
ОПИСАНИЕ РУССКИХ ПАДЕЖЕЙ В АСПЕКТЕ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ (начальный этап обучения)

Л.П. Мухаммад

Кафедра теории и практики преподавания РКИ
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
ул. Академика Волгина, 6, Москва, Россия, 142605

Статья посвящена описанию русских падежей с позиции их усвоения иностранными студентами начального этапа обучения. В основу описания положены два базовых принципа: коммуникативный и когнитивный, опора на которые позволяет автору выделить комплексные формально-когнитивные репрезентации в методических целях.

Ключевые слова: принципы описания, падежная семантика и функции, когнитивная репрезентация, речевой жанр.

Данная статья посвящена моделированию и описанию падежной грамматики русского языка (РЯ), ее универсальным и специфическим функциям в аспекте целей и задач современной коммуникативно-деятельностной методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ). На современном этапе данную методику представляют два базовых лингводидактических принципа: коммуникативный и когнитивный.

Мы ограничиваем наш объект учебным процессом начального этапа обучения, а именно этапа, требующего исключительно тонкой и ювелирной работы в отношении реализации в нем учебных единиц. В особенности это касается соотношения внешних, *формальных*, и внутренних, *когнитивных*, репрезентаций в рамках коммуникативно значимой текстотеки.

Общеизвестно, что в качестве первого принципа, в соответствии с которым строится современная система преподавания РКИ, является *коммуникативный* принцип. Данный принцип обеспечивает реализацию коммуникативной прогрессии в учебном процессе. В условиях начального этапа обучения данная прогрессия реализуется путем жесткого и четкого отбора учебных единиц, позволяющих студентам решать коммуникативные задачи на РЯ: сфер общения, речевых жанров, покрывающих данные сферы, интенций, пропозиций, текстов.

Вторым очень важным принципом для нас является *когнитивный* принцип, однако в его тесной взаимосвязи и взаимодействии с реализацией коммуникативного принципа.

Подчеркнем, что в современной лингводидактике нет единого мнения по вопросу реализации коммуникативного и когнитивного принципов в их комплексе. Так, по мнению А.Р. Арутюнова, в качестве коммуникативно ориентированного рассматривается учебник, который в первых своих уроках реализует такие интенции, как *приветствие, прощание, благодарность* и т.п. [1]. И мы, конечно, с этим согласны. Однако мы не согласны с ученым в том, что фраза типа «Это мой друг» как ответ на вопрос «Кто это?» является не коммуникативно значимой (т.е. учеб-

ники, которые с самого начала вводят данные фразы, — некомуникативны). Мы считаем, что в диалогическом единстве, включающем представленные высказывания, закодированы как минимум две коммуникативные единицы, две интенции: 1) запрос информации; 2) идентификация человека, изображенного на фото. Речевая реализация каждой из данных интенций может быть представлена соответствующим речевым жанром. И запрос информации, и идентификация «объекта» (в данном случае человека) реализует в том числе и когнитивный принцип, поскольку усвоение данных единиц в соответствующем диалогическом единстве и на соответствующем языковом/речевом материале позволяет иностранному студенту лучше понимать учебный материал, а также предоставляет речевой/дискурсивный способ решения коммуникативной задачи при условии, если иностранный студент не знает значений русскоязычных слов, фраз, конструкций и т.д.

Широкий контекст реализации когнитивного принципа при обучении РЯ иностранцев предполагает в первую очередь осуществление межкультурной коммуникации, которая в принципе невозможна без реализации интенции *идентификации*. Подход к усвоению языковых единиц в опоре на акты идентификации объекта требует отбора универсальных семантических единиц, которые присутствуют в текстотеке (в определенных жанрах) контактирующих языков (родного и иностранного). На базе данных (универсальных) единиц иностранным студентам (совместно с преподавателем) легко осуществить идентификацию объектов, включенных в тот или иной жанр. На начальном этапе обучения (особенно в первый месяц обучения) чем проще способы вербализации данного универсального материала, тем лучше. Например, таким простым способом вербализации можно считать следующее диалогическое единство:

- Где карандаш?
- Вот он.

Здесь в помощь реализации актов *ориентировки* и *идентификации* включается также и невербальное средство общения — *показ*.

