

УДК 372.881.161
ББК 74.261.3-254

**А.Д. Дейкина,
О.А. Скрыбина**

ОТ ГОТОВНОСТИ МЫСЛИ К ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОГО И РЕЧЕВОГО ДЕЙСТВИЯ (о когнитивной составляющей действия)

Проблема оптимизации процесса и результатов обучения языку и речи относится к числу актуальных проблем в современной методике преподавания русского (родного) языка. В данной статье подчеркивается значение когнитивных механизмов, анализируются когнитивные составляющие языковых и речевых умений. Ведущая идея заключается в доказательстве целесообразности и эффективности когнитивно-коммуникативного подхода в процессе преподавания русского языка в школе для успешного формирования языковых и речевых действий, в основе которых лежит осознанная мысль, понимание смысла деятельности.

Ключевые слова: *языковое сознание, учить мыслить, логика учебно-научных построений, когнитивный уровень, умственные действия, психологические механизмы речи, языковое действие, речевое действие, текст.*

DOI 10.23683/1995-0640-2017-4-206-212

Дейкина Алевтина Дмитриевна – докт. пед. наук, профессор кафедры теории и практики преподавания русского языка и русского языка как иностранного Института филологии и иностранных языков Московского педагогического государственного университета
Тел.: 8-916-643-98-41
E-mail: adeykina@list.ru

Скрыбина Ольга Алексеевна – докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания Рязанского государственного университета им. С.А.Есенина
Тел.: 8-960-571-06-08
E-mail: olgaskr1@mail.ru

© Дейкина А.Д., Скрыбина О.А., 2017.

Тезис «школа должна учить мыслить» был провозглашен в 50 – 60-е гг. XX в. отечественными учеными, которые «начали создавать мыслящие школы. Они были названы школами развивающего обучения» [Зинченко, 2005, с. 75]. В них начали воплощаться стратегии культурно-исторической психологии Л.С.Выготского и теории и практики развивающего обучения Эльконина – Давыдова. Однако в начале XXI в., констатирует В.П.Зинченко, «мы из лидеров образования и науки об образовании стали аутсайдерами» [Там же]. Концепция «мыслящих школ и обучающейся нации» была подхвачена Сингапуром, а стратегия «образование корейцев как лидеров XXI века» провозглашена в Южной Корее. Современной России необходимо вернуть утраченные в образовании позиции и актуализировать идею создания «мыслящих школ», выпускники которых будут выходить в жизнь людьми, способными к творческой деятельности, способными самостоятельно мыслить и принимать решения.

В отечественной методической науке признана особая роль русского языка как учебного предмета, «предмета предметов», развивающего предмета, а не только информирующего. Однако многие исследователи подчеркивают, что «в общественном сознании существует некая неудовлетворенность отечественным образованием: коммуникативной культурой, познавательными продуктами обучения, самостоятельностью познания» [Дейкина, 2016, с. 24]. Как преодолеть развивающиеся

отрицательные тенденции в обучении современных школьников родному языку, как развить в них умение мыслить и выражать свои мысли в речи?

Учебники русского языка предназначены для того, чтобы изложить лингвистическое содержание научно и одновременно доступно для восприятия и изучения в школе. Язык изучается с позиций синхронности, хотя попытки представить сведения из истории языка, диалектологии, общего языкознания заслуживают положительной оценки. Проблема состоит в том, что представленная в учебниках система с определённым набором и закономерными функциями языковых единиц как лингвистическая наука отодвигается на задний план – она часто только обслуживает на практике успешную коммуникацию, что умаляет значение потенциала предмета изучения и его лингвистического содержания. Лингвистическая наука достойна собственного изучения, как это происходит в математике, физике и других предметах. Об умении «идти в познании всё глубже» писали ещё А.Д.Алфёров («Родной язык в средней школе», 1911), К.Г.Житомирский («Молох XX века (правописание)», 1915), А.М.Пешковский («Грамматика в новой школе // Избр. труды, 1959) и другие прогрессивные методисты и лингвисты прошлого.

Лингвистика учит мыслить, если видеть её, как и всякую другую науку, в развитии, в свершении открытий, в поиске научных истин, в логике научных построений, в служении этой науке выдающихся учёных.

