Уметь назвать пунктуационные знаки; знать изученные правила употребления запятой, тире, двоеточия, кавычек. Знать правила употребления на письме разделительных ъ и ы , ь для обозначения мягкости согласных и определенных грамматических форм;

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
о — е (ё) после шипящих и ц в разных морфемах	1 § 7 (с. 42—44)	букв о — е (ё) после шипящих и ц в разных морфемах. Безошибочно писать слова с данными орфограммами
<p>Обозначение на письме гласных и согласных звуков в составе морфем:</p> <p>правописание приставок</p> <p>орфограммы в корне слов</p>	<p>2 § 7 (с. 44—45)</p> <p>3 § 7 (с. 46—48)</p>	<p>Знать, какие три группы приставок выделяются с учетом правил их правописания; уметь привести соответствующие примеры; верно писать слова с данными приставками.</p> <p>Знать виды орфограмм в корне слова: проверяемые гласные и согласные; непроверяемые гласные и согласные; чередующиеся о — а, е — и; о — ё после шипящих; непроизносимые согласные. Уметь характеризовать орфограммы корня, верно обозначать на письме гласные и согласные корня, аргументируя написание.</p> <p>Владеть способом подбора проверочных слов, ориентируясь на значение корня, доказывая верность написания с помощью опоры на однокоренное слово.</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
<p>правописание суффиксов</p> <p>правописание окончаний</p>	<p>3 § 7 (с. 48—51)</p> <p>2 § 7 (с. 52—54)</p>	<p>Знать, уметь писать корни с чередованием гласных о — а, е — и.</p> <p>Знать частотные слова с буквами о — ё после шипящих.</p> <p>Знать вызывающие трудности при письме частотные суффиксы существительных (-ость, -от, -изн, -тель, -ик, -ек) и прилагательных (-чив / -лив, -ов / -ев, -еньк / -оньк, -оват / -еват и др.), уметь привести примеры слов с данными суффиксами, верно их писать.</p> <p>Знать суффиксы причастий и условия их употребления. Разграничивать и верно писать суффиксы прилагательных и причастий с буквами н, нн.</p> <p>Знать и уметь приводить примеры, когда в именах существительных в ед. ч. пишется буква и, а когда е; какие личные окончания имеют глаголы I и II спряжения и как определить спряжение; как определить правописание окончаний прилагательных, причастий и соответствующих местоимений. Верно писать окончания в словах на основе правил</p>
<p>Контрольная работа № 3</p>	<p>1</p>	<p>Диктант с грамматико-орфографическими заданиями</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
<p>Слитно-дефисно-раздельное написание слов:</p> <p><i>не</i> с глаголами, деепричастиями, причастиями, существительными и прилагательными</p> <p><i>не</i> и <i>ни</i> в отрицательных местоимениях</p> <p>употребление дефиса</p>	<p>6 § 7</p> <p>(с. 55—58)</p> <p>(с. 58—59)</p> <p>(с. 59—61)</p>	<p>Знать правила употребления <i>не</i> с личными формами глагола, деепричастиями и причастиями; с существительными и прилагательными. Уметь приводить примеры, опознавать в тексте соответствующие словоформы, грамотно употреблять их в собственных письменных работах.</p> <p>Знать правила написания <i>не</i> и <i>ни</i> в составе отрицательных местоимений, условия их слитного и раздельного употребления; уметь приводить соответствующие примеры и верно писать указанные слова.</p> <p>Знать правила употребления дефиса в предложениях, сложных существительных и прилагательных, местоимениях. Приводить примеры. Грамотно употреблять дефис в изученных группах слов</p>
Повторение. Лексика и фразеология (2 ч)		
Словарное богатство русского языка.	2 § 8	Владеть изученными сведениями из области лексики. Уметь работать с толковым словарем, а также со словарями синонимов, антонимов.

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
Русские лингвисты: Д. Н. Ушаков, С. И. Ожегов		Уметь опознавать в тексте слова, использованные в переносном значении; употреблять в речи слова-синонимы
Повторение. Морфология и синтаксис (4 ч)		
Грамматика: морфология и синтаксис	3 § 9	Понимать, что такое грамматика. Знать ее основные разделы. Опознавать части речи и их морфологические признаки. Проводить разбор слов по частям речи; проводить синтаксический разбор предложений в рамках изученного материала
Контрольная работа № 4	1	Диктант с грамматико-орфографическими заданиями
Стили речи (5 ч)		
Публицистический стиль речи	1 § 10	Публицистический стиль речи. Характеристика речевой ситуации: ведущая тематика — общественно-политическая жизнь страны; сфера применения — газета, радио, телевидение; задача речи — воздействие на массы. Формирование умения узнавать высказывания публицистического стиля при восприятии устной речи (по радио, телевидению) и письменной (чтение газеты)

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
<p>P Публицистический стиль речи</p>	<p>1 § 10</p>	<p>Публицистический стиль речи. Характерные языковые и речевые средства, делающие высказывание ярким и эмоциональным: совмещение в одном тексте книжных и разговорных слов, стандартных и экспрессивных выражений, активность вопросительных, побудительных, восклицательных предложений, параллельного способа связи предложений, экспрессивного повтора как средства связи предложений. Формирование умения анализировать тексты публицистического стиля, находить в них характерные языковые средства</p>
<p>P Заметка в газету</p>	<p>1 § 11</p>	<p>Заметка в газету. Характеристика жанра: тематика — сообщение об интересном факте, событии общественной жизни; цель речи — привлечь внимание к этому событию; документальность жанра — сообщается, где, когда произошло событие, называются его участники, сообщается имя автора заметки. Формировать умение просматривать детские и юношеские газеты, находить в них заметки об интересном факте, определять их тему, основную мысль, тип речи (обычно повествование)</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
<p>P Контрольная работа № 5</p>	1	<p>Заметка в газету. Подготовка к сочинению в жанре заметки в газету. Формирование умения использовать в заметке средства публицистического воздействия на читателя. Возможная педагогическая ситуация: коллективная работа над стенной газетой на тему «Человек и природа в городе». Коммуникативная задача — рассказать о том, как однажды вам удалось помочь деревьям, животным, птицам, попавшим в беду, или, напротив, не удалось защитить «меньшого брата» (упр. 202). Ведущий тип речи — повествование</p>
<p>P Анализ сочинения</p>	1	<p>Работа над ошибками. Совершенствование текста</p>
<p>Наречие. Слова категории состояния (34 ч + 7 ч)</p>		
<p>Какие слова являются наречиями. Как отличить наречия от созвучных форм других частей речи. Русские лингвисты: А. Н. Гвоздев</p>	4 § 12 и 13	<p>Иметь представление о наречии как неизменяемой части речи, используя прием сопоставления наречий с соотносимыми словоформами других частей речи (<i>на силу не надейся — насилу доехали</i>).</p> <p>Уметь провести семантико-грамматический анализ наречий.</p> <p>На основе семантико-грамматических особенностей слов опознавать наречия в предложении,</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		в тексте; уметь доказать принадлежность слова к классу наречий
Разряды наречий по значению. Слова категории состояния	3 § 14	Знать разряды наречий по значению; определять в тексте значение употребленных наречий
Степени сравнения наречий. Морфологический разбор наречий	4 § 15	Знать образование степеней сравнения наречий в сопоставлении со степенями сравнения имен прилагательных. Находить в тексте эти формы. Уметь провести морфологический разбор наречий
Словообразование наречий	4 § 16	Иметь представление об основных способах образования наречий: суффиксальный, приставочно-суффиксальный, приставочный, сложение разных видов. Определять указанные способы образования наречий. Уметь анализировать семантико-словообразовательные отношения компонентов словообразовательной пары, словообразовательной цепочки, словообразовательного гнезда. Проводить морфемный разбор наречия на основе семантико-словообразовательного анализа

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
Контрольная работа № 6	1	Опознавание в тексте наречий, определение их разряда, способа образования
<p>Правописание наречий:</p> <p>правописание наречий, образованных от существительных и местоимений</p> <p>правописание не с наречиями на -о, -е</p> <p>буквы н, nn в наречиях на -о, -е</p>	<p>3 § 17</p> <p>1 § 18 (с. 108 —110)</p> <p>2 § 18 (с. 110 —114)</p>	<p>Знать правописание наречий, предложенных для заучивания; на грамматико-семантической основе разграничивать наречия и созвучные им формы других частей речи (вмиг — в миг удачи, потому — по тому и т. п.).</p> <p>Понимать, что правило написания не с наречиями то же, что и с именами существительными и прилагательными. Опознавать при письме и верно писать не с этими частями речи. Знать, что правила правописания не с глаголами и деепричастиями, с одной стороны, причастиями — с другой, отличаются от правил написания не с наречиями, существительными и прилагательными.</p> <p>Правильно писать не со словами указанных трех групп.</p> <p>Отличать наречия от форм кратких страдательных причастий и на этой основе верно писать слова с н, nn в суффиксах данных групп слов.</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
буквы <i>о, е</i> на конце наречий после шипящих	1 § 18 (с. 114—115)	<p>Знать суффиксы с <i>н, нн</i> имен прилагательных и причастий. Верно воспроизводить их при письме.</p> <p>Понимать, что правило написания <i>о</i> или <i>е</i> после шипящих в конце слов является общим для наречия, существительного и прилагательного. Верно писать эти группы слов</p>
Типы речи (2 ч)		
Рассуждение-размышление	1 § 19	<p>Познакомить со строением типового фрагмента со значением рассуждения-размышления. Формировать умение находить в анализируемых текстах и использовать в своих рассуждениях-размышлениях средства публицистической выразительности: доказательство «от противного», цитаты из высказываний известных писателей, общественных деятелей, вопросы-размышления типа «или — или» (упр. 279, 283)</p>
Контрольная работа № 7 и ее анализ	1 § 19	<p>Сочинение-рассуждение публицистического стиля по данному началу (тезису). Возможная тематика: «“Хочу” и “надо”» или «Свободное время! Многое в твоей жизни будет зависеть от того, как ты его проводишь» (упр. 285 и 286)</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
Наречие (продолжение)		
<p>Правописание наречий:</p> <p>буквы о, а на конце наречий</p> <p>дефис в наречиях</p> <p>не и ни в отрицательных наречиях</p> <p>ь на конце наречий после шипящих</p>	<p>1 § 20</p> <p>2 § 21</p> <p>1 § 22</p> <p>1 § 23</p>	<p>Знать правило употребления суффиксов -о, -а, зависящих от приставки.</p> <p>Знать словообразовательные признаки наречий, которые пишутся через дефис. Находить эти наречия в тексте и верно писать их. На основе семантико-грамматического анализа разграничивать созвучные словоформы (<i>по зимнему пути, по-зимнему холодно</i>).</p> <p>Знать правило и верно писать отрицательные наречия. Осознавать сходство и различие в правописании отрицательных местоимений и отрицательных наречий.</p> <p>Владеть обобщенным правилом употребления ь после шипящих в конце слов разных частей речи</p>
<p>Употребление наречий в речи</p>	<p>2 § 24</p>	<p>Понимать роль наречий в художественном и научном тексте; разницу между обстоятельственными и определительными наречиями.</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		Уметь объяснить роль наречий в текстах разных стилей и употребить их точно и выразительно в собственном высказывании
Произношение наречий	2 § 25	Уметь произносить наиболее употребительные наречия, применяя известные правила произношения и ударения
Повторение изученного	1	Повторить изученный материал по теме (упр. 323—326)
Контрольная работа № 8	1	Диктант с грамматико-орфографическими заданиями
Типы речи (продолжение) (5 ч)		
P Описание состояния человека	1 § 26	Познакомить со строением фрагмента текста со значением «описание состояния человека». («Данное» обозначает лицо, «новое» — его состояние, ведущий способ связи предложений — параллельный.) Научить замечать и выделять типовые фрагменты со значением состояния лица при чтении художественных произведений; находить в предложениях опорные слова и выражения, передающие состояние героев произведения
P Описание состояния человека	2 § 26	Рассмотреть способы выражения «данного» и «нового» в типовых фрагментах со значением состояния человека. Формирова-

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		ние умения варьировать способы выражения «данного» и «нового» при создании фрагментов текста со значением состояния лица; писать этюды, отражающие то или иное состояние человека, «прочитанное» по фотографии, репродукции картины, при непосредственном общении с кем-либо, описывать состояние того или иного героя кино- или телефильма, вызванное острым поворотом сюжетной линии
<p>P Контрольная работа № 9 и ее анализ</p>	<p>2 § 26</p>	<p>Сочинение-воспоминание «Как я в первый раз...» (упр. 339). Формирование умения рассказывать о своем состоянии (волнении, страхе, радости), вызванном определенной жизненной ситуацией, соединять описание состояния с другими фрагментами, необходимыми для развития темы и основной мысли</p>
Служебные части речи (23 ч + 9 ч)		
Предлог (4 ч + 6 ч)		
<p>Предлог как часть речи. Разряды предлогов. Морфологический разбор предлога</p>	<p>1 § 27</p>	<p>Иметь представление о грамматических особенностях служебных частей речи и их отличиях от знаменательных частей речи. Владеть сведениями о предлоге как части речи; уметь опознавать предлоги в речи. Различать разряды предлогов: производ-</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		ные — непроизводные; простые — составные. Уметь анализировать словосочетания типа: «глагол. + сущ.» $\begin{array}{c} \times \text{---} \text{---} \downarrow \\ \text{глагол.} \quad \text{сущ.} \end{array}$ с предл.»; «сущ. + сущ. (мест.) с предл.»; определять форму зависимого слова, грамматическое значение предлога
Правописание предлогов	2 § 28	Знать, какие предлоги пишутся через дефис. Верно писать производные предлоги, соотносимые с другими частями речи: <i>вследствие, навстречу, несмотря, ввиду, в течение, в продолжение, в заключение</i>
Употребление предлогов в речи	1 § 29	Совершенствовать умение употреблять предлоги в составе глагольных и именных словосочетаний, соблюдая современные нормы русского литературного языка. Учиться обнаруживать ошибки, связанные с употреблением производных и непроизводных предлогов, исправлять эти ошибки
Текст (6 ч)		
P Прямой порядок слов в спокойной монологической речи	2 § 30	Анализ сочинения-рассуждения. Зависимость порядка слов в предложениях от замысла автора. «Данное» и «новое» как смысловые части предложения, их по-

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		следовательность в спокойной монологической речи. Формирование умения устанавливать нужный порядок слов с учетом развития мысли в тексте (упр. 374)
P Прямой порядок слов в спокойной монологической речи	1 § 30	Особенности порядка слов в текстах разных типовых значений. Предложения, не членящиеся на «данное» и «новое»; прямой порядок слов в этих предложениях. Формирование умения использовать в тексте нерасчленяемые предложения
P Обратный порядок слов, усиливающий эмоциональность речи	1 § 31	Изменение порядка слов как способ усиления эмоциональности речи. Формирование умения замечать обратный порядок слов в предложениях текста, понимать смысл его использования; обучение применению приема при создании высказываний (упр. 384)
P Обратный порядок слов, усиливающий эмоциональность речи	1 § 31	Закрепление умения осознанно пользоваться порядком слов как средством для лучшего выражения мыслей и передачи эмоциональной речи (упр. 388 и 389)
Контрольная работа	1	Изложение текста «Поговорим о бабушках» (см. пособие, с. 150—

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
№ 10 и ее анализ		151) публицистического стиля с использованием в качестве средств выразительности обратного порядка слов, экспрессивного повтора, параллельного способа связи предложений
Союз (8 ч + 4 ч)		
Союз как часть речи. Разряды союзов	2 § 32	<p>Обобщить все сведения о союзе как части речи; совершенствовать умение опознавать союзы в предложении, составлять схему предложения и пунктуационно грамотно оформлять его на письме.</p> <p>Учиться различать разряды союзов (сочинительные — подчинительные) и типы предложений, в которых они употреблены: простое, сложное (сложносочиненное, сложноподчиненное).</p> <p>Совершенствовать навыки синтаксического и пунктуационного разбора предложения.</p> <p>Знать перечень простых и составных союзов и учиться их различать</p>
Правописание союзов. Морфологический разбор союза	2 § 33	<p>Знать и безошибочно писать союзы, предложенные для заучивания.</p> <p>Отличать союзы от созвучных им местоимений с предлогами (<i>зато — за то дерево</i>) или частицами или от наречий с части-</p>

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		цами (<i>я также пойду — я поступлю так же</i>)
Употребление союзов в простых и сложных предложениях	3 § 34	Уметь обнаруживать союз, определять тип предложения и пунктуационно правильно оформлять его на письме. Иметь представление о союзных словах, их роли в сложноподчиненном предложении и отличии от подчинительных союзов
Контрольная работа № 11	1	Диктант с грамматико-орфографическими заданиями
Текст (продолжение) (4 ч)		
P Описание внешности человека	1 § 35	Формирование умения отбирать признаки для описания
P Описание предмета	1 § 35	Строение текста: описание предмета (возможно в сочетании с описанием места). Совершенствование умения анализировать и строить текст, используя в нем конструкции, характерные для описания предмета (что? — как о й?) и описания места (где? — что?)
P Описание внешности человека	2 § 35	Формирование умения строить текст со значением описания внешности человека, выбирая в зависимости от основной мысли тот или иной способ выражения признака (словосочетание, предложение, тип речи).

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		Сочинение-миниатюра «Кто он? Портрет интересного человека»
Частица (11 ч)		
Частица как часть речи. Разряды частиц. Морфологический разбор частиц	1 § 36	Знать признаки частицы как части речи, уметь опознавать частицы в предложениях, с верной интонацией произносить предложения с частицами, передающими разные оттенки значения. Различать разряды частиц и те значения, которые ими передаются
Правописание частиц	3 § 37	Знать случаи употребления на письме частиц <i>не</i> и <i>ни</i> с отдельными частями речи. Уметь объяснять их правописание и верно употреблять в собственной письменной речи. Знать правила употребления и написания частиц <i>ли, же, бы, -то, -ка</i> . Разграничивать частицы и приставки <i>не, ни</i> ; верно писать их
Контрольная работа № 12	2	Диктант с грамматико-орфографическими заданиями
Употребление частиц в речи	3 § 38	Объяснять смысловую роль частицы в анализируемом высказывании. Наблюдать за использованием частиц в отрывках из художественных текстов

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
Произношение предлогов, союзов, частиц	2 § 39	Знать некоторые правила ударения в предлогах, союзах, частицах. Правильно произносить наиболее употребительные предлоги, союзы, частицы в текстах и фразах разных жанров и стилей
Междометия и звукоподражательные слова (3 ч)		
Междометия	2 § 40	Знать языковые особенности междометий; изучить перечень наиболее употребительных междометий. Уметь определять роль междометий в высказывании. Совершенствовать навыки выразительного чтения высказывания
Звукоподражательные слова	1 § 40	Опознавать звукоподражательные слова. Выразительно читать предложения со звукоподражаниями
Омонимия слов разных частей речи (3 ч)		
Омонимия частей речи	3 § 41	Уметь различать омонимичные части речи на основе семантико-грамматического анализа
Текст (продолжение) (8 ч)		
Характеристика человека	1 § 42	Краткая характеристика, в которой только называются основные черты характера, особенности того или иного человека,

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
		строится по типу описания предмета. Полная характеристика, в которой черты характера не только называются, но и раскрываются, объясняются, обычно представляет собой тип речи рассуждение. Роль характеристики персонажа в художественном произведении (упр. 543)
Р Характеристика человека	2 § 42	Деловая (информативная) речь и художественная (изобразительная) речь. Формирование умения анализировать те и другие тексты; создавать сжатую деловую характеристику на основе художественной (стилистика трансформация). Формирование умения отбирать материал для сжатого изложения. (Подготовка к сжатому изложению.)
Р Контрольная работа № 13 и ее анализ	2	Сжатое изложение по тексту К. И. Чуковского «О Чехове» (см. пособие, с. 153—154)
Р Повторение изученного по теме «Характеристика человека»	1	Формирование умения соединить в одном тексте характеристику человека и описание его внешности

Тема	Кол-во часов. Параграф	Результаты обучения
<p>P Контрольная работа № 14 и ее анализ</p>	2	Сочинение о человеке. Примерные темы: «Каким человеком был мой дедушка (отец, ...)?» или «Что за человек мой друг (брат, ...)?» (характеристика человека и описание его внешности)
Обобщающее повторение и итоговый контроль (4 ч)		
Повторение изученного. Русские лингвисты: Г. О. Винокур	2 С. 229—252	Повторить изученный материал по фонетике и орфоэпии, морфемике и словообразованию, лексике и фразеологии, грамматике, орфографии и пунктуации, развитию речи
Контрольная работа № 15	2	Итоговый тест в конце года
Резервный урок (1 ч)		

Методические рекомендации к изучению разделов курса 7 класса

ФОНЕТИКА И ОРФОЭПИЯ

В 7 классе объем понятия орфоэпии и фонетики расширяется и включает в себя, кроме всего прочего, элементы звукописи и выразительного чтения.

Фонетика. Как и в предыдущих классах, на уроках практикуется полный и частичный фонетический разбор слов. Слова для этого целесообразно подбирать из орфоэпического словарика для 7 класса. Приведем примеры полного и частичного фонетического разбора.

Образцы разбора

Полный разбор

Жестоко

[жы^эстóкъ] — 3 слога

[ж] — согласный, звонкий, твёрдый

[ы^э] — гласный, безударный, [ы] с призвуком [э]

[с] — согласный, глухой, твёрдый

[т] — согласный, глухой, твёрдый

[о] — гласный, ударный

[к] — согласный, глухой, твёрдый

[ъ] — гласный, безударный

7 звуков

жестоко — 7 букв.

Частичный разбор

Какие согласные произносятся на месте букв *сл* в союзе *если*?

é[с'л']и ([с'] — согласный, глухой, мягкий; [л'] — согласный, звонкий, мягкий).

При проведении письменного фонетического разбора следует отказаться от школьной «традиции» писать сокращённо слова-характеристики звуков. Правильно: [л] — согласный, звонкий, твёрдый. Неправильно: [л] — согл., зв., тв.

Обучение звукописи позволяет показать учащимся гибкость, выразительность, красоту звучащей речи. Для этого подбирают художественные поэтические тексты, где автор даёт близкие по звучанию слова, повторяет одни и те же звуки или их сочетания, которые передают слуховые впечатления от описываемого явления, помогают озвучить картину.

Напомним, что повторение одних и тех же или сходных согласных называется аллитерацией, а повторение гласных — ассонансом.

Примеры аллитерации:

- 1) Нева вздувалась и ревела, [в], [в], [в], [в']
Котлом клоко́ча и клубясь. [к], [л], [кл], [к], [кл]
- 2) Шипенье пенистых бокалов [ш], [п'], [н'], [п'],
[н'], [л]
И пунша пламень голубой. [н], [ш], [п], [л], [н'], [л]
- 3) Кто к торгу страстному приступит? [кт] (2 раза), [р],
[ст] (3 раза)
Свою любовь я продаю... [пр] (2 раза)
(А. Пушкин)

Примеры ассонанса:

- 1) Тиха украинская ночь. [á], [á], [ó]
Прозрачно небо. Звёзды блещут. [а], [á], [ъ], [ъ], [ó]
Своей дремоты превозмочь [а], [ó], [а], [ó]
Не хочет воздух... [ó], [ó]
(А. Пушкин)
- 2) Мело, мело по всей земле [и^а], [и^а], [é'], [и^а], [é]
Во все пределы. [é], [и^а], [é]
Свеча горела на столе, [и^а], [é], [é]
Свеча горела. [и^а], [é]
(Б. Пастернак)

Подбор упражнений, в которых нужно найти повторение гласных и (или) согласных, позволит школьникам сделать вывод о роли звуков в смысловом различении слов и выявить их изобразительно-выразительные черты, покажет богатейшие возможности звукописи русского языка в поэтической речи, будет способствовать развитию речевого слуха.

Обучение орфоэпии. Положительные результаты во многом зависят от определения необходимого круга умений и навыков, которые следует систематически и целенаправленно формировать и развивать в 5—7 классах. Назовём эти умения и навыки.

Во-первых, это умение фиксировать внимание на фонетических особенностях звучащего слова и производить орфоэпический разбор. Иными словами, учащиеся должны слышать в каждом звучащем слове его произносительные особенности и особенности ударения и уметь анализировать их с точки зрения соблюдения норм орфоэпии. Например, в словах *счастье, конечно, поляна* и других школьники должны обратить внимание на произношение гласных и согласных звуков (на месте выделенных букв), а при произношении слов *начать, квартál, христианин* — на выбор места ударения.

Во-вторых, важно научить детей анализировать свою речь с позиции *правильности* — *неправильности* и оценки *дикции*. Имеется в виду развитие внимания к собственной речи, умения слышать себя как бы со стороны и оценивать с позиции орфоэпической грамотности.

Результаты наблюдений целесообразно фиксировать в виде таблицы с опорой на орфоэпический словарь учебника, другие словари, содержащие орфоэпическую информацию. О б р а з е ц:

Я произношу	Как правильно?
<i>Вóсе[м] [дэ]фис</i>	<i>Вóсе[м'] [д'и³]фис</i> и доп. [ды³]фис

Я произношу	Как правильно?
<i>Умѣстишься</i> <i>Хѳче[Цѳ]</i>	<i>Уместѳшься</i> Такое произношение единственно правильно

В-третьих, следует формировать у школьников потребность давать аргументированную оценку речи других носителей языка, т. е. умение этично оценивать произношение окружающих людей — взрослых и сверстников, ссылаясь на рекомендации словарей, речевые образцы, а также на соответствующие орфоэпические правила, если таковые детям известны.

В-четвёртых, нужно учить читать и говорить правильно, подражая звучащему образцу. Хорошо известно, какое значение в детском возрасте имеет подражание взрослым. Задача учителя состоит в том, чтобы сделать это подражание осознанным и направить его в русло образцовой речи.

В-пятых, важно уделять внимание выработке умения внятно и отчётливо произносить звуки и слова, соблюдать нормальный темп произнесения. Другими словами, обучение орфоэпии предполагает настойчивую работу по исправлению индивидуальных дефектов произношения школьников, по формированию хорошей дикции, борьбу со «скороговоркой» либо с нарочито замедленным произнесением с «растяжкой» гласных.

