

УДК 811.161.2:371.3

Г. І. ДІДУК-СТУП'ЯК

ДИСКУРСНО-ТЕКСТОЛОГІЧНИЙ І ПРАГМАТИКО-КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТИ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ МАКРОТЕХНОЛОГІЇ «ІНТЕРАКЦІЯ РІЗНОТИПОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ» В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

З'ясовано лінгвістичні засади лінгводидактичної інноваційної макротехнології «Інтерація різнотипових підходів до вивчення української мови», які базуються на досягненнях прагматичної, когнітивної і комунікативної лінгвістик. Розглянуто п'ять найбільш активно вживаних у шкільній практиці навчальних підходів до вивчення мови: комунікативно-діяльнісний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, дискурсно-текстоцентричний і соціокультурний, а також лексико-фразеологічний та граматичний рівні мови у прагматичному аспекті. Розкрито методичні принципи комунікативно зорієнтованого вивчення лексики і граматичних явищ української мови у процесі застосування вказаної авторської макротехнології.

Ключові слова: лінгвістичні основи, інноваційна макротехнологія, інтерація різнотипових підходів, лексико-фразеологічний і граматичний рівні, методичні принципи. Г. І. ДІДУК-СТУП'ЯК

ДИСКУРСНО-ТЕКСТОЛОГИЧЕСКИЙ И ПРАГМАТИКО-КОМУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТЫ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ ИННОВАЦИОННОЙ МАКРОТЕХНОЛОГИИ «ИНТЕРАКЦИЯ РАЗНОТИПНЫХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА» В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Установлены лингвистические основы разработанной автором лингводидактичной инновационной макротехнологии «Интеракция разнотипных подходов к изучению украинского языка», которые базируются на достижениях прагматической, когнитивной и коммуникативной лингвистик. Рассмотрены пять наиболее активно применяемых в школьной практике учебных подходов к изучению языка: коммуникативно-деятельностный, личностно ориентированный, компетентностный, дискурсно-текстоцентричный и социокультурный, а также лексико-фразеологический и грамматический уровни языка в прагматическом аспекте. Раскрыты методические принципы коммуникативно ориентированного изучения лексики и грамматических явлений украинского языка в процессе применения указанной авторской макротехнологии.

Ключевые слова: лингвистические основы, инновационная макротехнология, интеракция разнотипных подходов, лексико-фразеологический и грамматический уровни, методические принципы.

G. I. DIDUK-STUPYAK

DISCOURSE AND TEXTOLOGY, PRAGMATIC AND COMMUNICATIVE ASPECTS OF LINGUOMETHOLOGICAL INNOVATIVE MACROTECHNOLOGY «INTERACTION OF DIFFERENT TYPES OF APPROACHES TO THE STUDY OF THE UKRAINIAN LANGUAGE» AT A SECONDARY SCHOOL

The article deals with linguistic principles of linguodidactic innovative macrotechnology «Interaction of different types of approaches to the study of the Ukrainian language», which are based on the achievements of pragmatic, cognitive and communicative linguistics. The author defines five most often used in school practice teaching approaches to language learning: communication and activity, personality oriented, competence, discourse and textcentric, sociocultural. There have been considered the lexical-phraseological and grammatical levels of language in pragmatic aspect. There have been disclosed methodical principles of

communication oriented study of vocabulary and grammatical phenomena of the Ukrainian language in the process of author's macrotechnology implementation.

Keywords: *linguistic principles, innovative macrotechnology, interaction of different types, lexical-phraseological and grammatical levels, methodical principles.*

Теоретичними засадами формування комунікативної компетентності є лінгвістичні науки, а предметом вивчення в них – мовлення, спілкування, комунікація. На нашу думку, комунікативна лінгвістика, лінгвістика тексту і стилістика – це базові лінгвістичні дисципліни, які є теоретичною основою формування і розвитку комунікативних умінь учнів.

У сучасних умовах розвиток комунікативної компетентності учнів, формування у них комунікативних умінь і навичок має починатися із вивчення лінгвістичної теорії (особливості функціонування мовних одиниць, характеристика текстів, його частин, особливості комунікативної ситуації), через спостереження й аналіз над функціонуванням мовних категорій у конкретних текстах (дискурсах) і до створення власних висловлень з урахуванням усіх особливостей комунікативної ситуації (спочатку мовленнєвих актів, пізніше мовленнєвих жанрів і потім до дискурсів – самостійних реалізованих текстів).

