

УДК 372.881.161.1

UDC 372.881.161.1

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАБОТЫ НАД ЯВЛЕНИЕМ АВТОРСКОЙ ПУНКТУАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПУНКТУАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

POSSIBILITIES OF WORK AT AUTOR'S PUNCTUATION USAGE FOR IMPROVING PUNCTUATION SKILLS OF HIGH GRADE STUDENT

Васильева Мария Александровна
преподаватель

Vasilyeva Maria Alexandrovna
lecturer

Шуйский государственный педагогический университет, Шуя, Россия

Shuya State Pedagogical University, Shuya, Russia

В статье рассматривается проблема методического освоения пунктуационных понятий в школьной практике. Обобщены результаты проведенных экспериментов, показано, как влияет работа над явлением авторской пунктуации на повышение пунктуационной грамотности и развитие языковой и коммуникативной компетенции старшекласников

The article considers the problem of methodical assimilation of punctuation concepts at school practice. It sums up the results of experiments had been taken and shows the influence of work with author's punctuation to increasing of punctuation skills and development of high school students' language and communication competence

Ключевые слова: ПУНКУАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ, АВТОРСКАЯ ПУНКТУАЦИЯ, УСЛОВИЯ ПОСТАНОВКИ ЗНАКОВ ПРЕПИНАНИЯ, ПУНКТУАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ АНАЛИЗ, ПУНКТУАЦИОННАЯ ЗОРКОСТЬ

Keywords: PUNCTUATION SKILLS, AUTHOR'S PUNCTUATION, TERMS OF PUNCTUATION MARCS USAGE, PUNCTUATION AND SENTIMENT ANALYSIS, PUNCTUATION VIGILANCE

Проблемы отбора содержания обучения, а также анализ уровня компетентности учащихся по пунктуации в парадигме знаний и умений всегда находились в поле зрения ученых, занимавшихся разработкой методики преподавания данного раздела школьного курса русского языка.

«Высокая культура пунктуационной грамотности предполагает знание знаковой системы пунктуации, ее основ», – справедливо отмечал Г.И. Блинов [3, с.5]. Важно, по его мнению, как и мнению других методистов, именно осознанное усвоение правил и умение применять их в письменной речи, что предопределяется «формированием у учащихся представления о пунктуации как системе» [2, с. 204]. Важным понятием для осознания системности пунктуации, правил её функционирования является авторская пунктуация.

Под пунктуационной грамотностью М.Т.Баранов понимал «умение пишущего правильно употреблять знаки препинания для членения предложений и текста на смысловые отрезки, а читающего – адекватно с пишущим понимать написанное» [8, с.188]. М.Т. Баранов выделял два уровня овладения пунктуационной грамотностью: абсолютный и относительный. Он подчеркивал, что достичь абсолютной пунктуационной грамотности («безукоризненное владение всеми пунктуационными нормами, а также умение адекватно использовать знаки препинания в авторских целях» [8,с.188]) в школе невозможно. Школа имеет целью – достижение относительной пунктуационной грамотности, которая отражает владение только частью пунктуационных правил. С таким представлением о пунктуационной грамотности можно соотнести и работу по пунктуации в школе в аспекте двух целей обучения, о которых писал еще А.В. Текучев: «Первая из них – научить учащихся применению тех правил пунктуации, которые в своей совокупности являются базой, основой русской пунктуации /... / их усвоение создает основу для осуществления школой второй цели – углубленной и разносторонней работы по усвоению учащимися пунктуации как средства передачи на письме тех оттенков мыслей и чувств, которые нуждаются в дополнительных способах выражения» [15, с.82]. Вторая из обозначенных целей соприкасается с тем разделом пунктуации, который можно отнести к трудным случаям, так как такие правила невозможно заучить, «можно только с разной степенью совершенства научиться их применять» [там же, с.82]. К трудным случаям в пунктуации обращались и К.И. Былинский, Д.Э.Розенталь, В.Д.Пятницкий, Н.С.Валгина, Т.В.Базжина, Т.Ю. Крючкова и др.

Для передачи и постижения смысла текста «каждый знак препинания важен на своем месте. Истинная культура письменной речи предполагает свободное, сознательное, целесообразное использование всей системы

пунктуационных знаков» [7, с. 72 – 73]. Однако чем большая существует свобода в применении правил, тем большая ответственность возлагается на пишущего за ясность и четкость записанного им, считает А.В. Текучев [15, с.80-81].