Стратегически современные государственные стандарты по РКИ перед начальным этапом обучения (имеется ввиду уровень А2) ставят задачи:

- в коммуникативном аспекте — овладение студентами определенным набором коммуникативных умений/коммуникативных компетенций;
- языковом аспекте — овладение студентами *базовой грамматикой* РЯ. Это, безусловно, направлено, во-первых, на идентификацию иностранцами русскоязычных речевых знаков, на соотнесение знаков со смыслом (при рецепции); во-вторых, на кодирование значений/смыслов в вербальные знаки (при продукции).

Ниже рассмотрим русские падежи как неотъемлемую составляющую базовой грамматики, а также их представленность в коммуникативном содержании начального этапа обучения. Падежи рассмотрим, во-первых, с точки зрения их универсального семантического содержания как когнитивных репрезентаций, актуализация которых помогает иностранным учащимся осуществить акты кодирования и декодирования русскоязычного дискурса; во-вторых — с учетом дифференцирующих признаков/компонентов, вектор реализации которых направ-

лен на речевую коммуникацию. При нашей лингводидактической интерпретации (представлена ниже) мы опирались на работы А. Вежицкой, Ю.С. Степанова, Л.П. Мухаммад [2—4].

1. В русском языке/речи участники коммуникации, т.е. *актанты* (*Я — ты* (*Вы*)) — представлены следующими падежами.

1.1. **Первый субъект** общения (агенс) представлен именительным падежом (И. п.) в его первичной функции: *Студент работает*, а также другими падежами в иных (не первичных) функциях: родительным (Выступление *актера* понравилось публике), дательным (*Мальчику/ему холодно*), винительным (*Мальчика/его* знобит), творительным (*МГУ основан Ломоносовым*). Универсальной здесь является функция первого субъекта, выраженная И.п. Ее представленность и в русском, и в иностранных языках (если это не эргативные языки) велика. Уже в первый-третий день интенсивного обучения студент начального этапа обучения реализует эту функцию в жанре знакомства, самопредставления, представления (рассказ о себе/о семье/о друге, например: «*Мой папа работает*»). Иные же падежи в функции первого субъекта вводятся в учебный процесс позже, после того, как у иностранного студента будет сформирован базовый когнитивно-языковой тезаурус, позволяющий усвоить языковую картину мира русских на основе актуализированных семантических универсалий контактирующих языков.

1.2. **Второй субъект** общения (фациенс) в русском языке представлен прежде всего дательным падежом (Д.п.) в его первичной функции: *Звоню брату*, а также иными падежами в их вторичной и т.д. функциях: В.п. во вторичной функции (*Люблю маму*), И.п. в «пассивных» конструкциях (*Писатель, обвиняемый в плагиате*), Р.п. (*Он вызвал удивление публики*). Т.п.: а) совместности (*Мы с сестрой...*); б) при сравнении (*Иди быстрее, не ползи черепахой*). Подчеркнем, для наименования субъекта в Д.п. (в отличие от иных падежей) в лингвистической семантике существует также специальный термин «адресат». Он нам кажется наиболее удачным, поскольку маркирует соответствующий жанр — *адрес*.

2. **Прямой объект** (пациенс) в русском языке выражен винительным падежом (В.п.) без предлога в его первичной функции: *Студент читает книгу*. Мы обычно вводим данный падеж в его универсальной функции (за исключением ситуаций, когда межкультурную коммуникацию представляет эргативный язык) на второй-четвертый день обучения, после того как введены и усвоены студентами весьма актуальные для начального этапа обучения глаголы, например: *делать, видеть, слышать, читать, писать* и т.д. Весьма эффективной нам представляется тренировка данного падежа в жанрах *распоряжение* (учителя на уроках), *просьба* и т.п. (словоформа В.п. здесь представляется комплексно с глагольными словоформами: (*Пишите букву А/Пишем букву а* и т.д.).

Винительный падеж в его вторичной функции (*Люблю маму, брата*), как мы полагаем, целесообразно давать после введения универсальной (первичной) функции рассматриваемого падежа, так как студентам необходимо дифференцировать формы неодушевленных и одушевленных существительных в структурной схеме N1 + V + N4. Подходящие жанры здесь — *комментирование* («*Анна*

слушает диктора»)), или *просьба/приглашение к совместному действию* (по теме «Учеба»).