Рівень розвитку лінгвістичних здібностей і знань учнів характеризується рівнем сформованості у них знань і здібностей до виявлення та встановлення внутрішніх закономірностей мовленнєвих явищ – таких, як мова, мовлення, мовленнєве висловлення (комунікативний акт).

До лінгвістичних здібностей учнів О. Біляєв, О. Горошкіна, Г. Дідук-Ступ'як, М. Львов, М. Пентилук, О. Супрун, І. Сусов, К. Ушинський, Л. Щерба та інші вчені відносять:

- здатність до швидкого сприймання і переробки лінгвістичної інформації;
- переробка лінгвістичної інформації, яка виявляється в логічному мисленні у сфері лексичних і граматичних явищ;
- швидке функціональне узагальнення мовних одиниць і мовленнєвих актів;
- розвиток активної вербальної пам'яті і збереження лінгвістичної інформації;
- комунікативне чуття мови і мовленнєвої ситуації.

Звідси впливає **мета статті** – з'ясувати лінгвістичні основи лінгводидактичної інноваційної макротехнології «Інтерація різнотипових підходів до вивчення української мови», які ґрунтуються на досягненнях когнітивної, прагматичної і комунікативної лінгвістик у компаративно-зіставному аспекті.

Вважаємо за необхідне для створення лінгвістичних підвалин інноваційної макротехнології «Інтерація різнотипових підходів до вивчення української мови» звернутися до праць прагматико-когнітивно-комунікативних і дискурсно-текстологічних досліджень сучасної лінгвістики.

Будь-яка національна мова – це чітко організовано й відрегульована система мовних одиниць різних рівнів, яка зорієнтована на здатність передавати думку через слово. Відомо, що кожне слово має лексичне й граматичне значення. Завдяки цій подвійній природі слово є в мові одиницею лексичної системи й одночасно словоформою – одиницею граматичного ладу мови, що служить основою для співвідношення лексичних одиниць з їхньою граматичною характеристикою. Граматика становить механізм мови, за допомогою якого здійснюється побудова висловлювань. У живому мовленні лексичні одиниці використовуються не самі по собі, а в певних граматичних формах; які, по суті, конструюють мовлення. Український лінгвіст Ф. Бацевич вважає, що «основою формування прагматичних аспектів (складників, елементів) одиниць і категорій різних рівнів мови є суб'єктивне ставлення людей (груп людей, етносів) до певних об'єктів (у широкому розумінні слова) дійсності і одиниць, які їх позначають» [1, с. 81].

На практиці ці структурні елементи мовної парадигми стають узуальним складником лексичного чи граматичного значення і фіксуються у словниках чи граматиках певної мови у вигляді стилістичних і стильових позначок. Інакше кажучи, це конотативне значення лексем, афіксів, граем, синтаксичних конструкцій. Наприклад, з негативною ознакою носії української лінгвокультури вживають лексеми *аферист, злодій, тюхтій, розбишака, замазура* тощо, із позитивною семою – *глава, поводитир, легінь, страж, чадо* тощо. За визначенням М. Львова, «сполучення слів – двигун мовленнєвого механізму, а речення – тісно сплавлена система

відношень, які, власне, і створюють мовлення» [3, с. 78]. Такі мовні конструкції, як «сонце сходить, сідає, встає, ударив грім, іде дощ, упав туман, вітер виє, свище», є продуктами анімістичного світогляду і притаманні кожному народу у певному етнокультурному фокусі.

Регістрова характеристика лексичних одиниць під впливом мовленнєвого мікроконтексту спричиняє певні зрушення у семантико-прагматичній структурі лексичних одиниць, змінюючи і денотативні, і конотативні складники. Стосовно граматичних одиниць, то під впливом мікроконтексту мовлення вони можуть модифікуватися, отримувати додаткові семантико-прагматичні відтінки, нейтралізувати системні властивості. Функціонування лексичних і граматичних засобів у процесі комунікації найточніше виражає термін «дискурсні слова», тому що вони наголошують на специфіці граматичних форм та значеннєвості цілого слова у співвідношенні зі змістом висловлюваного з комунікативною ситуацією дискурсу, акцентуючи на їх співвіднесеності з мовним використанням, а не із мовною структурою.

