

## МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ЕГЭ-2011

Единый государственный экзамен по русскому языку является обязательным как для выпускников с целью их итоговой аттестации, так и для абитуриентов вузов и ссузов: результаты ЕГЭ по русскому языку признаются общеобразовательными учреждениями, в которых реализуются образовательные программы среднего (полного) общего образования, как результаты государственной (итоговой) аттестации, а образовательными учреждениями среднего профессионального образования и образовательными учреждениями высшего профессионального образования как результаты вступительных испытаний по русскому языку.

По полноте охвата курса родного языка экзаменационная работа соотносится с конечными целями обучения русскому языку в школе. В неё включены задания, проверяющие следующие виды компетенций:

– **лингвистическую компетенцию**, то есть умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений;

– **языковую компетенцию**, то есть практическое владение русским языком, его словарём и грамматическим строем, соблюдение в устных и письменных высказываниях языковых норм;

– **коммуникативную компетенцию**, то есть владение разными видами речевой деятельности, умением воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания.

Выполнение экзаменационной работы по русскому языку требует от выпускников следующих умений:

- анализировать, классифицировать языковые факты с целью обеспечения различных видов речевой деятельности;
- оценивать языковые факты с точки зрения нормативности;
- анализировать языковые единицы с точки зрения правильности, точности и уместности их употребления;
- использовать основные приемы информационной обработки текста;
- оценивать письменные высказывания с точки зрения языкового оформления, эффективности достижения поставленных коммуникативных задач; проводить лингвистический анализ текстов различных функциональных стилей и разновидностей языка;
- создавать собственное речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами; осуществлять речевой самоконтроль.

Большая часть заданий имеет комплексный характер, например: задания А13 и А14 требуют привлечения знаний и умений не только из раздела «Орфография», но и из раздела «Морфемика и словообразование», А12, А15 – А18 – «Орфография», «Морфемика и словообразование», «Морфология», задание В7 проверяет не только умение выделять средства текстовой связности, но и знания из разделов «Морфология» и «Лексика» и т.п. В целом же экзаменационная работа проверяет освоение на разных уровнях сведений из всех разделов школьного курса русского языка.

**Основные содержательные разделы учебного предмета «Русский язык», проверяемые на экзамене:**

**Орфоэпические нормы:** А1.

Освоение школьниками орфоэпических норм является отнюдь непростой задачей: во-первых, произношение большей части слов (и ударение как проверяемый экзаменом компонент) усваивается детьми произвольно в очень раннем некритичном возрасте и зависит от близкого речевого окружения. Таким образом, этот «детский» («семейный») вариант внутренним речевым слухом носителя оценивается как правильный, а одно- или двукратно предъявленный на уроке нормативный вариант

оказывается слабее внутреннего эталона и не вытесняет собой ошибочное звучание-произношение, например: на территории Карелии ошибочное произношение слова *щавель* с ударением на первом слоге является частотным, и, к сожалению, не только дети, но и взрослые не всегда верят специалистам, что правильно это слово (входящее в орфоэпический минимум, проверяемый на экзамене) произносить с ударением на втором слоге.

Во-вторых, серьезное влияние на стирание границ между нормой (как орфоэпической, так и грамматической и речевой) и ее нарушением оказывает современная речевая ситуация, одним из факторов которой является агрессивное давление средств массовой информации, нередко предьявляющих ошибку как речевой образец, например: в постоянно повторяющейся рекламе косметики звучит ошибочное «*побАлуйте себя*» (глагол *баловАть*, наряду с глаголами *баловАться*, *избаловАть*, *разбаловАть*, а также причастиями *балОванный*, *избалОванный* и деепричастием *балУясь*, входит в орфоэпический минимум, проверяемый на экзамене).

В-третьих, нельзя не учитывать и того, что у некоторых учащихся есть проблемы, связанные с неразвитостью фонематического слуха. Разумеется, коррекция таких нарушений речевого развития ребенка – это задача для специалиста-логопеда, но и учитель-словесник может помочь школьнику, понимая, что развитие устной речи в такой ситуации должно иметь опережающий характер и не может быть задачей «от случая к случаю».

