



УДК: 37

РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК
УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Криворотова Э. В.,

*доктор педагогических наук, профессор департамента методики обучения,
институт педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

[*nanoring@mail.ru*](mailto:nanoring@mail.ru)

Макарова Д. В.,

*доктор педагогических наук, преподаватель русского языка и литературы
ресурсного Центра «Медицинский Сеченовский Предуниверсарий»*

г. Москва

[*dinokkk@mail.ru*](mailto:dinokkk@mail.ru)

Доброрадных А.С.,

аспирант,

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

[*dobroradnykh@mail.ru*](mailto:dobroradnykh@mail.ru)

Аннотация. Актуальность предпринятого в данной статье исследования обусловлена тем, что в богатейшей системе методических приёмов, направленных на развитие грамматического строя речи как одного из важнейших условий совершенствования языковой личности, часто игнорируются познавательные задачи. Однако такой прием наиболее эффективен при изучении русского языка, поскольку способствует развитию

лингвистического мышления и совершенствованию владения языком. Обращение к познавательным задачам в процессе организации работы, направленной на развитие грамматического строя речи, даёт возможность не только обратить внимание школьников на имеющуюся взаимосвязь, к примеру, между синонимическими синтаксическими конструкциями, но и способствует повышению их мотивации. Это обусловлено тем, что учащиеся всё более искусно начинают владеть языком как важнейшим инструментом выражения и порождения мысли и становления языковой личности носителя языка.

Посредством познавательных задач можно сфокусировать внимание обучающихся на том или ином языковом явлении, которое является особенно значимым. Познавательную задачу можно с успехом использовать как средство активизации умственной деятельности в процессе работы, направленной на развитие грамматического строя речи и совершенствования языковой личности обучающихся.

Ключевые слова: грамматический строй речи, лингвистическое мышление, познавательные задачи, языковая личность.

DEVELOPMENT OF THE GRAMMATICAL STRUCTURE OF STUDENTS'
SPEECH AS A CONDITION FOR IMPROVING THE LINGUISTIC
PERSONALITY

Krivorotova E. V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Teaching Methods,

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

nanoring@mail.ru

Makarova D. V.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Lecturer of Russian language and Literature

Medical Sechenov Pre-University Resource Center,

Moscow

dinokkk@mail.ru

Dobroradnich A. S.,

Graduate student,

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

dobroradnykh@mail.ru

Abstract. *The relevance of the study undertaken in this article is due to the fact that in the rich system of methodological techniques aimed at developing the grammatical structure of speech as one of the most important conditions for improving the linguistic personality, cognitive tasks are often ignored. However, such a technique is most effective in learning the Russian language, since it contributes to the development of linguistic thinking and improvement of language proficiency. Addressing cognitive tasks in the process of organizing work aimed at developing the grammatical structure of speech makes it possible not only to draw the attention of schoolchildren to the existing relationship, for example, between synonymous syntactic constructions, but also helps to increase their motivation. This is due to the fact that students are increasingly beginning to master the language as the most important tool for expressing and generating thoughts and developing the linguistic personality of a native speaker. By means of cognitive tasks, it is possible to focus the attention of students on a particular linguistic phenomenon that is especially significant. The cognitive task can be successfully used as a means of activating mental activity in the process of work aimed at developing the grammatical structure of speech and improving the linguistic personality of students.*

Keywords: *grammatical structure of speech, linguistic thinking, cognitive tasks, linguistic personality.*

Введение

Как известно, грамматический строй речи есть «способ выражения грамматических отношений между словами как синтаксическая характеристика языка; организация сложной синтаксической единицы, обнаруживаемое в ней

соответствие определённым моделям построения» (Ахманова, 1966, с.457). Организация целенаправленной работы по развитию грамматического строя речи обучающихся способствует совершенствованию языковой личности носителя языка. По известному определению Ю.Н. Караулова, языковая личность – это совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), личность, выраженная в языке и через язык, личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств (Караулов, 2003, с. 45). С точки зрения Г.И. Богина, под языковой личностью понимается личность речевая, то есть человек как носителя языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности, т. е. комплекс психофизиологических свойств индивида, позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения (Богин, 1986, с. 3).

