

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА  
СПОРТУ УКРАЇНИ**

Державний заклад «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»  
Інститут педагогіки і психології

*Кафедра філологічних дисциплін*

**МАТЕРІАЛИ**

*регіонального науково-методичного семінару  
«Сучасні тенденції в навчанні української, російської мов  
у початковій школі й дошкільних освітніх закладах»*

9 листопада 2012 року

Луганськ  
2012

УДК 373.2/373.3.016: [811.161.2+811.161.1] (063)  
ББК 74.268.11+74.268.12  
3-41

**Сучасні тенденції в навчанні української, російської мов у початковій школі й дошкільних освітніх закладах** : Матеріали регіонального науково-методичного семінару 9 листопада, 2012 року, Луганськ : ТОВ «ТИМ», 2012. – 78 с.

У збірнику вміщено доповіді учасників регіонального науково-методичного семінару, присвяченого актуальним питанням методики викладання української, російської мов у початковій школі й дошкільних освітніх закладах.

**Редакційна колегія:**

проф. О. І. Неживий;  
доц. Н. В. Мордовцева;  
доц. В. В. Кизилова;  
доц. В. Ф. Пушко;  
доц. О. М. Цалапова;  
доц. М. М. Починкова;  
доц. Т. С. Маркотенко;  
доц. Л. В. Мельник;  
асистент С. М. Рудь;  
асистент Н. В. Правова;  
асистент О. В. Моранькова.

**Мордовцева Н. В.,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедри філологічних дисциплін  
ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»

**РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА УЧНІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ТЕКСТОВІЙ ОСНОВІ**

Сьогодні дедалі в діяльності дошкільного і початкових навчання утверджується ідея практичної спрямованості курсу української мови. А це вимагає активної мовленнєвої діяльності дітей у навчальному процесі, оскільки виховання соціально активної, духовно багатой особистості неможливо здійснювати без опанування нею рідною мовою й мовленням в усіх її функціях. Розвиток мовлення розглядається як "основоположний, провідний принцип, що пронизує і об'єднує всі без винятку сторони мовленнєвої діяльності учнів".

Проблеми розвитку мовлення дітей завжди знаходились в центрі уваги педагогів і лінгводидактів (М. Вашуленко, Л. Варзацька, О. Хорошковська, Т. Ладиженська, М. Львов, Н. Орланова, С. Русова, В. Сухомлинський, Є. Тихесва, Л. Федоренко та ін.). Учені довели, що втрачені можливості мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві майже не відновлюються в шкільні роки.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти розвиток мовлення виокремлено в самостійну обов'язкову освітню лінію «Мовлення дитини», на відміну від попередньої версії документа, де завдання мовленнєвого розвитку дітей як самостійного напряму цілісно не були представлені, а розглядалися в структурі змісту різних сфер життєдіяльності дітей, де мовленнєве завдання розпорошувалося. Малося на увазі, що педагоги самі розуміють особливе значення мови і мовлення в житті людини, і виокремлювати цю проблему за відсутності в дошкільній освіті академічного навчання мови немає потреби. Тому розвиток мовлення слушно подано як самостійний напрям дошкільної освіти, одну з основних освітніх ліній, що становить підґрунтя для формування мовної і мовленнєвої компетенції дітей на подальших етапах навчання,

## **Изучение вставных конструкций как важный компонент профессиональной подготовки будущих учителей**

Среди языковых единиц разных уровней синтаксические являются наиболее многогранными, поскольку входят в систему языка на высшем уровне, в свою очередь образуя «иерархическую систему – от словоформы до текста»[2, с. 7]. Уровнево-системная организация языка, где каждую из единиц характеризуют различительные (дифференциальные) признаки, позволяет выявить многоаспектность каждой из этих единиц, раскрыть их связи и обнаружить случаи переходности в области синтаксиса [1, с.5].

Из сказанного следует, что при изучении курса синтаксиса в вузовской практике прежде всего у студентов необходимо сформировать базовую систему синтаксических понятий, на основе которой откроется возможность определять место той или иной синтаксической единицы в иерархической синтаксической системе путем ее сравнения с другими синтаксическими единицами и выявления ее дифференциальных признаков.

Выработка системы синтаксических понятий обязательно должна сопровождаться системой практических заданий, при выполнении которых студенты приобретут навыки обнаружения в любом синтаксическом факте сложного комплекса свойств, связанных с учетом разных уровней языка а также с разными аспектами лингвистического изучения синтаксического явления.