Як свідчать дослідження Ю. Степанова, І. Сусова, Н. Формановської, саме у спілкуванні за допомогою живої природної мови лексичні і граматичні засоби передають різноманітні комунікативні смисли прагматичного характеру [4; 6; 8]. На це вказують суб'єктивні, модальні слова, що використовуються у текстах у ролі вставних, модальні частки, прислівники та адвербіальні звороти, наприклад: *безперечно, мабуть, можливо, здасться, зазвичай, очевидно, наче, більш-менш, перш за все* та ін. Важливим чинником використання лексичних і граматичних одиниць як прагматичних є актуалізація їх вживання у певному дискурсі, динамізація, відповідно збагачення різноманітними відтінками (доброзичливості, заздрості, радості, ненависті, злоби, інтимності, товариськості тощо). Відповідно, прагматична роль лексичних і граматичних засобів залежить від рівня освіти, соціального статусу мовця. Крім того, прагматичні одиниці відображають культурно-національну ментальність їх носіїв. На думку Ф. Бацевича, це культура, що співвіднесена з мовою через концепт навколишнього і духовного світу певної нації [1, с. 81].

Комунікативний підхід (за Є. Пассовим, О. Залевською, О. Богіним, В. Загородною) передбачає добір навчального матеріалу у вигляді готових словосполучень, речень, кліше, мовленнєвих етикетних висловлювань і правил їх вживання у процесі спілкування. А комунікативно-діяльнісний підхід пропонує навчати української мови, враховуючи те, що в центрі цього навчання перебуває учень як суб'єкт навчальної діяльності, з його індивідуально-психологічними, віковими, статевими, ментальними особливостями. Окрім цього, комунікативно-діяльнісний підхід орієнтує заняття з мови на навчання спілкування, використання мови у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Вищерозглянуті теоретичні положення прагматичної лінгвістики вказують на пошуки ефективних шляхів навчання, що свідчить про необхідність запровадження й дискурсно-текстоцентричного, особистісно орієнтованого, компетентнісного і соціокультурного підходів у поєднанні з комунікативно-діялісним, в осерді яких лежить ідея взаємопов'язаного опанування мовою і культурою водночас.

Труднощі під час вивчення української мови як рідної і як державної пояснюються лінгвістичними та екстралінгвістичними чинниками. До перших відносимо природу мовного знаку, мовний код і його функціонування у мовленні. Екстралінгвістичні чинники полягають у тому, що найбільші труднощі в засвоєнні мовного матеріалу відчувають ті учні, які мало читають, рідко послуговуються словниками, іншою довідковою літературою, без інтересу вивчають мовний матеріал, мало спілкуються живою мовою.

Найперше звернемо увагу на лексико-семантичний рівень, в якому зосереджене значення будь-якої частини мови і разом з тим, в котрому закодована національна специфіка комунікативного призначення.

Учений-компаративіст М. Кочерган стверджує, що «головною причиною відмінності лексико-семантичних систем різних мов є своєрідність дискретизації світу, що відображає неоднаковий спосіб його пізнання і є найголовнішою ознакою самотності лексико-семантичної системи кожної мови» [2, с. 296].

Без урахування знань лексико-семантичних груп і лексико-семантичних полів української мови неможливим для нас уявляється її вивчення як рідної і як державної поготів. Питомої ваги засоби лексико-семантичного рівня набувають у прагматичному їх використанні, у контексті

(дискурсно-текстоцентричному і соціокультурному виявах). Із цим рівнем прагматичної лінгвістики пов'язані явища синонімії, антонімії і омонімії, полісемії, гіперо-гіпонімії, використання слів-символів, безеквівалентної лексики, лексичних лакун і емоційних лексем.

Лексичні синоніми є найвиразнішими і найпоширенішими образними засобами мови і в прагматичній лінгвістиці за їх допомогою точніше передається інформація, бо є можливість передати відтінки, думки, уточнити деталі, у них найбільше зосереджено національну специфіку. На віддалених асоціативних зв'язках між ознаками предметів і соціокультурних явищ відбувається перенесення або розширення значень слів, виникають образні назви.

