

КОГНИТИВНАЯ ОСНОВА ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОГО КУРСА РУССКОГО ЯЗЫКА

COGNITIVE APPROACH TO THE STUDY OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN SCHOOL

Табаченко Т. С.

доктор педагогических наук,
профессор кафедры русского языка,
декан Института филологии СахГУ

Ионина Т. Н.

учитель русского языка и литературы
МБОУ Лицей № 1 г. Южно-Сахалинска,
заместитель директора по
воспитательной работе

Ключевые слова: новые технологии в образовании, когнитивный подход, процессуально-когнитивный подход, школьная грамматика, учение как деятельность.

Key words: new technologies in education, cognitive approach, process-cognitive approach, school grammar, teaching as an activity.

Аннотация. В статье авторы раскрывают сущность процессуально-когнитивного подхода к изучению русского языка в школе. Действенность и эффективность такого подхода подтверждена практическим опытом одного из авторов статьи – учителя-словесника.

Abstract. The authors reveal the essence of the process-cognitive approach to the study of the Russian language in school. The efficiency and effectiveness of this approach is confirmed by the practical experience of one of the authors of the article - language and literature teachers.

Актуальность обращения к разработкам новых технологий в методике преподавания отдельных дисциплин определяется объективными потребностями в переосмыслении задач современного образования. Развитие личности, её творческой индивидуальности, раскрытие и реализация интеллектуального потенциала обучающегося – всё это становится главным направлением всей системы образования. В отечественной педагогике, методике, школьной практике вновь наступил период, когда возрос интерес к педагогическому поиску, разработке новых образовательных концепций, ориентированных на личность обучающегося. Всё большее внимание уделяется обучению, направленному на развитие интеллектуальных возможностей учащихся. Потенциал интеллектуальных способностей является одновременно и условием получения образования, и его результатом.

Идея развивающего обучения, направленного на формирование у учащихся современного стиля научного мышления, всегда была актуальна для российского образования. В настоящее время созданы концепции и программы развивающего, деятельностного обучения, действуют учебные заведения, работающие на основе накопленного опыта. Однако зачастую данная работа ведётся стихийно, учителя, пытающиеся применить новые технологии обучения, недостаточно знакомы с теоретическими основами образовательных концепций и не всегда владеют умениями моделировать учебный процесс на основе теоретических положений выбранной концепции обучения.

В разработке новых технологий в методике преподавания русского языка в школе нельзя не учитывать современных тенденций в области лингвистического образования. «Для сегодняшнего дня очевидны как наиболее прогрессивные тенденции:

- подчёркивать роль и место русского языка в общемировой культуре и в культуре русского народа, его аксиологический (ценностный) статус в централизованной системе образования, его значение для формирования толерантного отношения к миру;
- обеспечивать целостность изучаемого предмета, акцентируя внимание на том, что родной язык – целостный организм, и всё, что в нём познаётся дискретно, существует не само по себе, а в сложнейших взаимосвязях с другими факторами, явлениями, закономерностями;

- учитывать личность ученика, его способности, развиваемые в большой степени на основе успешности познания родной культуры, родного языка;
- сохранять и поддерживать интерес учащихся к культуре русского языка, культуре родной речи».¹

В настоящее время в лингводидактике существует несколько подходов к созданию активных систем обучения русскому языку. «Подход – главное стратегическое направление, которое определяет все компоненты системы обучения: его цели, задачи и содержание, пути и способы их достижения, деятельность преподавателя и учащегося, технологии (приёмы) обучения, критерии эффективности образовательного процесса, систему контроля»² [3, 40].

Современный этап развития методики преподавания русского языка характеризуют подходы, формирующие прежде всего личность (социальную, языковую): личностно-ориентированный, когнитивно-коммуникативный (или сознательно-коммуникативный) и др.

