

**Бабкина Л. Ю. (Екатеринбург, УрГПУ)**

*Ментальное пространство школьника,  
изучающего русскую орфографию*

**Аннотация.** В данной статье представлен опыт моделирования ментального пространства школьника, как этап, предваряющий создание методических ассоциативных упражнений по орфографии. Автор адаптирует методику анализа ментального пространства художественного текста для работы учителя русского языка по обучению орфографии и предлагает различные варианты деления ментального пространства на субпространства, выявляя факторы, влияющие на усвоение орфографических норм.

**Ключевые слова:** ассоциативная орфография, ассоциативное мышление, орфографические правила, ментальное пространство, речевая диагностика, методические рекомендации, русский язык, методика русского языка в школе, школьники, орфография русского языка.

**Babkina L. Y. (Yekaterinburg, USPU)**

*Mental space of a student studying Russian spelling*

**Abstract.** In this article, the author presents the modeling of the mental space of the student, as a stage that precedes the creation of methodical associative spelling exercises. The author adapts the method of creating the mental space of a literary text for the work of a Russian language teacher and offers various options for dividing the mental space into subspaces, identifying factors affecting the mastering of spelling norms.

**Keywords:** associative spelling, associative thinking, spelling rules, mental space, speech diagnostics, methodical recommendations, Russian language, Russian language school method, school-children, Russian spelling.

Психолингвистические методики широко используются в школьной практике как средство индивидуализации обучения. Современная педагогика предполагает субъект-субъектность в образовании, что уже говорит о нужности учета фактора индивидуальных особенностей школьника. Кроме того, изменились координаты, в которых мыслит современный человек, мышление меняется от системности к клиповости, что, конечно, учителям-практикам следует воспринимать как феномен и быть готовыми к обновлению методических приемов в процессе обучения.

Создание ментального пространства школьника – это необходимый этап перед разработкой методических приемов обучения, при этом мы учитываем механизмы ассоциативного усвоения информации [Богоявленский 1966; Гридина 2015, 2016; Жуйков 1964 и др.] и проецируем общую теорию интериоризации навыка на анализируемую область – орфографию. Кроме того, мы обратились к такому понятию, как индивидуальный латеральный профиль и подобрали методики его определения у школьников (см. об этом в: [Коновалова 2011]), проанализировали существующие учебники русского языка, чтобы понять, на какие типовые особенности восприятия информации рассчитаны предлагаемые в них задания, а каких типов упражнений недостает.

С целью дальнейшей индивидуализации ассоциативных упражнений продуктивным представляется моделирование совокупности факторов восприятия информации субъектом, который обучается русской орфографии. Для этого необходимо было составить полную картину факторов, как языковых, так и внеязыковых, влияющих на усвоение норм. В этом нам и помогло построение ментального пространства, которое, по мнению В. Ф. Петренко, задает рамки построения действий, очерчивает реальность человеческого представления. Ср.: «В трактовке ментального пространства как системы представлений, подразумевается, что они имеют разную природу: ментальные пространства строятся на основе научных или житейских фактов, в художественных текстах автором определяются рамки, черты пространства, закономерности. При таком понимании знания о мире не бывают безличными, бессубъектными, мы всегда обращаем внимание на некий гештальт, который образуется в про-

цессе интериоризации того или иного знания вокруг него» [Петренко 2005].

Продемонстрируем адаптацию представленной в работах Т. А. Гридиной и И. Ю. Вагановой методики анализа ментального пространства художественного текста [Ваганова 2007; Гридина 2015] применительно к деятельности учителя русского языка, в частности, обращенной к изучению орфографии.

«Ментальное пространство – это динамическая форма ментального опыта, которая актуализуется в условиях познавательного взаимодействия субъекта с миром. В рамках ментального пространства возможны разного рода мысленные движения и перемещения». По словам В. Ф. Петренко, «подобного рода субъективное пространство отражения можно представить как “дышащее, пульсирующее” образование, размерность которого зависит от характера стоящей перед человеком задачи» [Петренко 2005].

