

ПРЕПОДАВАНИЕ «БАНАЛЬНЫХ» ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕМ В ИХ ВЗАИМОСВЯЗИ С ЛЕКСИЧЕСКИМИ КАТЕГОРИЯМИ

賴斯卡列娃/Laskareva Elena

中國文化大學客座 副教授

Department of Russian Language and Literature, Chinese Culture University

【摘要】

作者從詞彙與語法之間相互影響的角度來審視俄語語法。作者認為，學習者在掌握語法的同時，應大量增加詞彙，並積極地溝通。也就是說，在語法的框架中有系統地介紹新詞彙，可以讓教學者，不同程度的俄語學習者都能得到很好的結果。另外，作者特別著重教材的選擇與教授方式，因為這使教學生動活潑，並發揮最大的教學效果。

【關鍵詞】

語法基礎，增加詞彙量，活用詞彙與語法，教學建議

【Abstract】

The author focuses on the interaction of vocabulary and grammar in the grammatical system of the Russian language. Foreign students enlarge their vocabulary and actively take part in daily communication by mastering grammar. The systematic presentation of lexical material in the course of grammar study, which enables a teacher to work effectively in the classroom with different levels of students. The author pays special attention to the selection of language resources and its submission that allow making the work in a foreign audience interesting and maximum effectiveness.

【Keywords】

the grammatical basis, the expansion of the vocabulary, the activation of vocabulary and grammar, the methodical recommendations

В предыдущих публикациях мы неоднократно обращались к проблемам формирования лексических и грамматических навыков при обучении русскому языку иностранных учащихся. При интенсивном обучении необходимо обращение к подсознанию учащихся, к их концептуальным представлениям об определенных сегментах окружающего их мира. В настоящее время такие категории, как интегральность, антропоцентричность, текстоцентричность, коммуникативность, функциональность признаны основными принципами изучения и преподавания русского языка. Отметим при этом, что подобный подход к обучению русскому языку как иностранному не стоит считать принципиально новым, он остался в границах практической логики: языковая система рассматривается как средство осуществления коммуникативной деятельности человека в речевой форме, а языковые правила – как «средства управления коммуникативным процессом» (Золотова Г.А., 2004: с.8).

Цель данной статьи – проанализировать основные принципы преподавания русской грамматики иностранцам (в первую очередь на Тайване) и представить конкретный практический материал, который проиллюстрирует возможность преподавания «банальных» грамматических тем в их взаимосвязи с лексическими категориями, что, в свою очередь, позволит вести преподавание в группах, в которых у студентов уровень владения русским языком может быть различен.

В данной статье мы используем авторские материалы, обобщающие опыт нашей работы по двум грамматическим темам: «Падежи» и «Вид глагола».

Опираясь на многолетний опыт преподавания русского языка как иностранного, отметим следующее.

Первое. Материала не должно даваться много, поскольку учащиеся должны его сразу же усвоить, переработать и уметь использовать на практике.

Второе. Материал должен даваться в системе, то есть преподаватели должны показывать место исследуемого языкового варианта в системе, давать аналогичные варианты, где действует это же правило.

Третье. Следует разграничивать главное и второстепенное, то есть расставлять логические акценты при презентации материала на уроке.

Четвертое. Материал должен даваться быстро, то есть в хорошем темпе,

соответствующими порциями и с соответствующими паузами. Таким образом, учащиеся смогут увидеть представляемое грамматическое явление полностью, то есть в системе, - у них возникает, если так можно выразиться, ощущение цельности восприятия изучаемых языковых явлений.

Пятое. На наш взгляд, студентам совершенно необходимо учить (именно учить – как таблицу умножения) минимумы изучаемого по теме материала: речь идет о частотных грамматических конструкциях и примерах на их использование.

Шестое. Преподаватели предлагают студентам самим моделировать фразы - таким образом происходит выход в коммуникацию и наиболее успешное запоминание грамматического материала во взаимосвязи с лексикой.

Седьмое. Преподаватели, показывая действительно интересные языковые закономерности, могут экономить время при объяснении языкового материала. Благодаря этому студенты обретают уверенность в том, что русскую грамматику наконец можно воспринять не фрагментарно, а в комплексе – как единую и органичную систему.

Наши наблюдения касаются особенностей предъявления как лексического, так и грамматического материала. Что касается именно лексики, то отметим следующее: в учебниках по русскому языку как иностранному (РКИ) должна быть взаимосвязанность и повторяемость лексических единиц, наполняющих грамматические модели, а что еще существеннее – необходим отбор лексики по лексическим минимумам (то есть по частотности употребления) для того или иного этапа обучения русскому языку как иностранному. Это принципиальное замечание, поскольку, по нашему мнению, системное обучение лексике не менее важно, чем грамматика, особенно на продвинутом этапе обучения.

В подавляющем большинстве случаев особую трудность для всех иностранных учащихся представляют три темы: «Падежи», «Вид глагола» и «Глаголы движения». Эти три темы актуальны на любом этапе обучения и являются основополагающими (позднее добавляются традиционно – помимо синтаксиса – еще две темы: «Причастия и деепричастия» и «Префиксальные глаголы»), поскольку, во-первых, содержат основополагающую базовую

грамматику русского языка и, во-вторых, призваны организовать выход в коммуникацию в виде устного или письменного порождаемого речевого произведения. Мы предлагаем такую организацию материала, при которой упражнения подаются по принципу нарастающей сложности, при этом существенное внимание обращаем на лексику, присутствующую в упражнениях: наряду с обучением грамматике ведется работа по расширению лексического запаса учащихся – от минимума в 500 слов до 5 000 и более единиц.