3. Категория *совместности* представлена в русском языке творительным падежом (Т.п.) с предлогом *с* (Т.п. социатив/комитатив), а также Т.п. без предлога (Т.п. инструменталис).

3.1. Семантическая единица *совместность* так же (как и представленные выше) универсальна и имеется в самых разных языках. В русском языке ее легко идентифицировать с помощью предлога *с*, а также маркеров Т.п. (например: *Антон гуляет с собакой*).

3.2. *Инструмент* в русском языке представлен Т.п. без предлога в его первичной функции (*Пишу ручкой / Он всего достиг трудом*). Данный падеж осознается иностранными студентами как частный случай категории совместности: практический опыт работы в иностранной аудитории показывает, что многие иностранные студенты начального этапа обучения фразу *Я пишу ручкой* интерпретируют следующим образом: *Я и ручка — мы пишем*, причем такие студенты при продукции весьма часто употребляют данный падеж с предлогом *с* [3]. В иных случаях сам объект (инструмент) осознается как некое сущностное начало более широкой категории: *инструмент — орудие — метод — путь...* [2].

Весьма важно, чтобы при усвоении Т.п. с предлогом и без предлога студенты видели схемы, на которых актанты изображены как равные (размещены по диагонали) в ситуации с предлогом *с* (здесь субъект/объект равноположены: *рыба и картошка*); как иерархически зависимы (*Студент пишет ручкой*, где студент — субъект, а ручка — объект).

4. *Место, исходная точка движения, конечная точка движения* (в коммуникации это ответы на вопросы *Где? Куда? Откуда?* В русском языке данные семантические единицы выражены сочетаниями предлога с падежной формой.

4.1. Место (в чистом виде, без примеси компонента направления), кроме предложного падежа (П.п.) обозначают также предлоги в сочетании с Р.п. (*У дороги...* и т.д.), Д.п. (*По углам...*), Т.п. (*Под окном...*) и т.д. Данные формы с наибольшей частотностью представлены в следующих жанрах: *интерьер, пейзаж, портрет* и т.д. (текст типа *описание*).

4.2. *Исходная точка движения* выражена предлогами в сочетании с Р.п. (преимущественно). Как нам представляется, выражение этого значения — это первичная функция Р.п. с предлогами *из, с, от* и т.п. Данное значение допустимо выделить как инвариантное в отношении и иных значений Р.п. с данными предлогами (т.е. в глобальном понимании функций Р.п. с предлогами), как, например, *причина (Из уважения к...), материал (Стол из дерева)* и т.д. Данная функция реализуется в жанрах *знакомства/представления, самопредставления (Откуда Вы?/Он(а)), интерьера (Из дерева...)*.

4.3. *Конечная точка движения*, или, иными словами, *направление*, в русском языке выражено В.п. с предлогами *в, на, под, за* (*В Москву, на гору, под дерево, за город* и т.д.), а также Д.п. с предлогом *к*. Это первичные функции В.п. и Д.п. с предлогами. Соответствующий речевой жанр — *ориентировка* (ориентировка на месте).

Как мы уже отмечали ранее, одни и те же предлоги в русском языке могут указывать и на *место* (в том числе исходное положение и направление), и на *время*, например: *в пятницу, в субботу* (в + В.п.), но: *в июне, в июле*; или *В этот год / В этом году*. Обратим внимание, что В.п. употребляется там, где временные промежутки короче (или ощущаются как более короткие): *в секунду! В час*. А вот П.п. используется там, где присутствует или ощущается некоторая протяженность (пространственность): *в этом году, на этой неделе*. Данные формы в обозначенных функциях также представлены в речевом жанре *ориентировки* (ориентировки во времени), а также *уточнения*.

Выше мы попытались представить языковой материал начального этапа обучения, а именно русские падежи в направлении «от семантики» — к средствам вербализации, учитывая в том числе и их вербализацию в таких коммуникативных единицах, как речевые жанры.

Безусловно, в данной статье мы не пытались охватить все возможные функции изучаемых падежей (они представлены и в традиционных, и в инновационных учебных курсах), однако на материале конкретных языковых единиц показали пути и способы реализации в учебном процессе начального этапа обучения коммуникативной и когнитивной прогрессии в их взаимодействии.

