

УДК 81'243:811.161.1

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ  
НАУЧНОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

*И.А. Пешехонова*

Отражается дискретный подход к систематизации языкового материала в современной лингводидактике, предполагающий концептуализацию языкового знака на основе систематизированных параметров элементарных синтаксических единиц.

*Ключевые слова:* дискретная карта; предлог; предложно-падежная форма; сочетаемость.

**ОРУС ТИЛИН ЧЕТ ТИЛИ КАТАРЫ ОКУТУУ ПРОЦЕССИНДЕ  
ИЛИМИЙ МАТЕРИАЛДЫ ИНТЕРПРЕТАЦИЯЛООНУН  
ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫК МҮМКҮНЧҮЛҮГҮ**

*И.А. Пешехонова*

Бул макалада жөнөкөй синтаксистик бирдиктердин системага салынган параметрлеринин негизинде, тилдик белгилерди концептуализациялоону болжолдогон заманбап лингводидактикадагы тилдик материалдарды системага салууда дискреттик ыкма чагылдырылган.

*Түйүндүү сөздөр:* дискреттик карта; предлог (сөздүн алдына келүүчү аффикс); жөндөмө формасы; айкалышуу.

**LINGUODIDACTICS POSSIBILITIES OF INTERPRETATION  
OF SCIENTIFIC MATERIAL IN THE PROCESS  
OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*I.A. Peshekhonova*

The article reflects a discrete approach to systematization of language material in modern linguodidactics involving conceptualization of language sign based on systematized parameters of elementary syntax units.

*Keywords:* discrete map; preposition; prepositional noun phrases; combinability.

Современный подход к лингводидактике требует от преподавателя языка постоянного обновления знаний, связанного с расширением технологических возможностей преподавания, а также глубокого, вдумчивого осмысления результатов образовательной деятельности. Актуальность педагогической стратегии преподавателя языка в настоящее время складывается из трех составляющих:

➤ умения использовать инновационные технические ресурсы;

➤ глубокого знания теоретических положений лингвистики и функциональных возможностей или особенностей единиц языка;

➤ постоянного осмысления результатов образовательной деятельности в целях совершенствования подходов к преподаванию и оптимизации процесса обучения.

Преподавание языка как иностранного на начальном этапе предполагает минимизацию терминологического компонента теоретических основ лингвистики. Однако профессиональный

потенциал преподавателя должен быть адаптирован таким образом, чтобы обеспечить дискретный подход к систематизации материала не только при объяснении языковых реалий (чего бывает недостаточно для усвоения знаний), но и при отработке у обучаемых навыков адекватного использования объектов изучаемого языка в дискурсивной практике. Довольно часто преподаватели русского языка, работающие в китайскоязычной аудитории, отмечают, что обучаемые “говорят инфинитивами” – это образное определение характеризует нарушения в употреблении грамматических форм различных частей речи, в частности – имен существительных. Вообще носители нефлективных языков (агглютинирующих, изолирующих) в целях успешного освоения лексико-грамматических особенностей русского языка обращаются к своим преподавателям с просьбой предоставить в пользование некую универсальную таблицу, которая послужила бы идеальным навигатором, например, в системе форм склонения. Таблицу составить можно. Вопрос возникает в отношении функционального использования отраженных в ней языковых единиц.

В направлении дискретного совершенствования в формировании практических умений у обучаемых русскому языку иностранных граждан на протяжении последних десятилетий большую и плодотворную работу проводят преподаватели российских образовательных учреждений, практикующие, в частности, фасетный подход к форматированию учебных заданий, а также разрабатывающие android-приложения для обучения иностранцев русскому языку. Отмеченные дискретные инновации в лингводидактике свидетельствуют, с одной стороны, о большом творческом потенциале их разработчиков, а с другой – о филигранном умении связать теорию с практикой и применять полученные знания для тех, кто хочет эффективно общаться на изучаемом русском языке.