Оговоримся, что «набор» и индивидуальный выбор («вкус» выбора) как грамматических конструкций, так и лексики – дело сложное и во многих случаях индивидуальное. Этот «набор» зависит как от индивидуальных способностей наших учеников, так и от «степени необходимости» изучения материала в большем или меньшем объеме – либо профессиональное (на уровне переводчика), либо непрофессиональное (на уровне туриста) владение иностранным языком. Желательно, чтобы преподаватель не просто стимулировал студентов на порождение высказываний, но и привлекал их внимание к особенностям коммуникативного поведения русских, обращая особое внимание на основные черты русского менталитета, определяющие коммуникативное поведение народа (см.: Прохоров Ю.Е., Стернин И.А., 2007). Для практики обучения русскому языку на Тайване характерно то, что в условиях отсутствия языковой среды студенты, тем не менее, хотят не только изучать грамматику русского языка, но и знакомиться с жизнью русских в России, учиться коммуникации с русскими на русском языке, а также интересуются реалиями, связанными со страной изучаемого языка – Россией.

Любой иностранец наряду с лексикой и грамматикой учится осознавать и воспринимать многие свойственные русским знания о мире, систему их жизненных ориентиров, культурных установок и стереотипов, этических ценностей и т.п. При правильной подаче материала учащиеся могут порождать высказывания на определенную тему: в объеме от одного предложения до относительно завершеного высказывания в виде нескольких фраз, то есть завершеного цельного произведения.

В данной статье, как уже указывалось, мы рассматриваем лишь две темы: «Падежи» и «Вид глагола».

Первая из выделенных нами для анализа тем – «Падежи». Не следует думать, что это тема только начального этапа обучения. Безусловно, минимальными конструкциями иностранцы овладевают уже в начальный период. Так, умение употреблять падежные окончания – это уровень владения языком в объеме первого сертификационного уровня (Типовые тесты. Первый уровень, 2005). Например, при изучении родительного падежа студенты должны без ошибок употреблять конструкции типа: *у меня, у тебя, у него* и т.д. и *у Ивана, у Александра, у Елены, у Светланы* и т.д., а также: *два брата, три брата, четыре брата, две сестры, три, четыре сестры; пять, шесть братьев, сестер* и т.д. Аналогично: *килограмм риса, сыра, рыбы, колбасы* и т.п. При этом следует, «затренировав» подобные варианты, сразу выходить в коммуникацию, спрашивая студентов, что можно купить в магазине и что они сами хотят сегодня или завтра купить. Затем постепенно расширяем лексику студентов: можно купить *пакет риса, пакет молока, пачку чая*, а также и *бутылку* (параллельно вспоминая и «фрагменты» употребления винительного падежа!) *пива, воды* или даже *водки*.

Особо отметим, что для подготовки порождения монологического высказывания следует использовать тексты – главным образом тексты, презентируемые устно. При этом грамматическая тема у нас одна – как в данном случае родительный падеж, но при этом мы вводим еще массу материала, на котором будем активно акцентировать внимание при последующем изучении других тем (как, например, вид глагола и т.п.). Чем проще будет такой текст, тем лучше. Можно использовать широко известные в практике преподавания РКИ тексты-шутки (см., например: Левина Г.М., Васильева Т.В., 1997). Приведем один из таких текстов. На Тайване этот текст требует некоторого комментария: следует объяснить студентам, что в России суп обычно едят на обед, обычно в начале обеда и обычно его едят ложкой. Такой комментарий подготовит студентов к адекватному восприятию текста и ознакомит с культурными реалиями, необходимыми при изучении иностранного языка. Кроме того, учащиеся вспомнят и лексику, например, следующие слова лексического

минимума для Базового уровня владения языком¹: *есть, обедать, принести, заказать, ложка.*

Один человек пришел в ресторан и заказал тарелку супа. Официант принес суп. Человек посмотрел на суп и сказал:

- Официант, я не могу есть этот суп!

Официант взял тарелку и унес. Через некоторое время он принес другую тарелку, но этот человек снова сказал:

- Официант, я не могу есть этот суп!

- Но почему? Это очень вкусный суп. Почему вы не можете его есть?

- Потому что у меня нет ложки, - ответил человек.

Как видим, текст несложный, при его пересказе возможно и даже необходимо упрощать многие конструкции, например: *заказал тарелку супа* можно трансформировать в *заказал суп*; грамматические конструкции типа *посмотрел на суп* можно опускать, тем более «опускаемы» конструкции типа *через некоторое время* и аналогичные. Таким образом, учащиеся при восприятии текста на слух (либо при чтении) все в равных условиях, но при пересказе – «работает» индивидуальный активный «набор» персональных коммуникативно активных вариантов, которые студенты выбирают на свой вкус и решают (самостоятельно или с помощью преподавателя), смогут ли они удержать в памяти эти варианты. Тем более что ключевой фразой, фразой, если можно так выразиться, «по теме» будет фраза *У меня нет ложки*, эта фраза становится нашим «символом», нашим образцом-моделью при закреплении родительного падежа.

Еще одно замечание, связанное с этим текстом. Как мы уже отмечали, на примере любого аналогичного текста можно отрабатывать многие грамматические моменты: спряжение глаголов, в том числе вспомогательных: *Я не могу есть; Вы не можете есть;* время и вид глагола: *пришел, заказал, принес, ответил;* глаголы движения: *пришел, принес, унес;* согласование

¹Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. 2-е издание, испр. / Н.П.Андрюшина, Т.В.Козлова. – М. – СПб: ЦМО МГУ – «Златоуст», 2004.