Уроки русского языка – это возможность размышлять о языке, вырабатывать и оформлять мысль, которая будет служить основой языкового и речевого действия. Обращение к мысли происходит в процессе поиска, доказательства, открытия – и, как результат, понимания особенностей лингвистической системы русского языка. Проблема понимания при отношении к языку как системе ещё не решена в достаточной степени в силу разных причин: недостаточного внимания к использованию в полной мере когнитивных приёмов в практике преподавания; целевых установок на тестовый контроль, стандартизирующих процедуру по формальным признакам; ведущей линии на коммуникативную компетенцию без учёта природы языкового явления, проявляющейся в совокупности трёх сторон: его семантики, структуры и функции. Обесценивание лингвистической базы, репродуктивное усвоение содержания предмета, недостаточное обеспечение смысловой составляющей, неготовность учащихся к размышлению – это просчёты школьного курса, мешающие формированию продуктивных действий как языковых, так и речевых.

По всей вероятности, можно и нужно рассматривать не только методические просчёты, имеющие место в практике преподавания русского языка, но и (это главное!) ошибки в методологии современной методики как области научного знания. В данном контексте весьма убедительно сформулировано предостережение М.Р.Львова от «преувеличения коммуникативной функции языка и недооценки, даже пренебрежения его внутренними функциями: формирования мысли, внутренней речи;

эмотивной, эстетической, функцией выражения чувств; когнитивной функцией, творческой, ролью языковых средств в понимании человека человеком» [Львов, 2001, с. 3 – 4]. Обратим внимание на мысль ученого о недооценке когнитивной функции языка, которая, будучи его внутренней функцией, обеспечивает мыслительную и познавательную деятельность человека, создавая и обеспечивая возможности для речевой деятельности. В данном научном положении содержится указание на когнитивные механизмы (мышление, память, воображение, внимание), с помощью которых формируются языковые и речевые действия обучающихся.

Обратимся к анализу данных современной науки о речевой деятельности человека и механизмах ее формирования для выяснения того, что можно отнести к когнитивной составляющей языкового и речевого действий. Исследования представителей современной когнитивной лингвистики и психолингвистики объясняют, как функционирует языковая система в речевой деятельности (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Л.В. Сахарный, А.А. Залевская, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова, Р.М. Фрумкина, В.Я. Шабес и др.), какие внутренние деятельности оказались «сжатыми» в тексте (Е.Ф. Тарасов). Обратим внимание на изменившийся вектор в исследованиях, в которых утверждается «примат когнитивного», т.е. определяющее влияние когнитивных структур (памяти, внимания, мышления, воображения) на функционирование любых компонентов языковой системы, а также на сами аспекты функционирования грамматических категорий, стилей и регистров речи.

Так, если рассматривать в данном контексте весь процесс создания письменного текста, то он представляет собой самосогласованное взаимодействие когнитивного и коммуникативного потенциалов личности (В.Я. Шабес). В концепции Л.С. Выготского сложнейший многоуровневый процесс рождения текста представлен в виде научной метафоры: мысль формируется, оформляется, формулируется и «проливается дождем слов». «Дождь слов» – это не только воплощение коммуникативного потенциала, но и своеобразный результат когнитивной составляющей всего процесса создания текста и его оформления: это работа мышления (муки слова, как известно, это муки мысли); активизация долговременной и кратковременной памяти; внимание, обеспечивающее отбор, выбор и контроль; воображение, представляющее образ цели и пути к ней. Следует подчеркнуть, что оформление письменного текста с опорой на систему графики и нормы правописания не является отдельным, изолированным этапом. Правописные действия – это часть сложнейшего комплекса обобщенных способов создавать текст, это текстоформирующие умения, где главная роль принадлежит психологическому сопровождению, внутреннему плану действия, не представленному во внешней речи. Текстоформирующие (правописные) умения обеспечивают трансляцию мысли в знаковой форме, что демонстрирует способность личности усваивать нормы как «обобщенные способы действия» (А.Н. Леонтьев).

Известно, что успешность оформления письменной речи графическими средствами зависит от развития способности личности воспринимать текст и его единицы на семантическом уровне, что подчеркивает сознательность действий при выборе написаний. Письмо не подражательное рисование: единицей чтения и письма является слово и его способность нести смысл. Согласно исследованиям лингвистов и психолингвистов (Ю.Н. Караулова, В.М. Никитина, А.Н. Крюкова), языковое сознание – это вербальный уровень, который формируется за счет значений слов национального языка, но сами значения принадлежат именно сознанию личности. Далее: когнитивный уровень рассматривается как смысловой уровень сознания, который представлен умениями (обобщенными образами действия), т. е. «знаниями целесообразной деятельности» (А.Н. Леонтьев). Данные исследований свидетельствуют о том, что цель всего высказывания (текста) задается на смысловом уровне сознания как психический «образ результата», представление о цели является установкой на наречение. Считаем необходимым подчеркнуть, что успешно сформированные правописные умения обеспечивают школьнику возможность воплотить цель сочинения как «образ результата». Правописные умения, необходимые для текста, связаны с коммуникативным фондом личности и когнитивным уровнем сознания, опираются на когнитивные процессы – «познания и оформления в языке выражения мыслей и чувств» (Р.М. Фрумкина).

