

Известия Южного федерального университета.
Филологические науки. 2026. Том 30, № 1
ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 372.881.161

ББК 74.261.3-254

<https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-1-178-194>

О КОГНИТИВНОМ И КОММУНИКАТИВНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ СИНТАКСИСА

Ольга Алексеевна Скрябина¹, Юлия Валерьевна Афонина^{1,2}

¹ Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина, Рязань, Россия

² Школа № 44, Рязань, Россия

Аннотация. Ставится и анализируется проблема когнитивного и коммуникативного потенциала синтаксиса и синтаксического умения на примере темы «Односоставные предложения». Актуальность поставленной проблемы обусловлена рядом причин: неразработанностью теоретических и практических аспектов обучения синтаксису на основе когнитивно-коммуникативного подхода; социальным заказом школе — развивать в процессе обучения русскому языку личность мыслящую, чувствующую, действующую; незрелостью синтаксического мышления у обучающихся, что мешает успешному формированию коммуникативной и когнитивной компетенций. К задачам исследования относится анализ лингвистических, психолингвистических, психологических и методических работ по выбранной проблеме, для чего использовались теоретические методы исследования, наблюдение, рефлексия и обобщение полученных материалов. В процессе анализа лингвистических и психолингвистических источников определен когнитивный и коммуникативный потенциал синтаксиса, который заключается во взаимосвязанном взаимодействии мысли и слова при активном участии психологических механизмов, обеспечивающих движение мысли в слово и претворение ее. Представлены аргументы, доказывающие возможность рассмотрения синтаксических умений как когнитивно-коммуникативных. Когнитивный потенциал односоставных предложений содержится в тех операциях, которые обеспечивают активную познавательную деятельность обучающихся при формировании синтаксических понятий, умений мыслить, сопоставлять, дифференцировать, классифицировать и выбирать модель предложения для решения коммуникативной задачи. Коммуникативный потенциал односоставных конструкций дает возможность реализовать функциональное назначение синтаксических односоставных конструкций в решении разнообразных коммуникативных задач. Теоретическая значимость исследования проблемы заключается в разработке когнитивно-коммуникативного подхода в сфере синтаксиса. Практическая значимость определяется рассмотрением методических условий для реализации когнитивно-коммуникативного подхода в обучении синтаксису. Приведены выводы о путях реализации когнитивно-коммуникативного подхода при формировании синтаксических умений обучающихся.

Ключевые слова: синтаксис, синтаксическое умение, когнитивная и коммуникативная составляющая, обучение, подход

Для цитирования: Скрябина О. А., Афонина Ю. В. О когнитивном и коммуникативном потенциале синтаксиса // Известия ЮФУ. Филол. науки. 2026. Т. 30, № 1. С. 178–194. <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-1-178-194>

Original article

ON COGNITIVE AND COMMUNICATION CAPABILITY OF SYNTAX

Olga A. Skryabina¹, Yulia V. Afonina^{1,2}

¹ Yesenin Ryazan State University, Ryazan, Russia

² School No. 44, Ryazan, Russia

Abstract. The article deals with the problem of the cognitive and communicative potential of syntax and syntactic skills on the example of the topic “One-member sentences”. The relevance of this problem is due to various reasons, including, firstly, the lack of development of theoretical and practical aspects of teaching syntax based on a cognitive-communicative approach; secondly, the social demand for schools to develop a thinking, feeling, and acting personality in the process of teaching Russian; and thirdly, the underdevelopment of syntactic thinking among students, which hinders the successful formation of communicative and cognitive competencies and therefore does not meet the goal of developing speech and speech-thinking abilities in modern schoolchildren. The research objectives include the analysis of linguistic, psycholinguistic, psychological, and methodological works on the selected issue, which was achieved using theoretical research methods, observation, reflection, and generalization. In the process of analyzing linguistic and psycholinguistic sources, the cognitive and communicative potential of syntax has been identified, which lies in the interconnected interaction of thought and word, with the active participation of psychological mechanisms that ensure the movement of thought into word and its implementation. The article presents arguments that prove the possibility of considering syntactic skills as cognitive and communicative. The cognitive potential of one-member sentences is contained in those operations that ensure the active cognitive activity of students in the formation of syntactic concepts, and most importantly, the ability to think, compare, differentiate, classify, and choose a sentence model to solve a communicative task. The communicative potential of one-member structures provides an opportunity to realize the functional purpose of syntactic one-member structures for solving various communicative tasks. The theoretical significance of the problem is to develop a cognitive-communicative approach in the field of syntax. The practical significance is determined by the consideration of methodological conditions for implementing a cognitive-communicative approach in teaching syntax. In conclusion, conclusions are drawn about the ways of implementing the cognitive-communicative approach in the formation of students' syntactic skills.

Key words: *syntax, syntactic skill, cognitive and communicative component, training, approach*

For citation: Skryabina, O. A. and Afonina, Yu. V. (2026). On cognitive and communication capability of syntax. *Proceedings of Southern Federal University. Philology*, vol. 30, no. 1, pp. 178-194. (In Russian). <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-1-178-194>

Введение

Целью написания статьи является продолжение научного поиска в методике обучения синтаксису родного русского языка. В статье ставится и рассматривается проблема потенциала синтаксиса, в частности темы «Односоставные предложения», для формирования у современных школьников когнитивных и коммуникативных умений, способных обеспечить взаимообусловленное взаимодействие мысли и слова в процессе создания предложения и текста.

Актуальность и новизна поставленной проблемы может быть подчеркнута тем, что она недостаточно исследована в контексте когнитивно-коммуникативного подхода, в свете которого синтаксическое умение определяется как когнитивно-коммуникативное умение. Постановка новых проблем в методике преподавания русского языка и поиск их решения детерминируется, «во-первых, социальным заказом, стоящим перед школой XXI века, — формировать „функциональную грамотность“; во-вторых, современ-

ными научными знаниями о человеке и его речевой деятельности, которые дают возможность ответить на многие нерешённые вопросы обучения; в-третьих, изменившимися социально-культурными условиями, в которых протекает процесс развития коммуникативных и когнитивных (мышление, память, внимание, воображение) способностей современного школьника, обеспечивающих успешность текстовой деятельности. Ученому-исследователю и современному учителю нужно знать, что представляют собой внутренние процессуальные аспекты письменного текста, например выбор и самоконтроль, а главное, уметь использовать это знание в практической методике, в совершенствовании ее. Новое знание важно для решения актуальных задач методики преподавания русского языка — продуктивного соединения в обучении двух его сторон: когнитивного и коммуникативного, речевого развития и речемыслительного» [Скрябина, 2010, с. 3].