В.П.Зинченко во вступительной статье к книге Р. Солсо «Когнитивная психология» писал: «Мы многое знаем о формировании отдельных понятий и умственных действий, о формировании зрительных образов, о психологической структуре деятельности и действия, но почти ничего не знаем о структуре и оперировании знаниями в когнитивных полях, в полях значений, смыслов. Включение в когнитивные модели операторов значений и смыслов, в том числе означения смыслов и осмысления значений – дело будущего» [5,19].

Когнитивный подход в лингводидактике – это один из способов объяснения языковых явлений. На когнитивном уровне грамматика языка предоставляет говорящим инвентарь языковых ресурсов (лингвистическую систему). Использование этих ресурсов для построения и оценки соответствующих выражений – это то, что выполняют говорящие, благодаря своим способностям, то, что формирует лингво-когнитивный уровень языковой личности. Овладение лингво-когнитивным уровнем создаёт предпосылки для

¹ Дейкина А.Д. Отражение современных тенденций методической науки в школьных учебниках русского языка // Совершенствование современных средств обучения и развития учащихся: научные концепции учебников и учебных пособий русского языка для общеобразовательных учреждений: Материалы Всероссийской научно-практической конф. (15-16 марта 2007 г.) / Составители: А.Д.Дейкина, А.П.Еремеева, В.Д.Янченко. – М.: МПГУ, Ярославль: РЕМДЕР, 2007. – С.9.

² Термин *подход* употребляется в лингводидактике и в более узком значении – совокупность приёмов, способов организации учебного материала, учебного процесса и т.д. Например, индивидуальный подход.

структурирования мысли, развития интеллекта личности, усложнения когнитивной деятельности.

Не секрет, что приоритетным критерием успешности обучения родному языку в школе остается усвоение учащимися норм правописания.³ Между тем представляется очевидным, что для большинства оканчивающих общеобразовательную школу письмо как вид речевой деятельности является наименее употребительным в сравнении с говорением, слушанием, чтением – теми видами речевой деятельности, уровень владения которыми вызывает большую тревогу в современном обществе, целенаправленное же обучение которым методически мало обеспечено.

Мысль о необходимости изменить акценты по сравнению со сложившейся практикой обучения родному языку «носится в воздухе».

«Уровень общей культуры народа всегда определяется тем, что в языке интересно ему сейчас. Было время, важным казалось, «как писать правильно» то или иное слово, затем – произношение слов, позже – правила построения речи, стиль и синтаксис, много говорили и спорили о правильности конструкций и сочетаниях слов. Теперь на очереди вопрос о том, как кратко и четко выражать свои мысли, как правильно понимать собеседника, вслушиваясь в его речь, перебирая его аргументы: как активно участвовать в построении нормативного языка, чего настоятельно требует новое время. Нравственное и культурное развитие общества каждый раз, при любом повороте событий, отражается на том, как понимают родной язык».⁴

Отличительной особенностью современных школьных грамматик является то, что делается попытка изменить акценты в существующем курсе родного языка с тем, чтобы он отвечал ведущей цели обучения родному языку в школе на современном уровне – научить грамотно и писать, и говорить.

Системообразующую основу современного курса школьной грамматики должны составлять умения речевой деятельности, а язык и нормы правописания рассматриваются как средство ее реализации. При этом наиболее актуальным для учащихся становится осмысливание системы языковых средств в единстве их значения, формы и функции (что провозглашено и в действующих методиках, но остается

³ Именно на это направлено повсеместное тестирование (ЕГЭ) выпускников общеобразовательных школ. Лишь небольшая часть теста направлена на проверку речевых способностей (задание С), но и эта часть не обязательна для выполнения.

⁴ Колесов В.В. Культура речи – культура поведения. – Л., 1988. – С.4.

реализованным крайне недостаточно), осознать ту картину мира, которая отразилась в языке через культурно – исторический опыт народа, т. е. знать язык, чтобы уметь им пользоваться, чтобы свободно владеть им, чтобы полноценно освоить этот уникальный инструмент познания, развития, жизнедеятельности человека в обществе. Этими способностями и определяется лингво – когнитивный уровень языковой личности.