Примерная программа школьного курса по русскому языку строится на основе компетентностного подхода, ведущей идеей курса является интенсивное речевое и интеллектуальное развитие учащихся. Поэтому в условиях современного понимания целей и задач обучения русскому языку в школе пересмотрено содержание обучения пунктуации. Содержание обучения отобрано с ориентацией на коммуникативную компетенцию как результат образования в рамках учебного предмета «Русский язык».

Анализ содержания примерных программ обучения показывает, что понятие авторской пунктуации попало в примерную программу с 2000-ого года, но тогда лингвометодическое осмысление его еще не произошло. Обозначилось противоречие между фактом включения понятия авторской пунктуации в содержание обучения по русскому языку согласно примерной программе и неразработанностью данного понятия в литературе для учащихся и для учителя. Это редкий случай включения нового понятия в минимум содержания обучения по русскому языку без основательного предварительного лингвометодического освоения понятия в условиях педагогического эксперимента. Авторы-составители «Примерной программы основного общего образования по русскому языку для образовательных учреждений с русским языком обучения» [13, с. 235], очевидно, имея в виду данное противоречие, дидактическую единицу «авторское употребление знаков препинания», хотя и включали в содержание обучения, но не выносили ее на итоговый контроль. [там же, с.235].

Современные представления о пунктуационном минимуме для школы сформировались постепенно, и сегодня в основе новых ФГОС лежат

лично-ориентированный, системно-деятельностный и компетентностный подходы к обучению родному языку. Вопрос общения, взаимодействия, «диалога людей друг с другом», сформированности умения лингвистического анализа текста становится всё более значимым в школьном образовании [10].

Повторению и углублению в старших классах пунктуационных основ изученных в основной школе знаков, регламентированных существующими правилами пунктуации, может способствовать пунктуационный анализ и работа над авторским осмыслением пунктуационных знаков.

Изучение синтаксиса и пунктуации в школе, как известно, осуществляется в четыре этапа: пропедевтический (5 класс), аспектный (5-7 классы в процессе изучения морфологии), систематический (8-9 классы) и этап обобщения и систематизации изученного (10-11 классы).

Достижение даже относительной пунктуационной грамотности предполагает умение адекватно употреблять и воспринимать знаки, использованные в авторских целях. Однако на современном этапе в школе уровень относительной пунктуационной грамотности определяется количеством изучаемых пунктуационных правил. Для развития речевой и мыслительной деятельности, готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, заявленных в ФГОС, необходимо вести работу над наиболее индивидуализированной сферой пунктуации – над авторскими пунктуационными знаками. Однако отсутствие методики работы над данным явлением, исследований в области понимания учащимися нерегламентированной пунктуации осложняет работу учителя, делает ее бессистемной и потому неэффективной.

Нами была проведена работа по наблюдению за состоянием пунктуационной грамотности учащихся в области трудных случаев

употребления знаков препинания и их внутренней готовности видеть и осмысливать пунктуацию, не соответствующую общепринятым нормам.

Оканчивая основную школу, учащиеся должны владеть в практике письма основными правилами пунктуации, знать способы действий с пунктуационным материалом, быть готовыми и способными к речевому взаимодействию и взаимопониманию, в том числе «адекватно понимать информацию устного и письменного сообщения» [13, с. 236]. Тот же смысл заложен в требованиях к результатам освоения основной образовательной программы в новом проекте ФГОС для полного общего образования от 15.11.2010 г.: «владение умением анализа текста с точки зрения наличия в нём явной и скрытой, основной и второстепенной информации» [10].

В соответствии с данными требованиями к уровню подготовки выпускников была сформулирована основная цель констатирующего эксперимента: выяснить, насколько учащиеся готовы видеть и осознавать противоречие между известными им пунктуационными правилами и знаками препинания в авторских текстах, условия постановки которых не всегда соответствуют известным правилам. В ходе констатирующего эксперимента использовались отрывки из поэтических и прозаических произведений М.Цветаевой, А.Ахматовой, Б.Пастернака, В.Маяковского, А.Вознесенского.

С учетом структурно-семантического, функционального, нормативно-стилистического, межуровневых и внутриуровневых связей общеметодических принципов преподавания русского языка [8, с. 136–137] были разработаны восемь заданий, которые можно объединить в две группы на основе видов умений, наличие которых призвано обнаружить каждое из заданий.

