

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет
историко-филологический

Кафедра
«Русский язык и методика преподавания
русского языка»

Направление подготовки (специальность) 44.03.05 Педагогическое образование
Профиль «Русский язык. Литература»
Форма обучения - очная

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

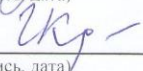
«Речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся и пути
их предупреждения и устранения»

Студент


(подпись, дата)

Рузаева Ирина Вадимовна
(ФИО полностью)

Руководитель


(подпись, дата)

Канакина Г. И.
(фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр


(подпись, дата)

Луннова М. Г.
(фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 08.08.2020 № 14)

Заведующий кафедрой


(подпись, дата)

Канакина Г.И.
(фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 02.09.20 № 40)

Секретарь ГЭК


(подпись, дата)

Алёшина И. А.
(фамилия, инициалы)

Пенза 2020 г.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Педагогический институт имени В. Г. Белинского

Историко-филологический факультет

Кафедра «Русский язык и методика
преподавания русского языка»

Направление подготовки (специальность):
44.03.05 Педагогическое образование

УТВЕРЖДАЮ:
Зав. кафедрой И. И. Канакина
«09» сентября 2019 г.

Профиль: «Русский язык. Литература»

ЗАДАНИЕ ПО БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЕ

Рузаевой Ирины Вадимовны

(Фамилия, имя, отчество)

1. Тема бакалаврской работы: «Речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся и пути их предупреждения и устранения»

2. Руководитель: Канакина Галина Ивановна, к. п. н., профессор

(ФИО, учёная степень, учёное звание)

3. Срок сдачи студентом законченной работы: «15» июня 2020 г.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- 1) подбор и изучение лингвистической и методической литературы по теме исследования;
- 2) анализ существующих классификаций речевых и грамматических ошибок;
- 3) выявление типичных ошибок и недочётов в письменных творческих работах учащихся;
- 4) разработка системы упражнений, направленных на предупреждение и устранение речевых и грамматических ошибок и недочётов.

5. График выполнения бакалаврской работы

№ п/п	Вид деятельности	Сроки выполнения	Подпись научн. рук.	Подпись зав. кафедрой
1	Оформление заявления на написание бакалаврской работы; составление плана бакалаврской работы; подборка библиографического списка по теме бакалаврской работы (не менее 25 источников)	09.09.2019- 27.09.2019	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>
2	Сдача на проверку 1 главы бакалаврской работы	17.02.2020	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>
3	Сдача на проверку 2 главы бакалаврской работы	30.04.2020	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>
4	Подготовка статьи и выступление на научно-практических конференциях «Языковая политика и вопросы гуманитарного образования» или «Буслаевские чтения»	26.03.2020, 20.04.2020	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>
5	Прохождение предзащиты	05.06.2020	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>
6	Получение допуска к защите	08.06.2020	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>
7	Проверка ВКР на плагиат	10-11.06.2020	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>
8	Представление завершенной работы	15.06.2020	<i>И.К.</i>	<i>И.К.</i>

6. Дата выдачи задания «09» сентября 2019 г.

Руководитель

(подпись)

И.К. Канакина Г. И.

(ФИО)

Задание принял к исполнению студент

(подпись)

И.К. Рузаева И. В.

(ФИО)

Содержание

Введение	6
Глава 1. Теоретические основы культуры речи.....	10
1.1. «Культура речи» как раздел языкознания	10
1.2. Речь правильная	19
1.3. Коммуникативно целесообразная речь.....	23
Выводы по первой главе.....	31
Глава 2. Речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся. Пути их предупреждения и устранения.....	32
2.1. Проблема классификации ошибок	32
2.2. Типичные ошибки в творческих работах учащихся	49
2.3. Система работы по предупреждению и устранению речевых и грамматических ошибок.....	71
Выводы по второй главе.....	91
Заключение.....	92
Библиографический список.....	95
Приложение.....	99

Введение

Показателем уровня мышления и интеллекта человека является его речь. Повышение речевой культуры учащихся – одна из актуальных задач, стоящих перед школой в настоящее время. Именно в школе дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и задачами речи. Педагог должен учить школьников при формулировке мыслей следить не только за правильностью, то есть соответствием современным языковым нормам, но и за точностью, ясностью, разнообразием, богатством, выразительностью речи. Перед учителем стоит задача формирования элементарного уровня речевого мастерства школьников.

Долгое время в школьных программах и учебниках был самостоятельный раздел «Культура речи и стилистика», но работа по культуре речи не может замыкаться в рамках одного раздела, в современных программах она включена во все разделы курса русского языка. И всё же работа по культуре речи на уроках проводится в недостаточном объёме, подчас фрагментарно, а проблема увеличения ошибок в устной и письменной речи учащихся продолжает существовать. **Актуальность** данного исследования обусловлена тем, что работа по предупреждению и устранению ошибок учащихся, встречающихся в их творческих работах, – важная составная часть общей работы по развитию речи школьников, по формированию их коммуникативной компетенции.

Успешное решение задачи речевого развития учеников предполагает изучение в курсе русского языка вопросов культуры речи как в теоретическом плане (формирование языковедческой компетенции), так и процессе проведения целенаправленной работы по развитию речи учащихся: (формирование коммуникативной компетенции, умения формулировать мысли в устной и письменной форме).

На научно-практическую значимость изучения грамматических и речевых ошибок и неточностей указывали известные лингвисты и методисты: А. А. Леонтьев, А. М. Пешковский, А. А. Реформатский, Н. М. Шанский, Л. В. Щерба.

А. А. Леонтьев обращал внимание на важность изучения и анализа речевых ошибок как необходимой базы для работы по формированию речевых умений и навыков: «... во-первых, нельзя добиться существенного улучшения существующей методики, не зная её «слабых мест», как раз и проявляющихся в ошибках. Во-вторых, ошибка является одним из важнейших орудий последовательно нормального, правильного функционирования речевого механизма: это как бы сигнал «разошедшегося шва» в речевом механизме и может помочь раскрыть номенклатуру и иерархию таких «швов», т. е. внутреннее строение речевой способности» [Леонтьев 1970: 78].

Таким образом, изучение вопросов «Культуры речи» представляет собой важнейшую задачу школьного курса русского языка и является актуальной проблемой, требующей обязательного решения.

Объект нашего исследования – речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся.

Предмет исследования – классификация речевых и грамматических ошибок и недочётов в творческих работах учащихся.

Цель – анализ и описание типичных речевых и грамматических ошибок в письменных творческих работах учащихся, поиск путей их предупреждения и устранения.

Цель работы определила ряд **задач исследования**:

1. Изучить лингвистическую и методическую литературу по теме исследования.
2. Проанализировать существующие классификации речевых и грамматических ошибок.

3. Выявить типичные ошибки и недочёты в творческих работах обучающихся.

4. Разработать систему упражнений, направленных на предупреждение и устранение ошибок.

Методы исследования:

- изучение и обобщение опыта передовых учителей, работающих успешно по данной проблеме с целью выявления реального состояния проблемы на практике;

- анализ письменных работ учащихся;

- статистическая обработка данных;

- моделирование системы упражнений по предупреждению и устранению речевых и грамматических ошибок в творческих работах учащихся.

Нами рассмотрено 150 творческих работ обучающихся 9-11 классов, из которых отобрано и проанализировано 250 конструкций, содержащих наиболее типичные речевые и грамматические ошибки.

Теоретическая база исследования. В процессе проведения исследования мы опирались на работы С. Н. Цейтлин («Речевые ошибки и их предупреждение», 1982), М. Р. Львова («Методика развития речи младших школьников», 1985), В. И. Капинос («Развитие речи: теория и практика обучения», 1991), Т. А. Ладыженской («Методика развития речи на уроках русского языка», 1991), М. С. Соловейчик («О содержании работы по культуре речи», 1979; «Нарушение языковых норм в письменной речи младших школьников», 1979).

Теоретическая значимость работы определяется тем, что проведённое исследование вносит вклад в изучение «Культуры речи» как раздела языкознания: оно обобщает теоретические основы вопросов «культуры речи» и классификации ошибок и недочётов исследователей.

Практическая значимость работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы в практике преподавания русского

языка на уроках развития речи, при написании творческих работ в общеобразовательной школе, а также для подготовки и проведения лекций и семинаров в высших и средних специальных учебных заведениях с целью обучения методике преподавания русского языка.

Апробация исследования. Основные положения и результаты выпускной квалификационной работы были апробированы:

- на IV Международной научно-практической конференции «Языковая политика и вопросы гуманитарного образования»;
- во время педагогической практики;
- в практике преподавания в школе русского языка «Пушкин».

По теме научного исследования опубликована статья:

Рузаева И. В. Речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся // Языковая политика и вопросы гуманитарного образования: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф (г. Пенза, 2020).

Структура исследования

Данная работа состоит из Введения, основной части, которая включает две главы, Заключение, Библиографического списка и Приложения.

Глава 1. Теоретические основы культуры речи

1.1. «Культура речи» как раздел языкознания

Культура устной и письменной речи рассматривается как одна из составляющих культуры личности: «Речь человека – это лакмусовая бумажка его общей культуры, владение литературным языком составляет необходимый компонент образованности, интеллигентности» [Горбачевич 1981: 3].

Термин «Культура речи» в работах лингвистов и методистов трактуется по-разному. Прежде всего это специальная наука и учебная дисциплина, прикладной раздел языкознания, который изучает речь социума в ту или иную эпоху, устанавливает научно обоснованные правила пользования языком как основным средством общения людей. Но с другой стороны, это определённое явление социальной и языковой действительности, которое служит предметом исследования. Также под культурой речи понимают совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатруднённое применение языка в целях общения.

На многозначность термина «Культура речи» указывала В. В. Соколова в работе «Культура речи и культура общения». Первым исследователь вводит определение, которое в настоящий момент закрепилось в школьной практике: «Культура речи – это совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих автору речи незатруднённое построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения» [Соколова 1995: 15].

Исследователь называет данное значение субъективным, поскольку оно характеризует речевую культуру отдельной языковой личности, при этом учитываются не только речевые свойства, но и личные качества. Данная характеристика понятия определяет культуру речи как стремление следовать нормам литературного языка, а также как умение отбирать необходимые языковые средства общения в соответствии с целями общения и речевой

ситуацией, чтобы достигать точности, доходчивости, логичности, ясности и выразительности речи. Иными словами, человек должен понимать, что он говорит, как и зачем. Именно такая речь характеризуется коммуникативным совершенством.

Второе значение термина В. В. Соколова называет объективным, так как оно не связано с отдельным субъектом речи: «Культура речи – это совокупность и система свойств и качеств речи, говорящих о её совершенстве». В данном случае оно связано с культурой народа, с культурой его языка, которая в свою очередь представлена образцовыми текстами, создаваемыми в течение многих веков выдающимися людьми. Они дают материал для анализа речевого опыта носителей языка в различных ситуациях общения [Там же].

Чтобы был возможен анализ текстов на соответствие их коммуникативным качествам, необходимы разработанные научные составляющие: понятийный аппарат, методика анализа и т.д. В связи с этим В. В. Соколова выделяет третье значение «Культуры речи», которое называют гносеологическим: «Это область лингвистических знаний о системе коммуникативных качеств речи, об учении о культуре речи». В данном определении прослеживается тесная связь с ораторским искусством и риторикой [Там же: 16].

В. В. Соколова, опираясь на исследования Б. Н. Головина, делает вывод, что термин «культура речи» действительно многозначен: в зависимости от того, какой аспект подлежит анализу, можно выделить субъективное, объективное или гносеологическое значение понятия.

Самые основы «Культуры речи», прикладного раздела языкознания, занимающегося регулированием речевой деятельности человека, формировались и закладывались на протяжении многих столетий. Изначально «Культура речи» рассматривалась синонимом риторики, учение о которой зародилось в Древней Греции и Древнем Риме – в теории и практике ораторского искусства. Идеи, как сделать речь убедительной,

выразительной, но при этом уместной и точной, интересовали античных учёных, ораторов, философов, полководцев, общественных деятелей в IV в. до н. э. Обращаясь к истории отечественного красноречия, стоит отметить: древнейшие рукописные и печатные книги Киевской Руси хранили и закрепляли традиции письменности, а позднее отражали и особенности живой речи. В Древней Руси к языку относились очень уважительно, так как в нём видели отражение души человека, а пустословие считалось грехом. Искусство речи этого периода было базой образования, выполняло культурно-просветительские задачи, было тесно связано с православной культурой. Самая ранняя из дошедших до нас отечественных риторик, предполагаемый автор которой митрополит Макарий, относится к началу XVII века. Однако правила пользования словом существовали и до XVII века, будучи зафиксированными в древнерусской литературе [Соколова 1995: 30].

В дальнейшем отношение к красноречию меняется. Первые попытки сознательного формирования норм письменной речи относятся к XVIII – началу XIX вв.: составлялись грамматики, риторики и словари. Важную роль в становлении науки о речевой культуре, о языковых нормах, о стилях сыграли М. В. Ломоносов («Российская грамматика», «Риторики»: краткая и пространная), В. К. Тредиаковский («Разговор между чужестранным человеком и российским об орфографии старинной и новой»), А. П. Сумароков («О правописании»), Н. Ф. Кошанский («Общая риторика»), А. Х. Востоков («Грамматика русского языка») и другие выдающиеся учёные.

В 40-е годы XIX века, по наблюдениям В. В. Виноградова, «проблема риторики теряет живой общественный интерес и влачит жалкое существование». Учёный говорит о том, что красноречие теряет своё высокое предназначение, обозначает лишь речь, ориентирующуюся на социально-бытовой контекст [Виноградов 1980: 99].

В этот же период В. Г. Белинский отрицает возможность учиться по риторике, настаивает на необходимости теоретических знаний о языке. Он утверждает: «Нет никакого сомнения, что, когда к инстинктивной способности хорошо говорить или писать присоединяется теоретическое знание языка, – сила способности удваивается, утраивается». Можно сказать, что В. Г. Белинский выразил мысль, которая легла в основу современного представления о «культуре речи» [Белинский 1955: 503].

В начале XX века продолжалась работа по нормализации речевой деятельности, осуществлялась выработка научных принципов культуры речи, что было связано с проводящейся тогда ликвидацией безграмотности. Риторика считалась элитарной наукой, соответствующей буржуазной культуре, а значит не могла быть предметом изучения.

Весомый вклад в становление культуры речи XX века внесли В. И. Чернышёв, В. В. Виноградов, А. А. Шахматов, Д. Н. Ушаков, С. И. Ожегов, Л. В. Щерба, Б. В. Томашевский, Г. О. Винокур, Б. А. Ларин, Л. П. Якубинский, А. Н. Гвоздев, А. И. Ефимов и другие исследователи, филологи, лингвисты, проводившие значительную работу по пропаганде культуры речи. Они всё полнее и шире осмысливали совокупность явлений, обозначаемую термином «культура речи». В центре внимания этих учёных были проблемы классификации языковых фактов, вопросы литературной нормы.

Наиболее подробным пособием по культуре речи в начале XX века было издание В. И. Чернышёва «Правильность и чистота русской речи» (1911). Оно подводило некоторый итог развитию произносительных, морфологических и синтаксических норм со времён Пушкина. Однако само понятие «культура речи» и близкое к нему понятие «культура языка» возникают лишь в 1920-е годы в связи с появлением новой советской интеллигенции и с общей послереволюционной установкой на то, чтобы массы овладевали культурой, важной частью которой была борьба за чистоту русского языка.

Так, 1930-е годы ознаменованы выходом в свет книги Г. О. Винокура «Культура языка» (1929). В этот период, являясь более предпочтительным, фигурирует термин «культура языка», который необходимо отграничить от «культуры речи». В «Словаре лингвистических терминов» Т. В. Жеребило данные понятия выступают как синонимы: «Культура языка – 1. Свойства образцовых текстов, закреплённые в памятниках письменности, выразительные и смысловые возможности языковой системы; 2. То же, что и культура речи» [Жеребило 2010: 170].

Однако впоследствии большую авторитетность приобретает термин «культура речи», так как именно речь имеет такие свойства, как правильность, точность, чистота, выразительность, уместность:

«Язык – «набор» готовых к употреблению фонетических, лексических и грамматических единиц и их категорий; речь – выбор из этого набора единиц, нужных для выражения определённого содержания, и организация их в «цепь», в последовательность. Язык – единицы и категории общения в функциональной статике, в готовности к использованию, речь – они же в динамике, в применении. Именно поэтому же термин «культура речи» предпочтительнее термину «культура языка»: о языке нелогично говорить, правилен он или неправилен, точен или неточен, уместен или неуместен. Все подобные характеристики более приложимы к речи» [Головин 1964: 17].

Данную мысль Б. Н. Головин в дальнейшем развивает в труде «Основы культуры речи»: «В речи языковые единицы получают «чрезвычайную прибавку», а именно выбор, повторение, размещение, комбинирование и трансформирование. Говорящий или пишущий вынужден самими задачами и возможностями коммуникации осуществлять выбор из множества наличных в системе языка слов и иных единиц [Головин 1988: 26].

Учёный разграничивает понятие «культура языка» и «культура речи»: «Культура языка является степенью развития и богатства его лексики и синтаксиса, отточенностью его семантики, многообразием и гибкостью его интонации и т. д. Культура речи – это совокупность и система её

коммуникативных качеств, а совершенство каждого из них будет находиться в зависимости от разных условий <...> Чем богаче система языка, тем больше возможностей варьировать речевые структуры, обеспечивая наилучшие условия коммуникативного речевого воздействия. Чем обширнее и свободнее речевые навыки человека, тем лучше, при прочих равных условиях, он «отделяет» свою речь, её коммуникативные качества – правильность, точность, выразительность». Исследователь отмечает, что такая речь приобретает большую сложность, гибкость и многообразие [Там же: 14].

Окончательно и прочно термин «культура речи» и связанное с ним понятие «норма литературного языка» входят в языкознание в 50-е годы XX века. Данный период можно считать новым этапом в развитии «Культуры речи» как научной дисциплины. В 1948 году выходит книга Е. С. Истриной «Нормы русского литературного языка и культура речи», а в 1952 году создаётся сектор «Культуры речи» Института русского языка АН СССР, который возглавляет С. И. Ожегов. Под его редакцией с 1955 по 1968 годы выходят сборники «Вопросы культуры речи». Лингвист рассматривает вопросы сущности нормы литературного языка, стилистики, уделяет внимание теоретическому осмыслению «Культуры речи».

Самостоятельной дисциплиной «Культура речи» становится в 60-70-е годы XX века: у неё формируется свой предмет и объект исследования, цели и задачи, методика и приёмы научного изучения материала. С данного периода «Культура речи» начинает существовать как область языкознания.

В 70-80-х годах XX века опубликованы труды К. С. Горбачевича «Изменение норм русского литературного языка», «Вариантность слова и языковая норма», в которых автор иллюстрирует, как складываются нормы литературного языка и пытается отыскать причину их колебаний.

В конце 80-х годов XX века Б. Н. Головин приходит к выводу о том, что само понятие «культура речи» сводится в первую очередь к коммуникативным качествам речи: «Культура речи – это, прежде всего, по-

видимому, какие-то её признаки и свойства, совокупность и система которых говорят о её коммуникативном совершенстве; во-вторых, совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатруднённое применение языка в целях общения; в-третьих, область лингвистических знаний о культуре речи как совокупности и системе её коммуникативных качеств». Можно заметить зависимость между культурой речи в первом и во втором значениях: чтобы структура речи приобрела необходимое коммуникативное совершенство, говорящий или пишущий должен владеть совокупностью нужных навыков и знаний, однако, чтобы их получить, нужно знать её признаки и закономерности построения с опорой на лучшие образцы [Головин 1988: 8].

Л. А. Введенская под культурой речи понимает «совокупность таких качеств, которые оказывают наилучшее воздействие на адресата с учётом конкретной обстановки и в соответствии с поставленной задачей. К ним относятся: богатство, чистота, выразительность, ясность и понятность, точность и правильность» [Введенская 2003: 64].

В середине 90-х годов XX века профессор и лингвист Е. Н. Ширяев следующим образом определяет «культуру речи», расширяя и уточняя понятие: «Культура речи – это такой выбор и такая организация языковых средств, которые в той или иной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [Ширяев 1995: 9]. Автор современной концепции «культуры речи» был убеждён, что чем более высока культура владения языковыми средствами, тем совершеннее речь.

Наиболее логичным и полным нам кажется первое субъективное определение «культуры речи», данное В. В. Соколовой с опорой на исследования Б. Н. Головина, потому что именно оно закрепилось в школьной практике и используется современными учителями-методистами.

В школьной практике преподавания русского языка также используются следующие определения «культуры речи»:

«Культура речи – понятие многозначное. Основа культуры речи – соблюдение норм русского литературного языка, в частности норм в построении словосочетаний и предложений» [Тростенцова 2014: 251].

«Культура речи – это совокупность таких качеств речи, которые обеспечивают наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных целей. Это раздел лингвистики, в котором изучаются проблемы норм речи, разрабатываются рекомендации по умелому пользованию языком» [Рыбченкова 2017: 5].

Не менее интересно соотношении терминов «культура речи» и «речевая культура». Часто они считаются синонимами, однако некоторые учёные выступают против такой точки зрения. Е. П. Ширяев разграничивает данные термины: «Культура речи – часть более широких понятий – речевой культуры, а также культуры общения, куда входят ещё два компонента: культура мышления и психологическая культура общения» [Ширяев 2000: 287].

О. Б. Сиротинина в дальнейшем поддерживает данную мысль, предлагая рассматривать термин «речевая культура» как «отношение человека, общества к культуре речи во всех значениях этого понятия: к процессу выбора, полученному в результате этого выбора набору языковых средств, к этике общения, к знаниям о законах коммуникации и её нормах, как языковых, так и этических, коммуникативных, риторических, вообще к знаниям о чём-то и к другим людям» [Сиротинина 2010: 196].

Можно говорить о том, что «речевая культура» является более широким понятием, а «культура речи» – его составляющим.

Таким образом, «культура речи» связана с владением нормами литературного языка и использованием языковых средств, реализующих коммуникативные задачи общения, а значит, она связана с понятиями «правильность речи» и «целесообразность речи». «Культура речи»

предполагает две ступени овладения литературным языком: речь правильная и речь хорошая, или правильность речи и речевое мастерство.

Идея разграничения двух ступеней культуры речи впервые в отечественном языкознании была высказана Г. О. Винокуром и отражена в его работах: «Понятие культуры речи можно толковать в двояком смысле слова в зависимости от того, будем ли мы иметь в виду одну только правильную речь или также речь умелую, искусную <...> Наряду с задачей писать и говорить грамотно, правильно, так, как велит, как требует данная культурная среда, существует и другая задача: писать и говорить умело, мастерски, как пишут и говорят мастера, художники речи» [Винокур 1967: 10].

