

УДК: 371.3:811.161.2'35

І. М. Хом'як,

Національний університет «Острозька академія»

УНОРМОВАНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ДОСЯГНЕННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті проаналізовано поняття мовної норми – традиційного зразка, стандарту, якому властиві правильність, доречність, естетична гармонійність; а також орфографічної компетенції як невід'ємного складника писемного мовлення; охарактеризовано процес формування орфографічних навичок, який передбачає поетапне навчання, що здійснюється шляхом реалізації загальнодидактичних і методичних принципів, на основі комунікативно-діяльнісного підходу; описано суперечності, притаманні методиці викладання української мови, яка не бере до уваги вплив на учня сім'ї, дитячої субкультури, художньої літератури, засобів масової інформації; визначено ефективні прийоми і засоби протидії інтерференційним впливам на механізм вироблення в учнів орфографічних навичок у певному мовленнєвому середовищі.

Ключові слова: мовна норма, орфографічна компетенція, поетапне навчання, інтерференційні впливи, мовленнєве середовище.

УНОРМИРОВАННАЯ РЕЧЬ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ДОСТИЖЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье анализируется понятие языковой нормы – традиционного образца, стандарта, которому присущи правильность, уместность, эстетическая гармония; а также орфографической компетенции как неотъемлемой составной письменной речи; характеризуется процесс формирования орфографических навыков, который предусматривает поэтапное обучение, что происходит путем реализации общедидактических и методических принципов, на основе коммуникативно-деятельностного подхода; описываются противоречия, присущи методике преподавания украинского языка, которые не берут во внимание влияния на ученика семьи, субкультуры, художественной литературы, средств массовой информации; определяются эффективные приемы и средства противодействия интерференционным влияниям на механизм формирования у школьников орфографических навыков в определенной речевой среде.

Ключевые слова: языковая норма, орфографическая компетенция, поэтапное обучение, интерференционное влияние, речевая среда.

NORMALIZED SPEECH AS A PRECONDITION FOR ACHIEVING ORTHOGRAPHIC COMPETENCE

In this article, we analyze the notion of linguistic norm – a traditional example, a standard which is inherently defined by correctness, relevance, aesthetic harmony, and orthographic competence as integral components of written communication; characterize the formation process of orthographic skills, which provides consecutive learning embodied by realizing all-didactic and methodological principles on the basis of an active communication approach; describe contradictions which are inherent to the methodology of teaching Ukrainian language which don't consider the influences of family, children's subculture, literary fiction, and effects of media on a pupil. These stand out as effective methods and antidotes to interfering influences on mechanisms for producing orthographic skills in pupils in a particular linguistic environment. It is difficult to facilitate transition from colloquial dialect to literary language, which has to be done gradually on condition of knowing the underlying history of Ukrainian dialectology, distinguishing features of dialects, typical phenomena of dialects inherent to different groups of dialects, dialectal particulars of a population of the place where the school is located. It should be emphasized that in dialectal conditions the teacher has to deal with important issues such as: varied stability of dialects and diverse abilities of pupils to free themselves from one and the same linguistic nonconformity; which is caused by subjective factors (individual characteristics of pupils, ability to absorb the new information, flexible thinking), as well as objective factors of character; the spread of particular linguistic phenomena in dialects and in practical discourse of a pupil especially; language environment in which a particular dialectal feature functions.

Key words: linguistic norm, orthographic competence, consecutive learning, interferential impacts, language environment.

Унормованим слід вважати те мовлення, в якому дотримано загальноприйняті правила використання мови. Мовними нормами вважаються обрані з числа варіантів мовної реалізації, уніфіковані, свідомо фіксовані й найбільш поширені традиційні зразки, або стандарти, засобів мови. Коли використання мов-

них засобів різними носіями мови є ідентичним, мовна норма кваліфікується як природна, в іншому разі її визначають штучно. Зміни природних норм повільні, що дає змогу існувати національній літературі, транслювати знання в мові від покоління до покоління. Мовна норма, за визначенням О. О. Селіванової, виявляється у шкалі оцінок правильності, доречності й естетичної гармонійності.

У науковій літературі визначено відмінності між нормою літературної мови й нормами нелітературних варіантів мови: 1) норми літературної мови в основному властиві людям із вищою та середньою освітою; 2) вони мають найвищий престиж у суспільстві; 3) норми літературної мови кодифікуються у словниках, довідниках, граматиках тощо; 4) норма літературної мови є більш стійкою, ніж норми нелітературних різновидів мови; 5) норма літературної мови більш визначена, диференційована [10, с. 444].