Постановка проблемы

Выявляя сущностные признаки языковой личности, исследователи называют, как правило, следующие из них: умение пользоваться всеми видами речевой деятельности; умение гибко и системно использовать потенциал лингвистического образования для саморазвития и самореализации в речевом творчестве; способность отражать в текстах ценностные и эстетические установки, сформированные в определённом социуме и осознанные носителями языка на личностном уровне; способность в процессе создания и интерпретации текстов познавать действительность, передавать своё отношение к ней, формировать свою «картину мира» и корректировать представление о ней в процессе социализации и развития; способность реализовать свой творческий потенциал, свою индивидуальность. К.Ф. Седов считает, что языковая личность – «это человек, способный совершать речевые поступки» (Седов, 2004, 32), и в данном случае речь идёт, несомненно, о проявлении прагматического уровня языковой личности.

Сегодня, как никогда, для формирования языковой личности социально адаптированного и коммуникативно компетентного человека необходимо

разумное следование методическим новациям, исходящее из безусловного признания системности, поскольку любой языковой знак подлинно осознается лишь в контексте всей системы данного языка. Кроме того, любое методическое начинание актуально лишь тогда, когда оно является элементом целостной системы педагогических представлений. Как нам представляется, именно целенаправленная, систематическая работа по формированию лингвистического мышления учащихся, представляющая собой целостную систему приёмов, среди которых важнейшее место занимают познавательные задачи, и реализующаяся как на лексико-семантическом, так и на грамматико-стилистическом уровне, способствует совершенствованию языковой личности обучающихся. Именно этим в значительной степени определяется значение изучения грамматики, что обобщающий характер её законов, во-первых, помогает овладеть языковыми закономерностями и языком в целом, а, во-вторых, способствует, благодаря наличию в самой грамматической системе определённой иерархии и специфических отношений, формированию представлений о строении, элементах и процессах действительности, о различных отношениях, выражаемых и отражаемых системой языка.

Как отмечают психологи, в процессе усвоения языка и использования слов для обозначения окружающих предметов и явлений ребенок овладевает не только системой знаний о предмете, но так или иначе относит их к определенным логическим категориям, поскольку «язык опосредствует восприятие человека, позволяет осуществлять анализ и синтез информации, кодирование в известные системы поступающих впечатлений» (Телегина Э.Д., Филиппов С.П., с. 89), что в конечном итоге формирует языковую картину мира в целом. Следовательно, чтобы достичь необходимого уровня сформированности языковой картины мира, то есть, сформировать систему, адекватно отражающую явления экстралингвистической действительности, необходимо создать предпосылки для формирования такого образа мира, который действительно являлся бы результатом всей духовной жизни подрастающего человека. Несомненно, определяющая роль в протекании данного процесса принадлежит языку и

владению языком на достаточно высоком уровне.

При этом важнейшим условием и значимым элементом содержания работы с языком «на эмоциональном и рациональном уровнях, направляемой и поддерживаемой учителем на всех этапах обучения, является целостная и ценностная характеристика русского языка» (Дейкина, 2019, с. 11), что является, в свою очередь, основой для эффективной организации процесса формирования лингвистического мышления школьников. Понятие *лингвистическое мышление* мы предлагаем рассматривать как качественно новое образование личности, возникающее на основе изучения теории языка и в процессе овладения лингвистическими умениями, характеризующееся при этом высоким уровнем сформированности мыслительных операций, способностью вербальному вероятностному прогнозированию и наличием положительной мотивации процесса оперирования свойствами лингвистических единиц (Криворотова, 2024, с. 14).

Кроме того, необходимо учитывать, что процесс овладения терминологической системой русского языка и собственно языковыми средствами может, при благоприятных и продуманных методических условиях, способствовать развитию лингвистического мышления обучающихся, что наиболее эффективно в условиях вербальной коммуникации, реализуемой в процессе решения познавательных задач.

Как отмечают многие учёные, именно в процессе организации познавательной деятельности с привлечением познавательных задач, проблемных ситуаций, в процессе активизации мыслительной деятельности при обучении русскому языку формируется специфическое грамматическое (по терминологии А.В. Текучёва), или шире - лингвистическое мышление (Н.С. Державин, Э.В. Криворотова, Н.М. Ушакова), являющее собой способность оперирования сплавом метаязыковых структур со структурами собственно языковыми. При этом необходимо отметить, что в методике преподавания русского языка сложилась традиция, предполагающая целенаправленное формирование у обучаемых данной специфической разновидности мышления,

представляющего собой соединение абстрактно-логического и образного мышления.

