

Гербик Л.Ф., Сабайда С.В. Изучение предложно-падежной системы на начальном этапе изучения РКИ // Nation and language: modern aspects of socio-linguistic development. Second international conference proceedings. Kaunas, 2006. - С. 87 – 90.

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ РКИ

Гербик Людмила, Сабайда Светлана

Исследуется необходимость соблюдения строгой последовательности обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе. Предлагается ступенчатая схема изучения предложно-падежной системы в рамках функционально-грамматического метода. Система: вопрос - предлог – падеж – рассматривается как исходная грамматическая база для дальнейшего изучения грамматической системы русского языка.

Ключевые слова: русский язык, преподавание, методика, начальный курс, предлог, падеж, система, последовательность изучения.

Введение. Постановка проблемы. Ведущими принципами обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе в настоящее время остаются принципы функциональной, коммуникативной лингвистики, оформленвшейся в качестве самостоятельной лингвистической дисциплины во второй половине XX века. Функциональный подход к языку отличается от формального тем, что предполагает изучение языковых единиц со стороны означаемого, содержания или назначения. «От формы к значению» или «от значения к форме» - диалог на эту тему активно ведется в среде лингвистов на протяжении уже почти века. При этом следует отметить, что уже в XX веке резкое противопоставление коммуникативного и грамматического подходов к обучению языкам встречало критику со стороны лингвистов. Так, В.Г.Адмони настаивал на глубокой связности грамматической системы с речью в ее коммуникативном протекании. Он писал: «Полная неосновательность попыток создать особую грамматику, опирающуюся на специфические формы коммуникации, вытекает хотя бы уже из того, что таких форм необычайно много и что они предъявляют к грамматическим структурам требования часто совершенно противоположные» [Адмони 1988, 59].

Исходя из целей обучения второму языку, А.Е.Супрунставил задачу создания обучающей конструктивной грамматики. «Грамматика начинается там, где участник общения поставлен перед необходимостью

построить (хотя бы из двух элементов, единиц) текст» [Супрун 1987, 81]. Обучающая конструктивная грамматика – это и свод правил, и функциональная характеристика морфологических явлений, и квалифицированные теоретические разъяснения, направленные не только на анализ, но и на синтез текстов, и упражнения. «Надо почаще вспоминать внутреннюю форму слова «упражнение» и упражнения учащихся в использовании тех или иных конструкций. И центр тяжести целенаправленных упражнений должен быть, конечно, на уроке» [Там же, с. 94].

Мы исходим из того, что на разных этапах усвоения языка, как и на разных этапах преобразования внутренней речи во внешнюю, становятся важными и правила перехода от смысла к тексту, и от текста к смыслу. Как для говорящего, так и для слушающего важны и грамматические модели, и способы их формирования, и способы заполнения грамматических позиций.

Исходя из принципов коммуникативной лингвистики, многие современные учебники русского языка как иностранного предлагают изучать различные стили языка (разговорный, научный) в значительной степени «по речевым моделям», т.е. по определенным образцам, шаблонам. И все же знамением последнего времени стал возврат к традиционным грамматикам, а точнее, создание новых учебников, построенных на принципах традиционной грамматики с учетом коммуникативных и прагматических целей обучения. Все чаще признается, что для того чтобы овладеть языком и научиться мыслить на изучаемом языке, учащийся должен понимать внутреннюю природу самой модели – уметь не только заполнять позиции в грамматических схемах, но и собственно моделировать их.

Цель исследования. Целью данного исследования является обоснование функционально-грамматического метода изучения основ грамматической системы на начальном (самом начальном) этапе обучения русскому языку. Предлагается ступенчатая схема изучения предложно-падежной системы русского языка на материале склонения личных и вопросительных местоимений с выходом в реальную коммуникацию.

Метод. Предлагаемый метод мы определяем как функционально-грамматический. Последовательное применение данного метода предполагает системное изучение основ грамматики в строго определенной последовательности: предлог + предложная форма вопросительного местоимения – предлог + предложная форма личного местоимения. Следующим этапом становится подключение к этой цепочке глагола: глагол + предложно-падежная форма вопросительного местоимения – глагол + предложно-падежная форма личного местоимения. Лексико-грамматический материал отбирается в строго определенном объеме и в соответствии с коммуникативным заданием.

Теоретическое обоснование предлагаемой методики. Ступенчатая схема обучения. Несмотря на то, что некоторые глубинные структуры

речепроизводства могут быть общими для носителей различных языков, на поверхностном уровне возможны многочисленные различия в осуществлении речевого замысла. Для построения и понимания русской фразы важны не только лексические значения и порядок слов (он может быть свободным), но и те грамматические компоненты, которые связывают значения слов в единое целое, устанавливают вполне определенные синтаксические отношения между лексическими значениями и служат основой для формирования интегрированного, целостного значения высказывания. Для того чтобы показать студентам, каким образом реализуется переход от замысла к высказыванию на русском языке, мы обращаемся к языковым универсалиям, в частности, к тем знаниям, которые уже имеются у студентов о различиях грамматического субъекта и объекта. Обращаясь к языкам-посредникам или ориентируя студентов на использование словарей, мы объясняем разницу в значениях таких конструкций, как, например, *я – для меня / без меня / от меня... - ко мне ...* и далее по падежной системе. На первых занятиях используются элементарные знания языка-посредника и рассматриваются только наиболее частотные значения предлагаемых для изучения конструкций. Целью в данном случае является, во-первых, демонстрация системы в ее целостности и объяснение того факта, что каждый элемент в этой системе наделен и своей значимостью, и своим значением.