В-шестых, большое значение приобретает умение читать написанное с орфоэпической подготовкой и без таковой, т. е. нужно учить школьников предварительно готовить тексты для чтения (воспроизведения) вслух, чтобы предупредить орфоэпические ошибки, возникающие прежде всего под влиянием письменной речи. Для этого делаются произносительные пометы: обозначается место ударения, с помощью знаков фонетической транскрипции записы-

ваются отдельные звуки, их сочетания либо целые слова. В дальнейшем время от времени следует практиковать чтение без предварительной подготовки, что помогает оценить и осознанность, и автоматизм владения нормами орфоэпии.

В-седьмых, следует обучать правильному и рациональному пользованию орфоэпическими и иными словарями и справочниками, в которых есть произносительные пометы. Речь идёт о том, чтобы научить детей свободно ориентироваться в существующем арсенале справочной лингвистической литературы для правильного и оперативного извлечения из неё орфоэпической информации. Учащиеся должны ясно себе представлять, в каких словарях они могут справиться о произношении и ударении. Так, ударение обозначается практически в любом лингвистическом словаре в каждом слове, содержащем более одного слога. Пометы же произношения можно найти в «Школьном орфоэпическом словаре русского языка», «Большом орфоэпическом словаре русского языка» под редакцией Л. Л. Касаткина (2012), «Словаре ударений русского языка», «Словаре трудностей русского языка» и некоторых других.

В 7 классе школьникам предлагаются для запоминания и применения следующие орфоэпические правила.

1. Многие предлоги, союзы и частицы произносятся без ударения: [адбáн'и] (от бани); *сообщíли, что телегрáмма полúчена; докажú-ка.*

Некоторые односложные предлоги всё же произносятся с ударением, если употребляются вместе с существительными, которые становятся безударными. Чаще всего ударение падает на предлоги *за, под, из, без, на, по*: *зá стену, зá ногу; пóд руки, пóд ноги; úз лесу, úз виду; бéз вести, бéз толку; нá нос, нá гору; пó полю, пó морю* и т. д.

2. Частицы *не* и *ни* чаще всего произносятся без ударения, например: *не сидéл, не жалéл, не хотéл; ни сидéл, ни жалéл, ни хотéл.*

В то же время следует запомнить, что глаголы *жить, пить, дать, быть* в формах прошедшего времени, кроме

формы женского рода, отдают ударение частице *не*: *не́ жил, не́ жило, не́ жили; не́ пил, не́ пило, не́ пили; не́ дал, не́ дало, не́ дали; не́ был, не́ было, не́ были*; но: *не жилá, не пилá, не далá, не былá*. В некоторых случаях частица *ни* перетягивает на себя ударение: *кто́ бы ни́ был; что́ бы ни́ было; где́ бы ни́ были; каќ бы то ни́ было; какóй бы он ни́ был; чьí бы они ни́ были*.

Остановимся на упражнениях по орфоэпии.

Как и в предыдущих классах, большое значение придаётся работе с орфоэпическим словариком: нахождению того или иного слова, правильному и исчерпывающему чтению словарной статьи, нахождению орфоэпической ошибки, если таковая имеется.

Так, даётся задание, пользуясь орфоэпическим словариком, распределить слова на две группы: а) произносится [шн]; б) произносится [ч'н]. Предлагается произнести их правильно вслух (*скучно, точно, нарочно, прочно* и др.).

В учебнике имеются упражнения, которые требуют воспроизведения слов в соответствии с данными произносительными пометами. Например:

Прочитайте наречия, соблюдая правильное ударение: *хóлодно, вéсело, жестóко, кóротно* и др.

Как и ранее, при обучении орфоэпии используются отрывки из классической поэзии, подсказывающие правильное произношение и (или) ударение. В ряде случаев приводятся стихи, в которых допущены произносительные ошибки. Ритм и рифма помогут отыскать интересующее слово и определить, в чём состоит ошибка.

Пример.

Пастух на то прельстился;
Распрóдал стадо, дом, товаров накупил,
Сел на корабль — и за море пустился.

(И. Крылов)

По ритму стихов установите, на предлог или существительное падает ударение. А как правильно?

Ряд упражнений для достижения более высоких результатов требует применения диктофона — одного из обязательных средств обучения орфоэпии.

Слушайте и повторяйте в паузах слова, записанные на диктофон. По орфоэпическому словарю проверьте, какие из слов допускают иное произношение или ударение в пределах нормы: *набок, досуха, мельком, далеко, издалика* и др.

Особое место занимают тексты лингвистической направленности, подобранные для расширения кругозора школьников, углубления их знаний по орфоэпии.

Ряд упражнений предполагает предварительную орфоэпическую подготовку. Она даёт возможность предупредить или (и) исправить произносительные ошибки.

На уроках в 7 классе продолжается орфоэпический разбор слов. Одни отмечены в упражнениях; их можно подобрать и из орфоэпического словарика учебника. Порядок фонетического и орфоэпического разбора определён в учебнике 5 класса и прокомментирован в учебнике 7 класса (с. 253—255). Там же есть таблица «Трудные случаи фонетического разбора», к которой следует постоянно обращаться при проведении орфоэпического анализа слов.

Для примера возьмём слово *частица*.

Это слово одни произносят с [и^э], а другие с [а] на месте буквы *а*. Одни произносят [с'т'], а другие [ст'].

Правильно звучит: [ч'и^эс'т']*и́ца*. Следует говорить именно так.

В 7 классе большую роль играет повторение и обобщение изученного материала, так как характер учебного орфоэпического материала таков, что обучение орфоэпии проводится преимущественно практическим путём. Кроме того, однократное предъявление словесного материала (на любом этапе обучения) не даёт прочных, устойчивых умений и навыков. Вот почему так важно на уроках по материалам орфоэпиче-

ских словариков для 5, 6, 7 классов проводить многократные наблюдения за одними и теми же словами, особое внимание уделив тем, которые не регулируются правилами, имеющимися в учебнике.

В связи с выходом в 2012 г. «Большого орфоэпического словаря русского языка (Литературное произношение и ударение начала XXI в. Норма и её варианты)» под редакцией Л. Л. Касаткина в учебнике 5—9 классов внесены уточнения и изменения, которые должен знать учитель, организуя систематическую работу по орфоэпии.

Материал по орфоэпии к контрольной работе по н а р е ч и ю

И у р о в е н ь (для сильных учащихся)

1. Как произносятся наречия (письменно обозначить ударение)?

Далеко, добела, донельзя, издалека, настороженно, сильно, вовремя, донизу, досуха, досыта.

Отметьте слова, которые можно произносить двояко в пределах нормы.

Для справки: это слова *издалека́* — *издалёка*, *далеко́* — *далёко*, *дбсыта* — *досы́та*.

2. Из орфоэпического словарика учебника выпишите наречия, в которых допускаются ошибки только в произношении.

Образец: [жы³]сто́ко.

II у р о в е н ь (для слабых учащихся)

Спишите слова, расставив произносительные пометы (произношения и ударения). Проверьте себя по орфоэпическому словарiku.

наверх	счастливо
нарочно	тесно
по-твоему	щекотно
сейчас	

Контрольная работа по орфоэпии (предлог, союз, частица)

I уровень (для сильных учащихся)

1. Приведите 4—5 примеров, в которых частицы **не** и **ни** являются ударными (частица **не (ни)** + слово, к которому она относится).

2. Подберите к словам *море, нос, поле, стена, лес, нога* предлоги так, чтобы получилось сочетание слов: ударный предлог + безударное существительное.

3. Составьте два предложения, в одном из которых слово *что* было бы в безударном положении, а в другом — под ударением. Запишите, обозначив ударение.

II уровень (для слабых учащихся)

1. Выполните письменный и устный орфоэпический разбор союза *что*.

2. Расставьте ударение в выделенных словах.

1) Я за углом свернул, и вот,

Как сон,

как сказка,

на меня

Стена горящая плывёт

В отёках

дыма

и огня.

(М. Луконин)

2) Река — мы за реку плывём.

Гора — горой идём.

Солёный пот кропит нас днём,

А ночь — росой, дождём.

(Н. Грибачёв)

3. Расставьте ударение.

Кто бы ни был, что бы ни было, не был, не жила,
чьи бы они ни были, как бы то ни было, не дали.

ЛЕКСИКА И ФРАЗЕОЛОГИЯ

«Лексика и фразеология» не изучается в 7 классе как самостоятельный раздел, однако именно на этом этапе обучения русскому языку сведения из данной области лингвистики последовательно систематизируются, чему способствует серия упражнений, предлагаемых семиклассникам в начале и в конце учебного года (§ 8 и с. 232—236).

Ключевым заданием, организующим систематизирующее повторение в области лексики, является упр. 155. Рекомендуем время от времени обращаться к этому упражнению в течение учебного года. Это стержневое задание, вокруг которого организуется лексическая работа, направленная на совершенствование следующих умений и навыков:

а) толковать лексическое значение слова разными способами (описательным путем, с помощью подбора однокоренного слова, синонима или антонима);

б) опознавать и выделять лексические единицы (синонимы, антонимы, омонимы и омонимичные формы, многозначные слова, диалектизмы, устаревшие слова, фразеологизмы и т. п.);

в) замечать лексическую ошибку в речи, объяснять ее причину и исправлять;

г) пользоваться разными лексическими словарями (толковым, синонимов, антонимов, фразеологическим);

д) находить в художественном тексте лексические средства выразительности.

Кратко охарактеризуем основные направления лексической работы на уроках русского языка в 7 классе: работа над лексическим значением слова; лексико-семантический анализ омонимов и омонимичных форм; наблюдение за использованием слов в художественной речи; работа с фразеологизмами.

Работа над лексическим значением слова

Как и в предыдущие годы (5 и 6 классы), большое внимание в учебнике уделяется анализу лексического значения слова и, соответственно, совершенствуются навыки работы с толковым словарем. Эти навыки прежде всего формируются в процессе анализа словарных статей толкового словарика, включенного в учебник. Хотим обратить внимание на то, что этот словарик составлен не по принципу лексического минимума, которым необходимо овладеть семикласснику в течение учебного года. В словарик включены только слова из текстов упражнений — слова, лексическое значение которых дети, как правило, не знают или неточно себе представляют. В него входят также и слова, на основе которых построены некоторые лексические задания, что дает возможность ученику проверить выполнение этих заданий, используя материалы учебника.

Продолжается работа и с синонимами. Организовать ее помогает небольшой словарик синонимов, в который включены слова из упражнений учебника. Задания к этим упражнениям нацеливают учеников на поиск синонимов к конкретному слову, а словарик синонимов позволяет семикласснику проверить правильность выполнения работы. Опыт работы по данному учебнику показывает, что в распоряжении учителя должен быть дополнительный материал, который бы позволил проводить в течение учебного года работу, связанную с лексическим анализом слов-синонимов и выходящую за рамки материалов учебника. Организовать такую работу помогают разные словари синонимов. В качестве примера мы приведем рабочие материалы по данной теме, составленные на основе «Краткого словаря синонимов русского языка» К л ю е в о й В. Н. (М., 1961). В этом словаре содержится не только перечень синонимов, но и их лексическое значение, указание на их смысловые и стилистические различия. Кроме того, приводятся примеры употребления каждого синонима в отрыв-

ках из художественных произведений, научных статей.

БЕЗГРАНИЧНЫЙ, беспредельный, бесконечный, необъятный, бескрайний, необозримый, безбрежный.

Эти слова объединяются значением «настолько большой, что не имеет предела, границы, края, конца». Сочетаемость этих слов с существительными связана с их корневым значением выражения пространственных отношений (например, *безграничный* — не имеющий границ, *беспредельный* — не имеющий пределов, *безбрежный* — не имеющий берегов и т. д.). Вместе с тем они могут быть связаны и с существительными абстрактного значения.

Примеры.

1) Я наконец в искусстве *безграничном* достигнул степени высокой. (А. Пушкин) 2) Лодки уже не было видно, но рыбак мог видеть огни — несколько трепетных искр над *беспредельным* взволнованным океаном. (В. Короленко) 3) На взволнованном лице её, когда она вбежала в комнату, было только одно выражение — выражение любви, беспредельной любви к нему, к ней, ко всему тому, что было близко любимому человеку. (Л. Толстой) 4) ...Что пророчит сей *необъятный* простор? Здесь ли, в тебе ли не родиться *беспредельной* мысли, когда ты сама без конца? (Н. Гоголь) 5) Среди полей *необозримых* в небе ходят без следа облаков неуловимых волокнистые стада. (М. Лермонтов) 6) Разве я не знаю, что это — *бесконечное* пространство и что оно не круглый свод? Но как бы я ни щурился и ни напрягал своё зрение, я не могу видеть его не круглым и не ограниченным, и, не смотря на своё знание о *бесконечном* пространстве, я, несомненно, прав, когда я вижу твёрдый голубой свод... (Л. Толстой) 7) Перед ним была только вода, с каждой минутой она раскрывала всё шире свою *бескрайнюю* даль. (Д. Гранин) 8) Я видел кругом одно *безбрежное* лазурное море. (Н. Гоголь)

ОБЫКНОВЁННЫЙ, обычный, ординарный, буднич- ный, дюжинный, обыденный, заурядный, повседне- нный.

Эти слова объединяются значением «ничем не выделяющийся». Самое употребительное из них — *обыкновен-*

ный. Обычный — это тот, к которому привыкли, постоянный. *Будничный* — происходящий повседневно, однообразный. *Заурядный* — не только обыкновенный, но и посредственный. *Ординарный* имеет то же значение, что и *заурядный*, но это заимствованное слово, употребляющееся в книжном стиле. *Дюжинный* — не превышающий среднего уровня. *Обыденный* — часто встречающийся в быту, в будничной жизни, то же, что и *повседневный*.

Примеры.

1) Передо мною же был *обыкновенный* человек, говоривший сдержанно, ровно, вообще. (В. Короленко) 2) Кругом всё свершалось *обычным* порядком, всё шло своим чередом, как будто ничего не изменилось. (И. Тургенев) 3) Странно было в её красивых пальчиках видеть иголку и нитку, странно было видеть прелестную головку, наклонившуюся над такою *будничною* работою. (В. Вересаев) 4) Ему чуть-чуть за сорок, по званию — старшина. В обороне он был снайпером, не из самых выдающихся, *заурядным*. (К. Федин) 5) Они скучные, *ординарные*. А вы — свежий, искренний. (М. Горький) 6) Ожогин был человек *дюжинный*, не дурной, не хороший. (И. Тургенев) 7) Филипп измеряет мастера нестесняющимся взглядом вдоль и поперёк: невысок, даже мал и не объёмист, даже узок. *Обыденный* белокурый человек. (К. Федин) 8) Я, кажется, начинаю находить общий язык со смертью. Оказывается, это простой язык, *повседневный*. (Ю. Нагибин)

Таким образом, в 7 классе продолжается совершенствование умения определять лексическое значение слова, используя разнообразные приемы работы с лексическими словарями.

Лексико-семантический анализ омонимов и омонимичных форм

Одним из эффективных приемов, способствующих реализации функционально-семантического подхода в обучении, является анализ омонимов и омонимичных форм. Включение этого языкового материала помогает ярче и нагляднее вскрыть се-

мантическую суть рассматриваемых явлений языка и сформировать у учащихся потребность и привычку не игнорировать смысловую сторону языковых единиц и опираться на эту характеристику при проведении всех видов языкового разбора.

Учебник позволяет проводить систематическую и целенаправленную работу с разными видами омонимов на уроках русского языка в 5 и 6 классах*.

7 класс — это обобщающий этап в такой работе. Семиклассникам постоянно предлагаются для анализа омонимичные явления (упр. 71, 72, 160, 205, 208, 224 и др.).

В связи с изучением тем «Наречие» и «Служебные части речи» особое внимание в 7 классе уделяется грамматической омонимии разных частей речи. Почти все упражнения § 41, в задачу которого входит анализ данного явления, не случайно обозначены как упражнения повышенной трудности, поскольку предполагают проведение сложного языкового анализа — лексико-грамматического, требующего учета лексического значения и грамматических признаков слова.

Грамматическая омонимия недостаточно осмысливается учащимися в процессе обучения русскому языку. Обычно в сознании учащихся каждое слово соотносится только с одной частью речи, поэтому, например, 57% школьников считают слово *что* местоимением, тогда как оно может выступать в роли четырех частей речи (местоимения, союза, наречия, частицы).

Впервые этот вид омонимии был подробно охарактеризован В. В. Виноградовым, который пони-

* Разнообразные упражнения, построенные на сопоставлении омонимов всех видов (*острая коса — девичья коса, сторожил сад — старожил города, мягкий атлас — географический атлас, чистое стекло — молоко стекло со стола*), содержатся в серии книг, дополняющих данный учебник: Львова С. И. За страницами школьного учебника. Русский язык. 5 кл., 6 кл., 7 кл.

мал грамматическую омонимию как «совпадение различных слов или различных форм по своему внешнему звуковому облику...»*. В связи с этим главным вопросом для лингвиста становится осмысление основных путей пополнения языка грамматическими омонимами. Он считает, что это происходит в тех случаях, когда наблюдаются сдвиги как в семантическом, так и в грамматическом значении слова, причем изменения эти взаимосвязаны между собой. В силу этого и число омонимов различных типов постоянно увеличивается в языке, а происходит это и при «взаимодействии и взаимопереходе «частей» и «частиц» речи, преобразовании частей речи в модальные слова и междометия — все это создает почву для омонимии морфологических типов, относящихся к разным грамматическим категориям»**.

Анализ фактов грамматической омонимии, а также знакомство с разными лингвистическими классификациями убеждают в том, что данное языковое явление исключительно сложно и неоднородно по своему составу. Учитывая разнообразные языковые признаки слов, отражающих грамматическую омонимию, можно разделить все омонимы на четыре основных вида***.

1. Собственно грамматические омонимы.

Слова, являющиеся разными частями речи и полностью совпадающие по звучанию и написанию, при этом отличающиеся лексическим значением, грамматическими признаками, функцией в предложении. Основным источником пополнения слов данной груп-

* Виноградов В. В. О грамматической омонимии в современном русском языке // РЯШ. — 1940. — № 1. — С. 11.

** Там же. — С. 12.

*** Подробное описание этих видов представлено в диссертации Е. Н. Тарасовой «Изучение грамматической омонимии в школьном курсе русского языка. 7 класс» (М., 1998).

пы является возможность употребления в речи слова в значении другой части речи и как следствие этого процесса — закрепленный в языке переход слова одной части речи в другую. В результате этого в русском языке появилось большое количество слов, которые выполняют функцию разных частей речи. Например:

1) **Что**

1. Местоимение: *Что ищет он в стране далёкой?* (М. Лермонтов)

2. Наречие (в значении «почему», «по какой причине», «зачем»): *«Что же ты не едешь?» — спросил я ямщика с нетерпением.* (А. Пушкин)

3. Союз: *Я писал вам, что нас захватили штили в южном тропике.* (И. Гончаров)

4. Частица (народно-поэтич.; употребляется в начале стиха): *Что на зорьке на заре, о весенней о поро, птички божию поют, в тёмном лесе гнёзда вьют.* (Л. Мей)

2) **Как**

1. Наречие: *Ах! Как игру судьбы постичь?* (А. Грибоедов)

2. Частица: *Как! её подозревают, упрекают! — и в чём.* (М. Лермонтов)

3. Союз: *Как стемнело, Поршнев ушёл и вернулся только около полуночи.* (Д. Мамин-Сибиряк)

3) **И**

1. Название буквы русского алфавита: *Ставить точки над і.*

2. Союз: *Метель становилась сильнее и сильнее.* (Л. Толстой)

3. Частица: *«И какая же ты стала слезливая», — сердито сказал Тимофей Ильич.* (С. Бабаевский)

4. Междометие: *И, царевна! Девица плачет, что роса падёт.* (А. Пушкин)

Группа собственно грамматических омонимов многочисленна и разнородна. В ее состав, например, входят словесные пары, с которыми семиклассники постоянно сталкиваются при изучении темы «Наречие»

и которые требуют одновременно лексического и грамматического анализа: *временами* (сущ.) — *временами* (нареч.); *порой* (сущ.) — *порой* (нареч.); *зимой* (сущ.) — *зимой* (нареч.). Собственно грамматически омонимами являются и пары соотносимых слов, одно из которых — производный предлог: *Лебедь около* (наречие) *плывёт, злого коршуна клюёт.* (А. Пушкин) *Около* (предлог) *леса, как в мягкой постели, выспаться можно...* (Н. Некрасов) *Она помолилась и теперь, благодаря* (деепричастие) *Бога за избавление, вернулась к себе.* (А. Куприн) *Благодаря* (предлог) *отцу я и сёстры знаем французский, немецкий и английский языки.* (А. Чехов)

Данная группа омонимов интенсивно пополняется примерами в результате перехода имен прилагательных в имена существительные: *бедный* (прил.) *человек* — *бедный* (сущ.); *ванная* (прил.) *комната* — *ванная* (сущ.). Наиболее сложны для грамматической интерпретации случаи перехода причастий в имена прилагательные: *блестящий* (прич.) *на солнце камень* — *блестящий* (прил.) *ответ.*

И наконец, в данную группу грамматических омонимов можно включить наречия (и слова категории состояния), которые соотносятся с однокоренными словами, являющимися краткими прилагательными. Подобные группы слов возникли в результате образования наречий (и слов категории состояния) на базе полных имен прилагательных. Например:

Хорошо

1. Краткая форма прилагательного *хороший*: *Утро хорошо сегодня!*

2. Наречие: *Я хорошо себя чувствую.*

3. Категория состояния: *Хорошо зимой в лесу.*

4. Частица: *«Так я тебя жду?» — «Хорошо».*

5. Имя существительное: *Сдать физику на хорошо.*

II. Омонимия грамматических форм. Данный вид грамматических омонимов состоит из следующих основных групп.

1. Знаменательные слова разных частей речи, совпадающие по звучанию и написанию в отдельных формах (оба слова каждой пары или хотя бы одно из них является изменяемой частью речи): *ручная пила* (сущ.) — *пила* (глагол.) *сок, спел* (прил.) *помидор и свеж* — *спел* (глагол.) *песню, три* (числ.) *дня* — *три* (глагол.) *паркет щёткой*.

2. Знаменательные изменяемые слова, относящиеся к одной части речи и совпадающие по звучанию и написанию в отдельных грамматических формах: *граф Монте-Кристо* — *в таблице сорок граф*.

3. Омонимичные формы одного и того же слова: *росли берёзы* (мн. ч., им. п.) — *нет ни одной берёзы* (ед. ч., р. п.).

III. Грамматическая омонимия, осложненная явлением омофонии.

1. Слова одной или разных частей речи, совпадающие по звучанию, но отличающиеся значением, грамматической характеристикой и написанием. Эти слова можно разделить на несколько групп в зависимости от того, слова каких грамматических классов сталкиваются в подобных парах: имя существительное — глагол (*жалеть брата* — *братся за дело; букет роз* — *рос ребёнок на глазах у родителей*); имя существительное — имя прилагательное (*тяжёлый молот* — *человек молод душой; не видно острова* — *добавить острого соуса*); имя существительное с предлогом — наречие (*на век* — *навек; на конец* — *наконец*); имя существительное с предлогом — производный предлог (*в течении реки* — *в течение двух лет; в следствии допущена ошибка* — *вследствие причинённого ущерба*); сочетание местоимения со служебными частями речи — союз (*что бы* — *чтобы; по тому* — *потому*); краткое причастие — краткое прилагательное (*взволнована* — *взволнованна; организована* — *организованна*). Как видно из примеров, большинство пар слов этой группы стано-

вится объектом лексико-грамматического анализа именно на уроках в 7 классе, поскольку непосредственно связано с разграничением наречий, производных служебных частей речи, с одной стороны, и созвучных сочетаний слов — с другой.

2. Омофоны, являющиеся формами одного и того же слова: *техником* (ед. ч., тв. п.) — *техникам* (мн. ч., дат. п.); *книге* (ед. ч., дат. п.) — *книги* (ед. ч., род. п.; мн. ч., им. п. — вин. п.); *батареи* (ед. ч., род. п.; мн. ч., им. п. — вин. п.) — (*к*) *батареи* (ед. ч., дат. п.).

IV. Грамматическая омонимия словоформ, различающихся ударением, выражена следующими группами слов.

1. Слова разных частей речи, различающиеся значением, ударением, грамматическими признаками: **имя существительное** — **глагол**: *се́ло* (сущ.) — *се́ло* (глагол.); *жи́ла* (сущ.) — *жила́* (глагол.); *приста́нь* (сущ.) — *приста́нь* (глагол.); *ме́ли* (сущ.) — *мели́* (глагол.); **имя существительное** — **полное прилагательное**: *жа́рко́е* (сущ.) — *жа́ркое* (прил.); *жи́лой* (сущ.) — *жилóй* (прил.); **имя существительное** — **краткое прилагательное**: *мело́к* (сущ.) — *мело́к* (прил.); *звонóк* (сущ.) — *звонóк* (прил.); **имя существительное** — **наречие**: *бе́гом* (сущ.) — *бего́м* (нареч.); *кру́гом* (сущ.) — *круго́м* (нареч.); *ве́рхом* (сущ.) — *верхо́м* (нареч.); **имя существительное** — **деепричастие**: *пи́ща* (сущ.) — *пища́* (дееприч.); **глагол** — **местоимение**: *мо́ю* (глагол.) — *мою́* (мест.).

2. Слова одной части речи, различающиеся значением, ударением, грамматическими формами: **имя существительное** — **имя существительное**: *го́ре* — *горе́*; *бе́лка* — *белка́*, *стре́лок* — *стрело́к*; *тре́ска* — *треска́*; *ка́пель* — *капе́ль*; *гло́ток* — *глотóк*; **глагол** — **глагол**: *пи́ли* — *пили́*; *вы́купать* — *выкупáть*.

3. Омографы, являющиеся разными формами одного и того же слова: **формы имени существительного**: *стра́ны* (мн. ч., им. п.) — *страны́* (ед. ч.,

род. п.); *дела* (ед. ч., род. п.) — *делá* (мн. ч., им. п.); **формы глагола:** *сúдите* (наст. вр., 2-е л., мн. ч.) — *судíte* (повел. накл.); *смóтрите* (наст. вр., 2-е л., мн. ч.) — *смотримíte* (повел. накл.).

