
⁹ Тихомиров Д.И. Школа и жизнь (наблюдения и заметки) // Народная школа. 1880. № 1. С. 29.

¹⁰ Рачинский С.А. Сельская школа. М., 1898.

¹¹ Куломзина С.С. Наша церковь и наши дети. С. 175–181.

¹² Василевская В.Я. Н.И. Пирогов и основные вопросы воспитания // Куломзина С.С. Наша церковь и наши дети. С. 180.

¹³ Ушинский К.Д. Родное слово: Книга для детей и родителей. М., 2000. С. 71.

Н.Н. Гурьева

И.Г. Сильченкова

Тверь

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТИЛИСТИКИ В ПРОГРАММУ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Большая часть школьного курса русского языка связана с изучением грамматики. Учащиеся знакомятся с важнейшими грамматическими понятиями. Но в то же время они не имеют представления о том, как те или иные грамматические формы употреблять в речи. Более глубокий анализ изучаемых грамматических явлений, ознакомление учащихся с некоторыми важнейшими значениями грамматических форм, с правилами и особенностями их употребления в речи для передачи смысловых и стилистических оттенков, анализ вариантных форм и конструкций ведет к обогащению и развитию речи детей. Один из способов достижения этой цели – систематическая, целенаправленная работа по грамматической стилистике, возможности которой позволяют учителю в рамках изучения любой грамматической темы проследить особенности и условия употребления в речи определенных грамматических средств языка.

В «Грамматике» имеется материал (например, синонимичные грамматические формы и конструкции), который может стать предметом изучения как «Граматики», так и «Стилистики». Причем стилистика извлекается именно из грамматики. Изучение материала по стилистике может привести к решению ряда проблем развития речи: знание правил употребления в речи грамматических форм – необходимое условие грамотной и выразительной речи. В настоящее время повышение речевой культуры учащихся – одна из актуальных задач, стоящих перед современной школой. Именно поэтому в центре внимания многих ученых находятся лингвистические проблемы грамматико-стилистического характера. В специальной литературе рассматриваются также и некоторые методические стороны данного вопроса: описываются способы дифференциации речевых

ошибок, основные принципы и приемы их предупреждения и исправления. Для того чтобы эффективнее организовать работу по предупреждению речевых ошибок, необходимо знать их лингвистическую и психологическую природу. Эта проблема рассматривается в работах С.Н. Цейтлин¹. По мнению С.Н. Цейтлин, можно выделить три основные причины этих нарушений. Главной причиной является так называемое давление языковой системы. Влияние этого фактора тем заметнее, чем меньше возраст ребенка. Язык, добываемый детьми из речи, не вполне адекватен тому языку, который управляет речевой деятельностью взрослых людей. «Детский» язык первоначально представляет собой лишь обобщенный и предельно упрощенный вариант «нормативного» языка. Это связано с тем, что в «детском» языке первоначально отсутствует членение на систему и норму. При этом под системой языка понимают систему его возможностей, норма представляет собой конкретно-историческую реализацию системы. Чтобы говорить на том или ином языке, нужно владеть не только его системой, но и нормой. Значительная часть детских речевых ошибок представляет собой нарушение языковой нормы вследствие слишком прямолинейного следования системе. Можно выделить несколько типов подобных ошибок.

1. *Ошибки типа «заполнения пустых клеток».* Часто системой определяется возможность того или другого образования, но в норме эта возможность остается нереализованной. Дети, руководствуясь первоначально лишь требованиями системы и не зная о существовании нормы, заполняют «пустые клетки». В этом случае возникают не соответствующие норме образования: «Пруд был синь».

2. *Ошибки типа «выбор ненормативного варианта из числа предлагаемых языковой системой».* Языковая система предлагает, как правило, несколько способов выражения единого содержания. Выбор одного из вариантов закрепляется нормой языка. Если в речи избирается вариант, отвергнутый языковой нормой, возникает речевая ошибка. Примером может служить механизм образования видовых пар: украсить / украшать, раскрасить / раскрашивать. В речи детей возможны ошибки типа «раскрашать», «украшивать».

3. *Ошибки типа «устранение фактов, чуждых языковой системе».* В языковой норме иногда содержатся факты, системой языка не предусмотренные и даже чуждые ей. Это объясняется тем, что современный язык представляет результат длительного исторического развития, в нем присутствуют разного рода архаические явления – следы отживших языковых систем, а также факты, обусловленные влиянием других языков, диалектов и т.п. Дети часто унифицируют явления, противоречащие современной системе, подстраивают их под системные, например: «ехали метром», «одна качель», «киса кашу едит».

