
ПРОБЛЕМА ОТБОРА И ОРГАНИЗАЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НЕРУССКИХ

Н.В. Рыжова

Кафедра русского языка и методики его преподавания
Филологический факультет
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются вопросы отбора и организации грамматического материала в нерусских школах.

Одной из основных проблем современной методики преподавания русского языка в национальной школе является проблема отбора и организации грамматического материала.

Роль грамматики при овладении русским языком и соответственно этому ее место в школьном курсе русского языка в национальной школе определяется как практической необходимостью овладения грамматикой для производства и понимания речи в ее устной и письменной форме, так и общеобразовательным, развивающим мышление учащихся значением грамматики.

Отбор грамматического материала по русскому языку для национальной школы осуществляется исходя из системы русского языка и с определенной установкой, а именно: выработка навыков и умений общения на русском языке начинается с самого первого года обучения, постепенно она усложняется с расширением возможностей учащихся и продолжается во всех последующих классах. Навыки и умения проводить грамматические действия являются если не главным, то неотъемлемым компонентом общения на любом уровне.

С самого начала надо иметь в виду, что с каждым занятием ученик должен стремиться накапливать как можно больше лексико-грамматического материала для элементарного общения на русском языке.

Значение грамматики для практики говорения и понимания русской речи в условиях национальной школы выдвигается на первый план среди мотивов, обуславливающих важность овладения грамматикой. Трансформируется и такой фактор, как общеобразовательное значение русской грамматики в национальной школе по сравнению с русской школой: в русской школе грамматика русского языка выступает как грамматика родного языка и ее логические формы воспринимаются как наиболее естественное и — до определенной поры — единственное воплощение мышления; в национальной же школе русская грамматика — это грамматика второго языка и ее освоение сопряжено с познанием новых тонкостей, новых оттенков действительного мира, чем и определяется вклад ее в развитие мышления школьников.

Объем грамматического материала, подлежащего изучению в национальной школе, определяется, с одной стороны, исходя из потребностей общения, которые формулируются в виде целей обучения и требований к его результатам, а с другой стороны, исходя из возможностей усвоения грамматического материала учащимися.

Отбор грамматического материала русского языка для изучения в национальной школе осуществляется прежде всего по принципу практической значимости той или иной грамматической категории для нужд общения, причем наиболее частные категории грамматики сочетаются с теми категориями, которые обладают в языке более прочными системными связями. Отбор грамматических категорий предполагает дальнейшую работу по установлению оптимального списка наиболее нужных форм, в которых эти категории реализуются. Учет возможности переноса на явления русского языка навыков, закрепившихся в процессе использования родного языка, а также использование русской языковой среды и национально-русского двуязычия позволяет обеспечить экономное использование собственно учебного времени учащихся на усвоение наиболее важных и наиболее нужных в активной речевой деятельности категорий.

Принцип практической необходимости обусловлен коммуникативной, функциональной направленностью обучения. Применительно к начальному этапу обучения этот принцип заключается в том, чтобы учащиеся усвоили те грамматические нормы и синтаксические конструкции, которые нужны для построения элементарной речи на темы окружающей действительности, связанные с их учебной, жизнью в семье, для передачи содержания прочитанного текста, для приобретения первоначальных орфоэпических и орфографических навыков.

В последующих классах сфера применения этого принципа заметно расширяется в связи с необходимостью учащихся общаться на русском языке по мере надобности, а именно: в быту, в школе, а также для понимания художественных произведений, газетных и журнальных статей, и т.д. Для этого в IV—VIII классах дается довольно значительный по объему грамматический материал, но не включается ряд трудных вопросов (например, некоторые сложные синтаксические конструкции).

После окончания старших классов учащиеся должны выйти их школы вполне владеющими русским языком, поэтому учитель на данном этапе должен обеспечить им возможность пользоваться русским языком в еще более широких масштабах, чтобы они стали в полном смысле слова билингвами. Для этого в старших классах в первую очередь вводится тот материал, который не давался ранее из-за сложности, а также ряд синонимических конструкций русского языка.

