

УДК 372.881.161.
ББК 74.261.3-254

О.А. Скрябина

ОРФОГРАММА ИЛИ ОРФОГРАФИЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА?

Дан анализ понятий «орфограмма» и «орфографическое действие», доказывається целесообразность использования орфографического действия в качестве доминирующего понятия теории и практики методики орфографии. Орфографическое действие представлено в свете письма как вида речевой деятельности, определяется как речевое действие, когнитивно-коммуникативное действие, текстоформирующее действие. Анализ проблемы орфографической грамотности учащихся с позиции теории речевой деятельности, письма как вида речевой деятельности дает веские основания актуализировать в методике обучения не орфограмму, а орфографическое действие.

Ключевые слова: *орфограмма, орфографическое действие, письменная речь, речевое действие, когнитивно-коммуникативное действие, текстоформирующее действие, методология, методика орфографии.*

DOI 10.18522/1995-0640-2020-1-190-197

Скрябина Ольга Алексеевна – докт. пед. наук, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания факультета русской филологии и национальной культуры Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина
Тел.: 8-960- 571-06-08
E-mail: olgaskr1@mail.ru

© Скрябина О.А., 2020.

Поставленная нами проблема отражает существующее в методике правописания противоречие. Данное противоречие обусловлено методологическими аспектами современной методики орфографии, точнее, ее понятийным аппаратом. Его суть заключается в следующем: с одной стороны, орфограмма и орфографическое действие являются ведущими понятиями, активно используются в исследованиях методистов, посвященных проблемам формирования орфографической грамотности учащихся. Однако, с другой стороны, вполне закономерен вопрос: как следует формировать грамотность, обучая орфограммам или орфографическим способам действия? Полагаем, что это подчеркивает необходимость разобраться в понятийном аппарате методики правописания.

Можно полагать, что общепринятые взгляды, опирающиеся на понятие «орфограмма» как преобладающее в методике обучения, сформированы под большим влиянием научных концепций и авторитетов известных ученых-методистов XX в. Достижения методических поисков ученых несомненны, являются фундаментом для методики орфографии, но она, подчеркиваем, с неизбежностью развивается, опираясь на научное знание о речевой деятельности языковой личности при создании письменных текстов. В данном контексте есть основания полагать, что при актуализации в обучении орфограммы как методического фактора умаляется значение орфографического действия в речевой практике учащихся, а это не

позволяет эффективно формировать практическую грамотность, необходимую для «свободного письма».

Внедрение в обучение русскому языку системно-деятельностного подхода актуализирует проблему формирования у обучающихся системы орфографических умений как владение целесообразными способами действия, точнее, системой орфографических способов действий «по претворению мысли в слово», необходимых для письменного текста. Анализ проблемы орфографической грамотности учащихся с позиции теории речевой деятельности, письма как вида речевой деятельности, по нашему мнению, дает веские основания актуализировать не орфограмму, а орфографическое действие. Есть основание утверждать, что для методики орфографии это доминирующее понятие теории и практики. Оно функционально значимо для трансляции мысли и чувства автора на этапе оформления текста в соответствии с орфографическими нормами, отражающими условность, конвенциональность письма, а главное, реализующими его коммуникативную функцию.

Понятие «орфограмма» стало активно использоваться в семидесятые годы прошлого века, было введено в школьные учебники. Рассмотрим определение понятия. В лингвистическом описании основных единиц орфографии, по мнению В.Ф.Ивановой, особое место принадлежит орфограмме: «Основными орфографическими единицами являются орфограммы. Более частные единицы, чем орфограммы, опознавательные признаки орфограмм» [Иванова, 1976, с. 133]. Большой вклад в становление методики орфографии внесли М.В.Ушаков, Н.С.Рождественский, Н.Н.Алгазина, М.Т.Баранов, М.М.Разумовская, Г.Н.Приступа, Е.Г.Шатова. Каждый из них методически интерпретировал понятие «орфограмма». В результате анализа трудностей учащихся при применении правил Н.С.Рождественский ввел и обосновал понятие «варианты трудности орфограммы». Н.Н.Алгазина создала теорию вариантов трудности орфограмм, опираясь на глубокий анализ причин орфографических ошибок учащихся, и разработала концепцию обучения орфографии с учетом опознавательных признаков орфограмм при выборе написаний. Следует подчеркнуть, что в 90-е гг., когда началась разработка направления «Компьютерная поддержка уроков русского языка», Н.Н.Алгазина и ее последователи использовали понятие «орфографическое действие», опираясь на психологическую концепцию поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин, Н.А.Менчинская).

