

*Каленкова О.Н., к.ф.н., доцент
руководитель лаборатории русского языка как иностранного
Kalenkova O.N. , PhD, associate professor
Linguistics Chair , laboratory "Russian language for foreigners"
Московский институт открытого образования, Москва, Россия
Moscow Institute of Open Education Moscow, Russia
onika2002@gmail.com*

**РУССКАЯ ГРАММАТИКА ДЛЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ:
КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ
RUSSIAN GRAMMAR FOR CHILDREN NON-NATIVE SPEAKERS:
COMMUNICATIVE ORIENTED TRAINING**

Аннотация: настоящая статья посвящена вопросам обучения русской грамматике детей-инофонов старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Излагаются принципы отбора и формы презентации языкового материала, анализируются методические примы, которые помогают наиболее естественным образом сформировать у ребенка первые представления о словоизменительной и словообразовательной системе русского языка и выработать навыки ее использования для полноценной коммуникации.

Abstract: aspects of Russian grammar training to children non - native speakers of older preschool and early school age are discussed. Principles of selection and forms of presentation of language material are considered. Methodical techniques are analyzed, which help to form almost naturally a child's first concepts of inflectional and word-formative system of Russian language, acquire skills of its application for comprehensive communication.

Ключевые слова: дети-инофоны, русская грамматика, словоизменение, словообразование, коммуникативно-ориентированное обучение, отбор и презентация языкового материала.

Keywords: children-nonnative speakers, Russian grammar, inflection, word formation, communicative oriented training, selection and presentation of the language material.

Когда мы общаемся на родном языке, мы не думаем о том, как он устроен, мы просто говорим. Правила, по которым мы строим свое высказывание, остаются вне сферы нашего осознания, хотя в их существовании никто не сомневается. Действительно, мы не задумываемся, почему мы говорим *в доме, в квартире, но в шкафу; много домов, кустов, но много листьев; дрессировщик, носильщик, но дворник*. Мы просто это знаем, и это знание есть результат нашего практического опыта.

На первый взгляд, ребенок-инофон 6-7 лет также овладевает русским языком исключительно на практическом уровне. Однако, даже постоянно находясь в языковой среде, он нуждается в регулярных занятиях русским языком по специальной методике. На этих занятиях он усваивает не только различные языковые единицы: звуки, слова, словосочетания, предложения, но и правила их создания, соединения и употребления в речи. Процесс усвоения этих правил и является грамматическим развитием ребенка, которое в свою очередь неразрывно связано с лексическим, так как в естественных условиях общения слова не употребляются вне предложений.

Современные исследования показали, что «скачок» в развитии речи детей связан, как правило, не столько с быстрым накоплением слов в их лексиконе, сколько с появлением навыков вычленять словоизменительные и словообразовательные элементы в речи и использовать их в соответствии с правилами, существующими в данной языковой среде.

Аналогично естественному речевому онтогенезу на начальном этапе усвоения грамматики неродного языка доминирующим является овладение словоизменительной его системой.

В этот период ребенок активно учится использовать различные формы слова, словообразование как языковые явления остаются пока вне поля его внимания и осознания.

Но следующий этап грамматического развития ребенка характеризуется тем, что ведущая роль отводится усвоению словообразовательной системы русского языка. Поэтому

обучение русскому языку условно можно разделить на два этапа. На первом этапе основное внимание уделяется словоизменительной системе, словообразовательный аспект является вспомогательным, а на втором этапе более подробно рассматриваются словообразовательные модели.

Не следует забывать, что формирование коммуникативной компетенции предполагает освоение всех грамматических явлений исключительно на синтаксической основе.

Итак, овладение словоизменительной системой языка. В грамматике русского языка основные базовые категории - это категория рода и категория одушевленности/неодушевленности. От их усвоения зависит в дальнейшем овладение всей словоизменительной системой. Именно поэтому особое внимание и место уделяется на занятиях предъявлению и отработке именно этих грамматических категорий. Далее идет усвоение согласования прилагательных с существительными.

Как известно, в русском языке существует два основных способа передачи отношений между реалиями окружающего мира: система глагольных парадигм и шестичленная совокупность окончаний падежей.

К работе с падежной системой приступаем опять же исключительно с точки зрения ее функциональной ценности. Падежная система важна, потому что позволяет с помощью различных грамматических моделей описать определенные жизненные ситуации. Эти ситуации, в свою очередь, группируются по разным признакам, например: местоположение (П.п.) - *в доме, на стене, в сумке*; отсутствие предмета (Р.п.) – *нет книги, нет куклы, нет подушки*; орудие (Т.п.) - *есть ложкой, писать ручкой, рисовать карандашом*; объект действия(В.п.) – *смотреть телевизор, читать книгу, мыть тарелку*. На наших занятиях освоение окончаний существительных, соответствующих различным падежным формам, происходит в неразрывной связи с определенной жизненной ситуацией при этом соблюдается строгая последовательность и дозировка грамматического материала.

Сначала дети знакомятся с формами предложного падежа и только в значении местонахождения предмета (*лежит на столе, сидит на диване*). Другие значения не упоминаются. И хотя традиционно сначала предъявляются падежные конструкции без предлога, а потом с предлогом, мы действуем иначе, потому что беспредложные конструкции недостаточно значимы и актуальны с коммуникативной точки зрения.

Потом дети знакомятся с формами винительного падежа, но только в двух значениях: объект действия (*видит собаку*) и направление движения (*идем в зоопарк*). Следом за винительным осваиваются формы дательного падежа в значении : адресат действия (*дали кошке, подарили девочке*). Творительный в значении: орудие действия (*рисует карандашом*), и совместное действие (*играет с кошкой*) предъявляется позже, так как выражают более сложные отношения между предметами. И последний - родительный в значении: отсутствие предмета (*нет книги*).