Цель создания ментального пространства на данном этапе работы состоит в том, чтобы заранее смоделировать восприятие школьника, с которым предстоит практическая работа по усвоению орфографического навыка.

### **1. Выделение предтекстовых presuppositions**

Задача учителя – понять, что влияло на успешность усвоения орфографии в пятом классе ранее:

1. Изучение русского языка в начальной школе.
2. Усвоение норм правописания в языковой среде.
3. Восприятие текстов из СМИ и интернет-ресурсов.
4. Восприятие художественных текстов.

Время создания ментального пространства школьника, изучающего орфографию: 1-4 класс, с момента, когда начинает читать и писать. На визуальном уровне отражает написание в средствах массовой информации, но не усваивает это на сознательном уровне.

### **2. Соотнесение моделируемой реальности с современной действительностью**

Образы слов закладываются в сознании частично до академического усвоения в начальной школе, но позже происходит этап вписывания в теоретическую базу тех слов, которые употреблялись в среде ученика. Следующим этапом является расширение словарного запаса не от действительности к теории, а

наоборот: слово узнается в процессе академического обучения и встраивается в систему орфографического знания и становится частью лексикона ученика.

3. **Выделение метальных субпространств** (частей, из которых состоит ментальное пространство). Критериями для их выделения являются: а) единство субъекта ментальных субпространств (моделируем восприятие одного и того же ученика); б) пространственно-временное единство (даже если обращаемся к этимологии, не забываем акцентировать на изменениях и устоявшемся в современном русском языке варианте).

Орфография не представлена отдельным блоком в учебниках русского языка, но изучается в таких разделах как:

*Фонетика и графика:*

- Правила написания мягкого знака в конце слов и после шипящих.

- Правила написания гласных после буквы «ц» – написание букв «и» и «ы» после буквы «ц»; правила написания букв «о» и «е» после «ц».

*Морфемика:*

- Правило написания безударных гласных в корне слова.

- Правописание корней с чередованием гласных «а-о».

- Правописание корней с чередованием гласных «е-и».

- Правописание согласных и гласных в приставках.

- Правописание приставок «пре» и «при».

#### **4. Характеристика субъекта ментального пространства**

Ученик 5 класса, изучающий русский язык с начальной школы. Русский язык для него – родной, среда, в которой он находится – русскоязычные. Если в конкретной школе условия другие и мы работаем с билингвальным (двуязычным) сознанием, соответственно, и психолингвистические средства обучения будут иные.

#### **5. Анализ особенностей речевой организации**

На данном этапе в работе мы опираемся на учебник «Русский язык» В. В. Бабайцевой, Л. Д. Чесноковой [Бабайцева, Чеснокова 1999].

а) теоретическая информация – книжный, научный стиль.

б) языковой материал для практики – художественные тексты русских писателей (чаще всего), тексты из аудиозаписей, видеозаписей, комиксов, если они используются на уроке.

