

Т.А. Печенёва

Частнометодические принципы изучения именных частей речи как функционирующих единиц

В соответствии с программами 1995-2001 гг. в школьной практике утвердился и получил признание коммуникативно-деятельностный подход к изучению русского языка. При рассмотрении языковых единиц на первый план выдвигается задача совершенствования речевой культуры учащихся, развития их коммуникативных умений.

Особенно актуальна эта задача при изучении одного из основных разделов школьного курса русского языка – морфологии. Общеизвестно, что морфологические знания, умения и навыки – это фундамент, на котором строится обучение подростков различным видам речевой деятельности, совершенствуется их культура устного и письменного общения.

Наибольший интерес в этой связи представляют именные части речи, так как имена существительные, прилагательные, числительные, местоимения (наряду с глаголом), являются базовым языковым материалом для построения связных высказываний (например, по исследованию Б.Н. Головина [1], в прозе К. Симонова на 500 слов приходится 170 существительных, 49 прилагательных, 73 местоимения, 111 глаголов; у М. Шолохова – 216 существительных, 77 прилагательных, 39 местоимений, 7 глаголов).

Обзор современных исследований по развитию речи показывает, что в основном учёные-методисты не опровергают необходимости изучения «строения языка», его грамматики, а с целью усиления функционального аспекта уточняют содержание школьного курса морфологии [2-4].

Если принять во внимание, что аспект – это «точка зрения, с которой рассматривается предмет, явление, понятие» [5], то функциональный аспект изучения морфологических единиц в школе предполагает:

1) осознание учащимися функций морфологических единиц в плане соотношения «потенциал – реализация в речи»;

2) внимание к соотношению семантики и структуры грамматических категорий, функционированию грамматических форм в контексте, грамматико-лексическому взаимодействию синонимичных словоформ.

Методическая реализация функционального аспекта при изучении морфологии, естественно, предполагает опору на те же принципы, которые регламентируют обучение языку в целом. Однако исследование более частной проблемы формирования коммуникативной компетенции школьников при изучении морфологии – закономерно требует выявления частных методических принципов, которые в свою очередь соотносятся со специфическими лингвометодическими критериями, определяющими целенаправленную деятельность именно по коммуникативно ориентированному обучению языку. К таким критериям относятся:

1) интерпретация языковой системы как явления развивающегося, динамичного;

2) ориентация на особенности функционирования языковых средств в речи с разграничением объективных (общих) и субъективных (индивидуальных) тенденций в их использовании в различных ситуациях общения;

3) представление о том, что для действия оперативной памяти в системе языка важны не только схемы, модели слов, словосочетаний, предложений («скелет языка»), отпечатанные в долговременной памяти, но равно и законы лексической и грамматической сочетаемости, то есть закономерности функционирования языковых единиц, которые возникают только в речи и присущи языковым единицам в условиях реального контекста;

4) ориентация на практическое освоение обучающимися основных закономерностей системы языка и речи, а также более частных проявлений этих закономерностей, обусловленных контекстом и ситуациями общения;

5) выход за пределы круга классических единиц грамматики (словоформ, словосочетаний, предложений) и вовлечение в её содержание сверхфразовых единиц и правил организации текстов различных стилей, типов, жанров.

Осознание школьниками функционального потенциала морфологических средств языка является аддитивным компонентом коммуникативной компетенции, формирование которой осуществляется в соответствии с общедидактическими (научность, перспективность, сознательность, проблемность, связь теории с практикой, принцип опережающего обучения) и частнометодическими (изучение морфологии на синтаксической основе, развитие чувства языка, учет особенностей родного языка при изучении русского языка, осмысление межуровневой связи языка и речи) принципами обучения.

Кроме этого, как мы уже отмечали ранее, особенности изучения морфологии в коммуникативном аспекте требуют выявления и методического обоснования специфических методических принципов.

В этой связи особую актуальность для нас приобретает лингвометодический принцип, выявленный Л.А. Муриной и определённый ею как *принцип осмысления межуровневой связи языка* (лексических, морфологических и т.п. языковых средств) *и речи* (точность, логичность, чистота, богатство, выразительность, уместность как качества хорошей речи; тип, стиль, жанр речи) [6]. Именно этот принцип явился для нас основополагающим для выявления частнометодических специфических принципов коммуникативно ориентированного изучения морфологии в школе.