Итак, орфоэпические нормы требуют целенаправленного и систематического внимания педагогов на протяжении всех лет обучения. Важно знать, что, за исключением обучения старшеклассников решению тестовых задач, типовых для ЕГЭ, в разделе «Орфоэпия» не рекомендуется предьявлять учащимся ошибочные варианты и ставить школьников в ситуацию выбора между правильным и неправильным. Список слов, которые проверяются на экзамене, а также материал о некоторых особенностях русского ударения опубликован в приложении к методическому письму ФИПИ «Об использовании результатов единого государственного экзамена 2009 года в преподавании русского языка в образовательных учреждениях среднего (полного) общего образования» (<http://fipi.ru>).

#### **Словообразование: В1.**

Задание, проверяющее умение определять основные способы образования слов, требует либо найти слово, образованного заданным способом, либо определить способ образования предложенного слова. Чтобы учащиеся правильно выполняли словообразовательный разбор, необходимо научить их следовать определенному алгоритму: определить изменяемость-неизменяемость слова и поставить изменяемое слово в начальную форму (цель: избежать смешения словообразования с формообразованием), затем дать минимальное лексическое толкование слова с помощью однокоренного (того, от которого слово образовано) и, сравнивая производную и производящую основы, определить, с помощью каких морфем образовано заданное слово. Этот алгоритм, разумеется, пригоден только для морфологического способа образования слов, однако именно этот способ является основным для русского словообразования, а если учащиеся имеют представление о таком способе, как переход из одной части речи в другую, и знают к нему примеры, то последний не вызывает больших затруднений.

К сожалению, экзаменуемые, кроме смешения словообразования и формообразования, нередко допускают 2 типичные ошибки: во-первых, увидев приставку и корень в слове, сразу же решают, что это приставочно-суффиксальный способ, вместо того чтобы истолковать значение производного слова так, чтобы в ней прозвучало однокоренное слово, например: слово *разгадка* – это результат действия *разгадать*, соответственно оно образовано суффиксальным способом, а не приставочно-суффиксальным, хотя и имеет в своем составе приставку и суффикс. Во-вторых, даже при использовании алгоритма словообразовательного анализа учитывают только отношения родственности и принципиального наличия более короткого однокоренного слова, но не

отношения мотивации, т.е. не принимают во внимание смысловую связь между частями словообразовательной пары и строгую последовательность образования слов в словообразовательной цепочке, например: при разборе слова *современный* находят более короткое однокоренное слово *временный* и считают, что способ словообразования приставочный, однако установление мотивационных отношений обнаруживает иные словообразовательные связи: *современный* – (со) *временем*, т.е. способ образования приставочно-суффиксальный.

Словообразование – это один из самых важных разделов курса русского языка, имеющих значение при освоении морфологии и орфографии, а самое главное – развивающих языковую интуицию носителя языка. Внимание к словообразованию следует уделять уже в начальной школе, несмотря на то, что сам раздел изучается только в основном звене: нельзя останавливаться на выделении корня путем подбора однокоренных слов с последующим «разрубанием» остатка на «существующие» в языке аффиксы, необходимо при делении слова на морфемы использовать возможность раскрыть содержание слова через родственное слово, устанавливая словообразовательные связи. Одним из полезных упражнений является построение словообразовательной цепочки. Важно также, чтобы учитель четко разграничивал синхронный и диахронический подходы при словообразовательном анализе: привлечение этимологии часто оказывается полезным, но смешение диахронии и синхронии при разборе недопустимо. И наконец, при изучении морфемики и словообразования необходимо постоянно пользоваться словарями, иначе избежать ошибок при разборе маловероятно.

**Орфография:** А12, А13, А14, А15, А16, А17, А18, С1.

Наибольшую трудность из заданий тестовой части представляют задания на правописание -Н- и -НН- в суффиксах различных частей речи (особенно в кратких причастиях) и на слитное, дефисное, раздельное написание слов. В этих же написаниях оказываются частыми ошибки в части С, например:

– в тексте проблема сформулирована, я уверена в том, ..., но: говорил уверено, подцененные, поставленные проблемы, жизненный, истинный и т.п.;

– так-же, то-же, что бы (союз), всетаки, хотябы, а также досихпор, передомной, внутри, по-совести, по-моему мнению.