Поняття мовної компетенції охоплює знання мови. Термін розроблений Н. Хомським під кутом зору протиставлення мовної компетенції як ментальних репрезентацій мовних правил, тобто внутрішньої граматики ідеальних носіїв мови, мовленнєвій реалізації знань. За свідченням дослідників, дискусійними й остаточно не розв'язаними лишаються проблеми: 1) співвідношення мовної компетенції і ментального лексикону; 2) зв'язку значень і форм, механізм якого реалізується під час продукування та сприйняття мовлення; 3) поєднання мовної компетенції і позамовного змісту; 4) механізму узгодження фонологічної й писемної форм слів; 5) способів доступу до складників мовної компетенції; 6) шляхів її розвитку в онтогенезі й філогенезі; 7) способу організації мовної компетенції [Там само, с.442].

Орфографічна компетенція охоплює знання й навички перцепції та продукції символів, із яких складаються письмові тексти. Писемні системи всіх європейських мов базуються на алфавітному принципі, хоча системи деяких інших мов наслідують ідеографічний (логографічний) принцип (наприклад, китайська мова) або консонантний принцип (наприклад, арабська мова). За алфавітних систем учні повинні знати і вміти сприймати та продукувати: форму як великих, так і малих літер у вигляді прямого шрифту і курсиву; називання слів по літерах; типографські засоби та варіанти друку; логографічні знаки загального вжитку [6, с.117].

Проблемі орфографічної компетенції приділили увагу українські дослідники – О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, Л. М. Симоненкова, М. В. Бардаш, Н. Г. Шкуратяна, О. В. Караман, М. М. Николин, С. Т. Яворська, Н. В. Бондаренко, С. А. Омельчук, О. М. Антончук, В. В. Вітюк, Н. В. Грона та ін., серед яких і автор статті. У пропонованій роботі ми задалися **метою** з'ясувати науково-методичну основу засвоєння правопису і роль мовленнєвого середовища в досягненні орфографічної компетенції школярів.

Грамотно писати – означає виконувати найскладніший вид мовленнєвої діяльності, що вимагає вільного володіння орфографічними навичками. У роботі над їх виробленням словесники мають можливість керуватися положеннями психологічної теорії, покладеної в основу навчання орфографії: механізм навичок передбачає «удосконалення прийомів виконання дії (рухової чи розумової); шлях оволодіння навичкою проходить від усвідомленого використання деяких узагальнень до його автоматизації, тобто здійснення деяких розумових дій без згадування самих правил дії» [4, с. 63].

Однак це не означає, що правила не відіграють суттєвої ролі в процесі формування у школярів правописної грамотності. Навпаки, навчившись співвідносити звукові образи з графічними, виробивши вміння розпізнавати орфограми, учні тренуються застосовувати правилорозуміння на практиці, для того щоб у разі потреби можна було відтворити в пам'яті послідовність виконуваних дій або знати, до якого довідкового джерела звертатися. Саме цим і відрізняється автоматизована, або усвідомлена, навичка від автоматичної, тобто механічної.

Важливо знати, що: 1) процес формування навичок передбачає поетапне навчання з конкретними завданнями і метою; 2) суттєве значення має усвідомлення учнями способів дії, яким характерна максимальна межа результативності; 3) спосіб дії тісно зв'язаний з його орієнтувальною основою – тією системою конкретних операцій, які дозволяють досягнути очікуваного результату; 4) психологи пропонують і форми виконання дій: а) матеріальна (наявність плану виконання дії, опорних матеріалів, схем, таблиць і т. ін.); б) мовленнєва (учень уголос коментує, промовляє, у якому порядку і що він буде робити); в) розумова (всі операції здійснюються подумки, про себе), кожна з яких вимагає відпрацювання за допомогою своєї системи вправ; 5) якщо навчальний процес організований правильно, неважко буває налагодити і самоконтроль учнів, який становить важливий компонент їхньої навчальної діяльності [9, с. 27-28].

Формування в учнів умінь додержувати орфографічних норм здійснюється на трьох етапах: «першому – спеціальне навчання на уроках орфографії, другому – принагідна орфографічна робота під час вивчення граматики, третьому – у зв'язку з роботою над розвитком мовлення учнів» [1, с. 58].

