

Вихідні дані: Рускуліс Л. В. Методика навчання лінгвістичного аналізу художнього тексту у ВНЗ та загальноосвітній школі: порівняльний аспект. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 52. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С. 356–362.

С. 356

Методика навчання лінгвістичного аналізу художнього тексту у ВНЗ та загальноосвітній школі: порівняльний аспект

Художній текст є посланням автора своєму потенційному читачеві, і завдання читача полягає у правильній інтерпретації, тобто у виявленні прихованої мети автора. І так само, як при повсякденному спілкуванні, відправлення повідомлення не стає самоціллю мовця, бо передусім прагне вплинути на свого слухача, при комунікації між автором і читачем автор також розраховує на відповідну реакцію читача. Тільки за наявності такої реакції будь-який комунікативний акт може стати успішним. Так художній текст як прояв акту комунікації можна вважати завершеним не тоді, коли його написано, а лише тоді, коли його прочитано, тобто потрактовано, проінтерпретовано відповідно до задуму автора.

Звичайно, читач, який береться за цю справу, ніколи не може бути зовсім упевненим у тому, що прочитав у творі саме те, що туди заклав автор. Однак, це і не потрібно, бо за читачем залишається право на власне розуміння й на суб'єктивне “достворення” тексту.

Словесно-художній твір, на відміну від нехудожнього, являє собою замкнуту систему словесно-художніх образів. Кожний функціональний елемент художнього тексту – це частина естетичного цілого (твору) і несе відповідне естетичне навантаження.

Вважається, що словесно-художній твір становить діалектичну єдність трьох граней літературного твору: контексту слів, контексту художніх образів і контексту ідей, які виявляють саму природу літературного твору.

Художній текст порівняно з нехудожнім має такі особливості: 1) являє собою систему художніх образів, виражених за допомогою мовностилістичних засобів; 2) характеризується спрямованістю на образ, що досягається його спеціальною організацією; 3) у літературному творі в процесі естетизації слово набуває конкретно-зображального значення як індивідуалізований факт, співвіднесений з структурою художнього тексту.

Отже, структурно-семантична організація літературного тексту та його естетична функція виражаються в тому, що у художньому тексті слово не втрачає своєї комунікативної функції, а навпаки зберігає її та водночас стає засобом у створенні словесних художніх образів, засобом художнього мислення в процесі створення художнього світу.

Серед багатьох факторів, що сприяють естетизації слова, особливо виділяється емоціональність, оскільки найбільш повноцінним і дохідливим є той художній образ, який містить у собі сильний емоційний заряд. Реалізуючи ідею і тему твору, письменник концентровано передає суб'єктивну реакцію на об'єктивний світ. Слово, як матеріал і як предметна форма образу, є органічною частиною самого образу. Письменник, підпорядковуючи слово образу, перетворює його в частину естетичного цілого.

Мовні одиниці, потрапляючи у сферу художнього твору, набувають особливих естетичних функцій, додаткових значень, символізуються, переосмислюються; постають іншими, ніж у мовленнєвій практиці. Це частково пояснюється тим, що вони забарвлюються у художньому творі різноманітними переносно-метафоричними і стилістичними відтінками і "сплавлюються" ідеєю, яку висловлює письменник, в єдину образну систему. Проте існують і такі факти мови художнього тексту, без пояснення яких розуміння його змісту й ідейно-тематичного спрямування неможливе. Саме тому в процесі роботи над текстом художньої літератури необхідний лінгвістичний аналіз або його елементи.

Курс "Лінгвістичний аналіз художнього тексту" – підрозділ стилістики – адресований студентам-філологам. Він розрахований на використання суміжних гуманітарних дисциплін (сучасна українська мова, стилістика), опрацьованих у вищій школі для глибинного дослідження художнього тексту.

Мета курсу – дати студентам теоретичні положення лінгвоаналізу та виробити вміння обґрунтовувати з його допомогою суть художнього тексту, виробити навички системного, комплексного лінгвістичного аналізу мовностилістичної структури художніх текстів. Оволодіння курсом формує філолога, здатного прагматично використовувати гуманітарні знання при викладанні української і світової літератур у школі.

