

Кулеkenova Ж.Г.

**РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РОДНОГО ЯЗЫКА
В ОНТОГЕНЕЗЕ РЕЧИ - КАК ФОРМА ВЫРАЖЕНИЯ НЕМАТЕРИАЛЬНОГО
КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ НАЦИИ**

Zh.G. Kulkenova

**THE DEVELOPMENT OF GRAMMAR STRUCTURE IN CHILD'S
NATIVE LANGUAGE AS THE FORM OF PRESERVING THE INTANGIBLE
CULTURAL HERITAGE OF THE NATION**

УДК: 377.11/87

В статье рассматриваются вопросы развития грамматического строя родного языка в онтогенезе детской речи. Автор раскрывает поэтапное овладение ребенком грамматической системы родного языка, обращая особое внимание на когнитивную деятельность ребенка и роль когнитивного значения в усвоении и развитии грамматики языка как одной из форм сохранения нематериального наследия нации.

The article considers the problems of acquiring the native language by children in general and the ways of grammar structures acquisition in particular. The author shows how children build up their own language system step by step, concentrating attention to a child's cognitive activity and the role of cognitive meaning in grammar structures acquisition as the form of preserving the intangible cultural heritage of the nation.

Усваивая родной язык, ребенок имеет лишь то, что он слышит уже готовые структуры родного языка, из которых он шаг за шагом строит свою систему языка. У него, как отмечает А.А.Леонтьев: «поэтапно формируется психофизиологическая организация, которая, достигнув высшей ступени формирования, коррелирована в системе языка и может быть описана с помощью вспомогательных моделей». /1/

Для того чтобы понять закономерности и внутреннюю обусловленность в овладении грамматическим строем родного языка, необходима сосредоточить внимание не только на порядке овладения языковыми категориями, не только на том, какими языковыми средствами на том или ином этапе языкового развития владеет ребенок, но и на том, как он ими овладевает и каковы закономерности овладения. В связи с тем, что примерно в возрасте 1.10 начинается этап грамматизации предложений в детской речи, предложения начинают вырабатывать грамматическую структуру. Посредством словоизменения достигается внешнее грамматическое выражение слов между собой. На месте слов корней появляются слова, распадающиеся на значимые элементы. Эти элементы/ флексии/ и служат для выражения синтаксических взаимоотношений слов в предложении.

Дети сканируют предложения, произносимые взрослыми, в поисках «ключей» к пониманию значения, руководствуясь при этом внешне выраженными морфологическими маркерами, которые отличаются регулярностью и рецептивной выпуклостью.

Такие маркеры играют ту же роль и в порождении речи, помогая ребенку не растеряться на пути от мысли к высказыванию. По мере роста и психологического развития ребенка развивается и совершенствуется способность извлекать глубинную структуру при наличии минимального количества «ключей». Когда ребенок получает возможность использовать в речи сложное языковое единство, которое в принципе может подвергаться стяжению или частичному пропуску элементов, в своей речи избегает этого сложного языкового единства.

Ребенок усваивает язык в процессе общения, через обращенную к нему речь взрослых. Следует подчеркнуть тот факт, что в основе усвоения грамматики родного языка лежат когнитивные предпосылки, которые связаны и со значением и с формой высказывания. А это означает, что для того, чтобы построить грамматику языка ребенок должен быть способен, во-первых, понимать информацию о реальных вещах и событиях, закодированную в языке, и, во-вторых, оформлять, организовывать и запоминать языковую информацию. Поэтому первыми появляются в речи ребенка формы, которые выражают значения, согласующиеся с уровнем когнитивного развития ребенка. Когнитивное развитие ребенка опережает его языковое развитие: ребенок постоянно должен находить все новые языковые средства для выражения своей внутренней интенции. Таким образом, основой усвоения грамматики является когнитивная деятельность ребенка, а основой усвоения той или иной грамматической категории является когнитивное значение. Психофизиологической основой усвоения грамматического строя является генерализация отношений и выработка генерализации отношений. Ф.А.Сохин /2/ выделяет в этом процессе три стадии. На первой стадии происходит установление стереотипа и его генерализация, на второй – наблюдается рассмотрение первого стереотипа, которая генерализуясь, подчиняет себе старый стереотип. На третьей стадии происходит дифференциация употребления стереотипов.

У русских детей этот процесс начинается при усвоении творительного падежа, который появляется в речи детей около двух лет и первое время употребляется только с окончанием –ом, на что указывали А.Н.Гвоздев, Ф.А.Сохин и др. В речи ребенка –казаха в возрасте двух лет и одного месяца

появляется творительный падеж существительного с окончанием –мен *творительного падежа*, который имеет еще и окончания –бен, –пен. К возрасту двух лет трех месяцев (2.3) ребенок дифференцирует окончание /стереотипа/, правильно оформляя слова, например: писаетпен, доппен, колмен, агамен, атобыспен.

Необходима отметить, что вычленение ребенком в слове отдельных морфем начинается лишь в период «парадигматической грамматики», которая характеризуется дифференциацией типов склонения или спряжения, появлением в детской речи морфологически членимых слов. Вычленение в слове отдельных морфем свидетельствует, как показало исследование А.М.Шахнорвича, /3/, о том, что в сознании ребенка происходит соединение звуко-комплекса /морфем/ с некоторым означающим в действительности. При этом грамматическая форма становится для ребенка обобщенным сигналом объективного отношения лишь в результате обобщения конкретных отношений.

