

Н. П. Хрящёва

Учреждение образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники»,
ул. П. Бровки, 6, 220089 Минск, Республика Беларусь, n.khriashcheva@bsuir.by

СТРАТЕГИИ ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИКОЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УЗКИМ И ШИРОКИМ ДИАПАЗОНОМ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ

В статье анализируются закономерности усвоения русской падежной системы иностранными обучающимися на языковых курсах. Центральное внимание уделяется исследованию взаимосвязи между когнитивными стилями обучающихся (узким/широким диапазоном эквивалентности) и применяемыми ими стратегиями овладения грамматикой русского языка как иностранного. Автором выявлены и систематизированы ключевые проявления данных когнитивных особенностей, оказывающих значимое влияние на процесс изучения русского языка как иностранного. На основе эмпирических данных описаны специфические стратегии, которые используют обучающиеся с разным диапазоном эквивалентности при освоении падежной системы на начальном этапе обучения. В работе предложены методические рекомендации по оптимизации преподавания падежей с учетом выявленных когнитивных различий. Результаты исследования подтверждают необходимость учета индивидуальных особенностей восприятия и обработки информации при обучении грамматике русского языка как иностранного, что способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; падежная система; когнитивные стили; диапазон эквивалентности; стратегии усвоения грамматики.

Библиогр.: 17 назв.

N. P. Khrashchova

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, 6 P. Brovka Str., 220089 Minsk,
the Republic of Belarus, n.khriashcheva@bsuir.by

STRATEGIES FOR ACQUIRING RUSSIAN GRAMMAR AS A FOREIGN LANGUAGE EMPLOYED BY LEARNERS WITH NARROW AND BROAD EQUIVALENCE RANGES

The article examines patterns in the acquisition of the Russian case system by international learners enrolled in language courses. The central focus is on the relationship between learners' cognitive styles (narrow versus broad equivalence range) and the strategies they employ in mastering Russian grammar as a foreign language. The author identifies and systematizes the key manifestations of these cognitive characteristics, which significantly influence the process of learning Russian as a foreign language. Drawing on empirical data, the study describes the specific strategies used by learners with different equivalence ranges when acquiring the case system at the beginner level. The paper offers methodological recommendations for optimizing case instruction, taking into account the cognitive differences identified. The findings confirm the need to consider individual variations in information perception and processing when teaching Russian grammar as a foreign language, thereby enhancing the overall effectiveness of the educational process.

Key words: Russian as a foreign language; case system; cognitive styles; equivalence range; grammar acquisition strategies.

Ref.: 17 titles.

Введение. Интерес к изучению русского языка как иностранного (далее — РКИ) сохраняется, несмотря на влияние внешних факторов. В Беларуси, где русский язык имеет статус государственного, его преподавание опирается на сильную методическую базу, включая коммуникативный подход и стратегическую лингводидактику.

Ключевая цель изучения РКИ — формирование коммуникативной компетенции, включающей устную и письменную речь, а также лингвистическую грамотность (грамматика, лексика, фонетика). В данной работе акцент сделан на грамматической компетенции, под которой понимается знание языковых норм и их применение в речи [1].

На начальном этапе изучения РКИ наибольшие трудности вызывают такие темы, как категория рода и числа, падежная система (далее — ПС), спряжение глаголов, видо-временная система. Актуальность освоения указанных тем обусловлена их важностью для развития

грамматической компетенции, неотъемлемой части коммуникативных навыков. Данный процесс представляет собой трудоемкий и многоступенчатый алгоритм действий, включающий несколько этапов [2]:

- 1) ознакомление — презентация грамматического материала;
- 2) осмысление — анализ и интерпретация правил;
- 3) первичная автоматизация — тренировка через упражнения;
- 4) выход в речь — применение в коммуникативных ситуациях;
- 5) контроль и коррекция — выявление и исправление ошибок;
- 6) интеграция — использование конструкции в разных контекстах;
- 7) повторение и систематизация — закрепление в долговременной памяти.