Сопоставим два словосочетания – *знания о языке* и *знание языка* (такой методический прием предложила в одной из своих лекций Г.А.Золотова): что точнее обозначает конечную цель обучения родному языку в массовой общеобразовательной школе? В соответствии с рассматриваемой концепцией – второе. Знания о языке необходимы, изучение теоретических сведений предусматривается в обязательном порядке, но не как самоцель, а как обретение средства сознательно обогащать свое знание родного языка, совершенствовать умение полноценно пользоваться им, достигая результатов общения в определенной речевой ситуации.

Основоположник научных исследований в области методики преподавания русского языка Ф.И. Буслаев рассматривал цели и задачи изучения родного языка и его грамматики как эффективное средство раскрытия всех нравственных сил учащихся. «Основательное изучение родного языка – писал он – раскрывает все нравственные силы учащегося, дает ему истинно гуманистическое образование, а вместе с тем и свое собственное – народное» [1, 4].

Изучение грамматики обогащает учащихся знанием основных грамматических законов и правил, разнообразных языковых средств выражения мысли. Курс школьной грамматики, таким образом, когнитивен по своей сущности. Содержание его предопределено соотношением языковых явлений с реальной действительностью. «Соотнесённость грамматических (особенно синтаксических) единиц с внеязыковой действительностью активизирует познавательную деятельность учеников (восприятие, память, воображение, внимание, мышление; мыслительные операции: сравнение, анализ синтез, обобщение, классификация, конкретизация и т.д.)».⁵

Рассмотрение грамматических форм в единстве с содержанием, определение в грамматических категориях отражения связей и

⁵ Обучение русскому языку в 9 классе: Методические рекомендации к учебн. для 9 кл общеобразоват. учреждений / Л.А.Тростенцова и др. – М.: Просвещение, 2004. – С.4.

отношений предметов реального мира формируют у учащихся системно-коммуникативное и когнитивное представление об изучаемых категориях.

Современный курс школьной грамматики представляет собой связное целое, образованное взаимоподчинением и согласованностью составляющих его частей, т.е. определенную систему. В современном школьном курсе грамматики представлены все основные звенья грамматического строя русского языка. Выпадение, какого либо из них единого целого неизбежно нарушает стройность системы, делает ее односторонней.

Тем не менее в настоящее время идут поиски приемлемой для современной школы модели школьной грамматики, способствующей развитию познавательных способностей учащихся. Один из возможных подходов к разработке такой модели – это процессуально-когнитивный подход.

Знание человеком окружающей его действительности не дается ему сразу в готовом и законченном виде. Оно приходит в результате накопления представлений о ранее неизвестном, путем постепенного расширения круга известных человеку явлений или определенных признаков того или иного уже известного ему явления. Таким образом, неполное, неточное знание предмета становится более точным, полным. Эта модель познания лежит в основе современных школьных грамматик. В дидактике её называют *активизирующей (деятельностной) моделью* обучения, направленной на повышение уровня познавательной активности учащихся за счёт включения в учебный процесс когнитивных механизмов обработки информации с опорой на познавательные потребности и интеллектуальные качества школьников. Ключевое понятие данной модели – «познавательный интерес».

Использование этой модели, несомненно, способствует повышению эффективности школьного обучения, поскольку на первом плане оказывается ученик как субъект деятельности и основные педагогические усилия направляются на его познавательное и личностное развитие. Особенно ярко это прослеживается при определении слагаемых мотивации обучения. Интересы, потребности и особенности эмоционального проявления школьников связываются прежде всего с их коммуникативными умениями, так как именно мотив

является иницилирующим стимулом для развития учебной речевой деятельности.

Мотивационный компонент обучения русскому языку определяется не только потребностью подростков в общении, но и необходимостью совершенствования их речевой культуры, воспитания сознательного и заинтересованного отношения к учебному труду. Это возможно только в том случае, если учащиеся осознают коммуникативную перспективу изучаемых языковых средств. Особенно это касается такого традиционно «затеоретизированного» раздела, как морфология.