Позже Л. И. Скворцов также предлагает различать «правильность речи» и «культуру речи» как «две ступени овладения языком», два уровня освоения литературного языка. Низшая ступень – это правильность речи. Под правильностью речи автор концепции понимает «овладение литературной речью и её нормами»: «Оценка вариантов на уровне правильной речи: правильно-неправильно, по-русски – не по-русски». На высшей ступени – «...культура речи в собственном смысле. О культуре речи можно говорить в условиях владения литературной речью, в условиях правильности (т. е. владения литературными нормами). Оценки вариантов на уровне культуры речи иные: лучше – хуже, точнее, уместнее» [Скворцов 1970: 84].

Теоретические наработки Л. И. Скворцова развивались другими учёными. Е. Н. Зарецкая, говоря о культуре речи и продолжая теорию двух ступеней овладения языком, вводит ряд речевых уровней: фонетико-стилистический, грамматико-стилистический, лексико-стилистический, синтактико-стилистический, стилистический уровень интонационного контура [Зарецкая 2001: 2].

А. Н. Васильева предлагает говорить о двух денотатах: «В одном случае денотат – это качество речи, качество использования языка в речи, в

общении. В другом случае денотат – наука о качестве пользования языком» [Васильева 1990: 5].

1.2. Речь правильная

В большинстве работ по культуре речи центральное место занимает правильность речи, которая связана с нормой литературного языка.

Правильность речи – это первая ступень культуры речи, её главное коммуникативное качество, потому что именно правильность речи обеспечивает её понимание и единство:

«Нет правильности – не могут «сработать» другие коммуникативные качества: точность, логичность, уместность и т.д. Правильность речи всегда ведёт нас к соблюдению норм литературного языка, неправильность – к отступлению от них. Поэтому определение правильности речи как её главного коммуникативного качества можно считать общепризнанным в науке и достаточно чётким: правильность речи – это соответствие её языковой структуры действующим языковым нормам» [Головин 1988: 41].

Таким образом, речь считается правильной, если она не нарушает языковую норму литературного языка и является понятной адресату, то есть легка для восприятия. Несоответствие закономерностям русского литературного языка может привести к коммуникативным неудачам.

Языковая система находится в постоянном движении, развитии, она видоизменяется, так как язык не статичен. Он на каждом этапе своего развития характеризуется определёнными закономерностями, что и создаёт проблему литературно-языковой нормы, как, например, сосуществование старой и новой нормы в определённый период развития литературного языка.

Так, В. И. Чернышёв в работе «Правильность и чистота русской речи» (1911) указывал на колебания в русском языке начала XX века: например, между мягкими и твердыми произношениями и написаниями, особенно в слогах *ры, ри* (*скрып* и *скрип*, *брычка* и *бричка*); между формами родительного падежа на *-у* и формами на *-а* (*много воздуха* и *много воздуха*,

купил мёду и купил мёда); окончания -а, -я в именительном падеже множественного числа параллельно с окончаниями -ы, -и (*кителя и кители, лекаря и лекари*) [Чернышёв 1970: 471].

Решение проблемы языковой нормы вызывает много споров среди учёных и лингвистов разных поколений. Это объясняет многообразие толкований термина и неоднозначность, разноплановость его понимания.

В «Словаре лингвистических терминов» Т. В. Жеребило даются следующие значения данного термина:

«НОРМА ЯЗЫКОВАЯ. 1) Общепринятое, закрепившееся в языке употребление. 2) Употребление, рекомендованное грамматикой, словарём, справочником, подкреплённое авторитетом известного писателя, поэта. 3) Общепринятое и узаконенное употребление. 4) Употребление языковых единиц, обусловленное языковой системой какого-либо языка в отличие от систем других языков. 5) Употребление языковых средств, определяемое структурой языка. 6) Совокупность наиболее устойчивых, традиционных реализаций элементов языковой структуры, отобранных и закреплённых общественной языковой практикой (Э. Косериу). 7) Исторически принятый в данном языковом коллективе (предпочтённый) выбор одного из функциональных парадигматических и синтагматических вариантов языкового знака [Жеребило 2010: 222].

В исследованиях по культуре речи можно найти несколько определений нормы. С. И. Ожегов подчёркивал социальную сторону данного понятия: «Норма – это совокупность наиболее пригодных («правильных», «предпочитаемых») для обслуживания общества средств языка, складывающаяся как результат отбора языковых элементов (лексических, произносительных, морфологических, синтаксических) из числа сосуществующих, наличествующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса» [Ожегов 1974: 259].

Ю. Н. Караулов делает акцент на личностной составляющей при определении нормы: «Норма, учитывающая как системный, так и

эволюционный аспект языка, невозможна без третьей координаты – личностной, т.е. языкового сознания» [Караулов 1987: 37].

Б. Н. Головин отмечает, что норма может стать кодификацией: «В отечественной лингвистике долгое время норма понималась как образцовое, закреплённое литературными произведениями, охраняемое наукой и государством правило, регулирующее произношение, ударение, образование слов и их форм, построение предложений и их интонацию. Это «правило» надо понимать как объективную закономерность самой структуры и системы языка, а затем уже как её описание, формулирование в грамматиках и словарях. В этом втором случае норму называют кодификацией». Кодифицированная норма прочнее: кодификация обеспечивает большую устойчивость нормы, предотвращает её «стихийные» изменения» [Головин 1988: 16].

В. В. Соколова считает норму одним из сложнейших явлений, «трудно поддающихся однозначному непротиворечивому объяснению и описанию». «Нормы социальна, так как нужна людям и создаётся социумом (народом). Норма структурна, так как принадлежит языку. Норма психофизиологична, так как нуждается в речевых устойчивых навыках носителей языка» [Соколова 1995: 46].

На наш взгляд, наиболее ёмким и полным является следующее определение нормы: «Норма – это существующие в данное время в данном языковом коллективе и обязательные для всех членов коллектива языковые единицы и закономерности их употребления, причем эти обязательные единицы могут либо быть единственно возможными, либо выступать в виде сосуществующих в пределах литературного языка, вариантов» [Ицкович 1982: 8].

Таким образом, языковая норма (норма литературного языка, литературная норма) – это правила использования языковых средств в определённый период развития литературного языка, то есть правила произношения, правописания, словоупотребления, грамматики. Норма – это

образец единообразного, общепризнанного употребления элементов языка (слов, словосочетаний, предложений). Явление языка считается нормативным, если оно характеризуется следующими признаками: соответствие структуре языка, то есть соответствие этого способа выражения возможностям системы литературного языка; массовая и регулярная употребляемость и воспроизводимость в процессе речевой деятельности большинства говорящих; общественное одобрение и признание регулярно воспроизводимого способа выражения [Гольдин 1997: 23].

Л. И. Скворцов ввел понятие динамической нормы, различая два подхода к понятию нормы: таксономический (классификационный, описательный) и динамический. Языковая норма, понимаемая как динамическое явление, есть «обусловленный социально-исторически результат речевой деятельности, закрепляющей традиционные реализации системы или творящей новые языковые факты в условиях их связи как с потенциальными возможностями системы языка, с одной стороны, так и с реализованными образцами с другой» [Скворцов 1970: 53].

Понимание динамической природы нормы включает как статику (систему языковых единиц), так и динамику (функционирование языка). При этом функциональный аспект нормы особенно интересен, так как связан с таким явлением, как вариантность: «Норма не может быть задана конечным набором фактов, а неминуемо выступает в виде двух списков – обязательного и допустимого (дополнительного). Это источник нормативной вариантности, т.е. вариантов в пределах нормы» [Скворцов 1980: 30].

Можно сделать вывод, что не любая норма является проблемой культуры речи. Проблема культуры речи возникает при наличии сосуществующих в языке элементов (вариантных норм), когда говорящий находится в ситуации выбора. Ф. П. Филин замечал, «там, где нет возможности выбора, нет и проблем нормы» [Филин 1966: 17].

На это указывал и Б. Н. Головин: «Для более полного и глубокого понимания нормы, следует брать функционирующую структуру и принимать

во внимание парадигматику и синтагматику как две формы «поведения» знаков языка в процессе его функционирования. При развертывании речи происходит, во-первых, выбор одного члена той или иной парадигмы, во-вторых, выбор одной из синтагматических возможностей слова. Норма как раз и предписывает, какой выбор должен быть сделан автором речи» [Головин 1988: 18].

Однако следует различать сосуществование вариантов нормы, их колебания (явление объективное, не зависящие от воли людей) и субъективное искажение нормы. Нормы регулируют функциональное варьирование, выбор вариантов на разных уровнях языковой структуры. Таким образом, норма определяет выбор одного из вариантов парадигмы, когда эти варианты есть в структуре языка и когда лишь один из них предпочитается коллективом.

Если человек не допускает ошибок в произношении, в употреблении форм слов, в их образовании, в построении предложений, его речь считается правильной. Однако речь может быть правильной с точки зрения соответствия литературным нормам, но «плохой», то есть не соответствовать целям и условиям общения. Вторая ступень овладения литературным языком: речь хорошая, коммуникативно целесообразная, или речевое мастерство.

1.3. Коммуникативно целесообразная речь

Б. Н. Головин отмечает, что норма является регулятором речевого поведения людей, однако «одного соблюдения предписаний нормы не хватает для того, чтобы устная или письменная речь оказалась вполне хорошей. И правильная речь может быть недоступной для незатруднённого понимания: то есть быть логически неточной и противоречивой или в определённых случаях совершенно неуместной. Видимо, помимо нормы действуют и иные регуляторы речевого поведения человека, которые можно обозначить словом «целесообразность». Понимание человеком

целесообразности того или иного слова, той или иной интонации, той или иной синтаксической конструкции и их сложного сцепления в пределах всего текста – вот та мощная сила, которая выковывает образцовую речь и позволяет говорить о высшей степени речевой культуры» [Головин 1988: 20].

Таким образом, речевое мастерство, вторая ступень овладения литературным языком, ориентирует на целесообразное употребление средств языка для различных целей общения, то есть **коммуникативную целесообразность речи**. В языке для передачи одного смысла существует несколько способов его выражения. Необходимо выбрать наиболее удачный, точный, уместный для данной речевой ситуации. И если норма действует строго, то на этом уровне оценка речи не бывает жёсткой, категоричной, однозначной: это оценка качества произведенного отбора языковых средств. Норма одинакова для всех членов языкового коллектива, целесообразность характеризуется колебаниями, вызванными вариантами функционирующего языка (стилями), социальными различиями (профессией, возрастом и др.), многообразием коммуникативных задач и условий, речевой ситуацией.

Об этом очень точно писал в своей работе С. И. Ожегов, расширив понятие «культуры речи» до «высокой культуры речи»: «Что такое высокая культура речи? Это умение правильно, точно и выразительно передавать свои мысли средствами языка. Правильной речью называется та, в которой соблюдаются нормы современного литературного языка <...> Но высокая культура речи заключается ещё и в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое (т.е. наиболее выразительное) и наиболее уместное (т.е. самое подходящее для данного случая и, следовательно, стилистически оправданное)» [Ожегов 1955: 6].

Идея разграничения двух ступеней «Культуры речи» была поддержана Б. Н. Головиным, который разработал понятие «хорошей речи» и предложил схему лингвистического осмысления качеств хорошей речи. Впервые об этом он сказал в середине 60-х годов в двух статьях «О качествах хорошей речи», которые были опубликованы в журнале «Русский язык в школе». Тогда

учёный делает только первые шаги в исследовании: «Хотелось бы надеяться, что лингвистике удастся построить удовлетворительную типологию качеств хорошей речи» [Головин 1964: 20].

В 1988 году было издано учебное пособие «Основы культуры речи», в котором описывались результаты проделанной работы, в том числе наблюдений над стилевой дифференциацией языковых единиц. Б. Н. Головиным была разработана теория коммуникативных качеств речи и их связи с неречевыми структурами. Именно отношение речи к неречевым структурам было положено в основу теории «хорошей речи», а значит, коммуникативно целесообразной. Оно предполагает нормативно-оценочные критерии при изучении «Культуры речи», состоящие в соотнесении речи с языковой нормой и оценке свойств речи. В этом, по мнению исследователя, состоит задача «Культуры речи»: анализ качества «хорошей речи», поиск и использование обоснованных критериев описания её признаков, выделяемых на основе отношения речи к неречевым структурам. Учёный иллюстрирует, с какими именно неречевыми структурами соотнесена речь и как данная соотнесенность может быть использована для осмысления и описания коммуникативных качеств.

На основе соотношения «речь – язык» могут быть выделены такие коммуникативные качества, как **правильность, чистота, богатство**. О речи правильной было сказано выше, чистой же учёный называет такую речь, в которой нет чуждых литературному языку слов и оборотов, искоренены языковые средства, нарушающие её чистоту. К их числу Б. Н. Головин относит диалектизмы, варваризмы, жаргонизмы, бранные слова, слова-паразиты, канцеляризмы [Головин 1988: 164]. На наш взгляд, особенно остро в данный момент стоит проблема активного использования сленга.

Богатой речь считается в том случае, если в ней применены различные знаки языка. То есть речь тем богаче, чем реже в ней повторяются одни и те же языковые знаки и их комбинации. Это возможно при условии значительного активного запаса языковых средств, а также способности

человека целесообразно их применять. Можно сказать, что речь богата, если она разнообразна. Это даёт основание между богатством и разнообразием ставить знак равенства [Головин 1988: 209].

Соотношения «речь – мышление» и «речь – сознание» позволяет осмысливать такие качества речи, как **точность, логичность, выразительность, образность, уместность, действенность.**

Связь языка и мышления являет собой базу для создания точной речи. Это неслучайно, поскольку точность как качество речи всегда связывалась с умением ясно мыслить, со знанием предмета речи, со знанием значений слов. Лингвист отмечает, что, если в речи значения составляющих её слов и их сочетаний соотнесены с содержаниями и выражаемых понятий, речь называют точной. Данное коммуникативное качество с давних пор осознается как одно из главных достоинств хорошей речи. Точность характеризует речь со стороны её содержания: мы оцениваем, как семантика речевых единиц в их взаимодействии друг с другом выражает и позволяет воспринять адресату сообщаемую информацию о действительности. Поэтому соотношение «речь – действительность», наряду с соотношением «речь – мышление», позволяет осмыслить такое коммуникативное качество, как точность. Состав и организация высказывания определяется многими критериями действительности: целью сообщения, особенностями речевой ситуации, ориентацией на адресата речи и т.д. Таким образом, точность речи – качество, формируемое на основе связи речи с действительностью и мышлением и осознаваемое через соотнесение семантики речи с формируемой речевой формулой. Стоит также отметить, что именно правильность, основное коммуникативное качество, определяя структуру речи – выбор компонентов, их повторяемость, взаимосвязь и комбинирование – оказывается предпосылкой точности [Там же: 123].

Много общего с точностью, отмечает Б. Н. Головин, имеет логичность речи, которая также характеризует речь со стороны содержания и основывается на связи с действительностью и мышлением. Но если точность

характеризует речь в целом, то логичность подходит с позиций сцеплений единиц языка. Если связи значений, свойственных словам, словосочетаниям и предложениям, вошедшим в структуру речи, не противоречат законам логики, верно моделируют отношения действительности, то есть верно передают мысль, речь называют логичной. Логичность также связана с правильностью речи: её обуславливает правильная сочетаемость знаков на лексико-семантическом, морфологическом и синтаксическом уровнях [Там же: 144].

По степени воздействия речь бывает неодинакова, и данное воздействие зависит от актуальности темы, её новизны, логики построения, доказательности, убедительности говорящего и заинтересованности адресата, но главное – от особенностей самой речи. Речь, воздействующую не только на ум, но и на эмоциональную область сознания, поддерживающую внимание и интерес слушателя или читателя, Б. Н. Головин называет выразительной. Однако выразительность может быть разной в зависимости от ситуации общения: «Выразительность речи педагога, очевидно, не совпадает с выразительностью речи политического оратора или дипломата, выразительность речи адвоката на суде не совпадает с выразительностью речи докладчика на теоретической конференции по дифференциальным уравнениям» [Там же: 184]. Выразительные средства неправильно сводить только к фигурам и тропам, выразительность могут усиливать единицы языка всех уровней: от звуков до синтаксиса и стиля. То есть выразительность свойственна средствам языка, входящими в разные области языковой структуры.

Однако речь должна быть не только выразительна и образна, но и уместна. Уместность – это организация средств языка в соответствии с целями и условиями общения. Уместная речь соответствует теме и предмету сообщения, его содержанию, составу слушателей или читателей, их эмоциональному настрою. Можно сказать, что это качество занимает особое место, поскольку регулирует в конкретной языковой ситуации содержание

других качеств: «Уместность с этой точки зрения – адекватность применённых языковых средств целям высказывания. Соблюдение уместности речи предполагает знание стилей литературного языка, закономерностей словоупотребления, свойственных им, знание стилистической системы языка. Уместность требует гибкости в определении приемлемости тех или иных качеств речи, языковых средств, речевого акта в целом» [Там же: 230].

Речь всегда обращена к другому человеку, её адресату. Поэтому Б. Н. Головин выделяет соотношение «речь – адресат». Говорящий заинтересован в том, чтобы быть понятым, чтобы его речи было присуще такое коммуникативное качество, как **доступность**: «Доступна такая речь, языковая структура которой облегчает опознавание получателем выраженной ею информации». На его базе начинает работать и действенность речи: подчинение области сознания слушателя или читателя. Последняя неречевая структура, о которой пишет Б. Н. Головин, – «условия общения»: место, время, жанр и задачи коммуникативного процесса. Только речь, работающая в согласии с ними, может быть названа **уместной** [Там же: 227].

Таким образом, неречевые структуры – это база описания коммуникативных качеств речи «хорошей», коммуникативно целесообразной, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены.

В дальнейшем исследовании о коммуникативных качествах «хорошей речи» были интерпретированы методистом Т. А. Ладыженской применительно к школьной практике. Она выделяет и осмысляет три признака «хорошей речи»: богатство, точность, выразительность.

Богатство речи – показатель высокой общей и речевой культуры человека, его эрудированности. По мнению Т. А. Ладыженской, богатство предполагает значительный объём словаря, разнообразие морфологических форм и синтаксических конструкций. Исследователь также делает акцент на том, что «речь правильная» не всегда может характеризоваться как богатая. Т. А. Ладыженская иллюстрирует эту мысль в пособии «Методика развития

речи на уроках русского языка». Для анализа она предлагает отрывок из сочинения ученика 8 класса: *«Пугачёв хотел, чтобы все люди жили счастливо. Пугачёв помогал Гринёву. Пугачёв хотел, чтобы Гринёв жил счастливо»*. Методист отмечает, что в данном тексте ошибки отсутствуют, все предложения с точки зрения грамматики составлены правильно, а слова использованы в соответствии с теми значениями, которые закрепились за ними в языке и отражены в словарях. Однако речь в данном фрагменте не может считаться богатой: обращает на себя внимание лексическая бедность, скудость и ограниченность активного словаря учащегося. Текст состоит из 14 слов, из них 6 повторяющихся, что составляет 43% лексики отрывка. Предложения примитивны по структуре, однообразны по построению. Простые предложения строятся по одной конструкции: подлежащее + сказуемое + один-два второстепенных члена. Распространены они в малой степени, определения в тексте отсутствуют. Описывая взаимоотношения героев, ученик передал лишь в общих словах положительное отношения Пугачёва к Гринёву, что говорит о бедности словарного запаса ученика [Ладыженская 1991: 24].

Точность речи понимается по-разному. Обычно, говоря о данном качестве речи, прежде всего имеют в виду правильное словоупотребление, или соблюдение в речи лексических норм, лексической сочетаемости.

На уровне коммуникативно-целесообразной (хорошей) речи точность Т. А. Ладыженская осмысляет следующим образом: «это не просто правильное, а оптимальное словоупотребление; это выбор таких языковых средств, которые наилучшим образом выражают содержание высказывания». Для достижения такой точности речи важно, чтобы ученик владел синонимикой, различал оттенки значения смысловых синонимов. Чтобы оценить целесообразность выбора языкового средства, учащийся должен ясно представлять себе ту коммуникативную задачу, которой подчинен языковой отбор [Ладыженская 1991: 25].

Выразительность речи, по мнению Т. А. Ладыженской, создаётся с помощью отбора изобразительно-выразительных средств, развитие чувства стиля, так как каждый функциональный стиль речи имеет свои средства выразительности. Методист предлагает сравнить концовки двух изложений учащихся 5 класса, написанных по рассказу А. Гайдара «Совесть»:

1. *«Когда Нина вернулась, завтрак уже не было. Девочка села на траву и заплакала, но не потому, что украден завтрак, а потому что ей было стыдно, её сердце грызла беспощадная совесть».*

2. *«Вернулась Нина, села и заплакала. Нет! Не жалко ей было украденного завтрака. Но слишком хорошо пели птицы над её головой. И очень тяжело было на её сердце, которое грызла беспощадная совесть».*

Каждый ученик точно передаёт содержание исходного текста: но первый автор лишь объясняет причину слёз, автор же второго текста показывает нам состояние девочки, совершившей проступок, причём показывает так, что мы не только понимаем причину её слёз, но и жалеем её. Второй текст в большей мере соответствует задаче художественной [Ладыженская 1991: 28].

Е. Н. Ширяев также указывает на то, что язык выполняет разные коммуникативные задачи, обслуживает разные сферы общения, а значит и средства для этого используются разные: «Так, если для научной речи действительно необходима точность, в том числе и точность в обозначении конкретных реалий, то в разговорной речи вполне нормативны неточные обозначения» [Ширяев 1999: 18].

«Культура речи», связанная с закономерностями развития и функционирования языка, предполагает необходимость находить для выражения конкретного содержания и конкретной речевой ситуации определённую речевую формулу, способствует формированию сознательного отношения к использованию языковых средств в речевой практике. Поэтому в «культуре речи» можно выделить три основных компонента: нормативный,

коммуникативный и этический, которые работают на достижение одной цели – эффективности общения [Ипполитова 2008: 116].

Выводы по первой главе

«Культура речи» – многозначный термин, в работах лингвистов и методистов он трактуется по-разному.

Основы «Культуры речи» как раздела языкознания формировались в течение долгого времени. Самостоятельной дисциплиной «Культура речи» становится в 60-70-е годы XX века: у неё формируется свой предмет и объект исследования, цели и задачи, методика и приёмы научного исследования.

«Культура речи» связана с владением нормами литературного языка и использованием языковых средств, реализующих коммуникативные задачи общения, а значит, она связана с понятиями «правильность речи» и «целесообразность речи». Таким образом, «Культура речи» предполагает две ступени овладения литературным языком: речь правильная и речь хорошая, или правильность речи и речевое мастерство. Идея разграничения двух ступеней культуры речи впервые в отечественном языкознании была высказана Г. О. Винокуром, а впоследствии поддержана С. И. Ожеговым, Л. И. Скворцовым и Б. Н. Головиным.

Правильность речи – это первая ступень культуры речи, её главное коммуникативное качество. Речь считается правильной, если она не нарушает языковую норму литературного языка и является понятной адресату, речь неправильна, если она эту норму нарушает. Однако не любая норма является проблемой культуры речи: данная проблема возникает лишь при наличии сосуществующих в языке элементов (вариантных норм), когда говорящий находится в ситуации выбора.