Ниже за счет выявленных нами языковых оппозиций (падежных оппозиций) рассмотрим целостную картину подачи русских падежей при формировании у иностранных студентов **элементарного уровня** коммуникативной компетенции (дается один из возможных вариантов):

И.п. субъекта (*Кто? Что?*) — В.п. объекта (*Что?*); В.п. объекта (*Что?*) — В.п. второго субъекта (*Кого?*); В.п. второго субъекта (*Кого?*) — Д.п. второго субъекта (*Кому?*); Р.п./В.п./Д.п./П.п. ориентировки (исходная точка движения, направление, место: *Откуда? Куда? Где?*); Р.п. принадлежности (в том числе и с учетом количества принадлежащих предметов: *У кого? Чье? Сколько?*) — Р.п. отсутствия (отсутствия принадлежности: *У кого нет чего*); Т.п. совместности (*С кем? С чем?*) — Т.п. инструменталис (*Чем?*).

Предложенный выше вариант (возможны и иные варианты) в большей мере ориентирован на студентов-аналитиков («грамматистов») и реализует прежде всего *когнитивную* прогрессию, хотя и коммуникативно направлен (выход в те или иные коммуникативные жанры, на что мы указывали выше).

Итак, в процессе решения методических задач мы учитывали необходимость с самого начала обучения иностранцев РЯ актуализировать уже заложенные в их сознании универсальные семантические единицы и, на этой основе, показать специфические для РЯ средства вербализации, в данном случае падежные формы. В связи с этим русские падежи в их первичных функциях мы соотнесли с периодом обучения, на котором формируется элементарный уровень владения РЯ. Иные актуальные для начального этапа обучения дискурсивные функции падежей мы предлагаем вводить в учебный процесс на более поздних этапах.

В процессе распределения материала по периодам обучения у нас возникли также вопросы создания рецептивной грамматики для начального этапа обучения, а также грамматики, ориентированной на конкретную национальную языковую личность студента.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Арутюнов А.Р.* Коммуникативный интенсивный учебный курс РКИ для заданного контингента учащихся: Методическое пособие. — М.: ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1989. [*Arutyunov A.R.* Kommunikativnyj intensivnyj uchebnyj kurs RKI dlya zadannogo kontingenta uchashhixsya: Metodicheskoe posobie. — М.: IRYa im. A.S. Pushkina, 1989.]
- [2] *Вежбицка А.* Дело о поверхностном падеже. — Вып. XV. НЗЛ. — М., 1985. [*Vezhbicka A.* Delo o poverxnostnom padezhe. — Vyp. XV. NZL. — М., 1985.]
- [3] *Мухаммад Л.П.* Интегративная модель обучения рецептивным видам речевой деятельности студентов-нефилологов (начальный и средний этапы обучения). Дисс. ... д-ра пед. наук. — М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2003. [*Muxammad L.P.* Integrativnaya model obucheniya receptivnym vidam rechevoj deyatel'nosti studentov-nefilologov (nachalnyj i srednij etapy obucheniya). Diss. ... d-ra ped. nauk. — М.: Gos. IRYa im. A.S. Pushkina, 2003.]
- [4] *Степанов Ю.С.* Текстовая теория русских падежей в описательном и сравнительно-историческом языкознании // Русистика сегодня. — М.: Наука, 1988. [*Stepanov Yu.S.* Tekstovaya teoriya russkix padezhej v opisatel'nom i sravnitel'no-istoricheskom yazykoznanii // Rusistika segodnya. — М.: Nauka, 1988.]

RUSSIAN CASES IN ASPECT OF MODERN LINGUODIDACTICS (the initial stage of study)

L.P. Mukhammad

Chair of theory and practice of teaching RKI
A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language
Academica Volgina str., 6, Moscow, Russia, 6142605

The article is devoted to Russian cases teaching to foreign students at the initial stage of study. The description of the cases is based on two fundamental principles — communicative and cognitive. It enables the author to allocate a comprehensive formal and cognitive representation of cases for teaching purposes.

Key words: principles of description, case semantics and functions, cognitive representation, speech genre.