Методология и методы исследования. В основу исследования положен комплексный подход, сочетающий лонгитюдное наблюдение и экспериментальный анализ процесса усвоения грамматики иностранными обучающимися. Эмпирическая база включает данные, полученные в ходе систематического наблюдения за 60 обучающимися (уровни A1—B1) на языковых курсах в период с сентября 2023 по май 2025 года.

Методы сбора данных: наблюдение в естественных учебных условиях — фиксация речевого поведения, трудностей и стратегий усвоения ПС в реальном учебном процессе; анализ письменных работ — выявление типичных ошибок, закономерностей и индивидуальных различий в использовании падежных форм; фиксация устных речевых образцов — аудиозаписи и анализ спонтанной речи для оценки продуктивного владения грамматикой; анкетирование и интервьюирование — изучение когнитивных стратегий, предпочтений и самооценки обучающихся в процессе обучения.

Методы обработки данных: качественный анализ (интерпретация речевых ошибок, выявление когнитивных паттернов), количественный анализ (статистическая обработка частотности ошибок, корреляция между когнитивными стилями и успешностью усвоения материала).

Результаты исследования и их обсуждение. Эффективность усвоения РКИ напрямую связана с когнитивным стилем (далее — КС) обучающихся — индивидуальным способом обработки информации [3]. В исследовании рассматривается бинарный параметр КС «аналитичность/синтетичность» (узкий/широкий диапазон эквивалентности), определяющий стратегии освоения языкового материала. Диапазон эквивалентности (или широта категоризации) как параметр КС отражает способы категоризации информации: узкий диапазон — акцент на различиях, детализированное восприятие; широкий диапазон — ориентация на сходства, целостное восприятие [4].

Исследование выявило специфические стратегии, которые используют иностранные обучающиеся с разным диапазоном эквивалентности при освоении ПС русского языка на начальном этапе обучения. Полученные данные позволяют разрабатывать дифференцированные методы преподавания с учетом когнитивных особенностей обучающихся.

Обучающиеся с узким диапазоном эквивалентности имеют склонность к восприятию информации детализированно, фрагментарно, с опорой на жесткие категории и четкие правила: видят множество различий между объектами или понятиями; проявляют осторожность в обобщениях; тщательно анализируют информацию, особенно внимательны к исключениям. Следовательно, изучая грамматику, они используют стратегии, основанные на своих когнитивных особенностях: при изучении русских падежей часто используют стратегии, которые опираются на структурированность, четкие алгоритмы и акцент на исключения. Опишем стратегии обучающихся с данным типом КС, выявленные нами при работе с инофонами, изучающими русский язык.

1. Систематизация через таблицы и схемы. Обучающиеся создают детализированные таблицы с окончаниями, вопросами и примерами для каждого падежа. Ими могут создаваться отдельные таблицы для мужского, женского и среднего рода, единственного и множественного числа с учетом мягких и твердых форм для каждого русского падежа.

2. *Создание пошаговых алгоритмов.* Данный тип стратегии позволяет обучающимся выбирать верную грамматическую форму, соблюдая строгую последовательность действий. При освоении ПС русского языка иностранцами следует говорить о функциональной грамматике, что требует от преподавателя (и обучающихся) четкого понимания функциональной характеристики категории падежа. В процессе формирования грамматической компетенции у обучающихся необходимо создать для них систему опорных признаков падежных значений [5].

3. *Фокус на исключениях и трудных случаях.* Подразумевается составление списков слов-исключений и, если есть возможность, классификации списков в рамках одного правила. Важно многократное повторение одних и тех же исключений, использование визуальных опор (картинки, карты), простые и четкие инструкции (если необходимо, на родном языке), акцент на частотных исключениях, а не редких случаях.

4. *Использование мнемотехники.* Обучающиеся зачастую интуитивно создают и используют мнемонические правила для запоминания окончания в падежах [6]. Легко находят параллели в падежных формах и успешно проводят грамматические ассоциации: *люблю сына, у меня нет сына* — формы одушевленных имен существительных мужского рода в винительном и родительном падежах совпадают.