При изучении синтаксических единиц особенно важно рассматривать в тесной связи многоярусность и многоаспектность синтаксических единиц: «многоярусность – анализ синтаксических единиц по вертикали, а многоаспектность – по горизонтали» [2, с. 8].

Эти два подхода к изучению синтаксических единиц взаимодействуют, дополняют и конкретизируют друг друга. Кроме того, они тесно связаны с известной и признанной в лингвистике дихотомией «язык – речь»: многоярусность подтверждает иерархическое построение языка как системы, многоаспектность поддерживает представление о языке как системе, функционирующей в речи.

Одноаспектное изучение синтаксического явления не позволяет глубоко проникнуть в его сущность. Оно может применяться лишь при «учебном» рассмотрении синтаксических единиц, то есть на этапе «расчленения» материала для его познания, а затем необходимо синтезировать полученные знания, то есть установить системные связи отдельной языковой (речевой) единицы с другими. Как справедливо заметил Л.В.Щерба, «в языке вообще, а тем более в литературном языке, являющемся сложной системой, все настолько связано, что ничего нельзя затронуть, не приведя в движение целого ряда других колесиков» [7, с. 126-127].

Многоаспектный подход позволяет точнее определить место синтаксического явления в иерархии синтаксических единиц.

Особого внимания при работе со студентами заслуживают высказывания со вставными конструкциями (далее ВК). Традиционно ВК изучаются в кругу синтаксических структур, осложняющих простое предложение, то есть наряду с однородными членами, обособленными членами, вводными словами и обращениями.

Теоретические сведения о ВК (об их строении, семантике) в вузовских учебниках и пособиях подаются очень скупо [3, с. 401-402]. Причем часто авторы в рамках одного параграфа допускают противоречие: с одной стороны, традиционно считают, что ВК не связаны грамматически с основным предложением (см. стр. 401 указанного учебника), с другой стороны – допускают, что «вставное предложение может соединяться с основным предложением или без союзов, или при помощи союзов (сочинительных или подчинительных), а также союзных слов» (см. стр. 402 указанного учебника). Дополнительную неопределенность в устоявшуюся традицию вносят замечания по поводу ВК такого плана: «они могут быть вынесены за пределы предложения» [5, с. 365]. Примечательно, что в фундаментальных академических трудах (АГ-70, Русская грамматика -80, «Лингвистический энциклопедический словарь» под редакцией В.Н.Ярцевой, 1990 г.) сведения о ВК вообще отсутствуют. По-видимому, это свидетельствует о том, что в силу своего разнообразия, множественности функций, специфических коммуникативных особенностей ВК не могут быть адекватно описаны с позиций лингвистической традиции. Вполне очевидно, что назрела необходимость выведения их из языковой

(статической) области в речевую (динамическую). Это позволяет осуществлять функциональный подход к изучению ВК, осознать способность этого «языкового элемента к выполнению того или иного коммуникативного задания (например, передать добавочную информацию о каком-либо явлении действительности, выделить в речевой цепи наиболее значимое звено, выразить отношение говорящего к сообщаемому и т.п.)» [4, с. 11]. Функциональные (коммуникативные) свойства ВК позволяют изучать их в тесной связи с высказыванием (в широком плане – с текстом), в котором они употреблены. В результате объем учитываемых особенностей ВК (структурных, семантических, коммуникативных) расширяется, анализ становится более глубоким, поскольку позволяет синтезировать исходные (базовые) и приращенные (часто окказиональные) смыслы. Функциональный подход позволяет четче описывать языковые значения ВК в составе речевых комплексов. Эти значения, М.А.Шелякин, например, определяет как «а) когнитивные, отражающие результаты познания внеязыковой объективной и субъективной действительности в логических формах; б) прагматические, отражающие точку зрения, отношение, коммуникативные интересы, ориентацию говорящего в мире...; в) реляционные, отражающие мыслительные операции говорящего по установлению связей и отношений между компонентами сообщаемого...» [6, с. 11].

Однако функциональный (многоаспектный) подход к изучению ВК возможен лишь при уяснении студентами того факта, что комплексы с ВК (ВК + включающая структура) являются речевыми построениями, которые постоянно кем-то (автором) порождаются, кем-то (читателем) понимаются, то есть участвуют напрямую в процессе коммуникации.