На думку І.Ковалика, Л.Мацько, М.Плющ, головне завдання курсу ЛАХТу – виявити на основі комплексного лінгвістичного аналізу систему естетичних співфункцій усіх мовних одиниць та їх категорій, що беруть участь у створенні системи художніх образів у певному тексті.

Методологічною основою курсу «Лінгвістичний аналіз художнього тексту» є вчення про діалектичну єдність форми і змісту тексту, пізнання якого може бути забезпечене шляхом розкриття його системної організації.

Перелік основних тем курсу: предмет, завдання, методологічні основи ЛАХТу; ЛАХТ з погляду комунікативної лінгвістики; образ автора – категорія комплексного дослідження художнього тексту. Психологія художньої творчості; лінгвістичний аналіз на фонетичному рівні (на прикладі поетичного та драматичного текстів); лінгвістичний аналіз на лексичному рівні (на прикладі поетичного та прозового текстів); лінгвістичний аналіз морфемно-словотворчих засобів художнього тексту (на прикладі поетичного та прозового текстів); лінгвістичний аналіз на граматичному рівні (на прикладі поетичного та прозового текстів).

Лінгвістика тексту є галуззю мовознавства, яка вивчає семіотичну, структурно-граматичну, семантико-змістову, комунікативно-прагматичну організацію текстів, їхню категорійну систему й мовні засоби її репрезентації, а також процеси продукування, розуміння й інтерпретації текстів у семіотичному універсумі культури. *Об'єктом* лінгвістики тексту є тексти, а *предметом* — їхня організація й функціональна природа. Зміна дослідницьких аспектів цієї дисципліни зумовила різні модифікації її дефініцій. У лінгвістичному енциклопедичному словнику лінгвістика тексту кваліфікувалася Т. Ніколаєвою як «напрям лінгвістичних досліджень, об'єктом яких є правила побудови зв'язного тексту і його значеннєві категорії, виражені за цими правилами» [1990, 267]. Українська дослідниця І. Штерн розглядає її як комплексну дисципліну, що досліджує багатоаспектну внутрішню організацію зв'язного тексту - семіотичну, семантичну, структурну, комунікативно-прагматичну [1998, 316]. У книзі американських учених Р. Дірвена та М. Веспур лінгвістика тексту визначається як «учення про те, як мовець або письменник з одного боку і слухач або читач з іншого здійснює комунікацію за допомогою тексту і як вони породжують або сприймають зв'язи між реченнями, параграфами, розділами й т. ін.» [DIRVEN, VERSPOOR 1998, 194]. Остання дефініція свідчить про посилення комунікативної орієнтації текстових досліджень протягом останніх десятиліть.

В останньому двадцятилітті ХХ ст. у лінгвістиці тексту сформувалася стійка тенденція, що намітилася значно раніше, – дослідження тексту як складного комунікативного механізму, посередника комунікації, що фіксує стратегічну програму адресанта, яка сприймається й інтерпретується адресатом. Кваліфікація тексту як комунікативного засобу стала одним і провідних положень сучасної лінгвістичної теорії тексту [Славгородская 1981; Сидоров 1987; Почепцов 1989; Колегаєва 1991; Воробйова 1993; Радзієвська 1993; Тураєва 1999; Селиванова 2002 та ін.]. З. Тураєва підкреслює: «Соціальна взаємодія значною мірою здійснюється на підставі текстів, які породжуються та сприймаються особистістю. Логіка розвитку науки наприкінці другого тисячоліття привела до активізації досліджень максимальної одиниці мовленнєвої діяльності - тексту, і

вивченню стратегії планування й управління дискурсом у широкому соціальному контексті, до розуміння тексту я аргументу, за допомогою якого змінюється картина світу у свідомості реципієнта» [1999, 17].