Кроме того, в части С встречаются типичные ошибки в следующих случаях:

– правописание безударных гласных в корне слова (проверяемых, непроверяемых ударением, чередующихся): *поглащать, благодаря, сожаление, сматри, выстовлять, докозать, игоистичен, дефицит (дефецит, девецит), икспиримент, бугалтир, почетаемые* (люди), *выбирает* и др.;

– правописание суффиксов: *большенство, прислушивотья;*

– правописание приставок: *прилестный, прибывание в городе, причина, безкорыстно, разчёт, разсвет;*

– правописание частиц не и ни с различными частями речи (слитное и раздельное), в том числе и с глаголами и деепричастиями: *нельзя несогласитя, неначнут, а также ни кто, ни где, ни когда, некоем;*

– правописание окончаний глаголов, имён существительных и прилагательных: *преданы идеи, будит иметь авторитет, лучшие люди;*

– правописание –ться и -тся в глаголах: *должен согласитя, может появитя, не могли смиритя, ребенок не научитя;*

**Морфология:** А10, В2.

Трудности при выполнении заданий по морфологии связаны не только с недостаточным усвоением материала, но и с неумением привлекать короткие проверочные алгоритмы в условиях, когда необходимо быстро решить грамматическую задачу. Например, для правильного определения части речи при возможной грамматической омонимии обязательным шагом является определение роли слова в

предложении, а для краткого прилагательного в среднем роде к тому же обычно возможна проверка частеречной принадлежности путем замены существительного среднего рода (или вставки в случае его пропуска в исходном предложении) существительным женского рода (даже и не всегда вполне подходящим по смыслу) с целью обнаружить изменяемость предположительного краткого прилагательного (окончания женского рода в данном случае являются сильными сигналами отнесенности слова к именам). При определении причастий и деепричастий быстрой практической опорой может оказаться возможность слова «вернуться в глагол» и твердое знание суффиксов причастий и деепричастий. Производные предлоги всегда связаны с существительным или местоимением и их, как правило, можно заменить синонимичными непроеизводными предлогами. Что же в целом касается служебных частей речи, то прежде всего необходимо отработать умение определять их функцию, рациональным также представляется предъявление ученикам списка наиболее частотных случаев, чтобы учащиеся видели их в тексте, с обязательным указанием на возможную грамматическую омонимию. Местоимения же, разделенные на разряды, необходимо просто выучить – их список ограничен и невелик.

Специальной отработки требуют задания с выбором ответов, в которых требуется определить частеречную принадлежность кратких прилагательных (типа *нужен*) и кратких причастий (типа *уверен*), так как такие задания выполняются с большим количеством ошибок. Наконец, необходимо учесть, что если учащиеся в основной школе обучались по УМК под ред. В.В. Бабайцевой, то в старшей школе с ними необходимо изучить не представленное ранее понятие о переходности глаголов.

**Синтаксис:** А8, А9, В3, В4, В5, В6. **Пунктуация:** А19, А20, А21, А22, А23, А24, А25, С1.

Синтаксис – это один из ключевых разделов курса русского языка, при освоении которого постоянно осуществляется переход от языковой функции к ее речевой реализации и наоборот. По сути, вне синтаксической роли нельзя изучать части речи, а схемы синтаксических явлений – это главная опора для использования пунктуационных правил и мощный фактор развития речи школьников.

К сожалению, из года в год около 50% выпускников допускают ошибки при выделении грамматической основы предложений – базового умения в этом разделе. Особого внимания требуют случаи с омонимией именительного и винительного падежей существительных, с составным сказуемым, с однородными главными членами в тестовых рамках (вне выбора ответа в тесте учащиеся, как правило, однородные подлежащие и сказуемые видят), с односоставными предложениями.