Таким образом, содержание обучения русскому языку в 7 классе, а именно — изучение наречия и служебных частей речи требует более пристального внимания к такому сложному явлению, как грамматическая омонимия.

Наблюдение за использованием слов в художественной речи

В 7 классе продолжается наблюдение за тем, как используются слова изучаемых частей речи в текстах разных стилей. Безусловно, в центре внимания оказывается прежде всего наречие. В частности, семиклассники должны осознавать, что наречия-эпитеты широко используются в нашей речи для характеристики действий, для описания качеств предметов и явлений. «Часто такие наречия эмоционально окрашивают отдельные художественные детали, уточняют и конкретизируют описание картин в целом. Без них утратились бы живописность, эмоционально-экспрессивная окраска, точность авторских характеристик»*. Задача учителя — помочь учащимся увидеть эти качества наречия и научиться ими пользоваться в собственных творческих работах. С этой целью уместно использовать такой эффективный прием, как свободный диктант — один из видов письменного пересказа текста. Задача подобной работы — сохранить использованные в исходном тексте наречия (и слова категории состояния). Тексты, на которых можно провести такую работу, могут быть, например, такими.

* Пустовалов П. С. Работа над изобразительно-выразительными качествами наречий в 6 классе // РЯШ. — 1976. — № 3. — С. 56.

1) Я дивился на Василия Блаженного, ходил по соборам в Кремле, завтракал в знаменитом трактире Егорова в Охотном ряду. Там было чудесно: внизу довольно серо и шумно от торгового простонародья, зато **наверху**, в двух невысоких зальцах, **чисто, тихо, пристойно**, — даже курить не дозволялось, — и **очень уютно** от солнца, глядевшего в тёплые маленькие окна **откуда-то** с надворья, от заливавшейся в клетке канарейки; в углу мерцала белым огоньком лампада, на одной стене, занимая всю её верхнюю половину, **смугло** блестела лаком **тёмная** картина: чешуйчатая, **кверху** загнутая крыша, длинная терраса и на ней **несоответственно** большие фигуры пьющих чай китайцев... **Поздно вечером** я уехал из Москвы...

(И. Бунин)

2) Дядя Антон, успокоенный каждый раз таким увещанием, брал топор, нахлобучивал **поглубже** на глаза шапку и **снова** принимался за работу. **Так** повторялось **неоднократно**, пока воз не наполнился **доверху** хворостом. Внимание мужика **исключительно** обратилось **тогда** к племяннику; его упорное неповиновение как бы **впервые** пришло ему в голову, и он **не на шутку** рассердился. <...>

Угроза **сразу** подействовала на ребёнка; он **крепко** обхватил ручонками коренастый ствол дерева, приготовляясь **немедленно** спуститься **наземь** при первой попытке дяди исполнить обещание.

(Д. Григорович)

Творческие диктанты формируют умение уместного использования наречий в тексте. Суть такой работы состоит в том, чтобы вместо пропусков употребить подходящие по значению эмоционально окрашенные наречия-эпитеты.

Был полдень, ... палило солнце. На горизонте появилась чёрная туча, которая ... двигалась с запада на восток. ... подул ветер. Молодая берёзка ... затрепетала. Порывистый ветер усиливался. Вдали сверкнула молния, ... раздался первый удар грома. Спеша укрыться, ... заматались птицы.

Слова для вставки: невыносимо, беспощадно, медленно, неторопливо, внезапно, прерывисто, беспомощно, испуганно, глухо, беспорядочно, тревожно.

Еще одно интересное задание — вставка наречия-эпитета в отрывок из художественного текста, а затем сравнение с авторским вариантом.

- 1) По дороге зимней, скучной [ч'н]
Тройка борзая бежит.
Колокольчик однозвучный [ч'н]
(Утомительно) гремит.

(А. Пушкин)

- 2) Весна идёт, весна идёт!
И тихих, тёплых майских дней
Румяный светлый хоровод
Толпится (весело) за ней.

(Ф. Тютчев)

- 3) Выглянул на солнце ландыш серебристый;
И открылись (кротко) от весенней ласки
Под кустом фиалки голубые глазки.

(С. Дрожжин)

- 4) Деревья (жалобно) шумели,
Когда настали холода;
Лишь ель молчала (равнодушно)
И зеленела, как всегда.

(А. Плещеев)

Наконец, можно предложить ученикам написать сочинения по опорным словам-наречиям, например, дать описание движений опытного и начинающего конькобежцев, используя при этом различные наречия (*еле-еле, неуклюже, медленно, робко, неуверенно, неповоротливо* и т. д.; *ловко, плавно, изящно, красиво, смело, уверенно, быстро, стремительно, великолепно* и т. д.).

Таким образом, предусматривается разнообразная лексическая работа, связанная с употреблением в речи изучаемых грамматических явлений.

Работа с фразеологизмами

Работа с фразеологическими сочетаниями в 7 классе предполагает решение следующих задач обучения:

1) углубить представления учащихся об основных свойствах фразеологизмов, совершенствовать умение опознавать их в речи, объяснять лексическое значение наиболее употребительных фразеологических сочетаний;

2) расширить сведения об основных функциях фразеологизмов в речи, в том числе и художественной;

3) обогатить фразеологизмами лексикон учеников и одновременно сформировать у учащихся навыки правильного и уместного употребления фразеологических единиц в речи.

Чтобы целенаправленно развивать умения опознавать фразеологизмы, объяснять их значение, оценивать уместность использования фразеологических сочетаний в речи и употреблять их в соответствии с речевыми намерениями говорящего, нужно при изучении грамматико-орфографических тем предлагать семиклассникам уже известные им типы упражнений*: объяснение лексического значения фразеологизма; подбор фразеологизмов, в которых употреблено одно и то же слово (*из рук в руки, лёгкая рука, быть правой рукой, рука не дрогнет, рука не поднимается, с руками и ногами, сильная рука, с пустыми руками, прибратъ к рукам, давать волю рукам, чужими руками жар загребать, держать себя в руках, брать себя в руки, мастер на все руки* и т. п.); подбор фразеологизмов-синонимов (*втирать очки, водить за нос, заговаривать зубы, пускать пыль в глаза, морочить голову* и т. п.); подбор фразеологизмов-антонимов (*чуть свет — на ночь глядя, важная птица — шишка на ровном месте, заваривать кашу — расхлёбывать кашу* и т. п.); конструирование собственного речевого высказывания (пред-

* Подробно о каждом из этих типов упражнений см. в кн.: Разумовская М. М., Львова С. И., Капинос В. И., Львов В. В. и др. Методическое пособие к учебнику «Русский язык. 5 класс». — М.: Дрофа, 2012.

ложения, текста) с указанными фразеологическими оборотами; наблюдение за использованием фразеологизмов в текстах художественной литературы и в произведениях устного народного творчества; сопоставление фразеологизмов и свободных словосочетаний, в которых употребляется одно и то же слово в переносном и прямом значениях; восстановление фразеологизма по данной его части на основе выбора необходимого компонента из ряда предлагаемых; этимологический анализ фразеологизмов; синтаксический анализ предложения, демонстрирующий, что фразеологизм является одним членом предложения; исправление ошибок, связанных с неумелым употреблением фразеологических оборотов; составление словарика фразеологизмов и других образных сочетаний, построенных на переносном употреблении слова в художественной речи (литературных метафор, эпитетов, сравнений, олицетворений); «рисование фразеологизмов».

Выполнение разнообразных упражнений по фразеологии обеспечивает систематизацию знаний учащихся в этой области лингвистики в 7 классе, а также целенаправленное формирование системы важнейших речевых умений: опознавать в речи фразеологические сочетания, определять их значение, оценивать коммуникативно-изобразительную функцию, правильно и уместно употреблять фразеологизмы в собственной речи.

Особое внимание нужно уделить работе с фразеологическими сочетаниями при изучении наречия. На этих уроках полученные детьми сведения о фразеологизмах приводятся в систему и закрепляются в процессе выполнения новых упражнений.

Нужно иметь в виду, что учащиеся к моменту изучения этой темы имеют представление о том, что многие фразеологические сочетания соотносятся с наречиями, даже если ни один из компонентов этих выражений не относится к словам этой части речи: *рукой*

подать = «близко», *изо всех сил* = «сильно», *ни дать ни взять* = «точно» (о сходстве). В связи с этим полезно выполнение упражнений, в которых предлагается найти в предложениях фразеологизмы со значением наречий разных разрядов. Например:

1) Мальчик поднял кольцо, во весь дух пустился бежать и в три минуты очутился у заветного дерева. (А. Пушкин) 2) Появляются там и сям совершенно жёлтые, золотые ветки. (К. Ушинский) 3) Час от часу жар сильнее, тень ушла к немым дубровам, и с белеющих полей веет запахом медовым. (Ф. Тютчев) 4) Герасим чуть свет был уже на дворе. (И. Тургенев) 5) Муму ловко вывернулась из-под его пальцев и, подняв хвост, пустилась во все лопатки к Герасиму. (И. Тургенев) 6) Молодые сыны его тоже осмотрели себя с ног до головы с каким-то страхом и неопределённым удовольствием. (Н. Гоголь)

Работая с наречными по значению фразеологизмами, семиклассники объясняют их значение, устанавливают, к какому разряду их нужно отнести, составляют предложения или мини-тексты с выражениями типа *ни свет ни заря, рукой подать, за тридевять земель, к шапочному разбору, положила руку на сердце, скрепя сердце, вкривь и вкось, там и сям, взад и вперёд, вдоль и поперёк, изо дня в день, из года в год*.

При изучении наречия углубляются также представления учащихся о лексических и фразеологических синонимах и антонимах. В ходе такой работы семиклассники могут самостоятельно или под руководством учителя составить небольшой словарик, в котором будут указаны разнообразные фразеологизмы-синонимы с наречным значением. Например:

далеко = *за тридевять земель, куда Макар телят не гонял, на краю света, у чёрта на куличках, бог знает где, куда ворон костей не носил, за морями за долами, за семью холмами, за семью реками;*

близко = *в двух (трёх) шагах, рукой подать, не за горами, за плечами;*

быстро = со всех ног, во всю прыть, во все лопатки, сломя голову, во весь дух, во весь опор, изо всех сил, на всех парах, на всех парусах, высунув язык, не чуя ног, как угорелый, что есть духу, что есть мочи, без оглядки.

Таким образом, на уроках в 7 классе проводится многоаспектная работа по лексике и фразеологии, направленная на совершенствование умений опознавать лексические единицы в речи, анализировать и уместно, правильно и выразительно употреблять их в собственных речевых высказываниях.

МОРФЕМИКА И СЛОВООБРАЗОВАНИЕ

Основная задача обучения морфемике и словообразованию в 5 и 6 классах заключается в том, чтобы сформировать у школьников представление о системе языковых значений, которые передаются с помощью морфем, и умение учитывать морфемные значения при проведении разных видов языкового анализа (лексического, морфемного, орфографического). В связи с этим школьники к 7 классу должны хорошо усвоить, что разбор слова по составу — это: 1) разновидность смыслового анализа, в процессе которого в слове вычленяются значимые части — морфемы; 2) результат словообразовательного анализа, в ходе которого определяется последовательность и особенности образования слова.

В 7 классе совершенствуются навыки проведения морфемно-словообразовательного анализа слова прежде всего на основе обобщения изученных ранее морфологических способов словообразования и углубления представления школьников о словообразовательной системе. Особое внимание при этом уделяется анализу словообразовательных отношений между однокоренными словами.

В связи с этим продолжается наблюдение за словообразовательной связью родственных слов в пределах **словообразовательной пары**. Дети совершенствуют умение устанавливать слово, от которого образовано данное, выделять словообразующий аффикс и правильно пользоваться словообразовательными стрелками (\leftarrow или \rightarrow).

Пылинка \leftarrow *пыль*. *Балкончик* \leftarrow *балкон*. *Прогноз* \rightarrow *прогнозировать*. *Жила* \rightarrow *жилистый*. *Кленовый* \leftarrow *клён*. *Купеческий* \leftarrow *купец*. *Нефтяной* \leftarrow *нефть*. *Олово* \rightarrow *оловянный*. *Кособокий* \rightarrow *кособоко*. *Избирательский* \leftarrow *избиратель*. *Разбрасывание* \leftarrow *разбрасывать*. *Убыток* \rightarrow *убыточный*. *Извозчик* \rightarrow *извозчичий*.

Продолжается также совершенствование способности устанавливать словообразовательные отношения между однокоренными словами, восстанавливать все звенья **словообразовательной цепочки** и, главное, учитывать последовательность образования слова с тем, чтобы правильно выделить в нем морфемы.

Покупатель \leftarrow *покупать* \leftarrow *купить*.

Морозно \leftarrow *морозный* \leftarrow *мороз*.

Морозилка \leftarrow *морозить* \leftarrow *мороз*.

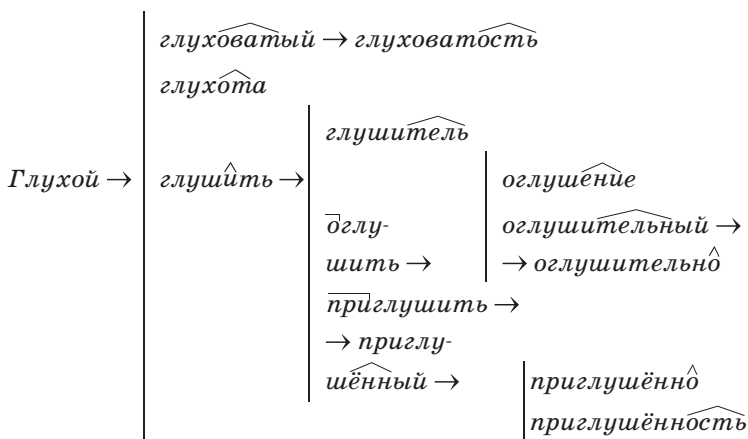
Старый \rightarrow *стареть* \rightarrow *устареть* \rightarrow *устарелый* \rightarrow *устарелость*.

Непредвиденно \leftarrow *непредвиденный* \leftarrow *предвиденный* \leftarrow *предвидеть* \leftarrow *видеть*.

Густой \rightarrow *сгустить* \rightarrow *сгущённый* \rightarrow *сгущёнка*.

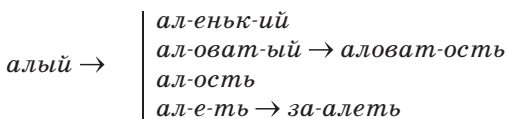
Лист \rightarrow *листва* \rightarrow *лиственный*.

Семантико-словообразовательные отношения однокоренных слов рассматриваются также в составе **словообразовательного гнезда**. Графически эта запись может быть оформлена так, как в словообразовательных словарях, только, конечно, в сокращённой и адаптированной форме.

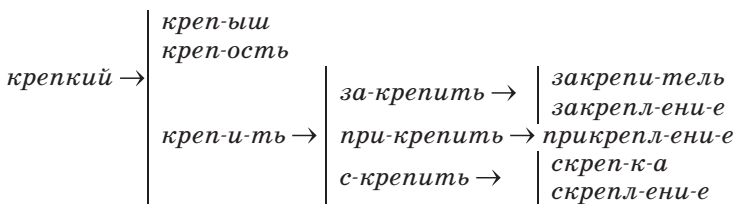


Анализ групп однокоренных слов организуется на основе «Словообразовательного словарика», включенного в учебник. Специальные упражнения помогут проводить такую работу на уроках русского языка. В случае необходимости можно обратиться и к таким упражнениям.

1. Рассмотрите словообразовательное гнездо. Объясните разницу в значении и образовании существительных *алость* и *аловатость*.



2. 1) Назовите слова, образованные суффиксальным способом.



2) Установите, сколько в этом гнезде словообразовательных цепочек, состоящих из четырёх слов.

3) Чем объясняется сходство и различие однокоренных слов этой группы? Устно составьте предложения с каждым словом.

Особое внимание в 7 классе уделено рассмотрению особенностей словообразования наречий. Этому вопросу посвящен § 16, который знакомит учеников с основными способами образования слов этой части речи. Упражнения этого параграфа помогают понять специфику словообразовательного анализа наречия, т. е. определения способа образования слов этой части речи и соответственно морфемного состава этих слов.

Обобщая материалы § 16, семиклассники могут проделать такую, например, работу.

Рассмотрите схему и расскажите, от слов каких частей речи образуются наречия.

Спишите схему, устно назовите способ образования каждого наречия.

Используя материалы упражнений § 16, дополните примерами каждую группу наречий.

Образование наречий

от прилагательных, причастий	от существительных	от наречий	от числительных
обворожительный → обворожительн ^о	верх → верхом	где → ког ^{де} -где	первый → во-первы ^х
осуждающий → осуждающ ^е	гусь → гуськом	кстати → некстати	два → дважды
городской → по-городско ^{му}	зима → зимой	ныне → доныне	один → однажды
жёлтый, красный → изжелта-красный	низ → вниз	куда → откуда	трое → по трое
английский → по-английск ^и	воля → волей-неволей	когда → никогда	четверо → вчетвером

Изучение словообразования наречий связано со многими трудностями, поэтому может возникнуть необходимость более подробно остановиться на каком-то вопросе, обратить внимание на особенности образования наречий определенных групп, несколько расширить сведения из области словообразования неизменяемых знаменательных слов. В этом случае можно воспользоваться такими, например, упражнениями.

1. От каждого слова образуйте по одному наречию по любой из данных схем. Каков способ образования наречий каждой группы? Запишите наречия, разберите по составу. Обратите внимание на то, что наречия последней группы пишутся через дефис.

$$1) \bigcirc + \hat{o} \rightarrow$$

$$2) \overline{не} + \bigcirc \rightarrow$$

$$3) \overline{по} + \bigcirc + \widehat{ему} (\widehat{ому}) \rightarrow$$

Дисциплинированный, умный, осенний, подвижно, бесполезный, прежний, тайный, хороший, хорошо, иной, свой, зимний, медленно, редко, наш, грамотно, растроганный, великодушно, прелестный, зимний, городской, тактичный, убедительно.

2. Выпишите из текстов слова, образованные приставочно-суффиксальным способом. Дополните список слов другими примерами, иллюстрирующими этот способ образования знаменательных частей речи.

1) Я по-прежнему такой же нежный
И мечтаю только лишь о том,
Чтоб скорее от тоски мятежной
Воротиться в низенький наш дом.

Я вернусь, когда раскинет ветви
По-весеннему наш белый сад.
Только ты меня уж на рассвете
Не буди, как восемь лет назад.

(С. Есенин)

2) Солнце раз ещё взглянуло
 Исподлобья на поля,
 И в сияньи потонула
 Вся смятенная земля.

(Ф. Тютчев)

3. От данных слов образуйте наречия в соответствии с указанными схемами. Запишите наречия каждой группы, определите способ их образования и объясните написание.

1) $\overline{пo}$ \widehat{y} :

- а) низ, начало, утро;
 б) пустой, простой, долгий, напрасный.

2) $\overline{пo}$ \widehat{e} \widehat{e} :

светлее, быстрее, тише, темнее.

3) $\overline{пo}$ \widehat{e} \widehat{m} \widehat{y} :

прежний, мой, свой, хороший.

4. От прилагательных образуйте наречия; запишите их и объясните правописание.

$\overline{из}$ ($\overline{ис}$)
 $\overline{до}$
 $\overline{с}$ } + \bigcirc + $\widehat{а}$:

давний, сухой, синий, полный, поздний, чёрный,
 горячий, сытый

$\overline{в}$
 $\overline{на}$
 $\overline{за}$ } + \bigcirc + $\widehat{о}$:

правый, левый, чистый, новый, чёрный, белый

5. По данным схемам образуйте и запишите наречия. Каким способом образованы наречия и от каких частей речи? Все наречия разберите по составу.

$\overline{в}$ + \bigcirc + $\widehat{о}$ $\widehat{м}$ ($\overline{ем}$): двое, трое, пятеро

$\overline{в}$ + \bigcirc + $\widehat{у}$ $\widehat{ю}$: круговой, пустой, плотный

ческого словарика, включенного в учебник, проводят элементарный этимологический анализ слов. Таким образом, учащиеся постепенно овладевают тремя видами структурного анализа слова: морфемным, словообразовательным и этимологическим.

НАРЕЧИЕ

В 5—6 классах учащиеся изучили все знаменательные части речи, кроме наречия. В 7 классе именно наречие завершает изучение знаменательных слов.

Известно, что наречие в силу морфологических и словообразовательных особенностей, в силу правописания является, пожалуй, одной из самых сложных для усвоения частей речи.

В учебнике тема «Наречие» членится по параграфам на несколько частей (см. учебник и планирование, предложенное в данной книге), имеющих специфические учебные задачи. Рассмотрим каждую из этих частей отдельно.

I. Какие слова являются наречиями (§ 12). Как отличить наречие от созвучных форм других частей речи (§ 13).

На изучение данного материала рекомендуется отвести примерно 4 ч. Главная задача — помочь учащимся осмыслить своеобразие наречия как части речи, его специфические признаки.

Прежде всего (1-й и 2-й уроки) выясняется роль наречия в речи (в предложении, в тексте); выясняется, что обозначают наречия, какова их функция в высказывании.

Сопоставляя предложения, которые отличаются только наличием или отсутствием в их составе наречий, учащиеся приходят к выводу, что наречие характеризует действие, глагол «живописует» это действие (*таинственно мерцают звёзды*) или уточняет обстоятельства его протекания (*вчера приехал брат*). Наречия также вносят оттенки, уточняют

значения имен прилагательных, причастий, самих наречий (*ослепительно белый, неожиданно прозвучавший, говорил совсем тихо*).

Позволяет лучше понять роль наречий в речи также анализ текста с опущенными наречиями и последующее их восстановление. Как самостоятельный фрагмент урока позднее проводится пунктуационно-орфографический анализ текстов, которые затем предлагаются в виде свободного или контрольного диктанта. Например:

Даша в сопровождении Тимошки вышла на крыльцо и (плотно) притворила за собой дверь. Разлившаяся по саду вода кипела от дождя, и отважное Дашино сердце (бешено) стучало от собственной решимости. Даша спустилась с крыльца и двинулась к мосткам. Сопя, она легла на их край животом и, молотя ногами по воде, (кое-как) вскарабкалась на сбитые (вместе), прочные доски. Тимошка одним рывком оказался рядом с ней и, борясь с (непрерывно) падавшими (сверху) потоками воды, несколько раз (яростно) отряхнулся, затем сел и <...> посмотрел на (совершенно) промокшую Дашу. Дождь (весело) шумел в листьях яблони, (вокруг) всё (по-прежнему) кипело от дождя, деревья стояли грузные, наполненные (доверху) водой.

(П. Проскурин)

Подбирая подходящие наречия и сверяя их затем с авторскими, учащиеся осмысливают роль наречий в изображении происходящего. Они отчетливо осознают разницу в выражениях *притворить дверь* и *плотно притворить дверь*, *сердце стучало* и *сердце бешено стучало*, *вскарабкалась* и *кое-как вскарабкалась* и т. д.

Особенность наречия «живописать» глагол поясняется на определенном (лучше художественном) тексте, например таком.

А ночью лес принял **неописуемо** жуткий, сказочный вид: стена его выросла **выше**, и в глубине её, между чёрных стволов, **безумно** заметались, запрыгали красные мохнатые звери.

Бесконечно разнообразно струились фигуры огня между чёрных стволов, и была неумолима пляска этих фигур.

(М. Горький)

Одновременно с функциональной характеристикой наречий выясняется, что они примыкают не только к глаголу и его формам (причастию и деепричастию), но и к прилагательному, а также к наречию. Однако чаще всего наречие характеризует действие, глагол. Само слово *наречие* обозначает «приглаголие» (в старину глагол обозначался как «речь»).

В учебнике в рубрике «Возьмите на заметку!» оговариваются случаи примыкания наречия к именам существительным в конструкциях типа *кофе по-турецки, школа напротив, бег всапуски, совсем молодец*, где наречие обозначает уже признак предмета.

Встречаются конструкции, когда наречие выполняет роль прилагательного, примыкая к имени существительному, в тех случаях, если в языке нет синонимичного наречию прилагательного. Подчеркивая эту любопытную особенность, некоторые ученые склонны даже квалифицировать наречия в таких

словосочетаниях («сущ. + нареч.»), как несклоняемые прилагательные: «От наречий как части речи нужно отличать несклоняемые прилагательные, т. е. слова, обозначающие признак предмета (а не признак действия или другого признака) и сочетающиеся с существительными: *глаза навывкате, яйцо всмятку*» (Справочник школьника по русскому языку. 5—11 классы / под ред. П. А. Леканта. — М., 1996. — С. 110).

В учебнике принята традиционная для русистики точка зрения на анализируемые словосочетания: примыкающие к имени существительному неизменяемые слова (*шапка набекрень, яйцо вкрутую, волосы ежиком* и подобные) рассматриваются как наречия. В центре же внимания, конечно, находятся типичные для наречия значения признака действия и признака признака, реализуемые через словосоче-

тания «нареч. + глаг.», «нареч. + нареч.», «нареч. + прил.», «нареч. + прич.».

Не изучается в полном объеме роль наречий в предложении, поскольку учащиеся еще не имеют для этого необходимой синтаксической подготовки.

Особое внимание обращается на наиболее типичные, характерные для наречий синтаксические функции: наречие, примыкая чаще всего к глаголу, обычно выступает в роли обстоятельств (*ярко светит солнце, группа передвигалась пешком, тучи сплошь затянули небо, отряд выступил ночью, всюду идёт стройка* и т. д.).

Случаи, когда наречие выступает в роли подлежащего (*И вот наступило это завтра*) или дополнения (*Узники ненавидели тягостное сегодня*), рассматриваются в 8 классе при изучении способов выражения членов предложения.

Тогда же рассматриваются и случаи употребления наречий в роли сказуемых (*Школа наша напротив*), а также в роли несогласованных определений (*Он любил чтение наизусть, носил брюки навыпуск*).

Таким образом, в 7 классе учащиеся должны знать, что наречия обычно поясняют действие или признак и в предложении являются обстоятельством.