Учені-методисти, керуючись визначенням Л. В. Щерби щодо загальної грамотності, диференціюють абсолютну орфографічну грамотність і відносну. Зауважимо, що під відносною грамотністю розуміється не посередній рівень засвоєння орфографічного матеріалу, а його обмежений обсяг у порівнянні із загальною кількістю чинних у мові правил правопису. Завдання школи полягає в тому, щоб довести учнів до рівня відносної грамотності, а завдання методики – визначити найраціональніші способи досягнення цієї мети.

До таких способів належить реалізація в навчальному процесі загальнодидактичних і методичних, або специфічних, принципів навчання. Правильне застосування їх ставить навчання орфографії на міцну науково-методичну основу.

Наприклад, принцип науковості забезпечує виклад загальномовних фактів, так чи так пов'язаних із виробленням в учнів орфографічних навичок, у повній відповідності з даними лінгвістичної науки – без перекоханості, науково достовірно. Дослідження орфограм у зв'язку з явищами фонетики, морфології та інших розділів мови є визначальними для застосування принципу систематичності в навчанні правопису. На таких же засадах ґрунтується принцип послідовності, оскільки орфографічні явища зв'язані відповідно з фонетичними, морфологічними, синтаксичними фактами мови. Так, орфографічне правило про вживання префіксів *з-, с-* випливає з фонетичних особливостей слова: префікс *з-* передається переважно літерою *з*, але перед **к, п, т, ф, х**, що позначають глухі приголосні, пишеться *с*. Тому перед тим, як вибрати правильне написання з кількох можливих, учневі потрібно спочатку з'ясувати звуковий склад слова, а вже потім виконувати його графічний запис.

Принцип зв'язку навчання з життям має практичну спрямованість: школярі повинні так оволодіти орфографією української мови, щоб вільно користуватися на письмі словами з орфограмами будь-якого типу і виду.

Навчання орфографії спирається також на методичні принципи, зумовлені закономірностями засвоєння українського правопису. До них відносять: свідомість і автоматизм під час навчання орфографії, її зв'язок із граматику, розвитком мовлення.

Аналіз правописних навичок свідчить, що в системних зв'язках орфографія не обмежується лише розділом граматики. Оволодіння орфографічно вправним письмом передбачає також наявність в учнів певних знань і вмінь з орфоєпії, фонетики, лексики, словотвору. У зв'язку з цим не можна не погодитися з думкою М. М. Разумовської про те, що «успішне оволодіння правописом перебуває в залежності від мовного розвитку учнів» [9, с. 4].

У процесі навчання орфографії учня необхідно ставити в такі умови, щоб «розвиток його думки йшов не тільки від правила до слова, а й (частіше) від слова до правила» [2, с. 26] у відповідності до психологічних основ писемного мовлення як виду діяльності учнів. Цьому сприяє технологія навчання рідної мови, що ґрунтується на концептуально новому підході до організації навчального процесу: «У новій школі не повинно мати місце зайве теоретизування, вербальне заучування граматичних положень і правил. Основний стрижень занять із рідної мови – всебічний розвиток усного і писемного мовлення учнів. Процес навчання здійснюється в певній системі на основі комунікативно-діяльного підходу» [3, с. 71].

Специфіка мовлення як об'єкта навчання така, що діти користуються ним задовго до того, як переважають поріг школи, де «вивчають не стільки нове для них у мові й мовленні, скільки переосмислюють раніше відоме, інакше кажучи, учні ознайомлюються не з алгоритмами, за якими мають діяти, а з алгоритмами, за якими вони вже давно діють» [11, с. 62]. Незміцнілі правописні навички часто-густо витісняються іншими, неадекватними мовному явищу навичками, сформованими під впливом некеруваного вчителем мовлення, характерного певному середовищу. У цьому полягає одна з визначених М. Г. Стельмаховичем суперечностей, притаманних методиці викладання української мови: між сумою факторів, які впливають на формування мовного обличчя особистості, і тією незначною їх кількістю, що ввійшла в коло обсервації (спостережень) шкільної методики, яка, по суті, не бере до уваги, як діють на учня в мовному відношенні сім'я, дитяча субкультура, громадська думка, участь у трудовій діяльності та проведенні дозвілля, художня література, традиції, засоби масової інформації (преса, радіо, телебачення, кіно, театр тощо) [12, с. 81].

Для вирішення проблеми розвитку й удосконалення орфографічних навичок необхідно подолати названу суперечність шляхом підвищення ефективності використовуваних методів навчання орфографії і виховання в цьому процесі впливу навколишнього мовленнєвого середовища.