5. *Выполнение многочисленных упражнений на подстановку.* Реализация стратегии посредством выполнения заданий в целях автоматизации применения теоретических знаний на практике, что способствует развитию грамматической точности, формированию лексической компетенции и гибкости использования языка.

6. *Дробление материала на мелкие блоки.* Для обучающихся понятным и посильным является поэтапное освоение новых падежей: как форм, так и их значений. Предпочтение отдается изучению падежей по одному, начиная с самых частотных (именительный, винительный, предложный), и только после полного закрепления переходят к следующим. Примером последовательности овладения падежами служат классические учебники по РКИ [7].

7. *Использование шаблонов и клише.* Предполагается запоминание готовых фраз-шаблонов для каждого падежа в целях снижения когнитивной нагрузки и компенсации дефицита гибкости, что способствует минимизации ошибок, ускорению коммуникации и психологическому комфорту обучающихся. Для формирования грамматической грамотности следует использовать систему помет: *Меня зовут ... → В. п. Мне 20 лет. → Д. п. Я живу в (городе/Минске) → П. п.*

8. *Анализ ошибок и их классификация.* Стратегия помогает структурировать знания, снизить тревожность и улучшить точность речи. Предполагается три этапа работы: систематическое выявление и фиксация типичных ошибок с помощью самокоррекции, взаимопроверки, разметки преподавателем (без исправления); классификация ошибок в целях систематизации знаний (грамматические, лексические, фонетические, стилистические); анализ причин возникновения ошибок (незнание правила, интерференция, автоматизация неправильной формы) и сравнение с правильным вариантом [8].

Выявленные стратегии, используемые обучающимися с узким диапазоном эквивалентности, демонстрируют способы преодоления ими сложностей усвоения русской ПС. Например, при изучении ПС русского языка они создают узкие, четко определенные категории, основанные на падежных значениях и формах, проявляют осторожность в обобщениях (избегают широких категорий, предпочитая точность, могут испытывать трудности в объединении информации в общие концепции), используют аналитический подход (уделяют внимание деталям, правилам, исключениям, строго следуют инструкциям). Такие когнитивные особенности обучающихся имеют свои преимущества и недостатки: проявление высокой точности в выполнении задач, умение работать с детализированной информацией, успешное выполнение заданий, требующих четких правил (тесты, грамматические упражнения); медленное усвоение материала из-за избыточной детализации, трудности в творческих заданиях или заданиях на обобщение, риск фиксации на мелочах.

Результаты исследования дают основания для разработки специальных педагогических стратегий обучения ПС, ориентированных на особенности усвоения языка обучающимися РКИ с узким диапазоном эквивалентности:

- 1) обеспечение четкости инструкций — исключение расплывчатых формулировок, предоставление однозначных указаний, конкретизация требований к выполнению заданий;
- 2) применение структурированных дидактических материалов — использование табличных представлений, разработка алгоритмических схем, систематизация учебного материала в виде иерархических списков;
- 3) постепенное введение контекстуальных заданий — последовательное усложнение учебных материалов; добавление диалогических конструкций после автоматизации правил, включение аутентичных текстов, соответствующих этапу обучения;
- 4) регулярное повторение исключений — акцентирование внимания на нерегулярных языковых формах, организация циклического повторения исключительных случаев.

Обучающиеся с широким диапазоном эквивалентности склонны к целостному восприятию языковых явлений: обнаруживают сходства между объектами, даже если они неочевидны; проявляют гибкость мышления; быстро усваивают общие правила, но могут испытывать трудности в восприятии и запоминании исключений. Как следствие, формирование грамматической компетенции осуществляется через стратегии, отражающие когнитивный профиль обучающихся. На основании эмпирических данных, полученных в ходе работы с иностранцами, предлагается систематизация стратегий освоения русской ПС, свойственных носителям данного когнитивного стиля.

