

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА В КУРСЕ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ»

Профессиональная компетенция преподавателя русского языка как иностранного (РКИ) требует сформированности у будущего специалиста целого ряда компетенций: лингвистической, социолингвистической, коммуникативной, литературоведческой, социокультурной, социальной, когнитивной, методической, психолого-педагогической, стратегической и др.

Очевидно, что основу профессиональной подготовки преподавателя РКИ составляет лингвистическая компетенция. Специфика ее формирования заключается в овладении будущим специалистом «особым типом языкового мышления, которое отличается от традиционного, свойственного преподавателям русского языка как родного» [4, с. 288] и обеспечивается изучением грамматики русского языка в теоретическом и практическом аспектах.

Лингвистические дисциплины специализации «Русский язык как иностранный» снабжают учащихся знаниями о структуре русского языка, законах и закономерностях его функционирования. Курс методики преподавания РКИ призван трансформировать эти знания в грамматику практическую, или педагогическую, которая, по словам О.Д. Митрофановой, «есть редукция грамматического материала изучаемого языка в соответствии с целями обучения и целесообразная этим целям методическая организация с акцентом на описание тех компонентов, которыми учащиеся должны овладеть для соответствующей речевой деятельности, речевой и межкультурной коммуникации» [2, с. 231]. Умение «редуцировать» теоретическую грамматику в практическую мы позволим себе назвать лингвометодической компетенцией.

В Минском государственном лингвистическом университете специализацию «Русский язык как иностранный» получают учащиеся факультета английского языка. В течение трех первых курсов студенты изучают функционально-лингвистические дисциплины, а на четвертом курсе — методику преподавания РКИ. Для данного контингента характерны следующие особенности: все студенты изучают два и более иностранных языка (с профилирующим английским), а значит, владеют методикой преподавания иностранного языка «изнутри», и это большое подспорье для овладения методикой преподавания РКИ. Однако, в силу объективных причин, они не получают того фундаментального образования по русскому языку, какое получают их коллеги-филологи, что значительно затрудняет формирование лингвистической и, как следствие, лингвометодической компетенций будущих преподавателей.

В этом случае успешность обучения методике преподавания грамматики РКИ базируется на понимании учащимися следующих положений:

— педагогическая грамматика всегда основывается на достижениях грамматики теоретической, а значит, преподаватель РКИ должен владеть знаниями о новейших достижениях русского языкознания;

— описание языкового материала, представленного в теоретической грамматике, в аспекте грамматики «для преподавания» может быть чересчур избыточным или, наоборот, недостаточным для объяснения его употребления в русской речи. Таким образом, задачей будущего преподавателя РКИ является, с одной стороны, научиться минимизировать грамматический материал, отбирать его с учетом цели, этапа, уровня, профиля обучения и, с другой стороны, распространять теоретический материал комментариями, обеспечивающими его усвоение иностранными учащимися;

— теоретические сведения о грамматических категориях изучаемых явлений, их структуре, законах их функционирования определяют направления работы по изучению грамматических явлений учащимися-иностранцами и структурируют систему языковых и речевых упражнений.

В целях формирования лингвометодической компетенции учащихся нами используются следующие приемы:

— сравнение способов презентации одного и того же языкового явления в академических источниках и учебных пособиях для иностранцев. Например, мы предлагаем студентам сопоставить фрагменты из «Русской грамматики» под редакцией Н.Ю. Шведовой и учебника «Русский язык. Практический синтаксис» И.С. Ивановой и соавторов на тему «Выражение причины в простом предложении»:

1) «Обстоятельственные распространители со знач. причины, следствия, стимула, основания, повода, результата отвечают на вопросы: *почему? из-за кого? из-за чего? по какому поводу? по какой причине? на каком основании? вследствие чего? в результате чего? благодаря чему, кому?* По случаю заносов поезда не ходят; Из деликатности никто не стал спорить; Ввиду износа агрегат заменен; Без капли влаги вымирает поле; Заботами матери в доме тепло и уютно; Благодаря друзьям в семье снова мир; А с какого права можешь ты быть скептиком? (Тург.); И холодно стало третьему вдруг От жуткого счастья двоих (Светл.) <...>» [3, с. 2048];

2) «Благодаря + Д.п. *Благодаря маме я полюбила классическую музыку.* Употребляется при выражении благоприятной причины.

Из-за + Р.п. *Из-за дождя мы не поехали за город. Из-за брата я бросил университет.* Употребляется при выражении причины, из-за которой не состоялось действие или произошло нежелательное действие.

По + Д.п. *По ошибке я назвал его Петром Ивановичем. По легкомыслию она пропустила много занятий.* Употребляется при выражении причины действия нежелательного, не зависящего от воли человека.