Речь может быть правильной с точки зрения соответствия литературным нормам, но «плохой», то есть не соответствовать целям и условиям общения. Вторая ступень овладения литературным языком: речь хорошая, коммуникативно целесообразная, или речевое мастерство. Такая

речь ориентирует на целесообразное употребление средств языка для различных целей общения, наиболее удачных, точных, уместных для данной речевой ситуации.

Основы «хорошей речи» были разработаны Б. Н. Головиным в статьях «О качествах хорошей речи» (1964-1965 гг.), пособии «Основы культуры речи» (1980 г.). В дальнейшем исследования о «хорошей речи» были интерпретированы методистом Т. А. Ладыженской применительно к школьной практике.

«Культура речи» связана с закономерностями развития и функционирования языка, предполагает необходимость находить для выражения конкретного содержания определенную речевую формулу, способствует формированию сознательного отношения к использованию языковых средств в речевой практике.

Глава 2. Речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся. Пути их предупреждения и устранения

2.1. Проблема классификации ошибок

Проблеме классификации ошибок посвящено достаточное количество научно-методических и психолого-педагогических исследований. Несмотря на противоречивость трудов и мнений исследователей, неоднородность классификаций, наиболее традиционным считается разделение на грамматические и речевые ошибки. Анализируя грамматические ошибки, мы оцениваем соответствие речи, устной и письменной, законам русского языка, языковым нормам, то есть оцениваем её правильность. Грамматические ошибки – это ошибки именно в структуре языковой единицы (слова, словосочетания или предложения), нарушение какой-либо грамматической нормы (словообразовательной, морфологической, синтаксической). В. И. Капинос в статье «Об оценке речевых навыков учащихся» даёт следующее определение: «Грамматические ошибки – это нарушения норм грамматики в образовании слова, словосочетания и предложения, а также в употреблении форм слов» [Капинос 1973: 73].

К причинам возникновения грамматических ошибок, по мнению С. Н. Цейтлин, можно отнести: давление языковой системы (неравномерное усвоение системы и нормы языка); влияние речи окружающих, часто нарушающей нормы литературного языка, называемой просторечием; сложность механизма порождения речи. Исследователь особенно подробно раскрывает последнюю причину, делая акцент на том, что в сознании производителя речи каждый раз происходит сложный процесс. При этом огромную роль играет оперативная (кратковременная) память, задача которой – удержание уже произнесённых фрагментов текста и упреждение ещё не произнесённых. Недостаточным развитием оперативной памяти школьников, по мнению исследователя, объясняются многие ошибки [Цейтлин 1982: 6].

Внутри грамматических ошибок традиционно выделяют морфологические и синтаксические. Морфологические ошибки – нарушения норм образования и употребления форм слов разных частей речи, синтаксические – нарушения в построении словосочетаний и предложений.

Синтаксическим ошибкам посвящено наибольшее количество исследований, их классификация представлена в работах Н. Н. Алгазиной (1962) и С. А. Арефьевой (1998). В основу классификации синтаксических ошибок, разработанной Н. Н. Алгазиной, положен традиционный (формальный) принцип: соотнесение ошибок с уровнями языка. С. А. Арефьева предлагает классифицировать синтаксические ошибки в соотношении с изучаемыми в школе разделами и темами синтаксиса русского языка [Арефьева 1998: 8]. Классификация С. А. Арефьевой применима в школьной практике, она помогает учителям при классификации синтаксических ошибок в письменных работах учащихся.

Необходимо отметить некоторые разногласия среди учёных и методистов относительно некоторых синтаксических ошибок.

Так, некоторые исследователи считают понятия «нарушение границ предложения» и «парцелляция» равнозначными. Известно, что парцелляция

– это «интонационное (а очень часто и позиционное) вычленение словоформы или словосочетания, при котором данный элемент приобретает интонационный контур и информационную нагрузку самостоятельного высказывания». Синтаксическая ошибка – «нарушение границ предложения» – искажение синтаксической структуры предложения, не вызванное стилистическими целями. Появление в речи детей парцелляции, по словам М. С. Соловейчик, «это не сознательный приём, а невольное отражение в письменной речи особенностей устной» [Соловейчик 1979: 25].

Также некоторые методисты при исследовании ошибок в порядке слов отмечают, что необходимо разграничивать нарушение норм синтаксиса и норм стилистики. Развивая данную мысль, О. А. Крылова указывает, что «надо различать два типа ошибок в порядке слов: синтаксические – когда неверное расположение слов нарушает коммуникативный смысл высказывания вследствие того, что изменяется состав темы и ремы, – и стилистические, когда в результате неудачного расположения высказывание приобретает чуждую контексту стилистическую окраску» [Крылова 1972: 58]. В данном случае критерием определения вида ошибки (синтаксическая или стилистическая) является соотнесение её с нормами русского литературного языка: синтаксиса или стилистики. Этой проблеме посвящена статья М. Н. Кожиной «Грамматика или стиль» (1962), опубликованная в журнале «Русский язык в школе».

Смешение стилистических и грамматических ошибок наблюдалось особенно ярко во многих классификациях, созданных в 50-60 годах XX века. Иногда подобные ошибки определялись стилистическими ошибками синтаксического характера. Н. А. Жданов, Л. П. Комиссарова сюда относят ошибки в построении предложений (в согласовании, управлении, употреблении причастных и деепричастных оборотов, в порядке слов, в структуре сложного предложения) [Комиссарова 1960: 6]. Данное определение не кажется нам актуальным, потому что ошибки в порядке слов нарушают структуру языковой единицы, нормы синтаксиса, а значит

являются прежде всего синтаксическими. Если же порядок слов меняется в стилистических целях, то и ошибкой это назвать трудно.

О проблеме проверки учителями-словесниками письменных работ учащихся писал П. Г. Черемисин в статье «К вопросу о классификации речевых ошибок в сочинениях учащихся средней школы»: «Пометы учителя часто не соответствуют типу ошибок, словарные, логические, грамматические ошибки нередко определяются как стилистические. А собственно стилистические характеризуются как словарные или грамматические» [Черемисин 1973: 35].

Мы убеждены, что для школы важно разграничение ошибок действительно стилистических с одной стороны, грамматических и прочих – с другой. Не всегда получается требовать от учащихся безукоризненного стиля речи, но добиваться грамматической и лексической правильности речи, грамотности в широком смысле слова нужно обязательно.

Словообразовательные ошибки также большинство исследователей относят к грамматическим, однако некоторые учёные рассматривают их с точки зрения речевых ошибок. Словообразовательные ошибки как грамматические представлены в классификации В. И. Капинос, М. С. Соловейчик, Т. А. Ладыженской.

Как разновидность речевых словообразовательные ошибки рассматриваются в классификациях Н. Н. Алгазиной, М. Н. Кожиной, М. Р. Львова. Авторитетным исследованием словообразовательных ошибок в рамках речевых (или собственно речевых) является работа С. Н. Цейтлин. Она считает, что словообразовательные ошибки – это ошибки, «состоящие в неоправданном словосочинительстве или видоизменении слов нормативного языка» [Цейтлин 1982: 13].

Мы придерживаемся мнения, что словообразовательные ошибки составляют группу грамматических нарушений, так как это ошибки в структуре слова, когда нарушена словообразовательная норма.

Речевые ошибки, в отличие от грамматических, связаны не с построением и структурой языковой единицы, а с неудачным употреблением правильно образованных слов или предложений. Причиной их является бедность словаря учащихся, скудность, невыразительность речи, неумение употреблять слова в нужном значении, неразличение паронимов и синонимов, несоблюдение лексической сочетаемости слов, речевые штампы. В данном случае неправильно говорить о нарушении с точки зрения грамматики: все формы слов, синтаксические конструкции соответствуют языковой норме, однако работа свидетельствует о бедности речи ученика.

К определению «речевая ошибка» ученые подходят по-разному. С. Н. Цейтлин под речевыми ошибками понимает «разного рода нарушения языковых норм» [Цейтлин 1982: 5]. М. Р. Львов осознаёт речевую ошибку как недочёт, неправильность: «неудачно выбранное слово, неверно построенное предложение, искажённая морфологическая форма» [Львов: 1985: 148].

Наиболее полное определение дано в работе Т. А. Ладыженской, которая, опираясь на исследования В. И. Капинос, разграничивает речевые ошибки и недочёты: «Весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочёты. Ошибка – это нарушение требования правильности речи, нарушение норм литературного языка. О ней мы говорим: так сказать (написать) нельзя, это неправильно. Недочёт – это нарушение требования коммуникативной целесообразности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, то есть богатой, точной, выразительной. Недочёт мы расцениваем с точки зрения того, хуже или лучше сказано (написано)» [Ладыженская 1991: 30].

Таким образом, речевая ошибка – это ошибка функциональная (в употреблении), а не структурная (в образовании). Для её обнаружения необходим контекст, без которого невозможно увидеть речевую ошибку, так как сама речевая единица образована правильно.

Анализ лингвистической и методической литературы по теме исследования показал, что существуют различные классификации ошибок: они характеризуются разным объёмом рассматриваемых ошибок и спецификой в зависимости от того, какие лингвистические понятия лежат в основе.

Рассмотрим наиболее авторитетные и полные классификации, представленные в работах современных учёных-методистов С. Н. Цейтлин, М. Р. Львова, В. И. Капинос, Т. А. Ладыженской, М. С. Соловейчик.

Классификация С. Н. Цейтлин представлена в работе «Речевые ошибки и их предупреждение» (1982). С. Н. Цейтлин, как уже было сказано, все ошибки рассматривает с точки зрения речевых. Она делит ошибки на группы, соответствующие строю языка. И в то же время ошибки квалифицируются в соответствии с двумя основными формами речи – устной и письменной. Так, выделяются ошибки, которые «свойственны исключительно устной форме речи – связанные с произношением (орфоэпические) и с ударением (акцентологические)», «свойственные исключительно письменной форме речи – (орфографические и пунктуационные)», также ошибки, относящиеся и к той, и к другой формам речи, не зависящие от формы речи (словообразовательные, морфологические, синтаксические, лексические, фразеологические, стилистические). Именно последние являются предметом рассмотрения учёного, который акцентирует внимание на необходимости отграничивать их от стилистических. Ошибки данного типа она называет собственно речевыми. В зависимости от того, какие языковые норы нарушены, собственно речевые ошибки тоже имеют свою классификацию:

1. Словообразовательные («состоящие в неоправданном словосочинительстве или видоизменении слов нормативного языка»).
2. Морфологические («связанные с ненормативным образованием форм слов и употреблением частей речи»).

3. Синтаксические («закрывающиеся в неверном построении словосочетаний, простых и сложных предложений»).

4. Лексические («представляющие собой употребление слов в ненормативных значениях, нарушение лексической сочетаемости, повторы, тавтологию»).

5. Фразеологические («связанные с не соответствующим норме использованием фразеологизмов»).

6. Стилистические («закрывающиеся в нарушении единства стиля»).

Последний тип ошибок представляет сложность тем, что не соотносится с определённым ярусом языка и может проявляться в области лексики, морфологии, синтаксиса. Такие ошибки занимают особое место в системе, так как связаны с «коммуникативно-стилистической целесообразностью»: уместно ли использовать определённое языковое средство в данных условиях [Цейтлин 1982: 12].

В основе классификаций М. Р. Львова, представленной в работе «Методика развития речи младших школьников» (1985), также лежит деление ошибок на группы, соответствующие уровням языковой системы: лексические (словарные), морфологические и синтаксические (грамматические). От них исследователь отграничивает ошибки неречевые, то есть композиционные, логические, искажения фактов. Однако и речевые, и неречевые носят название стилистических ошибок. Поэтому среди речевых исследователь выделяет лексико-стилистические, морфолого-стилистические и синтаксико-стилистические, но именно лексико-стилистические (словарные) стоят на первом месте по частоте [Львов 1985: 148].

К данному типу ошибок М. Р. Львов относит прежде всего повторение одних и тех же слов. Среди причин, вызывающих такие ошибки, исследователь называет «малый объём внимания пишущего», когда учащийся забыл, что только что употребил данное слово, и использует его снова; а также бедность словаря, при которой ученик не владеет

синонимикой. Не менее частой лексико-стилистической ошибкой, по мнению педагога, является употребление слова в неточном или несвойственном ему значении, неразличение паронимов: «*Охотник одел (вместо «надел») шапку и вышел*», «*Мы перешли через горный курган (вместо «хребет»), и начался спуск*».

М. Р. Львов указывает, что «ошибки такого типа – следствие низкого общего речевого развития, недостаточной начитанности, бедности словаря». Также причиной может быть влияние просторечия [Там же: 149].

К словарным ошибкам примыкают и нарушение сочетаемости слов («*Ветер постепенно принимал силу*»), а также употребление слова без учёта его эмоционально-экспрессивной или оценочной окраски («*Он почувствовал, что утопает в болоте*»). Так, в первом примере уместнее будет употребить «набирал силу», во втором примере лучше написать «тонет в болоте». В первом случае причиной служит бедность фразеологии, малый языковой опыт, влияние близких по смыслу слов и оборотов, во втором – отсутствие языкового чутья, непонимание стилистической характеристики слова. Последней ошибкой данного типа является употребление просторечных слов и сочетаний («*взади*» вместо «сзади», «*поклал*» вместо «положил»). М. Р. Львов пишет, что существует общий путь предупреждения словарных ошибок: языковой анализ текстов, выяснение оттенков значения слова в конкретном тексте, анализ в нём роли и целесообразности данного слова [Там же: 150].

К морфолого-стилистическим ошибкам М. Р. Львов относит неправильное образование слов и особенно форм слов. Это проявляется в детском словотворчестве, создании собственных слов в соответствии со словообразовательной системой русского языка: «*На стройке работают бетонщики, штукатуришки, монтажники*». Так, в данном примере слово «штукатурищик» образовано по аналогии с другими словами с помощью суффикса «-щик» со значением «лицо по роду деятельности». Морфолого-стилистическими ошибками исследователь называет образование просторечных или диалектных форм общелитературного языка: «*ихняя*

мама» вместо «их мама», «они хотят» вместо литературной нормы «они хотят» и т.д. Не менее значимым, по мнению методиста, являются пропуск морфем («*пришёл к ему*» вместо «*пришёл к нему*») и образование форм множественного числа существительных, которые по правилам грамматики могут употребляться только в единственном («*Надо ехать без промедлений*», «*У партизан не хватало оружий*» и т.д.). Причина данных ошибок – в стремлении детей к конкретности, по аналогии с тем, что абстрактные, вещественные и собирательные существительные, конкретизируясь, могут иметь форму множественного числа [Там же: 151].

Наиболее многообразными М. Р. Львов считает ошибки синтаксико-стилистического характера. Сюда он относит:

1. Нарушение управления, чаще всего предложного («*Добро побеждает над злом*», «*Все радовались красотой природы*»). Глагольное управление не регулируется правилами, поэтому его нужно отрабатывать, отмечает М. Р. Львов, на основе анализа образцов, путём составления словосочетаний, с помощью особой системы упражнений с наиболее «опасными» глаголами.

2. Нарушение согласования, чаще всего сказуемого с подлежащим, определения с определяемым словом («*Вся семья радостно встретили новый год*»).

3. Неудачный порядок слова в предложении, приводящий к искажению смысла («*Узкая полоска только с берегом связывает остров*», ср.: «Только узкая полоска связывает остров с берегом»). Данная ошибка возникла из-за того, что ученик не продумал предложение целиком. Для их предупреждения полезны упражнения с деформированным текстом.

4. Нарушение смысловой или грамматической связи между местоимениями и теми словами, на которые они указывают («*Когда Коля прощался с отцом, он не плакал*»). Так, в данном примере затемнён смысл того, к какому слову относится и какое слово заменяет местоимение «он – отец или Коля».

5. Местоимённое удвоение подлежащего (*«Петя он был самый сильный из ребят»*). Здесь возможно влияние разговорной речи, в которой двойное подлежащее встречается часто.

6. Употребление глаголов в несоотнесённых временных и видовых формах (*«Надвигалась тёмная туча, и полил дождь»*).

7. Неумение находить границы предложений: неоправданное деление сложного предложения на простые (*«Когда ребята пришли в лес. Там было много грибов»*) и неумение делить текст на предложения [Там же: 152].

Коммуникативный подход реализован в работе В. И. Капинос «Развитие речи: теория и практика обучения» (1991). Она дифференцирует ошибки в зависимости от их значимости для процесса коммуникации: ошибкой следует признать нарушение требования правильности речи, недочётом – нарушение требований хорошей речи. Так, языковая (грамматическая) ошибка в структуре (форме) – это отклонение от различных грамматических норм (словообразовательных, морфологических, синтаксических). Причиной грамматических ошибок является, по мнению В. И. Капинос, «давление языковой системы». Система языка шире языковой нормы и сначала усваивается именно она. Это приводит к тому, что, пока у учащихся не закрепилось понятие нормы, они способны совершать грамматические ошибки, создавать слова по модели других языковых единиц [Капинос 1991: 171].

К грамматическим ошибкам, как было отмечено, В. И. Капинос относит:

1. Словообразовательные ошибки (*«Хозяйка этих вещей очень растерчива»*) (использована модель: доверять – доверчивый, забывать – забывчивый); сюда же можно отнести *«благородность»*, *«трудолюбимый»*, *«надсмехаться»* и др.).

2. Морфологические ошибки.

1) ошибочное образование формы существительного (*«У меня много свободного время», «В начале книги Павел показан простым мальчишкой»*);

2) ошибочное образование формы прилагательного (*«Петя был послабже, чем его товарищ», «Мне бы хотелось более подробней и выразительней изложить свою мысль»*);

3) ошибочное образование формы числительного (*«с пятистами рублями»*);

4) ошибочное образование формы местоимения (*«Ихние привычки меня раздражали», «Я читала книгу с таким большим вниманием, что мне не хотелось от ее оторваться»*);

5) ошибочное образование формы глагола (*«Судья ездит на охоту», «Человек метается по комнате», «Охотник шел, озирая по сторонам»*);

3. Синтаксические ошибки в структуре словосочетания.

1) нарушение согласования (*«Я знаком с группой ребят, серьезно увлекающимися джазом», «Из прочитанного мной части романа мне понравился эпизод»*);

2) нарушение управления (*«Мальчик увлекается и хорошо знает физику», «Запорожцы о чем-то смеются»*);

4. Синтаксические ошибки в структуре предложения.

1) нарушение связи между подлежащим и сказуемым (*«Большинство возражали против такой оценки его творчества»*);

2) нарушение способа выражения сказуемого (*«Все были рады, счастливы и веселые», «Дубровский сам был гвардейский офицер»*);

3) ошибки в построении предложения с однородными членами (объединение в качестве однородных элементов единиц разного языкового уровня, неумелое употребление двойного союза для соединения однородных элементов): *«В сочинении я хотел показать значение спорта и почему я его*

люблю», *«Тема требует не только рассказать об одной какой-то книге, но и что вообще интересного можно найти в других книгах»;*

4) ошибки в построении предложения с обособленными членами (разрыв причастного оборота определяемым словом, употребление деепричастного оборота вне смысловой связи его с подлежащим): *«Узкая дорожка была покрыта проваливающимся снегом под ногами»;* *«Читая текст, возникает чувство сопереживания»;*

5) ошибки в построении сложного предложения (неумелый выбор союза или союзного слова, использование лишнего слова, отрыв придаточного определительного от определяемого слова): *«Читая книгу, всегда узнаешь что-то новое, которое (вместо «что») раньше не было известно»;* *«Эта книга научила меня ценить и уважать друзей, которую я прочитал еще в детстве»;* *«Человеку показалось то, что это сон»;*

6) смешение прямой и косвенной речи (*«Базаров говорит Аркадию, что твой отец – человек отставной, его песенка спета»;*

7) нарушение границ предложения (*«Когда герой опомнился. Было уже поздно»*) [Там же: 172].

Речевые несовершенства В. И. Капинос делит на ошибки и недочёты: речевая ошибка – это неправильное, нарушающее требования правильности речи и нормы литературного языка (ошибка) или неудачное употребление (функционирование) языковых средств в речи (недочёт), то есть «нарушение требования коммуникативной целесообразности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, то есть богатой, точной, выразительной».

Так, она выделяет среди ошибок и недочётов в словоупотреблении:

1. Семантические ошибки и недочёты, то есть нарушения точности словоупотребления.

1) непонимание значения слова, в том числе употребление слова в несвойственном ему значении (*«Мы были шокированы прекрасной игрой актеров»;* *«Жилин радовался, что обратно может совершить побег»;*

неразличение оттенков значения, вносимых приставкой и суффиксом, в том числе паронимов (*«Моё отношение к этой проблеме не поменялось»*, *«Были приняты эффектные меры»*), неразличение синонимичных слов (*«Имя этого поэта знакомо во многих странах»*, *«В конечном предложении автор применяет градацию»*);

2) нарушение лексической сочетаемости (*«Автор текста увеличивает впечатление»*);

3) употребление лишних слов, плеоназм и тавтология (*«Показался взрослый мужчина»*, *«В этом рассказе рассказывается о реальных событиях»*);

2. Стилистические недочеты связаны с нарушением требования коммуникативной целесообразности высказывания (когда выбранное слово не соответствует условиям речи, вследствие чего снижается выразительность речи).

1) употребление слов иной стилевой окраски (*«Попечитель богоугодных заведений подмазывается к Хлестакову»*);

2) неуместное употребление эмоционально окрашенных слов (*«Героем этой повести является Пугачев, главарь восставшего народа»*);

3) неоправданное употребление просторечных и диалектных слов (*«Таким людям всегда удаётся объегорить других»*);

4) смешение лексики разных исторических эпох (*«Молчалин работает секретарем у Фамусова»*).

Также В. И. Капинос выделяет речевые недочёты в построении текста. Ведь текст – цепь связанных друг с другом предложений, данная зависимость проявляется в особом порядке слов, в наличии различных средств связи. Чтобы добиться от учащихся правильного построения текста, необходимо научить их соблюдать логику развёртывания мысли, видеть связь между предложениями, избегать скудости высказывания. К подобным ошибкам исследователь относит: бедность и однообразие синтаксических конструкций (*«Тарас Бульба был народным героем. Он был выходцем из народа, сражался*

и умер за народ. Тарас Бульба был готов на любой подвиг»), неоправданное использование лексического повтора (*«Герой рассказа не задумывается над своим поступком. Герой даже не понимает всей глубины содеянного»*), неудачное использование местоимений как средства связи предложений, отсутствие связи между предложениями, нарушение видовременной соотнесённости глагольных форм (*«Когда Пугачев выходил из избы и сел в карету, то Гринев долго смотрел ему вслед»*) [Там же: 180].

