

СФОРМИРОВАННОСТЬ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ ИХ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ

*Работа представлена кафедрой методики преподавания русского языка
Алтайской государственной педагогической академии.*

В статье обосновывается актуальность задачи развития речевой культуры старшеклассников. Одним из наиболее эффективных способов развития речевой культуры старшеклассников рассматривается обращение к образцовым речевым произведениям, их анализ в единстве формы и содержания. С позиций компетентного подхода и современных требований к оценке качества обучения определены умения и навыки, являющиеся необходимыми компонентами речевой культуры человека. На материале анализа творческих работ учащихся 11-го класса охарактеризована степень сформированности речевых умений, установлены характерные особенности речевого поведения старшеклассников при восприятии и создании текста.

Ключевые слова: речевая культура, текстовые умения, сформированность, развитие, текст, восприятие создание.

O. M. Krainik

FORMATION OF SENIOR SCHOOLCHILDREN'S SPEECH SKILLS AS REFLECTION OF THEIR SPEECH CULTURE

The article states the importance of developing speech culture of senior schoolchildren. The analysis of the exemplary speech works in the uniformity of their form and contents is considered as one of the most efficient ways of developing speech culture of senior schoolchildren. The skills, which are necessary components of speech culture, are defined from the point of view of the competency building approach and the contemporary demand. The creative works of the 11th form students are used to characterise the degree of speech skills forming and to find out the main peculiarities of students' speech behaviour in comprehending and creating a text.

Key words: speech culture, speech skills, forming, developing, text, comprehension, creation.

Основными целями изучения русского языка в школе, обозначенными в Государственном образовательном стандарте общего образования*, являются развитие и совершенствование речевой и мыслительной деятельности и коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях общения. Целью обучения родному языку должен стать в современной методике не столько процесс овладения определенной суммой знаний о языке и системой соответствующих умений и навыков, сколько процесс речевого, речемыслительного, духовного развития школьника.

Смещение акцентов в преподавании дисциплин с субъект-объектных отношений на равноправные субъект-субъектные, ориентирующие обучение на развитие личности в целом, на формирование общей культуры ученика, обусловило переход всей системы образования на компетентностный подход. Овладение видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся, совершенствование навыков речевого общения регулируется коммуникативной компетенцией.

На старшей ступени обучения (10-е, 11-е классы) во многом меняются мировоззренческие приоритеты подростков, происходит переосмысление себя в окружающем мире и собственных взглядов на этот мир, формируется жизненная позиция, требующая выражения не только в поведенческом, но и в речевом плане, что обуславливает актуальность такой задачи, как развитие и совершенствование способности учащихся к речевому взаимодействию. Сформированность такой способности позволяет говорить о речевой культуре учащегося, отражающейся в процессе сознательного отбора и использования тех языковых средств, которые помогают ему осуществлять коммуникативное намерение и обусловлены конкретным случаем речевого общения.

«Подлинная высота речевой культуры, – отмечает Г. А. Золотова, – определяется разнообразием способов выражения одного и того же смысла, находящихся в распоряжении говорящего, точностью и целесообразностью их выбора соответственно коммуникативной задаче» [1, с. 149]. В приведенной цитате отражено представление о речевой культуре как части общей духовной культуры народа, существующей в виде образцовых, совершенных текстов, созданных в течение веков творчеством народа, его выдающимися представителями. Именно поэтому

одним из наиболее эффективных способов развития речевой культуры старшеклассника, на наш взгляд, можно считать обращение к тексту, знакомство с образцовыми речевыми произведениями, их анализ в единстве формы и содержания. В условиях классно-урочной системы для подростка, вступающего в жизнь, текст, с одной стороны, является стимулом для обсуждения различных проблем (моральных, нравственно-этических, социально или лично значимых и др.), с другой стороны, предлагает необходимый фактический и языковой материал для создания собственного речевого высказывания.