Один из таких частнометодических принципов мы определяем как *принцип мотивированности и адресованности отбора лингвистического материала для выполняемой или предполагаемой речевой деятельности*. Данный принцип реализуется, на наш взгляд, при:

1) установлении правильного соотношения языкового правила и речевого действия в процессе обучения использованию грамматических средств в практике речи;

2) приобретении языковым правилом статуса функциональной опоры, предназначенной для функционального ориентирования – способности показать, для решения каких речевых задач оно используется;

3) отборе материала по грамматике с учетом: а) практической необходимости грамматических форм для построения речи; б) значимости и места данного грамматического явления в системе русского языка (типичность, продуктивность, употребительность); в) доступности; г) последовательности и перспективности в овладении грамматическим строем русского языка.

Не менее важным представляется нам и следующий принцип изучения грамматики в функциональном аспекте – *принцип функциональной презентации лингвистических единиц*, предполагающий осмысление языковой

сущности лингвистической единицы в плане ориентации на ее категориальную и речевую предназначенность.

Говоря о принципе функциональной презентации лингвистического материала, мы должны в первую очередь остановиться на определении общепедагогического понятия «презентация». Презентация понимается как «процесс работы над учебным материалом, предъявление учебного материала для овладения им с заданным уровнем умений и навыков. Презентация охватывает выбор канала, по которому вводится учебный материал, приемы использования этого канала, способы семантизации, корректировку, контроль адекватности восприятия» [7].

В применении к изучению морфологии именных частей речи это:

1) рассмотрение морфологических единиц языка с точки зрения их значения, строения и функции (назначения) в речи;

2) изучение особенностей изменения грамматических форм, их сочетаемости и, главное, текстообразующей роли;

3) выполнение системы упражнений, способствующей овладению школьниками конкретными умениями по введению грамматических знаний в речевую ситуацию, в процесс текстотворчества, как-то: а) анализ смысловой стороны частей речи, тех оттенков значения, которые данные языковые явления приносят в конкретную речевую ситуацию; б) разграничение соотносительных, взаимозаменяемых форм и конструкций, употребляющихся как в пределах одного стиля, так и в разных функциональных стилях речи; в) анализ роли грамматических форм и категорий для выражения авторской позиции, а также условий отбора морфологических средств языка при создании текстов различных типов и жанров;

4) реализация способностей школьников выбирать языковые модели, значения которых соответствуют теме и цели высказывания, и комбинировать их в зависимости от собственного речевого опыта, задач и условий письменного и устного общения;

5) реализация принципа «перспективных линий» при отборе дидактического материала, связанного с функционированием языковых категорий в речи;

6) постановка перед школьниками проблемных коммуникативных задач, развивающих их языковое чутье, приводящих в движение интеллектуальный механизм.

Опора на принцип функциональной презентации невозможна, на наш взгляд, без актуализации ещё одного выявленного нами специфического принципа *стимулирующе-организационного введения грамматических знаний в речевую практику*, предполагающего изучение лингвистической единицы на основе ее функционирования в речи в процессе осознания именных частей речи как средств языковой выразительности. При этом стимулирующий аспект основывается на учете интересов учащихся и мотивов учения, принятии за единицы обучения речевых действий, ситуаций и текстов, а организационная деятельность учителя способствует речевой активности обучаемых на каждом уроке.

Принимая во внимание концептуальное положение Л.В. Щербы о том, что «с одной стороны, любое высказывание является в большей или меньшей степени актом творчества, с другой стороны, этот творческий акт основан на воспроизведении готовых языковых единиц» [8], определим следующий частнометодический принцип коммуникативно ориентированного изучения морфологии в школе как *принцип творческой имитации*.

На основе этого принципа, на наш взгляд, осуществляется:

1) перенос знаний и умений с текста-демонстратора, текста-образца на моделируемое высказывание;

- 2) адекватный отбор языковых средств с учётом коммуникативной ситуации;
- 3) усвоение языковых и речевых норм;
- 4) овладение техникой словесного творчества;
- 5) осмысление коммуникативных качеств хорошей речи (правильность, точность, логичность, уместность, выразительность, богатство, чистота).