4. *Ошибки типа «устранение идиоматичности».* Как известно, языковые единицы высшего яруса строятся из языковых единиц низшего яруса. Однако многие слова в процессе функционирования приобрели «семантические надбавки» (индивидуальные наращения смысла, наличие которых не может быть предсказано их морфемной структурой). Употребляя то или иное слово, дети ошибаются именно потому, что не принимают в расчет «семантических надбавок»: «Когда я вырасту, буду спасателем, буду всех от войны спасать».

Отнюдь не все ошибки, обнаруживающиеся в речи детей, могут быть объяснены неравномерностью усвоения системы и нормы языка. Если в речи окружающих встречаются случаи нарушения норм литературного языка, то они могут воспроизводиться детьми. Эти нарушения могут касаться фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса и представляют элементы разновидности языка, обычно называемой просторечием. Влияние просторечия часто заключается в модификации слов нормированного языка: одежда, скипятить. «Просторечные» ошибки, как правило, являются более устойчивыми, чем «системные».

В качестве фактора, способствующего возникновению ошибок, выступает сложность механизма порождения речи. Чем опытнее говорящий (пишущий), тем богаче его долговременная память, предоставляющая широкие возможности для выбора лексики и синтаксических моделей, тем совершеннее и оперативная память, выше ее способность «удерживать» и «упреждать» текст. Недостаточным развитием оперативной памяти объясняются многие речевые ошибки, которые условно можно назвать «композиционными».

Система исправления и предупреждения речевых ошибок разрабатывается на основе их классификации, выделения конкретных типов ошибок и изучения причин возникновения ошибок каждого типа. М.Р. Львов предложил систему работы по исправлению и предупреждению речевых ошибок, которая складывается из следующих элементов²: 1) исправление речевых ошибок в тетрадях учащихся; 2) классная работа над типичными ошибками на уроках анализа проведенных сочинений и изложений; 3) индивидуальная и групповая внеурочная работа над отдельными (индивидуальными) ошибками, их обнаружение и исправление; 4) система стилистических и иных языковых упражнений, в которых учитываются возможные и наиболее вероятные ошибки; языковой анализ текстов на уроках чтения и русского языка; 5) языковые упражнения перед каждым сочинением, изложением с целью подготовить учащихся к правильному использованию лексики и фразеологии предстоящего текста, некоторых грамматических форм и синтаксических конструкций; 6) стилистические акценты, где это возможно, при изучении грамматических тем, указание на то, что данная грамматическая тема может послужить основой для предупреждения рече-

вых ошибок; 7) обучение школьников самопроверке и самостоятельному редактированию изложения и сочинения.

Н.А. Ипполитова считает, что для успешной организации работы по грамматической стилистике в школе необходимо знать особенности грамматической природы изучаемого явления. Поэтому прежде чем приступать к грамматико-стилистическим упражнениям, нужно изучить теоретический материал, выделить те языковые факторы и явления, которые могут стать объектом наблюдений учащихся на уроках русского языка с целью формирования у них общеречевых и стилевых навыков³. Система упражнений, разработанная Н.А. Ипполитовой, включает в себя: 1) стилистический анализ текста; 2) анализ оттенков значений, передаваемых теми или иными грамматическими формами, как подготовительный этап к выполнению упражнений собственно грамматико-стилистического характера; 3) грамматический разбор как один из способов анализа значений грамматических форм и их стилистических возможностей; 4) подбор грамматических синонимов, их сопоставление, выявление различий; 5) замена одной грамматической формы другой, синонимичной; 6) конструирование предложений различной стилистической окраски с использованием в этих целях определенной грамматической категории, а также предложений для передачи определенного значения и его оттенков; 7) подбор речевых вариантов текста; 8) составление небольших текстов с определенной стилистической окраской.

Систему грамматико-стилистических упражнений, несколько отличающуюся от рассмотренной выше, предложил С.Н. Иконников. Он рассматривает стилистический анализ, с одной стороны, как важнейший метод обучения, а с другой – как метод исследования, которым пользуются лингвисты и литературоведы. Поэтому необходимо сформировать у учащихся навыки работы с различными грамматическими формами и конструкциями; научить их заменять одну форму и конструкцию другой, синонимичной, определять функцию этих форм и конструкций в текстах с разной стилистической окраской, составлять предложения и тексты с учетом стилистических особенностей тех или иных языковых средств, использовать полученные сведения при написании изложений и сочинений.

Обобщив опыт разных авторов, можно успешно организовать грамматико-стилистическую работу на уроках русского языка в начальной школе.

¹ См.: Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. М., 1982; Она же. Язык и ребенок. Лингвистика устной речи. М., 1999.

² См.: Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. М., 1975; Она же. Риторика. Культура речи: Учебное пособие. М., 2000.

³ См.: Ипполитова Н.А. Развитие речи и повышение грамотности // Русский язык в школе. 1997. № 5; Она же. Упражнения по грамматической стилистике при изучении частей речи. М., 1980.