ПРЕПОДАВАНИЕ «БАНАЛЬНЫХ» ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕМ В ИХ ВЗАИМОСВЯЗИ С ЛЕКСИЧЕСКИМИ КАТЕГОРИЯМИ

прилагательного и местоимения-прилагательного с существительным: *этот человек, этот суп, вкусный суп*. Особо подчеркнем, что, поскольку нельзя объять необъятное, следует – в плане грамматики – акцентировать внимание лишь на одной теме. В данном случае, повторим, это тема «Родительный падеж». (Оговоримся, что с равным успехом преподаватель может «привлечь» этот текст и при отработке темы «Глаголы движения».) Безусловно, первоочередное внимание следует обращать на почти «математический» просчет лексики, то есть учитывать лексические минимумы, соотносясь с этапом обучения русскому языку.

Подобная организация материала целесообразна и при изучении других падежей: например, при изучении винительного падежа и других. Интересных текстов множество, задача преподавателя и методиста – их правильно подобрать и со вкусом «ввести» в грамматическую тему. В таком случае мы можем говорить о взаимосвязанности определенных видов речевой деятельности.²

²Тексты закрепляют отработанные грамматические формы – например, винительный падеж.

Текст №1 (для начального этапа обучения).

Жена говорит мужу:

- Дорогой, ты говорил, что любишь картошку. Я готовила картошку в понедельник, во вторник, в среду, в четверг и в пятницу. Сегодня суббота, и ты говоришь, что ты уже не любишь картошку! Что случилось?

Текст №2(для начального этапа обучения).

Маленькая девочка говорит:

- Мама, наша учительница никогда не видела собаку.
- Почему ты так думаешь?
- Когда я нарисовала собаку, она спросила: «Кто это?»

Текст №3 (для продвинутого этапа обучения).

Разговаривают два приятеля. Один спрашивает другого:

- Как ты думаешь, кого труднее всего рисовать?
- Труднее всего рисовать обычных людей, лошадей, собак и кошек. А легче всего – чертей и злых духов.
- Почему ты так думаешь?

Таким образом, как мы видим, тексты должны быть «рабочими» - и в плане легкости понимания, и в плане отработки минимальных грамматических конструкций, и плане выхода в коммуникацию. При пересказе текстов мы говорим не о процессе (акте) понимания, а о процессе (акте) порождения речи на иностранном языке.

Продолжим тему «Родительный падеж».

Варьирование набора грамматики в теме «Родительный падеж» также индивидуально: начинаем с минимальных конструкций типа «у + родительный падеж», а также сочетаний с другими предлогами: «для, от, из, с, около, недалеко от, до, после, во время, из-за, кроме, против + родительный падеж». Высоким уровнем при изучении родительного падежа считается изучение вариативности форм типа: *запасы сахара – два килограмма сахара (сахару), чашка чая (чаю) – выпуск чая, продавец сока – стакан сока (соку)* и т.п., где форма на -у является разговорной. По нашим наблюдениям, студенты в большинстве случаев такие вариативные формы никогда ранее системно не изучали, хотя, возможно, и слышали их при общении с русскими. Именно поэтому такие варианты, как *чашка чаю* вызывают у них недоумение.³ Возможно, некоторые преподаватели с нами не согласятся, считая этот случай вариативности несущественным, однако вспомним, что большинство студентов, в частности тайваньцев, попадая в Россию (в первую очередь в Петербург или в Москву), практически в первый день общения с русскими слышат вариант *много народу* и начинают беспокоиться: что же это за грамматическая форма, которую они никогда ранее не изучали? Возможно, они пропустили что-то на уроке, или просто русский язык настолько сложен, что его (даже его

- Потому что людей, лошадей, собак и кошек все видели, а чертей и злых духов никто не видел и никто не знает, как они выглядят.

³ Наше недоумение, в свою очередь, вызывает небрежность авторов многих учебных пособий для иностранцев, когда не указывается даже сама возможность наличия нулевого окончания в формах существительных мужского рода множественного числа, тем более (хотя лексика здесь и немногочисленна) что речь идет о словах с высокой частотой употребления: *пять человек, пять раз, много глаз, солдат* и др.

грамматику!) невозможно изучить за многие-многое годы?..

По нашему мнению, представление материала должно давать учащимся как информацию, так и, с другой стороны, определенную свободу выбора: что именно необходимо активно усваивать из предложенного материала, а что просто принять к сведению – как информацию, подлежащую усвоению на последующей стадии обучения. Аналогично обстоит дело и с конструкциями времени (можно сказать просто: *семь сорок*, а можно: *без двадцати восемь* и т.п.), конструкциями, выражающими определенные измерения (типа официальных вариантов: *две целых, пять десятых километра, ноль целых, пять десятых килограмма* и адекватных им разговорных: *два с половиной километра, полкилограмма* или просто *полкило*).

Особое и пристальное внимание следует обращать на сочетаемость изучаемых грамматических явлений с определенными конструкциями, в первую очередь с глаголами: *нет, не было, не будет* – *кого? чего?*; *начало, конец* – *чего?*; *бояться, стесняться* – *кого? чего?*; *не хватает* – *кого? чего?*; *зависит от* – *кого? чего?*; *отказываться от* – *кого? чего?*; *достигнуть, достичь, добиться* – *кого? чего?*; *вынуть из, достать из* – *чего?*; *лишить, лишиться* – *кого? чего?*; *касаться* – *кого? чего?*; *дотрагиваться до* – *кого? чего?*; *достойн (достойна)* – *кого? чего?*; *наготовить, наговорить, посмотреть* – *кого? чего?*; *избавиться от* – *кого? чего?*; *спорить, ссориться из-за* – *кого? чего?*; *выиграть, отнять, отобрать у* – *кого? чего?*; *хуже, лучше* – *кого? чего?*; *более, менее, около* – *кого? чего?* Список, безусловно, можно и нужно продолжить.