Изучение ВК вне высказывания (текста) в современной вузовской методике, ориентированной на как можно более тесное приложение полученных студентами знаний к практической деятельности, не имеет смысла, так как от студента требуется не только усвоение некоей суммы знаний о значении и структуре ВК и включающих их высказываний (далее ВВ), но и умение строить текст с их применением, то есть умение осуществлять текстовую деятельность, реализуя те или иные коммуникативные задачи.

В учебных целях удобнее двигаться от формы (средств выражения) к функции (значению, семантике). Форма обозрима и дает представление о том, какие структуры языка могут использоваться в качестве ВК и включающего высказывания. К сожалению, многие сборники упражнений по современному русскому языку дают очень скудный набор практических упражнений по данному вопросу, кроме того, задания к упражнениям полностью выдержаны в духе структурно-семантического синтаксиса. За пределами внимания остается механизм построения комплексов с ВК, средства языка, при помощи которых осуществляется одновременно связность и расчлененность таких комплексов, местоположение ВК во включающем высказывании (тексте).

ВК, равно как и включающие их высказывания, очень разнообразны по структуре и семантике. Поэтому вопрос об особенностях их функционирования приходится решать по-разному в каждом конкретном случае. Главное при этом – правильно понять смысл созданного автором комплекса, назначение в нем ВК. Правда, для этого еще необходимы равные фоновые знания у строящего текст с ВК и воспринимающего его.

При работе над ВК целесообразно обратить внимание студентов на расположение их во включающем высказывании. Например, на то, что ВК часто располагаются после слова, которое является местоимением или существительным, т.е. в силу своей указательности или конкретности семантически «прозрачно»: *Он (Свиридов) именно дремал, а не спал...* [С.-Ц.]; *Судьба этой женщины (Агафьи) была замечательна* [Г.]; *Лицо его (Плюшкина) не представляло ничего особенного* [Г.]; *В нарядах их (дам) вкусу было пропасть...*[Г.]. Примечательно, что в этих случаях ВК встраивается во включающее высказывание на границе актуального членения – между темой (данным) и ремой (новым). В результате возникает дополнительный пласт информации, которую автор считает необходимым адресовать читателю. Нужно отметить, что ВК часто соответствует своей грамматической формой слову, после которого располагается.

Анализируя информацию, заключенную в ВК и ВВ, необходимо обратить внимание студентов на ее объем. Иногда автор при помощи ВК сужает или расширяет значение слова или словосочетания. Например: *Дикий Барин (так его*

*прозвали; настоящее же его имя было Перевлесов)* пользовался огромным влиянием во всей округе [Т.]; *Над болотцем дощатая лава (так называют на севере пешеходный мостик через реку, болото, озеро)* [Сол.].

Усложнение структуры ВК неизбежно влечет и усложнение семантики всего речевого комплекса. Важно попытаться вместе со студентами обнаружить такую «приращенную» информацию. Например: *Калиныч (как узнал я позже) каждый день ходил с барином на охоту...*[Т.]. Поскольку в предшествующем этому высказыванию с ВК тексте о Калиныче ничего не говорится, то ВК одновременно выполняет функцию темы (данного) по отношению и к первой части ВВ, и ко второй его части; в результате для воспринимающего текст проясняется два смысла (две ремы): того, кто ходил с барином, звали Калинычем, они с барином каждый день ходили на охоту.

Семантическое приращение часто возникает именно в результате введения в высказывание ВК. Автор преследует коммуникативную цель – помочь читателю понять истинное положение вещей. Например: *Обгорел на солнце, руки покрылись черными ссадинами (косилка была старенькая, частенько приходилось возиться с ней)* [Тендр.]. Без ВК неясно, почему руки покрылись ссадинами, почему ссадины черные; с введением ВК простая констатация факта обогащается информацией о реальных причинно-следственных отношениях. В этом случае мы имеем дело с ассоциативно возникающими между ВК и ВВ обстоятельственными отношениями: черные ссадины можно получить при работе со старыми механизмами. Ассоциация подкрепляется языковыми (лексическими) средствами: ссадины – старенькая – чинить.

Глубокое проникновение в семантику комплексов с ВК активизирует знания студентов по материалу всех языковых уровней, особенно лексического.

Приведем еще пример (особое внимание обратим на то, как участвуют в реализации связности между ВК и ВВ лексические средства): *Руки наши (мы ели ягоды горстями) вскоре почернели, как, впрочем, и губы, и зубы, и щеки* [Сол.]. ВК в данном примере тесно вплетена в ВВ, это отражается в лексической связи между «руки» и «горстями», а вот в целом, почему «почернели», становится ясным, если вскрыть ассоциативную цепочку: руки почернели – (почему?) – ели ягоды

горстями – (какие?) – чернику, хотя упоминание о чернике встречается в тексте гораздо позже. Таким образом, ВК помогает объективировать информацию, скрытую в подтексте, служит отправной точкой дешифровки (понимания) смысла всего высказывания (текста).