Можливість взаємної орієнтації текстових і комунікативних досліджень розглядав ще в середині ХХ сторіччя М. Бахтін: «Цілий переворот в історії слова, коли воно стало вираженням і чистим (бездіяльним) освідомленням (комунікацією)» [1996, 322]. До поєднання слова (висловлення) і процесу комунікації вчений підходив обережно: з одного боку, висловлення й текст необхідно вивчати в діалогічній орієнтації на слухача, з іншого, абсолютизація комунікативної сторони тексту, особливо художнього, може перетворити його на просте повідомлення, спростивши його значеннєву, особистісну речовність. Ще у 60-ті р.р. російський дослідник тексту О. П'ятигорський розглядав можливість прагматичного підходу до тексту, наголосивши на тому, що суб'єктивна ситуація створення тексту є одночасним актом поведінки автора у співвідношенні зі сприймаючим об'єктом, модель якого закладена суб'єктом автора [1962, 144-154]. Відтоді комунікативна теорія, зокрема, й комунікативна лінгвістика, пройшла ряд етапів і набула нових дослідницьких орієнтирів, відповідно до яких вербальна комунікація стала розглядатися як складний лінгвопсихоментальний процес взаємодії свідомості адресанта й адресата, занурених до відповідного буття, соціуму, культури. Це визначило поєднання інтересів лінгвістики тексту й комунікативної лінгвістики.

У межах комунікативно-прагматичного (третього) напрямку лінгвістики тексту було розроблено проблему комунікативного моделювання тексту, з'ясовано його прагматичну природу, розширено спектр текстових категорій, досліджено функції тексту в системі дискурсу як знакового посередника між автором і читачем, встановлено прагматичні інтенції та стратегії тексту; досліджено чинники ефективності текстової комунікації. До лінгвістики тексту залучено чимало ключових понять й методологічних принципів прагматики, дискурсології, теорії мовної комунікації тощо.

Комунікативно-прагматичну орієнтацію має також семіотичний (четвертий) напрям лінгвістики тексту. Головними проблемами цього напрямку є розгляд співвідношення текстового знака, його денотата та світу дійсності; тексту й семіосфери, семіотичного універсуму культури; зв'язків тексту з іншими текстами та продуктами культури під кутом зору категорій референційності, модальності, інтертекстуальності й ширше - інтерсеміотичності; креативних механізмів смислопородження тексту як нового знака тощо.

Трактування тексту як суперзнака було запропоноване ще Л. Єльмслевом на противагу Ф. де Соссюру, який обмежував знаки лише словами й морфемами. Цікаво, що Я. Петефі запропонував назвати галузь, що вивчає текст як знак, семіотичною текстологією, завданням якої стане реконструкція того, як інтерпретатор змушує текст співвідноситися зі світом, тобто того, яким чином відбувається розуміння одного з об'єктів світу як знака. Дослідники тексту як знака, імені приписують йому кілька семіотичних властивостей: «здатність відображати певну референтну ситуацію, одночасно ідентифікувати й характеризувати її як самостійний цілісний об'єкт; цілісність «правильного» в семантичному та граматичному відношенні тексту; незвідність тексту до змісту його складників, наявність у нього своєї «внутрішньої форми». На думку В. Телія, текстовий знак у дискурсі є «багатомірним інформаційним комплексом, холістично налаштованим на входження в мовлення відповідно до комунікативних інтенцій мовця й настільки ж холістично відтворюваним слухачем як у нормативному, так і в прагматичному інформаційному полях».

Головною проблемою семіотики тексту дослідники вважають «визначення й функціонування вимислу як людської семіотичної, - зокрема, й інтерпретаційної, - діяльності». Для означеного напрямку лінгвістики тексту особливу вагу має семіотична концепція основоположника Московсько-Тартуської семіотичної школи Ю. Лотмана, що ґрунтується на певних положеннях Р. Якобсона, який кваліфікував текст як нерозчленований сигнал у

знаковому просторі (універсумі) культури, а художній текст - як «інформаційний генератор, що має риси інтелектуальної особистості» [1981, 104-105]. Ю. Лотман розглядав текст у певній семіосфері за аналогією з поняттям «біосфера» В. Вернадського. Учений характеризує семіосферу як семіотичний універсум, єдиний механізм (якщо не організм), у якому будь-який текст стає знаковим актом і розглядається співвідносно із принципами й закономірностями універсуму [1992, 1, 13].