1. Контекстное обучение через тексты и диалоги. Стратегия предполагает освоение языковых явлений через их естественное употребление в связных текстах и ситуативных диалогах, что позволяет выявлять системные взаимосвязи между грамматикой, лексикой и прагматикой; развивать гибкость языкового мышления за счет анализа вариативных контекстов; формировать коммуникативную компетенцию через моделирование реального общения.

2. Использование ассоциаций и визуальных образов. Используя эту стратегию, обучающиеся связывают новые языковые единицы (слова, грамматические структуры) не с прямыми переводами, а с разнообразными ассоциациями, образами, эмоциями и контекстами, что позволяет глубже усваивать материал и гибко применять его в речи. Становится возможным уход от жестких переводных соответствий, формирование гибких семантических связей, улучшается запоминание за счет вовлечения эмоциональной и образной памяти, развивается языковая догадка [9].

3. Ролевые игры и симуляции. Данная стратегия заключается в моделировании реальных коммуникативных ситуаций, где обучающиеся принимают на себя различные социальные роли, что позволяет им гибко варьировать языковые средства в зависимости от контекста (формальный/неформальный стиль, регистры, жанры речи); формировать нежесткие соответствия между языковыми формами и их функциями, избегая механического перевода; развивать прагматическую компетенцию через экспериментирование с речевыми стратегиями (убеждение, просьба, извинение и др.) [10].

4. Фокус на коммуникации, а не на ошибках. Предполагается реализация приоритета успешной передачи смысла над формальной точностью, что позволяет снизить когнитивную нагрузку за счет временного игнорирования ошибок (например, в роде или падеже), если они не препятствуют пониманию; стимуляция языковой креативности — обучающиеся экспериментируют с альтернативными способами выражения мысли (синонимами, перифразами, жестами), развивая стратегическую компетенцию; формирование позитивного отношения к языку через ощущение успешной коммуникации, даже при ограниченных ресурсах. Однако использование этой стратегии требует последующей коррекции.

5. Использование ключевых фраз. Закрепление в языковом сознании устойчивых речевых конструкций, которые служат, с одной стороны, когнитивными опорами — готовыми «блоками» для построения высказывания без поэлементного перевода, с другой стороны, точками гибкости, позволяющими варьировать компоненты фразы, сохраняя структуру высказывания.

Подобная работа дает возможность обходить дефицит лексики за счет заменяемых элементов, формирует систему прототипов, благодаря чему позволяет быстро достичь определенной степени коммуникативной автономности.

6. *Обучение через истории и видео.* Данная стратегия реализуется при работе с видеоматериалами и подразумевает работу над закреплением лексики и грамматики (визуальные, аудиальные и нарративные подсказки создают ассоциативные связи), формированием гибких семантических сетей в целях избежания жестких переводных эквивалентов (представление одного концепта в вариативных контекстах: диалоги, видеоряд, аутентичная литература и т. д.), демонстрацией прагматической функции языка (акцент на невербальных компонентах (жесты, интонация), стилях речи, культурных коннотациях) [11].

7. *Группировка падежей по функциям.* Систематизация падежных форм не по формальным признакам, а по их коммуникативно-когнитивным функциям, что позволяет преодолеть интерференцию и сформировать гибкие языковые связи [12]. Принципы группировки могут быть разными: по значению (локативность, объектность, квантификация и др.), по глагольному управлению (контекстуальные прототипы), по способу визуализации (ментальные карты, схемы) и т. д. Благодаря использованию данной стратегии возможен уход от механического заучивания через привязку к речевым интенциям, развитие языковой догадки, гибкость перекодирования («Я дал книгу сестре» → «Я подарил сестре книгу» → «Книга для сестры»).

