

ЖИВАЯ МЕТОДИКА

*для преподавателя
русского языка
как иностранного*

**МЕТОДЫ
ПРИЁМЫ
РЕЗУЛЬТАТЫ**

ЖИВАЯ МЕТОДИКА

**для преподавателя
русского языка как иностранного**

2-е издание



**Москва
2009**

УДК 372.881.116.11-054.6

ББК 81.2 Рус-96

Ж66

Авторский коллектив/Государственный институт русского языка
имени А.С. Пушкина:

Э.В. Аркадьева

Н.Б. Битехтина

Е.В. Вайшнорене

Г.В. Горбаневская

Т.Л. Жаркова

В.Ф. Занин

Н.Д. Кирсанова

И.Б. Марчук

М.С. Харлицкий

В.И. Шляхов

Ж66 Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного. — 2-е изд. — М.: Русский язык. Курсы, 2009. — 336 с.

ISBN 978-5-88337-010-5

Данная книга представляет собой сборник методических статей, каждая из которых имеет собственную структуру, но все они содержат практические советы по созданию и использованию учебных материалов по развитию устной речи для разных этапов обучения.

В книге представлены сценарии урока, упражнения для предъявления, понимания, закрепления, использования учебного материала, комментарии, раскрывающие секреты старых и новых методов обучения русскому языку как иностранному.

ISBN 978-5-88337-010-5

© Издательство «Русский язык. Курсы», 2005

© Авторский коллектив, 2005

Репродуцирование (воспроизведение) данного издания любым способом без договора с издательством запрещается.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Раздел I. ОБЩАЯ И ЧАСТНАЯ МЕТОДИКИ	6
<i>В.И. Шляхов.</i> Речевой сценарий и обучение русской речи. Ситуативный и сценарный подходы...	6
<i>Т.Л.Жаркова.</i> Что такое интенсивный курс русского речевого поведения?	33
<i>Н.Б. Битехтина, Е. В. Вайшнорене.</i> Игровые задания на занятиях по русскому языку как иностранному	64
<i>В.И. Шляхов.</i> Как провести дискуссию и как обучить дискуссионным умениям?.....	97
<i>Т.Л. Жаркова.</i> Искусство на уроке по развитию речи ...	139
<i>М.С. Харлицкий.</i> Русские праздники, традиции и обряды на уроке русского языка.....	163
Раздел II. ЛЕКСИКА И ГРАММАТИКА – ОСНОВА ОСНОВ УРОКА	180
<i>Э.В. Аркадьева, Г.В. Горбаневская, Н.Д. Кирсанова, И.Б. Марчук.</i> Лексика в практическом курсе русского языка.....	180
<i>В.И. Шляхов.</i> Надо ли обучать жаргону и как?	246
<i>В.Ф. Занин.</i> Просто грамматика	261

ПРЕДИСЛОВИЕ

Авторы решили назвать книгу «Живая методика», хотя точнее её можно назвать «Открытая методика» или «Открытый урок». Дело в том, что все авторы этой книги – преподаватели-практики, многие годы оттачивающие своё педагогическое и методическое мастерство в аудитории. Многие из них знают, как трудно передаётся накопленный опыт, тем более «на бумаге». Поэтому главная задача этой книги – показать как опытным, так и начинающим коллегам, что происходит за закрытыми дверями классных комнат, какие инструменты методики используются для обучения иностранцев русскому языку, какие проблемы преподавания лексики и грамматики приходится решать на уроках, какие привычные и новейшие технологии обучения применяются для развития навыков письменной и устной речи.

Авторы не ставили своей целью систематизировать методический материал и написать ещё одно пособие по методике. Их цель совсем иная – рассказать читателю о том, что они умеют делать лучше всего: как, например, отбирать и предъявлять лексический и грамматический материал, как создавать материалы на основе сценарного подхода; как показать, чем отличается интенсивная методика от традиционной, представить игровые задания на уроке русского языка; как организовать дискуссию с использованием основных речевых дискуссионных тактик и многое другое. Отдельно обсуждается проблема новейшего времени – стоит ли знакомить студентов-иностранцев с современным фольклором (жаргоном) в разговорной русской речи.

Читателю достаточно ознакомиться с оглавлением книги, чтобы понять: с ним ведут профессиональный разговор коллеги.

Авторские материалы имеют собственную структуру. Исходя из видения проблемы, авторы индивидуально компонуют фактический и объяснительный материал. Но во всей структуре книги доминирует идея главенства практического материала, «посвящение» читателя в методическую «кухню». Это значит, что в части, где реализуется принцип открытой методики (открытого урока), должны быть представлены сценарии урока, упражнения для предъявления, понимания, закрепления, использования учебного материала. Где необходимо, учебные материалы сопровождаются комментарием, раскрывающим секреты профессии. Авторы старались придать изложению теории, комментирующим и другим описательно-объяснительным текстам доверительную, простую и в то же время не профанирующую тональность.

РАЗДЕЛ I

ОБЩАЯ И ЧАСТНАЯ МЕТОДИКИ

В.И. Шляхов

РЕЧЕВОЙ СЦЕНАРИЙ И ОБУЧЕНИЕ РУССКОЙ РЕЧИ СИТУАТИВНЫЙ И СЦЕНАРНЫЙ ПОДХОДЫ

Всем известен **ситуативный подход** при обучении иностранному языку, согласно которому учитываются не только собственно методические, но и психологические и социолингвистические параметры общения: участники общения, место, тема, цель общения, набор речевых единиц, чтобы обеспечить понимание. Естественно, учитываются уровни языковой и коммуникативной компетенции, или по традиционной терминологии, уровень владения языком. В основном цель ситуативной методики сводится к обучению стандартному речевому поведению.

Перечень тем и ситуаций всем известен: «Знакомство», «Прощание», «Покупки в магазине», «У кассы», «Увлечения» и пр. В существующих учебных материалах практически от-

сутствуют интеллектуальные стратегии речевого взаимодействия, речевые ситуации беспроблемны, конфликтно стерильны. Авторы ситуативных учебников не учитывают, что человеческим речевым контактам в значительной степени присущ драматизм. Например, во всех учебниках можно найти тему знакомства, но нигде ученик не найдёт материала, который обучит его отсекаать нежелательные знакомства, прекращать ссору, отказываться от угощения, но так, чтобы не обидеть хозяев, смягчать неприятный разговор или обострять отношения, упрекать или отчитывать кого-либо за неблагоприятные поступки и т. п. Иными словами, привычные ситуативно-коммуникативные технологии обучения часто неспособны развить умения речевого поведения в проблемной среде общения.

Конечно, у коммуникативно-ситуативного подхода есть сильные стороны. В этом направлении были сделаны первые шаги к правде естественного общения. Речевой материал оторван от логики грамматики и приближен к речевому реализму, к тому, как люди говорят на самом деле. Грамматический материал даётся в согласии с коммуникативной необходимостью, а не так, как он представлен в учебниках по грамматике.

