

Н. П. Перфильева

*Новосибирский государственный педагогический университет
ул. Вилюйская, 28, Новосибирск, 630126, Россия*

perfisha@rambler.ru

**ПОДРАЖАЯ КИРИЛЛУ АЛЕКСЕЕВИЧУ,
ИЛИ О СОВРЕМЕННОМ ПОДХОДЕ К ПРЕПОДАВАНИЮ СИНТАКСИСА
В ПОЛНОЙ ШКОЛЕ**

В предлагаемой статье описан опыт преподавания ее автором синтаксиса в полной общеобразовательной школе и представлен фрагмент программы «Русский язык в формальном, семантическом и коммуникативно-прагматическом аспектах: 8 класс», которая была реализована дважды (в 1996–2003 и 2002–2008 гг.). Автор статьи таким образом акцентирует внимание на сфере деятельности профессора К. А. Тимофеева, непосредственно связанной с преподаванием русского языка, и особенно синтаксиса, в старших классах.

Орфографоцентризм школьной программы по русскому языку в сочетании с формальным подходом, например, в обучении синтаксису и пунктуации, рассматривается как причина непопулярности дисциплины «русский язык» у современных школьников и абитуриентов. Автор пытается обосновать, что прагматический интерес к предмету современного школьника не ограничивается просто стремлением быть грамотным, что привлекательность дисциплины значительно возрастает, если русский язык рассматривать как явление культуры (в том числе на фоне европейских и сибирских языков), а ведущей сделать идею о гармоничном / негармоничном общении.

Охарактеризованы основные особенности предложенной программы: 1) обучение строится на сочетании нескольких принципов (восходяще-концентрическая подача материала, системность изложения материала, интегративность); 2) ликвидации лакун в программах по русскому языку существенно способствует межпредметная интеграция с дисциплинами «иностранный язык», «математика»; 3) в текстовых заданиях в традиционных учебниках по русскому языку и текстах, изучаемых на уроках литературы, выбирался угол зрения на языковой материал (регулярно семантический / коммуникативно-прагматический / функциональный); 4) *структурная* составляющая государственной программы по синтаксису сохраняется полностью, а инновационной является *семантико-прагматическая* (теоретический материал для изучения отбирался с позиции прагматической целесообразности, на занятиях и по орфографии, и по грамматике, и по пунктуации во главу угла ставится формирование коммуникативной компетенции говорящего; сквозным понятием цикла филологических дисциплин является «коммуникативная ситуация»); 5) в триаде «форма – значение – функция в языке / речи» приоритетным является функциональный аспект; 6) при изучении синтаксиса, пунктуации, стилистики вместе с коммуникативной совершенствуется текстовая компетенция; 7) на разных этапах работы происходит осознание того, что одной из основных функций языка является когнитивная (при обучении аналитическому чтению учебных текстов по русскому языку, рефлексии относительно собственных высказываний и тщательной работе с собственным словом в рамках научного или учебного дискурса при подготовке докладов, рефератов, сочинений, построении «кейсов» в игре «Дебаты» и др.).

Ключевые слова: текст, коммуникативная компетенция, семантический синтаксис, функциональный подход, гармонизация общения.

С иронией вспоминаю свое высокомерное удивление студента первого курса: такой серьезный ученый, а ходит, и ходит в школу? Зачем ему это нужно?

А на старших курсах я познакомилась с учебником К. А. Тимофеева для школьников [Тимофеев, 1973].

Не прошло и 10 лет после окончания университета, и я (тогда доцент пединститута) протоптала дорогу в школу на многие годы. Началось все с ФМШ НГУ, где в 1991–1992 гг. вела занятия по русскому языку и спецкурс «Смысловая организация высказывания». Уникальность этой школы

Перфильева Н. П. Подражая Кириллу Алексеевичу, или о современном подходе к преподаванию синтаксиса в полной школе // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: История, филология. 2015. Т. 14, вып. 2: Филология. С. 43–49.

(а в 1991 г. в ней учились одаренные дети из разных регионов Советского Союза – от Урала до Тихого океана) позволила мне совсем за недолгий срок работы осознать ряд недостатков существующей до сих пор программы по русскому языку. Некоторые массовые ошибки, допущенные фымышатами, или их неверные интерпретации каких-то языковых фактов я восприняла не как недоработку какого-то конкретного учителя, а в свете погрешностей действующей программы и учебников по русскому языку. К тому же большой интерес у школьников вызвал спецкурс, посвященный организации смысла предложения и преимущественно модусу как одному из слоев высказывания. Заметим: некоторые учащиеся пришли на спецкурс не за зачетом – им было интересно, из каких компонентов складывается смысл высказывания, что при нарушении общих принципов смысловой организации высказывания может привести к речевому конфликту.

