

Майрамукаева Фатима Ахполатовна

**ПРОСТОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ КАК ОСНОВНАЯ УЧЕБНО-КОММУНИКАТИВНАЯ ЕДИНИЦА
ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ (ОСЕТИНСКОМУ) ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

В статье рассматриваются вопросы теории и практики работы над простым предложением как основной единицей изучения родного языка на начальном этапе обучения родному (осетинскому) языку. Автор обосновывает положение о том, что практическое овладение родным языком может быть осуществлено только при условии, если школьники научатся правильно строить предложения и свободно выражать свои мысли.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2015/11-1/34.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2015. № 11(53): в 3-х ч. Ч. I. С. 136-139. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2015/11-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

материала. На первый план выносятся задача осознанного овладения языком как средством коммуникации, что акцентирует внимание на формировании и совершенствовании умений коммуникативно оправданно пользоваться родным языком при восприятии речи (слушании, чтении) и создании (говорении и письме) высказываний в различных сферах, формах и жанрах речи, то есть на обеспечении сознательного и компетентного использования языка во всех видах речевой деятельности и различных ситуациях общения.

С учетом того, что коммуникативной единицей общения не могут быть изолированные языковые явления и она должна быть комплексной, представляющей единство грамматического, лексического и фонетического компонентов речи, в методике преподавания родного языка в начальной школе традиционно придерживаются следующих критериев определения единицы речи: критерий образцовости, то есть способности данной единицы служить образцом, по которому можно было бы образовать большое число аналогичных по своей структуре и близких по значению отрезков речи; а) критерий смысловой или семантической законченности, то есть способности данной единицы передавать законченное суждение; б) критерий законченности структурного оформления, то есть способности данной единицы содержать необходимые морфолого-синтаксические средства данного языка в свойственном ему соотношении; в) критерий интонационной законченности, под которым имеется в виду способность данной единицы иметь всегда определенную интонацию, характеризующую утверждение-суждение [14, с. 10].

Согласно данным лингвометодических исследований, «единственной единицей, которая могла бы отвечать выдвинутым требованиям, является простое предложение» [1, с. 82].

Обладая признаками, общими для всех высказываний, простое предложение имеет еще существенные языковые характеристики, основные из которых: наличие в грамматической основе предложения некоего отвлеченного образца (структурной схемы предложения), по которому может быть построено неограниченное количество предложений, а также свои правила распространения.

Из простых предложений формируются сложные. Простое предложение служит естественным средством перехода к более сложному виду высказывания, к так называемой «связной речи», к сложному синтаксическому целому; в простых предложениях находят свое конструктивное применение форма слова и словосочетание.

Условное отождествление работы над синтаксисом с изучением предложения на начальном этапе школьного обучения представляется возможным и оправданным, во-первых, потому что «предложение – это относительно самостоятельная система, образующаяся в результате функционирования языковой системы» [13, с. 201]. В основе самостоятельности предложения как синтаксической структуры коммуникативного значения лежит категория предикативности как парадигматически выявляющегося сложного единства категорий синтаксического времени и объективной модальности. Во-вторых, потому что простое предложение является наименьшей коммуникативной единицей, в которой представлены единицы всех уровней языка.

Вместе с тем простое предложение – это сложная лингвистическая категория, имеющая грамматический, логико-семантический и коммуникативный аспекты. Каждое конкретное предложение является речевой реализацией, имеющейся в языке модели предложения, которую можно наполнить разным лексическим содержанием в пределах определенной семантики. Следовательно, предметом изучения родного языка в начальной школе является грамматическая форма предложения, его структура, способы выражения мысли и передачи коммуникативной установки, а не конкретное содержание каждого отдельного предложения, хотя при изучении грамматических форм предложения, его структуры исследуются конкретные предложения.

Справедливость данного утверждения подтверждается Н. Д. Зарубиной, которая считает, что «предложение было введено в ранг основных учебно-коммуникативных единиц именно в силу своей грамматической отмеченности, представляющей возможности для моделирования» [9, с. 34]. Отсюда следует, что в практическом овладении языком основополагающая роль принадлежит усвоению структуры предложения, поскольку, не овладев навыками построения предложения, учащиеся начальных классов не смогут пользоваться языком как средством коммуникации. Следует принять во внимание и тот факт, что знание синтаксического строя, структурных элементов родного языка способствует успешному овладению устной и письменной речью. Наивысшим же показателем сознательного овладения языком является умение «естественно и не задумываясь выбирать ту форму высказывания, которая наилучшим образом отвечает содержанию сообщения, логической структуре выражаемой в нем мысли и тому коммуникативному заданию, которое имеет в виду говорящий» [4, с. 59].