Динамізм семіосфери має ще один культурно зумовлений вияв, названий Ю. Лотманом «текстом у тексті», Р. Бартом - зануреністю тексту до культурного коду, а В. Налімовим - «слідами» минулих текстів. Текст як макрознак виступає в цьому випадку скороченим, згорнутим, формуючи при посиланні на нього в іншому тексті вбудовану семіотичну ситуацію, що змінює всю семіотичну ситуацію в середині того текстового світу, до якого його вводять [Лотман 1996, 434]. У процесі декодування такого тексту, на думку Ю. Лотмана, читач формує з ним прагматичне відношення. При цьому «обидва утворення відрізняються таким ступенем складності, що завжди припускають присутність активізації того або іншого аспекту структури тексту й перетворення у процесі прагматичного функціонування ядерних структур на периферійні, а периферійних - на ядерні» [1996, 433]. Такі інтертекстові й інтерсеміотичні зв'язки виступають потужними аттракторами синергетичної суперсистеми універсуму.

Семіотичний напрям лінгвістики тексту сьогодні отримує нові аспекти дослідження, пов'язані із взаємодією цієї галузі з етнолінгвістикою й лінгвокультурологією, що сприяє поступовому виокремленню лінгвокультурологічного й етнолінгвістичного напрямів текстолінгвістики.

П'ятим напрямом лінгвістики тексту, який сформувався у 80-ті р.р., є когнітивний. що має на меті дослідження змісту тексту шляхом моделювання когнітивних структур репрезентації знань, які зумовлюють породження й розуміння тексту. Основоположником цього напрямку вважають голландського дослідника Т. ван Дейка, який спільно із представником когнітивної психології В. Кінчем у 1983 р. видав книгу «Стратегії сприйняття дискурсу», що стала

першим кроком у дослідженнях когнітивного підґрунтя текстопородження, у створенні когнітивної моделі обробки тексту на підставі механізмів пам'яті й когніції комунікантів. Дослідники ввели поняття макроструктур, які репрезентують теми дискурсу й опосередковують створення загальної зв'язності тексту, і суперструктур як конвенційних знань про схеми того чи іншого типу тексту, що згодом було застосоване при моделюванні текстових прототипів, ментальних моделей і просторів, фреймів, пропозицій, концептуальних графів, риторичних структур (У. Манн, С. Томпсон, Р. Шенк, Дж. Сова, Ж. Фоконьє та ін.).

Важливим у концепції Т. ван Дейка було обґрунтування когнітивної моделі обробки тексту з урахуванням не лише психологічних механізмів пам'яті, а й соціально-прагматичних факторів - різних ознак комунікантів, їхніх настанов, переваг, знань, думок, почуттів, емоцій і т. ін.; а також положення про залежність успішності комунікації від загальної сфери значень і знань комунікантів [Дейк 1989, 46]; про те, що обробка дискурсу здійснюється відповідно до макроправил редукції, узагальнення, ключової активації, опущення й організації в пам'яті реципієнта отримуваної інформації, залучення ним знань про світ тощо. Т. ван Дейк вводить також поняття моделі ситуації як когнітивної основи дискурсу, яка формується конкретним індивідом на основі його особистісних знань, досвіду, установок, почуттів, емоцій, думок і використовується адресатом при розумінні тексту: активізуючи певні фрагменти моделей ситуації, читач декодує текстові пресупозиції й імплікатури. Модель ситуації у Т. ван Дейка є індивідуальною, динамічною, стратегічно рухливою, комплексною, тобто задіює одночасно всі рівні та структури. Така модель має нейрофізіологічне пояснення, що ґрунтується на здатності мозку фіксувати повторювані послідовності зовнішніх подій і зберігати їх у вигляді комбінацій молекул. Так формуються стійкі структури - матриці, тобто програми дій у певних ситуаціях; людина починає діяти відповідно до програми.

Семантика тексту визначається когнітологами як ментальна репрезентація світу дійсності (В. Дем'янков, В. Касевич, В. Петров, О. Новиков, О. Кубрякова, Ю. Степанов, В. Ястержемський та ін.).