Опыт работы с 1993 по 1998 г. в школе, открытой при Новосибирском педагогическом университете, позволил полностью осознать орфографоцентризм школьной программы по русскому языку, сочетающийся с формальным подходом, например, в обучении синтаксису и пунктуации. Так, за период основной школы (с 1 по 9 класс) функциональная классификация предложений рассматривается не менее трех раз, но очень формально (все сводится к констатации трех функциональных классов без анализа языковых средств и интенции говорящего) и без динамики развития ученика в каком-либо плане (риторическом / коммуникативном / интерпретационном). И неудивительно, что студенты-филологи на стадии «вызова» (занятие по теме «Проблемы функциональной классификации предложений») не всегда могут воспроизвести школьный вариант классификации, часто квалифицируют любое предложение с точкой в конце как повествовательное (ср.: *Сходила бы ты к врачу*), а с восклицательным знаком – как побудительное (ср.: *Какой зал!*).

Может быть, названные выше факторы и являются причиной непопулярности нашей дисциплины среди современных школьников и абитуриентов? Прагматический интерес к предмету у современного школьника вряд ли ограничивается просто стремлением быть грамотным.

Привлекательность дисциплины значительно возрастает, если русский язык рассматривать как явление культуры (в том числе на фоне европейских и сибирских языков), а ведущей становится идея о гармоничном / негармоничном общении (*Что ведет / не ведет к речевому конфликту?*). Три главных вопроса – почему так говорим, как устроено высказывание / слово и зачем мне нужно это знать. Например, зачем нужно знакомство с функциональной классификацией предложений или с вводными словами? Иначе эти и другие темы по синтаксису рассматриваются школьником как мало полезные.

Далее предложен фрагмент авторской программы «Русский язык в формальном, семантическом и коммуникативно-прагматическом аспектах» (8 класс), реализованной дважды (в 1996–2003 и 2002–2008 гг.). Предварительно заметим: в ее тексте подчеркиванием выделены дидактические единицы, которые на данной ступени обучения являются повторением.

**«РУССКИЙ ЯЗЫК В ФОРМАЛЬНОМ,
СЕМАНТИЧЕСКОМ И
КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОМ
АСПЕКТАХ»
(8 класс)**

***Синтаксис, морфология,
теория текста и пунктуация***

Пунктограмма. Интонация и знаки препинания.

1. Что изучает синтаксис и теория текста? Основные синтаксические единицы.

Признаки предложения в письменной и устной речи.

Основные виды синтаксических связей в предложении: связь между подлежащим и сказуемым, сочинение (связь равных, союз на службе) и подчинение («хозяин» и «слуга»).

Правила согласования подлежащего и сказуемого.

Виды подчинительной связи в словосочетании. Управление как вид подчинения – окончания и предлоги «вместе трудятся, дружно живут»; 2) повторение падежных окончаний существительных, работа с падежным и смысловым вопросами. Согласование (грамматическое и смысловое). Примыкание. Повторение морфологии: правописание наречий, слабая позиция в окон-

чаниях прилагательных, причастий; слабая позиция в окончаниях существительных.

Словосочетание и его виды. Виды словосочетаний по морфологической природе главного слова. Словосочетание и фразеологизм, словосочетание и предложение. Функционирование словосочетания и фразеологизма в тексте. Модель словосочетания. Классификация словосочетаний по количеству компонентов и по синтаксической делимости.

Чем похожи словосочетания и сложные предложения? Составление словосочетаний, сложных предложений.

Типы сложных предложений по количеству частей, по виду синтаксической связи.

Текст. Признаки текста. Две формы организации текста: монологическая и диалогическая. Речевая ситуация: ее компоненты. Пунктуационное оформление различных форм речи.

Членимость текста: абзац и смысловая часть как часть. Функции абзаца. Коммуникативная целесообразность авторского разбиения на абзацы.

Создание связности предложений в тексте (повтор, синонимы, описательный оборот, местоимения, союзы). Актуальное членение и текст (линейная, параллельная и производная тематическая последовательность). Коммуникативно-целесообразный вариант текста.