Весь этот многоаспектный анализ делает актуальным для учащихся выделение тех основных признаков наречия, которые составляют основу определения этой части речи, а именно: наречие, примыкая к глаголу, прилагательному, другому наречию, обозначает прежде всего признак действия, а также признак признака; в предложении выполняет функцию обстоятельства и отвечает на обстоятельственные вопросы как? каким образом? в какой степени? где? когда? и т. д.; наречие не изменяется, т. е. не склоняется и не спрягается, не согласуется и не имеет никаких грамматических ка-

тегорий (ни лица, ни числа, ни рода). **Неизменяемость** — **главный морфологический признак наречия** (исключение: формы сравнительной степени у слов, образованных от качественных прилагательных). Так как наречие — неизменяемая часть речи, у него нет и не может быть окончания.

Опираясь на указанные признаки наречия как части речи, ученики выполняют данную в учебнике серию упражнений на опознавание наречий (3-й и 4-й уроки).

Прежде всего у учащихся формируется представление о наречии как о своеобразной лексико-грамматической группе слов, в силу своего происхождения обычно соотносимых с другими знаменательными словами: прилагательными (*по прежнему пути — по-прежнему любить чтение*), существительными (*в миг этот страшный — вмиг уснуть*), глаголами (*ревмя реветь*), числительными (*вдвое*), местоимениями (*по-моему*).

Наречие выступает как вторичное образование по отношению к основным частям речи, что порождает трудности опознавания учащимися этой грамматической категории. Поэтому семиклассники с самого начала вовлекаются в деятельность по узнаванию наречий в тексте.

Сопоставляя омонимичные словоформы, учащиеся убеждаются, что определить, к какой части речи относится то или иное слово, можно только в контексте (словосочетании или предложении). Так, слово *ярко* может выступать как краткое прилагательное среднего рода (*Солнце ярко*) и как наречие (*Солнце светит ярко*). Слово *чудом* может быть формой творительного падежа существительного *чудо* (*Любоваться чудом природы*), а может быть и наречием (*Спасись чудом*). В роли существительного с предлогом выступает сочетание *в пору* в предложении *Это произошло в пору глубокой осени*; при слиянии существительного с предлогом мы уже имеем дело с наречием (*Пальто пришлось в пору*).

Внимание учащихся обращается на то, что наречие не имеет лексического значения, свойственного соотносимой с ним словоформе имени существительного: слово *чудом* (*спастись*) семантически уже не связано с существительным *чудо* и имеет синонимический ряд *непонятно как, по счастливой случайности*. Так же и *впору* утратило значение *порá* (*зимняя порá, порá молодости*) и выражает лишь обстоятельственный смысл *как раз, тютелька в тютельку*. Учет лексической семантики, прием подбора синонимов — надежный способ опознавания наречий. В помощь ученику в рубрике учебника «Возьмите на заметку!» приводится разъяснение по этому поводу проф. А. Н. Гвоздева.

Не менее важно, чтобы учащиеся при сопоставлении разных частей речи, внешне представленных одним и тем же словом, учитывали показатель неизменяемости как отличительный признак наречия. Можно воспользоваться примером В. В. Виноградова, имеющимся в его книге «Русский язык. Грамматическое учение о слове» (М., 1947. — С. 344).

Сопоставляя конструкции *делать зло — зло смеяться — лицо зло*, где слово *зло* в первом случае является именем существительным, во втором — наречием, в третьем — кратким прилагательным, семиклассники убеждаются, что существительное *зло* может изменяться, например, по падежам: *делать зло, не делать зла, бороться со злом* и т. д. Краткое прилагательное *зло* тоже может изменяться, например, по родам (*лицо зло, собака зла, он зол*). Но невозможно представить сочетания слов, при которых могло бы измениться наречие: *я смеюсь зло, он смеётся зло, мы смеёмся зло; ответить зло* и т. д. Осознав все эти особенности (семантические, синтаксические и морфологические), взятые в совокупности, учащиеся воспринимают наречие как самостоятельную часть речи, противостоящую всем остальным.

Приемам разграничения наречий и других созвучных с ними словоформ в учебнике уделяется

много внимания потому, что если наречие как часть речи не будет опознаваться учащимися достаточно хорошо, то не удастся ни обогатить речь семиклассников наречиями, ни сформировать на должном уровне навыки правописания этой группы слов. Поэтому на первые занятия отводится 4 ч и предусматривается даже специальная контрольная работа на опознавание наречий (контрольная работа № 6).

II. Второй шаг в изучении темы — знакомство учащихся с разрядами наречий по значению (§ 14). На это также отводится 4 ч. Если наречия опознаются учащимися, то эта вторая задача будет решаться вполне успешно.

Как известно, научная грамматика по значению и грамматическим особенностям все наречия разделяет на определительные и обстоятельственные. Внутри первой группы выделяются качественные наречия (*великолепно рисовать*) и наречия меры и степени, количественных оттенков (*ярко пламенеющий закат*).

Вторая группа объединяет слова, имеющие различные обстоятельственные значения (*приехал вчера, прочитал второпях* и др.).

В школьной программе не дается деления наречий на две группы: все наречия по значению просто делятся на наречия образа действия (*радостно, волнуяще, босиком, пешком*), меры и степени (*очень, весьма, надвое, немного*), места (*никуда, где, вдаль, кругом*), времени (*днём, спозаранку, тогда, потом*), причины (*со зла, сгоряча, сослепу, сдуру, второпях*), цели (*назло, нарочно, зачем*). Наречий причины и цели очень мало, но они часто встречаются в речи.

Рубрика «Возьмите на заметку!» знакомит учащихся и со словами категории состояния (с предикативными наречиями), которые, однако, не выделяются в самостоятельную часть речи (*Мне грустно*). Семиклассники еще не изучали односоставных предложений, и поэтому на данном этапе обучения невозможно в полном объеме дать представление об

этой группе слов и свойственных им синтаксических функциях (безличные предложения).

В центре внимания, следовательно, находятся обозначенные в учебнике разряды наречий, традиционно выделяемые в школьном преподавании. При этом следует учитывать, что известную трудность для учащихся представляют наречия меры и степени: вопросы к этим наречиям звучат необычно для учащихся (в какой степени? как *(долго)*? — *невыносимо долго*; насколько *(быстрее)*? — *вдвое быстрее*), и дети не умеют их ставить. Труднее других осознаются семиклассниками также наречия причины и цели.

На 1-м уроке учащиеся на основе таблицы знакомятся с разрядами наречий и осознают, что эти разряды соотносятся с видами обстоятельств, поскольку наречия обычно выступают в предложении в роли различных обстоятельств.

С теми примерами, которые приводятся в таблице, учащиеся составляют предложения, что позволяет лучше усвоить семантические группы наречий.

На 2-м уроке работа по определению разрядов наречий продолжается на материале связных текстов, что предполагает не только опознание наречий, их семантическую характеристику, но и определение роли наречий в речи.

Обычно используется один из текстов для свободного диктанта с заданием сохранить в пересказе наречия.

На 3-м уроке (или дома) учащиеся выполняют творческую работу по репродукции картины В. К. Нечитайлы «Материнство», стараясь использовать в своем сочинении наречия.

Происходит также знакомство со словами категории состояния как своеобразной группой слов с синтаксической функцией безличного предложения.

Наконец, на 4-м уроке на основе имеющихся в учебнике упражнений проверяется способность учащихся определять разряды наречий, а также умение

использовать их в собственной речи. Собственное высказывание строится на основе описания скульптуры И. М. Чайкова «Футболисты», изображение которой имеется в учебнике.

III. Следующий этап — осознание процессов словообразования наречий — позволяет закрепить уже приобретенные учащимися сведения и углубить имеющиеся представления об этой интересной развивающейся части речи.

На данную тему также отводится 4 ч.

Характеристика возможной организации процесса обучения по теме «Словообразование наречий» изложена в главе «Морфемика и словообразование». Однако хочется прояснить некоторые моменты, важные для формирования общего понятия «наречие».

1. Уясняя словообразование наречий, учащиеся закрепляют, совершенствуют способность опознавать эту часть речи в контексте и одновременно получают своеобразную подготовку в осмыслении правописания наречий.

Сведения о том, что среди наречий выделяется «старинная» группа слов, не имеющая живых связей с другими словами современного русского языка, позволяют лучше осмыслить их значение и запомнить правописание. Это не только не вызывающие трудностей при письме наречия типа *здесь, теперь, там, туда, оттуда*, но и такие слова, как *невдомёк, насмарку, дотла, с панталыку, с кондачка, набекрень, опрометью, невзначай, врасплох, впросак* и подобные. Эти слова, проясняющие свое значение лишь при этимологическом изыскании, могут быть предложены для заучивания при изучении словообразования наречий.

2. Отличительная черта наречий состоит в том, что они сохраняют живые связи со словами других частей речи, и класс наречий постоянно пополняется за счет главным образом прилагательных и существительных.

Учащиеся еще и еще раз убеждаются, что, образуясь от всех знаменательных слов русского языка, наречие утрачивает категории рода, числа, падежа, времени, вида, залога, которые были свойственны тем словам, от которых оно образовалось. Наречие теряет способность иметь при себе согласуемые и управляемые слова. Затемняется морфологический состав слова, от которого образовалось наречие, так как бывшие приставки, окончания проступают слабо в общем значении слова и даже вовсе перестают ощущаться (*даром, совсем*). При этом могут существенно расходиться лексические значения наречия и слова, от которого это наречие образовалось (*говорить на чистоту — обратить внимание на чистоту помещения*).

Все эти изменения могут быть выражены ярче или слабее в зависимости от того, каким путем возникло наречие: с помощью особых словообразовательных морфем (суффиксов и приставок) или путем перехода в наречия разных форм других частей речи (адвербиализация). Если наречие возникло в результате перехода какой-либо формы другой части речи в наречие, то обычно лексические значения одного и другого слова расходятся довольно ощутимо: существительные теряют свое предметное значение; например, наречия *капельку, смерть* в предложениях *Капельку простудился, Смерть люблю театр* обозначают только меру (*капельку* — «чуть-чуть», *смерть* — «очень»).

Прилагательные перестают обозначать признак предмета; например, в предложении *Много времени уходит впустую* наречие *впустую* обозначает «бесполезно, бесцельно» и характеризует действие (ср.: *Вылей молоко в пустую банку*) (Гвоздев А. Н. Современный русский литературный язык. — Ч. I. — М., 1967. — С. 396).

Наречия, возникшие морфологическим способом (с помощью приставок и суффиксов), в большей мере сохраняют смысловые связи с теми словами, от кото-

рых они образованы: *темно, по-волчьи, вдвое, по-моему*. Эти наречия, кроме того, выделяют в своем составе те словообразовательные морфемы, с помощью которых они возникли: *однажды*, *геройски*, *полегче*. Морфологическая структура этих наречий, таким образом, проступает ярче, чем в наречиях, образованных неморфологическим путем (ср.: *вовсю, оттого, налицо*). При этом используются некоторые, специфичные лишь для наречий словообразовательные морфемы: суффикс *-и* с приставкой *по-* или без нее (*по-дружески, дружески, практически*), суффиксы *-жды* (*дважды, четырежды*), суффикс *-мя* (*ливня лить, плашмя класть*). Наречия, образованные с помощью этих морфем, в звуковом отношении не совпадают ни с одним словом другой части речи; они образуют чисто наречные формы, которые могут быть узнаны вне контекста.

Но наречия возникают и с помощью морфем, совпадающих по звучанию с той или иной частью слова, от которого данное наречие образовалось: *прекрасно* (суффикс *-о* совпадает с окончанием кратких прилагательных среднего рода), *по-новому* (приставка *по-* и суффикс *-ому* совпадают с предлогом *по* и окончанием *-ому*, образующим форму дательного падежа имен прилагательных). Подобные слова как наречия проявляются лишь в контексте.

Таким образом, характеризуя ту или иную лексико-морфологическую группу, необходимо подчеркивать способы образования входящих в нее наречий, поскольку эти способы накладывают известный отпечаток на семантические и морфологические особенности образуемых слов, на их правописание.

Знакомясь с особенностями образования наречий, учащиеся продолжают приобретать те теоретические сведения, которые будут им необходимы в практике письма и на основе которых построены правила правописания наречий. С учетом этих практических задач строится обучение. Учащиеся при

изучении словообразовательных разрядов каждый раз выясняют, от какой части речи и как образуются наречия; есть ли сходные по звучанию с наречиями данной группы слова или предложно-падежные образования среди других знаменательных частей речи; сохраняется ли смысловая соотносительность между этими сопоставляемыми единицами языка; как отличить в контексте наречия от одинаково звучащих форм других слов.

IV. Все предшествующие этапы обучения готовят учащихся к овладению **нормами правописания наречий**. Орфография наречий включает многие ранее изученные правила и специфические нормы правописания, вследствие чего представляет собой пеструю картину. Приходится работать сразу со всеми орфограммами, однако акцент делается на специфично наречные написания, т. е. на правила слитно-дефисно-раздельного письма; на написание наречий как самостоятельных слов, в отличие от существующих сходных словоформ других частей речи. Поэтому, прежде чем решать вопросы собственно орфографические, каждый раз приходится обращаться к грамматике, определяя принадлежность слова к части речи (наречие или не наречие). А решить этот вопрос, как известно, бывает не всегда просто, поскольку в процессе развития языка постоянно возникает множество переходных форм.

В 7 классе на правописание наречий отводится 11 ч. В первую очередь изучается правописание таких лексических единиц, которые являются несомненными наречиями. Обучение начинается с первых же уроков. Как только дана общая характеристика наречий и учащиеся познакомились с основными грамматическими признаками, отличающими наречие от других знаменательных слов, учитель сообщает, что наречия обычно пишутся слитно, в отличие от одинаково звучащих форм других частей речи с предлогами: *впустую* — *впустую*, *сначала* — *с начала*, *налицо* — *на*

лицо, насилу — на силу, вслепую — в слепую, поэтому — по этому, вовсю — во всю.

Учащиеся составляют с данными парами предложения или словосочетания, объясняя слитное и раздельное написание одинаково звучащих слов их принадлежностью к определенной части речи. Путем синонимической замены указывается значение наречия: *день прошёл впустую* (зря) — *мы вернулись в пустую квартиру; сначала* (сперва) *было страшно — с начала пути нас преследовали неудачи* и т. п. Подчеркивается неизменяемость наречий сравнительно с предложно-падежными сочетаниями, их роль в предложении; обращается внимание на то, что наречие не имеет при себе определяющих и управляемых слов.

Наконец, в учебнике указываются некоторые частные приемы распознавания сходных в звуковом отношении слов. Так, если перед нами сочетание существительного с предлогом, то между ними всегда можно вставить определение: *с самого начала, на мокрое лицо, на свою силу*. Наречие же, представляющее собой цельное слово, обладает непроницаемостью, не может быть «разорвано»: *сначала уроки сделай — потом гуляй; насилу добрались* и т. д.

Если перед нами сочетание прилагательного с предлогом, то прилагательное, как определяющее предмет слово, может быть опущено, поскольку предлог всегда относится не к прилагательному, а к тому существительному, которое данным прилагательным определяется: *мы вернулись в (пустую) комнату; в (слепую) тёмную ночь разведчики ушли из города; в(о) (всю) ширь горизонта*.

К наречию этот прием применить нельзя: *хлопоты впустую, игра вслепую, разбушевались вовсю*.

Тренируя учащихся в умении отличать наречия от похожих предложно-падежных сочетаний, учитель подбирает примеры, позволяющие противопоставить наречия не только по написанию (слитно —

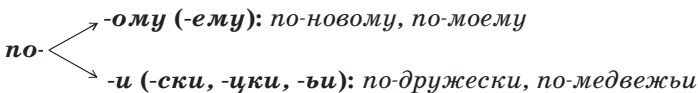
раздельно), но и по значению: *вначале* (сперва) — *в начале, вóвремя* (как раз) — *во врѐмя, на́голо-ву* (окончательно) — *на гóлову, совсем* (окончательно) — *со всем, затем* (потом) — *за тем* и т. д.

Таким образом, на первых уроках, когда учащиеся должны «почувствовать наречие», не следует давать дефисных и раздельных написаний, а также наречий, по своему лексическому значению близких к предложно-падежным образованиям (*вдаль* — *в даль моря, кверху* — *к верху мачты*).

Когда же усвоены отличительные признаки наречия как части речи, разряды наречий по значению и дано общее представление о способах образования наречий, учащиеся приступают к **освоению правописания второй группы наречий**, имеющих полуслитное написание. От только что изученных слитно пишущихся наречий группа полуслитных написаний отличается тем, что эти наречия по своему смыслу близки соответствующим предложно-падежным формам: *поступить по-нашему* — *по нашему мнению*.

Обращается внимание на то, что формы на *-и* не имеют, как правило, в языке одинаковых по звучанию слов и присущи только наречиям. Формы на *-ому* имеют звуковые параллели и распознаются методами, рассмотренными на предыдущих уроках.

Через дефис пишется сравнительно небольшая группа наречий с приставкой *по-*, если эти наречия оканчиваются на *-ому (-ему)* или *-и (-ски, -цки, -ьи)*:

по- 

-ому (-ему): по-новому, по-моему

-и (-ски, -цки, -ьи): по-дружески, по-медвежьи

Узнавать эти наречия и определять их написание ребята учатся в процессе предупредительно-объяснительного диктанта.

Когда общие закономерности написания наречий поняты учащимися, можно переходить к **этапу изу-**

чения частных орфографических правил. Некоторые из этих правил уже известны семиклассникам по другим частям речи: употребление букв **о** — **е**, **ь** после шипящих на конце слов (*хорошо* — *невуче*, *вскачь*); слитное или раздельное написание **не** с наречиями на **-о** (**-е**): *нехорошо* (*плохо*) — *не хорошо*, *а дурно*; написания типа *еле-еле*, *чуть-чуть*, *крепко-накрепко*. В учебнике тренировочный материал дается в обобщенном виде применительно к разным частям речи, а не только к наречию.

Трудным для усвоения является правописание **нн** и **н** в наречиях на **-о** (**-е**), так как применение правила связано со сложным грамматическим анализом. Формулировка правила проста: «В наречиях перед суффиксами **-о** (**-е**) пишется **нн**, если эти наречия образованы от прилагательных с двумя **н**, и пишется одно **н**, если наречия образованы от прилагательных с одним **н**». Но ученику, во-первых, бывает трудно отличить наречие от краткой формы причастия (*маленький отряд действовал организованно* — *организовано новое предприятие*), во-вторых, нелегко решить, сколько **н** пишется в самом прилагательном, которое может быть и отпричастного происхождения (*испуганный*, но *путанный*). Умению провести этот грамматический анализ и приходится учить в первую очередь.

Краткая форма причастия отличается от наречия прежде всего синтаксически: причастие выступает в роли сказуемого, наречие — в роли обстоятельства (см. ранее приведенный пример). К сожалению, как уже отмечалось, учащиеся еще не изучали в требуемом объеме синтаксис. Поэтому, чтобы облегчить процесс усвоения правила, в учебнике предлагаются упражнения, рассчитанные на противопоставление значений одинаково звучащих слов (на предыдущих уроках учащиеся выполняли подобные работы): *организовано* (кто-то организовал) *новое предприятие* — *действовать* (как?) *организованно*, т. е. сообща. В первом случае перед нами глагольная фор-

ма, краткое причастие, во втором — наречие, дающее действию качественную оценку.

Значение этих слов реализуется, как правило, в контексте.

1) *Все растерянно (беспомощно) заметались по комнате.* — *Богатство растеряно (растеряли богатство).* 2) *Оратор говорил скованно (несвободно).* — *Кольцо сковано с цепью (сковали).* 3) *Напряжённо (пристально) всматриваться вперёд.* — *Внимание слушателей напряжено до предела (напрягли внимание).* 4) *Надломленно (болезненно, опустошённо) звучал голос.* — *Здоровье надломлено (надломилось).*

Учащиеся приходят к выводу, что краткие причастия являются сказуемым, могут быть заменены соответствующими глаголами и возможны при существительных среднего рода. Наречия являются неизменяемыми обстоятельством, могут быть заменены наречиями же и обычно поясняют глагол. При систематическом изучении членов предложения в 8 классе это правило повторяется и усваивается окончательно.

Что касается правописания наречий типа *огненно горело солнце, сонно плещется вода, торжественно звучат слова, искренне говорить*, то здесь для учащихся нет особенных трудностей: правила написания опираются на известные им понятия.

Наконец, правописание других наречий, образованных от имен прилагательных с предлогами, при достаточном количестве тренировочных работ усваивается довольно легко, поскольку эти наречия, как правило, не имеют звуко-буквенных параллелей в современном русском языке. Очень полезен в данном случае выборочный диктант. Учитель читает предложения, а учащиеся выписывают наречия только «на правило», распределяя их по группам: наречия на *-о* (с приставками *в-, на-, за-*), наречия на *-а* (с пристав-

ками *с-, из-, до-*) и прочие наречия: на *-у* (*сослепу, сдуру, смолоду*), на *-е* (*вдалеке, вскорее, вчерне*). Предложения могут быть взяты и из упражнений учебника, и из любого сборника диктантов.

Обратим внимание еще на несколько правил.

Во-первых, необходимо остановиться на правописании наречий, соотносимых с предложно-падежными формами имен существительных типа *вверху дома — вверху, в даль степи — вдаль*, которые по своему лексическому значению не противопоставлены именам существительным.

Подобные написания в силу семантической близости соотносимых частей речи гораздо труднее усваиваются учащимися, чем противопоставленные по смыслу пары типа *набегаться вволю* (сколько хочешь) — *вволю верилось с трудом; миг* (сразу, мгновенно) — *в миг удачи* и т. д.

При решении вопросов написания форм типа *(в)глубь, (в)низ, (с)верху* на первый план выдвигается уже не разница в значении слов и даже не решение вопроса о том, каким членом предложения являются противопоставляемые слова или сочетания слов (во всех случаях ставятся одинаковые обстоятельственные вопросы), а все внимание обращается на наличие зависимых слов.

Учащиеся с помощью учителя вспоминают, что наречия, являясь неизменяемой частью речи, не могут иметь при себе согласованных и управляемых слов. Следовательно, предложно-падежные формы *вниз* (чего?) *реки, вверху* (чего?) *течения* и т. п. будут именами существительными, а слова *вниз* (плыла лодка), *вверху* (двигался пароход) и пр. — наречиями.

Немалую группу составляют переходные словоформы, находящиеся в процессе «онаречивания»: *налету, в шутку, на ходу* и т. д. Такие написания (список их дается в учебнике) заучиваются наизусть, и, конечно, надо всячески поощрять обраще-

ние учащихся к словарю, когда приходится употреблять при письме наречия.

Во-вторых, уделяется внимание и местоименным наречиям (термин «местоименные» не вводится) с приставками *не-, ни-*.

Большее число этих слов составляют группу отрицательных наречий, отдельные слова (*несколько, некуда*) являются неопределенными наречиями. В основном же неопределенные наречия образуются с помощью морфем *-то, -нибудь, -либо, кое-*, которые, как учащиеся уже знают, присоединяются с помощью дефиса: *куда-нибудь, откуда-либо, где-то, кое-где*. Нужно подчеркнуть, что наречия *неоткуда* и *ниоткуда* пишутся в одно слово.

Чтобы материал лучше улегся в сознании учащихся, учитель в качестве одной из тренировочных работ предлагает упражнение словообразовательного характера.

Учащиеся по очереди выходят к доске, по своему желанию записывают производное местоименное наречие и образуют от него возможные другие слова. Например:

г д е?



1) *Нéгде, нигдé.*

2) *Где-то, где-нибудь, где-либо, кое-где.*

к у д а?



1) *Нéкуда, никудá.*

2) *Куда-то, куда-нибудь, куда-либо, кое-куда.*

о т к у д а?



1) *Нéоткуда, ниоткúда.*

2) *Откуда-то, откуда-нибудь, откуда-либо, кое-откуда.*

Это упражнение удачно совмещает в себе работу по грамматике, развитию речи и орфографии, с интересом выполняется учащимися.

Как очевидно из материала, тема «Наречие» дает богатые возможности для развития речи учащихся; в наречии чрезвычайно сильно выражено именно то,

что Белинский называл «народной физиономией языка»...

«Пройдемся бегло по царству русских наречий, и вы тотчас же увидите, сколь велика в них мыслимость, точность, вещественность и сколь незамечены они.

Без спросу, бок о бок, вблизи, близ, вброд, ввек, ввысь, вглубь, вдаль, вдвое, вдвойне, вдобавок, вдоволь, вдогонку, вдоль, вдребезги, взаимы, взаперти, взапуски, вконец, воочию, вплавь, вповалку, впопад, впопыхах, впору (по мерке), впрямь, вскачь, всухомятку, втайне, второпях, оземь, окрест, отроду, от силы, отчасти и т. д.». (А. Югов)

Изучая разряды наречий, учащиеся имеют возможность наблюдать образность качественных наречий (*чайка роскошно купалась в лучах солнца, таинственно мерцали звёзды, по-кошачьи ловко двигаться*), выступающих как эпитеты и художественные сравнения; точность, «мыслимость» обстоятельственных слов и наречий степени (интенсивность признака): *страшно исхудавший, чересчур доверчивый, всегда весёлый, рассердить умышленно, расстроиться поневоле*.

В сочинениях по картине или по личным наблюдениям, при переложении текстов дети учатся подбирать точные слова, характеризующие действие или признак; наблюдают за использованием наречий в художественной, публицистической и научной речи.

К таким заданиям творческого характера они готовятся, работая с синонимами и антонимами, с эпитетами и другими образными средствами языка. Учебник дает образцы подобных заданий.