Иногда у автора возникает необходимость на фоне описания объективной действительности обозначить личность персонажа, от лица которого ведется повествование. В этом случае скобочная конструкция помогает ввести прямую речь персонажа или его внутренние переживания – рефлексии по поводу информации, заключенной в ВВ. Например: *Один огромный пароход ( «Вероятно, английский», - подумал Василий Петрович) поместился в светлой полосе луны и шипел своими парами* [Гарш.]. ВК лексически и синтаксически «приспособлена» к ВВ (пароход – английский; не замещена позиция главного члена предложения в ВК (прямая речь); ВК содержит информацию о внутренней речи персонажа, которую в данном случае удобно передать скобочным способом.

Часто в высказываниях с ВК вставка способствует реализации коммуникативной интенции автора – заставить читателя сопереживать поданной в ВВ информации. Например: *И не знают в деревне – а мы-то с вами знаем! – что валяется он на печи лишь до поры до времени, ожидая в безделье настоящего дела* [Наров.]; *Ну а я тебя – веришь? – невольно // Пронесу сквозь года, как мечту, // Ясноглазую, в фартуке школьном, // Словно яблонька в белом цвету* [Марк.].

Поскольку любая ВК – это текст (разной степени развернутости), то она должна обнаруживать текстовые особенности. Как видно из вышеизложенного, любая из приведенных ВК обладает информативностью, связана с ВВ различными языковыми средствами (самые явные из них – лексические). Кроме того, каждая ВК вводится в текст в соответствии с коммуникативной установкой автора: уточнение, пояснение, добавление и т.д. Важно показать студентам, зачем автор вводит ВК в высказывание, но еще важнее и интереснее пронаблюдать, как он это делает, какие использует языковые средства, чтобы в результате не пострадала понятность комплекса с ВК.

Анализ фактического материала показывает, что изучать ВК целесообразно в тесном интегративном единстве с ВВ, причем как с точки зрения их



информативности, так и с позиций коммуникативной направленности, то есть разноаспектно.

Поскольку комплексы с ВК очень разнообразны в силу своей речевой природы, то вопрос о степени интегрированности ВК и ВВ, о средствах связи (на разных языковых уровнях), о смысловой нагруженности, о выраженности личностных устремлений автора и т.д. каждый раз приходится решать по-разному.

Бесспорно то, что комплексы со вставками не могут быть достаточно полно описаны с позиций синтаксической традиции, а их теоретическое осмысление требует дальнейших усилий.

Функционально-семантический анализ текстовых построений с ВК в вузовской практике может быть осуществлен на практических занятиях по современному русскому языку (причем в ходе комплексного лингвистического рассмотрения высказываний (текстов). Он может быть также предметом студенческих научных исследований по проблематике современного состояния русского языка (в том числе в работах по сопоставительному анализу функционирования ВК в родственных русском и украинском языках).

Полезность углубленного ознакомления студентов со структурными и (особенно!) функционально-семантическими свойствами вставок очевидна, поскольку способствует развитию (лингвистическому воспитанию) языковой (учительской) личности, которая должна быть способна а) адекватно воспринимать (свертывать, понимать) текст и б) строить, порождать, создавать (развертывать) его.

Конструкции со вставками – идеальное поле для такой работы, так как позволяют показать на довольно сжатом материале всю богатую гамму смыслов, концентрируемых автором текста в его структуре.

## **Литература**

1. Бабайцева В.В., Николина Н.А., Чиркина И.П. Современный русский язык. Анализ языковых единиц. В 3-х частях. Ч.3. – М.: Просвещение; Владос, 1995.
2. Бабайцева В.В. Русский язык: Синтаксис и пунктуация.- М.: Просвещение, 1979.

3. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык. – М.: Логос, 2002.
4. Везерова М.Н., Сиверина Е.Г. Синтаксис сложного предложения: структура, семантика, функционирование в тексте. – Самара: Изд-во СГПУ, 2005.
5. Кононенко В.И., Брицын М.А., Ганич Д.И. Русский язык. – К.: Вища школа, 1986.
6. Шелякин М.А. Функциональная грамматика русского языка. – М.: Рус.яз., 2001
7. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1957.