В работе Т. А. Ладыженской «Методика развития речи на уроках русского языка» (1991) отмечается, что «для практики обучения языку представляется целесообразным подойти к классификации речевых ошибок и недочётов с позиции современной лингвистики, различающей строй языка (систему языковых единиц) и употребление языковых средств в речи». Она, продолжая и развивая мысли В. И. Капинос и других методистов, выделяет две группы ошибок: грамматические ошибки (ошибки в структуре (в форме) языковой единицы) и речевые ошибки (ошибки в употреблении (функционировании) языковых средств), которые в свою очередь также делятся на ошибки и недочёты. Дифференциация грамматических ошибок, во многом схожая с разработками В. И. Капинос, происходит на основе тех языковых единиц, структура которых нарушена: слово, словосочетание, предложение [Ладыженская 1991: 30].

Классификация речевых ошибок Т. А. Ладыженской немного отличается от классификации В. И. Капинос.

Т. А. Ладыженская строго разграничивает речевые ошибки (употребление слова в несвойственном ему значении, смешение паронимов, неоправданное употребление просторечных и диалектных слова, смешение видовременных форм глагола, неудачное употребление местоимений в контексте) и речевые недочёты, среди которых:

1) неточность речи (неразличение оттенков значения синонимов, нарушение лексической сочетаемости, употребление лишних слов, нарушение порядка слов в предложении);

2) бедность речи (повторение одного и того же слова, употребление рядом однокоренных слов, однотипность и слабая распространённость конструкций, отсутствие логической и лексико-грамматической связи между предложениями);

3) стилистические недочёты (употребление слов иной функционально-стилистической окраски, неуместное употребление эмоционально окрашенных слов) [Там же: 32].

М. С. Соловейчик в своих исследованиях выделяет два вида отклонений в речи учащихся: нарушение языковой правильности (отклонения от требований языковой системы) и нарушение речевой правильности (отклонения от требований контекста) [Соловейчик 1979: 49].

В связи с этим М. С. Соловейчик также выделяет две группы ошибок. Первая группа – это «ошибки, связанные с нарушением структуры, образования языковых единиц – слов, форм слов, словосочетаний, предложений (грамматические) [Соловейчик 1979: 23].

Вторая группа ошибок – это «недочёты, вызванные неумением пользоваться в практике обучения языковыми средствами (речевые недочёты) [Соловейчик 1979: 14].

Грамматические ошибки М. С. Соловейчик, как и В. И. Капинос и Т. А. Ладыженская, классифицирует в зависимости от того, структура какой языковой единицы нарушена. Первый вид ошибок – это ошибки в образовании (структуре) слова.

В исследованиях методиста ошибки в образовании слова делятся:

- 1) ошибки в корне слова (*ложит, подокольник, спотыкнулся*);
- 2) ошибки в приставке (*заместо, вшел*);
- 3) ошибки в суффиксе (*собакина конура*);
- 4) смешанные ошибки (*втыкана веточка*).

Ошибки в образовании формы слова делятся:

- 1) ошибки в образовании имён существительных, связанных с категориями рода, числа, падежа: *вкусная печенья, красная помидора* –

ошибки в незнании рода существительных; *много делов, много яблоков* – ошибки в образовании форм родительного падежа множественного числа; *в польтах* – ошибки в образовании падежных форм несклоняемых существительных; *языки пламя* – ошибки в образовании падежных форм существительных на «-мя»; *послали погонь* – ошибки в окончаниях в винительном падеже, в предложном падеже (*в хвосту, на лбе*);

2) ошибки в образовании имён прилагательных – ошибки в образовании форм сравнительной и превосходной степеней (*красившие*);

3) ошибки в образовании глагольных форм – в спрягаемых формах с чередованием согласных в корне (*текёт, пекёт, хочут*);

4) ошибки в образовании форм личных местоимений: *для её, к ей* – отсутствие наращения «н» в косвенных падежах местоимений третьего лица после предлогов; *ихний* – избыточное образование формы родительного падежа множественного числа местоимений третьего лица в притяжательном значении.

К ошибкам в структуре словосочетаний М. С. Соловейчик относит нарушение согласования и нарушение управления, а в структуре предложения выделяет нарушение границ предложения, нарушение связи между подлежащим и сказуемым, ошибки в построении предложений с причастными и деепричастными оборотами, ошибки в построении предложений с однородными членами, ошибки в сложном предложении.

Ошибки в предложениях с однородными членами также имеют разновидности: объединение в качестве однородных членов родовых и видовых, а также перекрещивающихся понятий (*«В лесу нашли много грибов и опят»*); неудачное сочетание однородных членов с другим, связанным с ним словом (*«Пограничники и собака Алмаз обнюхивали границу»*); нарушение средства связи однородных членов:

- искажение двойных союзов (*«Я люблю не только петь, а и танцевать»*);

- неравный выбор места союза (*«Сказки любят не только дети нашей страны, но и других стран»*);

- неравное употребление соединительного союза вместо противительного и наоборот (*«Был холодный и солнечный день»*).

Помимо указанных выше ошибок в структуре однородного ряда, стоит отметить нарушение грамматической связи однородных членов:

- объединение в однородном ряду имени существительного и инфинитива (*«Я хожу в лес за ягодами, собирать грибы»*);

- полных и кратких прилагательных (*«Воздух прозрачен, чистый, свежий»*);

- деепричастного оборота и придаточного предложения (*«Он ушел, выполнив домашнюю работу и когда проиграл»*).

Не менее широкую классификацию М. С. Соловейчик предлагает относительно ошибок в сложном предложении. Так, исследователь выделяет: нарушение средств связи частей предложения (*«Дуров стоял до тех пор, чтобы девочка вышла из клетки»*); ошибки в грамматической несогласованности главных членов частей сложного предложения (*«День стал короче, а ночь длинной»*). В ошибках относительно использования прямой и косвенной речи она выделяет: грамматическое смешение конструкций (*«Мальчик сказал, что, дедушка, давай отпустим Журку»*) и пунктуационное (*«Мама сказала молодым ребятам»*) [Соловейчик 1979: 25].

Классификация речевых ошибок М. С. Соловейчик близка к классификации Т. А. Ладыженской.

При анализе ошибок в творческих работах учащихся мы придерживались классификации В. И. Капинос, которая кажется нам наиболее полной, структурированной и широко используется в школьной практике. В ней доступно и подробно описаны ошибки, встречающиеся в работах учеников, что позволяет более точно их классифицировать, разграничивать по типам, не смешивая друг с другом. В данной классификации учтены задачи обучения, совпадающие с задачами культуры

речи, то есть с формированием навыков правильной и коммуникативно целесообразной речи.

Классификация В. И. Капинос представлена в Методических рекомендациях ФИПИ по проверке 2-ой части ЕГЭ по русскому языку (сочинение по исходному тексту), творческих работ в формате ОГЭ и используется на уроках русского языка и развития речи в школьной практике.

2.2. Типичные ошибки в творческих работах учащихся

Нами рассмотрено 150 творческих работ обучающихся 9-11 классов, из которых отобрано и проанализировано 250 конструкций, содержащих наиболее типичные грамматические и речевые ошибки.

Для анализа ошибок были использованы творческие работы, взятые в сети Интернет (сайты «Сочинение11.рф», «Русьюторс», «Инфоурок», «МогуПисать»), проанализированные в ходе педагогической практики и во время работы в школе русского языка «Пушкин».

К числу творческих работ мы отнесли не только сочинения, но и те виды изложений и пересказов, в которых есть элемент творчества: изложения с изменением лица рассказчика, с изменениями сюжета, с дополнениями и т.д. Нами были проанализированы творческие работы учащихся среднего звена, сочинения, работы, написанные в рамках ОГЭ и ЕГЭ, и итоговые сочинения по направлениям 2015-2020 годов. Орфография и пунктуация сохранена первоначальная.

Грамматические ошибки

В первую очередь нами были проанализированы грамматические ошибки, встретившиеся в письменных работах. Ошибок **в словообразовании** встретилось не так много, потому что это достаточно строгие нарушения в структуре языковой единицы, вследствие чего появляются несуществующие слова. Данный вид ошибок связан с тем, что учащиеся знают определённые модели образования слов, но отдельные языковые нормы они не усвоили, не

закрепили или забыли. Получается, что для них потенциальных возможностей образовать слово и словоформу больше, чем их конкретных реализаций, закрепившихся в норме. При анализе нам встретились слова, созданные по «чужой» модели, так называемые «неологизмы», которые образовались с помощью известных ученикам суффиксов («убедитель» от «убедить» по модели «победить – победитель», «растеряшливая» (наложение друг на друга слов «растерять» и «неряшливая»), «беспринципальный», «беспоощадство»), приставки и даже постфикса «-ся» («бесталантливый», «разбудился», «привыкаюсь»), а также путём одновременного присоединения приставки и суффикса («по-дружескому»). Реже нам встречались примеры «отбрасывания» суффиксов, постфиксов, приставок («Я сам распоряжаюсь своей судьбой») или замены одной приставки другой.

Приведём ещё примеры подобных ошибок, встретившихся в работах учащихся: *«В то же время автор говорит, что народ в образе мужика долготерпимый»*. При образовании слова вместо суффикса «-им» ошибочно используется аффикс «-ив», вероятно, по аналогии с моделью «доверять-доверчивый».

«Может ли человек, который очень самолюбивчив по характеру, быть одновременно нравственно возвышен». Данное слово было образовано на основе сходства со словами «обидчив», «отзывчив», «заносчив», получилось наложение двух морфем – суффиксов «-ив» и «-чив».

«Отзывчивым можно назвать человека тогда, когда он обладает такими положительными качествами как доброта, милосердие, добросердие, любовь к людям, сострадание, жертвенность». «Добросердие», вероятно, образовано по такой же модели, что и слово «милосердие» (с помощью суффикса «-ий»), тогда как правильным будет вариант «добросердечность».

Встретившиеся нам **морфологические** ошибки, нарушающие структуру такой языковой единицы, как слово, мы, опираясь на классификацию В. И. Капинос, разделили следующим образом:

1. Ошибочное образование формы существительного

«Господин из Сан-Франциско откладывает свою жизнь на потом, но никому из нас не суждено знать, сколько отведено нам время на этой земле». При склонении существительных на «-мя» появляется суффикс «-ен», в том числе в форме Р. п.;

«В то время сословные предрассуждения многим не давали быть счастливыми». Данная форма является устаревшей и предпочтительнее вариант «предрассудки»;

«Л. Н. Толстой в рассказе “Кавказский пленник” показывает особенную жизнь горцев». Форма множественного числа данного слова образуется с помощью окончания «-ев», поэтому правильным будет «горцев»;

«Всю её жизнь теперь занимала хлопота по дому». Существительное «хлопоты» употребляется только в форме мн.ч., поэтому данное образование слова является ошибочным.

«Анна увидела рельсу и поняла, что ей нужно сделать». Особую трудность представляет употребление в единственном числе имён существительных, обозначающих парные предметы. Так, совсем недавно наблюдалось колебание нормы: рельс (м.р.) и рельса (ж.р.) однако в современном русском литературном языке нормативным является существительное «рельс» мужского рода, а форма женского рода является разговорной. Соответственно в В.п. нужно употребить: «увидела рельс»;

«В плене он переосмыслил всю свою жизнь». Для целого ряда слов форму, оканчивающуюся на «-у/-ю» в П.п. нужно квалифицировать как единственно возможную с точки зрения современной литературной нормы. К ним относится и слово «плен»;

«На местности, в которой оказался герой, не было ни гор, ни взгорьев». Это тот случай, когда форма множественного числа Р. п. существительного среднего рода образуется с помощью суффикса «-ий», который входит в основу, поэтому окончание в слове «взгорий» нулевое. Похожая ошибка в следующем фрагменте сочинения: *«Он устал от сплетней высшего света».* Форма мн.ч. Р.п. слова «сплетня» образуется с помощью суффикса «-ен» и нулевого окончания, поэтому правильным будет написать «от сплетен».

2. Ошибочное образование формы прилагательного

Ошибки, связанные с именами прилагательными, более частотны. Проанализировав работы учащихся, мы сделали вывод, что наибольшую трудность представляет образование полной и краткой форм, сравнительной степени имён прилагательных.

«Истинная любовь – это когда мужчина искренн к своей возлюбленной и готов ради нее на всё»; *«Печорин был легкомысленен и не думал о том, что причиняет боль другим людям».* И в том, и в другом предложениях ошибка в образовании краткой формы имен прилагательных мужского рода на «-ен» и «-енен». *«Хорошо, когда друг закадычен».* Прилагательные со связным значением (закадычным мы называем только друга) не образуют краткую форму.

«Нет на свете более величайшего счастья, чем настоящая любовь»; *«Но в большинстве случаев самые талантливейшие люди были признаны лишь после своей смерти».* В данных предложениях неправильно образована сравнительная степень прилагательного: в первом случае произошло наложение составной сравнительной и простой превосходной, во втором – простой и составной превосходной степени. Приведём ещё примеры подобных ошибок: *«Пьеса “Вишнёвый сад” А. П. Чехова» наиболее ярчайшее произведение автора»;* *«Было показано такое прекрасное чувство, как любовь, которое более сильнее, чем другие чувства»;* *«Автор считает, что в*

современном мире людям более нужнее чистая правда, чем сострадательная ложь»; «Самый ярчайший и самый неоднозначный герой – это Лука»; «Самая важная проблема большинства людей – выбор собственного пути»; «Искренние эмоции делают человека более лучшим и напоминают ему, что он жив»; «Героиня растет, и испытания, встречающиеся в жизни, становятся более серьезнее».

3. Ошибочное образование формы глагола

В творческих работах учащихся нами были отмечены шибки, связанные с употреблением глагола и его форм. Прежде всего это неверное образование глагольной основы. Остановимся на них:

«Необходимо украшивать свою жизнь, чтобы она не была скучной и неинтересной». Глагол «украшивать» был образован вследствие смешения форм «украсить-украшать» и «раскрасить-раскрашивать»;

«У меня возникнуло чувство, что я очень похож с этим героем». При образовании формы прошедшего времени в ряде случаев наблюдается утрата суффикса «-ну», поэтому правильный вариант – «возникло». Также необходимо отметить несоблюдение чередований в основе настоящего времени: *«Пётр Гринёв бережёт честь с молодю, как и завещал ему отец».*

К этому типу мы отнесли и ошибки в образовании особых форм глагола – причастия и деепричастия. *«Он не сможет осуществить задуманное, попусту растратив своё время».* Ошибочное образование деепричастия вследствие неразличения видовой пары «растрачивать-растратить». Так, от глагола несовершенного вида можно образовать деепричастие только несовершенного вида («растрачивая»), а от глагола совершенного вида – деепричастие «растратив». Подобна ошибка в образовании деепричастия наблюдается в следующем фрагменте сочинения: *«Соколов, не раздумываясь, идет защищать свое Отечество и семью».* Употребление несуществующего возвратного деепричастия из-за наложения словоформ «не задумываясь» и «не раздумывая».

«Часто выбранная нами дорога жизни оказывается не подходящей». Ошибочное образование причастия: неверно выбран суффикс для образования глагольной формы. Так, от глаголов на «-ать» страдательное причастие прошедшего времени образуется с помощью суффикса «-нн» – «выбранная». С помощью же суффикса «-т» образуются причастия от небольшой группы односложных глаголов, куда данное слово не входит. *«Мы не в силах исправить содеявленного».* В данном случае ошибка в образовании причастия объясняется тем, что ученик совместил формы действительного причастия с суффиксом «-вш» и страдательного причастия с суффиксом «-енн».

Также нам встретились ошибки, связанные с образованием форм местоимений: *«Я пришёл к ему, когда солнце уже садилось»*; *«Ихний дом стоял на самом краю дороги»*; *«Герой не знал до сколько часов продлится этот ужин, но хотел поскорее уйти»*; *«Князь Андрей долго не может простить её за предательство, но перед смертью делает это»*; *«Главная героиня, Дарья Пинигина, горюет о родной земле, у ней не хватает сил принять надвигающиеся изменения».* И ошибки в ошибочном образовании числительных. Сюда мы отнесли неправильное образование форм косвенных падежей количественных числительных, ошибки в употреблении порядковых и собирательных числительных: *«В этой книге больше пятьсот страниц, но я её прочитала очень быстро, она захватила меня»* (вместо «пятисот»); *«В «Войне и мире» двое главных героинь, но именно Наташа нравится нам своей искренностью и живостью»* (вместо «две»); *«Действие романа начинается июле тысяче восемьсот пятом году»* («тысяча восемьсот пятого года»).

Нами были отмечены ошибки, которые можно назвать **синтаксическими** – ошибки в построении словосочетаний, простых, осложнённых и сложных предложений. Синтаксические ошибки составляют самую большую группу среди грамматических.

Среди ошибок, нарушающих **структуру словосочетания**, можно выделить в соответствии с классификацией В. И. Капинос ошибки в согласовании и управлении. Мы сделали вывод, что ошибки в управлении характерны для учеников, потому что встретились в творческих работах в большом количестве.

«Всё это пробуждает в Болконском заинтересованность к жизни, стремление деятельности, любви». Здесь мы наблюдаем нарушение управления. Существительное «заинтересованность» требует подчинения в П.п. («заинтересованность в чём-либо»). Необходимо устранить ошибку или использовать вариант «интерес к жизни». А существительное «стремление» предполагает при себе предлог «к» со значением «движение, направление», поэтому правильным будет вариант «стремление к деятельности, любви» или «жажда деятельности, любви». Такая же ошибка допущена автором следующей строки: *«Гнев, как и любовь, как и смятение, как страх и стыд показывает заинтересованность человека к чему бы то ни было».*

«Герои А. И. Куприна очень разные, но в них есть что-то, что заставляет сопереживать, радоваться и огорчаться вместе с ними». Нарушение управления при однородных членах с общим зависимым словом. Глагол «сопереживать» требует подчинения в Д.п. («кому? чему?»), поэтому он при себе должен иметь зависимое слово в другой форме – «им».

«Ростовы воплотили в себе лучшие черты: патриотизм, щедрость, доброта, забота». В ряду однородных членов все слова, как и обобщающее слово «черты», должны стоять в форме В.п.: «...черты: патриотизм, щедрость, доброту, заботу».

«У всех Ростовых с детства привита любовь». В данном предложении определительное местоимение «все» употреблено в форме Р.п., в то время как должно – в форме Д.п. («кому? чему?»). По правилам грамматики нужно написать следующим образом: «Всем Ростовым с детства привита любовь».

«Толстой описывает не только о Бородинском но и о Аустерлицком сражении». Глагол «описывает» требует подчинения существительного в В.п. («кого? что?»): «описывает сражение».

Приведём еще примеры ошибок в управлении: *«Гораздо легче переносит прощание по родной земле молодёжь»*; *«Мы узнаём о человеке, который всю жизнь подчинил для идеи иметь усадьбу с кустами крыжовника»*; *«Владимир Дубровский тщетно пытается предотвратить от неравного брака Маши»*; *«Курсанов приверженец к традициям»*; *«Любовь – вот ключ решения проблемы»*.

Также отметим ошибки в связях согласования. Как правило, они допускаются учениками при употреблении причастного оборота, в этом случае причастие не согласовано с определяемым словом: *«Жизнь – это череда различных действий и событий, ведущие к целям и конкретной мечте»*; *«В поэме рассказывается о юноше, воспитанный в монастыре и мечтающий обрести свободу»*; *«К особенным он относит людей правящими миром унитарными все ради своей цели»*; *«Мы жалеем героев произведения, предстающие перед нами совсем одинокими»*; *«Главным символом рассказа становится гранатовый браслет, подаренным Желтковым Вере на именины»*; *«Дочь станционного смотрителя Дуня была очень красивая девушкой»*. Иногда и одиночное определение бывает не согласовано с существительным или местоимением: *«Сквозь красивую тюль в комнату проникало солнце, и на душе становилось радостно»* («тюль» – м.р.), *«Он не хотел менять свою прежнюю ампулу героя»* («ампула» – ср.р.).

Анализ работ показал, что среди **ошибок в структуре предложения** большую трудность у школьников вызывает согласование подлежащего и сказуемого, особенно когда подлежащее характеризуется нетипичным способом выражения. Приведём примеры подобных ошибок из работ учеников:

«Но тот, кто пережили и потеряли многое, способен сохранить в себе человека», *«Те, кто меньше других торопились покинуть Матёру, были*

одиноким, пожилым женщинам». Обычно не допускается смысловое согласование и при местоимениях «кто» и «что». При подлежащем, выраженном местоимением «кто», глагол-сказуемое ставится в форме единственного числа, а в прошедшем времени – в мужском роде, независимо от числа производителей действия и их принадлежности к мужскому или женскому полу.

«Именно в родном доме и в семье закладывается в человеке те нравственные ориентиры». Существительное во множественном числе требует согласования со сказуемым, поэтому правильным будет употребить форму «закладаются».

«Студенчество в лице Пети Трофимова выступили в пьесе как обвинители существующих в России порядков». Собирательное существительное «студенчество» среднего рода, поэтому и сказуемое необходимо поставить в форму среднего рода, несмотря на множественность предполагаемых лиц.

«Они не хотели разговаривать друг с другом, поэтому два часа прошли в полной тишине». Глаголы-сказуемые со значением протекания времени стоят в единственном числе, если в составе подлежащего, являющегося количественно-именным сочетанием, присутствуют слова: лет, месяцев, дней, часов.

Особую трудность представляют случаи, когда в структуре подлежащего имеются слова большинство, меньшинство, ряд, часть и другие. В этом случае сказуемое может стоять в единственном числе, и тогда говорят о грамматическом согласовании. Также сказуемое может стоять во множественном числе, что свидетельствует о согласовании по смыслу. Каждый случай рассматривается индивидуально. Нам встретилось несколько подобных ошибок, остановимся на них: *«Большинство писателей, которые повествовали о любви, повествовало о любви несчастливой»*. Здесь постановка сказуемого во множественном числе предпочтительнее,

поскольку при подлежащем в препозиции имеется определительное придаточное предложение с союзным словом «которые».

«Большинство знакомых, приятелей осуждало Анну Каренину за её выбор, остальные сочувствовали ей». В данном случае при собирательном существительном «большинство» стоит несколько зависимых слов в форме Р.п. мн.ч., что предполагает согласование по смыслу, потому что представление о множественности производителей действия усилено этими зависимыми словами.

Также в творческих работах учащихся мы отметили нарушения способа выражения сказуемого: *«Сюжет произведения сложный и непрост»*, *«Мы понимаем, насколько всеобъемлющее и сильно это чувство».* В обоих предложениях в качестве первого сказуемого следовало использовать краткую форму.