Исходными положениями для доказательства целесообразности предлагаемого подхода служат: 1) предложение — центральная единица синтаксиса, благодаря которой язык выполняет функцию средства формирования, формулирования и воплощения мысли; 2) текст представляет собой реализацию когнитивного и коммуникативного потенциалов личности [Шабес, 1989]; 3) языковые средства, а значит, и средства синтаксиса являются операторами коммуникативного намерения автора текста, что подчеркивает их функциональное назначение. В то же время успешное формирование и осуществление синтаксического умения в тексте зависят от ряда ненаблюдаемых этапов и операций, обусловленных действиями психологических механизмов, что мы относим к когнитивной составляющей синтаксического умения. Грамматическая основа предложения представляет собой «кусочек действительности», ради сообщения о которой и создается конструкция. С помощью выбора форм синтаксического времени и наклонения происходит отражение говорящим/пишущим его восприятия мира и своего внутреннего состояния. К когнитивной составляющей синтаксических умений можно отнести осознанное понимание учащимися грамматических значений синтаксических единиц, а также их компонентов, воплощенных в синтаксических конструкциях, а значит, и в односоставных предложениях, и, подчеркнем, осознанное понимание синтаксических отношений — результата «абстрагирующей и обобщающей работы человеческой мысли» [Основы методики русского языка ... , 1983, с. 106].

Задача настоящего исследования — анализ лингвистической, психолингвистической, дидактической, методической литературы для определения когнитивной и коммуникативной составляющих синтаксического умения, что необходимо для разработки методических условий, обеспечивающих успешное формирование синтаксических умений для мысли, речи, познания. Для достижения поставленной цели и решения задачи использованы теоретические методы исследования, эксперимент, наблюдение за процессом формирования синтаксических умений у обучающихся, рефлексия, обобщение.

Исследование и его результаты

В целях определения языкового своеобразия односоставных предложений нами анализировались различные работы [Шахматов, 1952; Виноградов, 1955; Овсяннико-Куликовский, 1989; Галкина-Федорук, 2009; Шведова, 1965; Бабайцева, 1968; Шанский, 1993; Максимова, 2005; Лекант, 1986; Скобликова, 1997]. В отечественной лингвистике вопрос о статусе односоставных предложений и принципах их классификации относится к дискус-

сионным и решается неоднозначно. Долгое времени односоставные предложения не являлись объектом исследования русских языковедов, а в XIX — начале XX в. данные синтаксические конструкции классифицировались как предложения с двумя главными членами, имеющими неполную реализацию.

Представители логического направления [Буслаев, 1959; Востоков, 2000] классифицировали односоставные конструкции как неполные предложения с опущенным подлежащим в силу следующего понимания предложения: «Предмет, о котором мы судим, называется подлежащим. То, что мы думаем или судим о предмете (о подлежащем), именуется сказуемым. Присоединение сказуемого к подлежащему именуется суждением. Суждение, выраженное словами, есть предложение» [Буслаев, 1959, с. 208]. На этом основании отрицались именные предложения, которые относили к неполным предложениям. По мнению В. В. Востокова, главным квалифицирующим признаком предложения служит наличие глагола в личной или безличной форме, из чего следует, что все предложения в русском языке — глагольные [Востоков, 2000, с. 176].

Сторонники психологического направления утверждали, что «грамматическое предложение вовсе не тождественно и не параллельно с логическим суждением» [Потебня, 1958, с. 133]. Несмотря на принципиально иное понимание сущности предложения, они не выделяли номинативные конструкции в особый тип односоставных предложений, а классифицировали их как неполные двусоставные предложения с пропущенным подлежащим, рассматривая его единственный главный член, существительное в именительном падеже, в качестве сказуемого. Подобную точку зрения на грамматическую природу односоставных предложений разделял и Д. Н. Овсяннико-Куликовский, определявший предложение как слово или сочетание слов, «которое сопряжено с особым движением мысли, известным под именем „предсказания“ („сказуемости“), утверждая, что сказуемое является «носителем и выразителем того движения мысли, которое известно под именем предикативности (предсказания, сказуемости) и без которого предложение невозможно» [Овсяннико-Куликовский, 1989, с. 68]. Подобная трактовка не способствовала признанию номинативных конструкций как особой разновидности односоставных предложений.

В XX в. лингвисты закрепили за односоставными предложениями статус особой структурно-семантической разновидности простого предложения благодаря признанию синтаксического учения о предложении А. А. Шахматова, обосновавшего идею о синтаксической двусоставности/ односоставности предложений в русском языке.

Позже в теории синтаксиса оформились два основных подхода к типологизации односоставных конструкций: структурно-семантический, восходящий к фундаментальным работам А. А. Шахматова, и структурный. Первый из них, традиционный, обосновывается в трудах ведущих отечественных лингвистов [Виноградов, 1955; Галкина-Федорук, 2009; Лекант, 1986; Бабайцева, 1968; Шанский, 1993; Максимова, 2005; Скобликова, 1997] и закреплён в школьных учебниках и учебно-методических пособиях. Например, В. В. Бабайцева представила классификацию простого предложения, опираясь на сочетание грамматических и семантических критериев и отдавая приоритет грамматическим характеристикам. В конце 1960-х гг. оформился альтернативный подход: в его центре — понятие структурной схемы предложения, которая рассматривалась как его минимальная пред-

кативная или номинативная основа [Грамматика русского языка, 1970; Распопов, 1973; Шведова, 1965; Белошاپкова, 1997; Арутюнова, 1979; Арват, 1974]. Согласно данной концепции, односоставные предложения в структурной схеме подразделялись по числу компонентов на одно-, дву- и трёхкомпонентные. Следует отметить вклад П. А. Леканта в развитие теории односоставности: он органично соединил продуктивные идеи традиционного и структурного подходов. В его классификации традиционные типы односоставных предложений дополнительно дифференцировались на структурные подтипы: спрягаемо-глагольные, связочно-инфинитивные, спрягаемоименные и спрягаемо-инфинитивные, что давало возможность более точно описать внутреннее строение и грамматические свойства односоставных предложений [Лекант, 1986].

С развитием в последней трети XX в. семантического и функционального синтаксиса проблема статуса односоставных предложений как самостоятельной структурно-семантической категории продолжает оставаться дискуссионной. Так, Г. А. Золотова, исходя из идеи «принципиальной двусоставности русского предложения», приходит к выводу, что выделение особой категории «односоставность» в системе русской грамматики излишне [Золотова, 1973, с. 67]. Это подчёркивает сохраняющуюся теоретическую неоднозначность и сложность рассматриваемой проблемы.