На одном из семинаров, проводимых в течение нескольких лет учеными-методистами Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина [2], в качестве теоретического источника для модификации нового подхода в лингводидактике был назван “Синтаксический словарь” Г.А. Золотовой. Следует отметить, что автором этой статьи ранее был разработан

кластерный подход к интерпретации данных “Словаря” в лингвометодических целях, однако первичная апробация разработки в силу сложившихся обстоятельств не получила своего дальнейшего применения. В нынешних условиях функционирования лингводидактики упоминаемая система может послужить хорошим подспорьем для преподавателей-русистов, работающих как по программе обучения иностранных граждан, так и в преподавании русского языка детям-билингвам.

“В лингвистике <...> созрела потребность осмыслить понятие элементарных синтаксических единиц, из которых, как становится все очевиднее, строятся все другие, более сложные конструкции” [1, с. 3]. Задача “представить синтаксические ресурсы русского языка научно систематизированными в словарных параметрах” [1, с. 4] превосходно решена в “Словаре” Г.А. Золотовой, который в настоящее время оказывается кладезем информации о синтаксических ресурсах русского языка для лингводидактики. Какова возможность у преподавателя-русиста использовать данные этой когнитивно взвешенной, кристально четкой, но теоретической системы в прикладном ракурсе?

Известно, что при подготовке к тестированию в системе РКИ преподавателю несложно сориентироваться в плане освоения лексико-грамматического материала – достаточно проанализировать “Типовой стандарт...”, два-три учебника и тренировочные тесты на предмет лексического минимума и отражающих его грамматических форм. Такой подход к обучению иностранцев языку может увенчаться иллюзорным успехом, привязанным к ситуации экзамена и получения сертификата. Более трудоемкий, но вместе с тем эффективный процесс связан с концептуализацией основных значений падежной формы, интерпретируемых в языковой системе наличием определенного спектра предложных и беспредложных вариантов. Поскольку формат статьи не предполагает объемных рассуждений и умозаключений, рассмотрим процесс лингводидактической концептуализации падежной формы имени существительного на примере выборки из “Синтаксического словаря” наиболее частотных значений предложного падежа.

Для активизации у обучаемых механизмов внимания, визуальной памяти и дискретной

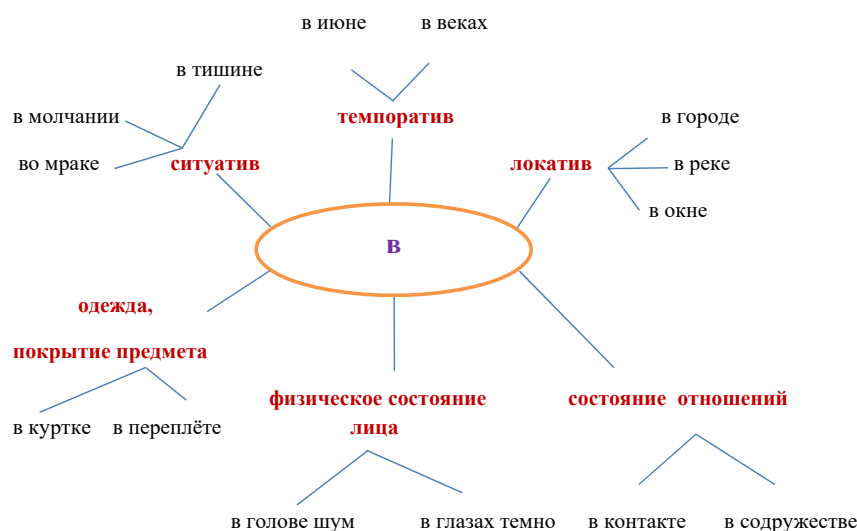


Рисунок 1 – Дискретная карта предлога “в”

Таблица 1 – Наиболее частотные глаголы, управляющие конструкцией **в** + существительное П. п.

Место-положение	Активное действие	Состояние субъекта
жить	участвовать	сомневаться
поселиться	способствовать	признаваться
обитать	помогать	ошибаться
сидеть	содействовать	раскаиваться
расти	подражать	
находиться	мешать	
	препятствовать	
	отказывать	

обработки материалов, связанных с падежными формами и грамматическими значениями предложного падежа, целесообразно поработать с кластерными схемами и таблицами, отражающими учебный материал, которые позволяют не только концептуально отражать информацию, но и сопоставлять ее фрагменты для более четкой интерпретации этого материала. Рассмотрим дискретные карты предлогов, работающих в контексте форм предложного падежа имени существительного (рисунки 1–4).