Исходя из антропоцентрического принципа обучения, на первых занятиях вводим личные и вопросительные местоимения в следующем порядке: *кто? – мы, вы; кого?- нас, вас/ у кого?- у нас, у вас; кому?- нам, вам / к кому? – к нам, к вам; кого?- нас, вас/ на кого (смотреть)? – на нас, на вас; кем?- нами, вами / с кем? – с нами, с вами; о ком?- о нас, о вас.* Данную систему местоименного склонения предлагаем как для восприятия на слух, так и для воспроизведения.

На данном этапе обучения языку следует учитывать необходимость развития оперативной и долговременной памяти и ориентировать студентов на внутреннее проговаривание, на осмысление и сегментацию воспринимаемой речевой цепочки. После введения категории твердости-мягкости согласных выстраиваем полную таблицу склонения личных местоимений и предлагаем студентам выучить указанную таблицу склонения так, как обычно выучивается таблица умножения или алфавит. Эта задача облегчается комплексом заданий и игровых упражнений, в которых работа над грамматикой сочетается с постановкой русского произношения и интонирования. При этом очень важно выдержать строгую последовательность введения и отработки материала; каждый навык должен быть доведен до автоматизма. В качестве примера покажем схему работы над местоимениями *я, ты, мы: кто? – я, ты; для кого? – для меня, для тебя / без кого? – без меня, без тебя* и далее по падежной системе; вводим служебные слова – союзы, частицы, целенаправленно работаем над интонацией: *с кем? с тобой?- да, со мной; с кем? с тобой*

или со мной? – со мной; о ком? о тебе? - нет, о нас; для кого, для нее? - да, для нее; ради кого, ради него?! – да, ради него! и т.д. Вместе с тем появляется возможность показать студентам, что разговорную русскую фразу можно построить без глагола (точнее, с имплицитным участием глагола) – благодаря флексивности русского языка и использованию возможностей предложно-падежной системы: *что (есть) для кого? что (есть) для чего?, что (находится) где?* и т.п. Когда студенты понимают сущность и назначение предложно-падежной системы, они охотно и, как правило, довольно быстро заучивают таблицу окончаний существительных разных типов склонения, притяжательных и указательных местоимений и даже прилагательных: *для кого, для него? – да, для него, для моего старшего брата.* Эти и подобные конструкции уже дают некоторый выход в реальную коммуникацию: *что это? – это альбом; для кого? – для сестры;* постепенно наращиваем конструкцию: *что это? - это альбом, это подарок для сестры (сестре) от меня / от нас; эта ваза – подарок отца для мамы; кто это на подоконнике? – ком; где машина? – в гараже; где документы? – в папке* и т.п. Заполнение грамматических позиций превращается в увлекательную игру поиска и подстановки слов в нужной форме. Студентам, как правило, очень нравится подбирать и предлагать слова, которые могут послужить номинацией адресанта / адресата, предмета / его местонахождения и т.д. Они учатся работать со словарем, составлять тематические подборки слов. Но самое главное – студенты готовятся к встрече с глаголом.

Во всех вышеприведенных рядах местоимений с предлогом (*для тебя, без тебя, у него, ради нее...*) имплицитно присутствует глагол. Мы сознательно задерживаем введение глагола и предваряем встречу с ним изучением предложно-падежной системы с целью предупреждения ошибок, которые возможны при изучении глагольного управления. Грамматика русского глагола во многом отлична от грамматики глагола в английском, французском, китайском, арабском, вьетнамском и других языках. Опережающее изучение предложно-падежной системы позволяет избежать в последующем многочисленных проявлений интерференции.

Вывод. Ознакомление студентов с основами грамматики (предложно-падежной системой) во вводно-фонетическом курсе позволяет с первых шагов снять ряд трудностей, возникающих в дальнейшем при более глубоком изучении языка. При этом с самого начала закладываются основы мышления на русском языке.

Заключение. Овладевая важнейшими элементами предложно-падежной системы на несложном фонетическом и лексико-грамматическом материале, студенты получают ключ к русской грамматике в целом. Изучение русского языка происходит осознанно, с пониманием роли и значения каждого элемента системы для выстраивания необходимого синтагматического ряда. Студенты в процессе обучения не только получают в пользование готовые грамматические конструкции, но и начинают понимать внутренние

механизмы составления таких конструкций, причем эти важные знания студенты получают уже в самом начале обучения. В дальнейшем значительно облегчается работа по развитию речи: студенты во многих случаях уже сами понимают, какие парадигматические замены в синтагматических рядах возможны или невозможны с точки зрения грамматики. Им еще многое предстоит узнать об особенностях лексико-грамматических взаимодействий в русском языке, но эта работа в значительной степени облегчается наличием прочных элементарных знаний о грамматическом строе языка, о некоторых его ключевых понятиях. Предложенная методика базируется на принципах педагогического сотрудничества.

ЛИТЕРАТУРА

Адмони В. Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики. - Л.: Наука, 1988 – 239с.

Николаева Т. М. Универсалии / Лингвистический энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1990.

Супрун А.Е. Содержание обучения русскому языку в белорусской школе. – Минск: Выш.школа, 1987.

Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. - М.: Прогресс, 1988 – 654 с.