Выдвижение в процессе обучения родному языку на первый план предложения обусловлено также тем, что «даже простое запоминание конкретных предложений дает возможность использовать в элементарной форме изучаемый язык в качестве средства общения» [11, с. 42].

Процесс сознательного обучения языку предполагает усвоение его структуры, закономерностей порождения предложений, умение видеть состав предложения, умение вычленив элементы разных уровней языка и сознавать значимость каждого из этих элементов, знать закономерности и нормы функционирования единиц одного уровня на другом уровне, умение производить анализ и синтез речевых единиц, умение осуществлять этот анализ и синтез на уровне автоматизма и т.д. [4]. Отсюда следует, что обучение предложению не может опираться только на память учащихся, но обязательно предполагает использование и познавательных способностей учащихся, и мышления, и памяти.

Необходимость работы над лексической и синтаксической семантикой предложения обуславливается тем, что язык на всех уровнях прямо или косвенно связан с речью, мышлением и в конечном счете с действительностью. Однако нигде эта связь не является такой тесной и опосредованной, как на уровне предложения. Предложения представляют собой образования, несущие семантическую информацию. Этот признак для предложения является наиболее существенным.

Учитывая, что «назначение предложения – быть средством формирования и сообщения мыслей» [3, с. 255], главная задача начального обучения – практическое овладение родным языком – может быть осуществлена только при условии, если школьники научатся правильно строить предложения и свободно выражать свои мысли. Данное положение находит свое подтверждение в трудах А. Н. Гвоздева, который, в частности, отмечал, что «предложение в развитии детской речи играет огромную роль. Представляя собой известное высказывание, сообщение, оно является основной единицей речи как орудие мышления и общения» [4, с. 281]. По мнению ученого, овладение родным языком в основном протекает в виде усвоения предложений разных типов. Именно в предложениях формируются как отдельные словосочетания, так и отдельные грамматические категории с их внешним морфологическим выражением. Развитие предложения у ребенка и состоит во все большем усложнении предложений в отношении количества включаемых им элементов (слов) и разнообразия взаимоотношений этих элементов между собой.

Составлению предложений необходимо обучать на ранней стадии обучения родному языку, так как предложение – база строительства связной речи. По справедливому замечанию М. Р. Львова, «в сущности, любая форма речевой деятельности – это составление предложения, выражение мысли в предложении. И беседа, и пересказ прочитанного, и рассказ, и сочинение – все эти формы речевой работы учащихся включают, как необходимое звено, составление предложений» [11, с. 18]. Отсюда следует, что овладеть речью означает главным образом овладеть предложением.

Таким образом, одной из основных целей обучения осетинскому языку учащихся начальной школы является привитие им прочных навыков правильного построения предложений различных типов. Это необходимое условие осознанного овладения изучаемым языком как средством общения.

Однако как в русской, так и в осетинской начальной школе обучение учащихся синтаксическим конструкциям осложняется трудностями, связанными с овладением научными понятиями детьми младшего школьного возраста, хотя психолого-педагогические исследования последнего времени убедительно доказывают, что дети младшего школьного возраста обладают не только конкретно-образным, но и понятийным мышлением, следовательно, они способны усваивать научные понятия. Признание этого факта привело к утверждению действующих учебных программ, в которых значительно больше внимания уделено теоретическим знаниям как основе овладения умениями и навыками.

Проведенный нами анализ методической литературы свидетельствует, что основное внимание ученых обращается на особенности усвоения младшими школьниками синтаксических понятий «предложение», «подлежащее», «сказуемое», «члены предложения». В связи с этим наиболее принципиальными представляются следующие вопросы: первоначальное усвоение понятия «предложение»; усвоение понятия «главные члены предложения»; размежевание понятий «главные члены предложения» и «части речи»; установление связи между членами предложения; требования к подбору синтаксического материала.

Предложение рассматривается со стороны смысловых (наличие предмета речи) и формальных (заглавная буква в начале, точка в конце, количество и порядок слов) признаков.

В исследованиях А. М. Орловой отмечается, что при практическом введении термина «предложение» первоклассники связывают с данным понятием те его признаки, какие им чаще приходилось наблюдать: количество слов, заглавную букву в начале. Таким образом, ученые пришли к мысли, что любую работу с предложением необходимо сопровождать смысловым анализом [12, с. 47].