Знания многих школьников по грамматике в рамках существующей модели обучения часто не получают должного применения в их речевой деятельности, так как, зная те или иные грамматические правила, учащиеся не имеют представления о том, как их использовать в речи, какую помощь они могут оказать при выполнении речевого задания. Это приводит к тому, что школьники не в состоянии анализировать, оценивать и сопоставлять оттенки значений, которые выражаются с помощью данных грамматических форм, не знают о возможностях и условиях замены одних форм другими. В сознании учащихся слово или грамматическая форма не ассоциируются с речевой задачей.

По мнению А.К.Марковой, «в каждом школьном возрасте овладение системой языковых средств должно рассматриваться с точки зрения тех функций, которые они обслуживают» [2, 29].

Введение в преподавание грамматики элементарных сведений о коммуникативных функциях языка активизирует интерес учащихся к урокам грамматики, развивает внимание к использованию изучаемых грамматических категорий в речевых актах, связанных с проявлением ситуативного поведения школьников.

Любая мотивированная деятельность учащегося на уроке, требующая применения различных «языковых» операций и объясняющая законы употребления морфологических единиц в речи, способствует формированию коммуникативных умений при условии, если существенные признаки языковых явлений включаются в ориентировочную основу учебных действий. Грамматические знания, умения и навыки — это фундамент, на котором строится обучение школьников различным видам речевой деятельности,

совершенствуется их культура устного и письменного общения, что и является основной целью курса русского языка.

По мнению многих лингвистов и методистов, для того чтобы создать у учеников системное представление о той или иной части речи, сформировать опорные коммуникативные умения, необходимо постоянно обращать внимание на два вида соотношения: формы языковой единицы и ее значения, формы языковой единицы и ее употребления, т.е. формы и функции.

При изучении морфологии постоянное обращение внимания к обобщённому морфологическому разбору служит средством закрепления и контроля знаний и умений, а также средством планирования при изучении новых тем. По мнению Л.А. Тростенцовой, «разнообразие функций обобщённого морфологического разбора способствует тому, что ученики выполняют этот вид работы с интересом» [6, 120], так как он удовлетворяет их потребности «хотеть и мочь».

«Поясним, что значит потребность «хотеть и мочь». В книге, написанной необычным союзом авторов – доктором медицинских наук П.В.Симоновым и кандидатом искусствоведения П.М.Ершовым, утверждается, что высокий уровень профессионализма, точность и совершенство исполнения делают привлекательным деятельность по выполнению, казалось бы, рутинных операций» [4, 121]. Авторы упрекают школы в подмене интереса, вызванного потребностью «уметь и мочь», интересом, вызванным увлечением, любознательностью ученика: «Педагогическая практика далеко не всегда и не в полной мере осознаёт реальность и значение этой потребности, не поддерживает и не культивирует её. Стремясь сделать процесс обучения интересным, увлекательным для ребёнка, педагог иногда апеллирует только к его любознательности, опирается только на потребность познания и <...> поощряет дилетантизм. Увлечённость оборачивается поверхностностью, любознательность – верхоглядством. В действительности радость узнавать должна постоянно дополняться радостью уметь и мочь...» [4, 44-45].

Учение должно быть таким, чтобы ученик в школе привыкал быть «профессионалом» (пусть в узкой области деятельности), ценить знания, чувствовать свою полноценность». Успешному овладению знаниями способствует сознательность в обучении, основанная на действии когнитивных механизмов работы с информацией,

предполагающая не только понимание, глубокое осознание изучаемого материала, но и понимание путей познания, активное участие школьника в познании: наблюдение над фактами языка, анализ языковых образцов, исследовательская работа, решение проблемных задач, вывод правил и закономерностей, обобщение, систематизация и т.п.