Подобный принцип далеко не нов в методике, но, к сожалению, в практике преподавания он не всегда выдерживается. Особое внимание обращаем на «двойные» формы, то есть на возможность управления глагола (в первую очередь) разными падежными и предложно-падежными формами: *хотеть, просить, требовать* – *кого? что?* (если речь идет о конкретных вещах: *хочу конфету, требую визу*) и – *кого? чего?* (если речь идет об абстрактных вещах: *хотеть любви, просить помощи*) (Е.Р.Ласкарева, 2008: с. 22). Таким образом, как видим, «в рамках» грамматики разрешаем серьезнейшую проблему – проблему преподавания в так называемых разноуровневых группах, где уровень

владения языком (и степень необходимости владения языком) у студентов различны. Тем не менее, при такой системе преподавания наличествует свобода выбора при изучении лексико-грамматического материала, «разделение» (вольное или невольное) учащихся по способностям и желанию усвоить определенную «порцию» материала.⁴ Преподавателю необходимо при этом развивать у студентов своеобразный вкус к усвоению материала, чему способствует организация лексики (в рамках грамматики) небольшими логическими порциями, а именно: *бояться, стесняться; отвлекаться, отклоняться от...; спорить, ссориться из-за..* и т.п.

Самым высшим этапом при порождении высказывания является уровень лексической сочетаемости. Поскольку, по нашему твердому убеждению, этот уровень далеко не всегда «просчитывается» с точки зрения логики, следует рекомендовать иностранцам использовать лишь ранее слышанные или виденные варианты, не фантазируя при этом и ни в коем случае не обращаясь к своему родному языку (во избежание многочисленных казусов). Приведем лишь отдельные примеры в качестве иллюстрации: *бояться – всего, этого, чего-нибудь; стесняться – кого-либо; зависит от – меня, тебя, кого-либо, от обстоятельств; не хватает – ничего, времени, денег, сил; достигнуть (добиться) – цели, успеха, славы, успеха* и т.п. На уроке преподаватель и студенты отрабатывают эти варианты на конкретных ситуациях. Самый продуктивный и доступный путь при этом – когда студенты моделируют свои примеры. В таких случаях для преподавателя открываются зачастую все глубины непознанности логики мышления, в том числе и на своем родном языке.

Основные методические принципы преподавания русского языка иностранцам сводятся к трем «китам»: высказывание на русском языке должно

⁴ Аналогичны и собранные нами в пособии «коллекции» по всем падежам, в частности по винительному: *делать, писать, читать ... - что? (кого?); отвечать – на что?, умножать, делить, наступать, нападать, влиять, рассчитывать, жаловаться... – на что? (на кого?); спасибо, извини, рад (рада), уважать, любить, бить, наказывать ... - за что? (за кого?)* и т.п.

порождаться, во-первых, быстро, во-вторых, правильно и, в-третьих, уверенно. Базой при обучении русскому языку как иностранному, как мы уже отмечали, при его осмысленном усвоении является грамматика. Таким образом – повторимся! – говоря о порождении речи на иностранном языке, за основу берем грамматические конструкции, исходим из тренинга грамматических конструкций, оформляя их в грамматические темы. Как видим, на высоком уровне владения языком на первый план выходит именно работа с лексикой. Такая система подачи материала позволяет сделать чрезвычайно продуктивным урок по грамматике в так называемых разноуровневых группах: расширение лексического запаса происходит в рамках изучения грамматических тем также от минимума лексики в пятьсот единиц до максимума в пять тысяч единиц и более.

Следующее основополагающее замечание по методике предлагаемой работы: лексика при изучении ее параллельно с грамматикой по всем темам должна «взаимопересекаться». Учащиеся должны лексику активизировать и контролировать, как и грамматику. Так, на начальном этапе обучения в рамках темы «Винительный падеж» активизируются варианты типа: *в магазинах «Бытовая техника» продают – компьютеры, телевизоры, магнитофоны; я мечтаю поехать в Японию, в Европу* и т.п. (отметим, что это уже «пересечение» с темами «Вид глагола» и «Глаголы движения»). При изучении темы «Вид глагола» также расширяем лексику, но уже глагольную: *перестань – говорить, не стоит – спорить, опасно – купаться*, далее: *стыдно лгать, вредно наедаться на ночь, брось сердиться на меня, незачем зажигать свет* и т.п.

Рассмотрим некоторые аспекты работы по второй теме - «Вид глагола». Сразу же позволим себе сделать авторскую ремарку. Вопреки традиционной точке зрения, согласно которой вид глагола – трудная грамматическая тема, мы считаем, что массу проблем можно снять, если следовать двум условиям, из которых первое касается грамматики, второе – лексики.

Первое условие. Следует сначала изучить и закрепить с помощью упражнений программу-минимум по грамматике, то есть основы, касающиеся

значения и употребления видов, а затем уже – программу-максимум, то есть более сложные, частные случаи.

Второе условие. Следует серьезное внимание обращать на лексику, в первую очередь глагольную, так как глагол является организующим центром предложения, особенно в обиходно-бытовой сфере. Начинать следует с лексического запаса в 500 – 1000 слов (при этом учащиеся должны уметь активно использовать все грамматические формы), далее расширять лексику до четырех-пяти тысяч слов, что, на наш взгляд, вполне достаточно для очень хорошего владения языком. Наша многолетняя практика показывает, что студенты, которые начали изучать тему «Вид глагола» вместе с нами по нашей системе, не делают ошибок при употреблении глаголов несовершенного и совершенного вида.

Начинаем изучение темы «Вид глагола» с «азов»: с понятия вида, с соотносительности либо несоотносительности глаголов по виду. А именно: все глаголы в русском языке обладают категориальным признаком вида, то есть имеют вид либо несовершенный (НСВ), либо совершенный (СВ). Глаголы НСВ обычно выражают действие в процессе его протекания, например: *Он читает книгу*. Глаголы СВ обозначают ограничение действия пределом, обычно мы определяем это как «результат», например: *Он прочитал книгу*. Слово «результат» мы используем для удобства и быстроты обозначения, понимая «результат» как «конец», «финиш». Однако в грамматиках русского языка используется слово «предел», что более корректно, особенно когда речь идет о глаголах со значением действия, ограниченного во времени, например: *зацвести, отцвести, полежать* или одноактных глаголах: *крикнуть*.