Отметим ошибки в построении предложения с однородными членами: *«В течение времени мы можем потерять что-то ценное или что остаётся только воспоминаниями».* Ученик объединил в качестве однородных элементов единицы разного языкового уровня, разнотипные синтаксические единицы: член предложения (дополнение) и придаточную часть. Та же ошибка допущена в следующих предложениях, взятых из письменных работ школьников: *«В своем сочинении я рассказала о любимых героях Л. Н. Толстого и почему именно они проходят испытание судьбой»;* *«М. Ю. Лермонтов в поэме “Мцыри” показывает одиночество героя и почему он идёт против привычных устоев»;* *«Повесть “Станционный смотритель” начинается с отступления, в котором автор размышляет о неблагодарной профессии станционного смотрителя и какая это унижительная должность»;* *«Мастер начал сомневаться в подлинности своего творения и что кому-то нужен его роман»;* *«Родион убивает старуху-процентщицу, чтобы забрать ее деньги и для реализации своей теории»;* *«Она искренне верит в любовь и что именно этот мужчина её настоящий избранник».*

Сюда же можно отнести предложения, в которых неодинаково морфологическое оформление однородных членов: *«Илья Ильич любил сон и вкусно поесть», «Очумелов – совершенно беспринципный человек и пользуется своей властью», «Молодой человек боится ответственности и жениться».*

Неправильны конструкции, в которых общее зависимое слово находится при словах, требующих разного падежа или предлога: *«Ярославна искренне любит и скорбит о муже, что говорит о её безграничной любви», «Каждый в жизни соприкасается и решает проблемы».*

К ошибкам в употреблении однородных членов также относим неумелое употребление двойного союза для соединения однородных элементов, неправильное использование второй части двойного союза: *«И. С. Тургенев затрагивает не только тему отцов и детей, но и что мы сами делаем свой выбор в жизни», «Л. Н. Толстой в своём рассказе показывает не только весёлый бал, а также тяжёлую действительность», «Автор показывает нам не столько внешнюю красоту героев, так и внутреннюю» (нужно «не только...но и», «не столько...сколько»).* Иногда ученики сочинительной связью объединяют логически несопоставимые понятия: *«Вронский увидел, что Анна стояла в середине гостиной и закрыла лицо руками, но всё равно уехал».*

Среди грамматических ошибок синтаксического характера особенно часто учениками допускаются ошибки в структуре предложения с обособленными членами, а именно в построении предложения с деепричастным оборотом. Для учащихся характерно употребление деепричастного оборота вне его смысловой связи с подлежащим, когда неправильно определён субъект действия: *«Мы видим силу духа Андрея Соколова, отказавшись от предложения выпить за победу немецкого оружия»; «Получив от немцев буханку хлеба, у Соколова нет мыслей съесть её в одиночку»; «Судьба сводит Ивана Тимофеевича с Олесей заворотив его»; «Выбирая свой путь, жизнь преподносит человеку сюрпризы»;*

«Становясь взрослее, меняются мои взгляды на войну, я начинаю понимать тяжесть и трагизм этих событий»; «Испытывая ненависть к врагам, в сердце Марии всё же живёт любовь, поэтому она сохраняет жизнь раненому немцу»; «Юность Наташи Ростовой проходит в детских забавах, не задумываясь о серьёзных вещах». Данные предложения являются неудачными, потому что добавочное действие обособленного обстоятельства, выраженного деепричастным оборотом, не относится к человеку или предмету, о котором идёт речь в предложении и который является субъектом действия.

К ошибкам построения предложений с деепричастным оборотом относятся включение союзов в состав деепричастного оборота (*«На войне, когда проливая кровь, он мечтает о том, как будет готовиться к севу, и от этих мыслей у него теплеет на душе», «Но, потому что выйдя замуж не по любви, девушка несчастна в новом доме»*) и включение подлежащего в середину деепричастного оборота (*«Может показаться, что чувствуя Печорин близость смерти, ко всему привыкает и становится равнодушным», «Не найдя Башмачкин ни у кого помощи и поддержки, тихо умирает», «Всё помнит и сжимается от воспоминаний, не позволяя сердце окончательно смириться»*)

К ошибкам в построении причастного оборота, согласно классификации В. И. Капинос, мы относим только разрыв причастного оборота определяемым словом: *«Оставленная Надежда своим возлюбленным не дала убить свою любовь»; «Единственным свободным местом от строгих устоев был заросший портик кустами, где можно было ощущать невидимое движение жизни»; «Этот образ принимает и конкретный земной облик занятой повседневными крестьянки делами»; «Всем сердцем девушка полюбившая Григория, не смогла принять то, что он ей не отвечает взаимностью».*

Иногда в состав причастного оборота ошибочно включаются союзы и союзные слова: *«Андрей Болконский и Пьер Безухов – это люди, которые*

ищущие смысл жизни, размышляющие о своём предназначении», «Из-за отчаяния, которое заполнившего её, девушка потеряла своё очарование».

Ошибки в построении сложного предложения разнообразны. Часто учащиеся неумело выбирают союз или союзное слово: *«Трудно отрицать, что существуют периоды, что человек переживает темную полосу».* В данном случае придаточные предложения будто находятся в однородном соподчинении, в то время как третья придаточная часть зависит от второй. Поэтому необходимо использовать союзное слово «в которые» или «когда», чтобы показать эту связь.

Также в творческих работах можно увидеть отрыв придаточного определительного от определяемого слова главной части, что ведёт к затемнению смысла: *«Говорят, что образ своей Прекрасной Дамы каждый мужчина через всю жизнь бережно проносит в мыслях и мечтах, который создан ещё в юношеские годы», «Осенний вечер в данном произведении занимает основную часть, который оставил свой след в памяти рассказчицы», «Он заморозил девушку, начав свои ухаживания, словно змей-искуситель, предложил бежать, которая на тот момент являлась невестой другого».*

Иногда в работах школьников можно встретить лишние слова в сложных предложениях: *«Говорят то, что со временем боль утихает», «Ему кажется то что нет выбора», «Мне кажется то что этот поступок не правильный».* В некоторых случаях нерационально использование союзного подчинения вместо бессоюзия: *«Всё своё время он посвящал княгине, когда собирал забытые ею вещи, наблюдал со стороны за её жизнью».*

Смешение прямой и косвенной речи также является грамматической ошибкой в структуре сложного предложения: *«Владимир Семенович Высоцкий писал, что я люблю, и значит я живу», «Описывая своё творчество, С. Есенин говорил, что “я сердцем никогда не лгу”», «Цветаева писала, что моим стихам, как драгоценным винам, настанет свой черёд»,*

«Простакова в конце говорит, что один ты у меня остался, мой сердечный друг Митрофанушка!» Нужно отметить, что косвенная речь оформляется в виде придаточного предложения, в котором местоимение стоит только в форме 3-го лица в разных падежах. Поэтому в данных предложениях необходимо убрать признаки прямой речи, заменив местоимения первого лица на местоимения третьего лица.

Как разновидность ошибки в смешении прямой и косвенной речи можно рассмотреть неправильное употребление союза в предложении с побуждением к действию: *«В. Г. Распутин в “Прощании с Матёрой” пишет, что мы не теряли связь с корнями, потому что с исчезновением деревень мы «слышим прощальный голос Хозяина»»*. В данном случае уместнее использовать союз «чтобы» для присоединения придаточной части к главной.

Речевые ошибки

Речевые ошибки в творческих работах учащихся также встретились нам в достаточном количестве. Как уже было сказано, это негрубые ошибки, связанные именно с неудачным употреблением слов и конструкций. Чтобы заметить и исправить речевую ошибку, всегда нужен контекст. В этом случае то или иное слово, конструкцию, предложение мы оцениваем с позиции «хуже или лучше» написано. Подчеркнём, что их причиной является бедность словарного запаса ученика, невыразительность речи, неумение подобрать точное, уместное слово, непонимание смысла того или иного слова, вследствие чего оно употребляется в другом значении или не сочетается с остальными словами в контексте. Часто из-за нехватки слов учащиеся прибегают к речевым шаблонам и штампам, что также не делает речь красочной. От школьников всегда требуют речи правильной, грамотной, но не всегда – безукоризненного стиля речи, поэтому в их работах и появляются речевые ошибки.

Все речевые ошибки и недочёты мы также классифицировали, опираясь на исследования В. И. Капинос. В зависимости от того, нарушено требование правильности речи или коммуникативно целесообразной

(хорошей) речи, все проанализированные речевые несовершенства мы разделили на ошибки и недочёты.

К семантическим ошибкам и недочётам, нарушающим точность словоупотребления, относим употребление слова в несвойственном ему значении из-за непонимания его смысла, неразличение оттенков значения, вносимых приставкой и суффиксом, а также неумение разграничивать паронимы.

«Писатель в лице Иудушки показывает ничтожного, скудного человека». Прилагательное «скудный» применяться в описании человека может только в значении «не обладающий достаточными средствами к существованию», и даже оно является переносным и устаревшим. В современном языке прилагательное в этом значении требует зависимого слова в Т.п.: «Он скуден умом».

«Рыбак в рассказе В. Быкова, наперерез со всеми нравственными понятиями, предал товарищей, Родину». Используемое учащимся слово «наперерез» имеет значение движения в пространстве, здесь же реализуется значение «вопреки обстоятельствам», поэтому необходимо употребить «наперекор».

«Широкому миру лжи и несправедливости противопоставлен дом и двор Матрёны в рассказе А. И. Солженицына “Матрёнин двор”». Мир лжи может быть жестоким, подлым, но не широким.

«Герой рассказа привносит в жертву молодость ради счастья в будущем» Ученик не понимает оттенок значения слова «привносит», вносимый приставкой, а потому ошибочно его использует.

Приведём ещё фрагменты творческих работ, в которых учащиеся употребляют слово в несвойственном значении: *«Уметь любить – значит уметь бескомпромиссно помогать»* (вместо «бескорыстно»); *«Он увез девушку прочь из города в неизведанном направлении»* (вместо «неизвестном»); *«Из-за хандры Евгений отсёкся от светского общества»* (вместо «отрёкся»); *«Мы видим жизнь Обломова, прозябшего в собственных*

мечтах и иллюзиях» (вместо «погрязшего»); *«Атмосфера безделья, в которой прошло детство Обломова, предвосхитила трагедию его дальнейшей жизни»* (вместо «предопределила»); *«Любовь – это работа, которая содержится в умении преодолевать трудности»* (вместо «заклучается»); *«Чрезвычайное пренебрежение чувствами других людей может привести к полному одиночеству»* (вместо «чрезмерное»); *«Благодарный поступок Гринёва Пугачёв оценил по достоинству, помиловав его»* (вместо «благородный»).

Остановимся на следующем предложении ученика: *«Самым ярким показателем смелости героя была его решительность во время крайнего побега из плена»*. Сейчас существует тенденция к употреблению слова «крайний» вместо «последний». Она пришла к нам из профессиональной среды: так говорят люди, занятия которых связаны с риском (лётчики), с той целью, чтобы их полёт не стал действительно последним, то есть прошёл без происшествий. Мы считаем, что в речи людей, не связанных с данной профессией, должно быть использовано прилагательное «последний».

«Граф Ростов – мягкий, доверительный, бескорыстный человек». Необходимо разграничивать паронимы доверительный («выражающий доверие») и доверчивый («питающий доверие»). Так, доверительными могут быть атмосфера, беседа, интонация, отношения; а человек может быть только доверчивым.

«Как человек, обладающий критическим умом, Печорин размышляет о смысле жизни». В этом предложении ошибка в употреблении паронимической пары «критичный-критический». Критический – относящийся к критике (статья, обзор, замечание), критичный – способный к критике, недоверчивый, скептический (подход, склад ума, человек), поэтому данное слово необходимо употребить в этом предложении.

«Примеров драматической любви в литературе гораздо больше». Здесь мы наблюдаем неверное употребление слова «драматический», имеющего значение «относящийся к драме». Так можно сказать о

произведении, актёре, герое, конфликте. В предложенном отрывке из сочинения необходимо использовать «драматичный» (содержащий элементы напряжённости, выражающий сильные, глубокие переживания и чувства). Похожие ошибки отмечены в следующих предложениях: «В рассказе “Солнечный удар” мы узнаём о трагической любви», «Писатель рисует трудный, трагический путь Андрея и Пьера к самопознанию». И в том, и в другом случаях необходимо употребить прилагательное «трагичный», то есть «содержащий элементы трагизма, потрясающий, полный острой непримиримостью конфликта».

Выделим ещё несколько фрагментов из творческих работ с речевыми ошибками, связанными с неразличением паронимов: «Постепенно писатель подводит нас к мысли, что жизнь эта полна искусного, ненастоящего» (нужно «искусственного»); «Онегин – типический представитель высшего света, хотя пытается отстраниться от него» (нужно «типичный»); «Поворотливый момент в его жизни – это смерть Ленского» (нужно «поворотный»); «Илья Ильич Обломов живёт в довольствии и не хочет ничего менять» (нужно «в довольстве»); «Евгений Базаров пополняет свою жизнь исключительно работой» (нужно «наполняет»); «Мы не находим у автора ответ на этот мучительский вопрос» (нужно «мучительный»); «Дубровский – зачинатель беспорядков, но мы ему симпатизируем» (нужно «зачинщик»); «Наташа и Пьер – это гармонический союз» (нужно «гармоничный»); «М. Зощенко в рассказе “Галоша” описывает комический случай, однако мы чувствуем горечь автора» (нужно «комичный»); «За смелость герой был предоставлен к награде» (нужно «представлен»); «Раскольников создал собственническую теорию» (нужно «собственную»); «Ленский восхищается будним трудом крестьян» (нужно «будничный»); «Он не мог слышать это ненавистническое имя» (нужно «ненавистное»).

Также к нарушению точности словоупотребления мы относим нарушение лексической сочетаемости и употребление лишних слов, в том числе плеоназм и тавтологию.

Речевая избыточность (плеоназм) – едва ли не самый распространённый тип речевых ошибок, когда из-за нечёткого понимания слова происходит дублирование некоторого элемента смысла. Распознать его труднее, чем повтор или тавтологию, потому что сходство скрыто, но оборот содержит выражения, частично или полностью совпадающие по значению.

«Любовь Пьера дополняется его возвышенной жертвенностью и благодарностью за стабильность семейного счастья». Жертвенность – это и так высокое чувство, добродетель, слово «возвышенной» можно убрать.

«В их отношениях нет напряжённого накала». Накал – это степень крайнего напряжения, возбуждения, волнения, поэтому употребление вместе со словом «напряжённого» приводит к речевой избыточности.

«Он верит в свою высокую миссию». Миссия обозначает высший смысл жизни человека, это его задача, предназначение чему-либо высокому, поэтому зависимое прилагательное можно опустить.

«Для Дарьи и других старух дом не только место для жилья». Жильё – это помещение, место, где живут люди, поэтому словосочетание «место для жилья» является примером плеоназма. Можно употребить «место для жизни».

«Любовь всегда возвышает человека, делает его красивее, добрее, чище, способным совершать подвиги, самоотвержение, а порой и отчаянные поступки». «Совершать самоотвержение» – ошибка, потому что «самоотвержение» – это тоже действие, обозначающее отказ от своих личных интересов. Можно устранить речевую избыточность, переделав конструкцию: «способным на самоотвержение...».

Приведём еще примеры подобных ошибок: *«Отзывчивость Матрены не знает границ, к сожалению, её бескорыстное добро не было оценено по достоинству»;* *«Любовь подарила герою Бунина мгновения ликующей*

радости»; «Это определение содержит в себе огромное множество душевных переживаний»; «Жизнь в доме Николая Петровича течёт без волнительных потрясений»; «бессердечный эгоизм»; «тяжёлые пытки»; «тяжёлое испытание»; «повседневный быт»; «низшие пороки»; «истинная правда», «окончательный финал романа», «конечный результат»; «безнадёжное отчаяние».

Также в творческих работах школьников нам встретилась тавтология, то есть использование рядом или близко однокоренных слов: *«Когда люди остаются в тёмном, беспросветном лесу без надежды на спасение, Данко вырывает из своей груди сердце, которое своим светом способно было осветить дорогу к спасению»; «Показателем смелости является решительная решимость»; «Каждый из нас живет с распахнутой нараспашку душой»; «Вражда – это взаимная ненависть, неприязнь, вражеские отношения между людьми».*

Примером нарушения лексической сочетаемости могут служить речевые ошибки, связанные с неправильным выбором слова в определённом контексте, изменением слова в устойчивых оборотах:

«Но это создает возможность для удивительно прочного союза» (нужно «условие»); «Путь Мастера в романе длится из комнаты в подвале и заканчивается в вечном доме» (нужно «начинается в комнате...»); «Общество того времени творилось на эксплуатации простого народа» (нужно «строилось»); «Стихи Цветаевой отличаются своеобразной знаковостью: она слила воедино два понятия: время и воду» (неправильное употребление устойчивого оборота «слились воедино»); «Марина Цветаева говорила, что однажды она сделала вызов времени» (вместо «бросила вызов»); «Господин из Сан-Франциско отбрасывает свою жизнь на потом» (нужно «откладывает»); «Каждый из нас должен ощутить в жизни чувство любви» (нужно «испытать»).

К недочётам, связанным с нарушением **коммуникативной целесообразности** высказывания, мы, опираясь на классификацию В. И.

Капинос, отнесли употребление слова иной стилевой окраски, неуместное употребление эмоционально окрашенных слов, неоправданное употребление просторечных слов. Их мы можем также назвать **стилистическими**, так как они снижают выразительность, не удовлетворяя условиям и задачам речи. Рассмотрим на конкретных примерах.

«Яркая душа поэта выливалась в необычайно талантливых стихах», «К теме родины многие авторы прибегали во все времена». Мы наблюдаем употребление слов иной стилевой окраски. Так, вместо «выливалась» уместнее использовать «проявлялась» или «выражалась»; во втором случае можно употребить «обращались». *«Мы сами определяем степень искренности к каждому, кто возникает на нашем жизненном пути».* В данном предложении уместнее употребить глагол «появляется».

«Вместе с Есениным в литературу врезалось ни с чем несравнимое чувство, чувство любви к Родине». Ошибку в данном предложении можно классифицировать как неоправданное употребление эмоционально окрашенного слова. Автор, вероятно, хотел сделать акцент на прочности данного чувства, но уместнее в этом случае употребить «вошло», «в литературе появилось». Ещё несколько примеров: *«Испугавшись за свою шкуру, герой предаёт родину».* Здесь слово «шкура» не только эмоционально окрашено, но и стилистически снижено, что делает недопустимым использовать его в творческой работе. Подобный недочёт отметим в данном фрагменте творческой работы: *«Мы узнаём о сменяющихся пассиях Печорина».* Та же ошибка допущена учеником в следующем предложении: *«В нашей жизни любая мысль может напороться на реальность».* Стилистическую ошибку можно исправить, убрав нецелесообразно употреблённое эмоционально окрашенное слово: «...столкнуться с реальностью».

Иногда учащиеся вследствие бедного словарного запаса и низкого владения синонимикой употребляют разговорные, просторечные, иногда даже жаргонные слова, привычные и знакомые им: *«Читатель*

прослеживает путь человека, в котором испарялось духовное начало»; «Над этой темой много раз помышляли в своих произведениях и русские писатели»; «Вся жизнь человека – это сплошная череда различных встреч и расставаний»; «Швабрин хотел прийти по вкусу Маше»; «Господин из Сан-Франциско планирует спустить всё накопленное за годы труда богатство»; «Матрёна не могла никак выбить себе пособие по утере кормильца»; «Но общество – это солянка из разного рода личностей, успешных и неуспешных, сильных и слабых, завистливых и равнодушных»; «Он выгораживал его перед немцами»; «Ему было совсем наплевать»; «Базаров был выброшен из своих жизненных планов романтическими чувствами к этой женщине»; «Над этими вопросами ломали головы многие поколения философов, педагогов, общественных деятелей»; «Печорин только небо коптит, потому что не может найти своё предназначение»; «Князь Андрей убит поступком невесты»; «Он живёт на халяву и не беспокоится об этом»; «Онегин тусит в гостиных и растрачивает себя»; «Никогда не нужно прогибаться под правду другого».

Также нами были выделены **речевые недочёты в построении текста**, которые проявляются в нарушении логики развёртывания мысли, связи между предложениями, бедности высказывания в целом. В первую очередь, это бедность и однообразие синтаксических конструкций, а также неоправданное использование лексического повтора и нарушение видовременной соотнесённости глагольных форм.

«Он любит Наташу тем больше, чем больше она заботится о крепкой семье». Неоправданный повтор слова, в первом случае можно употребить слово «сильнее» или «крепче». Неясна логика предложения: Наташа заботится о семье, которая уже является крепкой, или о том, чтобы она стала крепкой? Исправить двусмысленность можно следующим образом: *«Он любит Наташу тем сильнее, чем больше она заботится о том, чтобы их семья была крепкой».* Тот же недочёт в следующих конструкциях из творческих работ учащихся: *«Печорину доставляла удовольствие душевная боль, какую*

он периодически доставлял людям» (во втором случае можно употребить «причинял»),

«Ведь в отчем доме человек не только рождается, но и получает духовный и нравственный заряд на всю оставшуюся жизнь». Нарушение видовременной соотнесённости глагольных форм. Необходимо либо оба глагола поставить в форму простого будущего времени («родится» и «получит»), либо употребить и в том, и в другом случае несовершенный вид глагола («рождается» и «получает»). Ещё примеры нарушения видовременной соотнесённости глагольных форм: *«Уметь любить – это во время прийти на помощь, сказать доброе слово, проявлять заботу, милосердие»; «Все меняет его приход в масонство, где он ищет духовного и нравственного обновления, надеялся на возрождение к новой жизни»; «С этой целью Чичиков начал свой путь и прибегал к самым различным средствам»; «Грушницкий рассказывал Печорину о своих переживаниях, открыл свои слабые места».*

Часто ошибки данной группы соседствуют в предложении и свидетельствуют о низкой культуре речи ученика:

«Счастливой любовь может быть только тогда, когда двое любящих людей понимают друг друга, не представляют своей жизни без своей половинки» (неоправданное повторение слова, бедность и однообразие синтаксических конструкций); *«Татьяна хочет сама решить свою судьбу, определить свой жизненный путь. Татьяна хочет сама избрать себе спутника жизни»* (неоправданный повтор слов, тавтология, бедность и однообразие синтаксических конструкций); *«Поэтичность привносит в произведение особое настроение, это настроение необходимо для произведений с такой тематикой»* (неоправданное повторение слова, бедность и однообразие синтаксических конструкций); *«Немало великих изобретений были оценены по достоинству лишь после того, как сам изобретатель уже не имел возможности оценить то, как его детище*

приносит пользу людям» (бедность и однообразие синтаксических конструкций, тавтология).

Анализ показал, что и грамматические, и речевые ошибки разного типа присутствуют в творческих работах учащихся. Поэтому особенно важно правильно организовать работу по их предупреждению и устранению.

2.3. Система работы по предупреждению и устранению речевых и грамматических ошибок

Работа по предупреждению и устранению грамматических и речевых ошибок – важная задача современной школы, залог успеха которой в понимании причины ошибки и её сути, то есть в правильной квалификации ошибок. Данная работа направлена на формирование языковедческий и коммуникативной компетенций.

Она складывается из следующих элементов:

1. Работа над культурой устной и письменной речи при изучении всех разделов школьного курса русского языка.

2. Исправление ошибок учителем в тетрадях учащихся.