2. Из чего складывается смысл высказывания? Субъективные смыслы в предложении.

Местоимения, вводные элементы – ядерное средство выражения субъективного.

Метатекст в тексте. Вводные единицы, характеризующие речевое поведение говорящего. Правописание текстовых союзов *во-первых*. Разграничение наречий типа *наконец* и текстовых союзов. Сочинение-рассуждение (с доказательством).

Грамматическое и синтаксическое время, лицо. Сочинение с настоящим «историческим».

Целеустановка говорящего и высказывание (повествовательное, вопросительное, побудительное, желательное, контактное высказывание). Риторический вопрос: его место в функциональной классификации; средство выразительности.

Диалогичность как способ построения текста-размышления. Вопросительное предложение как способ обозначения темы. Все

способы выражения побуждения и стратегия речевого поведения. Правописание форм повелительного и сослагательного наклонения.

Порядок компонентов в предложении. Логическое ударение. Сколько лиц может иметь предложение? Способы выделения слова, словосочетания в предложении: правописание частиц, выполняющих коммуникативную функцию; оборот *не кто иной как* (*не что иное как*); графические способы выделения фрагментов текста.

Утвердительные и отрицательные предложения. Правописание частиц *не* и *ни*, отрицательные местоимения, приставка *не* и *ни*. Усиление отрицания.

Достоверность сообщаемой информации. Вводные слова, выражающие различную степень уверенности. Орфография и семантика частиц (*вряд ли, как будто* и др.). Сложноподчиненные предложения (изъяснительные).

Эмоциональный «портрет» говорящего. Средства выражения эмоциональности (междометие, интонация, правописание суффиксов субъективной оценки, междометий). Восклицательные и невосклицательные предложения. Интенсивность выражения эмоций. Многоточие как способ выражения эмоций. Вводные слова, выражающие эмоции. Восклицательное предложение или вводное слово (кодекс речевого поведения, или как не надо ссориться). Пунктуация в предложениях, включающих междометия.

Оценка суждения.

Свое и чужое в речи. Авторизация высказывания. Своя и чужая речь. Вводные слова, указывающие на авторизацию. Раздельное и дефисное правописание вводных слов. Лексика речевого сопровождения. Способы представления чужой речи: прямая речь, косвенная, несобственно прямая речь. Зачем и когда мы избираем тот или иной способ презентации чужой речи? Правила цитирования. Знаки препинания при прямой речи.

Снижение и усиление категоричности.

Выражение согласия и несогласия в РЯ. Знаки препинания при использовании частиц, вводных слов и сложноподчиненных предложений.

Социальный портрет говорящего и его отношения с адресатом. Факторы успешности общения. Жаргонизмы, диалектизмы, устаревшие слова, неологизмы в речи. Орфоэпические и лексические нормы. Упот-

ребление местоимений *ты – Вы, твой – Ваш*. Выбор формы общения в зависимости от ситуации. Знаки препинания при обращении. Функции обращения в речи. Поэтические обращения. «Проблемы» русского обращения. Функции контактоустанавливающих вводных слов. Классификация междометий и речевой этикет.

Приём «нагнетание синтаксических структур».

3. Объективное в предложении.

Понятие о члене предложения. Члены предложения и способы их выражения. Компоненты предложения, не являющиеся ЧП (обращения, вводные слова). Нечленимые предложения.

Зачем нужны вставки? Пунктуация при вставках.

Подлежащее и сказуемое.

Типы сказуемого и модель предложения. Зачем нужны осложненные формы простого глагольного сказуемого. Портрет. Описание животного / предмета (миниатюра). Построение определений. Тире между подлежащим и сказуемым.

Классификации простых предложений.

Двусоставное предложение и односоставное предложение. Классификация односоставных предложений. Личные местоимения, неопределенные местоимения.

Зачем нужны определено-личные предложения? Анализ текстов, состоящих из цепочки определено-личных предложений. Заявление.

Обобщенно-личные предложения и синонимичные конструкции.

Неопределенно-личные предложения и синонимичные конструкции.

Гласная перед *л* в суффиксах глаголов прошедшего времени.

Безличные предложения. Личные и безличные глаголы. Слова категории состояния. Описание состояния.

Инфинитивные предложения. Инфинитивное предложение – зачин или концовка текста. Частица *не* с глаголами. Мягкий знак после шипящих.