Падежные формы существительных во множественном числе представлены в тех же значениях, кроме родительного. Здесь дополнительно отрабатывается ситуация существительное после числительных. Далее работа ведется с формами глаголов. Научившись вычленять в русской речи изменяемые элементы слова, уловив «технику» связи между словами, маленький ученик начинает применять эти правила в своей речевой практике. В период овладения словоизменительной системой русского языка в речи детей присутствует большое количество грамматических нарушений, в основе которых лежат трудности усвоения категорий рода и одушевленности/неодушевленности. Этот факт лишний раз указывает на необходимость тщательной и многократной отработки этих базовых категорий, в результате которой слова в языковом сознании ребенка объединяются в группы по различным грамматическим категориям, и ошибки исчезают. Необходимым условием полноценной коммуникации является владение не только словоизменительной, но и словообразовательной системой языка. Богатая и разветвленная система словообразования является наиболее яркой отличительной особенностью русского языка. Подавляющее большинство русских слов -70-80% - составляют так

называемые производные слова, то есть слова, образованные от простых (непроизводных) с помощью различных морфем, в основном суффиксов и приставок. Такой способ расширения словарного запаса языка имеет практическое удобство и логически объясним, так как большинство морфем «специализируется» на образовании определенных словарных групп. Так же, как и при усвоении системы словоизменения, формирование словообразовательных навыков происходит постепенно: сначала усваиваются наиболее простые, часто употребляемые в языке модели. Например, существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами (*стол-столик*)

Презентация языкового материала начинается с наблюдения за определенными явлениями реальной жизни. На основе этих наблюдений мы помогаем ребенку вычленять из морфологически однотипных слов ту «частичку», которая вносит что-то общее в их смысл и позволяет объединить их в определенные группы. Такому обобщению подвергаются слова с общим суффиксом: *розочка*, *вазочка*, *шапочка*, если речь идет о маленьком или милом предмете. И если ребенку известно, что *столик* – это маленький стол, а *мячик* – это маленький мяч, то название маленького ключа он легко определит сам. Довольно легко усваивается сравнительная степень прилагательных. Поскольку занятия грамматикой ведутся параллельно с речевой практикой, способы словообразования существительных дети, как правило, усваивают в рамках изучения определенных лексических тем. Например, при изучении темы «Домашние животные и их детеныши», у них формируется представление о том, что названия детенышей образуются с помощью суффиксов *-онок*, *-нок* (*у кошки – котенок*, *у утки – утенок*). А при знакомстве с темой «Растительный мир» дети узнают способы образования относительных прилагательных (*лист березы называется березовый, а лист дуба – дубовый*).

Организованная таким образом презентация языкового материала помогает наиболее естественным образом сформировать у ребенка первые представления о словообразовательной системе русского языка и выработать навыки использования ее возможностей в общении. Овладение этими простыми способами образования слов является базой для успешного усвоения и более сложных словообразовательных моделей. Именно поэтому очень важно правильно выбрать из сложной и многообразной системы русского языка, те словообразовательные модели, которые наиболее актуальны для обучения ребенка русской речи на начальном этапе, учитывая их продуктивность, типичность, а следовательно, полезность. Другими словами, следует руководствоваться функциональным принципом при отборе и презентации языкового материала.

Итак, дети знакомятся с основными грамматическими категориями русского языка на коммуникативной основе. Нельзя не заметить, что коммуникативная компетенция легче реализуется при изучении языков аналитического строя, например, английского. Русский язык относится к языкам синтетическим, то есть, к тем, в которых основные лексические и грамматические значения выражаются в пределах самого слова. Из-за флективного характера русского языка процесс его изучения оказывается весьма трудоемким. На фоне этой особенности резко возрастает роль методических приемов, которые обеспечивают активное использование различных грамматических форм, уже на самых ранних этапах усвоения, потому что именно практическая направленность позволяют сделать процесс обучения привлекательным и обеспечить тем самым высокий уровень мотивации.

Как же практически реализуется принцип коммуникативной активности на занятиях маленькими иными? Уже звучала мысль о том, что освоение грамматической системы русского языка не является самоцелью обучения, так как грамматика – это лишь средство формирования коммуникативной компетенции учащихся. Таким образом, грамматический материал вводится и закрепляется на занятиях соответственно той обслуживающей роли, которую он выполняет. Вот почему при отработке рода имени существительного предпочтение отдается, таким вопросам, как: *Покажи, где чашка?* (*Ребенок показывает*). Вот **она!** А где карандаш? Вот **он!**

Мы не предлагаем детям поставить глагол в прошедшем времени, или в будущем. Ребенка заставляет это сделать слово-сигнал. Что делает Ваня? Он гуляет. А **вчера** он тоже , а его **сестра** ...?

Мы не предлагаем ребнку передать рассказ про мальчика от первого лица. Мы просто переспрашиваем его: «А ты? Ты тоже?» Чтобы ответить на эти вопросы нашему маленькому собеседнику приходится немного изменить глагольные окончания, но если к нему проявляют такой живой интерес, стоит постараться.

Мы много говорим о языковой картине мира каждого народа. Действительно, разные языки адекватно и полно отражая одну и ту же объективную действительность, по-разному категоризируют, выделяют неоднотипные доминанты и пользуются разными вербальными средствами для их выражения. Этот факт обуславливает неизбежность возникновения определенных психологических барьеров при изучении другого языка. И хотя ни родной, ни изучаемый язык не являются прямым отражением внеязыковой действительности, только родной воспринимается как таковой, поэтому и называется родным.

В этих непростых для ребенка условиях красочный, добротный иллюстративный материал, профессионально выполненный в лучших традициях классической художественной школы, будет ему надежным и верным проводником в русский мир.