8. *Игры с карточками и мемами.* Использование карточек с изображениями и подписями, мемов с юмористическими примерами основано на принципах визуального усвоения лексики и эмоционального вовлечения и характеризуется такими ключевыми моментами, как двойное кодирование (сочетание изображений и текста, усиливающее запоминание), эмоциональные якоря (мемы / шуточные картинки, создающие яркие ассоциации), контекстуализация (каждая карточка представляет не слово, а микроситуацию) [13]. Преимуществами использования стратегии являются полифункциональность образов (одно изображение («человек бежит») может кодировать лексику («бежать»), грамматику (вид глагола), прагматику («Поторопись!»)), естественная вариативность (обучающиеся учатся описывать один визуальный образ разными способами («Студент бежит за автобусом» = «Автобус уезжает от студента»)), снижение тревожности за счет игрового компонента [14].

9. *Акцент на интуитивном усвоении.* Данная стратегия основана на принципах неявного научения и естественного погружения, когда язык усваивается не через сознательное запоминание правил, а через контекстуальную догадку: обучающиеся самостоятельно выявляют языковые закономерности через частотное столкновение с одними и теми же структурами в разных ситуациях (например, падежные окончания усваиваются не по таблицам, а через повторяющиеся паттерны в диалогах). Эмпирическое обобщение позволяет автоматически формулировать грамматическое правило после множества примеров. Сенсорно-моторное подкрепление связывает язык с действиями (например, фраза «дай мне книгу» сопровождается реальным жестом передачи предмета) [15].

10. *Творческие задания.* Использование идей педагогического подхода, основанного на принципах конструктивизма [16] и креативно-деятельностного метода, где язык усваивается через продуцирование уникального контента [17]. Данная стратегия реализуется через следующие механизмы: дивергентное мышление (студенты генерируют множественные языковые решения для одной задачи (например, 10 способов попросить о помощи); персонализированный контекст (язык связывается с личным опытом через создание автобиографических материалов (дневников, комиксов)); метафорическое перекодирование (абстрактные грамматические правила визуализируются через арт-объекты (например, падежи как «ключи» к разным дверям)).

Стратегии обучающихся с широким диапазоном эквивалентности обеспечивают возможность систематизации значительного объема грамматических правил и исключений, преобразуя их в логически организованную структуру знаний. К сильным сторонам данного типа когнитивного стиля можно отнести: быстрое усвоение общей информации, успехи в твор-

ческих и коммуникативных заданиях, умение видеть «целостную картину»; к слабым сторонам — ошибки из-за игнорирования деталей (путаница в падежных окончаниях), трудности в заданиях, требующих точности (грамматические тесты, технические тексты), риск поверхностного понимания материала.

Полученные данные позволяют разработать стратегии обучения ПС, адаптированных к когнитивным особенностям усвоения языка обучающимися РКИ с широким диапазоном эквивалентности:

- 1) минимизация теоретического изложения — объяснение падежных форм следует осуществлять посредством демонстрации конкретных примеров, а не через заучивание правил;
- 2) активизация практического применения — включение в учебный процесс интерактивных методов (дискуссий, игровых форм работы и проектной деятельности);
- 3) использование визуализации — замена традиционных таблиц схематическими изображениями с графическими элементами для лучшего усвоения материала;
- 4) акцентирование контекстуального изучения — установление межтематических связей для формирования общего представления о функционировании ПС;
- 5) внедрение творческих заданий — применение ролевых игр и проектных методик для развития навыков спонтанного употребления падежей в коммуникативных ситуациях;
- 6) детализация — систематическое напоминание о необходимости учета грамматических исключений при освоении падежных форм.

Закключение. Выполненное исследование, включающее лонгитюдное наблюдение за процессом усвоения русской ПС иностранными обучающимися и качественный анализ их учебной деятельности, позволило выявить устойчивую корреляцию между КС (узким/широким диапазоном эквивалентности) и стратегиями овладения грамматикой РКИ. Установлено, что обучающиеся с узким диапазоном эквивалентности демонстрируют склонность к аналитическому усвоению языка через детализированные правила, тогда как носители широкого диапазона эквивалентности преимущественно опираются на интуитивное схватывание грамматических паттернов в контексте. Однако наиболее эффективным представляется интегративный подход, при котором преподаватель, учитывая когнитивные особенности обучающихся, комбинирует стратегии, обогащая аналитические методы эмоционально-образными техниками, а холистическое восприятие — систематизацией языковых явлений. Разработка дифференцированных методик, адаптированных под когнитивные профили обучающихся, позволяет оптимизировать процесс формирования грамматической компетенции, минимизировать типичные трудности усвоения ПС, повысить коммуникативную успешность за счет синергии стратегий. Таким образом, учет индивидуальных КС при обучении грамматике РКИ открывает перспективы для создания более персонализированных и эффективных образовательных практик. Дальнейшие исследования следует направить на разработку диагностического инструментария для оперативного определения когнитивного профиля обучающихся и алгоритмов адаптации учебных материалов.