Назывное предложение. Цепочка назывных предложений. Роль назывных предложений в построении текста. «Именительный темы».

Полное и неполное предложение. Как избежать лексического повтора в сложносочиненных предложениях? Описание действий. Интерьер. Пейзаж.

Отметим особенности программы.

1. Обучение строится на сочетании принципов: а) восходяще-концентрической подачи материала, б) системности изложения материала, в) интегративности. Внутрипредметная интеграция необходима потому, что традиционные учебники по русскому языку для всех классов копировали системное изложение научного материала в вузовских учебниках по дисциплине «современный русский язык» и часто разделы изучались изолированно. В рамках же данной технологии некоторые лексические явления изучались параллельно с синтаксическими или текстовыми, факты морфологии – вместе с лексическими, фонетика – с началами стихосложения. Так, разобраться в труднейшем вопросе о критериях разграничения однородных и неоднородных определений можно только после знакомства с семным устройством лексического значения и работы с контекстуальным значением слова.

2. Одной из задач программы была попытка заполнить лакуны, которые были в существующих параллельных учебниках по русскому языку (любой ступени) и которые создают для учащихся трудности при освоении содержательного компонента государственного стандарта. Ликвидации лагун существенно способствует межпредметная интеграция с дисциплинами «иностранный язык», «математика». Именно эти дисциплины позволяют отчетливо обнаружить лакуны в программах по русскому языку (система времен, лексико-грамматические классы существительных, смысловые отношения в простом и сложном предложении).

3. Отсутствие специального комплекта учебников компенсировалось рядом доступных учебников и учебных пособий [Русский язык, 2004; Бархударов, 2002; Никитина, 2002; Шипицина, 1992; Львова, 1996; 1991; Михальская, 1996; Горшков, 1996; Розенталь, 1974], а также художественными текстами, которые изучались на уроках литературы как предмете эстетического цикла. При этом для нас был важен угол зрения на языковой материал (регулярно семантический / коммуникативно-прагматический / функциональный).

4. Программа базировалась на действовавшем государственном стандарте по русскому языку и частично – по литературе. Поэтому, как видим, структурная состав-

ляющая программы по синтаксису полностью сохраняется, а инновационной – является семантико-прагматическая. В 8-м классе существенное место отведено семантическому синтаксису, особенно информации о модусе высказывания, но в той мере, в какой сведениями из данной области должен владеть каждый грамотный человек, тем более подросток в «расцвете» переходного возраста, если отдавать приоритет гармонизации общения. Безусловно, объем информации и метаязык адаптируются в расчете на учащегося общеобразовательной школы. Теоретический материал для изучения отбирался с позиции прагматической целесообразности (учащемуся интересно учиться, если он получает ответ вопрос «Зачем мне это нужно знать?»). Например, тема «Эмоциональность» в программе представлена под названием «Как не надо ссориться» и базируется на следующих ключевых терминах: *восклицательная / невосклицательная интонация, вводные слова, эмоционально-оценочная лексика*. Естественно, на занятии отрабатываются также и орфография, грамматика и пунктуация; однако во главе угла формирование коммуникативной компетенции говорящего.

Сквозным понятием курса, а точнее цикла филологических дисциплин (риторика, литература как предмет эстетического цикла) является «коммуникативная ситуация». С ним мы начинали работать с первого класса (в крайнем случае – с пятого). Схема коммуникативной ситуации, кстати, выполненная самими учащимися (красочная, веселая), висела над классной доской все годы обучения, и к ней можно было обратиться при любом удобном случае для анализа коммуникативной ситуации в целом или какого-нибудь ее элемента. Так, в разделе программы об эмоциональности о коммуникативно-прагматическом подходе в изучении материала говорят следующие положения: *эмоциональный «портрет» говорящего, интенсивность выражения эмоций, кодекс речевого поведения, или как не надо ссориться*. Очевидно, что такой угол зрения позволяет учителю связать традиционный материал с понятиями «гармоничное общение», «коммуникативное намерение говорящего», «фактор адресата», в том числе и ненавязчиво обсудить актуальный для подростка вопрос о лингвистических факторах конфликтов со взрослыми / сверстниками.

Особенно эффективен коммуникативно-прагматический подход при обучении пунктуации. В этом случае учащиеся не делают таких одиозных заявлений, как *Знаки препинания, а особенно восклицательные знаки и многоточия, ставят одни шизофреники* (Радио «Маяк». 2012. 14. 07. Звонок в прямой эфир).