Нами принимается концепция, согласно которой в современном русском языке функционируют два основных структурно-семантических типа простого предложения: двусоставные и односоставные предложения, системно противопоставленные по ряду ключевых признаков. Это противопоставление проявляется на уровне как логико-коммуникативной организации высказывания, так и структурной организации предикативной основы:

1. Логико-коммуникативный аспект организации высказывания. Принципы актуального членения высказывания позволяют выявить существенные различия в коммуникативной организации двусоставных и односоставных предложений. В двусоставной структуре предикативность реализуется через синтаксическое и семантическое взаимодействие двух главных членов: подлежащее выступает в роли логической темы – предмета мысли, тогда как сказуемое функционирует как рема, несущая новую информацию о данном предмете. Таким образом, двусоставное предложение отражает логические отношения между субъектом и его признаком, действием или состоянием.

Иная картина наблюдается в односоставных однословных предложениях (*Вечер. Дождь. Холодно*). Их главный член непосредственно соотносится с чувственно воспринимаемой реальностью – конкретным явлением, состоянием или моментом времени. В таких конструкциях формируется особая когнитивная модель, в которой логическое содержание и сенсорно-образное восприятие сливаются в единое целое. Предмет мысли здесь не обозначается грамматическим подлежащим, а репрезентируется через наглядный, чувственно-конкретный образ, что обеспечивает высказыванию повышенную экспрессивность и речевую конденсированность.

В других разновидностях односоставных предложений, например в конструкциях с косвенным падежом (*Мне холодно. Ему не по себе*), субъект переживания выражается формой дополнения, однако логическая структура остаётся принципиально отличной от двусоставной. Стержневое слово в таких предложениях соотносится с общей ситуацией или чувственным состоянием, а связь с конкретным субъектом устанавливается опосредованно. При этом косвенный падеж выражает не отношение предмета к признаку, а при-

надлежность признака субъекту, что семантически и структурно противопоставляется модели двусоставного предложения, где подлежащее непосредственно обладает признаком, выраженным сказуемым.

2. Структурный аспект организации высказывания. Односоставные предложения следует рассматривать как самостоятельные структурно-семантические типы, системно противопоставленные двусоставным конструкциям. Их специфика заключается в том, что предикативная основа выражена единственным главным членом, выполняющим одновременно номинативную и предикативную функции: он обозначает явление, действие или состояние и выражает предикативные категории — время, модальность, лицо. Главный член предложения выступает единственным синтаксическим центром предложения и занимает автономную позицию, не требуя для коммуникативной завершённости второго компонента.

Хотя формально главный член односоставного предложения может совпадать с грамматической формой подлежащего или сказуемого двусоставной конструкции (ср.: *Темно — Небо темнеет. Весна — Наступила весна*), по своей семантической функции он не идентичен ни одному из главных членов двусоставного предложения. Он не выражает отношения между субъектом и предикатом, а утверждает бытие предмета, наличие состояния или реальность действия как целостного события. Следовательно, односоставное предложение функционирует как независимая предикативная единица, способная в полной мере реализовать коммуникативную задачу высказывания.

Классификация односоставных предложений, представленная в школьных учебниках по русскому языку, опирается на форму главного члена. Исходя из этого, все односоставные предложения делятся на две группы: с главным членом — сказуемым (определенно-личные, неопределенно-личные, обобщенно-личные, безличные предложения); с главным членом — подлежащим (назывные предложения).

О когнитивном потенциале синтаксиса и синтаксического умения

В ходе анализа лингвистических исследований, посвященных проблеме языкового своеобразия односоставных предложений, установлено, что синтаксическая природа односоставных предложений является своеобразным отражением психологического взаимодействия мысли и слова, поскольку язык есть не только средство общения, но и орудие мышления. Так, Д. Н. Овсяннико-Куликовский утверждал, что в грамматических категориях языка отражен сложный процесс апперцепции (осознанность восприятия и связи с прошлым опытом), представлений, понятий и других умственных актов, апперцепцию грамматическими категориями можно определить как восприятие мысли через грамматические категории языка. Актуализируя языковой субъект (во-первых, как «живой человеческий организм с его физиологическими условиями членораздельной речи и соответственными данными нервной системы и мозга»; во-вторых, как «человеческую психику с характерным для нее развитием умственной сферы, к которой и принадлежит язык» [Овсяннико-Куликовский, 1989, с. 36]), ученый доказывал, что субъект проявляет индивидуальные законы своей языковой деятельности в процессах апперцепции (бессознательного) и предцирования (сознательного). Апперцепция — это акт, в процессе которого происходит различение и классификация представлений, образов, понятий с помощью грамматиче-

ских категорий — имени существительного, глагола, прилагательного и т. д., а предцирование определяется как умственный процесс, «характеризующийся так или иначе невольным обращением к „я“ субъекта, представляющий собой как бы усилие мысли, род как бы открытия» [Овсянико-Куликовский, 1989, с. 68]. Предцирование — это концентрация внимания в мыслительном акте на признаке, действии (на сказуемом). Бессознательное, воплощающееся в процессах апперцепции, и сознательное, проявляющееся в процессах предцирования, находятся в непрерывном взаимодействии. Этот процесс выражается в психологической передаче имеющихся у субъекта ассоциаций из звуков, артикуляции, понятий и представлений. «Психологический характер этой переработки достаточно ясен: он сводится к подведению более частного <...> под более общее» [Овсянико-Куликовский, 1989, с. 79].

Обратим внимание на следующее: в процессе анализа апперцепции ученый выделяет «различение и классификацию представлений с помощью грамматических категорий», что, согласно современным концепциям, можно отнести к когнитивной составляющей синтаксического умения, а процесс предцирования Д. Н. Овсянико-Куликовский прямо характеризует как «усилие мысли», «род открытия», т. е. умственный процесс, организующий познавательную деятельность. Этот сложный психический процесс объемлет слово, тесно связанное с мыслью, с когнитивными способностями индивида [Овсянико-Куликовский, 1989, с. 69]. Таким образом, есть основания полагать, что в концепции ученого довольно ярко и отчетливо представлено понимание языковой сущности синтаксиса как когнитивно-коммуникативного процесса, что позволяет рассматривать синтаксическое умение как когнитивно-коммуникативное.