Введение ЕГЭ обусловило новый этап в развитии системы оценки качества обучения выпускников. Анализ сочинений-рассуждений, созданных учащимися на основе прочитанного текста дает представление о том, как владеют выпускники школ монологической речью, умеют ли аргументированно и грамотно излагать свою точку зрения в письменной форме. Отметим, что создание сочинения есть творческий процесс, в котором особенно ярко проявляются индивидуальность ребенка и его способности к речемыслительной деятельности. К сожалению, критерии оценивания творческой работы выпускника заставляют его не «творить», а создавать текст, наполненный формальными концептами: сформулировать проблему, дать комментарий, обозначить позицию автора, привести два аргумента. Оцениваются различные умения и навыки, а не речевое произведение, созданное личностью. Довольно часто, проверяя работу, видим нестандартность мышления ученика, его начитанность и эрудированность, умение логично и выразительно передать собственные мысли на письме, но не можем при этом поставить высокие баллы, потому что, например, не отражена позиция автора или не дан комментарий к проблеме. Однако следует признать, что проверяемые умения и навыки в общем отражают требования к различным составляющим коммуникативной компетенции учащихся, соединив которые, можно видеть целостную картину сформированности у учащихся способности создавать речевые про-

изведения в соответствии с «коммуникативно-стилистической целесообразностью речи», рассматриваемой как высший уровень речевой культуры человека [2]. Это дает возможность оценить общую культуру ученика и позволяет говорить о степени сформированности определенных текстовых умений и навыков, являющихся необходимыми компонентами речевой культуры человека: формулировать проблему исходного текста; давать к ней комментарий; отражать позицию автора исходного текста и выражать собственное мнение по выделенной проблеме, аргументируя его; создавать собственное речевое произведение, обладающее смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения; точно и выразительно передавать собственные мысли.

В Алтайском крае ежегодно проводится репетиционный экзамен в форме ЕГЭ, основная цель которого выявление пробелов в знаниях учащихся и анализ сформированности текстовых умений и навыков при создании речевого произведения. В ноябре 2008 г. в нем приняли участие 4388 учащихся 11-го класса из 94 школ г. Барнаула.

При подборе текстов учитывались возрастные особенности выпускника (содержание текстов не выходило за рамки коммуникативного, читательского и жизненного опыта экзаменуемого) и проблематика, социально значимая для подростка, дающая возможность ее неоднозначной трактовки. Так, например, основными проблемами, отраженными в текстах были следующие: взаимоотношения старшего и молодого поколения, готовность молодежи ко взрослой жизни; отношения детей и родителей, самоотверженность родительской любви; выбор жизненного пути, стремление к достижению собственной мечты; дружба и предательство, влияние событий детства на формирование характера человека; умение находить радость в простых мгновениях бытия, формирование культуры радости.

Приведем анализ результатов.

В среднем только около 15% учащихся в полной мере обладают умением создавать речевое произведение на основе прочитанно-

го текста в единстве формы и содержания. В таких работах ученик не просто пересказывает текст, а скорее, размышляет о той проблеме, которую он выделил, подтверждая собственные рассуждения позицией автора, используя текстовый материал как фоновый. Старшекласники осознают взаимосвязи идейно-эстетического, жанрово-композиционного и языкового уровней текста, способны воспринимать образы, созданные писателем и отражать в собственном рассуждении смысловые компоненты текста. Обосновывая собственную позицию, ребенок корректно формулирует ее и определенным образом оформляет выражение личностного отношения к выдвинутому утверждению средствами языка, которые наиболее точно и выразительно отражают эту позицию. Каждый довод занимает подчинительное положение в смысловой иерархии по отношению к утверждаемому и служит материалом для выводимых положений. Например: *«Я разделяю позицию автора. Жизнь действительно сложна, но нужно уметь видеть окружающую тебя красоту. В. А. Сухомлинский, известный педагог-публицист, в своих статьях утверждает, что красота природы открывает душевное благородство. Красота существует независимо от нашего сознания, но проявляется и живет только в нем. Человек стал человеком только потому, что научился видеть удивительные прелести природы. Свою точку зрения по данному вопросу выразил и Л. Н. Толстой в романе «Война и мир». Вскинув руки, лежит под опрокинутым в вечность небом Аустерлица Андрей Болконский. В минуты гибели он смотрит на небо, эта радость одухотворяет его. Герой подсознательно тянется к этой радости с надеждой на внутреннее успокоение...»***.