Для определения **значимости и места** в данном языке того или иного грамматического явления прежде всего учитывается типичность данного явления, его продуктивность и употребительность. В первую очередь вводятся именно типичные грамматические структуры, они даются как определенные модели, по которым образуются данные и аналогичные формы и конструкции. Но в силу практической необходимости также рассматриваются и нетипичные явления, причем очень часто это производится путем подачи слов в соответствующих списках

и употребления в речевой практике. То же самое можно сказать и об отборе продуктивных и непродуктивных моделей русского языка.

Особое значение придается признаку *частотности употребления* при отборе языкового материала. В этом учителям помогают частотные словари.

Учет таких факторов, как возрастные особенности учащихся, степень развития их речевых навыков, степень сложности данного грамматического материала русского языка помогает определить доступность грамматического явления, то есть определенных синтаксических конструкций и грамматических форм слов.

Критерий сложности данного грамматического явления определяется по следующим признакам: степень конкретности значения, степень простоты структуры, наличие или отсутствие различных исключений из общего правила.

Последовательность в изучении грамматического явления и перспективность в овладении языком — залог усвоения его учащимися, а достигается это при постепенном расширении круга изучаемых явлений и постепенном углублении знаний.

В Научно-исследовательском институте преподавания русского языка в национальной школе были разработаны специальные лексические минимумы по всем уровням языка; они объединены общим принципом коммуникативной направленности. И все же при общности принципов, объединяющих все указанные минимумы, каждый из них основан на принципах, соответствующих данному уровню языка. Тем не менее эти принципы отбора сформулированы следующим образом:

- принцип функциональности, или речевой направленности;
- принцип дифференциальной значимости тех или иных явлений грамматики;
- принцип достаточной объемности грамматических явлений.

Следует также добавить, что «грамматический минимум для IV—X классов представляет собой инвентарь элементов языковых знаний, которые необходимы для формирования умений и навыков свободной многоситуативной русской речи» (из объяснительной записки к «Единому грамматическому минимуму по русскому языку для IV—X классов национальной школы»).

Кроме проблемы отбора грамматического материала, перед каждым учителем в национальной школе неизменно встает проблема организации отобранного грамматического материала.

В 1970-е годы были разработаны учебные программы, в которых в корне была пересмотрена структура курса русского языка в национальной школе, они отличались большим разнообразием в расположении языкового материала. Также актуальной становилась идея о большей типизации вводимых конструкций и словоформ. Эта идея была связана с тем, что структурно-смысловой тип, имеющий постоянное обобщенное содержание и постоянную структуру, реализуется в речи в бесконечном числе конкретных предложений на разнообразном, взаимообусловленном данным общим содержанием и данной структурой лексическом материале, благодаря чему он может служить основой для составления предложений.

Это то, что мы подразумеваем под понятием речевой единицы, а конкретные предложения, в которых реализуется данная речевая единица, — вариант данной речевой единицы. Каждое конкретное предложение, входящее в данную речевую единицу, именуется речевым образцом. Между типовыми фразами, в которых дается языковой материал в начальных классах национальной школы, и речевыми единицами имеется прямая аналогия.

Если в процессе преподавания будут установлены необходимые синтаксические структуры, определена их лексическая наполняемость, формирование умений воспринимать и производить речевые и грамматические действия будет не слишком усложненным, — то это все также позволит систематизировать материал, что на начальном этапе приносит определенную пользу.

В национальной школе очень часто перед учителем встает проблема такого рода: грамматические умения, приобретенные на одном лексическом материале, учащиеся не могут распространить на другие, новые слова. Именно поэтому пройденный материал в начальных классах вводится снова для повторения уже в расширенном плане. К тому же характер работы в начальных и последующих классах тоже имеет существенные различия. Если в начальных классах язык изучается чисто практическим путем, то есть в процессе работы над типовыми фразами, то в последующих классах изучение русского языка основывается на единстве синтаксиса и морфологии, теории и практики.

Следовательно, в среднем звене при построении курса русского языка играют большую роль такие факторы, как:

- уровень речевых навыков учащихся на данном языке;
- объем и глубина их знаний по родному и русскому языку;
- возрастные особенности в протекании психических процессов, имеющих непосредственное отношение к восприятию и усвоению учебного материала.