Аби протистояти інтерференційним впливам на механізм утворення орфографічних навичок, школа повинна мати ефективні прийоми й засоби протидії негативним явищам. Ними є: 1) мовленнєве середовище, у якому перебувають учні; 2) той орфоєпічний режим, яким регулюється мовлення школярів; 3) мовленнєва дисципліна, вольові зусилля учня, спрямовані на подолання давньої інерції в користуванні мовою; 4) тренування вмінь визначати, якою мовою здійснюється процес письма, привчання до самоконтролю в цьому відношенні; 5) вправління в розмежуванні протилежних за змістом правил орфографії української і російської мов, у диференціації різних написань спільних чи близькоспоріднених слів української і російської мов [13, с. 361; 8, с. 62].

За час навчання в школі учні повинні виробити вміння уважно слухати й розуміти мову вчителя й однокласників, ставити запитання, брати участь у дискусіях. Згідно зі шкільною програмою грамотно оформленим слід вважати висловлювання, у якому учень додержується: 1) правил вимови й наголосу; 2) правил уживання слів відповідно до їхнього значення й особливостей використання в різних стилях мовлення; 3) правил утворення і зміни слів, а також утворення словосполучень і речень відповідно до вимог граматики; 4) правил орфографії і пунктуації.

На складності формування в учнів орфографічних навичок в умовах діалектного середовища акцентують увагу вчені-лінгвісти й методисти. Наприклад, Й. О. Дзензелівський наголошує на тому, що «неусвідомлювані діалектні явища досить живучі, бо мовець не може докладати якихось зусиль для їх подолання. У зв'язку з цим одним із важливих практичних завдань наших учителів і взагалі інтелігенції в справі піднесення мовної культури населення і є роз'яснення чи «викриття» ось таких «прихованих» діалектизмів, або переведення неусвідомлюваних діалектних рис у розряд усвідомлюваних» [7, с. 254-255]. М. Т. Доленко вмотивував думку про те, що діалектизми фонетичного й морфологічного характеру набагато стійкіші від звичайних орфографічних помилок: «Під впливом мовного середовища в людини з малих років формується особлива артикуляційна база, яку в старшому віці переробити важко; ... стійкість діалектних рис настільки велика, що багато з них (особливо фонетичних) зберігається до глибокої старості» [5, с. 39-40]. О. В. Текучов підкреслює: «Перед учнем-діалектоносієм стоїть дуже складне завдання: живучи в оточенні дорослих, таких же діалектоносіїв, як і він сам, звільнитися від властивих його мовленню звичних з дитинства діалектизмів й оволодіти літературним мовленням» [14, с. 11].

Перехід від діалектного мовлення до літературного повинен здійснюватися поступово, плавно, до певної міри непомітно для учнів. Ми поділяємо думку Л. А. Булаховського, Л. М. Симоненкової, О. В. Текучова про те, що подолати діалектні орфографічні помилки можна без надричних зусиль, але за умови, що словесники будуть достатньо обізнані з питаннями діалектології. Учителеві мови необхідно знати загальні відомості з історії української діалектології, характерні ознаки говіркової мови, типові діалектні явища, притаманні різним групам нарід, говіркові особливості населення тієї місцевості, у якій знаходиться школа.

Аби правильно організувати роботу з учнями, носіями певного діалекту, важливо з'ясувати: а) які слова літературної мови зовсім невідомі місцевому населенню; б) які місцеві слова відповідають літературній; в) яким із слів літературної мови не можна знайти відповідників у говорі [14, с. 38].

У діалектних умовах учителеві доводиться мати справу з двома важливими явищами: неоднаковою стійкістю діалектизмів і різною здатністю учнів звільнитися від одного й того ж діалектизму, що зумовлено як суб'єктивними факторами (індивідуальними особливостями учнів, характером сприйняття нової інформації, гнучкістю мислення тощо), так і факторами об'єктивного характеру: поширеністю певного мовного явища в діалекті взагалі і в мовленнєвій практиці учня зокрема; тривалістю періоду, упродовж якого учень вживав у своєму мовленні діалектизм; мовленнєвим середовищем, у якому певна діалектна риса зберігається як функційне явище; міцністю і кількістю асоціативних зв'язків цього явища з іншими рисами діалекту [14, с. 19].