Рассмотрим концепцию психологической коммуникации А. А. Шахматова: «Язык возник как средство общения людей между собой; это общение имело целью сообщение говорящим не названий и отдельных представлений, а тех или иных сочетаний представлений, соответствующих душевным его переживаниям, обнаруживающих акты его мышления» [Шахматов, 1952, с. 6]. По мнению ученого, психологическую основу мышления составляет запас представлений, полученный из предшествующего опыта и обогащенный текущими переживаниями. В качестве психологической основы предложения А. А. Шахматов брал «сочетание этих представлений в особом акте мышления», целью которого является коммуникация. Это дает нам основания представлять формирование синтаксических умений как когнитивно-коммуникативный процесс. Как утверждал А. А. Реформатский, «язык и мышление образуют единство, так как без мышления не может быть языка и мышление без языка невозможно. Язык и мышление возникли исторически одновременно в процессе трудового развития человека» [Реформатский, 1955, с. 69]. Л. В. Щерба констатировал, что смысл выступает ведущим началом для активного усвоения языка [Щерба, 1964]. По нашему мнению, данный тезис соотносится с положением концепции Ю. Н. Караулова о смысловом, когнитивном уровне сознания русской языковой личности [Караулов, 1987].

А. А. Потенбя делает вывод о неразрывной связи языка и мышления, поскольку язык не только отражает особенности сознания, культуры, но и оказывает на них активное влияние: «В истории языка общего внимания заслуживает, конечно, исследование не звуковой наружности слов, которое при всей своей важности имеет лишь служебное значение, а мысленного содержания слов, невозможного, не существующего без языка, создаваемого и воспроизводимого вместе со звуковой внешностью слов» [Потенбя, 1968, с. 5].

В работах современных представителей когнитивной лингвистики и психолингвистики представлено описание особенностей взаимодействия когнитивного и коммуникативного потенциалов языковой личности в процессе коммуникации и продуцирования текста [Залевская, 1988; Зимняя, 2001; Караулов, 1987; Кубрякова, 1991; Фрумкина, 2003; Шабес, 1989]. «Утверждается примат когнитивного, то есть 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» [Дейкина, Скрябина, 2017, с. 210]. Убедительным доказательством взаимодействия когнитивного и коммуникативного факторов в процессе создания текста как системы языковых готовностей выступает концепция, согласно которой речь — это единая саморегулирующаяся, саморазвивающаяся система, в основе которой лежит взаимодействие трех кодов: языка — речи — интеллекта, с внутренней речью как посредником между интеллектом и языком [Жинкин, 1982]. Мыслит не мышление, утверждает О. К. Тихомиров, а сам человек [Тихомиров, 2002]. Современные данные показывают, что создание текста представляет собой согласованное мысле-рече-языковое действие. Мыслительная и речевая деятельности представляют собой сложный психический феномен, в котором работает весь человек, не только в слове и не только на языке слова, ибо взаимодействие с окружающим миром осуществляется посредством универсального предметного кода. Итак, согласно концепциям психолингвистов [Леонтьев, 1969; Зимняя, 2001; Сахарный, 1989; Залевская, 1988; Караулов, 1987; Шабес, 1989], текст как система реализованных языковых умений представляет собой самосогласованное взаимодействие когнитивного и коммуникативного потенциалов личности. В данном контексте есть основание утверждать, что синтаксическое умение — определенный результат данного взаимодействия.

Исследования психологов и психолингвистов свидетельствуют о наличии когнитивного фактора в процессе речепорождения, актуализации познавательной деятельности, в частности о действии психологических механизмов, обеспечивающих осуществление языкового и речевого умений. Достаточно вспомнить механизм упреждающего синтеза [Жинкин, 1982]. В частности, научные изыскания Г. Г. Граник можно использовать и для доказательства когнитивного фактора, определяющего успех в формировании языковых умений и навыков (заметим: не только в сфере грамотного письма!), но и синтаксических умений: «...нет прямого пути от словесного знания к грамотному письму». Есть основания полагать, что этот тезис можно перенести в сферу формирования синтаксических умений, для которых так же, как и для грамотного письма, необходим «умственный прием»: «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, 2010, с. 3]. Итак, основой для развития психологических механизмов, управляющих формированием языковых умений и речевым поведением, является умственный прием, который формируется в процессе определенной последовательности действий: правило — умственный прием (последовательность операций) — умения.

Когнитивный потенциал односоставных предложений содержится в операциях, обеспечивающих активную познавательную деятельность обу-

чающихся при формировании синтаксических понятий и умений. Рассмотрим интересующую нас проблему с позиций теории речевой деятельности. И. А. Зимняя определяет речевую деятельность как «активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [Зимняя, 2001, с. 58]. Данное положение — прямое указание на когнитивно-коммуникативный потенциал самого речевого продукта и его функционально значимых компонентов, включая синтаксические умения. По мнению И. А. Зимней, речевая деятельность отвечает таким высшим духовным потребностям личности, как познавательная и коммуникативная. Реализуясь в коммуникативном замысле и внутреннем мотиве, эти потребности определяют цель речевой деятельности, которая выражается в самом предмете, т. е. в самом содержании мысли. Такое положение имеет существенное значение для рассмотрения синтаксических умений как когнитивно-коммуникативных. Для успешного формирования синтаксических умений учащихся необходимо учитывать психолого-педагогические особенности освоения ребенком грамматического строя речи.

Как утверждает Ф. А. Сохин, вопрос об овладении синтаксической системой языка заключается «не только и не столько в выяснении того, какими языковыми средствами пользуется ребёнок на том или ином этапе речевого развития, но главным образом того, как он ими овладевает и как пользуется в процессе выражения и понимания мыслей» [Сохин, 1955, с. 55]. Это утверждение доказывает необходимость актуализации когнитивного фактора в процессе обучения синтаксису и формирования синтаксических умений обучающихся.

Развитие синтаксических умений в детской речи рассматривается нами с учетом положения Л. С. Выготского о семантическом и фазическом синтаксировании, различие которых является ключевым для понимания единства процесса речевого развития [Выготский, 1996, с. 303]. Согласно этой концепции, становление ребёнка как носителя речи и социального индивида происходит через взаимодействие двух процессов: семантического синтаксирования, связанного с предикативностью (выражением отношения к действительности), и фазического синтаксирования, отвечающего за построение синтаксических связей и структур.

Семантическое синтаксирование отражает развитие у ребёнка способности осмысливать действительность, членить её на значимые элементы и строить программу высказывания. Оно связано с формированием предикативности — способности выражать отношение к событию, действию или состоянию (реальность, возможность, необходимость). Развитие этого аспекта опирается на накопление опыта через предметную деятельность: чем разнообразнее взаимодействие ребёнка с миром, тем богаче становится его способность к речевому выражению.