Чтобы отучить учащихся от употребления «излюбленных» и мало что проясняющих характеристик «плохо» — «хорошо», им предлагается раскрыть значение этих слов. Что значит

учиться $\left\{ \begin{array}{l} \text{хорошо: увлечённо, охотно, прилежно,} \\ \text{настойчиво и т. д.} \\ \text{плохо: кое-как, лениво, нехотя и т. д.} \end{array} \right.$

Как меняется синонимический ряд в связи с конкретной ситуацией, учащиеся наблюдают, например, на таком примере. Если спросить, как бежит олень, то обычный ответ: «Быстро». Но и слон тоже бежит быстро. Какая разница? Подбирая соответствующие наречия, учащиеся убеждаются, что действие в одном и другом случае характеризуется по-разному. Об олене можно сказать, что он бежит стремительно, гордо, легко, красиво; слон бежит грузно, тяжело, грозно... Так учащиеся приходят к выводу, что подбор синонимов зависит от конкретного содержания.

В речи учащихся почти не встречается наречий, относящихся к именам прилагательным, причастиям, наречиям же (кроме *очень хорошо*, *очень плохо*, *очень добрый* и т. д.). Между тем употребление этих наречий, обозначающих степень качества или признака, придает речи выразительность.

Дидактический материал для работы с синонимами см. на с. 66—67 данного пособия.

Учащиеся сталкиваются и с необходимостью подбора антонимов, что служит средством работы над значением непонятных им слов. Учитель дает хорошо известные детям слова и просит подобрать к ним антонимы (имея в виду слова, редко употребляющиеся учащимися). Получается такая запись: *часто* — *изредка* (бывать в театре), *скромно* — *заносчиво* (вести себя), *небрежно* — *тщательно* (работать), *тихо* — *навзрыд* (плакать), *подробно* — *вкратце* (рассказать), *открыто* — *исподтишка* (действовать).

Можно, наоборот, вначале давать мало известные учащимся слова, к которым подбираются антонимы из числа распространенных наречий: *наобум* — *обдуманно* (говорить), *рьяно* — *вяло* (взяться за дело), *исподлобья* — *доверчиво* (смотреть), *тщетно* — *успешно* (добиваться своего). Может быть и так, что

оба слова требуют разъяснений (*навзничь — ничком, вдоль — поперёк, банально — оригинально*).

Работе над правильной постановкой ударения придается тоже большое значение, так как целый ряд наречий учащиеся произносят неверно. Нарушаются произносительные нормы в таких, например, словах, как *красивее, невысоко, тотчас, сослепу, задолго, насухо, набело, добелá, дочернá, доголá, досуха, изредка* и пр. В учебнике этой работе отведен специальный параграф.

Наконец, несколько слов о необходимости текущего контроля за усвоением темы учащимися. Кроме этапных контрольных работ (№ 6 и 8), проверяющих способность опознавать наречия и грамотно их писать, учебник содержит немало упражнений контролирующего характера по ходу изучения материала: это и узнавание наречий в тексте, и владение способом определения наречия как части речи, и специальные вопросы и задания под рубрикой «Проверьте себя», и задания по морфологическому разбору наречия, и контроль за умением разобрать наречие по составу — выделить словообразующие морфемы — составить словообразовательную цепочку, и задачи употребления наречия в речи, и, конечно, контроль за правописанием наречий.

СЛУЖЕБНЫЕ ЧАСТИ РЕЧИ И МЕЖДОМЕТИЕ

Изучение служебных частей речи в школе представляет большую сложность для учащихся. Объясняется это прежде всего грамматической спецификой данной категории слов, которые отличаются от самостоятельных частей речи по нескольким признакам.

1. Служебные слова не обладают номинативной функцией и не называют предметов, признаков, действий, состояний и т. п. Иногда значение служебно-

го слова полностью вытесняется грамматическим значением — выражением различных отношений в словосочетании и предложении (объектных, определительных, обстоятельственных, модальных, эмоциональных и др.).

2. Служебные слова не являются членами предложения, а выступают как формальные, грамматические признаки связи слов в словосочетании и предложении и как выразители различных грамматических значений.

3. Служебные слова не изменяются, не членятся на морфемы.

4. Многие служебные слова не имеют собственного ударения. Такие слова могут сливаться либо с предыдущим, либо с последующим словом. Ср.: **Что** (местоимение) *день грядущий мне готовит?* (А. Пушкин) *Я надеюсь, что* (союз) *вы не откажетесь отобедать у меня.* (А. Пушкин)

5. Служебные слова могут превращаться в словообразовательные и формообразовательные аффиксы. Это наблюдается в тех случаях, когда служебное слово становится неотделимым от знаменательного слова и меняет его значение.

6. По времени своего возникновения в русском языке служебные слова в своем большинстве «моложе» самостоятельных слов и образуются преимущественно именно из них. Так, предлоги *под* и *перед* относятся с существительными *под* («выстилка внутри печи»), *перёд* (ср. «заколоченный перёд дома»); союзы *хотя* — с деепричастием *хотя* (от *хотеть*), *если* — с сочетанием *есть ли* и т. п.

Наиболее ярким специфическим признаком служебных слов, отличающим их от знаменательных, является более отвлеченное значение, осознание которого происходит на уровне грамматической абстракции при анализе грамматической функции служебного слова. Этим объясняются большие сложности, которые испытывают ученики при опознавании

незнаменательных слов в процессе грамматического, орфографического анализа.

С такими трудностями детям приходится сталкиваться очень часто. Дело в том, что, значительно уступая знаменательным словам по численности, служебные слова превосходят их частотностью употребления.

Но большая употребительность в речи — это не единственная причина разнообразных и частотных ошибок учащихся в опознавании, написании и грамматическом анализе служебных частей речи. Другая причина состоит в том, что предлоги, союзы и частицы по своим языковым признакам приближаются к служебным морфемам. Многие незнаменательные слова даже внешне очень похожи, например, на приставки, что порождает многочисленные ошибки в написании разнообразных омофонов, требующих семантического и грамматического осмысления: *не хороший — нехороший, в пустую — впустую, на конец — наконец* и т. п.

Близость служебных слов к служебным морфемам хорошо осознавалась лингвистами. Однако в школьной грамматике представлена наиболее устойчивая, ставшая традиционной точка зрения, согласно которой предлоги, союзы, частицы считаются *словами*, частями речи, хотя они, конечно, очень отличаются от знаменательных частей речи. Это прежде всего проявляется в том, что знаменательные слова так или иначе становятся предметом лексического анализа, а служебные части речи изучаются в грамматике.

Каждая служебная часть речи в 7 классе рассматривается с точки зрения ее 1) грамматических особенностей; 2) правописания; 3) употребления в речи. Это создает единство и целостность в изучении этих тем морфологии. Вместе с тем каждая служебная часть речи требует особого внимания к определенным языковым признакам.

При изучении предложения ученики должны понять, что эта часть речи обслуживает управление как вид подчинительной связи (термин «управление» не дается детям). Вместе с флексией зависимого слова предлог является средством грамматической связи между главным и зависимым словами. Именно поэтому объектом грамматического анализа при изучении этой темы становится синтаксическая единица — словосочетание. В связи с этим совершенствуются умения вычленять предложные словосочетания типа «глагол + существительное», «существительное + существительное» и др., а также правильно строить словосочетания в соответствии с нормами современного русского литературного языка.

1. Составьте и запишите словосочетания, распределяя их на две группы: 1) предложные; 2) беспредложные. Объясните, какими средствами осуществляется связь между словами в словосочетаниях первой и второй группы.

Описать (герой), спуститься (гора), участие (конкурс), выбежавший (дом), интересоваться (жизнь), работать (фабрика), попасть (концерт), обсудить (проблема), подумать (друг), красный (смущение), отметить (недостаток), бороться (зло).

2. Запишите зашифрованные словосочетания, соответствующие схеме «глагол + существительное». Какие из этих словосочетаний являются предложными? Установите, с существительными какого падежа употреблён каждый предлог.

уплатить }
оплатить } **проезд**

предостеречь }
предупредить } **обман**

беспокоиться }
тревожиться } **друг**

начать }
приступить } **поиск**

3. 1) Объясните, чем отличаются словосочетания каждой группы. Можно ли по данным схемам определить разряд местоимения?

1. глаг. $\begin{array}{c} \times \\ \diagup \quad \diagdown \\ \triangle \\ \diagdown \quad \diagup \\ \downarrow \end{array}$ *у* *её*

2. глаг. $\begin{array}{c} \times \\ \diagup \quad \diagdown \\ \triangle \\ \diagdown \quad \diagup \\ \downarrow \end{array}$ *у* *неё*

глаг. $\begin{array}{c} \times \\ \diagup \quad \diagdown \\ \triangle \\ \diagdown \quad \diagup \\ \downarrow \end{array}$ *от* *его*

глаг. $\begin{array}{c} \times \\ \diagup \quad \diagdown \\ \triangle \\ \diagdown \quad \diagup \\ \downarrow \end{array}$ *от* *него*

2) По данным схемам составьте и запишите словосочетания. Объясните, слова каких частей речи связывает предлог в каждом примере.

Семантический анализ предлога как компонента словосочетания не только поможет семиклассникам глубже осознать грамматическую природу этой части речи, но и будет способствовать совершенствованию синтаксических умений, связанных с осмыслением семантики словосочетания, с определением второстепенных членов предложения. Безусловно, такую работу можно предложить в классах с достаточно сильной лингвистической подготовкой, а ориентиром послужит схема, в которой указаны основные значения предлогов (см. схему на с. 99 данного пособия).

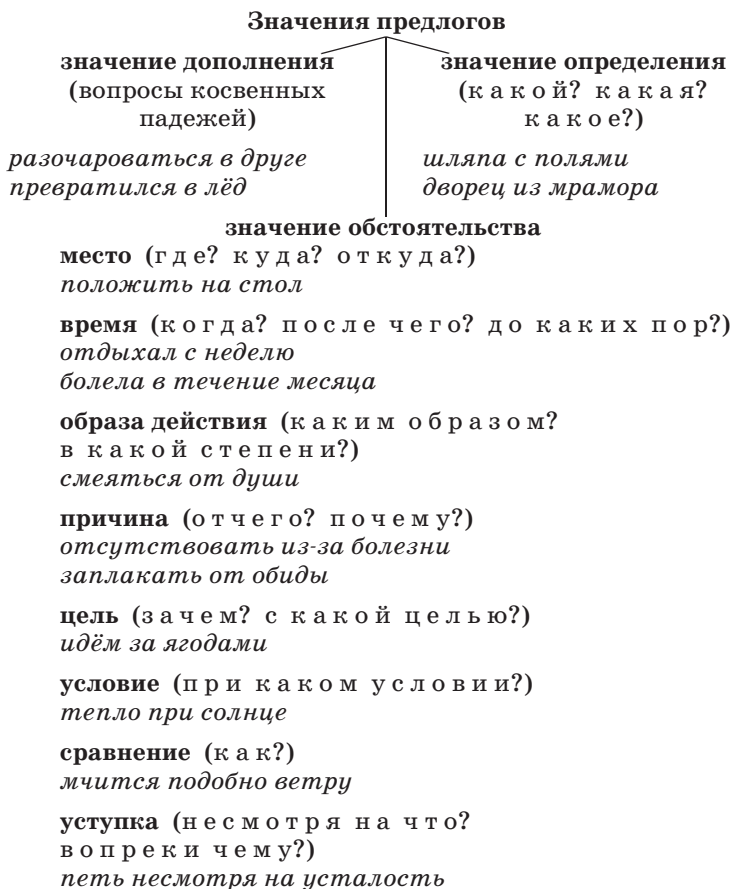
Познакомившись с основными значениями предлогов, ученики могут попробовать определить эти значения, вычленив предложные словосочетания из разнообразных текстов.

При исследовании семантики предлогов нужно помнить, что многие из них могут служить для выражения различных значений. Например, предлог *с*:

пить $\left\{ \begin{array}{l} \text{с кем? (значение дополнения): с бабушкой} \\ \text{как о й? (значение определительное): с молоком} \\ \text{как? (значение образа действия): с удовольствием} \\ \text{е м} \\ \text{ко г д а? (значение времени): с утра} \end{array} \right.$

Большую сложность для опознавания в речи и написании представляют производные предлоги. Их в русском языке немало: эта группа слов интенсивно пополняется за счет других частей речи, что приводит к появлению многочисленных омонимов, омофонов, создающих трудности для грамматического и

орфографического анализа. В учебнике есть упражнения, в которых предлагаются для сравнения подобные слова (*насчёт — на счёт, ввиду — в виду, навстречу — на встречу* и др.). Приведем примеры упражнений, с помощью которых можно организовать сравнительный анализ производных предлогов и омофоничных слов и сочетаний слов*.



* Эти материалы помогут школьникам подойти к изучению сложного § 41 «Омонимия слов разных частей речи».

1. 1) Выпишите из предложений словосочетания, соответствующие таким моделям:

1. глаг. + *вокруг* (нареч.)

2. глаг. + *вокруг* (предлог) сущ.

3. прич. + *вокруг* (предлог) сущ.

1) Яркая зелень камыша перемежалась здесь с белыми облаками цветущего дягиля, распространяющего *вокруг* свой неповторимый, я бы сказал, речной аромат. (В. Солоухин) 2) Все боязливо стали осматриваться *вокруг*. (Н. Гоголь) 3) Косички у неё были заплетены *вокруг* головы. (В. Каверин) 4) Сторож ходит *вокруг* усадьбы и стучит в свою колотушку. (А. Чехов) 5) Тёмные сизые сопки высились *вокруг*. (Л. Линьков) 6) Персидская сирень густо росла *вокруг* развалившихся беседок. (В. Каверин)

2) Объясните значение фразеологизмов *обводить вокруг пальца*, *вокруг да около*. Какой частью речи является слово *вокруг* в этих сочетаниях? Составьте с этими фразеологизмами предложения.

2. 1) Спишите предложения, вставляя пропущенные буквы, знаки препинания и раскрывая скобки.

Знаком Δ выделите в предложениях все предлоги. Какие из них являются производными?


1) Стоило св..рнуть с большой дорог.. на лесную тр..пинку, как пр..открылся целый, (не) ведомый нам (до) селе мир который так легко было пройти мимо. 2) Коричневая водичка (про) б..ралась между луговыми цв..тами через кустарники мимо развесистых ив и раки т бережно заслоняющих её от жадного солнца.

(В. Солоухин)

2) Используя отрывки из произведений В. Солоухина, расскажите, как отличить наречие *мимо* от предлога *мимо*.

3. Выпишите из предложений словосочетания, соответствующие таким моделям:

1. глаг. + мимо (нареч.)

2. глаг. +  (предлог) сущ.

1) Я бы рад вас не топтать, рад промчаться мимо, но уздой не удержать бег неукротимый. (А. К. Толстой) 2) Мимо проехал шагом Василий Волков, хмуро опустив голову. (А. Н. Толстой) 3) За воротами Земляного вала ухабистая дорога пошла кружить по улицам мимо высоких и узких бревенчатых изб. (А. Н. Толстой) 4) Я привстал и взглянул в окно: кто вторично пробежал мимо него. (М. Лермонтов) 5) Потапов решил в дом не заходить, а только пройти мимо. (К. Паустовский) 6) Заиграл рожок, и деревенское стадо потянулось мимо барского дома. (А. Пушкин)

В отличие от предлога, союзы как служебные слова, выражающие синтаксические отношения между членами предложения, «непосредственно не влияют на форму отдельных слов» и, «в сущности, запредельны морфологии»*, поскольку их функция реализуется на уровне предложения и состоит в синтаксической организации речевого высказывания.

Именно поэтому изучение союза, по сути дела, предполагает развитие и совершенствование умений и навыков в области синтаксиса. При этом дети не только повторяют и закрепляют уже известные сведения о строении предложения (грамматическая основа предложения; сложные предложения союзные и бессоюзные), но и получают новую информацию из области синтаксиса. В связи с этим семиклассники

* Виноградов В. В. Русский язык. — М., 1972. — С. 553.

учатся на основе опознавания сочинительных и подчинительных союзов различать сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Познакомившись с основными разрядами союзов по значению и употреблению, школьники тренируются также в определении значения подчинительных союзов и соответственно в установлении вида сложноподчиненного предложения. Последнее умение является тем фундаментом, на котором постепенно формируются навыки опознавания видов придаточных частей сложноподчиненных предложений. При этом в центре внимания оказываются не только изъяснительные отношения («то, о чем говорят») с союзами *что, будто, чтобы*, но и разные виды обстоятельственных значений:

время: *когда, едва, пока лишь, лишь только, как только, после того как, прежде чем;*

причина: *потому что, так как, оттого что, ибо;*

цель: *чтобы, для того чтобы, с тем чтобы, затем чтобы, ради того чтобы;*

условие: *если, если бы, раз, ежели;*

следствие: *так что;*

сравнение: *как, как будто, словно, точно;*

уступка: *хоть, хотя, несмотря на то что, пускай, пусть.*

Серия упражнений, предложенных учебником, ориентирует на синтаксический анализ предложения, на выяснение функции союза и определение его значения, стилистической окраски. Приведем примеры подобных упражнений, которые можно предложить ученикам при изучении темы «Союз».

1. Придумайте и запишите сложные предложения, употребив данные союзы. Какие предложения являются сложноподчиненными? Объясните, какие смысловые отношения между частями предложения передаёт каждый подчинительный союз.

а) На школьный вечер мы пригласили родителей

и ...
однако ...
чтобы ...
как только ...
потому что ...
несмотря на то что ...
так что ...

..., и
..., если (бы)
..., когда

б) ..., чтобы
..., однако
..., хотя
..., как будто

котята уснули в плетёной корзинке.

2. 1) Спишите, расставляя пропущенные буквы и знаки препинания. Составьте схему предложения. Объясните, что соединяет союз *и* в этом предложении.

То было раннею в..сной —
Трава едва всх..дила
Ручьи т..кли не парил зной
И зелень роц(?) скв..зила;
Труба п..стущья поутру
Ещё не пела звонко
И в зав..тках ещё в бору
Был пап..ротник тонкий.

(А. К. Толстой)

2) Выразительно прочитайте отрывок из стихотворения. Какая картина возникает в вашем воображении? Объясните, что обозначают выражения «зелень роц сквозила», «в завитках... был папоротник».

3) Найдите в тексте наречия. Попробуйте прочитать текст без этих наречий. Что изменилось? Сделайте вывод о роли наречий в этом художественном тексте.

3. 1) Прочитайте предложения. Какая тема их объединяет? Докажите, что союзы *если*, *коли* в этих предложениях имеют значение причины. Какой из этих союзов употребляется в разговорной речи?

ная, точно мёртвая. (Ф. Достоевский) 3) Все три раза Сейфула проводил поезда точно по расписанию. (Л. Леонов) 4) Он говорил резко и точно. (К. Паустовский) 5) Откуда-то тянуло затхлой сыростью, точно из погреба. (Д. Мамин-Сибиряк) 6) Сообщите точно, каким судам нужен ремонт. (А. Чаковский) 7) Кусты шевелятся и шелестят, точно тихо разговаривают. (В. Гаршин) 8) Никто ничего не промолвил, точно все в рот воды набрали. (И. Тургенев)

6. По каждому началу составьте и запишите по два предложения, соответствующих схемам: 1) \ominus и $\omin�$; 2) \square , и \square . Выделите грамматические основы предложений.

Образец: *Вечером зажглись фонари и осветили всю улицу холодным светом. Вечером зажглись фонари, и улицы стали нарядными и весёлыми.*

1) Подул лёгкий ветерок и ... 2) Дворняжка бежала по улице и ... 3) Осины наклонились и ... 4) Милиционер поднял жезл и ... 5) Учитель вошёл в класс и ... 6) Прозвенел последний звонок и ...

7. Закончите предложения. В каких случаях вам нужно записать простое, а в каких — сложное предложение? Как вы догадались об этом?

1) Рано утром все проснулись, и ...

Рано утром все проснулись и ...

2) Пошёл тёплый дождь, и ...

Пошёл тёплый дождь и ...

3) Мы раскрыли окно, и ...

Мы раскрыли окно и ...

4) Солнце неожиданно выглянуло из-за туч, и ...

Солнце неожиданно выглянуло из-за туч и ...

8. 1) Выразительно прочитайте текст. Озаглавьте его. Какое настроение передаёт этот текст?

2) Спишите, выделяя морфемы, в которых пропущены буквы, расставляя недостающие знаки препинания.

3) Составьте схемы сложных предложений и простых предложений с однородными членами. Объясните постановку знаков препинания перед союзом *и*.

По глухим ч..щ..бам и б..лотам ранн..й весной проб..рался охотн..к от края до края через глухой лес. Много птиц и зв..рей вид..л он в пробудившемся лесу. На краю болота т..кует глухарь и в м..лом осинн..ке на пр..пёке п..сутся лоси.

Радос(?)на шумна и п..хуча весна. Звонко поют птиц.. и звенят под дерев(?)ями весенн.. ручейки. См..лой пахнут набухш.. почки. Тёплый вет..р проб..гает в высоких в..ршинах. Скоро оден..тся лес л..ствой и зацв..тёт на опу..ках ч..рёмуха и защ..лкают над ручьями г..лосистые соловьи. Закукуют дли(н, нн)охвостые кукушки. Хороша радос(?)на в..села весна в лесу!

(И. Соколов-Микитов)

9. Графический диктант. Составьте схемы предложений, в которых употребляется союз *и*.

1) Грудь глубоко дышит, и чувствуешь себя бодрым и крепким.

Я пошёл в конюшню и оседлал Бесёнка. Он застоялся, и мне с трудом удалось сесть на него. Бесёнок сердито ржал и, весь дрожа от нетерпения, рвался подо мною и вперёд и в стороны. Я нарочно, чтоб побороться с ним, проехал тихим шагом деревенскую улицу и весь Большой луг. От седла пахло кожей, и этот запах мешался с запахом влажной луговой травы.

Проехав плотину, я свернул на Опасовскую дорогу и пустил Бесёнка вскачь. Он словно сорвался и понёсся вперёд как бешеный. Безумное веселье овладевает при такой езде; трава по краям дороги сливалась в одноцветные полосы, захватывало дух, а я всё подгонял Бесенка, и он мчался, словно убегая от смерти.

Слева над рожью затемнел Санинский лес, я придержал Бесёнка и вскоре остановился совсем.

(В. Вересаев)

2) Ветер разлетелся, липа вздохнула и выдохнула из себя миллион золотых листиков. Ветер ещё разлетелся, рванул со всей силой, и тогда разом слетели все листья, и остались на старой липе только редкие золотые монетки.

Так поиграл ветер с липой, подобрался к туче, дунул, и брызнула туча и сразу вся разошлась дождём.

Другую тучу ветер нагнал, и вот из-под этой тучи вырвались яркие лучи, и мокрые леса и поля засверкали.

Рыжие листья засыпали рыжики, но я нашёл немного и рыжиков, и подосиновиков, и подберёзовиков. Это и были последние грибы.

(М. Пришвин)

Особую сложность, безусловно, представляет анализ союзов, которые на письме приходится отличать от омофоничных сочетаний слов. Грамматико-орфографический анализ подобных примеров можно проводить не только в традиционной форме (запись предложений под диктовку с предварительным или последующим комментированием), но и в виде проверочных работ с привлечением перфокарт, компьютеров. Для подобной работы можно использовать следующие примеры.

То же — то же

1) Так и думалось, что под водой тоже продолжается трава и что затопило её недавно и не надолго. *(В. Солоухин)* 2) Друг мой, со мной было то же самое. *(М. Лермонтов)* 3) Брусника тогда цвела крохотными душистыми колокольчиками, а теперь розовеют брусничные ягоды. Черника тоже была в цвету, а теперь созрела. *(В. Солоухин)* 4) Дрозд — живая, бодрая, весёлая и в то же время певчая птичка. *(С. Аксаков)* 5) Луна взошла сильно багровая и хмурая; звёзды тоже нахмурились. *(А. Чехов)* 6) Здоровье — то же золото. *(М. Горький)* 7) Быстрая езда — это тоже стремление к простору. *(Д. Лихачёв)* 8) Он видел всё

то же — снега, лунный блеск, звёзды. (*К. Паустовский*) 9) Сумерки и тучи всё сгущались, пока ехали от станции по большому селу, тоже ещё весеннему, грязному. (*И. Бунин*) 10) Неожиданно вспомнилась Ромашову недавняя сцена на плацу, чувство пережитой обиды, чувство острой и в то же время мальчишеской неловкости перед солдатами. (*А. Куррин*)

Также — так же

- 1) Чудный день! Пройдут века —
Так же будет, в вечном строе,
Течь и искриться река
И поля дышать на зное.

(*Ф. Тютчев*)

- 2) И дальний век
(Мы и о нём мечтали)
Вот так же станет вьюгами трубить.
В той, даже мыслям недоступной, дали
Хотел бы я хотя б снежинкой быть.

(*С. Щипачёв*)

- 3) И так же легко и без шуму
Зима свой справляет приход:
И шубу кидает на шубу,
И шапку на шапку кладёт.

(*В. Субботин*)

Чтобы — что бы

- 1) Чтоб концы своих владений
Охранять от нападений,
Должен был он содержать
Многочисленную рать.

(*А. Пушкин*)

- 2) Он рыбачил тридцать лет и три года
И не слыхивал, чтоб рыба говорила.

(*А. Пушкин*)

- 3) Старый дядька Черномор
С ними из моря выходит
И попарно их выводит,
Чтобы остров тот хранить.

(А. Пушкин)

Зато — за то

1) Жёлто-розовые луга под порывом ветра всколыхнулись, прокатилась по ним голубая волна, словно поклонились травы старику за то, что заметил их. (В. Солоухин) 2) День, наполненный событиями, пролетел быстро, но зато потом, в воспоминаниях, он кажется огромным. (В. Солоухин) 3) В старом бору, вероятно, уже не встретишь маслёнка, зато молодые сосенки с зелёной травой между ними — любимое место обитания маслят. 4) Утешительная эта версия была сомнительна, зато приятна. (Д. Гранин) 5) Если бы природа чувствовала благодарность к человеку за то, что он проник в её жизнь и воспел её, то прежде всего эта благодарность выпала бы на долю Михаила Пришвина. (К. Паустовский) 6) Морозило сильнее, чем с утра, но зато было так тихо, что скрип мороза под сапогом слышался за полверсты. (Н. Гоголь) 7) Редки белые грибы, но зато как найдёшь, так и набросишься на них коршуном, срежешь и вспомнишь, что обещал, увидев, не сразу резать, а полюбоваться. (М. Пришвин) 8) Приют наш мал, зато спокоен. (М. Лермонтов) 9) Сад отцвел, осыпался, но зато продолжал буйно густеть и темнеть. (И. Бунин)

В отличие от предлогов и союзов, частицы — это «наименее ясный разряд служебных слов»*. Частицы «представляют собою во всех отношениях менее тесное единство, чем предлоги и союзы. Вполне естественно, что они были осознаны как особая часть

* См.: Буланин Л. Л. Трудные вопросы морфологии. — М., 1976. — С. 16.