Овладение языковыми средствами (необходимым запасом слов и грамматических форм, механизмами словоизменения и словосочетания) создает предпосылки «для дальнейшего усложнения познавательной деятельности, для развития мышления» (Л.Л. Касаткин и др. 2001, с. 38). При этом существенно важны речь и знания как необходимые составляющие процесса мышления: «Речь – это канал развития интеллекта... Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания. Знания – информационный материал мышления; только наличие богатого, разнообразного, личностно и социально значимого содержания может обеспечить успешное развитие и мышления, и речи человека» (Н.И. Жинкин. 1969, с.103). Несомненно, речь не идёт об отождествлении мышления и речи, что было бы неправомерно, поскольку в каком-то отношении мышление шире, чем речь, ибо опирается не только на язык. Любопытно, что всего четверть века назад учёные, высказывая мысль о том, что «мыслительные коды (пока) защищены от постороннего вторжения, которое могло бы угрожать субъекту» (Л.Л. Касаткин и др. 2001, с. 39), предвидели ситуацию возможности этого *постороннего вторжения*, которое, если человек не будет способным установить защиту, может нанести непоправимый вред человеку и человечеству в целом. Думается, что одним из таких мощных средств защиты от манипулятивного внешнего воздействия является осознанное и глубокое владение языком и понимание роли тех или иных языковых средств для формирования определённого смысла. По сути, именно достижение в процессе обучения русскому языку высокого уровня языковой компетенции и может стать подобным щитом.

Известно, что предметная компетенция, которая приобретается в процессе изучения русского языка как учебного предмета и характеризует определённый уровень владения языком, «включает следующие виды компетенции: лингвистическую (языковую), речевую, коммуникативную, социокультурную, стратегическую и профессиональную» [А.Н. Щукин. 2006, с. 227].

Языковая, или лингвистическая компетенция трактуется в словаре А.Н. Щукина как «владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонемном, морфемном, лексическом, синтаксическом. Учащийся обладает языковой, или лингвистической компетентностью, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике» [А.Н. Щукин. 2006, с. 390].

Несмотря на то что в лингвометодической науке понятия лингвистическая и языковая компетенция рассматриваются как синонимичные, попытаемся дифференцировать данные понятия.

Как видно из определения А.Н. Щукина, под лингвистической компетенцией понимается то же, что и под языковой компетенцией, а «именно владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням» [А.Н. Щукин. 2006, с. 391]. Но при этом, с нашей точки зрения, о сформированности лингвистической компетенции говорит именно наличие представлений о системе изучаемого языка, а умение пользоваться этой системой на практике есть компетенция языковая.

В условиях реализации деятельностного подхода, учитывающего характер взаимоотношений субъекта обучения (учащихся) и предмета изучения (собственно языка), существуют значительные возможности развития лингвистического мышления школьников, определённый уровень сформированности которого, во-первых, обеспечивает высокий уровень сформированности лингвистической компетенции, а, во-вторых, открывает возможности для активного совершенствования всех уровней языковой личности.

Исходя из известного положения о том, что языковая личность есть «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов)» [Ю.Н. Караулов. 2013, с. 39], важно иметь в виду роль внешних и внутренних факторов, влияющих на протекание процессов становления языковой личности.

В системе практико-ориентированных приёмов, направленных на развитие грамматического строя речи обучающихся, особое место занимают познавательные задачи. При этом необходимо иметь в виду, что сам процесс построения системы познавательных задач опирается на учет следующих реалий, как наличие определенных затруднений, выявленных и обозначенных в языковом материале, наличие объективных трудностей, возникающих в процессе обращения к изучаемому грамматическому материалу и выявленных учителем в ходе работы с обучающимися. Причём, и об этом с уверенностью можно сказать, что все эти трудности имеют основанием непонимание учащимися (и отсутствие зачастую попыток достичь этого понимания со стороны учителя) одной из основных закономерностей грамматики, а именно того, что функции грамматических единиц находятся в постоянном и регулярном межкатегориальном взаимодействии. Не менее важным для процесса построения познавательных задач и включения их в учебную деятельность является наличие у учителя чёткого представления о той системе логических и логико-лингвистических операций, которые будут положены в основу построения системы познавательных задач.

