

Ф.М. Литвинко (Минск)

СИСТЕМНОСТЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ КАК ОСНОВА ШКОЛЬНОГО КУРСА РОДНОГО ЯЗЫКА

В теоретической составляющей школьного курса родного последовательно разграничиваются понятия «язык» как система дискретных звуковых (членораздельных) знаков, имеющих значение, и «речь» как реализация этой системы. Системность и знаковость языка, как его сущностные признаки, задают номенклатуру лингвистических понятий школьного курса; речь, как процесс речевой деятельности и ее продукт, – номенклатуру речеведческих понятий. Усвоение тех и других понятий, отражающих как универсальные, так и национально-специфичные категории языка, обеспечивает формирование всех уровней языковой личности, способной осуществлять речевые поступки для достижения коммуникативных намерений. Таким образом, успешность преобразования языкового потенциала личности находится в прямой зависимости от качества формирования лингвистических и речеведческих понятий, образующих систему обучения языку. Рассмотрим основные лингвистические понятия, формируемые на уроках родного языка.

Системность работе над звуковой материей языка придает наблюдение над его обобщенной единицей – фонемой, которая, представляя ряд позиционно чередующихся звуков, обеспечивает различение и отождествление морфем и слов, – и единицей речи – конкретным звуком. Сильные позиции фонем, в которых они различаются и благодаря которым обозначаются буквами при письменной фиксации речи, позволили сформулировать частнометодический принцип обучения орфографии – проверка звуков слабой позиции звуками позиции сильной в одной и той же морфеме. Благодаря фонемной основе русской орфографии самую большую группу составляют проверяемые написания, что позволяет решать одну из важнейших задач: при обучении орфографии отрабатывать всё многообразие способов проверки звуков, находящихся в слабой позиции, позицией сильной; демонстрировать потребность для пишущего постоянно оценивать позицию звука в слове с целью правильного выбора его написания.

Фонема и звук последовательно противопоставляются двусторонним (имеющим план выражения и план содержания) единицам языка, которые в школьном курсе родного языка рассматриваются с точки зрения способа выражения, значения и роли в речи.

В разделе «Состав слова. Словообразование» учащиеся знакомятся с обобщенной единицей языка – морфемой, которая

объединяет конкретные значимые части слова (единицы речи), выполняющие общие функции в его составе, воспринимаемые при непосредственном наблюдении над словом или словоформой и нередко формально видоизмененные по составу фонем. Без опоры на понятие «морфема» утрачивается объяснительная сила принадлежности конкретных звуковых сегментов с позиционными и/или историческими чередованиями фонем к одной и той же значимой части слова.

Обучение словообразованию в школьном курсе опирается на более крупную единицу классификации, выделяемую по общности словообразовательного форманта, – способ словообразования – и не предполагает ознакомления со словообразовательными типами языка, их взаимодействием, а также с совокупностью словообразовательных гнезд, как составляющими словообразовательной системы. Учащиеся, сопоставляя структуру и значение родственных слов, разграничивают слова непроизводные и производные, устанавливая отношения между значениями двух однокорневых слов, определяют, какое из них является производным, а какое производящим. Фиксируя способность производящего слова быть производным для другого слова, знакомятся со словообразовательной цепочкой. Такой отбор словообразовательных понятий, с одной стороны, минимизирует лингвистическую теорию для усвоения школьниками, с другой стороны, несформированность понятия «словообразовательный тип» – конкретного механизма образования производных слов – не позволяет системно вести наблюдение над словообразовательными значениями, что отчасти затрудняет применение такого способа семантизации новых для учащихся лексем, как структурно-семантический их анализ.