Наиболее ярко представлена теория орфограммы и ее методическая интерпретация в работах М.М.Разумовской [1984; 1996]. В книге для учителя «Методика обучения орфографии в школе» М.М.Разумовская изложила собственную концепцию работы над орфографической грамотностью учащихся на основе освоения ими специфических понятий орфографии (орфограмма, вид орфограммы, вариант ее лексической трудности) и грамматических понятий (морфемы, формы слов, однокоренные слова, части речи). Итак, обратим внимание на тот

факт, что орфограмма относится к специфическим понятиям теории орфографии. Однако у М.М.Разумовской находим и понятие «способ действия», адекватный содержанию орфографического правила, необходимость которого подчеркивается практической направленностью курса орфографии – формировать грамотное письмо. Усвоение специфических орфографических понятий, по мнению М.М.Разумовской, позволяет «создать необходимый ориентировочный фон деятельности ученика» [Разумовская, 1996, с. 6]. Что имеет в виду автор? Для создания условий свободного владения фактами письма, т. е. «осмысленного письма», учащимся нужно «видеть орфограммы и свои личные затруднения; разграничивать явления письма, оценивать их» [Там же]. Значение грамматических понятий в данных обстоятельствах обусловлено, по мнению М.М.Разумовской, необходимостью решать грамматические задачи, которые являются ориентировочной основой для решения собственно орфографических задач. Владение грамматическими понятиями помогает учащимся опознавать «признак, определяющий написание: или правописание определяется спряжением, или отнесенностью слова к конкретной части речи, склонению, или словоформой», чтобы в процессе письма «ориентироваться и выделять орфографические задачи» [Разумовская, 1996, с. 6]. Ученый приходит к следующему выводу: «... орфографические представления определяют эффективность и потребность в применении правил, основанных обычно на грамматических понятиях» [Там же].

Итак, можно полагать, что в изложении М.М.Разумовской довольно отчетливо прослеживается некое противопоставление теории орфографии с ее обобщенными понятиями практическим задачам методики обучения, поскольку автор концепции невольно подчеркивает процессуальность орфографического действия, протекающего внутри письменной речи. Далее: можно утверждать, что орфографическое действие, будучи практическим, протекающим внутри письма как речевой деятельности, безусловно, основывается на так называемых «орфографических представлениях», основанием для которых являются правила, опосредованные грамматическими представлениями, что не подлежит сомнению.

В качестве главной цели обучения М.М.Разумовская называет формирование прочных навыков правописания не от правила к правилу, а от этапа к этапу, имея в виду развитие навыков не от орфограммы к орфограмме, а от группы орфограмм к другой группе. Таким образом, можно утверждать, что ученый представляет формирование грамотности как процесс систематизации орфограмм, а не способов орфографических действий.

В данном контексте закономерен вопрос: усвоение групп орфограмм учит писать грамотно, становится основой практической грамотности?

Современный исследователь проблем методики орфографии Л.Г.Ларионова в своей концепции рассматривает орфограмму в качестве

объекта приложения орфографического правила [Ларионова, 2005, с. 45]. В процессе анализа концепции В.Ф. Ивановой, которая определяла наличие орфограммы только в связи выбором написаний из существующих графических вариантов, Л.Г. Ларионова приходит к следующим выводам: «Значит, орфограмма – это явление письма, которое не только связано с выбором нужной буквы, но и выбором способа графического оформления слова (слитно, раздельно или через дефис; с прописной или строчной буквы) на основе соответствующих правил орфографии» [Ларионова, 2005, с. 58 – 59]. Орфограмма представляет собой «проблемную ситуацию выбора графических знаков» [Там же]. Существенным для понимания сущности рассматриваемого явления становится методический вывод Л.Г.Ларионовой относительно понятия «орфограмма»: «Так, на основе понятия “орфограмма” отрабатывается очень важное умение замечать на письме “сомнительные”, “проблематичные” написания, объекты применения правил; развивается орфографическая зоркость пишущего» [Ларионова, 2005, с. 59]. При этом автором высказывания подчеркивается отличие орфограммы от орфографического правила. Орфограмма, констатирует Л.Г.Ларионова, будучи специфическим теоретическим понятием, отличается от орфографического правила, применение которого снимает проблемную ситуацию. Соглашаясь с выводом ученого, однако считаем необходимым в приведенной выше цитате выделить самое существенное для нашего исследования, а именно:

1) Л.Г.Ларионова вслед за Л.Б.Селезневой представляет орфограмму не только как специфическое понятие теории орфографии в ее лингвистическом описании, но и как явление письма;

2) связывает орфограмму, «сомнительное», «проблематичное написание», с ситуацией выбора и процессом выбора графических знаков.

Таким образом, специфика орфограммы понимается авторами весьма широко. Как видим, можно констатировать отождествление понятия «орфограмма», специфического понятия теории орфографии, и орфографического действия как явления письма, речевой деятельности. Более того, если орфограмму рассматривать как специфическое явление теории орфографии, т.е. как обобщенное языковое понятие, а орфографическое действие как речевое действие, то в данном контексте есть веские основания для вывода о смешении понятий «язык» и «речь».

Наша позиция заключается в следующем: когда речь идет о ситуации выбора и самого факта выбора графемы в процессе письма как вида речевой деятельности, можно констатировать, что это конкретное осуществление орфографического действия. Этап выбора написания из ряда графических вариантов – это по сути своей действие, основанием для которого является ориентировочная основа. В данном контексте, полагаем, распознавание орфограммы как точки применения правила является необходимым знанием, основой ориентировки для применения способа действия и его осуществления. Для систематизации орфографических умений необходима опора на этапы развертывания данного вида речевой деятельности. Как доказано Н.Н. Алгазиной, орфо-

графическое действие протекает в несколько этапов: опознавательный, выборочный, этап контроля. Опознавательный этап представляет собой мгновенное распознавание «в лицо» грамматического факта и определение «точки» применения правила как руководства к действию, для чего, полагаем, используется понятие «орфограмма». Однако осуществление орфографического действия происходит на этапе выбора написания из ряда возможных, его успешность зависит от ряда умственных (назовем их когнитивными) операций. Согласно концепции волевой саморегуляции В.И.Селиванова выбор – это «своеобразное промежуточное звено» между постановкой цели и ее исполнением. Таким образом, момент соотношения цели и условий решения орфографической задачи проявляется на стадии активного выбора, когда включается «сознание в действии», т.е. воля, волевая саморегуляция речевого поведения. Однако, как свидетельствуют исследования А.В. Брушлинского и полученные нами экспериментальные данные, выбор не возникает сам по себе, а формируется личностью как существенная, наиболее значимая в данный момент альтернатива. «Выбор есть по сути осознанное, эмоционально-волевое действие личности, проявляющееся в мыслительном процессе. Он сопровождается прогнозированием способа решения задачи, самостоятельным формированием альтернативы и выделением наиболее значимой для принятия решения. Это дает основания для вывода о том, что в основе выбора лежат когнитивные умения, которым следует обучать школьников» [Скрябина, 2010, с. 28]. Полученные нами данные о выборе орфографических и пунктуационных написаний стали основанием для формулирования и доказательства целесообразности в обучении правописанию когнитивно-коммуникативного подхода, в свете которого правописные умения определяются нами как когнитивно-коммуникативные.