Фазическое синтаксирование интерпретируется как овладение системой языковых форм и операций по их программированию. Это процесс усвоения грамматических шаблонов, синтаксических правил и последующей автоматизации. Психолингвистическая сущность этого процесса заключается, во-первых, в генерализации языковых явлений и формировании имплицитных правил, по которым ребёнок бессознательно строит предложения;

во-вторых, в интериоризации — переносе внешних речевых действий внутрь сознания, где они становятся элементами внутренней речи.

Внутренняя речь выступает как основное средство программирования высказывания. Она свёрнута по форме, но предикативна по функции. Её главная задача — опосредовать переход от мысленного замысла к внешнему речевому выражению. Внутренняя речь содержит семантические опорные пункты — каркас будущего высказывания, который в процессе речепорождения реализуется в виде лексико-грамматических единиц. Форма высказывания, таким образом, является результатом того, как ребёнок воспринимает и членит ситуацию, какие элементы он считает значимыми для выражения.

Процесс выбора синтаксической конструкции не случаен. Б. Ю. Норман выделил пять речевых факторов, определяющих выбор:

1. Референтная ситуация (денотативный аспект) — структура отражаемой действительности, которая лежит в основе высказывания.

2. Способ представления ситуации (десигнативный аспект) — субъективное восприятие и интерпретация события говорящим.

3. Строение языковой системы включает структурный аспект: частотность и привычность синтаксических моделей (чем более употребим шаблон, тем выше вероятность его выбора); семантический аспект: соответствие конструкции способу выражения субъекта, предиката, объекта.

4. Связность текста (синтагматический аспект) как необходимость согласования высказывания с предыдущим и последующим контекстом.

5. Коммуникативная установка (прагматический аспект) содержит цели общения, ролевые отношения, уровень знаний собеседника, социальный контекст. Для некоторых типов предложений (например, побудительных, безличных, односоставных) прагматический фактор может быть решающим, ограничивая их употребление определёнными ситуациями [Норман, 1996.]

Таким образом, выбор синтаксической структуры — это сложный, многоплановый процесс, обусловленный как внеязыковыми факторами (ситуация, мотив, замысел), так и внутриязыковыми нормами и механизмами речевой деятельности. Он отражает не только процесс усвоения грамматики, но и развитие когнитивных, коммуникативных и социальных способностей ребёнка.

О коммуникативном потенциале синтаксиса и синтаксического умения

Рассмотрим проблему коммуникативного потенциала односоставных предложений, которая будет анализироваться с учетом исследований [Шмелёв, 1977; Кожина, 1983; Югай, 1986] для определения коммуникативной составляющей в лингвистическом своеобразии односоставных предложений. Учитывая коммуникативную функцию данного языкового явления, односоставные предложения выступают как эффективные средства речевого воздействия, особенно в текстах с выраженной экспрессией и направленностью на аудиторию, что чаще всего реализуется в публицистическом тексте. Их частотность в публицистике, художественной и разговорной речи обусловлена способностью к семантической концентрации, интонационной выразительности и динамике высказывания. Когнитивно-коммуникативный подход позволяет показать, как выбор односоставной конструкции связан с установкой говорящего на акцентирование состояния, усиление эмоциональной окраски, создание эффекта присутствия или ускорение темпа речи — всё это ключевые параметры эффективной коммуникации. Методиче-

ская интерпретация данного положения подчеркивает особую значимость коммуникативного потенциала односоставных предложений при выборе языкового дидактического материала и способов работы с ним.

Как отмечают исследователи проблемы, распределение односоставных предложений по функциональным стилям имеет ярко выраженную дифференциацию: наибольшее их количество зафиксировано в публицистике, за ней в порядке снижения частотности следуют проза, поэзия, научный и официально-деловой стили [Югай, 1986]. Такая стилистическая дифференциация отражает специфику коммуникативных задач, решаемых в каждом из стилей, а также функциональные возможности односоставных конструкций в различных речевых контекстах.

В официально-деловом стиле односоставные предложения выполняют в основном нормативно-шаблонную функцию. Они представлены устойчивыми стандартизированными единицами (например, *прошу предоставить ... , считаю необходимым ...*), характеризующимися высокой степенью воспроизводимости, однозначной семантикой и нейтральной стилистической окраской. Использование данных конструкций обусловлено стремлением к точности, лаконичности и соблюдению канонов деловой коммуникации.

В научном стиле односоставные конструкции, хотя и встречаются реже, играют значимую роль в организации текста. Они несут информационную нагрузку, способствуют логической структуризации высказывания и служат средством выражения модальных значений: рекомендаций, предположений, оценок, при этом позволяют избегать прямой директивности. Такие предложения смягчают тон научного высказывания, придавая ему субъективно-оценочный оттенок без ущерба для объективности.

Наиболее активно односоставные предложения используются в публицистике, что объясняется органичным сочетанием синтаксической природы языкового явления с характерными чертами данного стиля. Несмотря на внутреннюю стилистическую неоднородность, публицистический стиль объединяют такие признаки, как экспрессивность, направленность на воздействие, стремление к стилистическому эффекту новизны и оригинальности синтаксических форм [Кожина, 1983, с. 83]. Односоставные предложения, обладая высокой степенью ритмической и интонационной выразительности, отвечают этим требованиям, способствуя созданию эмоционально насыщенного, динамичного текста.

Кроме того, специфика социальной ситуации публицистического общения — обращение к массовой аудитории, необходимость быстрого восприятия информации — предъявляет требования к простоте и доступности речевой формы. В этом контексте односоставные предложения выступают как эффективное средство краткого, ёмкого и запоминающегося выражения основной мысли, обеспечивая информационную плотность и оперативность восприятия [Шмелёв, 1977, с. 63–64]. Коммуникативный потенциал односоставных предложений заключается в следующем: односоставные предложения разных типов обладают большими выразительными возможностями, что влечет за собой их широкое употребление в текстах книжного стиля, а также в разговорной речи. Односоставные личные глагольные предложения придают высказыванию экспрессию, динамику, а также живые разговорные интонации. Односоставные конструкции данного типа позволяют избежать тавтологии в тексте, так как повторно не указывают на субъект действия. В таких предложениях внимание акцентируется на действии, оно становится ядром предложения. Конструкции, включающее в себя и обобщение опыта

говорящего, придают высказыванию афористический характер. Безличные и инфинитивные предложения наиболее ярко представляют характеристику физического и нравственного состояния человека, также данные конструкции способны выразить различные модальные оттенки – возможности, долженствования, желательности, необходимости. Именные односоставные предложения наиболее полно описывают обстановку, картины природы, внутреннее состояние человека, акцентируя внимание читателя на отдельных деталях.