Согласно проведенному нами исследованию, в структуре письменной речи текстоформирующие умения являются когнитивно-коммуникативными: коммуникативными – по функциональному назначению и связи с языковой формой, поскольку они операторы коммуникативного намерения пишущего, важнейший структурный и функционально значимый компонент коммуникативной компетенции и основа для формирования функциональной грамотности; когнитивными – по внутреннему содержанию и участию психологических аспектов «претворения мысли» в слове, поскольку они связаны с внутренней речью и ее механизмами – выбором и контролем [Скрыбина, 2010].

Никто не отрицает и не может отрицать значение для текста грамотного письма. Однако необходимо признать следующее: во-первых, данные умения явственно представляют общую культуру личности, овладевшую или не овладевшую универсальным кодом, свидетельствуют о ценностном отношении к языку и речи, правописанию, показывают степень развития механизмов речи и текстовых макро- и микроумений; во-вторых, указанные умения формируются в целостности процесса обучения языку (лингвистической системе) и речи (речевой деятельности) на основе текста как ведущей дидактической единицы, с актуализацией когнитивной составляющей данного процесса при формировании умственных действий.

В ходе исследования проблемы было установлено следующее: когнитивной составляющей в правописании является способность личности сознательно управлять собственной деятельностью в процессе

создания текста, а именно: прогнозировать выбор и сознательно осуществлять его, делая «остановки на думание», актуализируя интуицию, контролировать и корректировать написанное.

Исследованиями Н.С. Рождественского, Д.Н. Богоявленского, Н.Н. Алгазиной, М.Т. Баранова, Е.Г. Шатовой, Г.Н. Приступы, М.М. Разумовской и других ученых доказано, что сознательность – это ключевой фактор, обеспечивающий в правописании формирование способа действия. По мнению М.М. Разумовской, автоматически верное письмо может сложиться только путем специального сознательного научения. Так, в орфографическом действии М.М. Разумовская выделяет: первое – материальную основу, второе – речевую основу и третье – «умственную форму действия как преддверие навыков автоматизма». Однако в практике обучения, констатирует М.М. Разумовская, реализуется «наиболее полно первая форма, слабее вторая и почти отсутствует третья. Поэтому и ожидаемые результаты не всегда удается получить» [Разумовская, 1996, с. 28]. Считаем весьма существенным и значимым для анализа когнитивной составляющей при обучении языку, речи и правописанию положение, выдвинутое М.М. Разумовской, об отсутствии внимания к «умственной форме действия как преддверия навыка». Необходимость обучения, в основе которого лежит активизация умственного плана действия, доказывается психологом Г.Г. Граник в статье «Психологические механизмы формирования умений и навыков грамотного письма». Ученый констатирует, что «нет прямого пути от “словесного” знания к грамотному письму» [Граник, 1980, с. 3], для этого «нужно прежде всего, чтобы у обучающегося на основе правила сформировался умственный прием, обеспечивающий применение правила. Такой прием состоит из мыслительных операций, которые необходимо произвести пишущему для решения грамматической задачи. Причем произвести в определенной последовательности, а сам состав операций должен быть необходимым и достаточным» [Граник, 1980, с. 3]. Установлено, что умения, выработанные с помощью умственных приемов, – это основа для психологических механизмов, работающих в новых условиях. Новым условием для пишущего является не запись под диктовку, а создание собственного текста и запись его. Итак, основой для грамотного письма являются психологические механизмы. В концепции Г.Г. Граник последовательность формирования умения представлена следующим образом: правило – умственный прием (последовательность операций) – умения (основа для формирования психологических механизмов).

Таким образом, есть довольно веские основания утверждать, что для достижения ожидаемых результатов обучения языку, речи, правописанию как текстоформирующей деятельности следует активизировать роль когнитивных механизмов, служащих основой для успешного овладения языковыми и речевыми действиями. Для этого следует преодолеть «дидактический конфликт» (Ильенко С.Г.), культивировать статус лингвометодики и её роль в развитии и саморазвитии личности.

Литература

Граник Г.Г. Психологические механизмы формирования умений и навыков грамотного письма // РЯШ. 2010. № 1. С. 3.