Предлагая рассматривать овладение фактуальным и концептуальным знанием как процесс решения интеллектуально-познавательных задач, некоторые учёные считают, что типология задач должна соответствовать уровням интеллектуального развития и включать: 1) познавательные задачи, требующие обобщающе-абстрагирующей деятельности, поскольку для образования системы понятий и формирования соответствующих умений обучающимся необходимо предоставить возможность поработать с достаточным количеством единичных фактов и помочь им вычленить их существенные черты, противопоставив эти черты несущественным; 2) аналитические задачи; при этом любопытно и то, что анализ и синтез усваиваемого (в частности, в процессе решения задачи) материала осуществляется в условиях сопоставления и противопоставления, причём усвоению и осознанию существенных признаков языкового явления

способствует выделению и осознанию причин несущественности тех или иных признаков; 3) задачи, требующие синтетической деятельности ума. 4) задачи по классификации объектов. Причём в результате развития умственной деятельности, активизируемой в процессе решения познавательных задач, влечёт за собой наблюдаемое многими психологами (Богоявленский Д.Н., Выготский Л.С., Менчинская Н.А.) явления, а именно, выпадение отдельных звеньев процесса рассуждения, благодаря чему этот процесс приобретает свёрнутый вид, что, несомненно, ускоряет поиск ответа на тот или иной вопрос.

Цель исследования

Цель данного исследования – выявить возможности процесса развития грамматического строя речи для совершенствования языковой личности обучающихся.

Результаты исследования

Для достижения эффективности процесса совершенствования языковой личности, структура которой представлена, как известно, вербально-семантическим, когнитивным и прагматическим уровнями, обучающихся недостаточно направленности работы только на обогащение словарного запаса, овладение которым, несомненно, есть необходимое условие формирования языковой картины мира. Значительную роль при этом в совершенствовании языковой личности играет работа по развитию связной речи, важнейшим элементом которой является развитие грамматического строя речи.

Развитие грамматического строя речи предполагает всё более успешное использование в речи различных синтаксических конструкций, как изучаемых, так и изученных ранее, что обеспечивает достаточно свободное оперирование синонимическими конструкциями, имеющимися в языке, что, в свою очередь, обеспечивает эффективность коммуникативного взаимодействия, даёт возможность ученику видеть взаимосвязь между изучаемыми явлениями языками, способствует повышению интереса к языку, способствует становлению логического мышления, поскольку наблюдения за различными способами выражения одной и той же мысли разными синтаксическими средствами

способствуют выстраиванию логико-грамматических связей и, что не менее важно, формированию умения делать обоснованные выводы.

В качестве конкретных приёмов, направленных на формирование умений, связанных с совершенствованием грамматического строя речи, мы предлагаем рассматривать познавательные задачи.

Как отмечает Т.В. Напольнова, «для ориентировки в новой ситуации существенную роль играет обучение специальным поисковым умениям общедидактического характера» [Т.В. Напольнова. 1983, с. 27]. Во-первых, это умение видеть проблему в языковом материале; во-вторых, умение подбирать языковые факты для решения этой проблемы и систематизировать их; в-третьих, умение строить доказательство в процессе выполнения задания на основе найденных фактов; в-четвёртых, умение формулировать выводы на основе решения проблемы и определять возможное их количество; в-пятых, умение формулировать способ решения, то есть определять операции, осуществление которых в процессе решения проблемы приводит к правильному выводу. Как показывает анализ школьной практики, именно процесс формулирования набора операций, осуществление которых в процессе решения проблемы приводит к правильному выводу, создаёт для школьников наибольшие трудности.

Обозначая такие этапы решения задачи, как осознание проблемы, способы решения которой еще неизвестны; расчленение задачи на данные и искомые (осознание вопроса и данных); выявление зависимости между данными условиями и вопросами; осуществление решения; проверка решения, сопровождающаяся интерпретацией текста и его преобразованиями, подтверждаемая системой взаимосвязанных суждений, благодаря чему исследуемый объект в процессе мышления включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых качествах. Очевидно, в данном случае мы можем говорить о приёме обучения, реализующем один из продуктивных методов.

Является бесспорным, что без осознания взаимосвязи развития языка и мышления невозможно достижение поставленных перед изучением родного

языка целей, которые предельно четко и емко были сформулированы в свое время К.Д. Ушинским: «...учение детей отечественному языку имеет три цели: во-первых, развить в детях ту врожденную душевную способность, которую называют «даром слова», во-вторых, ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка, и, в-третьих, усвоить детям логику этого языка, то есть грамматические его законы в их логической системе» (К.Д. Ушинский. 1954, т.2, с. 682-683). Сказанное выше, во-первых, важно в том смысле, что здесь совершенно четко обозначена взаимосвязь процесса обучения русскому языку и процесса развития логического, а параллельно с ним и собственно лингвистического мышления, включающего логическое мышление как элемент структуры языковой личности носителя языка.