2. Классная работа во время урока над самыми типичными ошибками после анализа проверенных сочинений и изложений, сюда же входит показ и анализ образцовых работ.

3. Индивидуальная и групповая внеурочная работа над отдельными ошибками: их обнаружение, квалификация, исправление.

4. Система стилистических и иных упражнений, языковой анализ текста как средство предупреждения ошибок.

5. Языковые упражнения перед творческой работой с целью подготовки школьников к использованию определённой лексики предстоящего текста, его фразеологии, некоторых синтаксических конструкций.

6. Стилистические замечания и акценты при изучении других тем из курса русского языка.

Все ошибки и недочёты в творческих работах учащихся должны быть исправлены учителем или самим учеником, что иногда бывает затруднительно. Чтобы повысить самостоятельность учащихся, необходимо находить такие способы исправления ошибок, которые обеспечили бы максимальную мыслительную активность ученика благодаря стоящей перед ним поисковой задачи.

Работа над правильностью речи и над развитием коммуникативно целесообразной речи обеспечивается в том числе с помощью упражнений. По характеру речевых операций С. Н. Цейтлин выделяет следующие типы упражнений: выбор одной из двух или более возможностей; трансформация, изменение языковой единицы, сопровождаемое выбором; конструирование единиц более высокого уровня из единиц более низкого уровня; работа с текстами, содержащими речевые ошибки; анализ языковых норм и средств [Цейтлин 1982: 124].

Нами был разработан комплекс упражнений, направленных на предупреждение и устранение речевых и грамматических ошибок в письменных творческих работах учащихся, куда мы включили задания разного типа: анализ языковой нормы, сопоставление нормы и нарушения; выбор из двух вариантов: ошибочного и правильного; редактирование текстов, конструирование предложений, замена ошибочных употреблений; составление предложений по образцам. При составлении упражнений мы также опирались на классификацию В. И. Капинос, разграничивая упражнения по работе над грамматическими и речевыми.

1. Упражнения по работе над грамматическими ошибками

1.1. Словообразование

Задание. Составьте как можно больше существительных, объединяя приставки (про-, над-, от-, в-, раз-, вы-), корни (-мыв-, -рыв-, -шив-, -лив-), суффиксы (-а-, -ний-, -к-) и окончания (-е, -а, нулевое).

Задание. Проанализируйте отрывки из сочинений учащихся. Присутствуют ли здесь ошибки в словообразовании? Если да, постарайтесь объяснить их происхождение и исправить.

1. Изображая своевольнических, гордых и отважных князей, автор не обделяет вниманием и жён русских воинов. 2. Равнодушие – это зло. 3. Образ дома имеет в романе Пастернака символическое значение. 4. Он исчезнул из жизни возлюбленной. 5. Благодаря упорности герой достиг своей цели. 6. Он был совершенно непредугадаемым человеком!

Задание. Объясните ошибки в образовании слов. Подумайте, как их можно исправить.

Погибнул, использовать, беззлобственный, благородность, усидливый, стесняемость, бесстыдливость, подготовительский, стыдство, ловчество, робкость, нахальность, просторечивый, богический, загоретый, упорность.

1.2. Образование форм слов различных частей речи

Задание. Поставьте существительные в форму родительного падежа множественного числа. Проверьте по словарю правильность выполнения задания.

Килограмм (помидоры), около тихоокеанских (побережья), харизматичных (грузины), секреты (барышни), мимо (деревни), школьных (будни), острых (копья), много (апельсины), красивых (туфли), кислых (яблоки), уютных (кухни), устал от (сплетни), ранних (сумерки), тягостных (раздумья), недоваренных (макароны), вспахать десять (гектары) земли.

Задание. Распределите слова на четыре группы: а) имеющие нулевое окончание в форме Р.п. мн.ч.; б) имеющие окончание -ев (-ов) в форме Р.п. мн.ч.; в) имеющих окончание -ей в форме Р.п. мн.ч. Докажите, что падежные формы существительных образованы правильно.

Захолустье, земля, партизан, дно, степь, устье, кровля, сани, оладья, конь, петля, мандарины, обои, поле, буряты, славянин, турки, казахи, шофёр, полотенце, чулки, узбеки, болотце, верховье, гражданин, ботинок, простыня, джинсы, кудри, сабля, болгары.

Задание. Выберите из слов, данных в скобках, то, которое соответствует норме. Расставьте ударение. Подберите ещё по 5 существительных мужского рода, которые в именительном падеже множественного числа имеют окончания: а) -а, -я; б) -и, -ы.

1. Уважаемые (профессора, профессеры) выступили с приветственным словом на конференции. 2. Из окна открывался прекрасный вид на (тополи, тополя). 3. (Редакторы, редактора) подготовили издание к печати. 4. Чтобы войти, всем нужно было предъявить (паспорта, паспорта). 5. (Договоры, договора) на аренду квартиры были расторгнуты. 6. Подходя к морю, я увидел белые (катеры, катера). 7. (Директора, директоры) школ ожидают распоряжений по новому учебному голу. 8. Кто в детстве не любил взбираться на (стоги, стога) сена? 9. (Бухгалтеры, бухгалтера), проведя расчёты, закрыли сметы раньше срока. 10. На мастер-классе известные (тренеры, тренера) со всего мира провели тренировку.

Задание. Образуйте, если возможно, краткую форму прилагательных. Какие слова не образуют краткую форму? Постарайтесь объяснить, почему.

Просторный, деревянный, бывалый, охотничий, деловой, заботливый, внимательный, мамин, застенчивый, братский, скупой, вечерний, запоздалый, сердечный, птичий, буланный, невесомый, миленький, двухлетний, старший, душистый, пугливый.

Задание. Образуйте все возможные степени сравнения от следующих прилагательных. Какие слова вызвали затруднения?

Героический, медленный, прекрасный, весёлый, тоненький, искренний, ранний, вчерашний.

Задание. Подберите прилагательные к данным существительным и поставьте их в форму простой превосходной степени. Составьте предложения с полученными словосочетаниями.

Срок, опыт, уважение, просьба, полководец, поступок, проблема.

Задание. Найдите предложения без ошибок в образовании и употреблении степеней сравнения, отметьте их.

1. Это ягода намного слаще. 2. Он самый мягчайший человек из всех, кого я знаю. 3. Дедушка разместился на веранде, укрывшись пледом и заварив себе крепчайшего чая. 3. На сцене выступает молодейший участник конкурса. 4. Сегодня она была более грустнее, чем несколько дней назад. 5. Сын преподнёс маме самый лучший подарок. 6. Учитель более кратко рассказал новую тему. 7. Наши земли самые плодороднейшие!

Задание. Объясните образование и употребление форм числительных, данных в предложениях под буквами, при помощи правил, данных под цифрами.

А. Мой папа поступил в институт в далёком тысяча девятьсот восемьдесят пятом году;

Б. Четверо мальчиков из класса увлекаются танцами;

В. В моей комнате стоит шкаф с двадцатью семью любимыми книгами;

Г. Из сорока спортсменов со всего мира выиграл наш соотечественник;

Д. Я думаю о пятистах шестидесяти трёх страницах книги, которые мне предстоит прочитать.

1. Собирательное числительное употреблено с существительным мужского рода;

2. При склонении составного количественного числительного изменяются все части;

3. Данное числительное в косвенных падежах, кроме винительного, имеет окончание –а;

4. При склонении составного порядкового числительного изменяется только последняя часть.

Задание. Спишите текст, заменяя цифры словами.

3 ноября 1957 года в нашей стране был запущен второй искусственный спутник Земли, вес которого 508 килограммов. За 2000

оборотов спутник прошёл около 90 миллионов километров. Это составляет 3/5 расстояния от Земли до Солнца.

12 апреля 1961 года Юрий Гагарин побывал в космическом пространстве. Выполнив установленное задание (один оборот вокруг Земли) в 10:55 на 108 минуте корабль завершил полет. Юрий Гагарин приземлился в Саратовской области, в 2 километрах от берега реки.

Задание. Найдите ошибки в образовании формы местоимений, исправьте их и правильный вариант.

1. У её была удивительная возможность ценить каждое мгновение. 2. Ихний дом всегда был открыт для гостей. 3. У его всегда находилось доброе слово для друга. 4. Ейная улыбка озаряла всё вокруг. 5. Их рассказы можно слушать часами. 6. Мы долго ждали него, чтобы пойти на прогулку. 7. Я дружу с ими и ценю их. 8. Я не считал, в сколько домах горит свет, но чувствовал, что мир не спит.

Задание. Подчеркните те формы причастий, которых не существует. Для этого вспомните такие грамматические категории, как вид и переходность. Выделите суффиксы причастий.

1. Споривший, споренный, спорящий, споримый. 2. Отпустивший, отпущенный, отпустящий, отпустимый. 3. Встававший, встававший, вставающий, вставемый. 4. Рассказывать, рассказывавший, рассказыванный, рассказывающий, рассказываемый. 5. Делающий, деланный, делающий, делаемый. 6. Сделавший, сделанный, сделующий, сделаемый. 7. Чистивший, чищенный, чистящий, чистимый.

Задание. Выберите из предложенных деепричастных форм совершенного вида те, которые соответствуют литературной норме.

(Нуждавшись, нуждаишись) в помощи; (дав, давши) слово; (решившись, решив) на смелый поступок; (увидев, увидевшись) с другом; (узнав, узнавши) новость; (отвертев, отвертя) полку; (опустив, опустивши) голову; (принёсшись, принёсши) письмо; (настроившись, настроишись) на работу; (влезая, влезши) в окно; (промокиши, промокишись) под дождём; (нахмуря,

нахмуряв) брови; (глядя, глядячи) на картину; (быв, будучи) расстроенным; (испекая, испёкши) пирог.

Задание. Распределите предложения по трём группам: 1) без грамматических ошибок; 2) с грамматической ошибкой в образовании глагольной формы; 3) с грамматической ошибкой в образовании причастия или деепричастия. В предложениях второй и третьей группы исправьте ошибки и запишите правильный вариант.

1. Я жажду новых открытий. 2. Поняв тему, ученик с лёгкостью выполнил домашнее упражнение. 3. Она мечется в жизни и не знает, куда применить свои силы. 4. Ехай в магазин и купи конфет. 5. Мальчик вошёл в комнату, улыгнувшись новому дню. 6. Блеснувшая надежда оказалась призрачной. 7. Он, не мысливший жизни без книг, начинал своё утро с чтения нескольких страниц. 8. Если ты бережёшь друга от тревог, то ты хороший человек. 9. Путешествуя по миру, я узнаю много нового об обычаях и традициях других стран. 10. Он каждый раз кладёт полученные письма в коробочку. 11. Анна, недавно закончившая институт, размышляла о своём будущем. 12. Он исчезнул совершенно неожиданно. 13. Чувство вино преследовало меня.

1.3. Согласование и управление

Задание. Подберите к данным ниже словам прилагательные, согласуя их с существительными в форме Р.п. и Т.п.

Образец: бинокль (м.р.) – мощного бинокля (Р.п.: «кого? чего?») – мощным биноклем (Т.п.: «кем? чем?»).

Бинокль, аэрозоль, мозоль, моль, качель, тюль, гармонь, костыль, толь, вуаль, бандероль, гантель, табель, ваниль, шампунь, водевиль, пустошь, бемоль, шаль, изморозь, бюллетень, антресоль, лебедь, полироль, эндишпиль, туннель, недоросль, вексель, картофель, магистраль, ветошь, наштавырь.

Задание. Запишите слова, обозначающие названия обуви и парные предметы, в форме И.п. ед.ч., определите род существительных, подберите прилагательные.

Ботинки, кроссовки, гамаши, боты, туфли, гетры, ботфорты, сандалии, сандалик, кеды, сланцы, тапки, колени, коленки, бакенбарды, бахилы, гольфы, мокасины, рельсы, босоножки, бутсы, погоны, вьетнамки.

Задание. Выберите подходящую форму прилагательного, ориентируясь на грамматические категории определяемого слова.

Он (невероятная, невероятный) грязнуля; (ночное, ночной) портье; (австралийское, австралийский) кенгуру; (заполненное, заполненная) авеню; (красивый, красивое) Токио; (спелое, спелая) кольраби; (вкусный, вкусное) торт-мороженое; мальчик – (такой, такая) тихоня; (быстрый, быстрое) такси; (тайное, тайная) бюро; (колоритное, колоритный) Дели; (авторитетный, авторитетное) МИД; (строгий, строгая) директор Иванова; (кислый, кислое) киви; (целебная, целебное) алоэ; (точный, точное) пенальти; (дорогое, дорогой) сулугуни; (богатый, богатое) рантье.

Задание. Отметьте предложения, в которых допущены ошибки в согласовании причастия с определяемым словом. Исправьте ошибки, запишите правильный вариант.

1. Иногда дорога, выбранная нами в жизни, оказывается неподходящей. 2. Лес, зеленевшим несколько месяцев, предстал перед нами во всей своей красе. 3. Тропинка, ведущая к дому, была очень живописна. 4. Дождь, не прекращавшимся с утра до вечера, усыплял меня. 5. Сидевшим за столом мужчина изредка поглядывал на вошедшего гостя. 6. Весеннее солнце, ласково греющее землю, пробуждало всё вокруг к жизни. 7. Девушка, танцующая на сцене, поражала грацией движений. 8. Воспоминания о наполненные радостью днях хранятся в душе очень долго. 9. М. Горький, проникшимся сочувствием к народу, много писал о нём.

Задание. Составьте словосочетания, употребив заключённые в скобках слова в нужном падеже.

Радоваться (успехи), благоговеть (талант), решить по (приезд), укорять (невежество), критиковать (грубость), поступить наперекор (родители), отправиться (Сочи), поехать (Ямайка), оплатить (проезд),

заплатить (проезд), действовать согласно (приказ), коснуться (рука), дотронуться (плечо), ручаться (результат), гарантировать (прогресс), начать (работу), приступить (обязанности), ценить (дружба), дорожить (воспоминания).

Задание. Исправьте ошибки, вызванные нарушением норм управления.

1. Каждый должен бережно относиться с книгами. 2. Ученик во время классного часа поделился о впечатлениях от экскурсии. 3. Пловец был уверен в свои силы. 4. Мальчик был разочарован от оценки за контрольную работу. 5. Его отличала способность дорожить даже неудачи. 6. Я прочитал интересную рецензию о фильме. 7. Согласно распоряжения свыше, экзамены были отменены. 8. По приезду в деревню я сразу пойду в лес. 9. Нужно уделять внимание на друзей. 10. Во время защиты работы студент подтверждал тезисы на примерах.

1.4. Согласование подлежащего и сказуемого

Задание. Раскройте скобки, согласуя сказуемое с подлежащим. Объясните выбор формы сказуемого.

1. Ряд мероприятий, посвященных 75-летнему юбилею Победы в Великой Отечественной войне, (пройти) летом. 2. Двадцать один студент (отправиться) на обучение в Европу по специально программе. 3. Несколько старшеклассников (занять) призовые места в городской олимпиаде по экологии. 4. Все, кто в течение года усердно (заниматься), с лёгкостью сдадут экзамены. 5. Подавляющее большинство населения (прийти) на избирательные участки, голосование относительно поправок в Конституцию. 6. Ряд специалистов компании (повысить) свои знания в области IT-дизайна. 7. Жара и засуха (стоять) два месяца, и лишь в августе наступила прохлада. 8. В музее (состояться) выставка-просмотр картин Ван Гога.

Задание. Составьте предложения, в которых подлежащими будут выступать слова и обороты: меньшинство, большинство исследователей и учёных, пятеро учеников, десять месяцев, двадцать один рабочий, немало

мыслей, мать с дочерью, кто. Объясните выбранную вами форму сказуемого.

Задание. Установите соответствие между предложениями и их характеристикой с точки зрения синтаксических ошибок: нарушения согласования между подлежащим и сказуемым.

А. Большинство поддержали эта инициативу.

Б. Пришли сто лет, кажется, пока я его ждал.

В. Двадцать один участник олимпиады прибыли к выполнению заданий.

Г. Кто не присутствовали на занятии?

1. Сказуемые-глаголы со значением протекания времени ставятся в единственном числе, если в составе количественно-именного оборота имеются слова: лет, месяцев, дней, часов и т.д.

2. При составных числительных, оканчивающихся на «один», сказуемое, как правило, ставится в форме единственного числа.

3. При подлежащем – вопросительном местоимении «кто» – глагол-сказуемое ставится в форме единственного числа, а в прошедшем времени – в мужском роде.

4. При подлежащем, имеющем в своем составе собирательное существительное с количественным значением, сказуемое ставится в единственном числе, если собирательное существительное не имеет при себе управляемых слов.

1.5. Предложения с однородными членами

Задание. Соотнесите предложение, в котором допущена грамматическая ошибка, с типом ошибки в построении ряда однородных членов. Грамматические ошибки исправьте, запишите верный вариант.

А. Он изучает не только точные науки, но и увлекается искусством.

Б. Если друг настоящий, то ты можешь доверять и полагаться на него.

В. Духовное искание требует от человека не только терпения, как и усилий, трудолюбия.

Г. Это был человек, показывающий пример всем остальным и которому подражали.

Д. Изменить себя – значит изменить всё в жизни: судьбой, взглядами и мышлением.

1. Неумелое употребление двойного союза: смешение компонентов двойных союзов.

2. Нарушение согласования в падеже членов однородного ряда и обобщающего слова.

3. Неумело употребление двойного союза: неправильное расположение компонентов двойного союза.

4. Нарушение управления при однородных членах.

5. Объединение в качестве однородных элементов единиц разного языкового уровня, различных синтаксических элементов.

Задание. Исправьте ошибки, допущенные учениками в построении предложений с однородными членами.

1. Он мечтает о путешествиях и совершать новые открытия. 2. Герой пытается понять свою роль мире и для чего он существует. 3. Базаров верил в нигилизм и что любви не существует. 4. Рассказ доказывает неподвластность времени человеку. 5. Когда человек любит исключительно себя, он забывает о не только о близких, а также о самой жизни. 6. Ему было присуще самообладание, мужеством и стойкостью характера. 7. Герой ценил и дорожил дружбой, хотя иногда она тяготила его. 8. Перед героем стоит и тяготит нелёгкий нравственный выбор. 9. Желтков был влюблён в Веру Николаевну, но не смел не только приближаться к ней, как и напоминать о своём существовании. 10. Он преклонялся и удивлялся его таланту.

1.6. Предложения обособленными членами

Задание. Замените придаточные предложения деепричастными оборотами. Укажите, где это сделать невозможно.

1. Когда я читаю интересную книгу, то могу возвращаться к понравившейся мысли несколько раз. 2. Если я решаю чего-то достичь, то довожу дело до конца. 3. Когда мы приблизились к морю, солнце было уже низко над горизонтом. 4. Когда он вернулся домой, то обнаружил, что в гости приехали родители. 5. Мне очень понравился этот фильм, так как главный герой похож на меня.

Задание. Выберите из каждой пары предложений то, в котором деепричастный оборот употребляется вне смысловой связи его с подлежащим.

1. Подъезжая к морю, чайки громко кричали. – Подъезжая к морю, мы слышали громкие крики чаек. 2. Прочитав книгу, я образовался мыслям автора, близким мне. – Прочитав книгу, мысли автора, близкие мне, обрадовали меня. 3. Услышав подозрительный звук в лесу, я испугался, но это был всего лишь ёжик. – Услышав подозрительный звук в лесу, мне стало страшно, но это был всего лишь ёжик. 4. Поклонившись зрителям, артисты ушли со сцены. – Поклонившись зрителям, сцена опустела. 5. Рассказывая анекдот, она сама громко смеялась. – Рассказывая анекдот, был слышен её громкий смех. 6. Акцентируя внимание на этой проблеме, он предложил пути её решения. – Акцентируя внимание на этой проблеме, были найдены пути её решения. 7. Приехав из путешествия, я загрустил, потому что я захотел обратно. – Приехав из путешествия, мне стало грустно, потому что я захотел обратно. 8. Гуляя по улице, я наслаждался свежим воздухом и ярким солнцем. – Гуляя по улице, свежий воздух и яркое солнце доставляли мне удовольствие.

Задание. Напишите небольшое сочинение-описание внешности человека, используя обороты со следующими причастиями. Ряд причастий можно продолжить.

Оттенявший, думающий, запоминающийся, завораживающий, обрамлявший, улыбающийся, зачёсанный, смотревший, застывший, выразивший.

Задание. Среди предложений, взятых из сочинений учащихся, отметьте только те, в которых допущена грамматическая ошибки в построении причастного оборота. Объясните, как её нужно исправить, запишите верный вариант.

1. В этом произведении рассказывается об идеалах и ценностях людей, не желающих переезжать из любимой деревни. 2. Сохранившие Мартин Мартиныч и Маша свою любовь, почувствовали себя счастливыми, несмотря на испытания и тяготы судьбы. 3. Живший И. А. Бунин во Франции, много писал о родине, никогда не забывая её. 4. В памяти писателя навсегда остался образ лампы под зелёным абажуром и отец, засидевшийся допоздна над работой в кабинете. 5. Свидетельствующая фамилия о неприкаянности его души, об отсутствии своего взгляда на жизнь является символичной. 6. Открывший И. С. Шмелёв идеальный мир Дома в повести «Лето Господне» писал, что счастлив тот дом, где брат любит брата, а дети почитают родителей. 7. Патриот – это бескорыстно любящий Родину человек, готовый защищать свое Отечество в любых условиях. 8. Княгиня Вера Николаевна, окружённая блестящим обществом, испытывает щемящую тоску.

1.7. Сложное предложение

Задание. Раскройте скобки, правильно выбрав подходящий по смыслу союз или союзное слово.

1. Я заострил внимание на проблеме, (когда/которая) часто возникает в процессе работы. 2. Каждый раз задаёшь себе вопрос, (что/чтобы) такое счастье. 3. Погода окончательно испортилась, (тем не менее/ввиду того что) мы оставались на даче. 4. В комнате висит картина, (где/на которой) изображено сражение. 5. Он заранее отправил подарок, (чтобы/если) тот успел прийти вовремя.

Задание. Найдите лишние слова в построении сложного предложения. Запишите исправленный вариант.

1. Татьяна говорит Онегину то, что она отдана другому. 2. Никто не знает, что может ли быть две правды и две истины. 3. В то время, как когда она выходила из гостиной, слышались голоса приехавших гостей. 4. Было бы гораздо лучше, коли если бы ты приехал завтра. 5. Как только когда опоздавшие вошли в зал, занавес поднялся и спектакль начался.

Задание. Исправьте ошибки в построении сложного предложения.