Существует небольшая группа двувидовых глаголов, которые могут употребляться как в значении НСВ, так и в значении СВ, например: *исследовать, использовать, атаковать* и др. Видовое значение определяется по контексту. Одновидовые же глаголы – это глаголы, которые не имеют видовой пары и употребляются только в одном виде – либо несовершенном, либо совершенном. Приведем некоторые примеры. Одновидовые глаголы НСВ (большая группа): *быть, находиться, стоять, светиться, граничить, иметь, значить, идти, ходить, ехать, ездить* и др. Одновидовые глаголы СВ

(небольшая группа): *закричать, развеселиться, промолчать, расплакаться* и др. Для практического изучения русского языка как иностранного некоторые одновидовые (с академической точки зрения) глаголы НСВ считаем возможным рассматривать в паре с глаголами СВ и получаем следующую картину: *желать – пожелать, стесняться – постесняться, бояться – побояться, любить – полюбить, болеть – заболеть, петь – спеть, есть – поесть, съесть; пить – попить, выпить; брить – побрить, махать – махнуть, стучать – постучать, радоваться – обрадоваться* и др.

Видовые пары образуют глаголы, которые соотносятся по виду. Таких глаголов в русском языке большинство. По способу образования их можно разделить на три группы: 1) префиксальные: *читать* (НСВ) – *прочитать* (СВ), 2) суффиксальные: *рассказывать* (НСВ) – *рассказать* (СВ), 3) супплетивные: *говорить* (НСВ) – *сказать* (СВ).

Далее – по нашей системе – предлагаем маленький экскурс в лексику: приводим списочно глаголы по всем трем выделенным подгруппам, причем ни на минуту не забываем о принципе нарастающей сложности при подаче материала, то есть плавно движемся от минимума лексики к ее расширению. При этом учитываем данные существующих лексических минимумов по РКИ и в некоторых случаях корректируем их, сообразуясь с собственной логикой. Стараемся группировать глаголы по подгруппам – для удобства усвоения материала.

Итак, начинаем с минимума миниморума.

Перфективация: прибавление префикса (НСВ – СВ): *читать – прочитать; писать – написать, рисовать – нарисовать, чертить – начертить; делать – сделать, фотографировать – сфотографировать, петь – спеть, танцевать – станцевать, играть – сыграть, уметь – суметь, мочь – смочь, уметь – суметь, есть – съесть (что-то), есть – поесть, пить – попить, пить – выпить (что-то); мыть – помыть (вымыть)⁵, звонить – позвонить, думать – подумать, стучать – постучать, дарить – подарить, любить – полюбить, целовать – поцеловать, знакомиться – познакомиться, менять – поменять (обменять), смотреть –*

⁵ Учитываем также и «параллельное» (то есть вариативное) образование грамматических пар.

посмотреть, слушать – послушать, ставить – поставить; знать – узнать, видеть – увидеть, слышать – услышать, готовить – приготовить; ждать – подождать; платить – заплатить (оплатить); учить – выучить. Исключение составляет «ненормальный» глагол *покупать – купить*. Вот этот материал должен быть выучен студентами «назубок», поскольку образование видовых форм – основа основ дальнейшей правильной работы по теме. Расширение лексического запаса – дело последующего периода обучения, материал разработан и «набирается» студентами по нашим материалам и рекомендациям так же самостоятельно (по принципу «больше – меньше»), как и в теме «Падежи».

Имперфективация: «работают» суффиксы (НСВ – СВ): *давать – дать, вставать – встать; открывать – открыть, забывать – забыть; рассказывать – рассказать, показывать – показать, рассматривать – рассмотреть, спрашивать – спросить; решать – решить, изучать – изучить, получать – получить, повторять – повторить, кончать – кончить, отвечать – ответить, отправлять – отправить, поздравлять – поздравить; понимать – понять, обнимать – обнять, начинать – начать, вспоминать – вспомнить, выбирать – выбрать; отдыхать – отдохнуть.* Следует сказать учащимся, что эта группа глаголов, как и первая, большая по объему и изучать ее надо постепенно и системно. Расширение лексики возможно связать с управлением глаголов конкретными падежами, например: *достигать – достигнуть – чего?*, *бросать – бросить – кого? что?*, *проигрывать – проиграть – кому?*, *заниматься – заняться – чем?*, *разбираться – разобраться – в чем?* и т.д. (См. подробно: Е.Р.Ласкарева, 2008: с. 67 и далее).

Третья группа – супплетивные пары – немногочисленна по составу (НСВ – СВ): *говорить – сказать, брать – взять, класть – положить, искать – найти, ловить – поймать.*

Повторяем: в первую очередь следует чисто механически выучить эти грамматические пары, что, как показывает наш опыт работы, сделать не так и сложно. Советуем эту работу проводить устно, поскольку в таком случае можно обойтись без больших комментариев. Постарайтесь, уважаемые преподаватели и уважаемые учащиеся, отнестись к этой работе как к неизбежности в овладении

материалом на данном этапе работы, поскольку она служит залогом будущего успеха. Сделайте ее нескучной, разнообразьте ее своими импровизированными примерами (в зависимости от увлечений и интересов студентов), при этом порождая коммуникативно значимые высказывания типа: *Я люблю ловить рыбу*). – *Вчера я поймал большую рыбу*.