Сочинения этих учащихся представляют собой цельные речевые произведения, построенные разными способами: классическим трехчастным (более 2/3 работ имеют именно такую структуру) и членением на несколько частей по микротемам (чаще всего выделяются основные критериальные позиции). Главное условие – не допускать нарушения смысловой цельности и связности вы-

сказывания, что считается одним из проявлений речевой культуры человека – соблюдено. В работах прослеживается намерение пишущего отбирать слова и выражения, наиболее соответствующие передаваемому содержанию, выбирать из ряда синонимов или близких по смыслу слов самый нужный для данной ситуации, что подразумевает способность не только увидеть и понять то общее, что объединяет все слова синонимического ряда, но и чувствовать оттенки значения, которыми различаются синонимичные или близкие по смыслу слова. Пишущий чувствует функциональный стиль, понимает особенности данной ситуации и при выборе слов и выражений учитывает условия и задачи общения.

К сожалению, у более 80% выпускников в целом наблюдаются те или иные недочеты и ошибки, которые говорят о низкой степени сформированности текстовых умений в частности и речевой культуры в общем. Рассмотрим наиболее типичные ошибки при создании речевого произведения в соответствии с критериями оценивания задания С.

1. Критерии К1 – умение сформулировать проблему исходного текста. 37,4% учащихся неверно формулируют заявленные в тексте проблемы.

Как правило, большинство старшекласников подменяют основные идеи текста его тематическим планом, не разграничивая эти два понятия, что и приводит к смешению идейного содержания и его формального отражения: *проблема мечты, возраста, молодости, дружбы*. Такое обобщение и сведение проблемы к ключевому слову «уводит» ученика от замысла автора. При раскрытии собственной позиции это не позволяет конкретизировать суждения, мешает поиску аргументов и примеров.

Некоторые выпускники не могут увидеть главного в тексте, вычленив основную проблему, найти подтекст, который автор «спрятал» за бытовой сценкой или рассказом героев, что приводит к неадекватному восприятию и искажению проблемы текста. Примерно 7–9% учащихся обращают внимание на детали сюжетной линии, которые но-

сят второстепенный характер или только помогают автору «подойти» к выражению замысла, ученики же выделяют эти детали в качестве основных. Например, в тексте, посвященном проблеме дружбы и предательства, ученик обозначает проблему экологии, опираясь на одно из предложений сюжетной линии: *«Одна из проблем, поставленная автором в этом тексте, это проблема экологии окружающей среды. Каждый на отдыхе может пораниться, порезать ногу об осколок бутылки».*

Если при нахождении и выделении проблематики текста 11-классники в основном понимают авторский замысел и чувствуют идею текста, то при ее формулировке большее количество выпускников испытывают трудности. Анализ работ показал, что наиболее распространенная форма представления проблемы, обозначенной в тексте, – постановка ряда проблемных вопросов. Однако в большей степени это отражение стереотипа в подготовке; чаще всего вопросы представляют собой своеобразные речевые клише, обобщенные фразы и штампы. Так в более 2/3 сочинений по тексту, посвященному проблеме дружбы и предательства, встречаются следующие формулировки: *«Почему один и тот же человек может оказаться способным и на героический поступок, и на предательство? Существуют ли по-настоящему верные друзья? Как определить, настоящий ли друг или нет? Эти вопросы задает автор данного текста».* Отметим, что последнее предложение, содержащее некорректное отражение материала текста (автор не задает эти вопросы, они возникают у читателя после знакомства с произведением), встречается в каждой пятой работе.

Формулировка проблемы может приводиться и в форме утверждения, причем чаще всего без какого-либо вступления: *«Автор данного текста затрагивает такую проблему, как отношения отцов и детей»*, *«Автор затрагивает актуальную проблему сегодняшнего дня – почему человек не достигает своей мечты».*

Большинство сочинений 11-классников содержит расплывчатое описание, в котором

ученики пытаются выделить общеизвестные признаки, опереться на фактический материал, не окрашенный авторским видением: *«В этом тексте поставленная проблема раскрывается нам в том, что у всех людей много проблем, и нет времени даже порадоваться маленьким, на первый взгляд незначительным, но приятным мелочам»*, *«Проблема состоит в том, что сегодня люди замучены житейскими проблемами, решением задач, мечтают о материальном, квартире да машине, поэтому им не до радости».*

Особо хочется отметить, что при формулировке проблематики исходного текста старшеклассники используют стандартные фразы, однообразные речевые конструкции, выбор средств языка для выражения собственных мыслей носит формальный характер. Можно сказать, что речь автора сочинения заформализована самим заданием. Основную задачу школьники видят не в том, чтобы ярко, образно, с опорой на текст и авторский замысел выразить свои мысли, чувства, эмоции, а в том, чтобы выполнить задачу – обозначить проблему, которая в нем заявлена. Отсюда стандартный и однотипный языковой материал: *«проблемой в тексте является...»*, *«автор раскрывает перед нами вопросы...»*, *«именно об этом хотел сказать нам автор текста»* и т. п.