Российская психолингвистика, опираясь на исследования Л.С.Выготского и его учеников, исходит из того положения, что величайший момент во всем развитии ребенка заключается в соединении процесса становления языковой способности ребенка с практической деятельностью. Предметно-практическая деятельность является основой, на которой происходит генерализация и формирование представлений ребенка о предметной и языковой деятельности.

Вычленение морфем как значимых элементов языка происходит не сразу, а лишь на определенном этапе развития языковой и предметной деятельности ребенка, и определяется не только языковыми моментами, но и определенным опытом предметной деятельности, по мере усложнения которых ребенку становится доступно восприятие всех изменений, происходящих с предметами, связей и отношений между ними, восприятие отличительных признаков предмета, которые позволяют включить его в класс похожих предметов, характерных только для данного предмета.

А.Н.Гвоздев с полным основанием заметил, что «... когда ребенок употребляет слова и формы, совпадающие с общепринятым языком, нельзя думать, что они всегда заимствованы от окружающих в целом, готовом виде. Хотя в подобных случаях трудно объективно определить, полное ли это заимствование или собственное, образованное ребенком, слово» /4/. Процесс овладения грамматическими формами состоит не только в том, что ребенок овладевает речевые высказывания, но и в том, что при этом он также «членит» их на морфологические элементы. Это и позволяет ребенку не только воспроизводить в своей речи готовые шаблоны, но и самостоятельно строить свою речь. Однако тот факт, что в усвоении грамматического строя языка лежит механизм генерализации, не

противоречит тому, что на определенном этапе своего развития, на уровне лексемного синтаксиса /до двух лет/ «ребенок...запоминает уже готовые формы частей речи» и что «развитие грамматической системы связано с накоплением лексического запаса» /1/.

В усвоении грамматических значений ребенок опирается на те отношения реальной деятельности, отражением которых в языке они являются. Как показали исследования, раньше всего ребенок начинает выражать связи, существующие между действием и предметом, например: аяк ауа, мен тондым, ауто кетті, мен бет жу-жу, аю бе, аиш ки и т.д.; и раньше всего у него складываются межпадежные стереотипы употреблений окончаний. / Мен апамен жата. Пистаетпен ойнай. Ага жумыска. Мен апана балам/ (первоначально ребенок употребляет окончание –на вместо –га в дательном падеже). Ата больницана кетті (тоже - на вместо – га).

Разграничение отдельных падежей происходит очень рано (около 2-х лет). Только в очень ранний период вместо винительного падежа употребляется именительный, т.е. первичная форма существительного. В дальнейшем не наблюдается случаев смещения падежей, употребление одного падежа вместо другого, что является резким контрастом, многочисленной и долго продолжающейся заменой одних падежных окончаний другими в пределах одного падежа. Почему же не происходит смещение их внутри одного и того же падежа? Возможно потому, что окончание падежей служат показателями совершенно различных грамматических отношений и при их генерализации возникают совершенно различные стереотипы. Внутри одного падежа смещение падежных окончаний возможно, поскольку это происходит в пределах одного стереотипа, одного генерализованного отношения и не изменяет этого отношения.

Первостепенная роль значения выражается и в том, что время и последовательность усвоения отдельных грамматических категорий так же зависит от их значения. Как пишет А.Н.Гвоздев: «В первую очередь усваиваются категории с отчетливо выраженным конкретным значением, которое легко может быть охвачено ребенком. Сложнее усваиваются категории, выражающие отношения» /4/.

Падежи, ориентирующие ребенка в отношении к предмету и пространству, усваиваются к двум годам, а среди них раньше других усваиваются отношения к объекту действия – полному (винительный падеж) и частичному (родительный падеж). По данным А.В.Захаровой, «винительный падеж прямого объекта, полностью охваченный действием составляет 70% всех форм винительного падежа в речи детей всех возрастных групп» /5/.

Развитие грамматического строя у овладевающего языком ребенка идет путем усложнения и дифференциации значения: сначала усваиваются общие категории, а затем частные, входящие в эти более широкие категории. Как показали наблюдения

за развитием речи детей, мы имеем одновременно появление глагола и имени существительного. Если в лингвистическом аспекте одновременность появления грамматических категорий ограничивается на первых порах только существительным и глаголом, а другие части речи, как например, прилагательное, возникает значительно позже, то в психологическом плане одновременное появление грамматических понятий не ограничивается этими двумя категориями. Так, например, более позднее появление прилагательного в речи ребенка вовсе не свидетельствует об отсутствии у него в этот момент понятия качества предметов.

Многочисленные исследования, направленные на изучение закономерностей овладения ребенком грамматики родного языка, показали, что ребенок, скорее активный манипулятор и регенератор языка, чем имитатор и пассивный получатель. Дети

имплицитно выводят свою грамматику из языкового материала, который они слышат и данное явление отмечается как на морфологическом так и на синтаксическом материале.

Литература:

1. Леонтьев А.А. Слово о речевой деятельности: некоторые проблемы теории речевой деятельности.– М: «Наука»,1
2. Сохин Ф.А. Формирование языковых обобщений в процессе речевого развития./-// «Вопросы психологии», - 1959 №5.
3. Шахнорович А.Н., Кубрякова Е.С., Сахарный Л.В. Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи.– М.: «Наука»,1991.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР,1961.
5. Захарова А.З. Усвоение дошкольниками падежных форм. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958.

Рецензент: д.п.н. Бабаев Д.