В основе **сценарного подхода** к обучению языку лежит понимание **природы речевого мышления**. Мысли связываются в цепочки или в сценарии для решения коммуникативных задач. Большая часть таких сценариев стандартна для носителя языка, и ему не приходится раздумывать над тем, как вести себя в стандартных ситуациях, каким образом решать стереотипные проблемы общения. В отличие от ситуативного подхода сценарный способ обучения, на наш взгляд, более гибок и сложен одновременно, более связан с психолингвистической теорией общения и реальностью. Обратимся для примера к **ситуациям напряжённой неопределённости**. Психологи установили, что к каждой речевой (и неречевой) ситуации человек подходит с набором решений, он обучен планировать

своё поведение. Скажем, собираясь на прием к вышестоящему лицу, руководителю, мы мысленно перебираем возможные варианты поведения и даже проговариваем свои реплики, то есть ведём себя как актёры на сцене, только с одним отличием: мы не знаем заранее, чем кончится мизансцена. Ситуации напряженной неопределённости встречаются в самых разных жизненных обстоятельствах – первое свидание, приём на работу, поиски в незнакомом городе, выживание без денег, ссора и пр.

Многие составляющие ситуаций речевого поведения и речевые тактики давно «на слуху». Например, чтобы передать, как происходили речевые события, люди говорят: «А он мне, а я ему...»; о человеке, который спорит ради спора и которого трудно переспорить: «Я ей слово, а она десять»; о тактике придиричивого собеседника: «Он(а) придирается к каждому слову»; если человек перебивает собеседника, то о нём говорят, что он «встревает» в разговор... Собеседник может также «тянуть одеяло на себя», «солировать», остроумно на язык человеку «палец в рот не клади», а находчивому «не надо лезть в карман за словом» и т. п.

При сценарном подходе к обучению студенты учатся нескольким способам решения однотипных задач: выбор тактики поведения с человеком, лишённым чувства юмора; уговоров (речевого воздействия на человека, не готового выполнить наши просьбы), объяснения чего-либо и пр. Например, мы знаем, как вести себя с человеком, который не понял шутки/анекдота, как убеждать упрямого собеседника. Обучающие сценарии (способы объяснения) универсальны и могут применяться в большом количестве стандартных ситуаций. Сами сценарии могут соединяться в цепочки и образовывать любые комбинации речевых тактик. Эти сценарии воспроизводятся на родном языке автоматически. Все сценарии можно записать с помощью глаголов, передающих смыслы коммуникативных событий.

Каким образом выбираются тактики речевого поведения и как разрабатываются модели такого поведения, покажем на примере сценариев, где осуществляется речевое взаимодействие упрямого собеседника с людьми, которые просят упрямого что-либо сделать, где проясняется смысл шутки, или шире – смысл непонятого.

РЕЧЕВЫЕ ОБРАЗЦЫ ДЛЯ НАЧАЛЬНО-СРЕДНЕГО УРОВНЯ ОБУЧЕНИЯ

Упрямый vs настойчивый собеседник

Рассмотрим, как создаются сценарии, где будут реализованы различные линии речевого поведения и где речевая задача будет решаться различными способами.

Вначале представим себе **участников** диалога или полилога, их **окружение**, речевые **задачи**, **конфликт** или **проблему**, с которыми столкнутся наши действующие лица. Не исключено, что их речевое поведение будет моделироваться в зависимости от **настроения**, устойчивых **черт характера**, **языковых привычек**. Мы увидим, что для составления диалогов/полилогов при сценарном подходе принимаются во внимание параметры общения, которые часто игнорируются при ситуативном подходе к обучению. Когда создаются сценарии, авторы всегда имеют в виду основные «пружины», которые движут говорящими. Их две.

Во-первых, люди обмениваются репликами (не считая этикетных положений), когда надо получить информацию, заполнить пробелы в знаниях об окружающем. Наиболее ярко эта мотивация проступает при обмене новостями (в разговоре сплетничающих людей). Всем известны вступительные **реплики, инициирующие обмен информацией**: *А ты читал (слышал)... Говорят... Ты видела вчера по телевидению...* и др. Эту ситуацию условно можно назвать «Я знаю, а ты нет».

Во-вторых, следующим важным условием общения можно назвать речевую проблему в широком смысле слова. Это может быть реальный конфликт, словесная ссора, речевое воздействие на собеседника, чтобы добиться желаемого результата после обмена репликами. Известно, что мы болтаем, когда получаем удовольствие от разговора, не ставя перед собой никаких конкретных задач. Как только мы переходим «от болтовни к делу», мы применяем словесное воздействие на собеседника, пытаюсь убедить его в своей правоте, уговорить выполнить наши просьбы и т. п.

Покажем на примере, как создаются учебные сценарии, где реализуется тактика уговоров и просьб.

Действующие лица: родственники (мать и сын-подросток).

Задача речевого воздействия: послать сына за покупками.

Возможные варианты речевого поведения.

Первый вариант: мать просит сына пойти (сбежать) в магазин за покупками. Мать просит, сын соглашается. Речевое взаимодействие оканчивается положительным результатом.

Второй вариант: сын упрямится, применяет тактику отговорок, мать уговаривает. Сын оставляет позицию упрямого собеседника, уступает. Конфликт исчерпан.

Третий вариант: сын отказывается выполнить просьбу матери, мать уступает.

Четвёртый вариант: мать и сын ссорятся, взаимные упрёки, каждый участник разговора «не сдаёт своих позиций».

Понятно, речевые образцы будут усложняться, в зависимости от того, какие дополнительные характеристики поведения действующих лиц вводятся в сценарий. Для учебного полилога индивидуальные черты речевого поведения можно отбросить и довольствоваться универсальными линиями развития речевого сюжета.

Покажем, как сценарии наполняются речевым материалом.

Первый вариант

В е р а П е т р о в н а : Саш, а Саш! Хлеба нет. И молоко надо.

Сходи в магазин.

С а ш а : Сейчас, ма.

Дополнительный материал

Просьба и информация о том, что нужно купить. Сбежал бы в магазин. Слетай в магазин за хлебом и молоком. Купи хлеб и пакет молока «Домик в деревне». Вот тебе сотня, принесёшь сдачу.

Согласие. Хорошо. Ладно. Сейчас пойду (сбегаю, слетаю). Деньги давай.

Второй вариант

В е р а П е т р о в н а : Саш, оторвись от компьютера, в магазин сбегай. Хлеба, молока нет.

С а ш а : Ма, не сейчас, дай доиграть.

В е р а П е т р о в н а : Знаю я твоё «дай доиграть», и через час не пойдёшь.

С а ш а : Пойду. Пойду. Мам, ну не мешай, а!

В е р а П е т р о в н а : Скоро магазин закроется. Иди, вот деньги.

С а ш а : Ну, всегда так. На самом интересном месте. Ну, ещё пять минут.

В е р а П е т р о в н а : Ты идёшь или нет? Не выводите меня из себя. Хочешь, чтоб на тебя кричали!

Играть ты всегда готов, а помочь матери тебя уговаривать надо.

С а ш а : Ну, иду, иду.

Дополнительный материал

Отговорки. Вечно надо куда-то идти, не видишь, я занят. Сейчас не могу, уроки готовлю. У меня завтра сочинение, какой там хлеб. Не хочу я в магазин, вчера ходил, сегодня. У меня голова болит, и вообще у меня, кажется, температура. Какой там хлеб, молоко. У меня компьютер завис.