Согласно С. Ф. Жуйкову, эффективному усвоению понятия «главные члены предложения» способствует постановка вопросов: «о ком или о чем говорится в предложении?», «что говорится?». Вместе с тем ученый предупреждает, что постановка смысловых вопросов, относящихся к логическому подлежащему и сказуемому, может помочь лишь при вычленении предложения из контекстной речи, индикаторами главных членов предложения они выступать не могут [8, с. 59].

Усвоение синтаксических понятий «подлежащее» и «сказуемое» исследуется в трудах многих ученых. Однако наиболее полный психологический анализ этого процесса дает А. М. Орлова. Отмечая, что с данными понятиями школьники знакомятся с помощью определений, ученый указывает на возникающие при этом трудности и раскрывает их причины. Одной из причин трудностей усвоения данных понятий А. М. Орлова считает одностороннее рассмотрение языкового материала в школьной практике – во внимание принимается или форма, или содержание [12, с. 45]. В результате такого подхода дети понятие «подлежащее» связывают лишь с признаками предметности, считают подлежащим первое имя существительное, смешивают с логическим предметом речи или, в других случаях, с второстепенными членами предложения (чаще всего – с дополнением).

По мнению Г. Г. Граник, ошибки учащихся при установлении подлежащего связаны не столько с объективными трудностями синтаксического материала, сколько с теми его признаками, которые рассматриваются в школе, а также с применяемыми при этом методами и приемами [5, с. 64]. Признаки «главный член предложения», «независимый член предложения» ученый считает «неработающими»: они не способствуют определению подлежащего, а порождают путаницу, приводя тем самым к смешению понятий «подлежащее» и «прямое дополнение». «Работающие признаки» – «то, о чем говорится в предложении» и «отвечает на вопрос кто? или что?» – при неумелом их использовании тоже ведут к ошибкам, смешиванию подлежащего с логическим субъектом, не дают возможности различить именительный и винительный падежи.

Трудности в овладении понятием «сказуемое» связаны со смешиванием его с понятием «глагол», а также с разнообразием вопросов, на которые данный главный член предложения отвечает. Логический признак – что говорится о подлежащем? – может быть отнесен не только к сказуемому, но и к определению, а использование грамматического вопроса «что делает?» ведет к отождествлению понятий «сказуемое» и «глагол».

В целях избежания указанных выше ошибок С. Ф. Жуйковым намечены следующие этапы работы над данными понятиями:

- 1) поиски главных членов предложения по смысловым вопросам;
- 2) постановка формально-грамматических вопросов;
- 3) уяснение синтаксических и морфологических признаков слов;
- 4) решение вопроса о том, каким членом предложения является данное слово [8, с. 176].

Особый интерес с точки зрения исследуемой проблемы представляет, на наш взгляд, мнение Г. Г. Граник, согласно которому установление главных членов предложения надо начинать не с подлежащего, а со сказуемого, ибо ученик прежде всего выделяет сказуемое, а потом определяет, к какому слову в предложении можно задать вопрос кто? или что?, но вслух говорит то, что от него требует учитель, то есть вначале называет подлежащее. Только если в предложении нет глагола, дети начинают поиск подлежащего.

Усматривая главную сложность в том, что нет ни одного члена предложения, который можно было бы во всех случаях определять без учета его связи с другими членами, ученый предлагает на первом этапе изучения главных членов предложения следующую последовательность работы:

- 1) дать понятие о простом глагольном сказуемом и простом подлежащем, выраженным любой частью речи;
- 2) научить определять главные члены, начиная со сказуемого, с постепенным переходом к выделению подлежащего в тех случаях, когда оно бесспорно;
- 3) научить соединять подлежащее и сказуемое в основное сочетание (ядро предложения), чтобы не возникло изолированное выделение одного из главных членов [5, с. 61].

Не менее интересны экспериментальные наблюдения А. М. Орловой, позволившие исследователю выявить, как школьники определяют второстепенные члены предложения, устанавливая связь между словами, как пользуются грамматическими вопросами. По замечанию ученого, учащиеся очень часто ставят вопрос не от слова к слову, а спрашивают о том, что не узнали из предложения, чего нет в его содержании («неправильное направление вопроса»). Причину данной ситуации А. М. Орлова усматривает в неумении вычленивать то слово, от которого или к которому надо поставить вопрос, в непонимании отличия грамматического вопроса от привычного обыденного употребления вопросительных предложений. Основным средством предупреждения и устранения подобных ошибок она считает вычленение из предложения смысловых пар слов [12, с. 46].