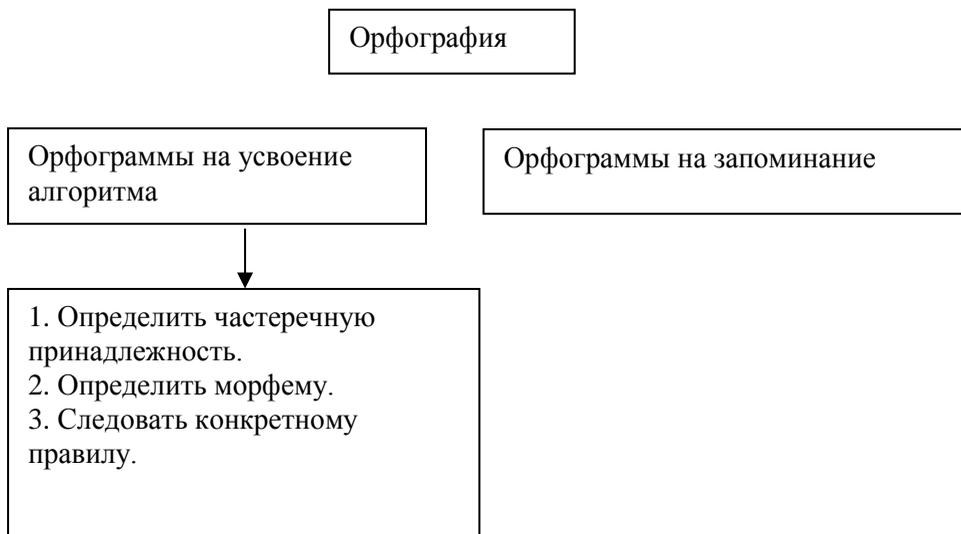
в) имитация диалоговой формы в «окнах»: «Запомни», «Обрати внимание».

г) орфография не выделена отдельным блоком, правила по орфографии включены в разделы «Фонетика. Графика» и «Морфемика».

д) слова для запоминания представлены в «окнах» в любом из параграфов вне зависимости от раздела (словарные слова, слова с непроверяемой орфограммой).

### **6. Моделирование структуры ментального пространства**

Может осуществляться различными способами в зависимости от цели построения МП. Первый вариант деления орфографии на два больших пласта: «орфограммы, направленные на усвоение алгоритма» и «орфограммы, направленные на запоминание» сам может выступать в роли методического приема, карточки для левополушарных визуалов, руководством к действию при работе с той или иной орфограммой.



Второй вариант деления построен по полемому принципу.

Ядерные и периферийные компоненты ментального пространства можно выделить в зависимости от функциональных приоритетов работы. Ядерным компонентом с точки зрения частотности употребления являются слова с проверяемыми орфо-

граммами. В качестве цели проектной работы для школьника можно выбрать выявление частотности употребления слов с тем или иным видом орфограммы в речи современных учеников, что даст возможность учителю-практику скорректировать свою работу, расставить акценты на выявленных ядерных орфограммах. Ядро можно также выделить по частности ошибок с помощью диагностики конкретного класса испытуемых, что будет наиболее практикоориентированным.

Таким образом, составление ментального пространства помогает учителю-практику смоделировать круг отражаемых фактов в сознании обучающегося, влияющих на интериоризацию навыка правописания, что позволяет видеть лакуны в методическом материале, выявлять причины неуспеваемости того или иного правила.

### Литература

1. *Богоявленский Д. Н.* Психология усвоения орфографии / Акад. пед. наук РСФСР, Науч.-исслед. ин-т психологии. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1966. – 307 с.
2. *Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д.* Русский язык. – М.: Дрофа, 1999. – 241 с.
3. *Ваганова И. Ю., Гридина Т. А.* «Описываемое будущее» как модель ментального пространства художественной фантастики (на материале повести А. и Б. Стругацких «Понедельник начинается в субботу») // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2007. – № 1. – С. 14-19.
4. *Гридина Т. А.* Ассоциативный потенциал слова как основа лингвистической креативности: экспериментальные данные // Вопросы психолингвистики. – 2015. – № 25. – С. 148-157.
5. *Гридина Т. А., Коновалова Н. И.* Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с общим недоразвитием речи как основа коррекционной работы // Специальное образование. – 2016. – № 2 (42). – С. 39-50.
6. *Жуйков С. Ф.* Психология усвоения грамматики в начальных классах / Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. – М.: Просвещение, 1964. – 300 с.

7. *Коновалова Н. И.* Психолингвистические основы методики обучения русскому языку // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2011. – № 9. – С. 194-202.

8. *Петренко В. Ф.* Основы психосемантики. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2005. – 480 с.