Конотативну лексику складають слова з тотожними денотативними значеннями, але з відмінностями в лексичному фоні. Такі слова можуть мати різні конотації, а також різні асоціативні зв'язки (*личаки* – рос. *лапти*, *призьба* – рос. *завалинка*). Відмінність зумовлена й реаліями. Наприклад, укр. *валіза* і рос. *чемодан*, укр. *парасоля* і рос. *зонтик*, укр. *худоба* і рос. *скотина*, укр. *вогнище* і рос. *костёр* тощо. Спостерігаються розбіжності в символічних значеннях, зокрема: рос. *кукушка* – це вісниця, провидиця, а укр. *зозуля* – це символ безпритульності, самотності, іноді дружини, сестри, матері.

Найбільше розбіжностей слова-відповідники в різних мовах (не тільки з національно-культурним компонентом, а й загальноживані) мають у семантичних асоціаціях. Особливо це виявляється в реакціях-порівняннях: укр. *очі* – як волошки, терен, озера, сонце, небо; рос. *глаза* – як бусини, іскри, зірки, як у сови; амер. *eyes* – монети, мармурові кулі, океан. Порівняльні звороти: укр. *стрункий як тополя*, рос. *стройный как береза*; укр. *красна (гарна) як калина*, рос. *писаная красавица*.

Фонову лексику складають слова, які відрізняються своїми лексичними фонами від еквівалентних іншомовних слів (*бігун* – *спринтер*, *варення* – *джем*, *світлина* – *фотографія*).

Фразеологізми, крилаті слова, образні вирази, прислів'я і приказки характеризують цілісність й унікальність значення (*бити байдики (ледарювати)*; *водити за носа (обманювати)*; *біла ворона (інший)*; *сім раз подумай, один раз скажи*; *дивитися правді у вічі*; *сидіти на чужому возі*; *не нашого поля ягода*; *у здоровому тілі – здоровий дух*; *робить, наче мокре горить*). Ці мовні одиниці ввібрали філософію та мудрість народу, вони сприяють громадянському вихованню через усвідомлення неповторності національної культури, точності мовлення, його багатства й виразності.

Як бачимо, у лінгвістичній прагматиці лексика і граматики (морфологія і синтаксис) визначаються як взаємодія різних рівнів мови для вираження певної інформації про позамовну дійсність в окремих висловлюваннях (реченнях). Мова розглядається насамперед як засіб комунікації, а граматики аналізується, щоб виявити закономірності її організації, що дозволяє тому, хто говорить, створювати й обмінюватись ідеями, знаходити відповідність форми конкретному комунікативному завданню у визначеному контексті. У цьому разі пріоритет віддається функціям структур та їхнім складовим, а також їхньому контекстуальному значенню.

Перший підхід до граматичного аналізу часто називають формальним, тоді як другий – функціональним або комунікативним.

У живому акті мовлення лексичні та граматичні явища нерозривні: граматики організовує словник, у результаті чого утворюються одиниці змісту – основа всякої мовленнєвої діяльності, що є принципово важливим для створеної нами лінгвометодичної макротехнології «Інтерація різнотипових підходів до вивчення української мови», і сприяє формуванню комунікативної компетентності в учнів 5–9 класів загальноосвітньої школи.

Мова є складним динамічним явищем, що становить одночасно набір структурних одиниць і процесів, які обумовлюють вибір цих одиниць. Вона є універсальним засобом спілкування, а отже, навчання мови передбачає знання мовних одиниць у їх «робочому стані» (за О. Леонтьєвим), тобто вміння використовувати мовні одиниці в конкретних життєвих ситуаціях у процесі мовленнєвого спілкування. Саме тут мовні засоби набувають свого змісту.

У процесі мовленнєвої комунікації люди користуються засобами мови – її словником і граматикою – для побудови висловлювань, які були б зрозумілими адресату. Однак знання тільки словника і граматики недостатньо для того, щоб спілкування було успішним: треба знати ще й умови вживання тих чи інших мовних одиниць та їх сполучень. Інакше кажучи, крім

знання лексичних засобів, власне граматики, носій мови має, за словами Ф. Бацевича, засвоїти «ситуативну лексику і граматику», яка зобов'язує використовувати мову не тільки відповідно до змісту лексичних одиниць і правил їх поєднання в реченні, а й залежно від характеру стосунків між мовцем і адресатом, від мети спілкування та інших факторів, знання яких у сукупності із власне мовними знаннями становить комунікативну компетенцію носія мови [1, с. 81].