Список цитируемых источников

1. Карасёв, А. А. К вопросу о смысловом содержании понятия «грамматическая компетенция» / А. А. Карасёв // Вестник СПбГУ. Язык и литература. — 2012. — № 4. — С. 60—65.
2. Лебединский, С. И. Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения / С. И. Лебединский. — Мн. : БГУ, 2019. — 423 с.
3. Холодная, М. А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума / М. А. Холодная. — СПб. : Питер, 2004. — 384 с.
4. Шкуратова, И. П. Когнитивный стиль и общение / И. П. Шкуратова. — Ростов/Д. : Изд-во Рост. пед. ун-та, 1994. — 154 с.
5. Шелякин, М. А. Функциональная грамматика русского языка / М. А. Шелякин. — М. : Рус. яз., 2001. — 288 с.
6. Аль-Кайси, А. Н. Использование мнемонических приемов и опор в процессе обучения русскому языку билингвов / А. Н. Аль-Кайси, О. М. Кутсони, О. И. Руденко-Моргун // Полилингвистичность и транскультурные практики. — 2018. — № 4. — С. 567—572.

7. Степаненко, В. А. Современный учебник русского языка для иностранцев / В. А. Степаненко, М. М. Нахабина, И. В. Курлова // Русистика. — 2014. — № 1. — С. 22—26.
8. Зверева, Л. И. Исследование проблемы языковой тревожности и пути ее преодоления при изучении иностранного языка в вузе / Л. И. Зверева // Вестник Педагогического университета. — 2022. — № 6-2 (101). — С. 56—65.
9. Короткая, М. В. Психологические особенности использования ассоциаций в обучении студентов иностранному языку / М. В. Короткая // Евразийский научный журнал. — 2020. — № 11. — С. 32—33.
10. Ярунина, С. А. Ролевые игры при обучении иностранному языку / С. А. Ярунина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2017. — № 4. — С. 78—82.
11. Евсеева, О. А. Использование видеоресурсов на занятиях по русскому языку как иностранному / О. А. Евсеева // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 84-3. — С. 156—159.
12. Новиков, А. Л. Грамматическая категория падежа как иерархическая система / А. Л. Новиков, М. А. Рыбаков // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. — 2013. — № 1. — С. 5—11.
13. Каменева, А. С. Интернет-мемы на уроках РКИ: возможности и примеры использования / А. С. Каменева // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. — 2022. — № 3 (11). — С. 39—48.
14. Каяво, В. А. Языковая тревожность как проблема в обучении иностранному языку и факторы ее возникновения: анализ теоретических и эмпирических исследований / В. А. Каяво // Педагогическое образование в России. — 2021. — № 4. — С. 41—50.
15. Урунова, Р. Д. Языковая интуиция в системе обучения русскому языку как иностранному на довузовском этапе / Р. Д. Урунова // Русистика. — 2024. — № 1. — С. 117—134.
16. Бабич, Н. Конструктивизм: обучение и преподавание / Н. Бабич // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. — 2013. — № 3 (25). — С. 6—30.
17. Гревцева, Г. Я. Креативно-деятельностный подход к развитию профессионального мастерства педагогов / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина // Инновационное развитие профессионального образования. — 2021. — № 2 (30). — С. 76—82.

Поступила в редакцию 16.06.2026.