В **первую группу** были объединены три задания. Данные задания были рассчитаны на выявление уровня умения видеть в предложении и тексте условия постановки знаков препинания, не соответствующие

пунктуационным нормам, умения видеть знаки препинания, условия постановки которых идут вразрез с существующими пунктуационными нормами, а также выявить уровень умения находить в предложении смысловые отрезки, требующие оформления знаками препинания, то есть видеть в предложении и тексте места отсутствия знаков препинания, где в соответствии с правилами они должны стоять (выяснить уровень развития пунктуационной зоркости).

Во **вторую группу** были объединены задания с четвертого по восьмое. Они были направлены на выявление уровня умения толковать значения, на основе которых автор ставит определённые знаки препинания в рамках предложения, определение уровня умения толковать значения ненормативных знаков препинания в рамках прозаических отрывков текста и поэтического произведения в целом. Задания этой группы построены на двух частнометодических принципах преподавания пунктуации: принципе наблюдения над логико-предметной информацией, выраженной в предложении, и принципе наблюдения над ритмомелодикой предложения [8, с. 198 – 199]. Эти задания реализуют метод частичного лингвистического анализа текста (пунктуационно-смысловой анализ прозаических и поэтических отрывков) и предполагают обнаружение уровня умения видеть синтаксические условия постановки / непостановки пунктуационных знаков, а также способности анализировать художественные произведения с авторским употреблением знаков препинания. Задания выявляют умения проводить пунктуационно-смысловой анализ отрывков и целого текста.

В результате выполнения заданий стало ясно, что 65% учащихся видят половину пунктуационных знаков, условия постановки которых не соответствуют существующим нормам, в предложенном тексте на неконфликтном языковом материале. В условиях конфликтного языкового материала в среднем 38-44% школьников справляются с нахождением

нерегламентированных пунктуационных знаков. Практически не вызывает у школьников затруднений ситуация, когда авторы ставят тире перед сочинительными союзами, соединяющими однородные члены предложения (58-73% учащихся отмечают такие знаки как нерегламентированные), 80% видят ненормативную замену двоеточия на тире в бессоюзном сложном предложении. А вот тире между главными и второстепенными членами или главным и придаточным предложением, а также запятую между частями сложного предложения с общим второстепенным членом выделяют как ненормативные до 25% учащихся. Безусловно, степень трудности для учащихся случаев использования авторами нерегламентированной пунктуации в предложенных отрывках зависит, с одной стороны, от степени индивидуализации условий постановки авторского знака, с другой стороны, от уровня владения учащимися условиями постановки определенных знаков препинания.

Вызывает затруднение у школьников работа над заданием по нахождению мест нормативной постановки знаков препинания, которые отсутствуют у авторов. Так, например, только 35% учащихся обнаружили отсутствие необходимой запятой между частями сложного предложения при стечении союзов и 50% – перед повторяющимся союзом **и** при однородных сказуемых.

Учёные, в том числе и психологи, отмечают, что «в процессе развёртывания смысла текста автор ориентируется на такое понимание текста со стороны читателя, которое было бы адекватно его замыслу» [2, с.24]. Это мнение В.П.Белянина подтверждает В.А.Звегинцев: «Одним из самых существенных факторов, оказывающих прямое влияние на построение текста /.../ является то, что данная интерпретация осуществляется не только для самого говорящего (ему самому это необходимо для осмысления событий), но и с обязательным учетом адресата» [6, с.16]. Поэтому важно, чтобы учащиеся стремились как можно

точнее понять замысел автора, использующего все средства для его воплощения.

Выполняя задания данной группы, пытаюсь объяснить, какой смысл вкладывает автор в свой знак, многие из участников эксперимента (28-35%) сосредоточились на выявлении характера отношений между частями предложения и обозначении членов предложения, между которыми стоит авторский знак. Некоторые (17-20%) абсолютно отказались комментировать данные предложения. Другие же пытались объяснить смысл, вложенный автором: кто-то поверхностно (26-40%), некоторые подробно и вдумчиво (20%). Учащиеся старались выразить то, что ощущают, осмысливая авторскую пунктуацию, но недостаток опыта в работе с данным языковым явлением не позволял им сделать это в полной мере, точно выразить своё мнение.

Факты, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о том, что, несмотря на достаточно высокий уровень видения случаев не регламентированного правилами употребления пунктуационных знаков, учащиеся удивляются такому их возникновению в авторском тексте и не готовы их объяснить. В сознании школьников существует противоречие между тем набором пунктуационных норм, которые они освоили (кто-то в большей, кто-то в меньшей степени) в рамках школьной программы и тем использованием знаков препинания, которое называют индивидуально-авторским. На наш взгляд, важно не упустить момента и работать с ребятами, пока эта проблема живет в их сознании и ощущается готовность учащихся осмысливать явление нерегламентированной и авторской пунктуации.