Многим (как преподавателям, так и студентам) представляется чрезвычайно сложным следующий этап работы – этап, связанный с объяснением и употреблением русского глагольного вида. На наш взгляд, трудность методического представления материала зачастую связана с тем, что во многих учебных пособиях для иностранцев авторы, к сожалению, отошли от классической трактовки значения вида, принятых в академических грамматиках, и представляют материал для иностранцев в таком виде, что он является абсолютно неудобоваримым и неусвояемым (и – тем более – не может быть использован на практике, в первую очередь при порождении высказывания, когда на обдумывание и построение русской фразы иностранец должен тратить не более, чем доли секунды). Речь идет о бесконечном (и, на наш взгляд, неоправданном!) дроблении значений НСВ и СВ, когда выделяется более десятка значений и вариантов употребления НСВ или СВ. Мы считаем, что усвоение темы «Вид глагола» находится в рамках обычной логики (кстати, довольно «прозрачной»), которая – при правильном и системном комментарии – присуща также любому иностранцу.

Прокомментируем все изложенное выше на конкретных примерах, приводя выдержки из составленных нами упражнений для подтверждения некоторых постулируемых нами положений.

В определении количества значений, присущих русским глаголам НСВ и СВ, мы идем за русской академической традицией и выделяем три значения для НСВ и одно – для СВ. Как показывает практика, этого абсолютно достаточно для преподавания русского языка иностранцам. При этом важно передать иностранцам семантику того или иного значения и неважно, какими словами преподаватель обозначает эти значения, поскольку возможны варианты комментария значений.

Для НСВ выделяем, как мы уже говорили, три значения:

1. Процесс (= «долго»): *Он долго (три часа) читал книгу.*
2. Регулярное действие (= «много раз»): *Каждый день он читает газеты.*
3. Факт (= «это действительно было»): - *Ты читал роман Льва Толстого «Анна Каренина»? – Да, читал. (Нет, не читал.)*

Главное значение СВ только одно – «результат», «финиш»: *Он уже прочитал книгу.* Обычно это значение СВ соотносится с первым значением НСВ – «процесс» или «длительность (= продолжительность) действия». Здесь проблем нет. Как мы уже отмечали, необходимо запомнить не термин (поскольку иногда в разных грамматиках используются разные термины), а значение: *ел, ел – и все съел, пил, пил – и все выпил, учил, учил – и все выучил.*

Употребление глаголов НСВ во втором значении также обычно не представляет трудности для студентов-иностранцев. Здесь все логично и просто: *Каждый день он звонит мне по телефону. Мы регулярно ходим в бассейн. По утрам он просматривает газеты.*

По нашим многолетним наблюдениям, следует особое внимание обратить на третье значение НСВ, которое всегда является самым трудным для иностранцев. Причем это значение не является трудным в плане понимания, общефактическое значение (типа: *Вчера читал, потом стирал*) воспринимается иностранцами легко, но понимание – это пассивный план, поэтому преподавателю надо особо отметить специфику употребления этой формы в русском языке, обратить внимание иностранцев на то, как именно говорят русские в подобных случаях (иностранцы же в таких ситуациях выбирают практически всегда – увы! - глаголы СВ). Далее следует затренировать употребление (это уже активный план, план употребления) - на достаточно большом количестве примеров.

Приведем некоторые из них. *Вчера вечером я стирал, готовили ужин, потом смотрел телевизор и делал домашнее задание. Днем я ходил в Эрмитаж, а потом обедал в кафе. Спасибо, я не хочу кофе, я уже пил кофе утром.* Обратите внимание, что именно при таком использовании возможна замена НСВ в значении «факт» на СВ в значении «результат»: *постирал, приготовил ужин* и т.д. Иностранцы обычно эту замену «с удовольствием» делают, не зная,

что с изменением вида изменяется и оттенок значения фразы: *Я готовил, стирал* и т.д. – «я был занят», *я не готовил, не стирал* и т.д. – «я не был занят этим, я был свободен»; *я ходил в Эрмитаж, обедал* - «я был занят», *я не ходил в Эрмитаж, я не обедал* - «я не был занят этим, я был свободен»; *я пил кофе утром* - «я был занят этим делом утром»; *я не пил кофе утром* - «я не был занят этим делом утром». Если же русские говорят «я постирал, приготовил ужин, посмотрел телевизор и сделал домашнее задание», что это значит? СВ – это результат, финиш, значит: *я постирал, приготовил* и т.д. – «я уже свободен, освободился, так как все это я уже закончил». Советуем при эмоциональном объяснении темы на уроке даже утрировать ситуацию. Это можно сделать следующим образом: «Ура! Я сходил в Эрмитаж – «долго не мог сходить и наконец сходил» - какое счастье!!! Я уже выпил две чашки кофе – «результат» в животе! Я запомнил (выучил) десять новых слов – «результат» в голове!»

Значение и употребление видов глагола в будущем времени абсолютно совпадают – по логике и грамматике – со значением и употреблением видов в прошедшем времени. Напомним:

1. «Процесс» (НСВ):

Он будет читать книгу два дня.

2. «Регулярное действие» (НСВ):

По вечерам он будет читать.

3. «Факт»:

- *Он будет читать по-русски?*

- *Будет. (- Не будет.)*

4. «Результат» (СВ):

Он прочитает книгу за два дня.

Тренировочные упражнения, которые мы предлагаем для закрепления употребления видов, содержат на начальном этапе минимальную лексику, при этом мы затренировываем уже выученные иностранцами видовые пары. Это задания типа: *Ты будешь читать статью?* – *Нет, я уже ее прочитал. Ты будешь готовить ужин?* – *Нет, я уже его приготовил.* И так далее в том же ключе, просчитывая и организовывая минимальную глагольную (и – во многих случаях – не только глагольную) лексику учащихся. Расширение лексики студентов – также профессиональная работа преподавателя и методиста: *Ты*

будешь кормить собаку? – Нет, я уже ее накормил. Ты будешь голосовать? – Нет, я уже проголосовал. Ты будешь учиться водить машину? – Нет, я уже научился.