речи гораздо позже других служебных слов — только в конце XIX века»*.

Функции частиц разнообразны. С одной стороны, они участвуют в образовании форм слов, с другой — выражают разнообразные субъективно-модальные, т. е. связанные с отношением говорящего, характеристики высказывания или его частей, выражают цель сообщения, утверждение или отрицание. Другими словами, частицы выполняют функции формообразования и различных коммуникативных характеристик сообщения. Общее, что объединяет различные функции частиц, — это выражаемое ими отношение действия (состояния) или целого сообщения к действительности или отношение говорящего к сообщаемому.

Действительно, используя частицы, говорящий что-либо уточняет, выделяет, отрицает, подтверждает, выражает сомнение, восхищение, удивление, иначе говоря, с той или другой стороны оценивает высказывание. Именно эта сторона речевого высказывания становится объектом анализа при изучении темы «Частица». При этом в комплексе отрабатываются грамматические, орфографические, интонационные умения и навыки.

1. 1) Какие формообразующие частицы вы знаете? Какие формы глагола образуются с их помощью?

2) Выразительно прочитайте каждый пример. Какие формообразующие частицы в них использованы? Выпишите формы глагола, которые образуются с помощью этих частиц. Проведите морфологический анализ этих глаголов.

- 1) Пускай же солнца ясный лик
Отныне радостно блистает,
И облачком зефир играет,
И тихо зыблется тростник.

(А. Пушкин)

* Там же. — С. 190.

2) Красуйся, град Петров, и стой
Неколебимо, как Россия,
Да умирится же с тобой
И побеждённая стихия...

(А. Пушкин)

3) Если бы я умел рассказывать сказки, я бы о каждой травинке, о каждом каком-нибудь незаметном маленьком лютике или колоске порассказал бы такое, что все старые добрые сказочники мне бы позавидовали. (К. Паустовский) 4) Да не будет ни одной незасеянной полосы. (В. Маяковский)

2. 1) Вслух прочитайте стихотворение. Какая языковая особенность ярко выражена в этом тексте? Почему в нём много раз употребляются глаголы в сослагательном наклонении?

ЕСЛИ БЫЛ БЫ Я ДЕВЧОНКОЙ

Если был бы я девчонкой,
Я бы время не терял!
Я б на улице не прыгал,
Я б рубашки постирал.
Я бы вымыл в кухне пол,
Я бы в комнате подмёл.
Перемыл бы чашки, ложки,
Сам начистил бы картошки,
Все свои игрушки сам
Я б расставил по местам!
Отчего ж я не девчонка?
Я бы маме так помог!
Мама сразу бы сказала:
— Молодчина ты, сынок!

(Э. Успенский)

2) Выпишите из текста глаголы в форме сослагательного наклонения.

3. Запишите, объясняя написание слов и постановку знаков препинания. Подчеркните частицы и установите, к какому разряду относится каждая из них.

1) «Степан, может, тебе нехорошо? а?» — спрашивает другой солдат с повязкой на рукаве. 2) «Зачем я к нему пойду? — ответил доктор, смутившись. — Вот ещё!» 3) Будь пароход поменьше, волны разбили бы его без всякого сожаления. 4) Тут Самойленко был своим человеком, и для него имелась даже особая посуда. 5) «Он хороший человек?» — спросил фон Корен. — «А то как же!» 6) Кузнечик сверкнул розовой подкладкой своих крыльев и тотчас же затрепал свою песню. 7) Не хотите ли со мной на консилиум, а?

(А. Чехов)

4. Сравните предложения каждой пары. Сделайте вывод о том, какие смысловые оттенки передаются с помощью частиц *ещё* и *уже*. Придумайте подобные примеры предложений.

- 1) Он уже полковник. — Он ещё полковник.
- 2) Она уже красавица. — Она ещё красавица.
- 3) Они уже подростки. — Они ещё подростки.

5. Попробуйте изменить смысл каждого предложения, выражая с помощью частиц разные оттенки значения и разные чувства.

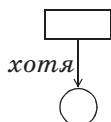
<p>Зеленеют берёзы. Сегодня воскресенье. Это двоюродная сестра.</p>	}	(сомнение, радость, вопрос)
---	---	-----------------------------

6. Прочитайте каждое предложение, выражая с помощью интонации разные чувства (восхищение, порицание, разочарование, пренебрежение). Какие частицы использованы?

1) Ну и человек! 2) Что же это такое! 3) Что за тетрадь!

7. 1) Вспомните, к какому разряду по значению относится союз *хотя*.

2) Определите, в каких примерах слово *хотя* (*хоть*) является союзом. Запишите эти предложения. Строение какого из них соответствует схеме?

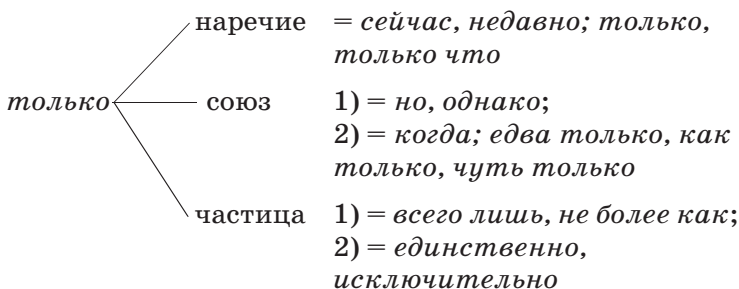


1) Хоть бы один листочек шевельнулся у берёзы, хоть бы лёгкий ветерок проскользнул мимо, хоть бы на минуту прикрыло облаком разомлевшее солнце. 2) Я первый раз попал в этот городок, хотя услышал я о нём двадцать лет назад. 3) Трава ещё не обсохла от росы, хотя сверкания росного, когда висят на траве крупные серые капли, уже не было. 4) Как ни старались мы найти ещё чьи-нибудь следы, ну хоть намёк на ступню человека или лошадиные копыта, ничего не увидели на земле.

(В. Солоухин)

3) Докажите, что в остальных предложениях слово *хоть* является частицей. Попробуйте прочитать эти предложения без слова *хоть*. Докажите, что при этом теряется усилительное значение.

8. Используя данную схему, определите, какой частью речи является слово *только* в приведённых примерах.



I. 1) Писателем может быть только тот, у кого есть что сказать людям нового, значительного и интересного. 2) На Эльбу ехал я через безводную степь, в только что пущенном моторном поезде. 3) Тишина, стоявшая в низкорослом полесье, встретила нас, как только мы выехали из ворот усадьбы. 4) Сны завола-

кивали его, как туман, и сквозь этот туман неярко светило только что вставшее солнце.

(К. Паустовский)

П. 1) Это было рано-рано утром. Вы, верно, только проснулись. (Л. Толстой) 2) Уж сколько раз твердили миру, что лезть гнусна, вредна, но только всё не впрок. (И. Крылов) 3) Солнце только что село: на небе высоко стояли длинные красные облака. (И. Тургенев) 4) Только под утро воротился домой измученный и встревоженный Лягаев. (Г. Успенский) 5) Было тут совсем темно, и только по длинной полосе неба, усеянной звёздами, они знали, что идут по аллее. (А. Чехов) 6) Охота быть тебе лишь только на посылках? (А. Грибоедов) 7) Но туда выносят волны только сильного душой. (Н. Языков) 8) Только взял боец трёхрядку, сразу видно — гармонист. (А. Твардовский)

Междометия составляют в русском языке изолированную группу слов, которая не относится ни к знаменательным, ни к служебным частям речи. «От знаменательных слов они отличаются отсутствием номинативного значения (выражая чувства и ощущения, междометия не называют их); в отличие от служебных частей речи, междометию не свойственна связующая функция»*.

По мнению ученых, многие междометия происходят от эмоциональных возгласов и звучаний, сопровождающих рефлексы организма на внешние раздражения: «Брр, холодно!», «Ай, больно!», «Ух, тяжело!» Хотя междометия не обладают номинативной функцией, тем не менее каждое из них имеет закрепленное за ним содержание: выражает определенное чувство, состояние или волеизъявление.

Междометия — это пополняющийся класс слов в русском языке. Основной источник пополнения — группа оценочно-характеризующих существитель-

* Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. — М., 1990. — С. 290.

ных (*ужас! смерть! страх! беда!*) и экспрессивные глаголы (*брось! постой! пли!*). В разряд междометий относят и разного рода сращения (*да уж; ну да; ну и ну; ей-же-ей*), устойчивые словосочетания и фразеологизмы (*слава богу; поди ж ты; вот тебе раз; то-то и оно; как бы не так*).

В современном русском языке выделяются слова, которые одними лингвистами квалифицируются как междометия, другими — как глаголы. Речь идет о словах типа *хлоп, прыг, хват, шаст, стук, бултых* и др. Подобные слова не являются предметом обязательного внимания на уроках русского языка, однако каждый учитель в своей педагогической практике может столкнуться с проблемой их языковой квалификации. Поэтому нужно иметь в виду, что А. А. Шахматов считал такие слова «глагольными междометиями» и отмечал, что многие первичные междометия (*ах, ох, ай, ой*) в современном языке сближаются с глагольными типа *бац, бух*, о чем свидетельствует, например, система словообразования: *ах* → *ахать* → *ахнуть*, *бух* → *бúхать* → *бúхнуть* и т. д. Против отнесения подобных слов к междометиям возражал А. М. Пешковский, называя их «глаголами ультрамгновенного вида».

Анализируя предложения с междометиями, нужно иметь в виду, что они способны выступать в роли разных членов предложения:

сказуемое

1) Татьяна — *ах!* а он реветь*. (А. Пушкин) 2) Если парень в горах не *ах*, если сразу раскис и вниз... (В. Высоцкий) 3) Подымается окошко, и шамкающий голос: «*Брысь* вы, пострелята!» (А. Серафимович) 4) Ты всего только — *тьфу!* (Ф. Достоевский) 5) Гонорар — *увы* и *ах*. (А. Чехов)

* Любопытно, что многие лингвисты, разбирая данный пример, относят слово *ах* не к междометиям, а к глаголам. См.: Щербачева Л. В. Избранные работы по русскому языку. — М., 1957. — С. 67.

подлежащее

1) Вот раздалось *ау* вдалеке. (Н. Некрасов) 2) На лице провизора изобразилось *тьфу*. (А. Чехов)

дополнение

1) Он топтался на месте и расточал *ахи*. (И. Ильф и Е. Петров) 2) Он не мог молчать, не мог снисходительно улыбаться или отделаться своим противным «А!» — он должен был сказать что-то. (Ю. Казаков)

обстоятельство

Что-то народу легло — *ай-ай!* (Д. Фурманов)

Безусловно, и эта синтаксическая особенность междометия может стать предметом анализа в сильных классах, как и наблюдение за тем, как квалифицируются в лингвистике слова типа *плюх*, *хлоп*, *прыг*. Основная же задача обучения состоит в том, чтобы научить детей определять роль междометия в речевом высказывании (выражение эмоций, команды, приказа; этикетная роль) и совершенствовать навыки выразительного чтения предложений с междометиями, умение голосом передавать различные эмоции, чувства, уместно используя при этом мимику и жесты. На формирование этих умений и навыков направлены упражнения § 40 учебника, а также следующие упражнения.

1. Выразительно прочитайте каждое предложение и объясните, какое из указанных значений придаёт высказыванию междометие *ну*: вопрос, согласие, предупреждение, волнение, беспокойство, удивление, подтверждение, команду, просьбу.

1) Ну, трогай, Саврасушка, трогай. (Н. Некрасов) 2) «Письмо, слышь, к барину есть». — «Ну?» (И. Гончаров) 3) «Ты не лови, пусть летают, как хотят». — «Ну, ладно». (М. Горький) 4) Старуха удивлённо воскликнула: «Ну и бес!» (М. Горький) 5) Ну, барин, беда: буран. (А. Пушкин) 6) «Ну, да, — заметил

Степан, — он Муму утопит». (*И. Тургенев*) 7) Переписывай! Быстро, ну! (*Вс. Иванов*)

2. Прочитайте каждое предложение сначала про себя, а затем вслух. Объясните, с одинаковой ли интонацией вы будете произносить междометия *а! о!* и почему.

I. 1) — А! — опять одобрительно тряхнул головой Павел. (*К. Федин*) 2) — А... — почти сочувственно протянул Парабукин. (*К. Федин*) 3) — А! Это ты, — и он улыбнулся ей своей доброй улыбкой. (*К. Симонов*) 4) — Ааа! — промычал Бронский, схватившись за голову. — И проигранная скачка! И своя вина, постыдная, непростительная! И эта несчастная, милая, погубленная лошадь!.. что я сделал! (*Л. Толстой*)

II. 1) — О-о, да вы поэт! — произнёс он усмехаясь. (*К. Федин*) 2) От удивления мог произнести только один звук: О?! (*А. Куприн*) 3) — О, чтоб тебе подавиться! — ругался он, посиживая у окна. (*Д. Мамин-Сибиряк*)

3. Выразительно прочитайте каждое предложение, сопровождая чтение соответствующей мимикой и, где уместно, подходящими жестами. Проследите за тем, как взаимосвязаны в речи жесты, мимика и специальные слова, с помощью которых передаётся эмоциональное состояние человека, его отношение к окружающему.

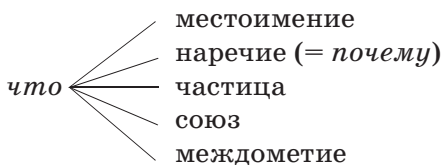
1) Будто делает с трудом шаг — непременно: «Ух, ты!» — крикает, притом щурится блаженно. (*А. Твардовский*) 2) Ах, многое может рассказать и вспомнить охотничье сердце! (*И. Соколов-Микитов*) 3) Bravo, Вера! Откуда у тебя эта мудрость? (*И. Гончаров*) 4) Ах, как мила моя княжна! (*А. Пушкин*) 5) Ба! Друг старый, мы давно знакомы! (*А. Грибоедов*) 6) Ей-богу, много на свете хороших людей! (*В. Вересаев*) 7) Ай-ай! Как изба настудилась! (*Н. Некрасов*) 8) «Тсс... господа, — говорит Кошкин, прикладывая указательный палец к губам... — не будите его!» (*Д. Григорович*) 9) Цветы мне говорят — прощай, головками склоняясь ниже. (*С. Есенин*) 10) «Господи!» — удивилась старуха, всплёскивая руками. (*А. Чехов*)

- 11) «Тьфу!» — плюнул ему вслед Докукин. (А. Чехов)
 12) «Батюшки, туча-то какая находит!» — закричали хозяйки и бросились спасать развешанное бельё. (М. Пришвин)

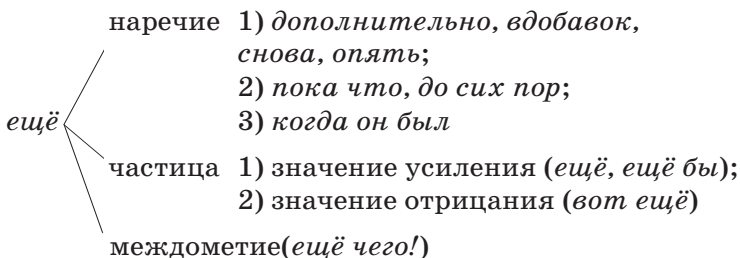
4. 1) Вслух прочитайте предложения. Определите, какой частью речи является слово *что* в этих примерах. Объясните, как вы выполняли это задание. Сделайте вывод.

- 1) Что день грядущий мне готовит? (А. Пушкин)
 2) Что за вечер! (М. Салтыков-Щедрин) 3) Что волки жадны, — всякий знает. (И. Крылов) 4) Он не сразу понял, что это слёзы. (Д. Гранин) 5) Что, дремучий лес, призадумался? (А. Кольцов) 6) И что за диво?.. издавека, подобный сотням беглецов, на ловлю счастья и чинов заброшен к нам по воле рока... (М. Лермонтов) 7) Что ж? веселитесь... он мучений последних вынести не мог... (М. Лермонтов) 8) Ну что за шейка, что за глазки! (И. Крылов) 9) Что же ты, мама, рыдаешь, слова не хочешь сказать! (Н. Некрасов) 10) Что посеешь, то и пожнёшь. (Пословица)

2) Проиллюстрируйте схему примерами из упражнения.



5. 1) Внимательно рассмотрите схему, расшифруйте ее.



2) Используя схему, установите, какой частью речи является слово *ещё* в отрывках из произведений А. С. Пушкина. Запишите под диктовку эти предложения, укажите, каким членом предложения является наречие *ещё* и от какого слова зависит.

Объясните, какие смысловые оттенки передаёт частица *ещё* в данных предложениях.

1) Я взглянул ещё раз на опалённую Грузию.
2) Никогда ещё не видел я чужой земли. 3) «Слушай, Лепорелло, я с нею познакомлюсь». — «Вот ещё! Куда как нужно!» 4) Всего, что знал ещё Евгений, пересказать мне недосуг. 5) Прошло три дня, поручик был ещё жив. 6) Уже ль ещё не знаешь ты, что твой отец ожесточённый царю на гетмана донёс?

Близки к междометиям звукоподражательные слова, которые представляют собой условное воспроизведение, имитацию звучаний, сопровождающих действие предмета: *кап-кап, динь-динь, тик-так, бац, хлоп, чмок, хи-хи, ха-ха*. В отличие от междометий звукоподражательные слова не выражают каких-либо чувств или волеизъявлений. Звукоподражательные слова могут употребляться и изолированно, и в составе предложения, выполняя нередко функции разных членов предложения, главным образом сказуемого: *Вся столица содрогнулась; а девица — хи-хи-хи да ха-ха-ха!* (А. Пушкин)

Нужно сказать, что в лингвистике существует мнение о том, что звукоподражания — это вовсе не слова, а звуковая имитация. Как бы то ни было, звукоподражание как специфическая группа слов в последнее время выделяется в школьной грамматике и при обучении родному языку к этим словам привлекается внимание учащихся. В первую очередь нужно добиться от школьников осознания того, что звукоподражательные слова представляют собой одно из экспрессивно-изобразительных средств отражения действительности. Например, в лирических

рассказах Ю. Казакова можно встретить различные звукоподражания, передающие шумы природы: *А под ноги ему накатываются со звоном волны. Шшшу! — набегают; ссс! — откатываются; шшшу! — снова набегают!..; Закачались мимо избы, подковы по мосткам затукали: тук-ток.* Разнообразно передается звук, сопровождающий летящую пулю, мину, снаряд и т. п., в повести Г. Бакланова «Пядь земли»: *Пиу!.. Пиу!.. Чив, чив, чив! Словно плетью хлестнули по земле перед самой воронкой; Фють! — падает стебель, перебитый у основания; Ви-и-у-у! — из-за края поля нарастающий вой мины; Пак! Пак! Пак! — частят пушки.*

Лингвистические исследования показывают, что одни слова являются традиционной формой передачи тех или иных звуков (*тик-так* — для хода часов, *гав-гав* — для лая собаки и т. д.), другие создаются писателями для данного конкретного случая. Например, в рассказе «Учитель словесности» А. П. Чехов так передает собачье рычание, переходящее в лай: *«Ах, да поди ты прочь, поганая собака!» — крикнул он на Сома, который положил ему на колени голову и лапу. «Ррр-нга-нга-нга...» — послышалось из-за стула.*

Итак, изучение служебных слов, междометий и звукоподражаний связано не только с формированием грамматических умений, но и с отработкой навыков правильного, уместного и выразительного их использования в речи в разных ситуациях общения.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ

К 7 классу учащиеся располагают уже достаточно обширным объемом знаний из области речеведения. Этап первичного ознакомления с основными речеведческими понятиями в этом классе завершается. Поэтому особенно важно в начале года повторить и систематизировать изученное в 5 и 6 классах.

Повторение изученного (§ 2—3)

Задачи раздела: 1) освежить в памяти учащихся изученный теоретический материал, главным образом признаки понятий стилей и типов речи, особенности строения типовых фрагментов текста; способы и средства связи предложений; 2) привести знания в систему; 3) научиться «читать» схемы, совершенствуя умение строить устное высказывание научного стиля; 4) подготовиться к изложению текста художественного стиля, представляющего собой сочетание повествования с описаниями и элементами рассуждения.

В разделе много схем. Они используются для повторения и систематизации материала, а «чтение» схем — для развития навыков устной научной речи. Систематизировать и обобщить сведения о стилях речи помогают две схемы в упр. 9 и 11. На одной (упр. 9) представлена система функциональных стилей в виде классификации понятий; на другой — основа каждого стиля (из числа уже изученных) в виде структуры стилистически значимой речевой ситуации, куда входят указания на условия общения (где и с кем говорим?) и функцию (задачу) речи (зачем говорим?). Ученики должны не только хорошо усвоить общую структурную основу речевой ситуации (где? с кем? зачем?), но и знать, в какой именно ситуации используется каждый из функциональных стилей (упр. 11). Они должны понимать, что в основе разграничения стилей на разговорный и книжные лежат принципиально разные условия общения: разговорный стиль применяется в неофициальной обстановке при персональном общении со знакомыми людьми (н/о, 1—1), все же книжные стили используются в условиях массовой коммуникации (о/о, 1 — много). В основе деления книжных стилей лежат различия в функциях речи (задачах высказывания): художественная речь используется для того, чтобы воздействовать на воображение и чувства людей; деловой

стиль — чтобы сообщить практически значимую информацию, помочь людям что-то сделать; научный — чтобы сообщить теоретическую информацию, помогающую людям что-то узнать, понять, осмыслить.

При анализе схемы на с. 9 следует практическим путем дать ученикам представление о классификации понятий, т. е. о делении родового, более общего понятия на видовые, менее общие, и научить их правильно оформлять высказывания, касающиеся классификации научных понятий. С этой целью в упр. 10 дается два ряда синонимических синтаксических конструкций, характерных для научной речи. Под цифрой 1 даны конструкции, которые рекомендуется использовать в ответах в тех случаях, когда нужно рассказать о делении родового понятия на видовые (ход мысли — от общего к частному); под цифрой 2 — конструкции, оформляющие обратный ход мысли (от частного к общему), когда нужно указать на принадлежность видового понятия к родовому.

Схемы, помещенные в упр. 9, 16, 17, также требуют отработки содержащихся в них теоретических сведений во внешней речи. В зависимости от уровня речевого развития учащихся учитель в одних классах сам показывает, как надо «прочитать» схему (т. е. дать связный ответ), в других, более сильных классах предлагает учащимся самим построить высказывание. Следует обратить внимание семиклассников на то, что форма высказывания может варьироваться, но содержание его не должно меняться. Характеризуя стиль по речевой ситуации (упр. 11), ученик должен назвать три ее признака в том порядке, который дается в схеме (с кем, где, за чем происходит общение?). Рассказывая о типе речи (упр. 16), следует назвать обобщенное (типовое) значение «данного» и «нового» в этом типе высказываний.

Приводим примерные образцы ответов (в скобках даны варианты).

1) Научный стиль речи используется в **высказываниях (текстах), обращённых ко многим лицам**

(адресованных кому?), ко всем, интересующимся той или иной научной проблемой. Этим стилем пользуются (к стилю прибегают) в научной литературе, на научных конференциях, совещаниях, т. е. в официальной обстановке. **Задача речи (цель высказывания)** — **сообщить** научную информацию (сведения теоретического характера), **объяснить** причины свойств и явлений.

2) Художественный стиль речи используется в текстах, **адресованных** многим лицам, всем желающим прочитать то или иное произведение. К этому стилю **прибегают (обращаются)** писатели только в письменной речи, в книгах (в художественной литературе), для того чтобы нарисовать словом картину, **передать своё отношение к предмету речи** и таким образом **воздействовать на воображение читателя и на его чувства**.

3) Повествование — это такой тип речи, в котором **говорится о сменяющих друг друга действиях**. «Данное» в этом типе речи обозначает **предмет (действующее лицо)**, время или место действия, «новое» — **само действие**.

Отрабатывая порядок стилистического разбора (упр. 15), обращаем внимание на то, что полный разбор состоит как бы из двух действий: вначале по тексту воссоздают речевую ситуацию и на ее основе определяют стиль речи (выполняют действие «подведение под понятие»), затем, отталкиваясь от стилистических черт (или задач речи), находят в тексте языковые средства, с помощью которых раскрываются особенности стиля (выполняют действие «выведение следствия из понятия»).

Оценивая стилистический анализ текста, учитываем, во-первых, оба ли действия выполнил ученик или ограничился каким-либо одним, и, во-вторых, оцениваем каждое действие с точки зрения правильности и полноты (правильно ли определена РС, все ли ее признаки названы; правильно ли указал учащийся языковые средства, все ли характерные для стиля языко-

вые средства, имеющиеся в тексте, найдены учащимся). Следует предостеречь учащихся от довольно распространенной ошибки, когда анализ текста подменяется характеристикой стиля. В этих случаях обычно называют языковые средства, характерные для стиля в целом, хотя они и отсутствуют в разбираемом тексте, и не приводят примеров из текста.

Повторяя изученное о типах речи и их разновидностях, следует обратить внимание на обобщенное, типовое значение фрагментов текста, которые в школьной практике мы называем «описание предмета», «описание состояния среды», «описание места» и др. Для этого нужно найти в предложениях каждого фрагмента текста «данное» и «новое» и указать их значение. С этой целью в раздел введено упр. 17, где раскрывается значение того и другого структурного компонента понятия «тип речи». Ученики должны научиться «читать» эти схематические записи. Приведем пример: «В типе речи **«описание предмета» «данное»** означает **предмет или его части, «новое» — признаки предмета**».

Анализируя в дальнейшем тексты упр. 18, 19, следует при определении типа речи указывать «данное» и «новое» и называть их типовое значение и способы его выражения.