Коммуникативная направленность изучения русского языка на современном этапе предопределяет, на наш взгляд, ещё один принцип изучения морфологических единиц в функциональном аспекте, который мы назовём *принципом коммуникативной целесообразности и перспективности*. Данный принцип предполагает изучение лингвистической единицы на основе анализа её функционального потенциала в направлении «средство-функция (как потенциал) – конечный продукт (реализованный потенциал) речевой деятельности».

Прогнозирование и реализацию коммуникативной перспективы изучения лингвистического материала мы соотносим с комплексом обучающих творческих работ (в 5-м классе 12-летней школы), отдельные компоненты которого предопределены функциональным потенциалом рассматриваемых грамматических категорий и необходимостью формирования (в сознании пишущего) устойчивого стереотипа его реализации.

Так, например, при изучении *имени существительного* можно предложить учащимся следующие творческие работы:

1. *Изложение (подробное) текста-повествования*. В ходе подготовки к этому виду творческого упражнения актуализируются не только умения и навыки по анализу и пересказу текста, но и теоретические сведения о лексическом богатстве и многообразии имён существительных, являющимися «проводниками» темы в тексте.

2. *Моделирование (на выбор) текста в жанре письма*, рассказывающего о семье, родном городе (селе), природе родного края, путешествии в другой город и т.п. Данное творческое упражнение предлагается после рассмотрения тем «Имена существительные собственные и нарицательные», «Имена существительные одушевлённые и неодушевлённые». В ходе его выполнения актуализируются как коммуникативные, так и общие языковые умения.

3. *Сочинение по началу (моделирование текста-повествования в жанре приключенческого рассказа или рассказа по личным наблюдениям)*. Этот вид творческого упражнения, во-первых, соответствует возрастным интересам учащихся; во-вторых, либо соотносится с их жизненным опытом, либо стимулирует читательские интересы; в-третьих, являясь упражнением аналитическо-синтетического характера, способствует актуализации словарного запаса и коммуникативных умений по анализу текста и построению собственных связанных высказываний; в-четвёртых, завершая изучение таких трудных тем, как словообразование и правописание имён существительных, наглядно показывает, с какими грамматическими феноменами в реальной языковой действительности может столкнуться читающий и пишущий.

Изучение *имени прилагательного* предоставляет огромные возможности для творческой самореализации школьников, так как позволяет оптимально сочетать работу над языком с развитием их образного мышления и эстетического вкуса. Это предопределено ролью имён прилагательных в нашей речи, их функциональными возможностями. С учётом этих возможностей предложить учащимся следующие виды творческих работ:

1. *Изложение текста с элементами описания предмета* (по выбору учителя). Подобный вид творческого упражнения демонстрирует учащимся роль качественных и относительных имён прилагательных в художественном описании, способствуя, в первую очередь, совершенствованию важного комму-

никативного умения – правильно, уместно, полно и точно выбирать языковые средства для раскрытия темы, основной мысли.

2. *Моделирование (устное) текста в жанре сказки.* Это упражнение предлагается учащимся после изучения притяжательных имён прилагательных и, давая возможность школьникам неоднократно употреблять данные морфологические единицы в контексте, способствует повторению жанровых особенностей текста – сказки, суффиксов имён существительных.

3. *Изложение текста с элементами сопоставительной характеристики предмета* (в том числе и художественного предмета – картины, цветка и т.п.), *или животного, или человека.* Это творческое упражнение учащимися выполняется после рассмотрения степеней сравнения, полной и краткой форм имён прилагательных. В ходе работы они получают наглядное подтверждение текстообразующей роли морфологических единиц, пропедевтически усваивая коммуникативное умение – характеризовать, сопоставлять.

4. *Сочинение по картине* (демонстрируется натюрморт или пейзаж). Этот довольно сложный вид творческого упражнения предлагается учащимся после изучения всего раздела. Он не только способствует актуализации общеязыковых и коммуникативных умений, но и формирует эстетический вкус учащихся, предлагая сопоставить палитру красок и возможную «палитру» слов, в том числе и прилагательные-метафоры, прилагательные-эпитеты, которые усваиваются на основе темы «Переход относительных и притяжательных прилагательных в качественные».

Имя числительное довольно специфическая часть речи, поэтому творческие упражнения, предлагаемые учащимся в ходе изучения всего раздела, должны быть направлены, в первую очередь, на отработку навыков нормативного употребления в речи имён числительных. Это:

1. *Изложение текста или нескольких мини-текстов научно-популярного характера под рубрикой «В мире интересного».* Данный вид творческой работы способствует расширению познавательных интересов учащихся, интенсифицирует мотивацию учения, отрабатывает общеупотребительные навыки работы с литературой, коммуникативный навык пересказа текста и языковое умение нормированного употребления числительных в письменной речи (цифры должны будут записываться словами).