1. Мне нужно было как можно скорее собрать вещи, ибо ввиду того что вылет был назначен на завтра. 2. Большая трудность в работе учителя – это то что нарушение дисциплины на уроке. 3. Когда я заглянул в пакет, то он был порван. 4. К высшему свету князь Андрей относится с презрением, в котором вынужден появляться. 5. Врачи считают, то что состояние больного стало значительно лучше, и в скором времени можно говорить о полнейшем выздоровлении. 6. Если получить оценку за педагогическую практику, нужно сначала сдать отчёт на проверку руководителю. 7. Когда приезжаешь туда, где ты родился, и смотришь, как всё изменилось, и на душе становится грустно. 8. Пьеса «На дне» – это обвинение капитализма и которая призывает жизнь низов. 9. В первые послевоенные годы советская поэзия обогатилась новыми талантами и которая корнями уходила она в своё фронтовое прошлое. 10. Солнце то выглядывало, то небо заволакивало тучами.

1.8. Предложения с прямой и косвенной речью

Задание. Укажите способы передачи чужой речи в каждом предложении.

1. Учитель сказал: «Ребята! Будьте внимательны переходя улицу» 2. Учитель сказал, чтобы мы были внимательны переходя улицу. 3. По словам учителя, мы должны быть внимательны, переходя улицу. 4. Как сказал учитель, мы должны быть внимательны, переходя улицу. 5. Учитель рассказал нам о правилах перехода улицы. 6. «Ребята! Будьте внимательны, переходя улицу», – сказал учитель.

Задание. Укажите, какой схеме соответствует данное предложение с прямой речью. Расставьте знаки препинания.

Все будет решено думал он подходя к гостинной объяснюсь с нею самою
(А. С. Пушкин).

1) «П», – а.

2) «П, – а. – П».

3) «П, – а, – п».

4) А: «П?»

Задание. Переконструируйте прямую речь в косвенную.

1. *«Неужели сейчас он будет прощаться?»* – думала Елена. 2. *«Ах, как хорошо!»* – подумала Наташа. 3. *«Что за деревья?»* – спросил, вслушавшись, Базаров. 4. *«Вы всегда в деревне проводите время?»* – сделал наконец, в свою очередь, вопрос Чичиков. 5. *«Я теперь уж не тот заносчивый мальчик, каким я сюда приехал»,* – продолжал Аркадий.

Задание. Исправьте ошибки в предложениях с косвенной речью.

1. Преподаватель сказал, чтобы мы приходили на занятие вовремя, потому что опоздавших я пускать не буду. 2. Мама узнала, что буду ли я обедать. 3. Друг поинтересовался, случилось что-то у тебя. 4. Андрей говорил, что для меня, как художника, важна внутренняя красота. 5. Дубровский отвечал, чтобы они делали, что хотели, потому что я тут больше не хозяин. 6. Когда он готовился к экзаменам, то думал, что пойду гулять, как только сдаст его. 7. Владимир Высоцкий отмечал, что моё «люблю» очень дорого стоит и говорю это редко и мало кому.

2. Упражнения по работе над речевыми ошибками

2.1. Употребление слова в несвойственном ему значении. Неправильное употребление синонимов и паронимов

Задание. Определите значения слов каждой пары. Есть ли различия в их значении и употреблении? Постарайтесь составить предложения, чтобы эта разница была заметна.

Актуальный – злободневный; конкуренция – соперничество; абсурд –

нелепость; бизнес – дело, трагедия – беда; мотивация – побуждение; имидж – облик; коррективы – правки.

Задание. Определите оттенки значений слов. Проверьте себя по толковому словарю. Составьте предложения с учётом лексического значения каждого слова.

Спор, полемика, дискуссия, диспут, прения, дебаты

Задание. Из скобок выберите слово, которое подходит по значению. Свой выбор объясните.

1. А. С. Пушкин (поднимает, перенимает) проблему чести и долга в повести «Капитанская дочка». 2. Исследования учёных о глобальном потеплении (представляются, предоставляют) интересными. 3. Сергей Безруков играл (главную, заглавную) роль в спектакле «Мертвые души». 4. Девочка с трудом (одела, надела) младшего брата, потому что тот капризничал. 5. Учитель (провёл – произвёл) контрольную работу, с которой ученики справились хорошо.

Задание. Раскройте скобки, выбрав слово, наиболее подходящее по смыслу.

1. Прекрасный вид, открывшийся с горы (поразил, шокировал) меня. 2. Вдали я увидел (скорый, проворный) поезд. 3. Мы были заняты (осуждением, обсуждением) наших планов на ближайшее будущее. 4. На улице я (нашёл, обрёл) кем-то потерянную книгу. 5. Его костюм казался мне недостаточно (эффектным, эффективным). 6. Я услышала резкий (оклик, отклик) дежурного. 7. Он вёл (праздный, праздничный) образ жизни.

2.2. Нарушение лексической сочетаемости

Задание. Составьте словосочетания, к каждому слову подбирая нужное из скобок. Учитывайте особенности их лексической сочетаемости.

(Возбуждать, вызывать) аппетит, интерес; (прирождённый, врождённый) такт, лидер; (хлебосольный, гостеприимный, радушный) хозяин, кров, улыбка; (губительный, пагубный) влияние, привычка; (выдвинуть, высказать) гипотеза, мысль; (исправить, устранить)

неполадки, ошибки; (найти, обрести) опора, поддержка; (предрекать, предвосхищать) будущее, события.

Задание. Все слова разделите на две группы в зависимости от сочетаемости с паронимами «масленный» и «масляный». Составьте с ними предложения.

Бумага, взгляд, глаза, голос, запах, картина, краска, лак, лампа, лицо, лужа, полотенце, пятно, портрет, руки, слова, улыбка.

Задание. Отметьте нарушение лексической сочетаемости в предложениях. Устраните недочёты.

1. Мой младший брат причинил скандал. 2. Спорт в моей жизни несёт важное значение. 3. Завтра меня ждёт долговременный путь в горы. 4. Я расширил тем своей ходьбы. 5. Я хочу наложить след в истории нашей страны. 6. Я обрёл решение этой задачи.

2.3. Речевая избыточность

Задание. Разберите слова по составу, найдите одинаковые морфемы. Составьте предложения с пятью словами.

Воевать, завоеватель; высадить, отсадить, сад, садовник; строить, стройка, строение, строительство; здороветь, здороваться, здоровяк, здоровый; зеленеть, зелень, зелёный.

Задание. Какие из приведенных ниже словосочетаний закрепились в языке и стали допустимыми, а какие воспринимаются как избыточные и не соответствуют языковой норме? (За справками обращайтесь к словарям иностранных слов и словарям трудностей русского языка)

Информационное сообщение, травматическое повреждение, хронометраж времени, патриот своей родины, экспонаты выставки, народный фольклор, букинистическая книга, свободная вакансия, преysкурaнт цен, автобиография жизни, монументальный памятник, коллега по профессии, ведущий лидер, период времени, прогрессировать вперед, странный парадокс, демобилизация из армии.

Задание. Найдите в предложениях лишние слова. Свой выбор объясните. Выявите различные формы речевой избыточности (плеоназм, тавтология).

1. Он спрятал в карманы ладони рук. 2. В этот промежуток времени я обычно рисую. 3. Я родился в мае месяце. 4. В следующем году предстоит большая работа по разработке проекта нового здания. 5. Совсем недавно парк очистили от грязи, но снова начал появляться мусор. 6. В компании определились с перспективами работы на будущее. 7. Главная суть мысли автора заключена в последних строках. 8. В выходные я могу спать двенадцать часов времени. 9. Перед принятием решительных решений я так волнуюсь, что у меня дрожат руки.

2.4. Употребление слов иной стилевой окраски. Неуместное употребление эмоционально окрашенных слов

Задание. Сгруппируйте приведенные слова по трем стилистическим разрядам: 1) стилистически нейтральные; 2) книжные; 3) разговорные.

Умный, умничать, очи, глаза, добряк, говорить, болтать, болтун, отведавать, попробовать, брат, братец, книженция, книга, труд, охать, удивляться, актуальный, важный, вкалывать, трудиться, препятствие, помеха, преграда, лицо, лик.

Задание. Выпишите из «Словаря русского языка» С. И. Ожегова по пять слов со стилистическими пометами: *ирон.*, *неодобр.*, *презр.*, *пренебр.*, *прост.*, *разг.*, *унич.* Составьте десять предложений с любыми из них.

Задание. Замените неуместно использованные эмоционально-окрашенные слова.

1. Она училась бренькать на пианино. 2. Я досыта наслушался объяснение темы учителем. 3. Убийственная сила ума помогла ему достичь высот. 4. Мой одноклассник – слабак, он ни разу не может подтянуться. 5. Высоченный юноша зашёл в автобус. 6. В комнате была такая духотища, что сложно было думать. 7. Пацанье играло во дворе в футбол, и я присоединился к ним. 8. В столовке идёт подготовка к проверке

Роспотребнадзора. 9. Съехав в овраг на велосипеде, я напоролся на красивый цветок.

Задание. Исправьте ошибки, связанные с употреблением слов иной стилевой окраски.

1. Река Сура дислоцирована в центре города. 2. Ввиду отсутствия друга дома я не смог забрать у него книгу. 3. В романе «Евгений Онегин» имеют место быть лирические отступления на разные темы. 4. Докладчик то и дело приводил примеры. 5 Решение задачи по математике сопряжено с огромными трудностями. 6. Моё новейшее достижение – умение ездить на велосипеде. 7. Мои отношения с другом находились в критической ситуации.

2.5. Неоправданное употребление просторечных и диалектных слов

Задание. Укажите, чем различаются следующие синонимы:

Богатей – богач, трусить – бояться, манатки – вещи, здешний – местный, небось – наверное, умяться – утомиться, прикинь – представь, сызмала – с малых лет, смотаться – сходить, хихикать – смеяться, башковитый – умный, малевать – красить, сдрейфить – струсить, расфуфыриться – разодеться, скатать – списать, реветь – плакать, надуть – обмануть, вздор – чепуха, набегаться – устать.

Задание. Определите значения диалектных слов. Подберите синонимы из литературного языка (за справками обращайтесь к толковым словарям русского языка и словарям местных говоров)

Коваль, синявка, дюже, кочет, обулки, гутарить, курень, векиша, баять.

Задание. В отрывке из рассказа И. С. Тургенева «Бежин луг» найдите диалектизмы, объясните их значение.

-А слышали вы, ребятки, – начал Ильюша, – что намеднись у нас на Варнавицах приключилось?

-На плотине-то? – спросил Федя.

-Да, да, на плотине...Кругом всё такие буераки, овраги, а в оврагах козюли водятся.

Задание. Замените просторечные и диалектные слова нейтральными, общеупотребительными.

1. Я посмотрел просто обалденный фильм! 2. Я засулил прийти к ней в гости. 3. Мы всю ночь гутарили под звёздами. 4. Он фартовый: ему во всём везёт. 5. Приехав к бабушке в деревню, я прошёл на баз. 6. Он прозевал свою очередь. 7. Отношения у нас были очень хорошие, мы относились друг к другу по-свойски.

2.6. Речевые недочёты в построении текста

Задание. Измените предложения так, чтобы избежать лексического повтора.

1. Любовь – очень светлое чувство. Любовь делает жизнь людей лучше. 2. Люди, которые лгут, думают, что ложь им поможет. 3. В лесу мы видели лося, лось никого не боялся. 4. Мы вышли на холм, с холма открывался прекрасный вид. 5. Всё вокруг распустилось и появилось много цветов. Цветы самые разнообразные: лютики, пастушья сумка, лесные фиалки. 6. Недавно я прочитал повесть. Эта повесть называется «Капитанская дочка».

Задание. Исправьте нарушения видовременной соотнесённости глагольных форм.

1. Родители и дети должны научиться уважать и принять интересы друг друга, чтобы избежать конфликтов. 2. Когда я выхожу из магазина, то увидел кем-то забытый пакет. 3. Наступает весна, распустились цветы, отчего настроение всегда хорошее. 4. Она слушала меня с интересом, потом, однако, встаёт и вышла из комнаты. 5. Я приложил так много усилий, а задача всё равно не получается. 6. Прочитав книгу, я делаю в ней пометы.

Задание. Разнообразьте отрывок из сочинения учащегося, устранив бедность и однообразие синтаксических конструкций.

Автор поднимает актуальную проблему. Эта проблема актуальна, потому что она всегда волновала общество. Проблема отцов и детей всегда

важна. Дети должны уважать родителей и принимать их взгляды на мир, а родители должны не только заботиться о детях, но и не навязывать им свои мысли. Проблему отцов и детей поднимает И. С. Тургенев в романе «Отцы и дети».

Выводы по второй главе

Проблеме классификации ошибок посвящено достаточное количество исследований. Несмотря на противоречивость трудов и мнений, неоднородность классификаций, наиболее традиционным считается разделение на грамматические и речевые ошибки.

Анализируя грамматические ошибки, мы оцениваем соответствие речи, устной и письменной, законам русского языка, языковым нормам, то есть оцениваем её правильность. Грамматические ошибки – это ошибки именно в структуре языковой единицы (слова, словосочетания или предложения), нарушение какой-либо грамматической нормы (словообразовательной, морфологической, синтаксической).

Речевые ошибки, в отличие от грамматических, связаны не с построением и структурой языковой единицы, а с неудачным употреблением правильно образованных слов или предложений. Таким образом, речевая ошибка – это ошибка функциональная (в употреблении), а не структурная (в образовании). Для её обнаружения необходим контекст, без которого невозможно увидеть речевую ошибку, так как сама речевая единица образована правильно.

Наиболее авторитетные и полные классификации представлены в работах современных учёных-методистов С. Н. Цейтлин («Речевые ошибки и их предупреждение», 1982), М. Р. Львова («Методика развития речи младших школьников», 1985), В. И. Капинос («Развитие речи: теория и практика обучения», 1991), Т. А. Ладыженской («Методика развития речи на уроках русского языка», 1991), М. С. Соловейчик («О содержании работы по культуре речи», 1979; «Нарушение языковых норм в письменной речи младших школьников», 1979).

Для анализа ошибок были использованы творческие работы разного типа, взятые в сети Интернет (сайты «Сочинение11.рф», «4ЕГЭ», «Инфоурок», «Первое сентября», «Урок.рф»), проанализированные в ходе педагогической практики и во время работы в школе русского языка «Пушкин». При анализе ошибок и недочётов в творческих работах учащихся мы опирались на классификацию В. И. Капинос, которая кажется нам наиболее полной и структурированной. В ней доступно и подробно описаны ошибки, встречающиеся в работах учеников.

И грамматические, и речевые ошибки встретились нам в творческих работах учащихся в достаточном количестве. Именно поэтому особенно важно правильно организовать работу по их предупреждению и устранению.

Мы разработали комплекс упражнений, задача которых – предупреждение и устранение речевых и грамматических ошибок в письменных творческих работах учащихся. В данный комплекс мы включили задания разного типа.

Заключение

Изучение вопросов «Культуры речи» представляет собой важнейшую задачу школьного курса русского языка. Работа по предупреждению и устранению грамматических и речевых ошибок – существенная задача современной школы, залог успеха которой в понимании причины ошибки и её сути, то есть в правильной квалификации ошибок. Данная работа многоаспектна и направлена на формирование языковедческой и коммуникативной компетенций.

В ходе исследования были достигнуты поставленные задачи. Нами были проанализированы классификаций речевых и грамматических ошибок и недочётов современных учёных-методистов: С. Н. Цейтлин, М. Р. Львова, В. И. Капинос, Т. А. Ладыженской, М. С. Соловейчик. Анализ лингвистической и методической литературы по теме исследования показал, что существующие классификации ошибок характеризуются разным

объёмом рассматриваемых ошибок и спецификой в зависимости от того, какие лингвистические понятия лежат в основе.

При анализе ошибок в творческих работах учащихся мы придерживались классификации В. И. Капинос («Развитие речи: теория и практика обучения», 1991). Данная классификация представлена в Методических рекомендациях ФИПИ по проверке 2-ой части ЕГЭ по русскому языку (сочинение по исходному тексту), творческих работ в формате ОГЭ и используется на уроках русского языка и развития речи в школьной практике.

Были определены типичные ошибки в письменных творческих работах учащихся. Для анализа ошибок использованы работы, взятые в сети Интернет, проанализированные в ходе педагогической практики и во время работы в школе русского языка «Пушкин». Объектом анализа послужили творческие работы учащихся среднего звена, сочинения, написанные в рамках ОГЭ и ЕГЭ, и итоговые сочинения по направлениям 2015-2020 годов. Нами рассмотрено 150 творческих работ обучающихся 9-11 классов, из которых отобрано и проанализировано 250 конструкций, содержащих наиболее типичные грамматические и речевые ошибки.

В рамках исследования сформирована система работы по предупреждению и устранению речевых и грамматических ошибок в творческих работах учащихся. Она складывается из множества элементов, но прежде всего стоит сказать о важности работы над культурой устной и письменной речи при изучении всех разделов школьного курса русского языка. Работа над правильностью речи и над развитием коммуникативно целесообразной речи обеспечивается в том числе с помощью упражнений.

Нами была разработана система упражнений, направленных на предупреждение и устранение речевых и грамматических ошибок в письменных творческих работах учащихся, куда были включены задания разного типа: анализ языковой нормы, сопоставление нормы и нарушения; выбор из двух вариантов: ошибочного и правильного; редактирование

текстов, конструирование предложений, замена ошибочных употреблений; составление предложений по образцам.

Результаты исследования могут быть использованы в практике преподавания русского языка на уроках развития речи, при написании творческих работ в общеобразовательной школе.

Небольшой опыт работы в школе русского языка «Пушкин» с учениками разного возраста и уровня подготовки показал, что упражнения, направленные на повышение культуры речи учащихся, на формирование языковедческой и коммуникативной компетенции, действительно способствуют тому, что речевых и грамматических ошибок в работах учеников становится меньше. Так, например, достаточно результативной оказалась работа с учеником 8 класса Шишовым Владимиром. Предложенные нами упражнения разного типа помогали ему при изучении таких тем в курсе 8 класса, как «Словосочетание как единица синтаксиса», «Виды словосочетаний», «Главные члены предложения», «Предложения с однородными членами», «Обособленные определения», «Обособленные обстоятельства», «Прямая и косвенная речь» и др. При работе над грамматическими ошибками использовались задания следующего типа: сопоставление нормы и её нарушения, выбор из двух вариантов: ошибочного и правильного, редактирование текстов. При устранении речевых неточностей целесообразны задания, оценивающие речь с точки зрения «лучше или хуже сказано», качество произведенного отбора языковых средств: редактирование текстов, конструирование предложений, замена неточных словоупотреблений. Нами было отмечено, что к концу года грамматических ошибок в работах ученика стало меньше, повысились навыки и умения построения связной речи в соответствии с ситуацией и стилем общения.

Библиографический список

1. Алгазина Н. Н. Предупреждение ошибок в построении словосочетаний и предложений. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 120 с.
2. Арефьева С. А. Виды синтаксических ошибок в ученических изложениях и сочинениях // Русский язык в школе. – 1998. – № 3. – С. 8-12.
3. Белинский В. Г. Общая риторика Н. Кошанского: Полное собрание сочинений. Т. 8. – М.: Изд-во АН СССР, 1955. – 799 с.
4. Васильева А. Н. Основы культуры речи. – М.: Русск. яз., 1990. – 274 с.
5. Введенская Л. Л. Русский язык и культура речи. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 537 с.
6. Виноградов В. В. Поэтика и риторика: о языке художественной прозы: Избранные труды. Т. 5. – М.: Наука, 1980. – 362 с.
7. Винокур Г. О. Из бесед о культуре речи // Русская речь. – 1967. – № 3. – С. 10-18.

8. Головин Б. Н. О качествах хорошей речи // Русский язык в школе. – 1964. – № 2. – С. 16-24.
9. Головин Б. Н. Основы культуры речи. – М.: Высшая школа, 1988. – 320 с.
8. Гольдин В. Е., Сиротинина О. Б. Речевая культура // Русский язык: Энциклопедия. – М.: Дрофа, 1997. – 703 с.
9. Горбачевич К. С. Нормы современного русского литературного языка. – М.: Просвещение, 1981. – 208 с.
10. Граудина Л. К., Дмитриева О. Л., Новикова Н. В., Ширяев Е. Н. Мы сохраним тебя, русская речь! – М.: Наука, 1995. – 102 с.
11. Граудина Л. К., Ширяев Е. Н. Культура русской речи. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 560 с.
12. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с.
13. Зарецкая Е.Н. Риторика: теория и практика речевой коммуникации. – М.: Дело, 2001. – 477 с.
14. Инфоурок.ру [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://infourok.ru/> (15.04.2020).
15. Ипполитова Н. А., Князева О. Ю., Савова М. Р. Русский язык и культура речи. – М.: Проспект, 2008. – 448 с.
16. Ицкович В. А. Очерки синтаксической нормы. – М.: Наука, 1982. – 199 с.
17. Капинос В. И. Об оценке речевых навыков учащихся // Русский язык в школе. – 1973. – № 6. – С. 73-76.
18. Капинос В. И., Сергеева Н. Н., Соловейчик М. С. Развитие речи: теория и практика обучения. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
19. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 261 с.
20. Кожина М. Н. Грамматика или стиль // Русский язык в школе. – 1962. – № 4. – С. 50-54.

21. Комиссарова Л. П., Собинникова В. И., Соколова Н. К., Фетисова К. М. Типичные ошибки в сочинениях учащихся: в помощь поступающим в высшие учебные заведения. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1960. – 28 с.
22. Костомаров В. Г., Скворцов Л. И. Актуальные проблемы культуры речи. – М.: Наука, 1970. – 403 с.
23. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи: из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. – СПб.: Златоуст, 1999. – 247 с.
24. Крылова О. А. Какое расположение слов считать ошибочным? // Русский язык в школе. – 1972. – № 3. – С. 56-59.
25. Ладыженская Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
26. Леонтьев А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. – М.: МГУ, 1970. – 87 с.
27. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
28. МогуПисать [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://mogu-pisat.ru/sochinenie/ege/> (14.04.2020).
29. Ожегов С. И. Очередные вопросы культуры речи // Вопросы культуры речи. – 1955. – №1. – С. 6-14.
30. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи. – М.: Высшая школа, 1974. – 352 с.
31. Рустьюторс [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://rustutors.ru/> (15.04.2020).
32. Рыбченкова Л. М., Александрова О. М., Загоровская О. В., Нарушевич А. Г. Русский язык. 8 класс. – М.: Просвещение, 2017. – 223 с.
33. Сиротина О. Б. Все, что нужно знать о русской речи. – М.: Либроком, 2010. – 218 с.
34. Скворцов Л. И. Теоретические основы культуры речи. – М.: Наука, 1980. – 352 с.