2. Критерии К2 – умение дать комментарий к сформулированной проблеме исходного текста; К3 – умение сформулировать позицию автора исходного текста по выделенной проблеме. Именно комментарий выделенной проблемы и выражение авторской позиции показывают, насколько глубоко и полно ученик понял текст, сумел увидеть аспекты, намеченные автором, проследить за ходом авторской мысли.

Третья часть школьников (34,5%) получили по данному критерию 0 баллов из возможных 2, поскольку комментарий к проблеме текста фактически был заменен комментарием самого текста, а чаще и его простым пересказом. При этом речь одиннадцатиклассников бедна, неэмоциональна, изобилует лексическими повторами, речевыми и грамматическими ошибками, например:

«Автор нам рассказывает о том, что Сережа спас жизнь своему другу. и донес его до больницы. И он сказал: «Если я умру, то передай от меня привет Гальке Кориуновой. Скажи ей, что я ее любил». Он донес его до больницы и смотрел, как ему перевязывают рану. А на следующий день, когда он прихрамывая вышел во двор над ним все смеялись, за то что он перед смертью попросил передать, что он любит Гальку Кориунову. Основная мысль текста, что не надо просить передать другого человека свои слова девушке особенно которую любишь».

В большинстве работ (50,9%) недостаточно глубоко и полно отражена проблематика, она только намечена, но не получила дальнейшего раскрытия с помощью текстового материала. Довольно часто ученик, пытаясь охватить все содержание исходного текста, раскрывает одновременно несколько проблем, затронутых в нем. При этом страдают и логика создаваемого рассуждения, и его речевое оформление: пишущий теряет нить повествования, начинает повторяться, «прыгать» по смысловым отрезкам текста или, обозначив проблему, сразу же уходит к собственному рассуждению, аргументации, забывая отразить авторское видение.

Существенным недостатком, на наш взгляд, является тот факт, что 11-классники не разводят такие понятия, как «автор» и «герой произведения». Если в исходном тексте повествование ведется от первого лица, то в 70% работ автор и герой – это один и тот же человек: *«Худяков описывает, что когда ему было 13 лет, то они с другом пошли на речку. Тут автору приспичило освежиться», «Когда Аксенова была маленькой, она не любила своего папу. Потом, когда у автора текста уже есть свои дети, она поняла всю силу родительской любви».* Между тем именно понятие авторского замысла и разграничение создателя и лирического героя, героя произведения являются одними из основополагающих для адекватного восприятия текста.

В целом в работах 11-классников можно отметить усиление тенденции к широкому толкованию проблемы, с одной стороны, и

упрощению авторского замысла, с другой. Последнее зачастую приводит к неверному пониманию авторской позиции и ее некорректной формулировке: *«Автор считает, что мечта – это вздор, ее нужно выбросить из головы и тогда жизнь наладится, как у Кольки Велина», «Я считаю, что Сережка не предал своего друга, рассказав про его привет. Аналогичного мнения и автор текста», «Автор сам виноват, так как нельзя никому доверять свои сокровенные тайны. даже самому себе».* Вновь видим, что ученику важно обозначить те моменты, за которые он получит баллы, а не ярко и образно выразить свои мысли, свои позиции. Более того, стараясь избежать ошибок, 11-классники сознательно упрощают свою речь, тем самым обедняя ее.

3. Критерий К4 – умение выразить собственное мнение по сформулированной проблеме и аргументировать его.