Уговоры и упрёки. Саша, ты хочешь ужинать? Так иди, а то без ужина останешься. Без молока не будет тебе блинов (каши). Я только с работы, устала, помоги матери. Мы же договорились, ходить в магазин — твоя работа. Мне легче самой сходить, чем тебя уговаривать. Помощи от тебя никакой. Как в магазин идти, так у тебя тысяча дел. Не заставляй меня нервничать (кричать). Давай лучше по-хорошему, иди без криков, куда говорят.

Третий вариант

В е р а П е т р о в н а : Саша, сколько тебя просить можно.

Ты идёшь наконец в магазин, или мы без хлеба останемся!

С а ш а : Ну, не могу я сейчас, не могу. Не до хлеба, ничего у меня с математикой не получается.

Завтра контрольная, а ты заладила «хлеб, хлеб».

В е р а П е т р о в н а : Не можешь, не ходи. Обойдёмся.

Дополнительный материал

Объяснения и уступки. Я ничего не успеваю сделать на завтра.

Четвёртый вариант

С а ш а : Не пойду, времени нет. Вон сколько по литературе задали.

В е р а П е т р о в н а : У тебя всегда занятия, когда помочь надо или в магазин идти. Успеешь ещё всё сделать, а я с ног валюсь, помоги матери.

С а ш а : Не могу, и не проси. В другой раз — пожалуйста, а сейчас не пойду, и всё.

В е р а П е т р о в н а : Скажите, какой занятой. А я должна и по дому, и на работу, утром — завтрак, вечером — ужин, в воскресенье — уборка. И всё мать... Не стыдно?

С а ш а : Давай прекращать все эти разговоры, сказал, не пойду, значит, не пойду. В другой раз.

Вера Петровна: В кого ты такой эгоист? Помощи от тебя не дождёшься. Ну, как знаешь, раз так, готовь ужин сам, а я телевизор смотреть буду.

Дополнительный материал

Упрёки, обвинения. Тебе нет дела, мать устала или нет, привык на всём готовом жить. Мать и постирай, и приготовь, и купи. А ты только и знаешь свой компьютер, да друзья по вечерам. Вот отец придёт, расскажу, как ты помогаешь матери. Всё для Сашеньки, а ты вон как. Живёшь, как в гостинице, на всём готовом.

Всегда ты со своими покупками не вовремя. Не видишь, человек занят. Не нужен мне твой хлеб. Хлеб вредно есть, потолстеть можно.

Понятливый vs непонятливый собеседник

Эти тактики могут применяться, когда мы объясняем что-либо: новости науки, странное поведение знакомых и незнакомых людей, шутки, анекдоты... В последнем случае главное действующее лицо – человек, лишённый чувства юмора.

Например, рассказывается такая шутка.

В газете было напечатано объявление: «В нашем наркологическом диспансере избавляем от алкогольной и наркологической зависимости за один сеанс. Постоянным клиентам – скидки».

Далее прогнозируются речевые события:

- Собеседник не понимает. Рассказчик объясняет, что....
- Если понимает, то...
- Если снова не понимает, то...

Сюжет может закончиться положительным или отрицательным результатом.

Первый вариант

Собеседник понимает сказанное и реагирует положительно на шутку. Павел и Алексей – друзья. Они спокойно относятся к дружеским упрёкам.

Павел: Слушай, что прочитал в газете. (Рассказывает шутку.)

Алексей: Неплохо. А вот мне рассказали анекдот. Тоже смешно. (Рассказывает анекдот.)

Дополнительный материал

Привлечение внимание. Начало рассказа смешной истории. Положительная реакция на шутку. Хочешь, расскажу неплохой анекдот? Знаешь такой анекдот? Сейчас ходит анекдот о (про)...

Хороший анекдот. Здорово. Давно таких не слышал. Надо запомнить. У меня тоже есть на ту же тему. Его можно ещё и так рассказать.

Второй вариант

Сначала анекдот не понимают, затем после пояснений понимают.

Павел: Анекдот свежий. Вот слушай. (Рассказывает анекдот.)

Алексей: Не понял, что здесь смешного? Ну, скидки и скидки.

Павел: Как что? Если скидки, значит, за один сеанс не вылечили, и вся их медицина – ерунда. Сами признались.

Алексей: Ах, вот оно что. Тогда понятно. А то я думал, при чём здесь скидки.

Дополнительный материал

Выражение непонимания. Переспрос. Объяснения. Выражение понимания. Не понял(а) юмора. Ничего здесь смешного нет. В чём суть, не ясно. Видно, не для среднего ума, что-то не доходит юмор. Так всё же, ты можешь мне сказать, что здесь смешного? Ну и что, чему ты смеёшься?

Понимаешь, дело в том, что... Давай, я тебе ещё раз расскажу. Ты вдумайся, почему.. Ты обрати внимание (на слова, на фразу, на то, как заканчивается анекдот)... Может быть, ты не знаешь, что такое реклама?

Понял(а). Дошло. Вот оно что. А я сразу и не понял(а). Теперь ясно.

3 вариант

Даже после объяснений собеседник отказывается признать, что анекдот смешной. Следуют упрёки.

А л е к с е й : Не вижу ничего смешного. Тут не смеяться надо, а плакать. Люди не могут вылечиться, а тебе смешно.

П а в е л : Не воспринимай всё серьёзно, это просто шутка.

А л е к с е й : Какие тут шутки. У нас над всем смеются. В стране трудно жить, а все ржут как сумасшедшие. Одни смехопанорамы.

П а в е л : У тебя нет чувства юмора, нельзя всё переводить на серьёзный лад. Сколько раз я говорил себе: «Не надо ему рассказывать анекдоты, всё равно не поймёт».

А л е к с е й : Вот и не надо. Всегда ссоримся после твоих анекдотов.

П а в е л : Ладно, ладно. Успокойся. Давай сменим тему. С юмором у тебя проблемы.

Дополнительный вариант

Упрёки. Смена темы разговора. Ты никогда не понимал юмора. Я тебе сто раз объяснил, в чём тут дело. Соображать надо побыстрее. С юмором у тебя не всё в порядке. Тебе анекдоты рассказывать, только время терять. Мы с тобой разговариваем, как глухой и немой. Нет никаких сил тебе объяснять каждую шутку. Ты просто не хочешь думать. Если нет юмора, то это надолго.

Давай сменим пластинку. Давай о другом, надоели твои анекдоты. Лучше расскажи, как ... Почему я должен смеяться над глупыми шутками? Меня интересует совсем другое. Сейчас не до шуток.

Возможные задания

Все задания подразделяются на две группы. Одни из них служат цели научить прагматическим умениям, умениям распознавать тактики речевого поведения и пользоваться ими, другие — наполнять речевые программы лексико-грамматическим материалом.

1. Если тактики заранее не названы, то ученикам даётся задание их узнать и назвать.

2. В задании формулируется задача определить речевые действия. Например, в каких фразах содержатся упрёк или недовольство, как реализуются объяснительные тактики и т.п.