Текст рассматривается как коммуникативное событие, с учетом фактора адресата, цели высказывания, места и условий коммуникативной ситуации, особенностей речевого жанра. В целом коммуникативная деятельность учащихся реализовывалась в ролевых играх на уроке (в том числе и формате игры «Дебаты», урока-конференции или научной конференции) и при создании творческих работ в виде диалогов. Диалогическая речь – это благодатный языковой материал, позволяющий работать с понятием «фактор адресата» и пунктуацией (например, задание составить два диалога на тему «Телефонный разговор» – со справочным бюро и с приятелем).

Заметим, что в современном стандарте второго поколения по дисциплине «русский язык» делается акцент на формирование коммуникативной компетенции и обращается внимание на культуроведческую компетенцию [Стандарты второго поколения..., 2010].

5. Сквозными понятиями курса также являются «текст» и «слово», все языковые знаки рассматриваются в триединстве «форма – значение – функция в языке / речи», но приоритетным является функциональный аспект, поскольку системно-функциональный подход в подаче языкового материала позволяет формировать у учащегося целостное представление о том, как можно выразить содержание.

6. Особенно при изучении синтаксиса, пунктуации, стилистики продуктивно соединение коммуникативно-прагматического и текстоцентрического подходов, а значит, речь идет о совершенствовании текстовой компетенции. Под ней мы понимаем совокупность представлений, знаний из разных гуманитарных наук о тексте, которые отражают его образ, сложившийся в сознании лингвокультурного коллектива, и навыков, обеспечивающих не только порождение в соответствии с замыслом говорящего, но и анализ / интерпретацию речемыслительного произведения как иерархически упоря-

доченного целого в рамках определенной исследовательской парадигмы. На наш взгляд, можно говорить о разных уровнях текстовой компетенции и, соответственно, работать с ними: говорящий 1) учится реализовывать свой коммуникативный опыт в тексте; 2) выражает речевую рефлексию в подготовленном, заранее обдуманном тексте; 3) воплощает метатекст автоматически, иногда даже в тексте-экспромте; 4) интерпретирует текст с позиции лингвистической организации, поэтики.

Например, работа по разделу «Классификации простых предложений» соединяла структурно-семантический, функциональный и текстоцентрический подходы, чтобы учащемуся было понятно, для чего ему нужно знать о разных конструкциях простого предложения. Учащимся обязательно предлагался текст с нагнетанием изучаемых синтаксических конструкций для анализа не только в структурно-семантическом, но и функциональном плане (например, изучение неопределенно-личных предложений началось с диктовки стихотворения Ю. Левитанского «Собирались наскоро...» – текста с нагнетанием этих конструкций, закрепление нового материала и его фрагментарный анализ под углом зрения темы занятия). А в качестве итогового задания учащиеся создавали собственные тексты с нагнетанием изучаемого синтаксического явления. Это позволяет работать не только с коммуникативной, но и эстетической функцией языка.

7. Престиж учебной дисциплины «русский язык» существенно возрастает, если учащиеся, особенно специализирующиеся не в области гуманитарных наук (и часто скептически относящиеся к дисциплине «русский язык»), начинают осознавать, что одной из основных функций языка является когнитивная и что язык – это феномен культуры, имеющий многовековую историю. В этом направлении очень продуктивны формы работы, освоенные в рамках проекта «Обучение чтению и письму для формирования критического мышления» (прием «толстых и тонких вопросов», INSERT и др.). Сначала учащиеся обучаются критическому чтению учебных текстов, в том числе и по русскому языку. Следующий этап – рефлексия относительно собственных высказываний и тщательная работа с собственным словом в рамках научного или учебного дискурса при подготовке докладов

и рефератов, сочинений, построение «кейсов» в игре «Дебаты» и др.

Культуроведческая же компетенция формировалась традиционно: не только при изучении орфографии (знакомство с этимологией и элементами исторической грамматики) и речевой этики, но и знакомстве и работе с лингвистическими словарями разного типа.

Итак, при реализации предложенной технологии учащийся формируется как личность, способная к исследовательской и учебной деятельности в условиях вуза; ориентированная на эффективное коммуникативное поведение, обладающая эстетическим вкусом при построении коммуникативно целесообразного высказывания и текста. Выпускники спустя годы особенно высоко оценивают коммуникативно-прагматическую и культуроведческую составляющие курса, а также те учебные действия, которые были обусловлены когнитивной функцией языка.