В упр. 18 надо обратить внимание на то, что в первом абзаце, представляющем собой описание состояния среды, не все предложения членятся на «данное» и «новое»: там, где использован так называемый описательный порядок слов («сказуемое + подлежащее», например, *падал снег*), предложение не членится на «данное» и «новое»; всю информацию, заключенную в каждом простом предложении, принято считать «новым», а «данное» здесь нулевое.

Анализируя второй абзац (тип речи в основном «описание места»), обращаем внимание на то, что здесь каждое предложение членится на «данное» и «новое», но в одних случаях (предложения 2, 3, 4-е)

«данное» означает, как обычно в предложениях этого типа, местоположение предмета, «новое» — предмет (предложения строятся по схеме: где? — что?), а в других случаях (1-е предложение) «данное» обозначает предмет, «новое» — его местоположение (схема: что? — где?). Ср.: *Дача Федина (Д) в глубине сада (Н). Вдоль забора (Д) рябины и липы (Н)*. Обращаем также внимание на то, что в предложениях этого типа глагол необязателен.

Упр. 19 позволяет повторить сведения, уже известные учащимся: в повествовании для выражения «нового» используются преимущественно глаголы совершенного вида, обозначающие законченное действие; следует также обратить внимание на то, что в тексте много экспрессивных глаголов, т. е. таких, которые не только обозначают действие, но содержат его характеристику (как бежал?) — *вырвался, вильнул, вскочил, схватил, вынырнул, нырнул* и др. Эта особенность речи обеспечивает изобразительность (выразительность) повествования.

Анализ текстов художественного стиля надо использовать еще и как подготовку к изложению. Для изложения может быть взят текст упр. 82 «Ленька, любимец ребят» или отрывок из рассказа Юрия Павловича Казакова «Арктур — гончий пёс».

Однажды я шёл по дороге из города. Вечерело. Было тепло и тихо, как бывает у нас только летними спокойными вечерами. Вдали по дороге поднималась пыль, слышалось мычание, тонкие напряжённые крики, хлопанье кнутов: с лугов гнали стадо.

Внезапно я заметил собаку, бежавшую с деловитым видом по дороге навстречу стаду. По особенному, напряжённому и неуверенному бегу я сразу узнал Арктура — слепого гончего пса.

Коровы не любят собак. Страх и ненависть к волкам-собакам стали у коров врождёнными. И вот, увидев бегущую навстречу тёмную собаку, первые ряды сразу остановились. Сейчас же вперёд протиснулся приземистый палевый бык с кольцом в носу. Он расставил ноги, пригнул к

земле рога и заревел, икая, дёргая кожей, выкатывая кровавые белки...

Арктур, ничего не подозревая, своей неловкой рысью подвигался по дороге и был уже совсем близко к стаду. Испугавшись, я позвал его... С разбегу он пробежал ещё несколько шагов и круто осел, поворачиваясь ко мне. В ту же секунду бык захрипел, с необычайной быстротой бросился на Арктура и поддел его рогами. Чёрный силуэт собаки мелькнул на фоне зари и шлёпнулся в самую гущу коров. Падение его произвело впечатление разорвавшейся бомбы. Коровы бросились в стороны, хрипя и со стуком сшибаясь рогами. Задние напирали вперёд, всё смешалось, пыль поднялась столбом.

С напряжением и болью ожидал я услышать предсмертный визг, но не услышал ни звука.

Я подошёл к Арктуру. Он был грязен и тяжело дышал, вывалив язык, — рёбра ходили под кожей. На боках его были какие-то мокрые полосы. Задняя лапа, отдавленная, дрожала. Я положил ему руку на голову, заговорил с ним, он не отозвался. Всё его существо выражало боль, недоумение, обиду. Он не понимал, за что его топтали. Обычно собаки сильно скулят в таких случаях. Арктур не скулил.

Чтобы основная мысль текста и эмоциональный заряд, который в нем содержится, лучше дошли до школьников, надо ввести их в ситуацию. Герой рассказа Арктур — слепой от рождения бродячий пес. Его пожалел, подобрал на улице и привел в свой дом местный доктор, у которого жил приехавший в небольшой северный городок писатель Ю. Казаков. Собака оказалась гончей породы, с великолепно развитым обонянием, усиленным у Арктура еще и тем, что он был слепым и окружающий мир познавал только с помощью слуха и обоняния.

Арктур очень привязался к хозяину. Он платил ему за заботу и ласку необыкновенной преданностью и любовью, но был сдержан и, как говорит автор, целомудрен в проявлении чувств.

Однажды пес оказался в лесу — писатель взял его с собой на прогулку. Запах дичи пробудил дремавший в нем инстинкт гонки, азарт охотника. Теперь каждый день он убегал в лес, не в силах справиться с

охотничьей страстью. Кончилось все печально: Арктур напоролся на сухой сук сосны и погиб.

Для изложения выбран эпизод, в котором раскрывается одна из главных характеристик Арктура — его необыкновенная сдержанность в проявлении чувств, умение достойно держаться в тяжелую минуту. Становится очевидным, что этот слепой пес не был слабым и жалким. Это основная мысль текста, нигде прямо не сформулированная, но тем не менее проведенная через весь отрывок.

Как удастся писателю добиться такого эффекта? Своего отношения к происходящему он прямо не формулирует и нам, читателям, якобы и не навязывает, но он **изображает происходящее так, будто мы сами присутствуем при этом**, сами видим, как обезумевшее стадо расправилось со слепой собакой, и, конечно, не можем остаться равнодушными. Перед учениками ставится цель — пересказать текст, сохраняя стиль речи, помня о задаче художественной речи.

Далее идет, как обычно, работа над содержанием текста (над темой, основной мыслью, планом изложения, заголовком текста). План текста записывается или не записывается — по усмотрению учителя. А вот типологическую структуру текста следует зафиксировать. Покажем, как это делается.

В беседе с классом выясняется, что этот текст представляет собою соединение нескольких типов речи. В основном это повествование (от первой фразы до середины последнего абзаца: *Я положил ему руку на голову, заговорил с ним...*), в которое введены два описания — состояния среды (весь первый абзац, кроме первого предложения) и предмета (последний абзац, 2, 3 и 4-е предложения). К повествованию примыкает третье описание — состояния животного (конец текста, от слов *Всё его существо выражало...*). Помимо описаний, в повествование включено и небольшое рассуждение: пояснение, почему коровы не любят собак (третий абзац, 1-е и 2-е предложения).

П л а н
т е к с т а

С т р у к т у р а
т е к с т а

1. *Вечерело. С лугов гнали стадо.*
2. *Навстречу стаду бежала собака.*
3. *Коровы не любят собак.*
4. *Бык бросился на Арктура.*
5. *Я ожидал услышать визг.*
6. *Арктур не скулил.*



Языковой анализ текста проводится с учетом стиля и типа речи.

Описание среды (первый абзац): используются предложения с одним главным членом (3-е и 4-е предложения) и с двумя (5-е предложение), но с таким порядком слов (сказуемое + подлежащее), который характерен для описаний.

Повествование (первый — начало шестого абзаца): обратить внимание на способ выражения «нового» — на глаголы, особенно «изобразительного» характера (*протиснулся, заревел, осел, бросился, шлёпнулся* и т. д.), на обстоятельства образа действия, поясняющие глагол (*круто осел, с необычайной быстротой бросился* и др.), особенно те, что выражены деепричастными оборотами (*заревел, икая, дёргая кожей, выкатывая кровавые белки* и др.). Усиливают выразительность текста ряды однородных членов, особенно глагольные — с их помощью членится, конкретизируется действие — и определения при существительных (например, *приземистый, палевый бык с кольцом в носу*).

Шестой абзац — **описание предмета**: «новое» (признаки предмета) выражается различными способами: прилагательным, глаголом + наречие

(*был грязен и тяжело дышал*), существительным с прилагательным (*мокрые полосы*).

Следует предупредить возможный повтор связи *был*. Например, в 4-м предложении нежелательна замена: *задняя лапа была отдавлена* (вместо: *отдавленная, дрожала*).

До проведения изложения на уроках грамматики следует повторить пунктуацию при причастных и особенно деепричастных оборотах — их здесь много.

Анализ изложения производится по схеме, помещенной в разделе «Контрольные работы».

Стили речи (§ 10, 11)

В 7 классе заканчивается знакомство учащихся с функциональными стилями речи. Последним изучается публицистический стиль. Работа над ним строится в той же последовательности, что и над другими, изученными ранее стилями речи: сначала дается представление о речевой ситуации, в которой применяется этот стиль речи, затем характеризуются ведущие стилевые черты и те языковые и речевые средства, с помощью которых эти особенности стиля раскрываются, передаются в тексте.

Знакомство с новым стилем можно начать с рассмотрения схемы на с. 9 учебника, с которой учащиеся уже работали в начале года, систематизируя знания об изученных ранее стилях. Теперь можно обратить внимание на количество книжных стилей (4), на то, что три из них ученикам уже известны (художественный, деловой, научный), но, оказывается, есть еще один, с которым предстоит познакомиться в 7 классе. Следует сообщить термин — *публицистический стиль* — и раскрыть его значение, подобрав ряд однокоренных слов: *публицистика, публицист, публикация, публика*.

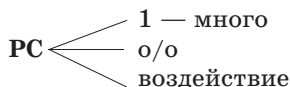
Вводя учащихся в проблемную ситуацию, можно предложить им подумать над тем, что уже сейчас, до

изучения, опираясь на схему и значение слова-термина, они могут сказать о публицистическом стиле речи. Как и другие книжные стили, публицистический стиль применяется при общении с широкими массами людей (1 — много), в официальной обстановке (о/о). Теперь следует уточнить характер обстановки: в форме устной речи — на собраниях, митингах, на радио, телевидении; в форме письменной речи — в газетах, журналах. Остается не совсем ясным третий пункт характеристики речевой ситуации — задача общения (функция речи). Именно на ней и следует сосредоточить внимание, обращаясь к анализу соответствующих текстов.

Анализ содержания текста Ю. Яковлева «Что значит Родину любить?» (упр. 193) — выяснение темы и основной мысли высказывания — позволяет органично переключить внимание школьников на вопрос о задаче, которую решает писатель-публицист. Зачем он разъясняет подросткам, что значит любить Родину? Вероятно, он стремится *воздействовать* на подрастающее поколение, сформировать у подростков определенное отношение к общественной жизни, активную гражданскую позицию.

Естественно, что относительно новая для семиклассников общественно-политическая лексика (*гражданская позиция, агитация, пропаганда*) должна быть сразу отработана с точки зрения и семантической, и орфографической. Упр. 194 поможет учителю организовать эту работу на уровне речевой продукции, когда от учащихся потребуется не простое запоминание данных в готовом виде толкований этих слов, а умение самостоятельно строить научное определение (дефиницию), опираясь на справочный материал, взятый из толкового словаря.

Работа над внеязыковыми признаками публицистического стиля заканчивается составлением схемы речевой ситуации, характерной для этого стиля:



Затем переходим к наблюдениям над языковыми и речевыми средствами, которые делают высказывание ярким и эмоциональным. Повторное чтение текста из упр. 193, а также анализ текста упр. 196 позволяют подвести учащихся к выводу, имеющемуся на с. 75 учебника.

Умение определять стиль речи и производить стилистический анализ текста формируется на материале упр. 199. Этот же текст может быть использован и для выработки умения создавать публицистическое высказывание по образцу (свободный диктант, упр. 200).

Работа по формированию умения создавать высказывания публицистического стиля продолжается на материале двух типов речи: повествования и рассуждения. Повествование обычно используется в таком газетном жанре, как *заметка* об интересном факте. Композиция заметки напоминает рассказ: в ней есть вступительная часть, зачин, развитие действия, концовка. Важную роль в заметке выполняет заголовок. В нем может быть отражена тема или основная мысль текста, но всегда в такой форме, которая способна привлечь внимание читателя, быстро просматривающего газету, к самому главному в сообщении.

Анализ стиля, типа речи, композиционного строения двух заметок, использованных в упр. 201, готовит учащихся к домашнему сочинению в жанре заметки в газету. Чтобы приблизить работу над сочинением к условиям естественной коммуникации, надо ввести учащихся в речевую ситуацию, типичную для публицистического стиля речи, сказав примерно следующее: «Давайте всем классом подготовим стенную газету в защиту погибающей городской природы. Тема газеты — «Человек и природа в городе». Пусть каждый из вас напишет не просто сочине-

ние, а заметку в газету. В ней вы расскажете о каком-либо факте, поступке (хорошем или дурном), свидетелем которого вы были сами или узнали об этом от других людей. Редколлегия, которую мы выберем, выявит лучшие работы, мы их коллективно отредактируем и оформим газетный стенд». При анализе и оценке сочинений учитывается, удачно ли выбрана тема, заслуживает ли общественного внимания сам факт, насколько ярко раскрыта основная мысль, каково качество заголовка, отбора языковых средств, композиции рассказа.

Подготовка к классному сочинению проводится на текстах типа речи «рассуждение», который весьма характерен для газетной и журнальной публицистики. Анализ текста упр. 279 знакомит учащихся с такими новыми для них приемами публицистической речи, как ссылка на авторитет известных общественных деятелей, ученых, писателей, — *цитирование* их высказываний, использование в рассуждении *доказательства «от противного»*, *альтернативных вопросов с союзом или*, *прямого обращения к читателю*.

В конце изучения темы, когда ученики в процессе анализа текстов «увидят» основные, особенно экспрессивные средства языка и речи, делающие публицистическую речь яркой, призывной, следует вернуться к понятию стиля и обобщить весь теоретический материал, с которым ученики знакомились постепенно, на протяжении ряда уроков. Это обобщение может быть им предложено в виде самостоятельной работы такого рода:

Составьте сложный план (или конспект) устного ответа на тему «Публицистический стиль речи». Включите в него следующие пункты: 1) сфера употребления стиля; 2) задачи речи; 3) стилевые черты; 4) характерные языковые и речевые средства.

Чтобы ответ получился полным, внимательно просмотрите материалы учебника, включая и тексты упражнений.

Для справки даем **п л а н** характеристики стиля.

Публицистический стиль речи

1. Используется в газетах, журналах, в передачах радио и телевидения, в выступлениях на собраниях и митингах.

2. Задачи речи: сообщить информацию, имеющую общественно-политическое значение, воздействовать на массы, сформировать у людей правильное отношение к общественным делам.

3. Высказывание обычно бывает злободневным по тематике, ярким, страстным, призывным.

4. Языковые и речевые средства:

- совмещение в одном контексте книжных и разговорных средств, стандартных и экспрессивных выражений;

- широкое использование, помимо повествовательных, побудительных, вопросительных, восклицательных предложений;

- расчленение предложения, оформление отдельных его членов как самостоятельных предложений;

- прямые обращения к собеседнику;

- параллельный способ связи предложений;

- экспрессивный повтор отдельных слов или синтаксических конструкций;

- ряды однородных членов без союзов или с повторяющимися союзами;

- обратный порядок слов.

Естественно, что, помимо знания признаков понятия, учащиеся должны овладеть способами действия на основе понятия: уметь определять и доказывать стилистическую принадлежность текста и выполнять стилистический анализ текста — «видеть» в нем характерные языковые и речевые средства. При этом они должны научиться оформлять эти действия в виде связного устного высказывания — овладевать «языком предмета».

Желательно также, чтобы в процессе обучения публицистическому стилю была проведена работа с газетой. Надо научить семиклассников просматри-

вать газету, ориентироваться в содержании номера по заголовкам статей, а в содержании статьи — по ключевым словам и абзацным фразам; при нахождении же интересной или нужной информации переходить на вдумчивое, изучающее чтение.

Хорошо, если удастся организовать работу по слушанию информационных программ радио и телевидения с установкой на определение темы сообщения и основной мысли информации.

О формировании умения создавать тексты публицистического стиля речь уже шла (статья в стенгазету). Закрепить полученные навыки поможет работа над сочинением-рассуждением — предлагается поразмышлять над проблемой «Хочу» и «надо» или над проблемой свободного времени (см. раздел «Контрольные работы в 7 классе» в данном пособии). При подготовке этих сочинений следует ориентировать учащихся на тип речи «рассуждение» с помощью соответствующего поворота основной мысли. Например, можно поставить вопрос так: «Кто наш помощник в деле закалывания и формирования характера — “хочу” или “надо”?» Ответьте на этот вопрос и докажите примерами из жизни истинность вашего утверждения». Иначе, как показала практика проведения этого сочинения в экспериментальных классах, многие учащиеся ограничатся описательными зарисовками своего состояния при выборе одной из двух возможностей, повествовательными вставками и иллюстрациями.

Порядок слов в предложениях текста (§ 30, 31)

В школьном курсе порядок слов обычно рассматривается в 8 классе в связи с изучением синтаксиса простого предложения. Не говоря уже о том, что это поздно, это еще и малоэффективно, поскольку далеко не все правила словопорядка зависят от синтаксического членения предложения. Когда предложение попадает в речевой поток, т. е. используется не изолированно, а в тексте, словопорядок в нем начинает

подчиняться не законам синтаксиса, а правилам построения текста, которые помогают максимально точно и ясно выразить коммуникативное намерение говорящего, авторский замысел. В тексте приоритетным становится не синтаксическое, а актуальное (коммуникативное) членение предложения. Порядок слов и интонация являются главными выразителями актуального членения. Естественно, что порядок слов и интонация, будучи двумя средствами передачи коммуникативного членения, взаимодействуют, помогая друг другу выполнить это задание. Однако так обстоит дело лишь в устной речи, в письменной же, где интонация отсутствует, вся нагрузка перекладывается на порядок слов. Поэтому правила словоупотребления особенно актуальны для текста — письменного связного высказывания.

Какие же это правила и когда и где надо знакомить с ними школьников? Следует различать прямой (объективный) и обратный (субъективный) порядок слов. Первый характерен для спокойной, стилистически нейтральной литературной речи, второй — для эмоциональной, взволнованной, экспрессивной речи.

Прямой порядок слов

1. В расчленённых предложениях «данное» предшествует «новому».

2. В нерасчленённых (с нулевым «данном») сказуемое предшествует подлежащему.

3. В пределах «данного» и «нового» слова располагаются по синтаксическим правилам организации словосочетаний. Напомним эти правила.

1) Согласуемые словоформы (прилагательные, причастия, местоимения) предшествуют существительному.

2) Управляемые словоформы (существительные) располагаются после глагольных форм, существительных, реже прилагательных.

3) Примыкающие наречия образа действия предшествуют глаголам.

4) В именном сказуемом связочный глагол предшествует имени.

Обратный порядок слов

1. В расчленённых предложениях «новое» предшествует «данному».

2. В нерасчленённых предложениях (с нулевым «данном») подлежащее предшествует сказуемому.

3. В пределах состава «данного» и «нового» изменяется обычный порядок следования членов словосочетания.

Это общие правила словопорядка. В типовом фрагменте текста все предложения выполняют одно и то же коммуникативное задание, поэтому можно конкретизировать общие правила прямого порядка слов на уровне содержательного обобщения:

- в описании предмета сначала называется предмет, затем его признак;

- в описании места — сначала место, затем предмет, находящийся там;

- в описании состояния окружающей среды — сначала состояние, затем природный объект (или объект какой-либо другой среды);

- в описании состояния лица — сначала лицо, потом его состояние;

- в повествовании — сначала лицо (или время и место действия), затем действие;

- в типовом фрагменте со значением оценки — сначала указание на то, что оценивается (предметы, их признаки, действия), затем оценка.

При этом следует иметь в виду, что коммуникативное задание в пределах фрагмента текста может изменяться, уточняться. Например, в повествовательном тексте на первый план может выйти указание на действующее лицо (или обстоятельство действия): *В педагогический институт поступила*

^Н*Наташа* (к т о поступил?) или *Наташа* ^Н*поступила*
в педагогический институт (к у д а поступила?).
Тогда в соответствии с заданием «новое» в повествовании будет обозначать не действие, а лицо или обстоятельство действия.

Тем не менее именно знания о строении типовых фрагментов текста должны составлять основу для изучения порядка слов в предложениях текста. В новом учебнике эта работа именно так и организована. Начинается она в 5 классе, продолжается в 6-м и заканчивается в 7-м. В 7 классе повторяется, систематизируется и обобщается изученное ранее. В § 30 на практике восстанавливаются правила прямого словопорядка. Заслуживает внимания упр. 372, где проводится работа по уточнению инструкции по построению из разрозненных слов предложений с заданным словопорядком; порядок слов рассматривается в рамках типовых фрагментов (упр. 375 и 376), обращается внимание на то, что членение предложения на «данное» и «новое» не всегда совпадает с синтаксическим членением на главные и второстепенные члены предложения, обращается внимание на порядок следования главных членов предложения (сначала сказуемое, затем подлежащее) в нерасчлененных предложениях (упр. 380—382).

В § 31 содержится материал для отработки обратного порядка слов. Подчеркивается, что обратный порядок слов свойствен экспрессивной речи и используется в определенных стилях речи (упр. 390), в частности в публицистике, которая широко представлена в упражнениях.

Имеется материал для формирования продуктивных речевых умений (упр. 391 — текст для письменного пересказа, упр. 392 — материалы для сочинения по данному началу, содержащему экспрессивно выраженное оценочное суждение).

Кроме того, в упражнениях § 30 и 31 содержится достаточно много возможностей для организации попутного повторения ряда орфографических и пунктуационных правил.

Описание состояния человека (§ 26)

Описание состояния лица — это последний типовой фрагмент текста, строение которого изучается в 7 классе. Этот фрагмент имеет прямой выход в сочинения о человеке, так же как и описание предмета, описание места, повествование, рассуждение. Описать состояние человека достаточно сложно, и удаётся это сделать хорошо только тому, кто умеет наблюдать, замечать по выражению лица, жестам, мимике внутреннее состояние человека и владеет соответствующей лексикой и фразеологией. Начинать надо с наблюдений за состоянием людей и желательно задолго до того, как на уроках пойдет речь о языковых средствах выражения состояния. Следует обратить внимание учащихся на то, что в ситуации устного диалогического общения очень важно правильно сориентироваться и вести разговор с учетом состояния, в котором находится собеседник, воспринимать речь собеседника в определенном эмоциональном ключе, соответствующим образом реагировать на его слова, пользуясь этикетными формулами выражения сочувствия, поддержки или, напротив, прибегая к вежливым формам отказа, замечания. В этом проявляется культура общения.

При чтении художественной литературы следует замечать и выделять текстовые фрагменты с описанием внешности человека и его состояния, всматриваться в строение фразы, находить в ней слова и выражения, помогающие автору изобразить состояние. Переходя к анализу строения текста с этим типовым значением, следует показать, что в описании состояния лица «данное» обозначает лицо, испытывающее состояние, «новое» — чувства, ощущения лица, т. е.

его состояние. Для обозначения лица — носителя состояния используются существительные и личные местоимения в именительном и косвенных падежах с предлогами *у, с* (*с братом плохо, у меня радость* и т. п.).

Значение состояния передается соответствующими глаголами, часто безличными, предикативными наречиями (словами на *-о*), краткими прилагательными, именами существительными, фразеологическими сочетаниями, т. е. всем комплексом языковых средств, из которых формируется новая часть речи — категория состояния. Схематически строение этого типового фрагмента может быть изображено так:

Д — кто? у кого? с кем? — лицо
↓
Н — каково? — состояние

Следует сравнить строение этого фрагмента текста с другими и предложить ученикам обобщить все, что они узнали о строении пяти основных типовых фрагментов. Так же как и в других подобных случаях, обобщение материала, представленного в схемах, должно сопровождаться проговариванием во внешней речи: это помогает усвоить теоретический материал и одновременно формирует устную речь учебно-научного стиля.

В параграфе много рецептивно-аналитических упражнений; они полезны, потому что помогают сформировать учебные умения (способы действия с языковым материалом): подведение текста под понятие и выведение следствия из понятия (языковой анализ). Однако ими не исчерпывается практический раздел учебника. Из продуктивных упражнений особо отметим два: обучающее сочинение по картине («Опять двойка!»), которое, в отличие от традиционного рассматривания картины с одной лишь целью — осмыслить ее содержание, учит еще и сознательному выбору типологической структуры текста, и сочинение по за-

данной ситуации «В первый раз...», которая предполагает, что пишущий обязательно расскажет о том состоянии, которое он испытал (и навсегда запомнил), приступая к выполнению нового для него дела, вступая в новый этап жизни.

Два последних параграфа, «Характеристика человека» и «Описание внешности человека», целиком посвящены задачам формирования коммуникативной компетенции учащихся, работе над текстом сложной структуры, представляющим собой сочетание различных типов речи. Новой речеведческой теории в них нет, что позволяет нам оставить этот материал для самостоятельной проработки учителем. В случае затруднения можно обратиться к книге авторов В. И. Капинос, Н. Н. Сергеевой, М. С. Соловейчик «Развитие речи: теория и практика обучения» (М., 1991).

Контрольные работы в 7 классе

I полугодие

Контрольная работа № 1 (сентябрь). Проверочная работа по морфемике, словообразованию, лексике, фонетике, орфоэпии.

Контрольная работа № 2 (сентябрь). Изложение по рассказу Ю. Казакова «Арктур — гончий пёс».

Контрольная работа № 3 (октябрь). Диктант с грамматико-орфографическими заданиями.

Контрольная работа № 4 (октябрь). Диктант с грамматико-орфографическими заданиями.

Контрольная работа № 5 (ноябрь). Сочинение на тему «Человек и природа в городе».

Контрольная работа № 6 (декабрь). Проверочная работа по опознаванию наречия в тексте, определению его разряда, способа образования.

Контрольная работа № 7 (декабрь). Сочинение на тему «“Хочу” и “надо”».

II полугодие

Контрольная работа № 8 (январь). Диктант с грамматико-орфографическими заданиями.

Контрольная работа № 9 (февраль). Сочинение на тему «Как я в первый раз...».

Контрольная работа № 10 (февраль). Изложение «Поговорим о бабушках».

Контрольная работа № 11 (март). Диктант с грамматико-орфографическими заданиями.

Контрольная работа № 12 (апрель). Диктант.

Контрольная работа № 13 (март). Сжатое изложение по тексту К. И. Чуковского «О Чехове».

Контрольная работа № 14 (апрель). Сочинение типа характеристики или самохарактеристики.