3. В речевом материале учащиеся находят простые и сложные высказывания в плане грамматического и лексического наполнения. Учащиеся разыгрывают диалоги в парах. Учитывается точность воспроизведения материала, уместность использования речевых образцов.

4. Творческие задания предполагают составление сценариев по образцу и их ролевое воспроизведение. Составляются и воспроизводятся диалоги из речевого дополнительного материала и т.п.

СЦЕНАРНЫЙ ПОДХОД И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

Сценарный подход в обучении языку (речь идёт о составлении сценария) реализуется в учебном процессе двумя способами. Согласно первому вначале проясняется сценарий (экспликация), затем сценарий наполняется речевым материалом. Сценарии накапливаются преподавателем, который опирается на опыт общения на родном языке. Об этом мы уже говорили.

Смысл второго способа в том, чтобы определить различные тактики речевого поведения в художественной литературе и приспособить эти «сценарии» к потребностям учебного процесса. Например, речевые тактики жалобы, угодничества, смены мнения (тактика ещё называется «флюгер») можно найти в рассказах Чехова «Ванька Жуков», «Толстый и тонкий», «Хамелеон».

Посмотрим, как можно адаптировать сценарии, представленные в литературе. Для этих целей возьмём отрывок из романа М. Булгакова. В приведенном отрывке нас интересует прагматический анализ речевого поведения, то есть при анализе этого текста внимание обращается на смысл общения, а не на стиль произведения. Стилистическая архитектура в прагматическом каркасе булгаковского текста выстраивается, как, впрочем, и во всех других произведениях, на элементарной основе — на том, что имеют в виду люди, общаясь между собой. Например, за сложной фразой, внешне похожей на вежливое согласие, может скрываться насмешка:

— *О, как это жалко, — разочарованно сказал Коровьев. — Ну, что ж, если вам не угодно быть прелестью, что было бы весьма приятно, можете не быть ею.*

Проводя прагматический анализ произведения, вы похожи на детектива. Распутывая сложные речевые ходы, вы постоянно задаёте себе вопросы: какой смысл скрывается за фразой? что этими словами хотел выразить собеседник? какими средствами оказывается речевое воздействие на собеседника? какое воздействие?..

Представим текст М. Булгакова в нашей прагматической интерпретации.

Мастер и Маргарита
(фрагмент)

Бледная и скучающая гражданка в белых носочках и белом же беретике с хвостиком сидела на венском стуле у входа на веранду с угла, там, где в зелени трельяжа было устроено входное отверстие. Перед нею на простом кухонном столе лежала толстая конторского типа книга, в которую гражданка, неизвестно для каких причин, записывала входящих в ресторан. Этой именно гражданкой и были остановлены Коровьев и Бегемот.

— Ваши удостоверения? — Она с удивлением глядела на пенсне Коровьева, а также на примус Бегемота и на разорванный Бегемотов локоть.

— Приношу вам тысячу извинений, какие удостоверения? — спросил Коровьев, удивляясь.

— Вы — писатели? — в свою очередь спросила гражданка.

— Безусловно, — с достоинством ответил Коровьев.

— Ваши удостоверения? — повторила гражданка.

— Прелесть моя... — начал нежно Коровьев.

Х просит показать документы (билеты, приглашения), дающие право на вход.

У удивляется, переспрашивает (вежливо).

Х уточняет, выясняет социальный статус и право посетителей на вход. У подтверждает статус с уверенностью.

Х требует повторно предъявить документы.

У пытается смягчить позицию Х. Звучит вежливое обращение-комплимент.

— Я не прелесть, — перебила его гражданка.

— О, как это жалко, — разочарованно сказал Коровьев и продолжал: — Ну, что ж, если вам не угодно быть прелестью, что было бы весьма приятно, можете не быть ею.

— Так вот, чтобы убедиться в том, что Достоевский — писатель, неужели же нужно спрашивать у него удостоверение? Да возьмите вы любых пять страниц из любого его романа, и без всякого удостоверения вы убедитесь, что имеете дело с писателем. Да я полагаю, что у него и удостоверения-то никакого не было! Как ты думаешь? — обратился Коровьев к Бегемоту.

— Пари держу, что не было, — ответил тот, ставя примус на стол рядом с книгой и вытирая пот рукою на закопченном лбу.

— Вы — не Достоевский, — сказала гражданка, сбиваемая с толку Коровьевым.

Х отказывается смягчить отношение к посетителям, не вступает в словесную игру. Звучит отрицание, Х ставит себя в невыгодное положение.

Применяется насмешка, ирония. Высказывается сожаление. Ирония основывается на том, что отказ сотрудничать: «Я не прелесть» обыгрывается и понимается буквально.

Отвлечение внимания, рассуждения, не имеющие ничего общего с конкретной ситуацией. В разговорном языке эта тактика называется «заговаривать зубы». Обращение за помощью, поддержкой.

Поддержка.

Отказ поверить в слова собеседника. Подтекст: Х пытается отстоять свою позицию, увидеть изъяны в объяснениях собеседника.

— Ну, почему знать, почему знать, — ответил тот.

— Достоевский умер, — сказала гражданка, но как-то не очень уверенно.

— Протестую! — горячо воскликнул Бегемот. — Достоевский бессмертен!

— Ваши удостоверения, граждане, — сказала гражданка.

— Помилуйте, это, в конце концов, смешно, — не сдавался Коровьев, — вовсе не удостоверением определяется писатель, а тем, что он пишет! Почему вы знаете, какие замыслы роятся в моей голове? Или в этой голове? — И он указал на голову Бегемота, с которой тот тотчас снял кепку, как бы для того, чтобы гражданка могла получше осмотреть ее.

— Пропустите, граждане, — уже нервничая, сказала она.

Коровьев и Бегемот посторонились и пропустили како-

Уклончивый ответ. Подтекст: писатели признаются читателями, их право называться писателями не закреплено в официальных документах.

Факт как аргумент в споре. Подтекст: вы живы и ничего общего не имеете с писателем Достоевским.

Возражение. Подтекст: вы не имеете права определять место писателя в истории.

Настойчивая просьба-приказ. Отказ сдать позицию в споре. Официальный статус как инструмент в аргументации.

Возражение. Защита позиции в споре. Перевод разговора в менее серьезное русло.

Требование, переход на официальный язык.

го-то писателя в сером костюме, в летней без галстука белой рубашке, воротник которой широко лежал на воротнике пиджака, и с газетой под мышкой. Писатель приветливо кивнул гражданке, на ходу поставил в подставленной ему книге какую-то закорючку и последовал на веранду.

— Увы, не нам, не нам, — грустно заговорил Коровьев, — а ему достанется эта ледяная кружка пива, о которой мы, бедные скитальцы, так мечтали с тобой. Положение наше печально и затруднительно, и я не знаю, как быть.

Бегемот только горько развел руками и надел кепку на круглую голову, поросшую густым волосом, очень похожим на кошачью шерсть. И в этот момент негромкий, но властный голос прозвучал над головой гражданки:

— Пропустите, Софья Павловна.