2. *Оформление деловых бумаг* (расписки, объявления, доверенности). В ходе выполнения этих видов творческих упражнений углубляются представления учащихся о языковой специфике официально-делового стиля, роли имён числительных, формируются устойчивые содержательно-языковые стереотипы их употребления.

Исходя из двух основных функций местоимений – *указательно-заменяющей* и *функции компрессии* – считаем целесообразным предложить учащимся следующие виды творческих упражнений:

1. *Изложение текста с элементами рассуждения.* В ходе анализа и пересказа текста учащиеся отмечают роль местоимений как средства связности текста и выражения авторского «я»; фактора, позволяющего избежать лексических повторов и лексической перегруженности текста. Упражнение предлагается после изучения личных, возвратного, указательных, вопросительных и относительных местоимений и соотносится с формированием навыка их нормированного употребления.

2. *Моделирование текста в жанре юмористического рассказа или недвудуманного рассказа о случае из жизни* (по выбору учащихся). Этот вид творческого упражнения соотносится с изучением определительных, неопределённых и отрицательных местоимений, стимулирует максимальное и умест-

ное употребление их в письменной речи учащихся, развивая коммуникативные навыки сознательной оценки и сознательного отбора языковых средств.

Предложенный нами типовой перечень видов пересказа или моделирования текста, иллюстрирующий принцип коммуникативной целесообразности изучения морфологических единиц, несомненно, является условным. Однако закрепление за каждой грамматической темой определённых творческих обучающих работ, соотносённое с актуализацией функционального потенциала морфологических единиц, на наш взгляд, методически оправданно, так как, во-первых, будет способствовать более глубокому и осознанному пониманию текстообразующей роли изучаемых морфологических единиц; во-вторых, усилит прагматическую направленность обучения, выявляя речевую перспективу.

В заключение хотелось бы отметить, что выявленные и описанные нами специфические принципы изучения именных частей речи как функционирующих единиц обусловят целенаправленную работу в школе по совершенствованию опорных коммуникативных умений учащихся, сформированных в процессе усвоения речевой теории. Это на практике реализует базисное положение школьной программы о том, что «содержание каждого раздела курса ориентировано на реализацию коммуникативной направленности обучения», и «работа над коммуникативными умениями учащихся должна осуществляться в течение всего года в связи с изучением языкового материала» [9].

ЛИТЕРАТУРА

1. Головин Б.Н. Язык и статистика. М., 1971. С. 141.
2. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка // Рус.яз. в шк., 1996, № 1. С.3-8.
3. Купалова А.Ю. Язык и речь в школьном курсе русского языка // Рус. яз. в шк. М., 1999, № 1. С. 27-32.
4. Мурина Л.А. Проблема формирования коммуникативной компетенции // Рус.яз. и лит., 2001, №1. С. 10-14.
5. *Словарь иностранных слов*. 9-е изд., испр. М., 1982. – 607с.
6. Мурина Л.А. Проблема формирования коммуникативной компетенции школьников // Теорыя і практыка навучання мовам, літаратурам і рыторыцы ў сярэдняй і вышэйшай школе: Матэрыялы міжнароднай навукова-тэарэтычнай канферэнцыі 15-17 снеж. 1997г., Минск: В 2 ч./ Бел.гос.ун-т. Филолог.фак.; Отв. ред. Л.А. Мурина, Ф.М.Питвинко. Минск, 1998. Ч.1. С. 3-5.
7. Шейлз Дж. Коммуникативность в обучении современным языкам /Совет по культурному сотрудничеству. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения». Совет Европы: Пресс, 1995. С.12.
8. Щерба Л.В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании / Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. М., 1965. Ч. II. С. 361.
9. *Программы базовой и средней общеобразовательных школ с русским языком обучения*: Русский язык. Мн., 1998. – 223 с.

S U M M A R Y

Specific principles of morphology studies in communicative aspect are regulated by "The Conception of Linguistic Education in Republic of Belarus". The author describes these principles in connection with pedagogical and the psychological factors and main trend in communication.

Поступила в редакцию 25.10.2001