В целях развития грамматического строя речи, рассматриваемого нами в качестве важнейшего условия совершенствования языковой личности, мы предлагаем использовать систему познавательных задач, построенных на художественном тексте и предполагающих не только оперирование тем или иным лингвистическим материалом, но и включение этого материала в формулирование собственных доказательных рассуждений.

Обратимся к тексту, на основании которого строятся познавательные задачи:

Узкими горными тропинками, от одного дачного поселка до другого, пробиралась вдоль южного берега Крыма маленькая бродячая труппа. Впереди обыкновенно бежал, свесив набок длинный розовый язык, белый пудель Арто, остриженный наподобие льва. У перекрестков он останавливался и, махая хвостом, вопросительно оглядывался назад. По каким-то ему одному известным признакам он всегда безошибочно узнавал дорогу и, весело болтая мохнатыми ушами, кидался галопом вперед.

Рассмотрим примеры познавательных задач и их возможностей для организации работы по развитию грамматического строя речи как условия совершенствования языковой личности обучающихся.

ПЗ.1. Как вы думаете, можно ли согласиться с утверждением, что в данном

тексте есть и определительные, и обстоятельственные наречия?

Важным моментом в процессе решения задачи является в данном случае то, что в процессе доказательного рассуждения и отнесения наречий *впереди назад вперед* к обстоятельным, а наречия *безошибочно* – к определительным ученик должен сформулировать мысль о том, что это отнесение он осуществляет на основании задаваемых вопросов (к обстоятельным наречиям задаются вопросы *где? куда? когда? зачем?* и т.п., а к определительным - *как? каким образом? в какой степени?*). Именно формулирование и письменная фиксация доказательного рассуждения является в данном случае определяющим моментом для развития грамматического строя речи обучающихся, который, несомненно, связан с совершенствованием прагматического уровня языковой личности.

ПЗ.2. Как вы думаете, во всех ли следующих словосочетаниях форма зависимого слова зависит от грамматических характеристик главного: *белый пудель, вдоль южного берега, кидался галопом, кидался вперёд, бежал впереди, узнавал дорогу, безошибочно узнавал, махая хвостом.*

Как видим, в процессе формулирования ответа на вопрос, поставленный в задаче, ученику необходимо, опираясь на имеющиеся у него знания о словосочетании, создать доказательный текст, в котором обоснованно и убедительно будет высказана его точка зрения.

Заключение

Таким образом, процесс развития грамматического строя речи, эффективно протекающий в процессе решения познавательных задач, создаёт несомненные предпосылки совершенствования не только собственно вербально-семантического уровня, но также когнитивного и прагматического уровней языковой личности, поскольку, осознавая возможности синтаксического богатства языка и овладевая умением им пользоваться, учащиеся приобретают возможность подняться на более высокий уровень понимания текста и осуществляют более успешную коммуникацию.

Литература

1. Ахманова О.С. (1966) Словарь лингвистических терминов. - М.: Советская энциклопедия, – 606 с.
2. Богин Г.И.
3. Богоявленский Д.Н. (1979) Трудности усвоения грамматических понятий// РЯШ. № 1. С. 21-34.
4. Выготский Л.С. (2004) Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос.
5. Дейкина А.Д. Аксиологическая методика: Монография. М.: МПГУ, 2019. 212 с.
6. Десяева Н.Д. Научный текст как объект педагогической интерпретации//Интерпретация научного текста в ситуации учебного общения. Саранск, 2002. С.5-30.
7. Жинкин Н.И. (1985) Психологические основы развития мышления и речи // РЯШ. № 1. С. 47-54.
8. Касаткин Л.Л. , Клобуков Е.В., Крысин Л.П. (2001). Русский язык. М.: Академия, 766 с.
9. Криворотова Э.В. (2024) Феномен *лингвистическое мышление* в контексте школьного языкового образования. М.: «Экон-Информ».
10. Криворотова Э.В. (2005) Познавательные задачи на уроках русского языка// Русский язык в школе. № 3. С. 10-14.
11. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции личности. М.: Лабиринт, 2004.
12. Телегина Э. Д., Филиппов С. П. (2012) Экопсихологический подход к развитию мышления в обучении // Новое в психолого-педагогических исследованиях. №3 (27). С. 83 – 96.