Гражданка с книгой изумилась... Авторитет Арчибальда Арчибальдовича был вещью, серьезно ощутимой в ресторане, которым он заведовал, и Софья Павловна покорно спросила у Коровьева:

Сожаление. Ирония. Высокий стиль о бытовых событиях. Подобный приём использовался Ильфом и Петровым: «К Птибурдукову ты уходишь от меня...».

Требование, приказ
(вежливо).

— Как ваша фамилия?

— Панаев, — вежливо ответил тот. Гражданка записала эту фамилию и подняла вопросительный взор на Бегемота.

— Скабичевский, — прописал тот, почему-то указывая на свой примус.

...Немедленно исчезла со столика старая скатерть в желтых пятнах, в воздухе, хрустя крахмалом, взметнулась белейшая, как бедуинский бурнус, другая, а Арчибальд Арчибальдович уже шептал тихо, но очень выразительно, склоняясь к самому уху Коровьева:

— Чем буду потчевать? Балычок имею особенный..., у архитекторского съезда оторвал...

Сдача позиции. Просьба назвать фамилию для записи.

Почтительность. Название блюда, уточнение, почему следует отведать блюдо.

После такого прояснения сценария (эксplikации) речевые события передаются прагматически упрощённо. Итак, перед нами действующие лица, их речевые действия, мотивы. Одна сторона «при исполнении», другая пытается устранить препятствие, уговорить собеседника нарушить инструкции или правила. Конфликт между ними развивается согласно логике уговоров. Уговоры не приносят желаемого результата. Изменение позиции происходит только при вмешательстве лица, имеющего авторитет или полномочия в разрешении конфликта. Понятно, что универсальными тактиками в булгаковской ситуации следует признать уговоры, просьбы и аргументацию, отстаивание своих позиций в речевом конфликте, изменение первоначальной позиции.

Следующий шаг – разработка сценариев, где могут быть реализованы перечисленные тактики общения.

1. Общежитие. Вахта. Делаются попытки войти в общежитие без необходимых документов. Просьба показать документы, комплименты в адрес охранника, объяснения, попытки наладить хорошие отношения (жалобы, объяснения, взятка). Ответные реакции – непреклонность или постепенная сдача позиций.

2. Презентация книги известного писателя. Поклонники без пригласительных билетов пытаются проникнуть на презентацию. Охранники непреклонны, пока писатель не узнаёт знакомых среди толпы и не проводит их в зал.

Итак, разнообразным тактикам (уговоров и просьб, сдаче и отстаиванию позиций) можно обучать на примерах сценариев, которые разрабатываются преподавателем, или на материалах, взятых из готовых литературных текстов. В этой связи важно отметить, что выделенные, эксплицированные, тактики могут оформляться простыми и сложными лексико-грамматическими средствами в зависимости от этапа обучения. Этим свойством языка – выражать мысли просто и сложно – чрезвычайно удобно пользоваться в учебных целях. Например, интенцию согласия можно выразить так: *Хорошо. Ладно. Так и быть. Будь по-твоему. Ты и мёртвого уговоришь. Согласен. Не возражаю. Нет смысла возражать.*

Понятно, что с точки зрения формы выражения простыми будут фразы: *Хорошо. Ладно. Так и быть. Не возражаю.* Эти фразы для выражения согласия изучают на начальной стадии овладения русским языком, все остальные – позже.

ГРАММАТИКА И СЦЕНАРНЫЙ ПОДХОД

Одной из трудностей составления учебных материалов является согласование речевого материала и лексико-грамматического. Другими словами, методисты сталкиваются с

проблемой, как сделать так, чтобы речевые действия опирались на необходимый языковой фундамент. Если грамматика будет главенствовать на занятиях, изучаться в соответствии с логикой грамматической системы, то произойдёт разрыв между коммуникативными потребностями учащихся и языковым (грамматическим) обеспечением этих потребностей. Классическим примером такого несоответствия являются учебники русского языка для иностранцев, где родительный падеж изучают последним в падежной системе, его оставляют на конец семестра, как будто без родительного падежа можно обойтись всё это время. С другой стороны, невозможно изучить все и сразу грамматические правила, необходимые для речевого общения, происходящего здесь и сейчас. Эта проблема отбора языкового материала решается по-разному: в потоке коммуникации выделяются речевые действия, которые являются базовыми, затем для реализации в речи этих опорных действий подбирается лексико-грамматический материал. В нашем булгаковском тексте базовыми являются действия, где реализуются просьба, требование, выражение удивления и т.п. Для их языкового наполнения нам не обойтись без глаголов повелительного и сослагательного наклонений, выражающих побуждение и желательность. Поступают и наоборот – сначала даётся грамматический материал, затем «вычисляется», какой речевой материал он может обслуживать. Возможен и смешанный вариант.

Рассмотрим на примерах, как можно отбирать, объяснять и закреплять грамматический материал, связанный с выражением побуждения к действию, необходимости и желательности этого действия.

1. Выражение побуждения

Как известно, выражение побуждения к действию в первую очередь передается повелительной формой глагола, хотя в русском языке существуют и другие средства активизации деятельности собеседника.

Типичные фразы со значением побуждения.

1. *Предъявите паспорт, пожалуйста.*

Повелительная форма глагола.

2. *Я прошу вас прочитать этот рассказ.*

Личная форма глаголов типа *просить*, *требовать*, *настаивать*, *приказывать* + инфинитив.

3. *Давай(те) прочитаем этот рассказ.*

Давай(те) + глагол совершенного вида в будущем времени, единственное или множественное число первого лица.

4. *Давай(те) читать этот рассказ.*

Давай(те) + инфинитив глаголов несовершенного вида.

5. *Пусть Ольга прочтет вам это стихотворение.*

Частица *пусть* + глагол будущего времени совершенного вида в третьем лице.

6. *Пётр, вы нам прочтете свое стихотворение?*

Вопросительное предложение с глаголом совершенного вида будущего времени.

7. *Анна Петровна, можно мне задать вопрос?*

Модальный глагол *можно* + инфинитив.

8. *Игорь Иванович, не могли бы вы поговорить со мной о...*

Модальный глагол *мочь* (+ частица *бы*) + инфинитив.

Упражнение 1. Прочитайте. Объясните, какими грамматическими средствами выражается побуждение к действию в предложениях?

1. Проходите! Садитесь! Не разговаривайте!

2. Давайте петь.

3. Пусть возьмет документы. Пускай говорит.

4. Чтобы все взяли с собой билеты. Чтобы здесь больше не ходили. Чтоб все пришли вовремя!

5. Будь другом, купи сигарет! Не будь дураком. Не будьте слишком самоуверенны.

6. Чтоб было тихо! Чтоб всё было готово! Чтоб было поменьше шума.

7. Чтоб и разговору об этом не было!

8. Не шуметь! Немедленно прекратить разговоры!

9. Вы не дадите мне свой телефон? Вы не сходите за пивом?

10. Принес бы ты воды. Привел бы друзей.

11. Не скажешь ли ты, что это всё значит?

12. Не можешь ли ты ответить на такой вопрос?

13. Я хочу попросить вас выступить на вечере.