Безусловно, не любое несоответствие пунктуационной норме является авторской позицией. Зачастую такое несоблюдение норм в школьных работах – это пунктуационные ошибки. Анализ пунктуационных ошибок осуществила Л.Т.Григорян [5]. Она впервые системно изучила и описала

такие ошибки. Заданиями на трудные случаи использования знаков препинания и возможностями предупреждения пунктуационных ошибок занимался А.И.Никеров[11,12]. Большое внимание уделяется теории и практике работы по пунктуации в школе, вопросу о функциях знаков препинания в исследованиях В.В.Гадаловой[4]. Е.А. Сундарева [14] вела работу по анализу пунктуационных знаков завершения. М.Я.Микулинская[9] исследовала формирование обобщенных пунктуационных навыков, психологические особенности обучения пониманию предложений при чтении.

Благодаря, с одной стороны, развитию пунктуационной теории, лингвистики текста, филологического анализа текста, методики обучения пунктуации на основе обобщающих понятий, с другой стороны, системно-деятельностному, личностно-ориентированному и компетентностному подходам, лежащим в основе новых ФГОС, стала ещё более очевидной потребность говорить в школе о пунктуации не только в рамках правил, но и в русле достижения выразительности текста. Осмысление индивидуально-авторской пунктуации в школе может стать важным звеном в работе по анализу текста, над средствами создания авторского стиля и явиться ещё одним интегративным, междисциплинарным элементом, связывающим русский язык и литературу в единое целое. Внимательная работа над явлением индивидуально-авторской пунктуации, её способностью передавать содержательную сторону текста, оказывать помощь во взаимопонимании автора и читателя учит бережно относиться к другому, его мыслям и чувствам, развивает навыки комплексного филологического анализа художественного текста, способствует развитию личности учащегося и соответствует концепции развивающего обучения, цель которого – оптимальное общее развитие каждого ребенка, а задача – представить учащимся целостную широкую картину мира средствами обучения.

Сведения о явлении авторской пунктуации должны способствовать формированию общей культуры учащихся, способствовать повышению уровня их языковой и коммуникативной компетенции, развитию чувства языка и гибкости языковой грамотности. Работа над этим явлением призвана помочь ребятам, тонко чувствующим текст, избежать противоречия между знаниями о нормах постановки пунктуационных знаков и реальным авторским использованием тех же знаков, которые «способны сообщать о присутствии автора в тексте» [1].

Для этого была разработана методика работы над понятием авторской пунктуации в старших классах. Освоение содержания обучения осуществлялось преимущественно практическим путем на уроках, посвященных изучению пунктуации. При этом пунктуационная грамотность рассматривалась как составляющая языковой компетенции, уровень которой может повышаться за счет ознакомления с явлением авторской пунктуации.

На пропедевтическом (предварительном) этапе, который реализовывался в 9-ом классе, достигался подготовительный (или начальный) уровень постижения явления авторской пунктуации. Проявлялся данный уровень в готовности видеть знаки препинания, условия постановки которых не соответствуют общепринятым нормам. Основной этап обучения (10-ый, 11-ый классы) обеспечивал базовый и профильный уровни понимания авторского употребления знаков препинания. Базовый уровень проявлялся через понимание роли знаков препинания в передаче авторского замысла; профильный (или углубленный) – через готовность проводить пунктуационно-смысловой анализ художественного текста.

Предусматривается два пути ознакомления учащихся с явлением авторской пунктуации:

– знакомство с явлением авторской пунктуации в процессе повторения и углубления в старших классах отдельных пунктуационных тем (дедуктивно-индуктивный путь);

–рассредоточенное накопление сведений о явлении авторской пунктуации при изучении непунктуационных тем (индуктивно-дедуктивный путь).

Работая над авторской пунктуацией в школе, предполагается проводить первый (пропедевтический) этап ознакомления с явлением авторской пунктуации в процессе систематического изучения синтаксиса и пунктуации, в конце девятого класса, когда все основные пунктуационные нормы школьниками освоены. Непосредственное формирование представлений о понятии авторской пунктуации (второй этап работы) проходит во время обобщения и систематизации изученного в старших классах. Направляющим вектором систематизации и обобщения выбрано явление авторской пунктуации, через которое и возможно осуществить углубление знаний учащихся и обеспечить повышение пунктуационной грамотности и общей языковой культуры школьников. При этом работа учителя с учащимися над новым пунктуационным материалом мыслится на межпредметном уровне и должна выстраиваться следующим образом: от знакомства с явлением авторской пунктуации на уроках русского языка к изучению этого явления на уроках развития речи и лингвистического анализа текста.