Это приводит нас к необходимости дифференцированного подхода к классам среднего звена. С этой точки зрения целесообразно выделить IV—V классы как промежуточный период между начальными и VI—VIII классами, которому свойственны элементы, характерные как для курса начальных классов, так и для курса VI—VIII классов.

Так как на этом этапе обучения следует уделять особое внимание выработке прочных умений и навыков составления предложений, языковой материал следует вводить исходя из его необходимости для выражения членов предложения и в такой последовательности, которая создает оптимальные условия для составления предложений. Важно добиться прежде всего усвоения учащимися способов выражения подлежащего, затем — сказуемого; при подлежащем для обогащения речи учащихся следует давать и определения, отрабатывая тем самым навыки согласования имен прилагательных, притяжательных и указательных местоимений с именами существительными в именительном падеже; после следует обучать тому, что нужно для выражения дополнения и обстоятельства, и т.д.

Н.З. Бакеева считает, что «такой порядок подачи грамматического материала по частям речи позволяет на деле осуществить обучение морфологии на синтаксической основе и предоставляет возможность рационально ввести в дальнейшем

весь остальной необходимый материал по обоим разделам грамматики, чтобы овладение навыками речи могло проходить более интенсивно».

Что же касается распределения отобранного материала и структурирования курса, то здесь уже приходится учитывать отношение изучаемого грамматического явления к системе родного языка учащихся. Это важно, с одной стороны, для усиления внимания в каждом классе к тем явлениям, которые вызывают интерференционные ошибки в речи учащихся, и, с другой стороны — для более полного использования явления транспозиции (положительного переноса) знаний, умений и навыков, приобретенных в родном языке. Обе эти стороны заслуживают внимания, так как каждое грамматическое явление русского языка находится в том или ином отношении к грамматической системе родного языка учащихся. Это отношение выражается двояко: между грамматическими категориями русского языка и родного языка учащихся имеется либо сходство, либо различие при наличии ряда промежуточных явлений. В связи с этим при организации отобранного материала важно:

— учитывать то общее и сходное, что имеется между русским и родным языком учащихся, благодаря чему может быть облегчено усвоение русского языка, а в процессе обучения можно будет осуществить коррекцию того, что известно учащимся из курса родного языка, и добиться нужного результата;

— обращать особое внимание на различия в системе данных языков, прежде всего на то, что свойственно русскому языку и отсутствует в родном языке учащихся или лишь частично присуще ему и потому трудно для них, с тем чтобы держать такие явления постоянно в поле зрения.

С самого начала обучения также вводятся явления русского языка, которых нет в родном языке или которые в чем-то не совпадают с соответствующими явлениями родного языка.

Таким образом, на протяжении всех лет обучения серьезное внимание уделяется таким трудным вопросам грамматики, как род существительных и согласование в роде разных частей речи с именами существительными; глагольное управление, которое присуще многим другим языкам, но имеет свои особенности в них; предлоги; виды глаголов; разнообразные значения префиксальных глаголов; виды сложноподчиненных предложений.

С учетом того, что в нашей стране очень много разных национальностей, а перед образованием стоит задача обучить в одинаковой степени хорошему владению русским языком, следует разработать типовую программу, которая бы установила определенные нормативы, одинаковые требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся.

Возможность такой унификации и ее целесообразность обусловлены следующими факторами:

— единством цели и задачи обучения русскому языку в национальной школе;

— единством объекта обучения — русского языка и сфер его функционирования;

— наличием общих черт в развитии двуязычия среди народов страны и общих тенденций в развитии их языков;

— общностью основных психолого-педагогических закономерностей овладения вторым языком;

— спецификой обучения второму языку — коммуникативной направленностью курса, необходимостью учета прежде всего системы русского языка и в то же время особого внимания к тем его явлениям, при усвоении которых большие трудности испытывают учащиеся почти всех национальных школ.

Безусловно, в наши дни в связи с появлением всевозможных лицеев, гимназий и увлеченностью введением новшеств, а также экспериментальных программ проблему выработки новой типовой программы многие не считают столь необходимой. Однако, по нашему мнению, при введении новых элементов, при изменении в структуре и организации учебного процесса не следует забывать о тех основах методики преподавания русскому языку в национальной школе, которые мы рассмотрели в нашей статье.