Також у процесі спілкування існує орієнтація на соціальні характеристики партнера мовлення: його статус, позицію, ситуативну роль, що виявляється у виборі альтернативних мовленнєвих засобів. Л. Щерба стверджував, що граMATика є не чим іншим, як збіркою правил мовленнєвої поведінки [12, с. 94].

За комунікативно орієнтованого навчання граMATика розуміється не як звід правил, відомостей про систему мовних категорій, а як механізм, що забезпечує спілкування. Отже, в рамках комунікативного підходу граMATичні явища вивчаються і засвоюються не як окремо взяті форми і структури, а як засоби вираження певних думок, відносин, комунікативних намірів. Основу комунікативного граMATичного аналізу складає розуміння того, граMATика мови служить джерелом породження та обміну думками, тобто джерелом комунікації. Комунікативна граMATика, таким чином, найбільше відповідає прагматичним цілям. Д. Хаймс стверджував, що є правила використання мови в процесі спілкування, без яких граMATичні правила мови як такі не потрібні, оскільки мовцю необхідно знати не тільки граMATику мови, а й розуміти, що сказати, кому і за яких обставинах [13, с. 132]. Для демонстрації та відпрацювання в мовленні граMATичної форми й структури, що вивчається, створюються мовленнєві ситуації, типові для вживання цих явищ носіями мови. Ці ситуації різноманітні й передбачають варіативне використання мовних засобів залежно від комунікативної інтенції. Видозміна ситуації створює умови для автоматизації граMATичних структур.

Знання з прагматичної граMATики забезпечують формування умінь використовувати граMATичну засоби мови і розглядаються як сукупність знань і вмінь поєднання лексичних елементів в окремі фрази і речення теж через усталені правила, вироблені певним народом протягом тривалого часу.

Ще за часів К. Ушинського граMATиці відводилась важлива роль у розвитку розумових і мовних здібностей учнів, вона розглядалась як основа для вдосконалення їх мовленнєвих навичок і свідомого засвоєння орфографії. Зосереджуючи свою увагу на питаннях викладання граMATики у певному віці, Великий педагог вбачав суттєву роль вивчення граMATики в тому, що вона допомагає засвоєнню грамотності й виховує елемент самостереження. Йому належить думку про те, що граMATичні правила мають виводитися учнями з уживання граMATичних форм у мовленні. Він писав: «ГраMATика всюди є тільки висновком із спостережень над мовою, що вже створена. Так само має бути і у викладанні: кожне граMATичне правило має бути висновком з уживання форм, уже засвоєних дітьми» [7, с. 19].

О. Пешковський називав граMATику гімнастикою для розуму і вбачав величезну користь від спостережень за рідною мовою. Він відстоював позицію, що шкільна граMATика має бути семантичною, а не формальною, має створювати у свідомості дитини цілісне сприйняття мовної системи, щоб ці знання надавали усвідомленості природній мовленнєвій здатності дитини.

Л. Щерба зазначив необхідність розрізнення так званих пасивних (рецептивних) та активних граMATик. Як відомо, ця проблема висувалася ним щодо вивчення іноземної мови, тобто у компаративному аспекті. Саме в цій сфері методики вперше розглядався принцип «мовленнєвої спрямованості навчального процесу» [10, с. 67].

Відзначаючи роль граMATики, Л. Щерба вказував, що під мовою ми розуміємо чи не в першу чергу її граMATику. Вона становить механізми мови, за допомогою яких здійснюється розуміння й побудова висловлювань. «ГраMATика вчить говорити», – стверджував учений, – «правила мови» (граMATика) дають можливість творити мовлення, робити його засобом спілкування [11, с. 75–76]. На думку А. Супруна, «граMATика починається там, де учасник повідомлення постає перед потребою побудувати текст або навіть найпростіше словосполучення» [5, с. 71].

Вивчення української мови як державної і як іноземної враховує пропаговану нами в останні десятиліття компаративну методику, що враховує оволодіння граMATичним матеріалом

у процесі навчання української мови як другої, що вивчається паралельно з рідною, передбачає вміння утворювати форми слів, володіння тією чи іншою синтаксичною конструкцією, уміння певним чином будувати речення, розмішувати слова в ньому, враховує ментальні, культурологічні положення. Змінюючи форми слів при побудові словосполучення чи речення, учні оперують словами та їхніми формами, вчать прагматично застосовувати їх у запропонованих контекстах.