Выбор такого пути обусловлен несколькими причинами:

- во-первых, уровнем подготовленности учащихся (в конце 9 класса школьники уже владеют базовыми знаниями и умениями по пунктуации, системой норм и правил русской пунктуации, что обеспечит им готовность видеть и осваивать проявления авторской пунктуации);

- во-вторых, характером программного материала по русскому языку (на уроках русского языка в 9 классе изучается пунктуация сложного предложения, на примере которой может быть показан конфликт между пунктуационной нормой и отклонениями от нее);
- в-третьих, программным материалом по литературе (в старших классах изучаются произведения тех авторов, творчество которых наглядно демонстрирует явление авторской пунктуации).

При работе над авторской пунктуацией должна быть поддержана потребность школьников в речевом самосовершенствовании, которое реализуется на основе расширения и углубления знаний о трудностях русской пунктуации и на основе прививаемого учащимся умения через знаки препинания глубже понимать художественное произведение, приближаться к авторскому замыслу.

Через противопоставление нормативных и ненормативных знаков препинания на примере авторской пунктуации и осмысления их функций важно осуществить закрепление знаний об основных нормах русского литературного языка.

Для проведения обучающего эксперимента были разработаны:

- программа эксперимента;
- система работы по ознакомлению школьников с явлениями нерегламентированной и индивидуально-авторской пунктуации, выразительными возможностями знаков препинания, в том числе и авторских, в художественном тексте;
- ряд уроков, направленных на формирование умения понимать тексты, содержащие авторские знаки, и приближаться к авторскому замыслу.

На **первом этапе** для установления уровня сформированности умения видеть в предложении и тексте условия постановки знаков препинания, не соответствующие пунктуационным нормам, и места отсутствия знаков препинания, где в соответствии с правилами они

должны стоять, были использованы задания, аналогичные заданиям констатирующего эксперимента. Учащиеся выполняли пять заданий, согласно которым требовалось найти и обозначить в предложениях факты несоответствия пунктуационной норме. В экспериментальных классах 62% учащихся обнаружили все ненормативные знаки в данных предложениях, что на 27% больше, чем в контрольных классах. В экспериментальных классах явно выше уровень пунктуационной зоркости учащихся. Ненормативное тире между подлежащим и сказуемым с отрицанием выделили 96% учащихся экспериментальных классов, 67% - контрольных; тире между второстепенными членами увидели в среднем 86% участников эксперимента и 74% учеников контрольных классов.

Результаты исследования показывают, что работа над авторской пунктуацией, проведенная в экспериментальных классах, способствует повышению пунктуационной зоркости учащихся. Ученики экспериментальных классов, в отличие от контрольных, более внимательно относятся и к пунктуационным нормам, и к структуре предложения, стараются разобраться с каждым пунктуационным знаком, который заставляет задуматься.

При сопоставлении полученных данных с результатами констатирующего эксперимента нами были выявлены следующие особенности: учащиеся экспериментальных классов

- легче находят пунктуационные несоответствия;
- внимательнее относятся к пунктуационным знакам и структуре предложения;
- более четко представляют пунктуационную норму, изучаемую в школе.

На **втором этапе** для выявления уровня сформированности умения толковать значения, которые вкладывает автор в постановку определенных знаков препинания в предложении, определения уровня сформированности умения анализировать тексты (или отрывки), строящиеся на

использовании автором знаков препинания, условия постановки которых не соответствуют существующим нормам, установления степени осознания учащимися функций ненормативных знаков препинания применялись задания второй группы. Они включали три поэтических и один прозаический компонент.

Первая часть заданий второго этапа содержала ряд вопросов к каждому отрывку, которые настраивали учащихся на осмысление роли знаков препинания и помогали приблизиться к осознанию авторского замысла. Во второй части второго этапа контрольного эксперимента предлагалось самостоятельно прокомментировать три отрывка из прозы В.Маканина, в которых встречается авторское употребление разделительного знака препинания точка с запятой.