С. 359

Когнітивний напрям лінгвістики тексту оперує різними ментальними структурами репрезентації концептуального простору тексту: фреймами (Ч. Філлмор, О. Каменська, В. Гончаренко, О. Шингарьова й ін.), ментальними моделями (Ф. Джонсон-Лерд), пропозиційними моделями (А. Пейвіо) і т. ін. Дослідники звертаються й до моделювання когнітивної діяльності адресанта й адресата на підставі фреймів взаємодії і фреймів події, поєднання декларативних і процедурних знань, а також до аналізу когнітивних процедур побудови й верифікації гіпотез, інференції у процесі розуміння тексту, вивчення когнітивного механізму інтерактивності в аспекті оптимізації й ефективності дискурсу.

Застосування методів когнітивної лінгвістики до дослідження художніх текстів визначає становлення окремої маргінальної галузі на межі лінгвістики тексту, когнітології, поетики й літературознавства — *когнітивної поетики*. Фундатором цієї галузі вважають Р. Цура. Сьогодні проблематика когнітивної поетики розробляється у США та Великобританії, а також в Україні. Когнітивна поетика ґрунтується на положенні про те, що «художня свідомість підпорядковується певним загальним когнітивним принципам, які накладають когнітивні обмеження на логіку поетичної уяви, побудову художнього дискурсу, формування і функціонування поетичних фігур».

Шостий напрям (прикладний) інтегрує лінгвістику тексту переважно з комп'ютерною мовознавчою галуззю, адже моделі когнітивного представлення застосовуються при автоматичній обробці природної мови, створенні систем синтезу й аналізу текстів, багаторівневих лінгвістичних процесорів, у машинному перекладі і т. ін. Цей напрям відзначений розробками комп'ютерних систем

породження й розуміння текстів (А. Кібрик, Ю. Апресян, І. Мельчук, В. Дорофеев, З. Шаляпіна, Н. Леонтьєва, Д. Поспелов, Е. Скороходько й ін.).

Сучасний підхід до навчання мови визначається як основною – комунікативною функцією мови, так і суспільним замовленням – різнобічно розвиненою, соціально активною особистістю. Учителю-словеснику необхідно поєднувати обґрунтовані лінгводидактикою комунікативно-діяльнісний, функціонально-стилістичний та культурологічний підходи до навчання мови.

Мовна та мовленнєва компетенція учнів забезпечується ефективним використанням традиційних методів і прийомів навчання, розробкою нових технологій, інтегруванням методичних прийомів та операцій. Досконале володіння мовою ґрунтується на знаннях лінгвістичної теорії; уміннях здобувати і застосовувати знання в процесі мовленнєвої діяльності (створенні власного і сприйняття чужого висловлювання), а також аналізувати мовні одиниці в різному контекстуальному оточенні. Від умінь аналізувати готові висловлювання залежать уміння конструювати свою мовленнєву діяльність.

Тому для формування мовної особистості ефективним є мовний аналіз як метод теоретико-практичного навчання мови.

Мовний аналіз має свою технологію (систему операцій):

- вичленовування мовної одиниці з єдиного цілого (тексту);
- характеристика цієї одиниці з визначенням її специфічних рис, а також рис, що є спільними для мовного цілого;
- висновки щодо впливу мовної одиниці на мовне ціле.

У методі мовного аналізу реалізуються спільна діяльність учителя й учнів, де учень – суб'єкт, виконавець дії. Педагог і учитель мають спільну мету. Роль учителя – організувати аналіз за допомогою спеціальних запитань, схем, тощо, роль учня – здійснити аналіз під керівництвом учителя або самостійно. Причому ступінь самостійності здійснення аналізу залежить від вікових, індивідуальних особливостей учнів, типу та змісту уроку.

Обидва ці суб'єкти навчального процесу впливають на виконання функцій методу, тільки учитель спрямовує свої зусилля на організацію й стимуляцію діяльності учнів, а вони постають виконавцями певної роботи.

Результат аналізу досягається завдяки правильній технології, яка передбачає здійснення учнями аналітичних дій у певній послідовності (беруться до уваги індуктивний або дедуктивний способи мислення), а від учителя – керування цими діями (окремими процедурами, операціями. Усе це об'єктивні складові методу мовного аналізу. Суб'єктивна частина методу складається з рівня кваліфікації, майстерності вчителя та здібностей, рівня сформованості умінь та навичок, індивідуальних особливостей учнів.