Нами розроблені певні вимоги, що висуваються до організації граматичного матеріалу через призму інтеракції різних типів підходів. Насамперед це комплексність, взаємозв'язок лексики і граматики, синтаксису і морфології, синтаксична основа організації матеріалу, що вивчається. Таке поєднання узгоджується з даними аналізу мовленнєвого акту: наявність у процесі породження мовлення поряд з операціями комбінування, операцій вибору елементів, які збагачують і конкретизують схему програми мовлення, що дає підставу для розгляду морфологічних явищ на синтаксичній та стилістичній основах, а це відповідно ставить питання про нерозривні взаємозв'язки граматики, лексики й стилістики.

Принцип організації засвоєння мовного матеріалу на синтаксичній та стилістичній основах відкриває можливості повніше реалізувати мовленнєву спрямованість навчання шляхом врахування процесів, котрі відбуваються безпосередньо в мовленнєвій діяльності. Він дозволяє подати мовні явища «від змістових елементів свідомості до мовленнєвих текстів і від мовленнєвих текстів до елементів свідомості», тобто об'єднати в навчальному матеріалі змістову характеристику виучуваних явищ і лінгвістичні фактори, важливі для формування змісту висловлювання. При цьому процес мовлення розглядається «не як породження окремих, вилучених із загального контексту і незалежних одне від одного речень, а як породження текстів, закінчених мовленнєвих утворень, повідомлень монологічного чи діалогічного характеру» [9, с. 148].

Засвоєння граматичного матеріалу під час оволодіння другою мовою передбачає не тільки наявність сформованих навичок автоматичного виконання мовленнєвих дій, а й вимагає глибокого осмислення низки мовних явищ, які не піддаються безпосередньому чуттєвому сприйняттю, усвідомлення закономірностей, які реалізуються в мовленні, використання дуже складних інтелектуальних дій та операцій.

Процес оволодіння мовленням вимагає розуміння як інформації, котру несуть слова як лексичні одиниці, так і інформації, котру несуть граматичні одиниці у конкретному висловлюванні (реченні). Для прикладу можна взяти набір окремих слів (*маки, глечик, червоні, у, стояли*) і речення, побудовані з цих слів (*У глечику стояли червоні маки. Червоні маки стояли у глечику*). Тут додаткова інформація закладена не в лексичних одиницях, а в граматиці, точніше в граматичних формах слів. Це свідчить, що у процесі вивчення граматики важливо звертати увагу не лише на правильність граматичного оформлення мовлення, а й на прагматичне значення граматичних форм, їхню функцію.

У процесі застосування макротехнології «Інтеракція різнотипових підходів до вивчення української мови» до засвоєння граматики учень співвідносить цілісні мовні комплекси з певними «мисленнєвими комплексами» й умовами використання їх для виконання комунікативного завдання. У співвіднесених мовних комплексах виокремлюються елементи, які варіюються у конструюванні нових граматичних одиниць, а у процесі конструювання застосовуються граматичні правила, які є узагальненим, абстрагованим мовним матеріалом. В умовах паралельного навчання мов національних спільнот, які часто відрізняються лише окремими мовними елементами, зокрема, граматичними формами, саме їх засвоєння і становить найбільшу трудність. Наявність узагальненого мовного матеріалу в змісті навчання не суперечить взаємному поєднанню особистісно зорієнтованого, компетентісного, комунікативно-діяльнісного, дискурсно-текстоцентричного, соціокультурного підходів. З урахуванням цього мовний матеріал, що вивчається, необхідно представляти в цілісних мовних комплексах, звертаючи увагу на вживання окремих мовних одиниць у тому вигляді, в якому вони існують у висловлюванні.

За комунікативно-діяльнісного підходу граматику розглядається в дії, як механізм, що забезпечує мовленнєве спілкування. Виокремлення семантико-граматичних мовленнєвих дій як об'єкта засвоєння показує органічний зв'язок і нерозривність мовних знань і мовленнєвих

умінь. Отже, щоби навчальний граматичний матеріал відповідав завданням комунікативного оволодіння мовою, необхідно, як уже зазначалося, подати в ньому виучувані граматичні явища в складі цілісних мовних комплексів, співвіднесених із ситуаціями їхнього функціонування в мовленні в узагальненому систематизованому вигляді. Впровадження узагальненого і систематизованого граматичного матеріалу здійснюється не заради здобуття теоретичних знань про устрій мови, а для того, щоб спонукати учнів до певних мовленнєвих дій. При цьому процес оволодіння мовою, що вивчається як рідна і як державна, проходить від усвідомленого вживання мовних одиниць до їх автоматичного використання у мовленні.