Таким образом, процессуально-когнитивный подход в школьной грамматике направлен на формирование уровней языковой личности школьника, в том числе и лингво-когнитивного, предполагающих развитие следующих способностей:

- осведомлённость в лингвистической теории, осознание её как системы правил и общих предписаний, регулирующих употребление средств языка в речи;
- знание речеведческой теории, овладение основными видами речевой деятельности;
- владение основными языковыми (опознавать, классифицировать и т.п.) и речевыми (выбирать, актуализировать и т.п.) умениями;
- способность анализировать речевую ситуацию и в соответствии с ней выбирать программу речевого поведения.

Когнитивный подход к изучению грамматики в школе может быть реализован, если:

- в теоретических сведениях описания грамматических явлений по возможности фиксируется соотнесённость языковых выражений с внеязыковой действительностью, с внеязыковыми ситуациями, объектами;
- в упражнениях и грамматических заданиях используется значительное количество текстов, содержащих разнообразные знания о мире, известные и в то же время новые для школьников. Чтобы выполнить обычные задания (определить тему, основную мысль текста и т.д.); ответить на вопрос из задания к упражнению), от учеников потребуется активная переработка информации, содержащейся в текстах, а также привлечение дополнительных знаний;
- для обеспечения активной мыслительной деятельности учеников будет учтена последовательность расположения упражнений, способствующих формированию механизма выполнения мыслительных операций; будут использованы

упражнения, построенные по аналогии с предыдущими, но требующие от ученика обобщения материала.

Соблюдение этих условий в обучении позволит учителю организовать урок как процесс познания, развития когнитивных способностей ученика.

На этапе понимания необходимости изучения нового материала важно помочь школьникам понять различие в изучаемых языковых явлениях; научить самостоятельно находить ту или иную грамматическую категорию и сопоставлять её с другими. На этом этапе реализуется положение о необходимости развития мышления обучающегося в процессе самостоятельного открытия им новых знаний в ходе решения познавательных задач. С этой целью используются познавательные задачи, основанные на решении проблемных ситуаций.

Например:

- 1. Прочитайте задание, полученное учениками, и ответ, данный одним из них. Согласны ли вы с выводом ученика? Подберите свои примеры, иллюстрирующие отличие наречий от слов категории состояния.**

***Задание.** В школьной морфологии слова «холодно», «весело» и др., употребленные в предложениях: Здесь холодно. Мне весело, - считаются наречиями. Академик Лев Владимирович Щерба предложил выделять эти слова в самостоятельную часть речи, которую назвал к а т е г о р и е й с о с т о я н и я. Какие особенности подобных слов дают основание для их выделения в самостоятельную часть речи?*

***Ответ.** По-моему, эти слова можно выделить в самостоятельную часть речи на основании следующих признаков. Во-первых, эти слова обозначают состояние, а наречие – признак действия или признак признака. Во-вторых, эти слова связаны с определенным временем – было, будет холодно, весело. В-третьих, в предложении они всегда выполняют роль сказуемых, а наречия – обстоятельств.*

- 2. Прочитайте четверостишие. Докажите, опираясь на рассуждение ученика (см. предыдущее задание), что слово «белеющих» не является прилагательным. Для доказательства выделите в этом слове суффикс и сравните две формы этого слова: белеющих – белевших. Какой**

признак вы обнаружили? Имеет ли этот признак прилагательное белый?⁶

*Люблю дымок спаленной жнивы,
В степи ночующий обоз
И на холме средь желтой нивы
Чету белеющих берез.
(М.Ю. Лермонтов)*

Слова, подобные слову «белеющий», называются причастиями.

При выполнении подобного познавательного действия, основанного на сравнении, сопоставлении языковых фактов, активизируется внимание, мышление школьников, что способствует лучшему осознанию необходимости получения новых знаний.

Положение методики когнитивного обучения о необходимости достижения интуитивно-неформального характера усвоения учебного материала реализуется в процессе аналитической работы с текстом, содержащим изучаемое языковое явление.

Например:

Прочитайте текст и подумайте, почему именно эта часть речи получила такое название – «глагол»?

В старославянском языке слово ГЛАГОЛЬ означало «слово», «речь»; «глаголить» значило «говорить». Одна из двух славянских азбук называлась глаголицей, это название образовалось от слова ГЛАГОЛЬ.