Главной предпосылкой овладения синтаксическими понятиями, по мнению С. Ф. Жуйкова, является преодоление противоречия между смысловыми и грамматическими вопросами, между членами суждения и членами предложения, членами предложения и частями речи. Одновременно с установлением смысловой роли того или иного слова и смысловых связей между словами, как подчеркивает С. Ф. Жуйков, необходимо фиксировать внимание на форме вопросов и слов, только в этом случае вопросы используются как индикаторы членов предложения [8, с. 134]. Согласно мнению ученого, школьник может преодолеть трудности лишь тогда, когда он усвоит признаки как членов предложения, так и частей речи, научится рассматривать одно и то же слово в двух аспектах, соотносить его синтаксические и морфологические признаки [Там же, с. 135].

К выводу о том, что «языковое отношение формы и значения (содержания) необходимо сделать для учащихся одним из ведущих принципов анализа языковых явлений», пришел Д. Н. Богоявленский [2, с. 18]. Важнейшим условием при этом считается варьирование учебного материала с тем, чтобы учащиеся не могли отождествлять не только члены предложения с членами суждения, но и члены предложения с частями речи.

Известно, что формирование синтаксических понятий – процесс длительный. Поэтому необходимо строго придерживаться принципа преемственности и перспективности в усвоении синтаксических знаний. В начальных классах школы детям необходимо давать такие знания, которые в последующие годы будут уточняться и обогащаться, но не перестраиваться коренным образом. Это требование относится к синтаксическим понятиям «предложение», «подлежащее», «сказуемое», с которыми учащиеся знакомятся очень рано, а пользуются на протяжении всего школьного периода.

Таким образом, успешному овладению синтаксическими понятиями способствуют опора на смысловые и формальные признаки предложения и членов предложения; рассмотрение слова в двух аспектах – морфологическом и синтаксическом; определение главных членов предложения с учетом их взаимосвязи; соблюдение преемственности в усвоении синтаксических понятий; широкое варьирование дидактическим материалом.

Многие из данных рекомендаций успешно реализовываются в методической литературе, в практике преподавания как русского, так и осетинского языка.

В современной методической литературе большое внимание уделяется совершенствованию методики синтаксического разбора (Н. П. Канонькина, Н. А. Щербакова и др.). Различные приемы синтаксического анализа, система аналитических и синтаксических упражнений разработаны в трудах М. Л. Закоружниковой, В. А. Кустаревой, Н. С. Рождественского, Г. А. Фомичевой, М. Р. Львова и др. При этом, несмотря на отдельные расхождения в характеристике и классификации упражнений, общим для них является требование их разнообразия и системной взаимосвязи.

В ряде методических работ раскрываются пути практического ознакомления младших школьников со способами связи слов в предложении, с выделением словосочетаний (Г. И. Блинов), с интонационным оформлением различных по структуре и коммуникативной функции предложений (В. А. Мызина, А. Ф. Мухина и др.). Произносительной стороне речи, роли интонации и логического ударения в процессе овладения синтаксисом посвящены работы Г. П. Фирсова, А. Ф. Помизова, Л. П. Подгайского.

Внимание исследователей привлекает проблема развития речи учащихся в процессе изучения синтаксического материала. Наиболее обстоятельно разработан этот вопрос в трудах М. Л. Закоружниковой, которая

в процессе анализа речевых ошибок учащихся пришла к выводу, что для решения этой проблемы необходимо применение системы учебно-тренировочных упражнений, требующих аналитико-синтетической работы.

Вопросам взаимосвязи лексики, словообразования и грамматики при обучении младших школьников родному языку посвящены исследования Т. Г. Рамзаевой, Т. А. Ладыженской, В. И. Капинос, А. Ю. Купаловой, Н. С. Соловейчик, в которых авторы глубоко обосновывают необходимость всестороннего усвоения различных языковых явлений.