Контрольная работа № 15 (май). Тестовые задания по всему курсу 7 класса.

Примечание. Контрольные работы по орфоэпии см. на с. 35—37 данного пособия.

Контрольная работа № 1

Цель: проверка умений в области морфемики, словообразования, лексики, фонетики и орфоэпии.

1. Приведите примеры слов, образованных суффиксальным, приставочным способами и способом сложения. Графически покажите, как образованы эти слова.

Образец: $\widehat{\text{цени}}\text{ть} + \widehat{\text{-тель}}(\square) \rightarrow \text{ценитель}$ (суф. способ).

Дополнительное задание (даётся сильным учащимся после выполнения основного и оценивается дополнительной отметкой). Запишите три слова, образованные приставочно-суффиксальным способом. Покажите, как построены эти слова.

2. Разберите по составу слова. Подчеркните те, в которых суффикс **-тель** имеет значение «человек, который...».

Дополнительное задание. Сформулируйте значение суффикса **-тель** в остальных словах.

Нагреватель, следователь, наблюдатель, книгоиздатель, обрызгиватель, мучитель, доброжелатель, выключатель, миноискатель, смеситель.

3. Укажите морфологические признаки слов, строение которых соответствует модели $\overline{\text{пере}} \text{ывающ}\widehat{\text{егося}}$.

Дополнительное задание. Запишите предложение, в котором слово данной модели имело бы зависимое слово.

4. Запишите предложения, в которых слова *больной, учительская* выступали бы как имена прилагательные и как имена существительные. Графически покажите, какими членами предложения являются эти слова.

Дополнительное задание. То же самое задание со словами *ванная, столовая*.

5. Запишите по памяти любой отрывок из поэтического произведения, в котором есть слова, употреблённые в переносном значении. Укажите автора произведения. Подчеркните слова, использованные в переносном значении.

Дополнительное задание. В скобках укажите виды тропов, использованные в этом отрывке.

6. Письменно охарактеризуйте звуки [j'] и [ц'].

Дополнительное задание. Исправьте орфоэпические ошибки: [j'a]зык, сапó[x], скú[ч'н]ый, пóдняв.

Контрольная работа № 2

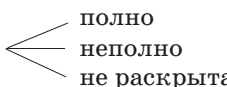
Изложение по рассказу Ю. Казакова «Арктур — гончий пёс»

Цель: проверить умение сохранять при пересказе основную мысль текста, его типологическое строение, стиль речи, образительно-выразительные средства языка.

Текст для изложения, его характеристика и методические рекомендации по проведению изложения помещены на с. 125—129 данного пособия.

В зависимости от цели работы и этапа обучения, анализ может быть проведен по полной схеме или по какой-либо ее части.

Полная схема анализа письменной работы

- | | |
|-------------------|---|
| 1. Тема раскрыта |  |
| 2. Основная мысль |  |

- 3. Абзацы
 - выделены все микротемы
 - выделены не все микротемы
 - не выделены

- 4. Типологическое строение текста
 - сохранено полностью (для изложения)
 - отражено неполно
 - не отражено

- 5. Отобраны типы речи
 - повествование (для сочинения)
 - описание (какое именно)
 - рассуждение (для сочинения)

- 6. Языковые средства соответствуют стилю и типу речи
 - полностью
 - частично
 - не соответствуют

- 7. Ошибки и недочёты в содержании и языковом оформлении
 - фактические искажения или неточности
 - нарушения последовательности изложения
 - речевые недочёты
 - грамматические ошибки
 - орфографические ошибки
 - пунктуационные ошибки

- 8. Объём работы (число слов)

Контрольная работа № 3

Диктант

с грамматико-орфографическими заданиями

Цель: проверить навыки правописания суффиксов имён прилагательных и причастий с **н**, **нн**, личных окончаний глагола, гласных и согласных корней, а также навыки усвоения правил пунктуации в сложном предложении и в предложении с однородными членами.

Глухарь — одна из древнейших птиц на Земле.

Живут эти птицы обычно в глухих сосновых лесах и болотах.

Глухариная песня — это колдовство! В ней нет звонкости, она не льётся. В ней скрипучий деревян-

ный ритм, поразительная глухая силища, особая дикая красота. Чёрный лесной петух топчется на корявом суку, с костяным стуком разворачивает широченный веер хвоста; от жаркой крови вспухают его багровые брови, а чёрная бородака топорщится и трясётся.

Он не поёт, а как будто самозабвенно колдует и бормочет заклинания. Необъяснимая сила у этой песни. Она поднимет охотника с постели, поведёт в чёрный настороженный лес, и околдованный охотник, как заведённый, то прыгает, то шагает, то замирает на одной ноге. Песня зачаровывает его, песня командует им: он пленник песни, пока она не окончена.

(119 слов)

(По Н. Сладкову)

Задания. 1) Озаглавьте текст. 2) Подчеркните причастия как член предложения; обозначьте их суффиксы. 3) Выпишите три слова с орфограммой в корне, корень обозначьте. Напишите проверочное слово, если оно есть.

Схема анализа диктанта

1. Общее количество орфографических ошибок.

Из них ошибок: а) в корне слова, б) в суффиксах причастий и (отдельно) прилагательных, в) в личных окончаниях глагола.

2. Общее количество пунктуационных ошибок.

Из них ошибок при оформлении: а) однородных членов предложения, б) сложного предложения.

Указанные группы правил орфографии и пунктуации усиленно отрабатываются, если результаты диктанта неудовлетворительные.

Контрольная работа № 4

Диктант

с грамматико-орфографическими заданиями

Ц е л ь: проверить усвоение правил слитного или раздельного употребления **не** с разными частями речи, написаний **не** и **ни** с отрицательными и неопределёнными местоимениями, некоторых групп сложных слов, право-

писания окончаний прилагательных и причастий, суффиксов глаголов и причастий, а также других орфограмм.

Кроме того, проверяется усвоение правил оформления сложных предложений, предложений с причастными и деепричастными оборотами, с однородными членами.

Покончив за полдня с делами в мотострелковой части, Третьяков отыскал в лесу какую-то воронку, заполненную водой. Сняв тёмно-бурую от пыли и пота пилотку, он стал на колени. Клок белого облака скользил по зеркалу воды, и в нём Третьяков увидел себя. Не сам он, а кто-то чёрный, как цыган, незнакомый глядел на него. Щёки от пыли, набившейся в отросшую щетину, были неопределённого тёмного цвета; запавшие глаза обвело чёрным... Третьяков отогнал к краю упавшие на воду съёжившиеся листья и водяного жука, скакавшего невесомо на тонких паучьих ногах. Вода, как на торфянике, выглядела коричневой, но когда он зачерпнул её в ладонь, оказалась прозрачна и холодна. Давно он так не умывался, даже гимнастёрку стянул с плеч.

Теперь Третьяков чувствовал себя чистым, освежённым.

Синело небо, не было слышно ничьих шагов, и лишь вдали едва рокотал неумолкающий гул канонады.

(133 слова)

(По Г. Бакланову)

Задания. 1) Подчеркните грамматическую основу любого сложного предложения. 2) Найдите проверочные слова к любым трём глаголам (их формам) с орфограммой в корне.

Схема анализа диктанта

1. Общее количество орфографических ошибок.

Из них ошибок: а) в корне слова, б) при употреблении дефиса в местоимениях и (отдельно) **не** и **ни** с местоимениями, в) при написании **не** с другими частями речи, г) при написании сложных слов, д) при

Контрольная работа № 7

Сочинение на тему «“Хочу” и “надо”»

Сочинение по данному началу — тексту В. П. Крапивина (см. упр. 285).

Задания к сочинению. 1) Продолжите текст, приведите примеры возникающих противоречий и сделайте вывод. 2) Используйте в сочинении средства публицистической выразительности: восклицательные и вопросительные предложения, альтернативные суждения и противопоставления с союзами *но, а, или*, предложения с одним главным членом, передающие состояние лица.

В качестве образца можно использовать фрагменты из сочинений учащихся. Например:

Утро. Звонит будильник. Пора вставать... Но хочу, ужасно хочу спать! Ничего не поделаешь — надо вставать. Встал, пошёл в школу. <...> Пришёл из школы — надо делать уроки. Но как хочется почитать книжку или погулять! Приходится брать себя в руки и садиться за стол — ведь надо! И т. д.

Предварительно следует обсудить с учащимися основную мысль сочинения («надо» формирует характер; «хочу» же, доставляя много приятных минут, не помогает человеку «сделать себя») и посоветовать им в той или иной форме отразить ее в заключительной части сочинения.

Контрольная работа № 8

Диктант

с грамматико-орфографическими заданиями

Ц е л ь: работа проводится после изучения темы «Наречие», включая и ранее изученный материал, прежде всего орфограммы корня, правописание окончаний.

По-прежнему контролируется пунктуация сложных предложений, предложений с причастным и деепричастным оборотами, с однородными членами.

Редко какой человек останется равнодушным при виде парусника, скользящего вдали по воде.

Сейчас даже на миг трудно представить всю сложность управления парусным кораблём.

Расцвет парусного флота приходится на вторую половину восемнадцатого века. О великих открытиях русских мореходов того времени рассказывает в своей поистине удивительной книге «Водители фрегат» Николай Корнеевич Чуковский.

Писатель по-детски восторженно говорит, какую находчивость, какие точные знания надо было иметь, чтобы уверенно управлять гигантским фрегатом, насчитывающим до двухсот парусов. Сколько-нибудь неверное движение грозило бедой. Нередко приходилось наугад блуждать по неведомым водам, никогда не зная, что ждёт тебя впереди.

Деревянные днища кораблей гнили, обрастали ракушками, но всё-таки тысячи миль оставались позади, волны по-прежнему били в борта, в небесах менялось расположение созвездий...

Впоследствии с изобретением пароходов искусство управлять парусами пошло на убыль.

(123 слова)

Задания к диктанту. 1) Озаглавьте текст. 2) Выпишите 5 наречий в составе словосочетаний; укажите разряд наречий, какие это члены предложения; разберите их по составу.

Схема анализа диктанта

1. Общее количество орфографических ошибок.

Из них ошибок: а) в корне слова, б) в наречиях (кроме орфограмм в корне слова), в) в окончаниях, г) в оформлении названия книги.

2. Общее количество пунктуационных ошибок.

Из них ошибок: а) в сложном предложении, б) при оформлении причастного и деепричастного оборотов, в) при оформлении однородных членов предложения.

Контрольная работа № 9

Сочинение на тему «Как я в первый раз...»

Ц е л ь: проверить, умеют ли учащиеся подробно рассказывать о своём состоянии, о чувствах, переполняющих каждого в начале какого-либо важного дела или в острой ситуации.

Типы речи — повествование, описание состояния лица. Стил ь речи — художественный.

Контрольная работа № 10

Изложение «Поговорим о бабушках»

Ц е л ь: проверить сформированность умений сохранять при пересказе типологическое строение текста, публицистический стил ь речи, в частности такие средства выразительности, как обратный порядок слов, параллельное соединение предложений, экспрессивный повтор*.

П О Г О В О Р И М О Б А Б У Ш К А Х

Давайте поговорим о стариках — о собственных, родных бабушках.

Ох уж эта бабушка! Надоедает, считает маленьким, заставляет есть, когда не хочется. Во всё вмешивается, делает замечания даже при ребятах. Кутает, когда все во дворе давно раздетые бегают. А то придёт к школе в дождь и стоит с плащом и с зонтиком, позорит только. Ну что делать с такой бабушкой? И стыдно бывает потом за свою грубость, да сдержаться трудно. Внутри как будто пружина сжимается и хочет распрямиться, вытолкнуть возмущения.

Знаешь, что делать с бабушкой? Надо прощать. Она-то сколько прощает тебе? Терпеть — это близкий человек. Опекать, беречь. Пусть она считает тебя маленьким и беспомощным, ты-то знаешь, что во

* Подробно об анализе текста см. в кн.: Капинос В. И., Сергеева Н. Н., Соловейчик М. С. Сборник текстов для изложений с лингвистическим анализом. 5—9 кл. — М., 1991. — С. 139.

многим сильнее её, здоровей, шустрей. Нет, не за то, что она тебе «жизнь отдаёт». Просто потому, что бабушке твоей осталось жить меньше, чем тебе, и потому, что старость — довольно тяжкое и печальное время жизни. Всё своё, личное, у неё позади — забота, радости, тревоги, интересная жизнь, надежды. И только ты — единственная забота, её последняя радость, её постоянная тревога, её основной жизненный интерес, её тайная надежда.

А потом, у каждого возраста есть свои особенности. Вот и у стариков они есть — ворча, вспоминать прошлое, поучать. Ты же не будешь обижаться на грудного младенца, если он кричит. Это его возрастная особенность.

Тебе сейчас трудно представить себя старым, а всё-таки попытайся.

(214 слов)

(По И. Медведевой)

Контрольная работа № 11

Диктант

с грамматико-орфографическими заданиями

Цель: проверить усвоение правописания наречий, предлогов и союзов, местоимений, **н** и **ни** в суффиксах, а также усвоение правил постановки знаков препинания в сложном предложении, в конструкциях с однородными членами, с дееспричастным оборотом.

Воронов шёл один по ярко освещённой улице, и это одиночество удивляло и пугало его.

Он поглядывал на витрины, но ничего в них не различал, вследствие непонятной тревоги, охватившей его. Потом услышал далёкие шаги. Чьи-то каблучки мерно стучали по тротуару. Издалека навстречу шёл человек. Воронову показалось, что, увидев его, человек замедлил шаг. Сам не зная почему, Воронов тоже пошёл медленнее. Человек опустил в карман правую руку. Воронов автоматически сделал то же самое. <...>

Человек шёл теперь совсем медленно. <...> Нервы Воронова в течение всего этого времени были напряжены до крайности. <...> Когда их разделяло всего несколько метров, человек неожиданно спрыгнул на мостовую, пересёк её и быстро пошёл прочь по противоположной стороне улицы. Воронов с облегчением посмотрел ему вслед и невольно рассмеялся... Никто ни на кого не собирался нападать. Но оба боялись...

(127 слов)

(А. Чаковский)

Задания к диктанту. 1) Найдите 3 наречия разных разрядов. Выпишите эти наречия в составе словосочетаний, укажите разряд наречий, их морфемный состав и какими членами предложения они являются. 2) Подберите проверочное слово к любому причастию с орфограммой в корне.

Схема анализа диктанта

1. Общее количество орфографических ошибок.

Из них ошибок: а) в корнях слов, б) в наречиях, в) в производных союзах и предлогах, г) в местоимениях, д) в суффиксах с **н** и **нн**.

2. Общее количество пунктуационных ошибок.

Из них ошибок: а) в сложном предложении, б) в предложении с однородными членами, в) в предложении с деепричастным оборотом.

Контрольная работа № 12

Диктант

Ц е л ь: проверить усвоение правописания частиц, местоимений, наречий; правил пунктуации сложного предложения, предложений с причастными, деепричастными оборотами, с однородными членами.

Тропики... Тишина и теплота ночи невыразимо приятны. Ни ветерка, ни облачка. Небо свободно от туч, и оттуда, как из отверстий какого-то озарённого светом храма, сверкают миллионы огней всеми красками радуги, как не сверкают звёзды у нас никогда. Как страстно, горячо светят они! Эта вечно играющая и что-то будто говорящая на непонятном языке карти-

на неба никак не может надоесть глазам. Выйдешь на полчаса дохнуть ночным воздухом, а прстоишь в онемении два-три часа, не отрывая ни на минуту взгляда от неба. Всё хочется доискаться, на что намекает это мерцание, какой смысл выходит из этих таинственных непонятных речей. И уйдёшь, не объяснив ничего, но уйдёшь в каком-то чаду раздумья...

Но как ни привыкнешь к красотам тропиков, невольно устремляешься мыслями к далёкой родине.

(119 слов)

(По И. Гончарову)

Схема анализа диктанта

1. Общее количество орфографических ошибок.

Из них ошибок: а) в корнях слов, б) в частицах, в) в наречиях, г) в слитно-раздельном употреблении *не* и *ни* в причастиях, деепричастиях, глаголах, местоимениях, д) в употреблении *ь* на конце слов после шипящих.

2. Общее количество пунктуационных ошибок.

Из них ошибок при оформлении: а) сложного предложения, б) причастного оборота, в) деепричастного оборота, г) однородных членов предложения.

Контрольная работа № 13

Сжатое изложение по тексту К. И. Чуковского «О Чехове» (текст упр. 545)

Ц е л ь: научить определять смысловую структуру текста, вычленять в нём подтемы и микротемы, находить в тексте основную и дополнительную информацию.

Подготовка к сжатому изложению проводится в ходе коллективной работы и включает в себя следующие шаги: чтение и смысловой анализ текста, составление сложного плана. Затем каждый учащийся самостоятельно, опираясь на план, сжато передаёт основную информацию, опуская детали и подробности. При этом учащимся можно разрешить пользоваться исходным текстом. (Возможен, по усмотрению учителя, и другой вариант — сжатый пересказ по памяти.)

Примерный план

1. Любовь к «многолюдству».

1) Гостеприимство. 2) Артельность. 3) Неугомонная весёлость.

2. Стремление к созидательному преобразованию жизни.

1) Склонность к озеленению земли. 2) Самоотверженная общественная деятельность.

Контрольная работа № 14

Сочинение типа характеристики или самохарактеристики

Примерные формулировки темы: 1) «Каким человеком был мой дедушка (отец, ...)?» или «Что за человек мой друг (брат, ...)?»; 2) «Знакомьтесь: это я».

Цель: проверить, насколько усвоена учащимися смысловая структура текста характеристики, в которой чередуются фрагменты со значением описания предмета и рассуждения-доказательства.

Контрольная работа № 15

Тестовые задания по всему курсу 7 класса*

I. 1. Найдите ошибку в характеристике текста.

Развивая мысль, автор текста движется как бы по ступенькам, переходя от одной части темы к другой. Часть общей темы называется микротемой. Микротема обычно раскрывается в нескольких предложениях. Эти предложения объединяются в абзац.

А) Стилль речи — научный.

Б) Тип речи — рассуждение-объяснение.

В) Способ связи предложений — параллельный.

Г) Средства связи — лексический повтор, местоимение.

* В тестовых заданиях возможен один или несколько правильных ответов.

2. Определите, в каком порядке следует расположить предложения, чтобы они составили текст.

1) Тематическое предложение обычно помещается в начале абзаца.

2) Остальные предложения содержат примеры, доказательства, объяснения.

3) Оно как бы предупреждает читателя, о чём пойдёт речь в дальнейшем, и помогает ему следить за мыслью автора.

4) Абзац состоит из тематического предложения и предложений, в которых высказанная мысль уточняется и развивается.

А) 1, 3, 2, 4.

В) 1, 2, 4, 3.

Б) 4, 2, 1, 3.

Г) 4, 1, 3, 2.

II. 3. Укажите словосочетание с действительным причастием.

А) отнятая игрушка

Б) видимый глазом

В) посаженные деревья

Г) о движущемся предмете

4. Найдите неверное утверждение.

А) Словосочетание типа «прич. + сущ.» является причастным оборотом.

Б) Правописание суффиксов причастий прошедшего времени не определяется спряжением глагола.

В) Причастие как особая форма глагола изменяется по лицам и числам.

Г) Синтаксическая роль полных и кратких причастий различна.

5. Укажите примеры с наречиями.

А) Вблизи вырыли пруд.

Б) Навстречу автобусу мчался мотоциклист.

В) Вблизи дома росла берёза.

Г) Говорить (в) пустую.

- Д) Навстречу дул сильный ветер.
- Е) Вошли (в) пустую комнату.
- Ж) Мы долго ходили вокруг озера.
- З) Вокруг расстилались поля.

6. Укажите примеры с союзами.

- А) Вслед за другими мы то (же) пошли в музей.
- Б) Ничто не изменилось: так (же) бежала река, так (же) шумел лес.
- В) Новый наш друг был так (же) весёлый человек.
- Г) Но за (то) как дружно мы жили!
- Д) Это было то (же) здание.

7. Укажите примеры с предлогами.

- А) (В) следствие усталости мы сделали привал.
- Б) (В) виду нехватки времени.
- В) (В) следствие включились новые люди.
- Г) (В) течение месяца мы завершили работу.

8. Укажите, какой частью речи является слово *что*.

Что, дремучий лес, призадумался? (А. Кольцов)

- А) местоимение В) частица
- Б) наречие Г) союз

9. Укажите, в каком примере слово *едва* — союз.

- А) Алексей едва смог вспомнить, что произошло вчера вечером.
- Б) Едва ли я смогу помочь вам.
- В) Едва Владимир выехал в поле, поднялся сильный ветер.
- Г) Он шёл, едва волоча ноги от усталости.

10. Найдите правильно построенное предложение.

- А) Прочитав повесть «Дубровский», мною овладела жалость к Владимиру.
- Б) Саша, обидевшись на друга, и не захотел с ним разговаривать.
- В) Загримировавшийся актёр ждал своего выхода.

Г) Изумительно красив был возвышающий холм.

III. 11. Укажите, состав каких слов соответствует схеме $\widehat{\text{л}} \widehat{\text{бий}}$.

- А) горелый В) линиялый Д) светлый
Б) беглый Г) спелый Е) умелый

12. Укажите признаки причастий, соответствующих модели $\widehat{\text{пере}} \widehat{\text{ивающ}} \widehat{\text{имися}}$.

- А) страдательное
Б) действительное
В) возвратное
Г) совершенного вида
Д) несовершенного вида
Е) в форме единственного числа дательного падежа

Ж) в форме множественного числа творительного падежа

13. Укажите, какое слово пропущено в словообразовательной цепочке $\text{один} \rightarrow \dots \rightarrow \text{одиночка}$.

- А) одиноко В) одинокий
Б) одиночество Г) одиночный

14. Покажите, какие слова соответствуют схеме $\widehat{\text{осин}} \widehat{\text{ник}} \widehat{\text{малин}} \square \widehat{\text{ремеслен}} \widehat{\text{ник}}$.

- А) осинник В) утренник
Б) малинник Г) ремесленник

15. Укажите, какие наречия образованы приставочно-суффиксальным способом.

- А) назавтра Г) немного
Б) досуха Д) роскошно
В) по-английски Е) издалека

16. Покажите, в каких предложениях нужно вставить прилагательное *красочный*.

- А) Картины мастера поражали богатством ... узора.

- Б) В хозяйственном магазине мы купили ... вещество для ткани из хлопка.
- В) В ... состав входят не только химические элементы, но и растительные волокна.
- Г) В светлых лучах солнца особенно празднично выглядели ... наряды женщин.

IV. 17. Укажите, в каких случаях пишется *и*.

Я тебе (н..) ¹ чего (н..) ² скажу,
 И тебя (н..) ³ встревожу (н..) ⁴ чуть,
 И о том, что я молча твержу,
 (Н..) ⁵ решусь (н..) ⁶ за что намекнуть.

(А. Фет)

18. Напишите, в каких случаях *не* пишется раздельно.

- 1) Отвечать (не) волнуясь. 2) (Не) просохшая после дождя земля. 3) (Не) хорошо говорить. 4) (Не) враг он мне. 5) (Не) хоженные тропы. 6) (Не) о чем. 7) (Не) интересный человек. 8) (Не) надо обижаться. 9) (Не) мог идти. 10) Письмо (не) написано.

19. Укажите, где пишется буква *я*.

- 1) Подстрел..нный воробей. 2) Просе..нное зерно. 3) Промасл..нная бумага. 4) Раста..вший снег. 5) За..се..нное поле. 6) Плам..нный привет. 7) Осме..нный человек.

20. Обозначьте случаи слитного написания.

- 1) (За) тем лесом озеро. 2) (По) тому не делаю, что не могу. 3) Сначала ты иди, (за) тем я. 4) Поставить (на) конец доски. 5) Иди (по) тому мостику. 6) (На) конец занавес поднялся. 7) Самолёт круто взмыл (в) верх.

21. Укажите, в каких случаях следует писать одну букву *н*.

- 1) Стегля(н, нн)ая дверь. 2) Разброса(н, нн)ые вещи. 3) Глиня(н, нн)ая кружка. 4) Дли(н, нн)а желез-

ной дороги. 5) Комари(н, нн)ый писк. 6) Связь была прерва(н, нн)а. 7) Ю(н, нн)ое поколение. 8) Авиа-
цио(н, нн)ый завод.

22. Покажите, какие слова пишутся через дефис.

1) Строго (настрого). 2) (Пол) лимона. 3) Северо (восточный). 4) Ярко (голубой). 5) (По) прежнему дружить. 6) Хлопчато (бумажный). 7) Где (то) вдали. 8) (Пол) страны. 9) (По) змеинному следу.

Ответы на тестовые задания

I. 1 — В; 2 — Г. II. 3 — Б; 4 — В; 5 — А, Г, Д, З; 6 — А, В, Г; 7 — А, Б, Г; 8 — Б; 9 — В; 10 — В. III. 11 — А, В; 12 — Б, В, Д, Ж; 13 — В; 14 — В, Г; 15 — Б, В, Е; 16 — А, Г. IV. 17 — 1, 4, 6; 18 — 1, 2, 4, 6, 8, 9, 10; 19 — 2, 4, 5, 7; 20 — 2, 3, 6, 7; 21 — 3, 4, 5, 6, 7; 22 — 1, 2, 3, 4, 5, 7.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие (<i>С. И. Львова</i>)	3
Основные направления в обучении русскому языку в 7 классе (<i>М. М. Разумовская</i>) . .	15
Содержание обучения русскому языку в 7 классе (планирование) (<i>М. М. Разумовская, В. И. Капинос, С. И. Львова, В. В. Львов</i>)	17
Методические рекомендации к изучению разделов курса 7 класса	42
Фонетика и орфоэпия (<i>В. В. Львов</i>)	42
Лексика и фразеология (<i>С. И. Львова</i>)	51
Морфемика и словообразование (<i>С. И. Львова</i>) . . .	67
Наречие (<i>М. М. Разумовская</i>)	74
Служебные части речи и междометие (<i>С. И. Львова</i>)	94
Развитие речи (<i>В. И. Капинос</i>)	120
Контрольные работы в 7 классе (<i>М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов</i>)	141