Кроме того, необходимо усилить работу со схемами синтаксических явлений, так как именно они «снимают» конкретное лексическое наполнение и обнаруживают грамматические связи. Фактически синтаксические схемы позволяют в старших классах обобщить весь изученный материал по синтаксису и пунктуации, а отработка умения выявлять синтаксическую схему в опоре на интонационные сигналы поможет осуществить перенос пунктуационных умений в собственную речевую практику.

**Грамматические нормы:** А3, А4, А5, А26, С1.

Единый государственный экзамен позволяет проверить освоение грамматической нормы как на уровне умений в тестовой части (образование форм слова, синтаксическая норма, в том числе употребление деепричастий), так на уровне навыка в сочинении.

Нельзя не отметить, что недостаточное владение грамматическими нормами является одним из сигналов нарушений в речевом развитии носителя языка (разумеется, если язык неродной, то грамматические ошибки обнаруживают лишь особенности усвоения чужих языковых явлений). Это ярко прослеживается, например, на результатах выполнения задания на возможность-невозможность трансформации придаточного определительного предложения в причастный оборот: задание появилось в 2006 году – и ежегодно массовые результаты выполнения этого задания близки к средним результатам остальных заданий части А (исключая задания с низкими результатами), а результаты

выполнения этого задания экзаменуемыми, не перешедшими планку уровня минимального количества баллов, дают резкое снижение по сравнению с их средними результатами остальных заданий части А. Легко увидеть и стабильное соответствие большого количества грамматических ошибок в сочинении общему низкому уровню текста сочинения. В старшей школе уже, к сожалению, не приходится говорить о логопедической коррекции, но учитель-словесник должен понимать, что результаты освоения курса русского языка неуспевающими подростками возможно улучшить только при целенаправленной и систематической работе с учащимися с недостаточным речевым развитием над конкретно их грамматическими ошибками в контексте общего речевого развития.

Разумеется, на появление грамматических ошибок оказывает влияние и современная языковая ситуация, характеризующаяся активным внедрением явлений разговорной речи в литературный нормированный язык, например: в сочинениях одной из типичных ошибок является смысловая, а не грамматическая координация подлежащего и сказуемого по числу в случаях *«большинство считают»*, *«современная молодежь...они не думают»*, *«те, кто слепо верят в свои убеждения, кто не способны изменить свое мнение»* и т.п. Влиянием разговорной речи можно объяснить и частотные ошибки в управлении типа *«проблема о...»*, *«поймешь о том...»* или типа *«пришел со школы»*.

Для преодоления как субъективных, так и объективных причин нарушения грамматической нормы необходим достаточный тренинг устной речи учащихся.

**Лексика и фразеология. Речевые нормы:** А2, А11, А30, С1.

Работа по лексике – это основа для развития речи детей и подростков. Обогащение словарного запаса учеников с постоянным вниманием на значении слова – вот ресурс, недостаточно используемый на уроках русского языка и литературы, а также и при изучении других школьных предметов. Именно незнание точного значения слова, его стилистических и экспрессивных особенностей и приводит не только к ошибкам в собственной речи учеников, но и к ошибкам понимания и интерпретации чужой речи. Следовательно, работа со словом должна стать неотъемлемой частью почти каждого урока на протяжении всех лет обучения.

**Текст:** А6, А7, А27, А28, А29, В7, В8, С1.

Одними из самых важных компонентов освоения курса русского языка, включенных для проверки в экзаменационную работу, являются текстовые умения: информационная обработка текста, выразительность русской речи, средства текстовой связности, умение создавать собственный текст, соответствующий определенной коммуникативной задаче (в рамках ЕГЭ: сформулировать основную проблему прочитанного текста и определить отношение к ней автора, сформулировать собственную позицию, аргументируя ее), отвечающий критериям законченности, цельности и связности, характеризующийся точной, богатой, уместной и выразительной речью, соответствующей литературным и этическим нормам.

Результаты выполнения экзаменационной работы по русскому языку позволяют выявить тот круг умений и навыков, отработка которых требует большего внимания в процессе обучения в старших классах. В первую очередь, сюда относятся умения, связанные с чтением, пониманием текста и умением его интерпретировать. Эти ведущие общеучебные умения необходимы школьнику для успешного усвоения не только курса русского языка, но и других предметов.