Граматичні категорії, котрі є єдністю граматичних значень і форм, становлять елемент мовної свідомості. Синтаксис сам по собі є абстракцією дуже високого ступеня, ще більший ступінь абстракції складають граматичні категорії мови, однак у них відображений і найвищий ступінь абстракції – понятійні категорії, що не пов'язані з конкретною мовою і є міжмовними універсалами. Міжмовні універсали передаються в різних мовах системно, але різними способами залежно від специфіки мовної структури. У кожній конкретній мові так виражаються міжмовні універсали в системі мовних значень, властивих саме цій мові.

У процесі навчання будь-якої мови, що засвоюється як друга, в учнів формуються лінгвістичні знання, котрі включають різноманітні аспекти виучуваної мови, насамперед лексику, тобто слова та їх словоформи, граматику як закономірність поєднання лексичних елементів у значимій фразі і речення, синтаксичні закономірності організації текстів із слів, синтагм і речень, а також правила слово- і формоутворення. Оволодіння мовними знаннями нерозривно пов'язано із розвитком в учнів компетенцій – фонетичної, лексичної, граматичної, котрі формуються під час оволодіння мовою і виявляються у мовленні, зокрема комунікативному, що є основною метою навчання української мови як державної і як іноземної.

Узагальнюючи сказане, зазначимо таке:

– у кожній мовній системі лексика і граматики займають чільні місця і становлять механізм мовлення;

– і в теорії, і в методиці навчання мов слід використовувати комунікативно-діяльнісний підхід у поєднанні з особистісно зорієнтованим, компетентнісним, дискурсно-текстоцентричним і соціокультурним підходами до вивчення лексики і граматики, за якого вони розглядаються як взаємодія різних рівнів мови для вираження тієї чи іншої думки або комунікативного наміру із врахуванням соціокультурного чинника;

– за комунікативно-орієнтованого навчання мови, тобто з погляду прагматичної лінгвістики, теорії мовленнєвих актів, а саме на це орієнтують сучасні програми, лексика і граматики розуміються не як збір правил і відомостей, а як механізм, що забезпечує спілкування;

– навчання лексики і граматики включає: а) засвоєння мовних засобів; б) формування лексичних та граматичних навичок; в) формування комунікативної компетентності учнів.

Отже, для методики навчання української мови як рідної і як державної, що вивчається у школах національних спільнот, у процесі впровадження макротехнології «Інтеракція різнотипових підходів до вивчення української мови», особливе значення має положення про встановлення доцільного співвідношення між змістом навчання (знаннями) і кінцевою метою навчання – комунікативними вміннями, що безпосередньо впливає із напрацювань прагматичної лінгвістики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної прагматики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 304 с.
2. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства: підручник / М. П. Кочерган. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 424 с.
3. Львов М. Р. Некоторые вопросы обучения русскому языку в свете теории речевой деятельности / М. Р. Львов // Лингвистические основы преподавания языка. – М., 1983. – С. 78–79.
4. Степанов Ю. С. В поисках прагматики (проблема субъекта) / Ю. С. Степанов // Известия АН СССР. Сер. Литература и язык. – 1981. – № 4. – Т. 40. – С. 325–332.
5. Супрун А. Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе / А. Е. Супрун. – Мн.: Нар. асвета, 1974. – 144 с.
6. Сусов И. П. Лингвистическая прагматика / И. П. Сусов. – Винница: Нова книга, 2009. – 272 с.

7. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 4. – 528 с.
8. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход / Н. И. Формановская. – М.: Русский язык, 2002. – 233 с.
9. Шелякин М. А. О единстве функционального и системного описания грамматических форм в функциональной грамматике // Проблемы функциональной грамматики: сб. статей / М. А. Шелякин; отв. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Наука, 1985. – 198 с.
10. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – М.: Учпедгиз, 1957. – 187 с.
11. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – 2-е изд. – М., 1974. – 112 с.
12. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л.: Наука, Ленингр. отделение, 1974. – 428 с.
13. Hymes D. Ethnography, Linguistics, Narrative Inequality: Toward an Understanding of Voice / Dell H. Hymes. – Washington: Taylor & Francis, 1996. – 258 p.