В большинстве работ (42,3%) аргументация представлена в упрощенной форме, чаще с опорой на жизненный опыт (случай из жизни друга, подруги, родственников). В таких работах нет четкости, логичности, собственное мнение отходит от поставленной проблемы и подменяется ложно понятыми рассуждениями, например: *«Наша молодежь очень развита. Этому способствует много факторов и много вещей появление большого количества секций, кружков, большое количество СМИ, новейшие разработки человечества».* Многие ученики, пытаясь подтвердить выдвинутое положение, просто придумывают нереальные случаи в точном соответствии с исходным текстом, примитивно меняя героев произведения на своих знакомых, или обосновывают справедливость нравственных аксиом, в истинности которых никто не сомневается: *«Нам всем нужно учиться быть добрыми, радостными, чтобы прожить долгую и счастливую жизнь».*

Большое количество работ содержит ссылки на литературные произведения, но они не раскрываются, остаются формально заявленным тезисом, не получившим разъяснения: *«Так было в «Станционном смотрителе» А. Пушкина», «В литературных*

произведениях описывается много примеров таких произведений».

У 46,5% старшеклассников рассматриваемое умение практически не сформировано. Аргументация зачастую либо полностью отсутствует, либо подменяется собственными рассуждениями в отрыве от идей текста и проблемы, сформулированной в начале сочинения, либо лишь только заявлена («*Я согласен с этой точкой зрения автора*»). Такие сочинения можно обозначить как «размышления по поводу», поскольку исходный текст отражен формально или служит отправной точкой для выражения проблем, интересующих ученика в данный момент. Скорее всего, ученик видит свою задачу в том, чтобы заполнить место, отведенное в сочинении для аргументации, своим суждением, но оно не выполняет функцию довода, подкрепляющего правоту заявленного тезиса.

4. Критерий К5 – умение создавать собственное речевое произведение, обладающее смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения.

83,2% работ (49,3% учеников из двух возможных получили 1 балл, 33,9% – 0 баллов) характеризуют нарушение соразмерностей частей сочинения, неорганизованность как отдельных частей, так и речевого высказывания в целом, полное отсутствие разделения сочинения на смысловые части, необоснованное выделение предложения или нескольких предложений из состава смысловой части, слабая смысловая связь между абзацами. Как правило, вступление либо отсутствует, либо формально заявлено, в этом случае логическая связь с основной частью работы нарушается. В основной части содержатся ненужные, не имеющие отношения к теме сведения, загромождающие изложение, делающие его запутанным и сумбурным. Заключение не служит выводом из сказанного, не подводит итог, часто совсем не мотивировано исходным текстом. Нарушение связности происходит и в тех случаях, когда учащиеся в текст сочинения помещают примеры из исходного текста «без адаптации» ко вторичному тексту: «*Они ок-*

ружают нас любовью и лаской и могут сделать действия, которые мы от них не ожидаем, «...дошел до райцентра, поднял всех на ноги».

5. Критерий К6 – умение точно и выразительно передать собственные мысли.

56,7 % сочинений учащихся можно характеризовать как работы «среднего уровня». В целом такие сочинения можно принять за текст, но прослеживается однообразие грамматического строя речи, есть нарушения точности выражения мысли. В основном можно отметить следующие недочеты: ученики строят предложения по типу «подлежащее – сказуемое – распространители» в простой синтаксической конструкции или в сложном предложении с придаточным изъяснительным (с союзом «что»); при использовании вводных слов и сочетаний, указывающих на последовательность явлений, на связь между ними, встречается слово *во-первых*, но не появляется *во-вторых*; придаточные предложения парцеллируются в самостоятельные или в качестве парцеллята выделяются второстепенные члены предложения («*Но, к сожалению, часто дети неправильно воспринимают их стремление. Считая, что родители лезут в их жизнь и приносят одно неудобство*»); в одном или соседних предложениях используются глаголы-сказуемые разных видов-временных форм («*Например, многие сыновья и дочери отвозят своих отцов и матерей в дома престарелых, для того, чтобы не выслушивать их советы и просто не мешали жить своей жизнью*»).

28,3% сочинений 11-классников нельзя трактовать как речевое произведение, поскольку налицо ограниченный объем словаря, неточное словоупотребление, синтаксическое однообразие. Сочинение состоит из коротких однотипных предложений со слабо выраженной связью между ними. В качестве средства связи предложений чаще всего используется лексический повтор, так как ни синонимикой, ни другими средствами связи пишущий не владеет.