Анализ проблемы коммуникативного потенциала односоставных предложений приводит к выводу: при выборе языкового дидактического материала и способов, форм и методов работы с ним для формирования синтаксических умений следует учитывать и актуализировать обучающий и развивающий потенциал текстов, содержащих односоставные предложения.

Заключение

Для определения когнитивного и коммуникативного потенциала синтаксиса проанализированы труды отечественных лингвистов, психолингвистов, представителей когнитивной лингвистики, психологов, методистов [Фортунатов, 1985; Овсяннико-Куликовский, 1989; Виноградов, 1955; Шахматов, 1952; Золотова, 1973; Кожина, 1983; Шмелёв, 1977; Купалова, 1983; Озерская, 1982; Скрябина, 2010, 2024, 2025]. В результате этого определен когнитивный и коммуникативный потенциал синтаксиса и синтаксических умений, в частности языковое своеобразие синтаксических умений по теме «Односоставные предложения». Они определены как когнитивно-коммуникативные умения: когнитивный компонент включает наличие мыслительных операций, психологических механизмов, на основе которых реализуется синтаксическое умение; коммуникативный компонент представлен как функциональное назначение синтаксических односоставных конструкций для решения разнообразных коммуникативных задач. Нами выделена коммуникативная составляющая в лингвистическом своеобразии односоставных предложений. С учетом коммуникативной функции, односоставные предложения – эффективные средства речевого воздействия, особенно в текстах с выраженной экспрессией и направленностью на аудиторию. Их частотность в публицистике, художественной и разговорной речи вызвана способностью к семантической концентрации, интонационной выразительности и динамике высказывания. Когнитивно-коммуникативный подход показывает, как выбор односоставной конструкции связан с установкой говорящего на акцентирование состояния, усиление эмоциональной окраски, создание эффекта присутствия или ускорение темпа речи – всё это представляет собой ключевые параметры эффективной коммуникации, что подчеркивает необходимость актуализации в обучении синтаксису коммуникативного потенциала односоставных предложений при выборе дидактического языкового материала, а также методов и приемов работы с ним.

В ходе анализа психолого-педагогических основ для реализации когнитивно-коммуникативного подхода при изучении односоставных предложений установлено следующее:

– процесс формирования синтаксических умений представляет собой взаимодействие когнитивного и коммуникативного потенциала познающей личности;

— для успешного формирования синтаксических знаний и умений у обучающихся необходимо учитывать психолого-педагогические особенности освоения ребенком грамматического строя речи, в частности положение о том, что мышление ребенка интенсивно развивается одновременно с совершенствованием речи;

— процесс овладения основными синтаксическими умениями напрямую связан с развитием логического мышления, когнитивных умений; при формировании синтаксических умений важную роль играет механизм упреждающего синтеза, который согласуется с предметностью речевой деятельности.

Традиционно в школьном курсе русского языка изучение односоставных предложений сводится к описанию и классификации, что противоречит требованиям ФГОС, ориентированным на развитие функциональной грамотности как способности использовать язык в качестве инструмента для решения коммуникативных задач. В данном контексте убедителен тезис Г. В. Кустовой, согласно которому «синтаксис становится не целью, а средством речевого развития только тогда, когда учащиеся переходят от анализа формы к интерпретации функции» [Кустова, 2019, с. 78]. Односоставные предложения, обладая высокой стилистической вариативностью, выступают идеальным материалом для подобной трансформации обучения, если в процессе обучения синтаксису в школе будет реализован когнитивно-коммуникативный подход, в основе которого актуализируется функциональное назначение синтаксических умений, необходимое для осознанного отношения к учебной деятельности; активизируется потенциал когнитивного фактора, наличествующего в синтаксисе, и потенциал когнитивного компонента в синтаксическом умении. Это диктует, во-первых, необходимость выбора специальных принципов обучения, например принципа когнитивности и коммуникативности как факторов формирования синтаксических умений; во-вторых, подбора дидактического материала для формирования синтаксических умений как когнитивно-коммуникативных; в-третьих, разработку системы специальных упражнений и определенной их последовательности для формирования «умственных приемов», обеспечивающих развитие когнитивного компонента умения как способности мыслить, дифференцировать, сопоставлять, сравнивать, классифицировать, выбирать языковые факты для целесообразного воплощения коммуникативного замысла. С учетом коммуникативного потенциала односоставных предложений, стоит активизировать текстовые упражнения, творческие задания и другие разнообразные виды работы с публицистическими и художественными текстами. Кроме того, в процессе реализации когнитивно-коммуникативного подхода при изучении синтаксиса следует учитывать:

1. Системность в организации работы с дидактическим материалом для развития системного мышления, формирования системы необходимых языковых и речевых умений и ценностного материала (например, на основе тематических модулей с использованием сверхтекста).

2. Когнитивность в способе открытия нового знания и формировании способов действия, решении разнообразных языковых и речевых задач (использование языковой оппозиции, смешиваемых языковых явлений, постановки проблемных вопросов и задач).

3. Функциональность как формирование осознанного понимания учащимися значения языкового факта для речи, мысли, познания.

4. Коммуникативность как разнообразные способы включения изучаемого материала в собственную речевую практику.