Будь-який різновид методу мовного аналізу може супроводжувати всі етапи навчання: сприймання, осмислення, закріплення, вироблення умінь та навичок, застосування на практиці здобутих знань, перевірки й оцінки засвоєного мовного матеріалу.

Обов'язковим продовженням аналізу повинна стати діяльність учнів, пов'язана з конструюванням власних висловлювань, тобто активною комунікативною діяльністю.

Чинною програмою з української мови об'єктом спостережень за функціонуванням мовного явища передбачено вибір уривків з тексту літературного твору, який вивчається одночасно на уроці літератури.

С. 360

У такий спосіб здійснюється цілісна робота з розвитку мовлення учнів на уроках з обох навчальних предметів. Це дає змогу вчителю-словеснику ґрунтовніше підготувати учнів до усної чи письмової роботи творчого характеру, а також закласти першооснови для наступного вивчення комплексного аналізу. Діючими програмами з української мови рекомендується практикувати аналіз тексту з молодших класів, поступово ускладнюючи прийоми аналізу і зміст аналізованих текстів.

У формуванні й розвитку мовленнєвих умінь і навичок передбачається послідовніше робота над удосконаленням аудіювання (слухання-розуміння) шляхом використання спеціально підготовлених, цілеспрямованих (навчальних і контрольних) завдань з розвитку умінь слухати, аналізувати й оцінювати усне висловлювання (його зміст, особливості побудови й мовного оформлення), добору з прослуханої інформації тих її елементів, що потрібні для розв'язання комунікативних завдань.

У школі лексико-стилістичний аналіз застосовується на різних уроках, у взаємодії з іншими видами можливого аналізу чи іншими методами навчання. На уроках вивчення лінгвістичної теорії його роль полягає у формуванні нових знань, удосконаленні умінь і навичок, що забезпечують мовну компетенцію. На уроках зв'язного мовлення цей аналіз формує поняття стилю мовлення, є ефективним засобом у підготовці до написання переказів, творів, інших робіт, передбачених програмою.

У середніх класах (5-9) сьогодні широко застосовується лексико-стилістичний аналіз тексту. Лексичний аналіз передбачає з'ясування системних зв'язків слова (наявність інших значень у багатозначному слові, добір синонімів, антонімів), уточнення смислу перенесень, визначення стилістичного забарвлення слів. Звертається увага на те, як добирається лексика для створення текстів певного стилю, жанру, як впливають лексичні одиниці на розкриття теми, головної думки, авторського ставлення до висловлюваного. Стилістичний аналіз проводиться з використанням таких прийомів, як виявлення в тексті певного стилістичного явища, його частотності у тому чи іншому стилі, порівняння емоційно-забарвлених мовних одиниць із стилістично-нейтральними, розгляд стилістичних помилок, допущених у творчих роботах, характеристика структури та лексико-граматичних засобів текстів різних стилів.

Дидактичним матеріалом для проведення аналізу повинні стати тексти з яскравою стильовою визначеністю й домінуючим стилістичним навантаженням лексичних одиниць. Застосування для аналізу високохудожніх творів українських письменників, зразків народної творчості, мотивів з Біблії, краєзнавчих матеріалів

сприяє кращому розумінню мовної теорії, формуванню мовленнєвої та духовної культури учня.

С. 361-362

Порівняльний аспект лексико-стилістичного аналізу в загальноосвітній школі та лінгвістичного аналізу художнього твору у вищому навчальному закладі