В связи с этим на уроках русского языка следует больше внимания уделять анализу текстов различных стилей и типов речи; целенаправленно развивать монологическую речь учащихся (устную и письменную); формировать умение рассуждать на предложенную (в том числе и лингвистическую) тему, приводя тезис, аргументы и делая вывод; отрабатывать навыки рационального чтения учебных, научно-популярных, публицистических текстов, формируя на этой основе общеучебные умения работы с

книгой; обучать анализу текста, обращая внимание на эстетическую функцию языка; учить письменному пересказу, интерпретации и созданию текстов различных стилей.

Современные способы проверки творческих работ учащихся требуют от учителя освоения критериального подхода к оценке и использования заданных коммуникативной задачей критериев (в том числе и критериев ЕГЭ) для обучения школьников умению совершенствовать свой текст с разных позиций его оценки.

Чрезвычайно важно подчеркнуть, что ориентированность на формальные критерии ни в коем случае не должна задавать ограниченную «планку» штампованного высказывания, что стало проявляться в экзаменационных работах: к сожалению, бездумно используемый речевой шаблон стал серьезной проблемой при выполнении части С. Обучение должно ориентироваться на свободную мысль, на свободное речевое самовыражение учащихся, умеющих рассуждать с привлечением развернутых аргументов и комментариев.

К недостаткам с точки зрения коммуникативной компетентности можно отнести и неразличение понятий «тема» и «проблема», и неумение четко сформулировать найденную проблему, и неумение комментировать проблему: экзаменуемые нередко ограничиваются пересказом текста или используют пустой речевой шаблон (*проблема актуальна и имеет большое значение для нас*); и неумение доказывать свою мысль: среди типичных ошибок по критерию К4 встречаются такие, как пустая отсылка к автору и названию произведения, расценивание в качестве аргумента фактов, имеющих общую с рассуждением тематическую направленность, но не являющуюся подтверждением мыслей, высказанных пишущим, использование в качестве аргументов произведений, не соответствующих уровню выпускника 11 класса (*«Герои произведения «Кошкин дом» проявили смелость и спасли друг друга»*); и неумение рационально и без нарушения норм речевого этикета использовать сведения об авторе под текстом для прочтения (*«Лактионов Андрей Викторович...», «Людмила Ивановна пишет...», «Русский публицист дает нам понять...»*); и неуместное использование призывов, пожеланий и формул благодарения (*«Чего и вам желаю», «Давайте же любить мать-природу», «Спасибо автору», «Искренне благодарна автору»*). Следует также отметить очень большое количество фактических ошибок, что связано, прежде всего, с плохим знанием литературы и истории, например: *«Сталин командовал Северо-Западным фронтом и терпел одни поражения, но затем призвал Кутузова, и русская армия стала побеждать», «Кутузов в романе Толстого бегал от пушки к пушке, чтобы ценой своей жизни спасти своих солдат», Бунин «Записки охотника», Н.В. Гоголь «Война и мир» и т.д. и т.п.*

Чтобы коммуникативная компетентность выпускника могла в полной мере проявиться, необходим достаточный уровень общего развития личности, предполагающий эрудированность, умение мыслить в широком смысловом поле, логично рассуждать по актуальным проблемам современности с позиции нравственного и культурного человека. Разумеется, эти «общечеловеческие требования» – идеальная задача, у которой не может быть завершено конца, однако от выпускников все-таки требуется проявить серьезную личностную зрелость. Достижение требуемого уровня развития личности ученика лежит в сфере общей педагогической направленности на него учебного процесса в целом, но важной составляющей подготовки к ЕГЭ по русскому языку должно быть накопление опыта практического интегрирования межпредметных связей в процессе обсуждения неоднозначных вопросов, поставленных не только в ходе решения учебных задач или чтения художественных, публицистических, научно-популярных произведений, но и выдвинутых самой жизнью (учащимися, родителями, общественностью, СМИ и т.д.).

Л.Т. Пирожкова, председатель республиканской предметной комиссии ЕГЭ по русскому языку