14. Прошу вас не перебивать меня.

15. Можно попросить вас повторить, что вы сказали?

16. Могу ли я попросить вас закрыть окно?

17. Не могли бы вы рассказать нам о поездке в Москву?

18. Помолчал бы ты лучше!

19. Повторить бы тебе это правило.

20. Не поговорить ли нам об этом?

21. Что, если нам немного почитать?

22. Хорошо бы тебе чаще заглядывать в словарь.

23. Может быть, вам прийти попозже?

24. Хватит разговаривать. Хватит вам спорить. Хватит спорить.

25. Только без этого. Только без слёз.

Упражнение 2. Прочитайте. Определите, какие предложения более сложные с точки зрения грамматической формы?

1. Ты сядь. Ты сел бы. 2. Идите же. 3. Не говорите так громко. Не говорил бы ты так громко. 4. Давайте читать текст. Давайте-ка читать текст. 5. Завтра принеси книгу. Завтра же принеси книгу. Чтоб завтра же принес книгу.

Упражнение 3. Прочитайте. В каких предложениях выражается значение категорического требования, просьбы, совета, запрещения?

1. Вы не можете объяснить нам это правило? 2. Не объяснишь ли ты, почему ты опоздал? 3. Не считаешь ли нам вслух? 4. Сейчас же прекратить разговоры! 5. Чтоб выполнил все задания. 6. Пусть завтра принесут деньги. 7. Не смотри на меня так! 8. А если вам поставить всю мебель на старое место? 9. Хорошо бы нам спеть русскую песню. 10. Может быть, мы все вместе подумаем, что надо сказать в этом случае? 11. Не надо там переговариваться. 12. Не будем так шутить над человеком. 13. Разговоры! 14. Молчать!

2. Выражение необходимости

При выражении необходимости разнообразные лексико-грамматические средства передают различные оттенки её значения. Обратите внимание, какие средства при этом используются и какие оттенки они выражают. Это могут быть действия, которые поручаются кому-то; необходимые качества; вынужденные действия; неизбежное, вероятное, нужное действие, событие; потребность в чём-то и т.п.

1. *Каждый охранник должен знать свои служебные обязанности и права.*

Требования по отношению к социальной или служебной роли человека.

2. *В обязанности учителя входит проверка домашних работ.*

Требования, предъявляемые к служебной деятельности.

3. *Нам требуются современные компьютеры на работе.*

Выражение потребности в чём-либо.

4. *Мы испытываем потребность (нужду) в профессиональных политиках.*

Семья должна воспитывать детей.

Выражение социальной потребности.

5. *Перед учащимся должна ставиться речевая задача.*

Выражение нужного действия.

6. *Сегодня он, должно быть, на занятия не придет.*

Выражение вероятного действия.

Упражнение 1. Употребляя конструкции необходимости, расскажите, каким должно быть либеральное общество; назовите требования, которые вы предъявляете: а) к отдыху на море, б) профессиональным качествам публичного политика; расскажите о действиях, которые нужны для того, чтобы позвонить, пользуясь городским телефоном.

Упражнение 2. Откажите в просьбе 1) прочитать лекцию, 2) поехать в гости, 3) написать письма и отправить по электронной почте, 4) организовать банкет по случаю юбилея ректора, 5) убрать квартиру, 6) пойти в театр. Употребите конструкции: *мне нужно, я должен (должна), мне надо, необходимо.*

Объясняя свой отказ: сошлитесь на занятость, плохое самочувствие, неумение что-либо сделать, неопытность и т.п.

Образец:

– Вы не смогли бы нам прочитать лекцию о мерах предосторожности в большом городе?

– К сожалению, вынуждена отказаться. Завтра мне нужно ехать в командировку.

Упражнение 3. Прочитайте фразы. Скажите, какие они имеют оттенки значения необходимости, где и кем они были сказаны?

1. – Что вы сидите, в окно смотрите? Работать, работать надо! Никто вам платить за просто так не будет!

2. – Как нам читать текст? Вслух или про себя? – Я уже говорил. Про себя и только пять минут.

3. – Вы что? Не знали, что нужно брать с собой пропуск? У нас без пропуска нельзя.

4. — Тебе надо упорно заниматься языком, иначе у тебя будут неприятности на экзамене. — Я занимаюсь, занимаюсь. Только надо и отдыхать.

5. — Не могли бы вы нам объяснить, почему вы всё время опаздываете на работу?

6. — Колька у доски плавает. Думаешь, ответит? — Да должен ответить, он вчера зубрил правила.

7. — А мы готовы к проверке? — Как не готовы? Готовы. Нам бояться нечего.

8. — Не знаю, что и делать с Федей, совсем от рук отбился. Не слушает, грубит.

9. — Не надо со мной спорить. Только время теряете. Покажите ваше удостоверение и проходите.

3. Выражение желательности

Желательность, степень категоричности пожелания, стремление говорящего к осуществлению цели выражаются в языке по-разному. Рассмотрим их подробнее на примерах.

Упражнение 1. Прочитайте предложения.

а) Назовите средства выражения желательности.

Образец: в предложении *Хорошо бы кто-нибудь объяснил, как мне добраться до аэропорта* использована форма сослагательного наклонения глагола.

б) Определите значения желательности: 1) желание совершить действие, 2) желательность предстоящих событий, 3) пожелание в чей-то адрес.

1. Я хочу посетить все музеи в вашем городе. 2. Мне хочется рассказать вам, почему люди не любят богатых. 3. Мне хотелось бы с вами поговорить. 4. Мне бы хоть раз побывать на его шоу. 5. Почитал бы сейчас хороший детектив. 6. Помог бы кто мне прибраться. 7. Пусть всегда у вас будет хорошее настроение. 8. Только бы успеть на поезд. 9. Хоть бы

сегодня не было дождя. 10. Вот бы ты и прочитал нам на память это стихотворение. 11. Я все для них сделаю, лишь бы они учились хорошо.

Упражнение 2. Прочитайте. Какие предложения простые, какие сложные с точки зрения грамматической формы? Определите степень категоричности желания – какие из них менее, какие более категоричны?

1. Мне хочется хорошо всё приготовить для дачи. 2. От всего сердца учительница желала помочь этому человеку. 3. Желая вам хорошо провести отпуск! 4. Ей хотелось узнать, кем стали ее бывшие ученики. 5. Хотелось бы обратить ваше внимание на эту проблему. 6. Я хотел бы рассказать вам о жизни этого учёного. 7. Я хочу, чтобы вы были ко всему готовы. 8. Я так хочу научиться читать по-русски! 9. Как я хотел бы работать у него на фирме! 10. Мне бы хоть туда съездить на пару дней! 11. Найти бы мне деньги на машину! 12. Играл бы ты поменьше на компьютере! 13. Скоро писать отчёт. – Только бы не завтра! 14. Хоть бы получить письмо завтра! 15. Лучше бы не ходить туда совсем.

Упражнение 3. Ситуация общения и сценарий.