Список литературы

Бархударов С. Г. и др. Русский язык: Учеб. для 8 класса. 25-е изд. М.: Просвещение, 2002. 208 с.

Гориков А. И. Русская словесность: от слова к словесности: Учеб. пособие для учащихся 10–11 классов общеобразовательных учреждений. 2-е изд. М.: Просвещение, 1996. 336 с.

Купалова А. Ю. Текст на занятиях родным языком: Сб. задач и упражнений. М.: Флинта; Наука, 1996. 272 с.

Львова С. И. Уроки словесности. 5–9 классы: Пособие для учителя. М.: Дрофа, 1996. 416 с.

Львова С. И. Там, где кончается слово... (о слитных, отдельных и дефисных написаниях): Книга для учащихся 10–11 классов средней школы. М.: Просвещение, 1991. 159 с.

Никитина Е. И. Русская речь. 8–9 класс. М.: Просвещение, 2002. 206 с.

Михальская А. К. Основы риторики: мысль и слово: Учеб. пособие для учащихся 10–11 классов общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1996. 416 с.

Розенталь Д. Э. Практическая стилистика русского языка. 3-е изд. М.: Высш. шк., 1974. 352 с.

Русский язык: Учеб. для 8 класса / Под ред. П. А. Леканта, М. М. Разумовской. 7-е изд. М.: Дрофа, 2004. 268 с.

Стандарты второго поколения. Примерные программы основного общего образования. Русский язык. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010. 112 с.

Тимофеев К. А. Учебное пособие по русскому языку для 8 класса Физико-математи-

ческой школы при Новосибирском государственном университете. Новосибирск, 1973.

Шипицина Г. М. и др. Дидактические материалы для углубленного изучения русского языка: Книга для учащихся старших классов. М.: Просвещение, 1992. 253 с.

Материал поступил в редколлегию 31.05.2014

N. P. Perfilyeva

*Novosibirsk State Pedagogical University
28 Vilyuiskaya Str., Novosibirsk, 630126, Russian Federation*

perfisha@rambler.ru

**IMITATING KIRILL ALEXEYEVICH, I MEAN,
THE UP-TO-DATE APPROACH TO TEACHING SYNTAX
IN COMPLETE SCHOOL**

The author of the article describes his experience of teaching syntax in complete secondary school and contains the part of the program on the subject «Russian language in the formal, semantic and communicative-pragmatical aspects: 8 form», which was realized twice (in 1996–2003 and 2002–2008). In this way the author of the article pays attention to the professor K. A. Timofeyev's field of activity, immediately connected to teaching Russian, especially syntax, in upper forms.

Spelling, being the centre of attention of school program on the subject «Russian language», and the formal approach to teaching, for example, syntax and punctuation, were interpreted in the article as a cause of unpopularity of the subject «Russian language», among modern schoolchildren.

The author of the article endeavours to substantiate that pragmatical schoolchildren's interest in the subject doesn't end in only aspiration to be literate, that attractivity of the subject is growing to a great extent, if Russian language will be interpreted as the phenomenon of culture (comparing Russian, European and Siberian languages), and the idea about harmonious / un harmonious communication will become main.

The article describes the main features of the program: 1) education is based on several principles (ricing-concentric presenting of material, system of interpretation of material, integrity); 2) integration such subjects, as «mathematics», «foreign language» and «Russian language», essentially puts an end to emptiness in programs on Russian language; 3) we select a point of view (regularly semantic / communicative-pragmatical / functional) on linguistic material in text exercises from the traditional textbooks on Russian and in works of art; 4) a *structural* component of the state program on syntax is preserved completely, and innovatory – is semantico-pragmatical (the theoretical material was selected in the point of pragmatical purposefulness, we have made the corner-stone of lessons of spelling, grammar and punctuation formation of speaker's communicative competence; the through concept of series of philological subjects is «communicative situation»); 5) the functional aspect is priority in triada «form – meaning – function in language / speech»; 6) on lessons of syntax, punctuation, stylistics we must improve communicative and textual competences at the same time; 7) at different stages of education a pupil realizes, that one of the main function of a language is cognitive (instruction in analitical reading educational texts on Russian, reflection own phrases, instruction thorough analysis own word in scientific works – papers, summaries, essays, construction of «cases» in play «Debate» etc.).

Keywords: text, semantical syntax, a communicative competence, a functional aspect, harmonious communication.