Список источников

- Арват Н. Н.* Семантическая структура простого (односоставного) предложения. Черновцы: Изд-во Черновицкого ун-та, 1974. 86 с.
- Арутюнова Н. Д.* Предложение и его смысл: логико-семантические проблемы. М.: Наука, 1979. 383 с.
- Бабайцева В. В.* Односоставные предложения в современном русском языке. М.: Просвещение, 1968. 160 с.
- Белошাপкова В. А.* Современный русский язык: синтаксис. М.: Высшая школа, 1977. 248 с.
- Буслаев Ф. И.* Избранные труды по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1959. 488 с.
- Виноградов В. В.* Основные вопросы синтаксиса предложения (на материале русского языка) // Вопросы грамматического строя. М.: Изд-во АН СССР, 1955. С. 389–435.
- Востоков В. В.* Система грамматических значений простого предложения в современном русском языке. Арзамас: АГПИ, 2000. 283 с.
- Выготский Л. С.* Мышление и речь // Собр. соч. : в 6 т. 2-е изд. М.: Педагогика, 1996. Т. 2. 504 с.
- Галкина-Федорук Е. М.* Современный русский язык: синтаксис : учеб. пособие для пед. ин-тов. М.: URSS, 2009. 198 с.
- Грамматика современного русского литературного языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Наука, 1970. 345 с.
- Граник Г. Г.* Психологические механизмы формирования умений и навыков грамотного письма // Рус. язык в школе. 2010. № 2. С. 3–9.
- Дейкина А. Д., Скрябина О. А.* От готовности мысли к формированию языкового и речевого действия (о когнитивной составляющей действия) // Известия ЮФУ. Филол. науки. 2017. № 4. С. 206–212. <https://doi.org/10.23683/1995-0640-2017-4-206-212>
- Жинкин Н. И.* Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 160 с.
- Залевская А. А.* Понимание текста: психолингвистический подход. Калинин: Калининский гос. ун-т, 1988. 95 с.
- Зимняя И. А.* Лингвопсихология речевой деятельности. М., Воронеж: Московский психол.-соц. ин-т, МОДЭК, 2001. 432 с.
- Золотова Г. А.* Очерк функционального синтаксиса русского языка. М.: Высшая школа, 1973. 208 с.
- Караулов Ю. Н.* Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с.
- Кожина М. Н.* Стилистика русского языка. М.: Просвещение, 1983. 255 с.
- Кубрякова Е. С.* Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. М.: Наука, 1991. 238 с.
- Купалова А. Ю.* Методика синтаксиса // Основы методики русского языка в 4–8-м классе. М.: Просвещение, 1983. 287 с.
- Кустова Г. В.* Грамматика и речь. М.: Азбуковник, 2019. 286 с.
- Лекант П. А.* Односоставные предложения в современном русском языке. М.: Изд-во Московского ун-та, 1986. 176 с.
- Леонтьев А. А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969. 307 с.
- Максимова Н. В.* «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. М.: Изд. центр РГГУ, 2005. 315 с.
- Норман Б. Ю.* Речевые жанры и речевая деятельность. М.: Языки рус. культуры, 1996. 288 с.
- Овсяннико-Куликовский Д. Н.* Литературно-критические работы : в 2 т. М.: Худож. лит., 1989. Т. 1. 542 с.
- Озерская В. П.* Изучение синтаксиса на основе взаимодействия с морфологией, 7-й класс. М.: Просвещение, 1982. 96 с.
- Основы методики русского языка в 4–8-х классах : пособие для учителя / под ред. А.В. Текучева и др. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1983. 287 с.

Потебня А. А. Мысль и язык. Киев: Изд-во Академии наук Украинской ССР, 1958. 344 с.

Распопов И. П. Очерки по теории синтаксиса. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1973. 220 с.

Реформатский А. А. Введение в языкознание : учеб. пособие для пед. ин-тов. М.: Учпедгиз, 1955. 400 с.

Сахарный Л. В. Введение в психолингвистику. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1989. 184 с.

Скобликова Е. С. Односоставные предложения. Куйбышев: Изд-во Куйбышевского ун-та, 1997. 47 с.

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

Скрябина О. А. Метод наблюдения над языком и проблема возрождения лучших отечественных традиций // Известия ЮФУ. Филол. науки. 2025. № 2. С. 160–169. <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2025-2-160-169>

Скрябина О. А. Методологические аспекты гармонизации процесса обучения русскому языку // Традиции и тенденции в обучении русскому языку. Рязань, 2024. С. 97–104.

Скрябина О. А. Методы и приемы открытия нового знания на уроке русского языка // Русский язык в школе. 2017. № 5. С. 3–7.

Сохин Ф. А. Начальные этапы овладения ребенком грамматическим строем языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Изд-во МГУ, 1955. 179 с.

Тихомиров О. К. Психология мышления. М.: Академия, 2002. 288 с.

Фортуатов Ф. Ф. Избранные педагогические и методические труды / под ред. А. К. Голуб. М.: Просвещение, 1985. 272 с.

Фрумкина Р. М. Психолингвистика : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2003. 320 с.

Шабес В. Я. Событие и текст. М.: Высшая школа, 1989. 175 с.

Шанский Н. М. Школьный курс русского языка: актуальные проблемы и возможные решения // Русский язык в школе. 1993. № 2. С. 3–8.

Шахматов А. А. О языке как орудии мышления // Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1952. С. 5–26.

Шведова Н. Ю. Типология односоставных предложений на основе характера их парадигм // Проблемы современной филологии. М.: Наука, 1965. С. 282–287.

Шмелёв Д. Н. Проблемы функциональной и стилистической дифференциации русского языка. М.: Наука, 1977. 256 с.

Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность // Избранные труды по языкознанию и фонетике. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1964. С. 7–45.

Югай К. П. Функционально-стилевая дифференциация односоставных предложений в современном русском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1986. 24 с.

References

Arutyunova, N. D. (1979). *The sentence and its meaning: logico-semantic problems*. Moscow, Science, 383 p. (In Russian).

Arvat, N. N. (1974). *Semantic structure of the simple (one-membered) sentence*. Chernovtsy, Chernovtsy University Press, 86 p. (In Russian).

Babaitseva, V. V. (1968). *One-membered sentences in the modern Russian language*. Moscow, Enlightenment, 184 p. (In Russian).

Beloshapkova, V. A. (1977). *Modern Russian language: syntax*. Moscow, Higher School, 248 p. (In Russian).

Buslaev, F. I. (1959). *The chosen works on the Russian language*. Moscow, Educational and Pedagogical Publishing House, 488 p. (In Russian).

Deykina, A. D. and Skryabina, O. A. (2017). From the ready thought to language and speech action (on cognitive part of the action). *Proceedings of Southern Federal University*.

Philology, no. 4, pp. 206-212. (In Russian). <https://doi.org/10.23683/1995-0640-2017-4-206-212>

Frumkina, R. M. (2003). *Psycholinguistics*. Textbook for students of higher education institutions. Moscow, Academia, 320 p. (In Russian).

Fortunatov, F. F. (1985). *Selected teaching and methodological works*. A. K. Golub (ed.). Moscow, Enlightenment, 272 p. (In Russian).

Galkina-Fedoruk, E. M. (2009). *Modern Russian language: syntax*. Textbook for pedagogical institutes. Moscow, URSS, 198 p. (In Russian).

Granik, G. G. (2010). Psychological mechanisms of shaping skills and abilities of accurate writing. *The Russian Language at School*, no. 2, pp. 3-9. (In Russian).

Karaulov, Yu. N. (1987). *Russian language and linguistic personality*. Moscow, Science, 263 p. (In Russian).

Kozhina, M.N. (1983). *Stylistics of the Russian language*. Moscow, Enlightenment, 255 p. (In Russian).