1. Используя известные вам средства выражения, выскажите пожелания в адрес человека, который а) всё время опаздывает на работу, б) не следит за своей внешностью, в) собирается отдыхать на море, г) справляет день рождения, д) тратит слишком много денег, е) слишком много работает и мало отдыхает. Как вы думаете, что вы услышите в ответ?
2. Составьте возможные варианты описания ситуации, как происходило общение.

Образец:

Я ему сказала, что он всё время ходит в грязных брюках. А он ответил, что я не имею права делать ему замечания и вообще это не моё дело. Тогда я сказала, что, если ему нравится ходить в мятой одежде, это дело вкуса, но в нашем офисе так не ходят.

Упражнение 4. Объясните, какие значения желательности передают частицы: усилительное, ограничительное, необходимости, нереальности, нетерпеливости, предпочтительности? Придумайте ситуации, в которых возможно употребление данных ниже фраз.

1. Лучше бы нам туда совсем не ходить! 2. Лучше бы тебе об этом не говорить совсем! 3. Хоть бы скорее кончился этот концерт! 4. Хорошо бы сейчас пойти в кино! 5. Вот бы поспать сейчас! 6. Пусть бы он пришел! 7. Лишь бы меня не трогали и не просили ни о чём! 8. Только бы он не позвонил ночью, не высыпаюсь я! 9. Лишь бы был там компьютер, остальное меня не волнует. 10. Так бы и ушел с этой презентации!

Какую возможную реакцию вы бы услышали в ответ на ваши реплики? Возможные варианты: а) согласия, б) несогласия, в) разубеждения и т.п.

Образец:

1) – Так бы и ушёл с этой презентации! – Точно. Скучнее не придумаешь.

2). – Так бы и ушёл с этой презентации! – Ты не прав, не так уж и плохо, бывает и хуже. Помнишь, мы ...

Подводя итоги рассуждений о сценарном подходе, заметим, что представленные материалы не претендуют на законченность. Их нельзя сразу применить в аудитории на занятии по развитию речевых и грамматических умений. Здесь, скорее, был показан алгоритм создания учебных материалов, в которых реализуется сценарный подход. Без таких материалов обучение языку на средней и продвинутой стадии, по нашему мнению, крайне затруднено. Преподаватель по разным причинам оказался в методическом вакууме, так как доступные учебники не вышли за пределы ситуативного подхода. Как уже отмечалось, последователи этого подхода не ставили перед собой задачу обучать учащихся решать речевые задачи разными способами в зависимости от меняющихся экстра-

лингвистических параметров общения. В основе сценарного подхода лежит понимание того, что сценарии речевого поведения уже сформировались в сознании учащихся в результате общения на родном языке. Этот процесс носит неосознанный характер, в одноязычной среде люди, не раздумывая, ведут себя адекватно в постоянно меняющихся условиях общения. Таким образом, задача сценарного подхода в обучении русскому языку как иностранному – перевести имплицитные неосознанные стратегии речевого поведения учащихся в план сознательного и применять эти стратегии с необходимыми коррективами в русской речевой среде.

Т.Л. Жаркова

ЧТО ТАКОЕ ИНТЕНСИВНЫЙ КУРС РУССКОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Если наша цель – это овладение иноязычным общением, то общение в интенсивном курсе является и целью и средством обучения. И хотя как будто уже всё сказано в отношении того, что же такое общение, всё-таки следует заметить, что все мы как будто стоим на позициях коммуникативно-деятельностного подхода в обучении, на деле же часто остаёмся в плену так называемого «традиционного» обучения, которое репродуктивно в своей основе. Это означает прежде всего, что мы имеем дело не с деятельностью нашего ученика, а с его реактивным поведением. Коммуникация получает характер чисто информативного процесса, она не становится общением. И только в рамках групповой, коллективной деятельности как средства для решения жизненных задач, как формы согласования целей, способов, мотивов решений она приобретает характер общения.

Иногда обычный практический курс иностранного языка (русского как иностранного), который преподносит большой объём материала в сжатые сроки и предполагает энергичные действия преподавателя, ошибочно называют «интенсивным», хотя он и проводится на основе традиционного учебника.

В этой связи прежде всего нужно вспомнить понятие интенсифицированности, как интегрального свойства, которое

определяют: объём усваиваемого материала; количество и вариативность приёмов (упражнений); плотность общения; активизацию психических резервов личности.

Интенсивный курс – это прежде всего общение, сохраняющее все социально-психологические аспекты истинного общения, то есть оно жизненно. А поскольку жизнь событийна, интенсивный курс – это тоже цепь событий, больших и маленьких, в которых учащиеся принимают участие, по поводу которых они высказываются, решая жизненные задачи, проблемы. Они спорят, возмущаются, радуются, удивляются и... общаются, общаются, общаются. Преподаватели при этом реализуют свою программу. Они снимают психологические барьеры, освобождают своих учеников от всякого рода «зажимов», активизируют их речевую деятельность, их лексико-грамматические знания, показывают им коммуникативную целесообразность использования в речи тех или иных речевых формул, дают интересный материал по страноведению, вплетая нужные реплики и конструкции в коммуникативный контекст, в само событие, ситуацию и... обучают, обучают, обучают.

Интенсивное общение – это обучающее общение. Речь идёт о двуплановой организации общения, когда основной формой реализации учебного процесса становится принцип косвенного целеполагания, т.е. игра в самом широком смысле слова. Можно сказать, что **интенсивный курс – это одна большая, хорошо организованная игра.** И прежде всего ролевая.

В этой связи **смена имён** – одно из важнейших психологических и педагогических условий, способствующих эффективному управлению общением.

Каждый участник курса получает новое имя (русское) и свою «легенду», т.е. приобретает как бы новое лицо – маску и должен выполнять новые для него социальные обязанности, выстраивать своё поведение и отношения с людьми (остальными членами группы), учитывая при этом нормы и правила новой среды. Это могут быть преподаватели-русисты, специ-

алисты, приехавшие на какой-либо форум, туристы, победители олимпиады, студенты и т. п. Конечно, подбор «масок», «легенд» делается с учётом психологической специфики данного контингента. Обычно же все «маски» и «легенды» престижны и интересны. Учащиеся с увлечением принимают их и вовлекаются в игровое общение.

Нужно ли «вживание» в роль?

Нет, не нужно. В учебном процессе обучаемый должен будет играть и другие роли в различных ситуациях общения. Но преподаватель может в процессе общения время от времени возвращаться к той или иной «легенде».

Какова роль, в чём значение «я – маски»?

Она даёт огромный психотерапевтический, психогигиенический эффект, так как освобождает обучаемых от «зажимов», от боязни ошибок (это не я, это «маска...»), чувства стеснения, неловкости. Снимаются психологические барьеры, активизируются творческие возможности учащихся.

Смена имён и распределение «легенд» в группе является и методическим приёмом, так как лексико-грамматическая и фонематическая организация «автобиографии» участников группы позволяет отрабатывать, например, лексику, грамматические конструкции, а также ставить в смысловую оппозицию фонемы и многократно повторять их в жизненно значимых ситуациях.

Таким образом, **ролевая игра даёт возможность разграничить прямые и косвенные цели обучающего общения**, а это решение вопроса о соотношении сознаваемого и неосознаваемого в учебном процессе, что, в свою очередь, даёт возможность управлять произвольным и непроизвольным вниманием, памятью.