Из + Р.п. *Из интереса к медицине он решил стать врачом. Из вежливости он позвонил Анне Петровне.* Употребляется при выражении причины сознательного действия.

От + Р.п. *От сырости книги портятся. От радости дети начали прыгать по комнате. От усталости она плохо сдала экзамен.*

Употребляется при выражении причины любого действия, не зависящего от деятеля; изменения в состоянии лица или предмета» [1, с. 88].

Анализ приведенных выше фрагментов приводит учащихся к выводу о том, что академическая грамматика описывает языковое явление очень подробно, однако не дает объяснения выбора той или иной формы выражения в речи. В то же время в практической грамматике подлежащие изучению синтаксические модели минимизируются, обязательно объясняются условия их употребления, а примеры, в отличие от «Русской грамматики», включают простой и стилистически нейтральный языковой материал (то есть в педагогической грамматике соблюдается принцип одной трудности: новая грамматика предъявляется на примере знакомой учащимся-инофонам лексики).

— «трансформация» теоретической грамматики в практическую (требует от учащихся самостоятельного комментирования и подбора адекватных учебным целям и задачам примеров).

Исходный материал: «Дат. п. — кому. 1) Со знач. субъекта возрастного, временного состояния: *Сыну год; Мальчику еще нет года; <...>* 2) Со знач. субъекта желания, волеизъявления: *Ему не хочется* (неохота; прост.) ехать. 3) Со знач. того, кто должен, может, кто вынужден к чему-л.: *Тебе не удастся уехать; Ему следует согласиться; <...>* 4) Со знач. субъекта внутреннего — интеллектуального, эмоционального состояния: *Ему претит и думать об этом; <...>* 5) Со знач. субъекта физического, внешнего (ситуативного) состояния или субъекта воспринимающего: *Путникам снег по колено; Старика нездоровится; Журналисту случилось побывать на Севере; Подростку повезло с учителями; <...>*» [3, с. 2026].

Приведем пример трансформации, предложенной студентами: «Д.п. может называть лицо (человека) в следующих ситуациях: 1) когда говорится о возрасте — *кому сколько лет?* — *Ему 20 лет, Ребенку скоро год, Маше 5 лет;* 2) когда говорится о желании — *кому (не) хочется + чего / инфинитив:* *Мне хочется конфет; Ему не хочется танцевать;* 3) когда говорится о необходимости — *кому надо, нужно, следует, необходимо + инфинитив* — *Василию надо сдать анализы. Вам нужно больше спать. Людям необходимо заботиться об окружающей среде и т.п.*

— составление «методической карты» грамматического явления. На основании знаний о грамматических признаках, законах функционирования языкового явления, речевых ситуациях и актах, в которых оно употребляется, учащимися определяются способы предъявления подлежащего изучению материала, выстраивается система упражнений, его тренирующих. Так, например, «методическая карта» по теме «Выражение определительных отношений в сложном предложении» включает: информацию о грамматических признаках местоимения *который* и их зависимости от определяемого слова в главной части (род и число) и управляющего слова в придаточной части (падеж); информацию о корреляции придаточной определительной части со словом *который* и причастного оборота. Таким образом учащиеся устанавливают, что система работы по данной теме предполагает наличие упражнений языкового характера, направленных на

отработку правильности употребления рода и числа местоимения *который*; его падежной формы и умения трансформировать причастный оборот в придаточную определительную часть с учетом таких характеристик причастия, как залог и время. Как правило, «методическая карта» оформляется в виде таблицы со столбцами «Грамматика преподавателя» и «Упражнения».

В заключение отметим: наш опыт работы показывает, что использование описанных выше приемов помогает будущим преподавателям РКИ перевести теоретические знания о грамматике русского языка в область практической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова, И.С. Русский язык. Практический синтаксис: Учебное пособие по русскому языку для иностранцев. — М., 2004. — С. 88–96.
2. Митрофанова, О.Д. О сопряжении теоретической и практической грамматики в целях преподавания иностранного (русского) языка // *Slavica helsingiensia* 35 [Электронный ресурс]. — Helsinki, 2008. — Режим доступа: <http://www.helsinki.fi/slavicahelsingiensia/preview/sh35/pdf/19.pdf>. — Дата доступа: 10.03.2017. — С. 226–232.
3. Русская грамматика: в 2-х томах / под. ред. Н.Ю. Шведовой [Электронный ресурс]. — М., 1980. — Режим доступа: <http://rusgram.narod.ru/index2.html>. — Дата доступа: 23.02.2017.
4. Русский язык и его история: Программы кафедры русского языка для студентов филологических факультетов государственных университетов. — М., 2007.