Дейкина А.Д. Коммуникативно-когнитивное содержание обучения русскому языку: проблема соотношения // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: кол. монография. М.: Издательство «Спутник +», 2016. С. 24.

Дейкина А.Д., Скрыбина О.А. О когнитивной составляющей в формировании языковых и речевых умений учащихся // Русский язык и литература в тюркоязычном мире: современные подходы и технологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Казанский федеральный ун-т, 4 – 6 октября 2016 г.) / под ред. Р.Р.Замалетдинова, Т.Г. Бочиной, Е.А. Горобец. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. С. 117 – 121.

Зинченко В.П. Готовность мысли // Вопросы психологии. 2005. № 4. С. 75.

Львов М.Р. Роль родного языка в становлении духовного мира личности (Опыт моделирования) // РЯШ. 2001. № 4. С. 3 – 4.

Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе: книга для учителя. М.: Просвещение, 1996. С.28.

Скрыбина О.А. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении правописанию как текстоформирующей деятельности (10 – 11 классы): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 50с.

References

Granik G.G. Psikhologicheskiye mekhanizmy formirovaniya umeniy i navykov gramotnogo pis'ma. *RYaSh*. 2010, no 1, p. 3. (In Russian).

Deikina A.D. Kommunikativno-kognitivnoye sodержaniye obucheniya russkomu yazyku: problema sootnosheniya. *Aktual'nyye voprosy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka i russkogo yazyka kak inostrannogo: kollektivnaya monografiya*. M.: Sputnik +, 2016, p. 24. (In Russian).

Deikina A.D., Skryabina O.A. O kognitivnoy sostavlyayushchey v formirovanii yazykovykh i rechevykh umeniy uchashchikhsya. *Russkiy yazyk i literatura v tyurkoyazychnom mire: sovremennyye podkhody i tekhnologii: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konferentsii* (Kazanskiy federalnyy un-t, 4-6 oktyabrya 2016 g.). Pod red. R.R.Zamaletdinova, T.G. Bochinoy, E.A. Gorobets. Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta, 2016, pp. 117-121. (In Russian).

Zinchenko V.P. Gotovnost' mysli. *Voprosy psikhologii*, 2005, no 4, p. 75. (In Russian).

L'vov M.R. Rol' rodnogo yazyka v stanovlenii dukhovnogo mira lichnosti (Opyt modelirovaniya). *RYaSh*, 2001, no 4, pp. 3-4. (In Russian).

Razumovskaya M.M. *Metodika obucheniya orfografii v shkole: kniga dlya uchitelya*. M., Prosveshcheniye, 1996, p. 28. (In Russian).

Skryabina O.A. *Kognitivno-kommunikativnyy podkhod v obuchenii pravopisaniyu kak tekstoformlyayushchey deyatel'nosti (10-11 klassy): avtoref. diss. ... d- ra ped nauk*. M., 2010. 50 p. (In Russian).

Alevtina D. Deikina, Olga A. Skryabina (Moscow, Russian Federation; Ryazan, Russian Federation)

**From Idea Readiness to Formation of Language and Speech Action
(on the Cognitive Constituent of the Action)**

The problem of optimization of the process and results of language teaching, and speech is among the topical problems in modern methods of teaching Russian (native) language. Scientific research is addressed to the theoretical understanding of the developing potential of the cognitive component (based on the data of modern psycholinguistics and cognitive linguistics) language and speech actions, speech writing, and practical techniques, which help in the organization of activities implemented by a reliance on cognitive mechanisms of students. This article underlines the importance of cognitive mechanisms; cognitive components of language and speech skills are analyzed. The key idea is to proof the feasibility and effectiveness of cognitive-communicative approach in teaching Russian language in school for the successful formation of language and speech actions, which are based on conscious thought, the meaning of activities.

Key words: *language awareness, learning to think, the logic of educational-scientific constructs, cognitive level, mental action, psychological mechanisms of speech, language action, speech act, text.*

Alevtina D. Deikina – Ph. D. of pedagogy, professor of theory and practice of the Russian language teaching and Russian as foreign language dpt. Institute of philology and foreign languages. Moscow pedagogic City University. Phone: 8-916-643-98-41; e-mail: adeykina@list.ru

Olga A. Skryabina – Ph. D of pedagogy, professor of the Russian language and methodics of its teaching dpt. Philology and national culture faculty. Ryazan State University of S.A. Esenin. Phone: 8960-571-06-08; e-mail: olgaskr1@mail.ru