Работа с дискретной картой может проводиться с учетом лексикализации и грамматической адаптации синтаксических форм глаголов и существительных в синтагматическом плане. Например, перед тем как рассматривать сочетае-

мость глаголов с предложно-падежными формами существительных предложного падежа, можно проспрягать глаголы, представленные в таблице 1. В качестве материала для упражнений можно использовать вопросы. Например, “Кто обитает в реке (в море, в океане)?” “Что растет в поле (в огороде, в саду)?” “Где живут ваши друзья?” “Где находится Бишкек (Пекин, Москва, Сеул)?” Задачи преподавателя могут интерпретироваться в зависимости от уровня подготовленности группы, от количества обучаемых в группе, от программы учебника и других особенностей учебной ситуации.

При наличии двух или более дискретных карт появляется возможность сопоставить их между собой, найти возможные совпадения грамматических конструкций, разъяснить их структурно-семантические различия. Например, почему сидеть *на* стуле, но *в* кресле, расположиться *на* поляне, но *в* гостинице и т. д. (см. рисунки 1–2, таблицы 1–2) Если количество обучаемых в группе 5 человек и более, можно придумать для них игру в формате “мозговой штурм” с заданием найти наибольшее количество конструкций, параллельно употребляющихся с одним и с другим предлогом. Или подобрать наибольшее количество управляемых глаголом существительных с выбранным предлогом. Или составить наибольшее количество предложений со словами одной из дискретных карт. Главное для преподавателя – помнить об активизации памяти и внимания у обучаемых в процессе взаимодействия.

Таблица 2 – Наиболее частотные глаголы, управляющие конструкцией **на** + существительное П. п.

Местоположение	Движение	Речь и мысль	Модальность
сидеть	ехать	говорить	базироваться
стоять	передвигаться	думать	основываться
висеть	путешествовать	писать	зигидиться
лежать	везти	сосредоточиться	
расположиться		сконцентрироваться	

Таблица 3 – Наиболее частотные глаголы, управляющие конструкцией **о** + существительное П. п.

Состояние	Процесс	Воздействие
жалеть	говорить	заботиться
тосковать	петь	хлопотать
плакать	думать	переживать
грустить	рассказывать	
сучать	вспоминать	

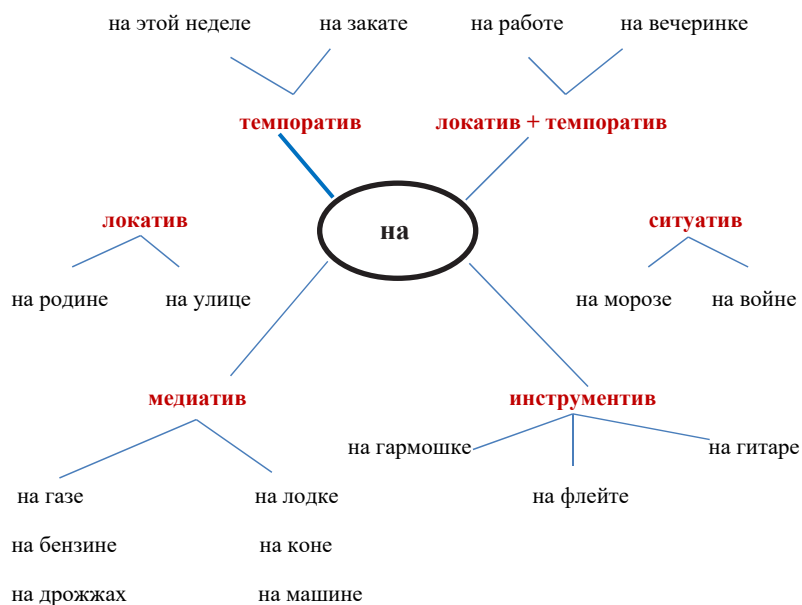


Рисунок 2 – Дискретная карта предлога “на”