35. Соколова В. В. Культура речи и культура общения. – М.: Просвещение, 1995. – 190 с.
36. Соловейчик М. С. Нарушение языковых норм в письменной речи младших школьников // Начальная школа. – 1979. – № 4. – С. 19-29.
37. Соловейчик М. С. Нарушение языковых норм в письменной речи младших школьников// Начальная школа. – 1979. – №5. – С. 13-18.
38. Соловейчик М. С. О содержании работы по культуре речи // Начальная школа. – 1979. – №3. – С. 45-49.
39. Сочинение11.рф [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://sochinenie11.ru/> (15.04.2020).
40. Тростенцова Л. А., Ладыженская Т. А., Дейкина А. Д., Александрова О. М. Русский язык. 8 класс. – М.: Просвещение, 2014. – 271 с.
41. Филин В. П. Несколько слов о языковой норме и культуре речи // Вопросы культуры речи. – 1966. – № 7. – С. 15-22
42. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – М.: Просвещение, 1982. – 143 с.
43. Черемисин П. Г. К вопросу о классификации речевых ошибок в сочинениях учащихся средней школы // Русский язык в школе. – 1973. – № 2. – С. 34-40.
44. Чернышёв В. И. Правильность и чистота русской речи: Избранные труды. Т. 1. – М.: Просвещение, 1970. – 655 с.

**Приложение. Конструкции из творческих работ учащихся,
содержащие типичные грамматические и речевые ошибки**

Грамматические ошибки

«Этот убедитель смог повлиять на решение героини»

«Она растеряшливая и рассеянная»

«Автор показывает беспринципального и слабовольного человека»

«Беспоощадство – это душевный порок»

«Хлестаков – бесталантливый человек или настоящий артист?»

«Гринёв разбудился от страшного сна»

«Катерина никак не могла привыкнуться к порядкам в новом, чужом для неё доме»

«Важно относиться к тем, кто тебя окружает, по-дружескому»

«Я сам распоряжаюсь своей судьбой»

«В то же время автор говорит, что народ в образе мужика долготерпимый»

«Может ли человек, который очень самолюбивчив по характеру, быть одновременно нравственно возвышен»

«Отзывчивым можно назвать человека тогда, когда он обладает такими положительными качествами как доброта, милосердие, добросердие, любовь к людям, сострадание, жертвенность»

«Господин из Сан-Франциско откладывает свою жизнь на потом, но никому из нас не суждено знать, сколько отведено нам время на этой земле»

«В то время сословные предрассуждения многим не позволяли быть счастливыми»

«Л. Н. Толстой в рассказе “Кавказский пленник” показывает особенную жизнь горец»

«Всю её жизнь теперь занимала хлопота по дому»

«Анна увидела рельсу и поняла, что ей нужно сделать»

«В плене он переосмыслил всю свою жизнь»

«На местности, в которой оказался герой, не было ни гор, ни взгорьев»

«Он устал от сплетней высшего света»

«Истинная любовь – это когда мужчина искренен к своей возлюбленной и готов ради нее на всё»

«Печорин был легкомыслен и не думал о том, что причиняет боль другим людям»

«Хорошо, когда друг закадычен»

«Нет на свете более величайшего счастья, чем настоящая любовь»

«Но в большинстве случаев самые талантливейшие люди были признаны лишь после своей смерти»

«Пьеса “Вишнёвый сад” А. П. Чехова наиболее ярчайшее произведение автора»

«Было показано такое прекрасное чувство, как любовь, которое более сильнее, чем другие чувства»

«Автор считает, что в современном мире людям более нужнее чистая правда, чем сострадательная ложь»

«Самый ярчайший и самый неоднозначный герой – это Лука»

«Самая важная проблема большинства людей – выбор собственного пути»

«Искренние эмоции делают человека более лучше и напоминают ему, что он жив»

«Героиня растет, и испытания, встречающиеся в жизни, становятся более серьезнее»

«Необходимо украшать свою жизнь, чтобы она не была скучной и неинтересной»

«У меня возникло чувство, что я очень похож с этим героем»

«Пётр Гринёв бережёт честь с молодости, как и завещал ему отец»

«Он не сможет осуществить задуманное, попусту растратив своё время»

«Соколов, не раздумываясь, идет защищать свое Отечество и семью»

«Часто выбранная нами дорога жизни оказывается не подходящей и даже наоборот»

«Мы не в силах исправить содеявшего»

«Я пришёл к нему, когда солнце уже садилось»

«Ихний дом стоял на самом краю дороги»

«Герой не знал до сколько часов продлится этот ужин, но хотел поскорее уйти»

«Князь Андрей долго не может простить её за предательство, но перед смертью делает это»

«Главная героиня, Дарья Пинигина, горюет о родной земле, у неё не хватает сил принять надвигающиеся изменения»

«В этой книге больше пятисот страниц, но я её прочитала очень быстро, она захватила меня»

«В “Войне и мире” двое главных героинь, но именно Наташа нравится нам своей искренностью и живостью»

«Действие романа начинается июле тысяче восемьсот пятом году»

«Всё это пробуждает в Болконском заинтересованность к жизни, стремление деятельности, любви»

«Гнев, как и любовь, как и смятение, как страх и стыд показывает заинтересованность человека к чему бы то ни было»

«Герои А. И. Куприна очень разные, но в них есть что-то, что заставляет сопереживать, радоваться и огорчаться вместе с ними»

«Ростовы воплотили в себе лучшие черты: патриотизм, щедрость, доброта, забота»

«У всех Ростовых с детства привита любовь»

«Автор описывает нам о семье Простаковых»

«Толстой описывает не только о Бородинском но и о Аустерлицком сражении»

«Гораздо легче переносит прощание по родной земле молодёжь»

«Мы узнаём о человеке, который всю жизнь подчинил для идеи иметь усадьбу с кустами крыжовника»

«Владимир Дубровский тщетно пытается предотвратить от неравного брака Машу»

«Кирсанов приверженец к традициям»

«Любовь – вот ключ решения проблемы»

«Жизнь – это череда различных действий и событий, ведущие к целям и конкретной мечте»

«В поэме рассказывается о юноше, воспитанный в монастыре и мечтающий обрести свободу»

«К особенным он относит людей правящими миром, уничтожающими всё ради своей цели»

«Мы жалеем героев произведения, предстающие перед нами совсем одинокими»

«Главным символом рассказа становится гранатовый браслет, подаренным Желтковым Вере на именины»

«Дочь станционного смотрителя Дуня была очень красивая девушкой»

«Сквозь красивую тюль в комнату проникало солнце, и на душе становилось радостно»

«Он не хотел менять прежнюю амплуа героя»

«Но тот, кто пережили и потеряли многое, способен сохранить в себе человека»

«Те, кто меньше других торопились покинуть Матёру, были одинокие, пожилые женщины»

«Именно в родном доме и в семье закладывается в человеке те нравственные ориентиры»

«Они не хотели разговаривать друг с другом, поэтому два часа прошли в полной тишине»

«Большинство писателей, которые повествовали о любви, повествовало о любви несчастливой»

«Большинство знакомых, приятелей осуждало Анну Каренину за её выбор, остальные сочувствовали ей»

«Сюжет произведения сложный и непрост»

«Мы понимаем, насколько всеобъемлющее и сильно это чувство»

«В течение времени мы можем потерять что-то ценное или что остаётся только воспоминаниями»

«В своем сочинении я рассказала о любимых героях Л. Н. Толстого и почему именно они проходят испытание судьбой»

«М. Ю. Лермонтов в поэме “Мцыри” показывает одиночество героя и почему он идёт против привычных устоев»

«Повесть “Станционный смотритель” начинается с отступления, в котором автор размышляет о неблагодарной профессии станционного смотрителя и какая это унижительная должность»

«Мастер начал сомневаться в подлинности своего творения и что кому-то нужен его роман»

«Родион убивает старуху-процентщицу, чтобы забрать ее деньги и для реализации своей теории»

«Она искренне верит в любовь и что именно этот мужчина её настоящий избранник»

«Илья Ильич любил сон и вкусно поесть»

«Очумелов – совершенно беспринципный человек и пользуется своей властью»

«Молодой человек боится ответственности и жениться»

«Ярославна искренне любит и скорбит о муже, что говорит о её безграничной любви»

«Каждый в жизни сталкивается и решает проблемы»

«И. С. Тургенев затрагивает не только тему отцов и детей, но и что мы сами делаем свой выбор в жизни»

«Л. Н. Толстой в своём рассказе показывает не только весёлый бал, а также тяжёлую действительность»

«Автор показывает нам не столько внешнюю красоту героев, так и внутреннюю»

«Вронский увидел, что Анна стояла в середине гостиной и закрыла лицо руками, но всё равно уехал»

«Мы видим силу духа Андрея Соколова, отказавшись от предложения выпить за победу немецкого оружия»

«Желая показать нам уникального человека, в произведении главным героем является Григорий Александрович Печорин»

«Получив от немцев буханку хлеба, у Соколова нет мыслей съесть её в одиночку»

«Судьба сводит Ивана Тимофеевича с Олесей заворожив его»

«Выбирая свой путь, жизнь преподносит человеку сюрпризы»

«Становясь взрослее, меняются мои взгляды на войну, я начинаю понимать тяжесть и трагизм этих событий»

«Испытывая ненависть к врагам, в сердце Марии всё же живёт любовь, поэтому она сохраняет жизнь раненому немцу»

«Юность Наташи Ростовой проходит в детских забавах, не задумываясь о серьёзных вещах»

«На войне, когда проливая кровь, он мечтает о том, как будет готовиться к севу, и от этих мыслей у него теплеет на душе»

«Но, потому что выйдя замуж не по любви, девушка несчастна в новом доме»

«Может показаться, что чувствуя Печорин близость смерти, ко всему привыкает и становится равнодушным»

«Не найдя Башмачкин ни у кого помощи и поддержки, тихо умирает»

«Всё помнит и сжимается от воспоминаний, не позволяя сердце окончательно смириться»

«Оставленная Надежда своим возлюбленным не дала убить свою любовь»

«Единственным свободным местом от строгих устоев был заросший портик кустами, где можно было ощущать невидимое движение жизни»

«Этот образ принимает и конкретный земной облик занятой повседневными крестьянки делами»

«Всем сердцем девушка полюбившая Григория, не смогла принять то, что он ей не отвечает взаимностью»

«Андрей Болконский и Пьер Безухов – это люди, которые ищущие смысл жизни, размышляющие о своём предназначении»

«Из-за отчаяния, которое заполнившего её, девушка потеряла своё очарование»

«Трудно отрицать, что существуют периоды, что человек переживает темную полосу»

«Говорят, что образ своей Прекрасной Дамы каждый мужчина через всю жизнь бережно проносит в мыслях и мечтах, который создан ещё в юношеские годы»

«Осенний вечер в данном произведении занимает основную часть, который оставил свой след в памяти рассказчицы»

«Он заморозил девушку, начав свои ухаживания, словно змей-искуситель, предложил бежать, которая на тот момент являлась невестой другого»

«Говорят то, что со временем боль утихает»

«Ему кажется то что нет выбора»

«Мне кажется то что этот поступок не правильный»

«Всё своё время он посвящал княгине, когда собирал забытые ею вещи, наблюдал со стороны за её жизнью»

«Владимир Семенович Высоцкий писал, что я люблю, и значит я живу»

«Описывая своё творчество, С. Есенин говорил, что “я сердцем никогда не лгу”»

«Цветаева писала, что моим стихам, как драгоценным винам, настанет свой черёд»

«Простакова в конце говорит, что один ты у меня остался, мой сердечный друг Митрофанушка!»

«В. Г. Распутин в “Прощании с Матёрой” пишет, что мы не теряли связь с корнями, потому что с исчезновением деревень мы “слышим прощальный голос Хозяина”»

Речевые ошибки

«Писатель в лице Иудушки показывает ничтожного, скудного человека»

«Над этой волнительной темой много раз помышляли в своих произведениях и русские писатели»

«Рыбак в рассказе В. Быкова, наперерез со всеми нравственными понятиями, предал товарищей, Родину»

«Широкому миру лжи и несправедливости противопоставлен дом и двор Матрёны в рассказе А. И. Солженицына “Матрёнин двор”»

«Герой рассказа приносит в жертву молодость ради счастья в будущем»

«В переломленный момент Швабрин решился перейти на сторону врага»

«Уметь любить – значит уметь бескомпромиссно помогать»

«Он увез девушку прочь из города в неизведанном направлении»

«С появлением хандры Евгений отсёкся от светского общества»

«Мы видим жизнь Обломова, прозябшего в собственных мечтах и иллюзиях»

«Атмосфера безделья, в которой прошло детство Обломова, предвосхитила трагедию его дальнейшей жизни»

«Любовь – это труд, который содержится в умении преодолевать трудности»

«Чрезвычайное пренебрежение чувствами других людей может привести к полному одиночеству»

«Благодарный поступок Гринёва Пугачёв оценил по достоинству, помиловав его»

«Когда люди действительно любят друг друга, их отношения выстроены на взаимопонимании»

«Грубое отношение может учинить человеку боль»

«Самым ярким показателем смелости героя была его решительность во время крайнего побега из плена»

«Граф Ростов – мягкий, доверительный, бескорыстный человек»

«Как человек, обладающий критическим умом, Печорин размышляет о смысле жизни»

«Примеров драматической любви в литературе гораздо больше»

«В рассказе “Солнечный удар” мы узнаём о трагической любви»

«Писатель рисует трудный, трагический путь Андрея и Пьера к самопознанию»

«Постепенно писатель подводит нас к мысли, что жизнь эта полна искусного, ненастоящего»

«Онегин – типический представитель высшего света, хотя пытается отстраниться от него»

«Поворотливый момент в его жизни – это смерть Ленского»

«Обломов живёт в довольствии и не хочет ничего менять»

«Базаров пополняет свою жизнь исключительно работой»

«Мы не находим у автора ответ на этот мучительский вопрос»

«Дубровский – зачинатель беспорядков, но мы ему симпатизируем»

«Наташа и Пьер – это гармонический союз»

«М. Зощенко в рассказе “Галоша” описывает комический случай, однако мы чувствуем горечь автора»

«За смелость герой был предоставлен к награде»
«Раскольников создал собственническую теорию»
«Ленский восхищается будним трудом крестьян»
«Он не мог слышать это ненавистническое имя»
«Любовь Пьера дополняется его возвышенной жертвенностью и благодарностью за стабильность семейного счастья»
«В их отношениях нет напряжённого накала»
«Он верит в свою высокую миссию»
«Для Дарьи и других старух дом не только место для жилья»
«Любовь всегда возвышает человека, делает его красивее, добрее, чище, способным совершать подвиги, самоотвержение, а порой и отчаянные поступки»
«Отзывчивость Матрены не знает границ, к сожалению, её бескорыстное добро не было оценено по достоинству»
«Любовь подарила герою Бунина мгновения ликующей радости»
«Это определение содержит в себе огромное множество душевных переживаний»
«Жизнь в доме Николая Петровича течёт без волнительных потрясений»
«Мы осуждаем его бессердечный эгоизм»
«Тяжёлые пытки не сломали его»
«Тяжёлое испытание он перенёс достойно, не потеряв в себе человека»
«Повседневный быт поглотил их, и любовь стала угасать»
«Автор показывает низшие пороки общества»
«Лишь истинная правда нужна человеку»
«Окончательный финал романа поражает нас»
«Доброй человек не способен на ужасное зло»
«Мы понимаем, какие поступки героя привели к этому конечному результату»

«Безнадёжное отчаяние заставило девушку, которая только начинала жить, пойти на опасный шаг»

«А. С. Пушкин показывает жизнь барственной усадьбы Троекурова»

«Когда люди остаются в тёмном, беспросветном лесу без надежды на спасение, Данко вырывает из своей груди сердце, которое своим светом способно было осветить дорогу к спасению»

«Показателем смелости является решительная решимость»

«Каждый из нас живет с распахнутой нараспашку душой»

«Вражда – это взаимная ненависть, неприязнь, вражеские отношения между людьми»

«Но это создает возможность для удивительно прочного союза»

«Путь Мастера в романе длится из комнаты в подвале и заканчивается в вечном доме»

«Общество того времени творилось на эксплуатации простого народа»

«Стихи Цветаевой отличаются своеобразной знаковостью: она слила воедино два понятия: время и воду»

«Марина Цветаева говорила, что однажды она сделала вызов времени»

«Честь – это трудная ноша»

«Господин из Сан-Франциско отбрасывает свою жизнь на потом»

«Он делает жалкие попытки покорить внимание княжны Мэри»

«Каждый из нас должен ощутить в жизни чувство любви»

«Когда мы влюбляемся, исчезают всякие думы, исчезают все планы, таят мысли»

«Яркая душа поэта выливалась в необычайно талантливых стихах»

«К теме родины многие авторы прибегали во все времена»

«Однако это перманентное лицемерие было его осознанным выбором»

«Илья Ильич не испытывал каких-то физических тяжб или моральных истязаний»

«Мы сами определяем степень искренности к каждому, кто возникает на нашем жизненном пути»

«Вместе с Есениным в литературу врезалось ни с чем несравнимое чувство, чувство любви к Родине»

«Испугавшись за свою шкуру, герой предаёт родину»

«Грушницкий – позёр, пытающийся строить из себя героя»

«Мы узнаём о сменяющихся пассиях Печорина»

«В нашей жизни любая мысль может напороться на реальность»

«Читатель прослеживает путь человека, в котором испарялось духовное начало»

«Вся жизнь человека – это сплошная череда различных встреч и расставаний»

«Швабрин хотел прийти по вкусу Маше»

«Господин из Сан-Франциско планирует спустить всё накопленное за годы труда богатство»

«Никогда не нужно прогибаться под правду другого»

«Матрёна не могла никак выбить себе пособие по утере кормильца»

«Бесчестным мы называем такого человека, которому наплевать на других людей»

«Но общество – это солянка из разного рода личностей, успешных и неуспешных, сильных и слабых, завистливых и равнодушных»

«Он выгораживал его перед немцами»

«Ему было совсем наплевать»

«Базаров был выброшен из своих жизненных планов романтическими чувствами к этой женщине»

«Над этими вопросами ломали головы многие поколения философов, педагогов, общественных деятелей»

«Печорин только небо коптит, потому что не может найти своё предназначение»

«Князь Андрей убит поступком невесты»

«Он живёт на халяву и не беспокоится об этом»

«Онегин тусит в гостиных и растрчивает себя»

«Митрофан плюёт на свою честь, готов жениться на Софье только из-за денег»

«Он любит Наташу тем больше, чем больше она заботится о крепкой семье»

«Печорину доставляла удовольствие душевная боль, какую он периодически доставлял людям»

«Ему достаточно было просто перестать лениться, встать с дивана и снять свой огромный халат, но он не стал делать даже этого, в силу собственной лени»

«Ведь в отчем доме человек не только рождается, но и получает духовный и нравственный заряд на всю оставшуюся жизнь»

«Уметь любить – это во время прийти на помощь, сказать доброе слово, проявлять заботу, милосердие»

«Все меняет его приход в масонство, где он ищет духовного и нравственного обновления, надеялся на возрождение к новой жизни»

«С этой целью Чичиков начал свой путь и прибегал к самым различным средствам»

«Грушницкий рассказывал Печорину о своих переживаниях, открыл свои слабые места»

«Счастливой любовью может быть только тогда, когда двое любящих людей понимают друг друга, не представляют своей жизни без своей половинки»

«Татьяна хочет сама решить свою судьбу, определить свой жизненный путь. Татьяна хочет сама избрать себе спутника жизни»

«Поэтичность привносит в произведение особое настроение, это настроение необходимо для произведений с такой тематикой»

«Немало великих изобретений были оценены по достоинству лишь после того, как сам изобретатель уже не имел возможности оценить то, как его детище приносит пользу людям»

Отзыв

руководителя о бакалаврской работе студентки гр. 15ИПД2 очной формы обучения историко-филологического факультета Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета **Рузаевой Ирины Вадимовны** на тему **«Речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся и пути их предупреждения и устранения»**

Одной из составляющих общей культуры человека является культура устной и письменной речи. Она проявляется в трех аспектах, взаимосвязанных между собой: нормативном, коммуникативном и этическом. К сожалению, по мнению лингвистов и учителей, в обществе заметно снижается уровень культуры владения словом. В силу этого перспективным направлением в методической науке признаются исследования по подготовке коммуникативно-компетентной личности, обладающей необходимым комплексом речевых умений и навыков, что свидетельствует об актуальности темы выпускной квалификационной работы И. В. Рузаевой.

Вопросу классификации ошибок в творческих работах обучающихся посвящено достаточное количество научно-методических и психолого-педагогических исследований. И. В. Рузаева рассмотрела наиболее полные классификации, представленные в работах современных учёных-методистов С. Н. Цейтлин, М. Р. Львова, В. И. Капинос, Т. А. Ладыженской, М. С. Соловейчик.

Важно, что для анализа типичных грамматических и речевых ошибок были использованы сочинения и изложения, проанализированные студенткой во время педпрактики и работы в школе русского языка «Пушкин». Это позволило ей раскрыть конкретные причины появления речевых и грамматических ошибок в работах учеников.

И. В. Рузаева справедливо считает, что не только учителям-словесникам, но и обучающимся необходимо чётко представлять, что нарушает правильность и коммуникативную целесообразность речи. Она разработала комплекс эффективных упражнений, направленных на предупреждение и устранение речевых и грамматических ошибок в творческих работах учащихся, куда включила задания разных типов.

В ходе исследования были решены все поставленные задачи. Работа И. В. Рузаевой соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, хорошо структурирована, грамотно оформлена и заслуживает оценки «отлично».

Руководитель –

канд. пед. наук, профессор,
зав. кафедрой РЯиМПРЯ



Канакина Г. И.

Протокол

проверки на оригинальность в системе «Антиплагиат ВУЗ» ВКР на тему **«Речевые и грамматические ошибки в творческих работах учащихся и пути их предупреждения и устранения»** студентки 5 курса направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (профиль – «Русский язык. Литература») **Рузаевой Ирины Вадимовны.**

Руководитель ВКР – к. пед. н., проф. Канакина Г. И.



Отчет о проверке на заимствования №1



Автор: Рузаева Ирина Вадимовна irisharuz@mail.ru / ID: 2458
Проверяющий: Луннова Марина Геннадьевна (lunnovamg@mail.ru) / ID: 139)
Организация: Пензенский государственный университет
Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» - <http://pnzgu.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 230
Начало загрузки: 10.06.2020 09:11:09
Длительность загрузки: 00:00:18
Имя исходного файла: ВКР_Рузаева И. В..docx
Размер текста: 1 кБ
Тип документа: Выпускная квалификационная работа
Символов в тексте: 165516
Слов в тексте: 20924
Число предложений: 1587

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 10.06.2020 09:11:28
Длительность проверки: 00:01:11
Комментарии: не указано
Модули поиска: Модуль поиска "ПГУ", Модуль поиска общепотребительных выражений, Диссертации и авторефераты НББ, Модуль поиска перефразирований Интернет, Модуль поиска "Интернет Плюс", Цитирование, Коллекция РГБ, Коллекция ГАРАНТ, Сводная коллекция ЭБС, Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU, Модуль поиска переводных заимствований, Коллекция eLIBRARY.RU, Кольцо вузов, Модуль выделения библиографических записей, Модуль поиска ИПС "Адилет", Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu), Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu)



ЗАИМСТВОВАНИЯ
19,82%

САМОЦИТИРОВАНИЯ
0%

ЦИТИРОВАНИЯ
13,59%

ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
66,59%

«11» июня 2020 г.

Г.И.Канакина