В отличие от результатов констатирующего эксперимента в ответах на задания, направленных на осмысление функций авторских знаков, не встречаются рассуждения, которые бы содержали подмену ответа на вопрос описанием характера синтаксических отношений частей анализируемого предложения. Вдумчивых рассуждений, отражающих стремление приблизиться к авторской мысли, стало значительно больше, они составляют в среднем 72 % всех рассуждений, также снизилось число учащихся, отказывающихся от комментариев к предложенным примерам, их стало около 2 %.

Ученикам удается рассуждать над ролью авторских знаков в тексте, так как ими уже в достаточной степени освоена терминология этого раздела школьного курса русского языка. В своих работах они используют следующие слова и выражения: знаки выделяют, подчеркивают, помогают передать, проясняют, помогают осмыслить, акцентируют или привлекают наше внимание; интонационная пауза, знак нормативный и ненормативный, смысловые акценты, экспрессивное пунктуационное оформление текста.

При осмыслении отрывков из произведений В. Маканина большинство старшеклассников пришло к выводу, что авторское употребление разделительного знака точка с запятой помогает представить в единстве отрывки мыслей персонажа, через расчлененность предложения передать некую дробность в представлении человека или его сознания. Каждое короткое дополнение в предложении, оформленное через точку с запятой, приобретает больший вес и выглядит гораздо обдуманнее и весомее.

Сопоставление результатов контрольных и экспериментальных классов, анализ второго этапа контрольного эксперимента позволяют сделать вывод о том, что при условии специальной работы над явлением авторской пунктуации можно сформировать у учащихся представление об этом явлении и добиться развития умения анализировать художественные произведения, приближаясь к осмыслению авторского замысла. Кроме этого, целенаправленно организованная работа над индивидуально-авторскими знаками препинания способствует 1) развитию языкового чутья учащихся, в чем убеждают их работы по анализу поэтических текстов; 2) повышению общей пунктуационной грамотности старшеклассников, что доказывают результаты выполнения заданий, направленных на проверку пунктуационной зоркости.

Литература

1. Андросова Фекла Семеновна. Авторская пунктуация в художественном тексте (на примере произведений А.Будара и Ж.Дюмулена). Научный журнал КубГАУ, №68(04), 2011. [Электронный ресурс] <http://ej.kubagro.ru/2011/04/pdf/03.pdf>
2. Белянин В.П. Психологические аспекты художественного текста / В.П.Белянин. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 120с.
3. Блинов Г.И. Методика изучения пунктуационных правил / Г.И.Блинов. – М.: Просвещение, 1972. – 208 с.
4. Гадалова В.В. Работа над значением знаков препинания в VIII классе / В.В.Гадалова // Русский язык в школе. – 1986. - №5. – С. 22-26.
5. Григорян Л.Т. Обучение пунктуации в средней школе: (Методическое исследование); Науч.-иссл. ин-т содержания и методов обучения Акад. пед. наук СССР / Л.Т.Григорян. – М: Педагогика, 1982. – 120 с.
6. Звегинцев В.А. О цельнооформленности единиц текста / В.А.Звегинцев // Изв. АН СССР Сер. лит. и яз. – 1980. – Т.31. №1.-С. 13-21.

7. Купалова А.Ю. Изучение синтаксиса и пунктуации в школе / А.Ю.Купалова. – М.: Дрофа, 2002. – 256 с.
8. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / М.Т.Баранов, Н.А.Ипполитова, Т.А.Ладыженская, М.Р.Львов; под ред. М.Т.Баранова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с.
9. Микулинская М.Я. Развитие лингвистического мышления учащихся: Эксперим. психол. исследов. обучения пониманию предложений при чтении / М.Я.Микулинская. – М.: Педагогика, 1989. – 144 с.
10. Минобрнауки РФ [сайт] URL:<http://mon.gov.ru/dok/fgos/> (дата обращения: 12.01.2011 г.).
11. Никеров А.И. Предупреждение пунктуационных ошибок учащихся: Пособие для учителя / А.И.Никеров. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
12. Никеров А.И. Варианты пунктограммы и работа над пунктуационными ошибками / А.И.Никеров // Русский язык в школе. – 1976. - №5. – С. 43-49.
13. Примерная программа основного общего образования по русскому языку для образовательных учреждений с русским языком обучения. // Народное образование. – 2005. - №8. – с. 227 – 237.
14. Сундарева Е.А. Система работы над пунктуационными знаками завершения в 5 классе / Е.А.Сундарева // Русский язык в школе. – 1995. - №4. – С.23-29.
15. Текучев А.В. Об орфографическом и пунктуационном минимуме в средней школе: Пособие для учителей / А.В.Текучев.–М.: Просвещение, 1982.– 111 с.