Современное научное знание позволяет ученому в его методических поисках выйти из рамок описания орфографии как системы, представленной в лингвистической концепции В.Ф. Ивановой, и опереться на теорию речевой деятельности и процессы, ее сопровождающие. С данных позиций основополагающими с неизбежностью становятся следующие понятия: орфографическое действие, речевое действие, текстоформирующее действие. Рассмотрим соотношение данных понятий. Первое: орфография наряду с пунктуацией – компонент письменного текста, внутри которого осуществляется орфографическое действие. Второе: орфографическое действие – это операциональный компонент воплощения, «претворения» мысли в слово, осуществляемый в три этапа, это речевое действие. Третье: орфографическое действие – это речевое действие по графическому оформлению письменного текста, это текстоформирующее действие. Орфографические действия являются операторами коммуникативного намерения пишущего, оформляют его графическими знаками согласно нормам орфографии. Таким образом, орфография включается в создание текста, являясь его функционально и структурно значимым компонентом, а текст – это «превращенная фор-

ма речемыслительной деятельности по формированию и формулированию мысли и речевого сообщения, общения и деятельности, фрагмента реальной действительности, отображенной в речевом сообщении» [Тарасов, 1987, с. 146].

Согласно психологическим исследованиям Д.Н.Богоявленского, в процессе «свободного письма, создания собственного текста, когда мысль формируется, формулируется, а затем оформляется, работа ученика перестает быть письмом, а «становится письменной речью в собственном смысле этого слова»; правописание включается в самое существенное – «переплавку содержания мысли в языковые формы» [Богоявленский, 1948, с. 21]. В процессе создания собственного текста (сочинения) ученик пишет не для того, чтобы соблюдать правила, но, включаясь в творческий процесс, он должен соблюдать правила, чтобы точно передать собственную мысль. Итак, орфографическое действие не существует отдельно от текста, оно функционально связано с общей целью коммуникации, это функционально и структурно значимый компонент письменного текста.

Вопрос о назначении орфографии и особенности орфографического действия в условиях естественной речевой деятельности (при создании собственного текста) нашел отражение в ряде работ [Скрябина 2008а, 2008б; 2010; 2017].

Назначение и функция орфографии в условиях текста заключается в кодировании смысла сообщения, передаваемой информации вербальными способами, буквенными и небуквенными средствами графики в широком понимании. Правописание в условиях текстовой деятельности – это не сумма правил орфографии и не поиск орфограмм, поскольку мы пишем не отдельными словами, а формируем, формулируем и оформляем свою мысль или чувство. Это сложный процесс, когнитивно-коммуникативная деятельность, которая имеет как внешние, так и внутренние психологические аспекты: мышление (внутренняя речь), память, внимание, воображение. Когнитивная составляющая действия, умение мыслить по поводу собственного выбора написания, обеспечивает успешность всего процесса воплощения мысли в слове. Мы рассматриваем орфографический компонент в текстоформирующей деятельности как способность ученика решать орфографические задачи по ходу создания текста, сознательно осуществлять выбор написаний и контроль. На данном основании полагаем, что усилия обучающихся должны быть направлены на формирование данной способности, источником которой и является активная самостоятельная деятельность учащихся.

Литература

Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. М.: Просвещение, 1987. 159 с.

Баранов М.Т. Пути совершенствования работы над орфограммами в IV–VI классах // Русский язык в школе. 1978. № 3. С. 13 – 18.

Богоявленский Д.Н. Орфография и творческое письмо // Русский язык в школе. 1948. № 2. С. 18 – 22.

Иванова В.Ф. Современный русский язык. Графика и орфография: 2-е изд., перераб и доп. М.: Просвещение, 1976. 196 с.

Ларионова Л.Г. Коммуникативно-деятельностный подход к изучению орфографических правил в средней школе. Ростов н/Д.: Ростиздат, 2005. 432 с.

Приступа Г.Н. Как работать над трудными орфограммами. Рязань: РГПИ, 1991. 160с.

Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе. М.: Просвещение, 1996. 207с.

Разумовская М.М. Теоретические основы обучения орфографии в средней школе: автореф. дис.... д-ра пед. наук. М., 1984. 37 с.

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

Скрыбина О.А. Письменная речь как основа когнитивно-коммуникативно-го развития учащихся: монография / Ряз. гос.ун-т им. С.А.Есенина. Рязань: Изд-во Рязанского гос. ун-та, 2008а. 112 с.

Скрыбина О.А. Проблема выбора в процессе письма как вида речевой деятельности: монография; Ряз. гос. ун-т им. С.А.Есенина. Рязань, Изд-во Рязанского гос. ун-та, 2008б. 140 с.