Употребление слова «глагол» в старом значении можно встретить в стихах поэтов XVIII – XIX веков: “Глаголом жгги сердца людей!», «Но лишь божественный глагол до слуха чуткого коснется, душа поэта вострепнется, как пробудившийся орел...» (А. Пушкин).

Слово «глагол» постепенно утратило старое значение. Теперь это название одной из частей речи, обозначающей действие.

В современном русском языке есть такое слово - разглагольствовать. Попробуйте объяснить, что оно означает. Проверьте по толковому словарю.⁷

Положение о том, что новые знания «выстраиваются» в когнитивную структуру лингвистических знаний и становятся взаимообусловленными компонентами этой структуры, достигается с помощью, например, познавательных задач на синонимическую замену

⁶ Русский язык : учебник для 5 кл. общеобразоват. учреждений / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова и др. – М. : Просвещение, 2006. – С. 187-188.

⁷ Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. Учебник для 4-го класса. В 2-х частях. Часть 2 / Под научн. ред. акад. А.А. Леонтьева. – М. : Баллас, 2008. – С.53.

языковых явлений, на трансформацию одной синтаксической структуры в другую, на выявление внутрисистемных связей изучаемых явлений.

Например:

1. Составьте предложения, заменяя, где это необходимо, полные прилагательные краткими. Подчеркните главные и второстепенные члены предложения.

1. Чистый, свежий, утренний, воздух. 2. Беленький, пахучий, ландыш. 3. Огромный, страшный, неуклюжий медведь. 4. Забавный, колючий ёж. 5. Маленький, колючий ёрш.

Назовите признаки отличия кратких форм от полных форм прилагательных.⁸

Реализация этого положения в процессуально-когнитивном подходе связана с упражнениями, направленными на манипулирование с языковыми фактами: трансформация, перестановка, подстановка. Целью таких упражнений является умение строить и понимать множество фраз путём тренировки, репродукции и проработки исходных текстов (моделей, образцов).

Положение об отказе от механического заучивания решается в процессе работы с информативными текстами. Школьники в ходе такой работы учатся видеть и выбирать способы и средства связи текстовых единиц, овладевают приёмами информационного поиска, овладевают приёмами просмотрового, ознакомительного и изучающего чтения, учатся перерабатывать и преобразовывать информацию из одной формы в другую (конспект, таблица, план, схема и т.п.), учатся передавать информацию в сжатом и развёрнутом виде, анализировать и оценивать свою и чужую устную и письменную речь и т.д.

Подбор содержательных (коммуникативно значимых) текстов для тренировочных упражнений реализует положение о необходимости в процессе обучения внутренней учебной мотивации, выражающейся прежде всего в интересе к самому процессу учения.

В заключение заметим, что для того, чтобы учитель смог формировать уровни языковой личности своего ученика, его познавательные способности, он сам должен обладать этими способностями, а кроме того, владеть методикой их формирования.

⁸ Русский язык : учебник для 5 кл. общеобразоват. учреждений / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова и др. – М. : Просвещение, 2006. – С. 213.

Литература

1. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И.Буслаев // Преподавание отечественного языка / Сост И.Ф.Протченко, Л.А.Ходякова. – М.: Просвещение, 1992 – 542с.
2. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К.Маркова. – М., 1993.
3. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е.А.Быстрова, С.И.Львова, В.И.Капинос и др.; под ред. Е.А.Быстровой. – М.: Дрофа, 2004. – 240с.
4. Симонов, П.В. Темперамент. Характер. Личность / П.В.Симонов, П.М.Ершов. – М., 1984. – 182с.
5. Солсо, Р.Л. Когнитивная психология / Р.Л.Солсо. – М.: Тривола, 1996. – 600с.
6. Тростенцова, Л.А. Обучение русскому языку в школе как целенаправленный процесс. (Морфологический аспект) / Л.А.Тростенцова. – М., 1990. – 144с.