Орфографія й методика її навчання будуються, як відомо, на врахуванні співвідношень письма і літературної вимови. Тому в навчальному процесі школяр, носій діалекту, повинен подолати труднощі, які виникають перед ним під час засвоєння літературної вимови та зв'язані зі співвідношеннями орфографії і літературної вимови, орфографії і діалектної вимови [Там само, с. 3]. Активізувати цей процес можна, переконавши учня, що, з погляду літературної мови, він розмовляє неправильно, допомігши йому усвідомити різницю між діалектним і літературним мовленням, викликавши в нього бажання досконало оволодіти літературною мовою.

Процес витіснення діалектизмів із повсякденного мовлення учнів складний, супроводжується періодичними виявами в мовленні школярів говіркових ознак. Такий стан мовленнєвих навичок, коли учні одночасно користуються і діалектною, і літературною формами висловлювання думок, О. В. Текучов умовно назвав д о м о в н і с т ю. Він виділив етапи переходу учнів від діалектної до літературної мови: 1) виявлення, розпізнавання учнем того, що для позначення словами відомих йому з дитинства фактів, явищ, речей існують різні способи; усвідомлення, що звичне для нього мовлення з погляду школи вважається не тільки ненайкращим, а навіть неприйнятним; 2) поступове осмислення нових для учнів фактів (слів, звуків, їх сполучень і т. п.), встановлення співвідношень між значеннями, пов'язаними зі звичними для нього з дитинства словами, і значеннями заново сприйнятих слів; 3) нагромадження в до-свіді і пам'яті учнів нових для нього фактів літературної мови (лексичних, граматичних, орфоепічних норм) у зіставленні їх із відповідними фактами місцевого говору; 4) період конкурування в свідомості учнів старого й нового: спочатку нове повільно пробиває собі шлях і лише згодом остаточно витісняє старі, звичні для школяра навички; 5) період відносно повного засвоєння літературних норм [14, с. 19-20]. У результаті факт літературної мови має усвідомитися учнем як еквівалент витісненої, оскільки остання виявилася не такою досконалою.

Отже, досягнення орфографічної компетенції в сучасній загальноосвітній школі ускладнюється дією інтерферованого мовленнєвого середовища, в якому переважає суржикомовний стиль. З огляду на це, в процесі навчання правопису слід урахувати інтерференційний вплив російської і діалектної мов, дотримуватися поетапної послідовності виконання навчальних дій.

Література:

1. Баранов М. Т. Обучение орфографии в 4-8 классах : пособие для учителя / М. Т. Баранов, Г. М. Иваницкая. – К. : Рад. школа, 1987. – 224 с.

2. Бардаш М. В. Навчання орфографії у восьмирічній школі : посібник для вчителів / М. В. Бардаш. – К. : Рад.школа, 1966. – 134 с.
3. Біляєв О. М. Концепція мовної освіти в Україні / О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, В. М. Плахотник // Рідна школа. – 1994. – №9. – С. 71–73.
4. Богоявленский Д. Н. Развивающее обучение и приемы умственной деятельности школьников / Д. Н. Богоявленский // Русский язык в школе. – 1978. – №5. – С. 59–64.
5. Доленко М.Т. Боротьба з діалектизмами в мові учнів шкіл західних областей України / М. Т. Доленко // Українська мова в школі. – 1953. – №5. – С. 39–50.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
7. Закономірності розвитку українського усного мовлення. – К. : Наукова думка, 1965. – 312 с.
8. Мельниченко И. Н. Осуществление взаимосвязи украинского и русского языков в обучении орфографии русского языка : пособие для учителей-словесников восьмилетней школы / И. Н. Мельниченко. – К. : Рад. школа, 1966. – 134 с.
9. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе: книга для учителя / М. М. Разумовская, 1992. – 190 с.
10. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля. – К, 2010. – 844 с.
11. Синиця І. О. Особливості мовного оформлення учнями своїх думок / І. О. Синиця // Українська мова і література в школі. – 1976. – №3. – С. 61–66.
12. Стельмахович М. Г. Актуальні проблеми перебудови викладання української мови / М. Г. Стельмахович // Українська мова і література в школі. – 1990. – №4. – С. 78–84.
13. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе – изд. 3-е, перераб. / А. В. Текучев. – М. : Прсвещение, 1980. – 414 с.
14. Текучев А.В. Преподавание русского языка в диалектных условиях / А. В. Текучев. – М. : Педагогика, 1974. – 176 с.