Особо следует отметить, что во многих работах учащихся содержится проявление

речевой агрессии как внешне выраженной, так и скрытой. Учащиеся 11-х классов часто нарушают словесные этические нормы: в грубой форме «выплескивают» негативные эмоции, чувства или намерения в неприемлемой в данной речевой ситуации форме, что в целом говорит о крайне низкой степени сформированности речевой культуры ученика: *«У автора этого текста видно были очень большие проблемы с самого его рождения до его смерти», «И судя по словам автора, то он либо очень глуп, либо слишком часто натыкался на большие преграды при достижении поставленной цели», «Поэтому я считаю, что автору можно слегка поменять свое мнение, относящееся к молодому поколению, а так А. Яблонев (вместо А. Яблоков) мне понравился, он хочет помочь подросткам».*

Нельзя не остановиться на анализе такого параметра, как правильность речи, считающимся «непременным, но элементарным критерием речевой культуры» [1, с. 148] и предполагающем соблюдение пишущим норм литературного языка. Показателями богатой речи являются большой объем активного словаря, разнообразие используемых в речи морфологических форм и синтаксических конструкций. Следовательно, говорить о хорошей речи можно лишь в том случае, если: 1) она богата и разнообразна по использованным в ней лексическим и грамматическим средствам; 2) в ней точно передано содержание высказывания; 3) учтены особенности ситуации общения, выдержан определенный стиль речи. К сожалению, сочинений, отвечающих этим критериям, очень мало: только 14,8% учащихся создают собственные речевые высказывания без речевых и грамматических ошибок (или с небольшими недочетами), выдерживая определенный стиль речи. У 85,2% выпускников отмечается низкий уровень владения речевыми и грамматическими нормами.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы.

1. Критерии оценивания сочинения, предложенные в ЕГЭ, дают возможность увидеть проблемные лакуны в общей рече-

вой подготовке учащихся, тем или иным способом влияющие на развитие речевой культуры старшекласника. Первопричина всех проблем, возникающих у ученика при восприятии текста и создании собственного, на наш взгляд, в формализованности деятельности детей, которую они выполняют. Внимание ребенка сосредоточено на том, чтобы совершить определенные операции, а это нарушение естественного пути создания речевого произведения, так как первый шаг – определение собственного коммуникативного намерения – отсутствует.

2. Все умения, проверка которых заложена в критериях оценивания, по существу, являются комплексными и представляют собой взаимосвязь аналитической и продуктивной деятельности. Так, чтобы сформулировать проблему исходного текста, необходимо, с одной стороны, обладать умениями и навыками смыслового восприятия, понимания проблемы адекватно авторскому замыслу, с другой – умениями словесного выражения проблематики путем целесообразного и сознательного выбора необходимых средств языка. Чтобы дать комментарий и отобразить позицию автора, важны умения находить и пояснять смысловые компоненты исходного текста, интерпретировать его содержание, проходя обратный авторскому путь, отбирая те средства языка, которые наиболее правильно и точно отражают авторские мысли. Чтобы выразить собственное мнение и аргументировать его, нужны умения обосновывать собственную позицию и оформлять ее средствами языка, наиболее точно и выразительно отражающими эту позицию. Чтобы создать собственное произведение, обладающее смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения, необходимо в первую очередь уметь определять собственный замысел, видеть коммуникативное намерение и реализовывать его. Формирование именно такого комплекса умений во взаимосвязи аналитической и продуктивной деятельности должно быть положено в основу обучения при восприятии и создании речевых произведений.

ПРИМЕЧАНИЯ

* Федеральный компонент государственного стандарта общего образования утвержден приказом Минобразования России «Об утверждении федерального компонента государственных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» от 5 марта 2004 г. № 1089 и размещен на сайте Минобразования России. URL: <http://www.ed.gov.ru>

** Примеры из сочинений 11-классников приведены в статье в их оригинальном виде. Язык и стиль сочинений сохранен, орфографические, пунктуационные, грамматические и речевые ошибки, допущенные в работах, не исправлены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Золотова Г. А.* О характере нормы в синтаксисе [Текст] / Г. А. Золотова // Синтаксис и норма : сборник научных статей. М. : Наука, 1974. С. 145–175.
2. *Костомаров В. Г.* Некоторые теоретические принципы культуры речи / В. Г. Костомаров, А. А. Леонтьев // Вопросы языкознания. 1966. № 4. С. 12–32.