В практике преподавания осетинского языка используются многие методические рекомендации, рассматривающие изучение синтаксиса русского языка. Так, в «Методике обучения родному языку в начальной осетинской школе» М. А. Гуриевой отмечается, что в работе над предложением следует уделять внимание синтаксическому анализу, выделению логического ударения, работе над деформированным предложением [6, с. 113]. Основным приемом работы над предложением в начальный период обучения Л. Г. Дзампаева считает составление предложений по картине, чтение и выписывание готовых предложений из текста, пересказ [7, с. 98]. Однако, как показывает анализ данной методической литературы, в ней недостаточно внимания уделяется формированию структурно-семантических признаков предложения. По мнению авторов данных учебников, на начальном этапе школьного обучения больше внимания необходимо уделять развитию контекстной речи. Таким образом, существующая методика работы над предложением в начальной осетинской школе в основном направлена на изучение внешних признаков предложения, его функциональных особенностей. Кроме того, в ней недостаточно учитываются результаты психолингвистических исследований. Методические указания к действующему учебнику «Абетæ» (Р. В. Калоева) отражают не все аспекты работы над предложением, содержат минимум речевого дидактического материала [10].

Анализ литературы, связанной с методикой преподавания начального курса синтаксиса, показывает, что в осетинском языке эта область является одной из малоисследованных и малоосвещенных. Материалы по преподаванию начального курса синтаксиса исчерпываются вышеуказанными работами.

Недостаточная разработанность проблемы изучения элементов синтаксиса на уроках осетинского языка в начальных классах отражается на содержании программ, учебников, на уровне знаний, умений и навыков учащихся.

Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

- в практическом овладении родным языком основополагающая роль принадлежит осознанному усвоению учащимися младшего школьного возраста структурно-семантических и функциональных признаков предложения;
- в методических исследованиях по начальному изучению родного языка идет поиск наиболее эффективных методов и приемов обучения синтаксическим понятиям;
- существующая методика обучения осетинскому языку уделяет недостаточно внимания осознанному формированию у учащихся младшего школьного возраста синтаксических понятий.

Список литературы

1. **Бабайцева В. В.** Предложение как многоаспектная единица синтаксиса // Русский язык в школе. 1982. № 3. С. 78-82.
2. **Богоявленский Д. Н.** Языковая форма и содержание понятия при усвоении грамматики // Русский язык в школе. 1972. № 1. С. 12-18.
3. **Виноградов В. В.** Избранные труды. История русского литературного языка. М.: Наука, 1978. С. 254-280.
4. **Гвоздев А. Н.** Вопросы изучения детской речи. СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2007. 472 с.
5. **Граник Г. Г.** Усвоение учащимися синтаксических понятий «сказуемое» и «подлежащее» // О путях повышения эффективности обучения русскому языку в средней школе. М., 1970. С. 48-65.
6. **Гуыриаты М.** Методика изучения осетинского языка в начальной школе. Орджоникидзе: Ир, 1978. 148 с.
7. **Дзампаева Л. Г.** Методика преподавания осетинского языка в начальных классах. Владикавказ: СЕМ, 2014. 273 с.
8. **Жуйков С. Ф.** Психология усвоения грамматики в начальных классах. М.: Просвещение, 1964. 184 с.
9. **Зарубина Н. Д.** Методика обучения связной речи. М.: Русский язык, 1977. 48 с.
10. **Калоева Р. В.** Абетæ. Владикавказ: Ир, 2009. 132 с.
11. **Львов М. Р.** Речь младших школьников и пути ее развития. М.: Просвещение, 1975. 176 с.
12. **Орлова А. М.** О психологии использования учащимися грамматического вопроса // Вопросы психологии усвоения грамматики и орфографии. М.: АПН РСФСР, 1959. С. 16-65.
13. **Распопов И. П.** Несколько замечаний о так называемой семантической структуре предложения // Вопросы языкознания. М., 1981. № 4. С. 201-218.
14. **Рождественский Н. С.** О языке и речи в начальном обучении // Начальная школа. 1992. № 9-10. С. 9-13.

A SIMPLE SENTENCE AS A MAIN EDUCATIONAL-COMMUNICATIVE UNIT OF TEACHING THE NATIVE (OSSETIAN) LANGUAGE AT A PRIMARY SCHOOL

Mairamukaeva Fatima Akhpolatovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
North Ossetian State University
majr-fatima@yandex.ru

The article considers the issues of theory and practice of the work on a simple sentence as the main unit of learning a native language at the primary stage of teaching the native (Ossetian) language. The author substantiates the position that a practical acquisition of the native language may be exercised only if pupils learn to build sentences correctly and to express their thoughts fluently.

Key words and phrases: simple sentence; a communicative unit of the intercourse; linguomethodical studies; acquisition of sentences; techniques of syntactic analysis; a primary stage of school teaching; methodology of the Ossetian language teaching.