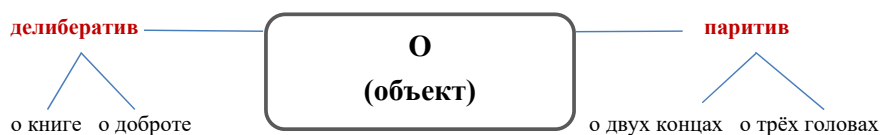


Рисунок 3 – Дискретная карта предлога “о”

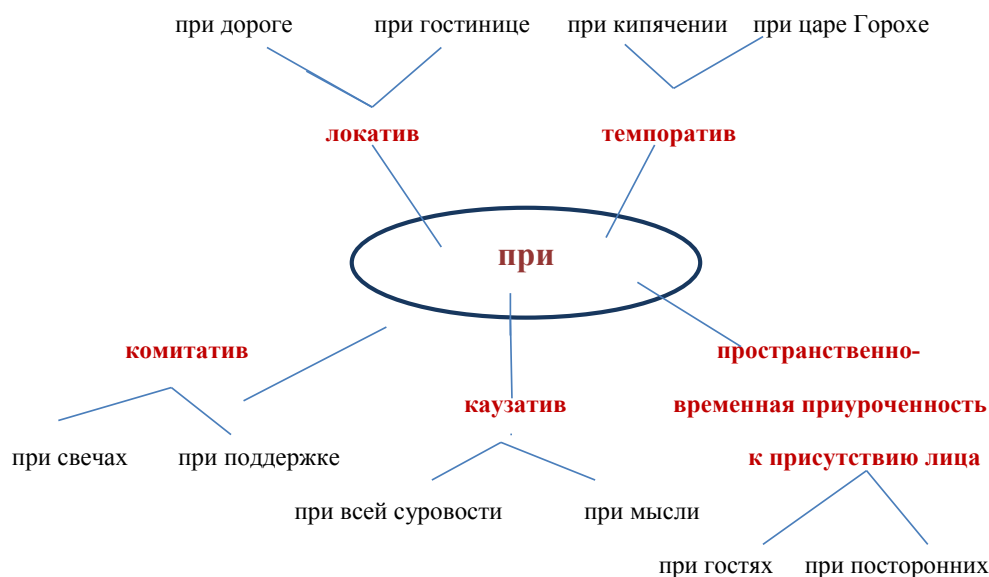


Рисунок 4 – Дискретная карта предлога “при”

Стоит отметить, что конструкции с паритивным значением управляются формами существительных: *палка о двух концах, чудище о трех головах* (см. рисунок 3, таблица 3).

Предлог *при* может употребляться с формами существительных предложного падежа, управляемыми как глаголами, так и субстантивами: *громко говорить при посторонних и вечер при свечах* (см. рисунок 4).

Приведенный в статье пример лингводидактической адаптации научного материала позволяет, с одной стороны, преподавателю, создающему подобные дискретные карты, держать в поле зрения объемный лексико-грамматический концепт предложно-падежных форм существительных и сочетающихся с ними глаголов. С другой стороны, обучаемые получают возможность с большей степенью успешности освоить не просто формы слов и модели предложений, их включающие, но и механизмы предложно-падежного взаимодействия единиц флективного языка в концептуальном аспекте.

Безусловно, терминологические обозначения в дискретных картах преподаватель может заменить более понятными для обучаемых сино-

нимами или вообще исключить их из употребления, дав возможность обучаемым самим найти обозначения для лексико-грамматических групп слов на их родном языке.

Подытоживая материалы статьи, отметим: главная ценность подобных карт в том, что они позволяют преподавателю русского языка стратегически оценивать и учебный процесс, и материалы учебников, с которыми работают обучаемые. Особую значимость дискретные карты предлогов, работающих при определенном падеже, приобретают во время обобщающих занятий при подготовке к промежуточному или итоговому тестированию.

#### Литература

1. *Золотова Г.А.* Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса / Г.А. Золотова; под ред. Ю.Н. Караулова; М.: Наука, 1988.
2. *Соломонова А.А.* Публикации по вопросам описания и преподавания РКИ в журналах “Русский язык за рубежом” и “Аспирантский вестник” / А.А. Соломонова, А.Н. Матрусова. URL: [webinar.pushkininstitute.ru/webinar.php?webinarId=172](http://webinar.pushkininstitute.ru/webinar.php?webinarId=172)