Трудность традиционно представляют глаголы совершенного вида в будущем времени. Такие формы следует особо и достаточно тщательно отработать: *Обычно я не даю ему свою книгу, но в этот раз дам. Я никогда не встаю в шесть утра, а в понедельник **встану*** и т.п. При отработке (чисто механической) необходимых глагольных форм роль преподавателя сводится, во-первых, к тому, чтобы представить конкретные типичные ситуации бытового общения и, во-вторых, «задать» списочно те грамматические пары, которые должны составлять лексический запас иностранных учащихся на том или ином этапе обучения. При этом не следует забывать и об отработке конструкций с отрицанием (Е.Р.Ласкарева, 2008: с. 74 и далее). Лучший вариант выхода в коммуникацию – при работе с диалогами, которая на первом этапе начинается как работа с ответами на вопросы преподавателя (или одного из студентов, который также может читать эти вопросы).

Итак, существенный «вклад» в активные и пассивные знания учащихся на данном этапе работы происходит в области лексики. Что касается грамматики (а мы должны поэтапно чередовать отработку грамматических знаний и навыков с отработкой, т.е. с «набиранием» лексики), то следует отметить, что следует планомерно рассматривать такие грамматические случаи, когда «пересекаются» (= «накладываются») иногда несколько взаимоисключающих значений. Особо остановимся на двух из них, это своеобразные случаи, если можно так выразиться, «нелогичного» употребления вида.

Первый трудный случай грамматического комментария - это приставки *по-* и *про-* во временном значении (соответственно значения: «недолго, немного времени» и «долго, продолжительное время»). Глаголы с этими приставками типа *погулять (минут двадцать)* и *прогулять (весь день)* являются одновидовыми и формально принадлежат к СВ. Вот такая небольшая «несостыковка» в семантике требует особого комментария и отработки. По нашим наблюдениям, трудностей больших здесь никогда не возникает.

Второй же случай всегда требует строгого и системного

логико-грамматического комментария. Он касается второго значения глаголов НСВ. Как мы помним, оно определено нами как «Регулярное действие» (НСВ). На продвинутом этапе обучения следует обратить внимание учащихся на то, что данный нами комментарий не абсолютен, поскольку «работает» лишь на 95%. Да, в ситуации «регулярно» обычно (!) употребляются глаголы НСВ, особенно вместе с такими словами и конструкциями, как *регулярно, систематически, периодически, время от времени, по утрам, по вечерам, часто, редко, иногда*. Например: *Иногда он читает, ходит в театр, смотрит фильмы* и т.д. Однако в будущем времени в разговорном языке возможно нелогичное употребление СВ со словами *всегда* и *никогда не*: *Он всегда скажет что-нибудь приятное и всегда поможет мне. Он никогда не скажет ничего хорошего и никогда не поможет мне*. При этом – отметим – возможно и типичное употребление: *всегда говорит, помогает, никогда не говорит, не помогает*. Почему же возможно подобное употребление? Очевидно, потому, что в своем представлении русские видят каждый раз единичную ситуацию как результат: *всегда поможет* = поможет сейчас + поможет завтра + поможет в следующий раз и т.д. Таким же образом *никогда не поможет* = не поможет сейчас + не поможет в следующий раз + не поможет и в другой раз, и завтра, и послезавтра, и т.д. (В грамматиках такое значение определяется как «наглядно-примерное», т.е. когда один пример обозначает типичную ситуацию: «каждый раз такой же, как этот один».) Аналогичная логика и при счете: *два раза, пять раз, много раз – крикнул* (СВ!), *стукнет* (СВ!). Каждый раз мы видим отдельный фрагмент ситуации как отдельный результат. Это можно представить следующим образом: *стукнул + стукнул = стукнул два раза* и т.п. Подобные комментарии и упражнения мы определяем рубрикой «Грамматика на максимум». При комментарии трудных случаев следует указать на то, что данный уровень работы – для тех учащихся, которые хотят овладеть русским языком профессионально, на самом высоком уровне.

При работе с темой «Вид глагола» не забываем постулированные нами положения о том, что лексика в грамматических рамках должна набираться постепенно, поэтапно и системно. Так, при работе с глаголами не забываем о

параллельной отработке предложно-падежных форм, которыми он управляют: *перевел - текст, занимался - чем, помогал - кому* и т.п. Таким образом, учитываем взаимосвязанность и взаимопроникновение изучаемой и отрабатываемой лексики, учим студентов вырабатывать «вкус» к изучаемому лексическому материалу и избирательности его отбора, разграничивать главную и второстепенную (по степени употребительности) информацию - как в плане лексики, так и в плане грамматики. Не забываем при этом о необходимости выхода в речевую коммуникацию, в первую очередь при моделировании студентами собственных высказываний, первоначально - в виде отдельных фраз, а далее – при пересказе текстов⁶ и составлении собственного монологического высказывания.

Методика работы по изучению русского глагольного вида включает в себя также отработку употребления вида глаголов в инфинитиве и императиве. Отметим при этом, что выделенные нами значения, характерные для русских глаголов НСВ и СВ, будут ключевыми и универсальными как для глаголов в инфинитиве, так и для глаголов в императиве. Не останавливаясь на этих темах подробно, позволим себе лишь сформулировать некоторые общие рекомендации, которые помогут как преподавателям русского языка как иностранного, так и студентам, изучающим русскую грамматику самостоятельно. Наши наблюдения и рекомендации сводятся к следующему.

Не следует много думать и переживать при определении частных значений несовершенного вида глагола в предложении, поскольку часто в предложении трудно различить, где у глагола НСВ значение «процесс», а где значение «факт».