Лексико-стилістичний аналіз	Лінгвістичний аналіз художнього твору
Спільне:	
<p>технологія (чітка послідовність операцій) вичленовування мовної одиниці з єдиного цілого (тексту) характеристика цієї одиниці з визначенням її специфічних рис, а також рис, що є спільними для мовного цілого висновки щодо впливу мовної одиниці на мовне ціле об'єктом обох видів аналізу є текст</p>	
Відмінне	
<i>принципи проведення аналізу</i>	
<p>Вироблення лексико-стилістичної пильності, уваги до кожного слова в тексті, до його ролі у формуванні стилів, виділення ключових стилетворчих слів, вироблення чуття стилю, чуття слова, розвиток естетичних почуттів, моральних якостей, творчих здібностей</p>	<p>Принцип історизму, стильова приналежність тексту, жанрова приналежність тексту, ідейно-політична і літературно-художня позиція автора твору, аналіз мовних засобів тексту за рівнем мови, смислова і граматична організація тексту</p>
<i>прийоми проведення аналізу</i>	

лексичний і стилістичний	семантико-стилістичний, прийом зіставлення одиниць тексту з елементами літературної мови, зіставно-стилістичний
<i>інтерпретація образу автора</i>	
автор і час написання твору не мають важливої уваги	чимала увага приділяється образу автора як мовні особистості
<i>мовні рівні, за якими проводиться аналіз тексту</i>	
детально розглядається лише лексика, її стилістична характеристика та лексико-стилістичні засоби тексту	аналіз проводиться на всіх мовних рівнях
<i>форми проведення аналізів</i>	
Аналіз текстів-зразків, самоаналіз, взаємоаналіз (за видом тексту), аналіз під керівництвом учителя, груповий, самостійний (за ступенем самостійності учнів), аналіз повний, частковий (за ступенем повноти), аналіз на уроках зв'язного мовлення, на уроках вивчення лінгвістичної теорії, на інтегрованих уроках (за місцем проведення)	Проведення аналізу за чітким порядком операцій

1. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии, в других гуманитарных науках// Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – С.297-319.
2. Бондарчук Л.І. Методику підказує текст // Укр.мова і літ. в школі. – 1992.–№2.–С.4–6.

3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 140с.
4. Гореликова М.И., Магометова Д.М. Лингвистический анализ художественного текста. – М.: Просвещение, 1988. – 152с.
5. Дащенко Н. Лінгвістика тексту й основи лінгвоаналізу: методичні рекомендації до курсу для ст. ф-ту ПВПК. – Тернопіль, 2002. – 63с.
6. Донченко Т. К. Лінгвістичний аналіз тексту під час підготовки до переказу у 5-9 класах. К.: “ Форум”, 2002.
7. Загнітко А.П. Актуальні проблеми текстової лінгвістики // Лінгвістичні студії: Зб. наук. праць: Вип. 5. – Донецьк: ДонДУ, 1999. – С. 95 – 111.
8. Зернецький П.В. Лінгвістичні параметри тексту // Мовознавство. – 1984. – №2. – С. 21 – 25.
9. Ковалик І.І., Мацько Л.І., Плющ М.Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. – К.: Вища школа, 1984. – 118с.
10. Кочан І. Лінгвістичний аналіз тексту. – К.: Знання, 1999. – 424с.
11. Крупа М. Критерії відбору художньої словесності для лінгвоаналізу // Теорія і практика лінгвістичного аналізу художнього тексту. – Тернопіль: Лілея. – 1997. – 6-24, або: Дивослово, 2001, №7. – С.18-22.
12. Лабащук М.С. Лингвоанализ художественного текста. – Тернополь, 1999. – 143с.
13. Мельничайко В.Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови. – К.: Рад. школа, 1986. – 168с.
14. Мельничайко В.Я. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: завдання і методи // Теорія і практика лінгвістичного аналізу художнього тексту. – Тернопіль: Лілея, 1997. – С.25-29.
15. Нікітіна А.В. Роль лексико-стилістичного аналізу у формуванні мовленнєвої особистості // Збірник наукових праць Херсонського державного педагогічного університету. – Херсон: ХДПУ, 1998. – С. 144 – 149.

- 16.Пентилюк М.І. Аналіз тексту на уроках мови // Дивослово. – 1999. – №3. – С. 21 – 23.
- 17.Ставицька Л. Теорія і практика лінгвістичного аналізу художнього тексту. – Тернопіль: Лілея, 1997. – С.25-59.
- 18.Цінько С. Критерії відбору текстів для сприймання учнями на слух // Укр. мова і література в школі. – 2000. – №4. – С. 11 – 14.