И все же не обучение основам науки о русской грамматике является основной задачей курса русского языка в национальной школе. Основной задачей изучения грамматики в школе является усвоение учащимися навыков речевой деятельности на русском языке.

Практическая направленность курса русского языка в национальной школе определяет целесообразность того, чтобы все изучаемые языковые явления с самого начала вводились в практику речи. С одной стороны, это обеспечивает глубокое понимание учащимися нужности и важности того или иного явления для повседневного общения, а тем самым создается очень мощный психологический фактор в поддержку закрепления соответствующего навыка. С другой стороны, изучение явления в естественном для него речевом окружении способствует тому, чтобы это явление находило применение: языковое явление изучается не отвлеченно от практики производства текстов, а в составе текстов. Поскольку соединение слов в предложении регламентируется правилами синтаксиса, понятно, что именно синтаксическая функция слова определяет роль тех или иных его грамматических признаков. Так, изменение прилагательных по родам существует не само по себе, а для того, чтобы выразить согласование прилагательного с существительным. И изучение изменения прилагательных по родам целесообразно осуществлять не отвлеченно (*красный, красная, красное*), а в сочетаниях прилагательных с существительными (*красный галстук, красная шапочка, красное знамя*). Изучение падежей целесообразно осуществлять опять-таки не отвлеченно, а в тех конструкциях, где тот или иной падеж необходим для построения соответствующего фрагмента текста.

Специфические аспекты значения русской грамматики для овладения русским языком учащимися национальной школы определяют характер изучения русской грамматики в национальной школе. Формирование умения производить и понимать тексты на русском языке как в устной, так и в письменной форме определяет практическую необходимость овладения грамматикой. Это означает прежде всего что грамматику русского языка учащиеся национальной школы изучают для практического ее применения, т.е. для того, чтобы строить и понимать русскую речь. Но такая цель определяет собой ориентированность курса

русской грамматики в национальной школе на синтез. При изучении грамматики родного языка очень много внимания — и это вполне естественно — обращается на анализ грамматических явлений, на наблюдения над хорошо понятными текстами на родном языке и на выяснение роли тех или иных грамматических явлений в текстах. В курсе же русского языка в национальной школе, вообще в курсе второго языка, центр тяжести перемещается на иное — на то, каким членом предложения следует передать в данном случае ту или иную мысль. Например, значение логического субъекта — действующего лица — можно передать при помощи подлежащего или же при помощи дополнения в пассивной конструкции (ср. нелегкое для усваивающих русский язык чередование грамматических конструкций типа *я имею — у меня есть, я выполняю приказ — мною выполнен приказ*). А далее, естественно, возникает проблема, как выразить данный член предложения (существительным или местоимением, глагольной личной формой или причастием), в какой форме должно быть слово (в каком падеже употребить существительное, в каком числе и роде употребить прилагательное, какого вида и времени должен быть глагол и т.д.). Центр тяжести перемещается с того, как выражена та или иная мысль в родном языке учащегося, на то, как следует выразить ее средствами русского языка. Вполне естественно при этом, что особое внимание приходится уделять всему тому, что по-русски выражается особо, что непривычно для ученика. Это и есть та синтетическая направленность, которая отличает курс второго языка. Разумеется, грамматика русского языка изучается в национальной школе не только для того, чтобы производить речь, но и для того, чтобы воспринимать ее. И поэтому синтетическая направленность не исключает и аналитического подхода. Однако здесь необходимо учитывать, что анализ этот иной, чем в курсе родного языка. В курсе родного языка речь идет об анализе, направленном в значительной мере на теоретическое познание грамматических закономерностей (с тем чтобы потом обратить это познание на практику построения письменной речи), в курсе же второго языка необходимо обучать учеников практическому анализу, необходимому в процессе общения.

THE PROBLEM OF CHOICE AND ARRANGEMENT OF GRAMMAR MATERIAL IN TEACHING RUSSIAN TO THE NON-NATIVES

N.V. Ryzhova

Department of Russian language and method of its
People's Friendship University of Russia
Mikluho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article considers the choice and arrangement of grammar material in non-Russian schools.