Системность обучение морфологии в школе обеспечивают общие грамматические понятия: а) «часть речи» как грамматические классы слов, характеризующиеся совокупностью признаков; б) «грамматическая категория» как система противопоставленных друг другу рядов морфологических форм с одноименными значениями, в) «морфологическая форма» как морфологические видоизменения слов данной части речи, имеющие определенный комплекс морфологических значений. Содержание общих грамматических понятий не раскрывается, работа над ними ведется практическим путем, когда характеризуется конкретная часть речи: ее общее частеречное значение; грамматические значения, его воплощающие; морфологические видоизменения слов знаменательной части речи; валентностный потенциал и синтаксические функции слов данной части речи. Несформированность общих грамматических понятий «часть речи», «грамматическая категория» затрудняет последовательное

противопоставление знаменательных слов служебным, словоизменяемых категорий – несловоизменяемым, синтаксических функций слов в предложении – их текстообразующей роли. Кроме того, универсальные грамматические категории именных частей речи и глагола имеют значительный дидактический потенциал, способствуя осмыслению роли конкретных грамматических значений, образующих категории рода, числа, определенности/неопределенности, времени, наклонения и др., что создает благоприятные условия для усвоения учебного материала при изучении родного и иностранного языков. Современный подход к формированию синтаксических понятий связан с обновленным содержанием лингвистической теории, которая включает теоретические сведения не только о формальных признаках основной коммуникативной единицы – предложения, но и о его семантике и коммуникативной организации высказывания. Достижения современной лингвистической науки в области исследования формальной, смысловой и коммуникативной организации простого предложения настолько значимы и непротиворечивы, что способны повысить теоретической потенциал школьного курса синтаксиса, став его надежным фундаментом.

Рассмотрение *формальной организации простого предложения* традиционно для школьного синтаксиса: словесники учат находить и квалифицировать синтаксические связи в предложении (предикативную, сочинительную и подчинительную), определять способы их выражения между главными, однородными членами предложения, между второстепенным членом и словом, распространителем которого он является, между частями сложного предложения. Учащиеся осознают как признаки предложения его смысловую и интонационную завершенность.

В школьном синтаксисе формируется понятие о наиболее частотных типовых значениях предложений (значениях их грамматических основ): "лицо и его действие"; "лицо и его состояние"; "предмет и его признак"; "предмет (лицо) и его квалификация". Центральным в системе синтаксических понятий, изучаемых в школе с недавних пор и на терминологическом уровне, является понятие *предикативности* как отнесенности высказывания к действительности, что выражается средствами языка.

Осмысление категории предикативности помогает понять механизм объединения в акте коммуникации предмета речи и его реального, соотношенного с тем или иным временным планом, или нереального признака. Введение понятия предикативности:

1) помогает осмыслить предложение как наименьшую коммуникативную единицу, служащую средством формирования, выражения и сообщения мысли;

2) позволяет осознанно квалифицировать главные члены предложения как его грамматическую основу, которая противопоставляется второстепенным членам предложения;

3) даёт возможность организовать наблюдение над полупредикативным значением обособленных второстепенных членов предложения;

4) создаёт условия для более глубокого осмысления полипредикативной единицы синтаксиса – сложного предложения;

5) позволяет противопоставить предикативную связь между главными членами предложения подчинительным связям слов в словосочетании, сочинительной связи между однородными членами и частями сложного предложения.

Таким образом, понятие предикативности становится своеобразным стержнем, организующим систему синтаксических понятий школьного курса.

Семантическая организация предложения связана с наблюдениями над его функцией. В простом предложении на одной грамматической основе отражаются фрагменты окружающей действительности: события, факты, ситуации материального и духовного мира людей. Поэтому в простом предложении имеется предметный и/или событийный компонент и компонент, который утвердительно или отрицательно приписывается ему в акте коммуникации: проявление / наличие бытия предмета, присущих ему признаков, отношений, в которые предмет вступает с другими предметами. Первый компонент называют субъектом предложения (или традиционно подлежащим), второй – предикатом (традиционно сказуемым). Понимание механизма семантической организации предложения – залог правильного структурирования учащимися содержания собственных высказываний.

Актуальное членение высказывания, т. е. его смысловое членение в интересах партнера по коммуникации (какая информация для него наиболее существенна?) с учетом речевых условий и/или контекста, в школьной теории представлено набором основных средств актуализации: порядком слов, интонацией, логическим ударением. Обучение их использованию с учетом речевой ситуации и коммуникативной интенции – целевая установка решения проблемы коммуникативной направленности школьного синтаксиса.

Таким образом, лингвистическая теория школьного курса родного языка, отражающая современный этап развития науки, включающая комплекс общих понятий, во-первых, формирует ядро первичной языковой личности; во-вторых, на основе понятий о внеязыковых универсалиях создает условия для совершенствования ядра вторичной языковой личности.