⁶ Приводим один из текстов.

На уроке учитель говорит ученику:

- Ты плохо знаешь урок. Садись. Двойка.

Ученик говорит:

- Но я учил.

- Учил, но не выучил, - говорит учитель.

Примером более сложного и многогранного текста может служить сказка «Как старик корову продавал». (См.: Е.Р.Ласкарева, 2008: с. 81.)

Русские также не могут иногда для себя разграничить эти значения (это и не нужно!), так как эти значения часто «пересекаются», накладываются друг на друга, особенно если контекст слишком мал. Например: *Вчера он читал. Вчера на уроке мы пересказывали текст.* Так что в данном случае неважно, какое из значений будет доминировать, поскольку все равно это в любом случае будет глагол НСВ. (Мы же, к сожалению, регулярно наблюдаем «сизифов труд» студентов при их попытках абсолютного разграничения видовых значений.)

Кроме того, часто из контекста неясно, что имеется в виду, особенно если речь идет об употреблении глаголов в разговоре: в разговорных ситуациях многое зависит от общего контекста употребления, именно поэтому все не всегда конкретно. Следует также иметь в виду, что глаголы НСВ и СВ в некоторых случаях могут употребляться как синонимы: будут лишь очень-очень маленькие и почти незаметные нюансы значений фразы, например: *Что ты вчера делал? – Я звонил (позвонил) домой.* Значение «был занят» или «наконец результат»? Непонятно. Русские об этом зачастую не задумываются. Так что можем здесь ограничиться лишь «примитивным» советом иностранцам – больше слушать русскую речь и наблюдать за стереотипами употребления грамматических форм. При недостаточном контексте, когда возможно параллельное употребление глаголов как НСВ, так и СВ, анализ легче начинать с анализа СВ, так как он всегда имеет одно значение - результат. Например: *Мы уже открыли окно* – окно открыто? Конечно. Это результат. Другой пример: *Мы уже открывали окно* – значит: открыли (это было как факт) + закрыли = сейчас окно скорее всего закрыто (обычно так). Таким образом, всегда важно видеть (= представлять) ситуацию, о которой идет речь.

Закljučая анализ некоторых из разработанных нами принципов организации методической работы по теме «Вид глагола», подведем итог всему изложенному выше.

Самое существенное из всего проанализированного материала: все рассмотренные нами главные значения глаголов НСВ и СВ являются универсальными (!) и присутствуют во всех формах глагола.

Трудности у иностранцев при изучении вида связаны с незнанием

стереотипов употребления как НСВ, так и СВ (при минимальном изменении смысла или даже без изменения смысла). Например, именно стереотипностью употребления объясняется предпочтительность употребления таких вариантов, как *Снег еще не начал таять, Он еще не научился водить машину, Мы еще не договорились* (в отличие от правильных – лишь в грамматическом плане! – вариантов типа: *Снег еще не таял, Он еще не кончил учиться водить машину, Мы еще не кончили договариваться*).

При изучении русского языка как иностранного – при изучении любой грамматической темы – следует, как мы неоднократно указывали, ограничивать главную и второстепенную информацию, корректно комментировать презентуемый материал, правильно расставлять логические акценты и делать паузы, подавая материал небольшими порциями, чередовать грамматические трудности с лексическими. При этом не забывать о цельности подачи материала, чтобы не «потерять» систему при работе, то есть научить студентов видеть глобальные, системные явления в их взаимосвязи, отделяя их от частных, в том числе от специфических вариантов речеупотребления. При этом лексика, повторяем, должна последовательно «переходить» из одной темы в другую, должна быть «просчитана» почти с математической точностью! Минимум материала должен быть выучен студентами так же, как и математические формулы, что позволит учащимся без труда формулировать минимальные фразы, а в дальнейшем – порождать свободные монологические высказывания. При этом посоветуем преподавателям давать определенный стилистический комментарий по употреблению изученных конструкций.

Надеемся, что предложенная система организации материала при изучении русского языка позволит сделать лексико-грамматическую работу в классе нескучной и продуктивной.

【 Аннотация 】

В данной статье автор рассматривает русскую грамматическую систему с позиции взаимодействия лексики и грамматики. При активном овладении грамматикой иностранные учащиеся расширяют свой лексический запас, активно выходят в бытовую коммуникацию. Именно системная презентация лексического материала в рамках грамматики позволяет преподавателю эффективно работать в группах, где учащиеся не в равной степени владеют русским языком. Особое внимание автор обращает на отбор материала, его подачу, что позволяет сделать работу в иностранной аудитории нескудной и максимально эффективной.

【 Ключевые слова 】

грамматическая основа, расширение лексики, активизация лексики и грамматики, методические рекомендации.

ЛИТЕРАТУРА

- Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. *Коммуникативная грамматика русского языка*. М., 2004. – 544 с.
- Ласкарева Е.Р. *Чистая грамматика*. – 2-е изд., испр. – СПб.: Златоуст, 2008. – 336 с.
- Левина Г.М., Васильева Т.В. *Русская грамматика в анекдотах (тренажер для начинающих): шутки и анекдоты, диалоги и монологи, задачи и загадки, вопросы и викторины*. 2-е изд. – СПб.: «Златоуст», 1997. – 96 с.
- Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. *Русские: коммуникативное поведение*. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 328 с.
- Типовые тесты и требования по русскому языку как иностранному*.
- (Элементарный уровень. Общее владение. Новая версия. - 3-е изд-е. – СПб., 2006 Базовый уровень. Общее владение. Новая версия. – 3-е изд-е. – СПб., 2006 Первый уровень. Общее владение. Второй вариант. – СПб., 2005 Второй уровень. Общее владение. – СПб., 1998 Третий уровень. Общее владение. – СПб., 1998 Четвертый уровень. Общее владение. – СПб., 1998).