Скрыбина О.А. Система работы над грамотностью учащихся старших классов: учеб.-метод. пособие / Ряз. гос. ун-т им. С.А.Есенина. Рязань: Изд-во Рязанского гос. ун-та, 2017. 152.

Тарасов Е.Ф. Основные тенденции психолингвистики. М.: Наука, 1987. С. 146.

References

Algazina N.N. *Formirovaniye orfograficheskikh navykov*. M., Prosveshcheniye, 1987. 159 p. (In Russian).

Baranov M.T. Puti sovershenstvovaniya raboty nad orfogrammami v IV–VI klassakh. *Russkiy yazyk v shkole*, 1978, no. 3, pp. 13–18. (In Russian).

Bogoyavlenskii D.N. Orfografiya i tvorcheskoye pis'mo. *Russkiy yazyk v shkole*, 1948, no. 2, pp. 18–22. (In Russian).

Ivanova V.F. *Sovremennyy russkiy yazyk. Grafika i orfografiya*: 2-e izd., pererab. i dop. M.: Prosveshcheniye, 1976. 196 p. (In Russian).

Larionova L.G. *Kommunikativno-deyatelnostnyy podkhod k izucheniyu orfograficheskikh pravil v sredney shkole*. Rostov n/D., Rostizdat, 2005. 432 p. (In Russian).

Pristupa, G.N. *Kak rabotat' nad trudnymi orfogrammami*. Ryazan', RGPI, 1991. 160 p. (In Russian).

Razumovskaya M.M. *Metodika obucheniya orfografii v shkole*. M.: Prosveshcheniye, 1996. 207 p. (In Russian).

Razumovskaya M.M. *Teoreticheskiye osnovy obucheniya orfografii v sredney shkole*: avtoref. dis.... d-ra ped. nauk. M., 1984. 37p. (In Russian).

Skryabina O.A. *Kognitivno-kommunikativnyy podkhod v obuchenii pravopisaniyu kak tekstoformilyayushchey deyatelnosti*: avtoref. dis... d-ra ped. nauk. M., 2010. 50 p. (In Russian).

Skryabina O.A. *Pis'mennaya rech' kak osnova kognitivno-kommunikativnogo razvitiya uchashchikhsya: monografiya*. Ryaz. gos.un-t im. S.A.Esenina. Ryazan', 2008a. 112 p. (In Russian).

Skryabina O.A. *Problema vybora v protsesse pis'ma kak vida rechevoy deyatel'nosti: monografiya*. Ryaz. gos.un-t im. S.A.Esenina. Ryazan', 2008b. 140 p. (In Russian).

Skryabina O.A. *Sistema raboty nad gramotnost'yu uchashchikhsya starshikh klassov: ucheb.-metod. posobiye*. Ryaz. gos.un-t im.S.A.Esenina. Ryazan', 2017. 152 p. (In Russian).

Tarasov E.F. *Osnovnyye tendentsii psikholingvistiki*. M., Nauka, 1987. 146 p. (In Russian).

Olga A. Skryabina (Ryazan, Russian Federation)

Orthogram or Spelling Action for the Formation of Literate Writing?

In the conceptual apparatus of methodology spelling is a mixture of concepts of «orthogramm» and «spelling action», due to the methodological aspects of modern methods of spelling, on the one hand, influenced by the linguistic theory of V.F. Ivanova and methodological concept of M.M. Razumovsky, and on the other – under the influence of modern concepts that interpret the theory of speech activity. The article analyzes the problem, proves the feasibility of using spelling action as the dominant concept of the theory and practice of spelling techniques. Spelling action is presented in the light of writing as a type of speech activity, is defined as speech action, cognitive-communicative action, text-forming action. The analysis of the problem of spelling literacy of students from the standpoint of the theory of speech activity, writing as a type of speech activity gives good reasons to actualize in the teaching methodology not orthogram but spelling action.

Key words: *orthogram, spelling action, written speech, speech action, cognitive-communicative action, text-forming action, methodology, spelling technique.*

Olga A. Scryabina – grand Ph. D. in Economics, professor of the Russian Language and its Teaching Methods dpt., Faculty of Russian Philology and National Culture, Ryazan State University of S.A. Yesenin

Tel.: 8 (960) 571-06-08