Kubryakova, E. S. (1991). *The human factor in language. Language and speech production*. Moscow, Science, 238 p. (In Russian).

Kupalova, A. Yu. (1983). Methods of teaching syntax. *Fundamentals of Russian language teaching methods for grades 4-8*. Moscow, Education, 287 p. (In Russian).

Kustova, G. V. (2019). *Grammar and speech*. Moscow, ABC, 286 p. (In Russian).

Lekant, P. A. (1986). *One-membered sentences in the modern languages*. Moscow, Moscow University Publishing, 176 p. (In Russian).

Leontiev, A. A. (1969). *Psycholinguistic units and the generation of speech utterance*. Moscow, Science, 307 p. (In Russian).

Maksimova, N. V. (2005). *"Other's speech" as a communicative strategy*. Moscow, RGGU Publishing Center, 315 p. (In Russian).

Norman, B. Yu. (1996). *Speech genres and speech*. Moscow, Languages of Slavic culture, 288 p. (In Russian).

Ovsyaniko-Kulikovskiy, D. N. (1989). *Literary-critical works*. In 2 vols. Vol. 1. Moscow, Fiction, 542 p. (In Russian).

Ozerskaya, V. P. (1982). *Studying syntax based on interaction with morphology, Grade 7*. Moscow, Education, 96 p. (In Russian).

Potebnya, A. A. (1958). *Thoughts and language*. Kiev, Ukrainian AS, 344 p. (In Russian).

Raspopov, I. P. (1973). *Essays on syntax theory*. Voronezh, Voronezh University Press, 220 p. (In Russian).

Reformatskiy, A. A. (1955). *Introduction to language studies*. Moscow, Educational and Pedagogical Publishing House, 400 p. (In Russian).

Sakharny, L. V. (1989). *Introduction to psycholinguistics*. Leningrad, Leningrad University Press, 184 p. (In Russian).

Skoblikova, E. S. (1997). *One-membered sentences*. Kuybyshev, Kuybyshev University Press, 47 p. (In Russian).

Scherba, L. V. (1964). Language system and speech. *Selected works at language studies and phonetics*. Leningrad, Leningrad University Publishing House, pp. 7-45. (In Russian).

Shabes, V. Ya. (1989). *Events and text*. Moscow, Higher School, 175 p. (In Russian).

Shakhmatov, A. A. (1952). Language is a tool of brainwork. *Selected works on the Russian language*. Moscow, Educational and Pedagogical Publishing House, pp. 5-26. (In Russian).

Shansky, N. M. (1993). School course of Russian language: Current problems and possible solutions. *Russian Language at School*, no. 2, pp. 3-8. (In Russian).

Shmelev, D. N. (1977). *Problems of functional and stylistic differentiation of the Russian language*. Moscow, Science, 256 p. (In Russian).

Shvedova, N. Yu. (1965). Typology of one-membered sentences based on the nature of their paradigms. *Problems of modern philology*. Moscow, Science, pp. 282-287. (In Russian).

Shvedova, N. Yu., ed. (1970). *Grammar of the modern Russian literary language*. Moscow, Science, 345 p. (In Russian).

Skryabina, O. A. (2010). *Cognitive-communication approach on teaching spelling as a text-making activity (10-11th Grade)*. Abstract of PhD Thesis. Moscow, 50 p. (In Russian).

Skryabina, O. A. (2017). Methods and approaches on getting known something new at the lessons of the Russian language. *The Russian Language at School*, no. 5, pp. 3-7. (In Russian).

Skryabina, O. A. (2024). Methodological aspects of harmonizing the Russian language educational process. *Traditions and aspects of teaching the Russian language*. Ryazan, pp. 97-104. (In Russian).

Skryabina, O. A. (2025). Method of language observation, the problem of revival of the best made in Russia traditions. *Proceedings of Southern Federal University. Philology*, no. 2, pp. 160-169. (In Russian). <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2025-2-160-169>

Sokhin, F. A. (1955). *First steps of obtaining grammar structure or the language*. Abstract of PhD Thesis. Moscow, 179 p. (In Russian).

Tekuchev, A. V. et al., ed. *Main methodology of the Russian in the 4th-8th grades*. Teacher's book. 2nd ed. Moscow, Enlightenment, 287 p. (In Russian).

Tikhomirov, O. K. (2002). *Psychology of thinking*. Moscow, Academia, 288 p. (In Russian).

Vinogradov, V. V. (1955). Fundamental questions of sentence syntax (based on Russian language material). *Questions of grammatical structure*. Moscow, USSR Academy of Sciences Press, pp. 389-435. (In Russian).

Vostokov, V. V. (2000). *The system of grammatical meanings of the simple sentence in modern Russian*. Arzamas, Arzamas State Pedagogical Institute, 283 p. (In Russian).

Vygotskiy, L. S. Brainwork and speech. *Collection of works*. In 6 vols. 2nd ed. Moscow, Pedagogics, vol. 2, 504 p. (In Russian).

Yugai, K. P. (1986). *Functional-stylistic differentiation of one-membered sentences in the modern Russian language*. Abstract of PhD Thesis. Moscow, 24 p. (In Russian).

Zalevskaya, A. A. (1988). *Text comprehension: a psycholinguistic approach*. Kalinin, Kalinin State University, 95 p. (In Russian).

Zhynkin, N. I. (1982). *Speech as an information conductor*. Moscow, Science, 160 p. (In Russian).

Zimnyaya, I. A. (2001). *Linguopsychology of speech*. Moscow, Voronezh, Moscow Psychological and Social Institute, Modek, 432 p. (In Russian).

Zolotova, G. A. (1973). *Brief description of functional syntax of the Russian language*. Moscow, Higher School, 208 p. (In Russian).

Сведения об авторах

Скрябина Ольга Алексеевна — докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, olgaskr1@mail.ru

Афонина Юлия Валерьевна — учитель русского языка и литературы, заместитель директора Школы № 44 г. Рязани, соискатель Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина, juliaafoninna@yandex.ru

Information about the Authors

Olga A. Skryabina — Ph.D. in Pedagogics, associate professor, professor of the Department of the Russian Language and Methodology of Its Teaching, olgaskr1@mail.ru

Yulia V. Afonina — teacher of the Russian language and literature, deputy director of the Ryazan School No. 44, Ph.D. applicant of the Yesenin Ryazan State University, juliaafoninna@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 29.10.2025; одобрена после рецензирования 16.01.2026; принята к публикации 16.01.2026.

The article was submitted 29.10.2025; approved after reviewing 16.01.2026; accepted for publication 16.01.2026.