Организации общения и управлению им способствует и **пространственное оформление аудитории**. Обучаемые располагаются полукругом, так что всегда видят друг друга. Хорошо, если они сидят в креслах, которые легко поворачиваются, и в нужный момент участники курса могут повернуться друг к

другу или встать и походить по аудитории. **Наполняемость группы** может быть разной, но, разумеется, не меньше шести человек. Оптимальный же состав, очевидно, двенадцать.

Формированию групп предшествует **тестирование** в такой форме, чтобы учащиеся не были травмированы, чтобы они почувствовали глубокое и тщательное отношение к каждому в отдельности и были уверены в успешном обучении. При этом возможно даже составление социально-психологической карты каждой личности с тем, чтобы общение на курсе складывалось для раскрытия и активизации её резервных возможностей.

Преподаватель, войдя в группу, сразу берёт инициативу, приковывает к себе внимание и становится **лидером** во всех сферах учебного процесса. Он ненавязчиво демонстрирует, что и как нужно делать, как относиться к нему и друг к другу, что хорошо, что плохо, нежелательно. Он и носитель речевого образца, и образец вежливого, доброжелательного поведения. Он авторитет, но не авторитарен. Он терпим к ошибкам и недостаткам, но настойчиво осуществляет свою программу. Даже когда он не принимает видимого участия в работе группы, он держит все нити общения в своих руках.

Что представляют собой **учебные материалы** интенсивного курса?

Это прежде всего **текст-полилог**, в котором задействованы все его участники, получившие свои роли-легенды. Почему «полилог»? Потому что в нём могут, говорить как все действующие лица, так и двое, трое, в него может включаться и монологическое высказывание.

Полилог интенсивного курса естественный. Он сюжетно организован. Опыт показывает, что лучше, удобнее всего строить полилог на экстралингвистической информации, т.е. на каких-то событиях, пусть даже из ряда вон выходящих. Полилогов может быть несколько. Их связывает воедино

сквозной сюжет. Нельзя подчинять создание полилогов только языковому материалу (лексике, грамматике). Мы не говорим, что тот или иной полилог посвящён конкретно какой-либо теме. Можно говорить только о тематической ориентации полилога. Тем же в рамках одного полилога может быть несколько.

Что же организует учебный материал?

Ситуация — единица высшего порядка в организации учебного материала. Преподаватель должен создать у себя в аудитории языковую среду в концентрированном виде (**плотность общения**).

Какие требования предъявляются к ситуации? Она должна быть **моделью общения**, а речевые единицы, входящие в неё, должны быть представлены во множестве вариантов. Иначе говоря, в других, самых различных жизненных условиях и обстоятельствах (вариантах) учащийся прибегает к этим же речевым единицам в своих высказываниях.

Очень важно, чтобы полилог состоял из **коммуникативных блоков, смысловых блоков** вокруг отобранных ситуаций.

Коммуникативный блок — это совокупность коммуникативных единиц, обладающая связностью и ценностью речевого произведения, со сменой нескольких коммуникативных ролей. Коммуникативный блок определяет мотивированность и целенаправленность речевой ситуации,

В рамках ситуаций предъявляются и отрабатываются: языковой материал, формулы речевого этикета и речевые средства по **интенциям** (т.е. для реализации самых различных коммуникативных намерений). Приведённый ниже коммуникативный блок (продвинутый этап) даёт целый арсенал средств для множества вариантных ситуаций, включая и речевой материал по интенциям (приветствие, приглашение, просьба, обоснование, совет, порицание), и речевой этикет, и фразеологию.

Тематически этот блок можно озаглавить: *Дела, дела, дела...*

– Привет! Как дела?

– Да ничего. Нормально. А у тебя как?

– По-разному. Дети, муж, аспирантура – забот полон рот.

– Слушай, пойдём сегодня в театр? У меня лишний билет.

– Да что ты! Завтра воскресенье. Дел хоть отбавляй! Мне некогда.

– Да отложи ты свои дела на завтра!

– Нет. Завтра новых дел будет по горло!

– Ну, я вижу, ты живёшь по принципу: никогда не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня. А я иногда говорю себе: работа не волк, в лес не убежит, и... иду в театр.

Итак, сюжет охватывает **макроситуацию**, которая раскрывается в нескольких **микроситуациях**, а они, в свою очередь, являются основой для создания множества коммуникативных связей.

Коммуникативные связи – это те стропила, на которых держится весь речевой и языковой материал. Он и запоминается на основе этих связей. Если учесть, что для решения задач даже начального этапа обучения следует ориентироваться на базовый словарь не менее 2500 лексических единиц, то текст-полилог должен содержать не менее 150 новых лексических единиц.

При отборе лексических и грамматических структур учитывается их функциональность, т.е. отбираются те, которые обеспечивают возможность осуществления речевой деятельности в заданной сфере общения и могут наиболее эффективно обслужить ситуативно организованный текст.

При отборе лексики, кроме критерия функциональности и частотности, в интенсивном обучении нужно учитывать ещё один – **паралингвистический**. То есть, если у нас есть 2–3 синонимические единицы, одинаково употребляемые в данной ситуации, то мы отдаём предпочтение тому слову, которое можно запомнить с помощью невербальных средств – мимики, жеста, интонации, движения и др. Обязательно

нужно включать в словарь слова, составляющие модальную синонимию, например оценку: *так себе, не очень, ничего* и т.п. Очень нужны привычные для носителя языка слова и конструкции, помогающие выразить то или иное отношение, т. е. все эти *Ну вот! То-то и оно! Ах, вот оно что! Вот тебе и на! Ещё чего!* и т.п.; оценочно-бытийные предложения *Вот так работа! Ай да песня!* и т.п.; генитивные предложения *Ни капли жалости; Ни тени грусти* и т.п.

Работа над текстом полилога в традиционном её понимании не проводится. Обсуждаться могут только события, поступки, реакция героя на происходящее. Другое дело, если текст используется на обычных занятиях по развитию речи. В этом случае возможны и другие задания, но, конечно, коммуникативные, а текст полилога можно изучать, разделив его на смысловые части.

Особенность интенсивного обучения состоит в том, что **текст полилога даётся весь и сразу — глобально.**

Методика введения нового учебного материала в целом заимствована из суггестопедической системы Георгия Лозанова и имеет ритуально-суггестивный характер. Г. Лозанов явился основоположником суггестологии — науки о внушении (*suggestio* лат. — внушение), суггестопедия (*paideia* греч. — обучение) — раздела суггестологии, посвящённого вопросам практической, теоретической и экспериментальной разработки проблем внушения в педагогике. Одна из центральных категорий суггестопедии — это идея о неосознаваемой психической деятельности и о той роли, какую эта форма психической деятельности играет при переработке и усвоении информации. Один из основных принципов суггестопедии — это принцип единства «сознаваемое—неосознаваемое». Императивность — одна из наиболее важных черт внушения. Речь идёт об императивно поступающем потоке информации. Он, минуя критически-логическое рассуждение, попадает в область неосознаваемой или не вполне осознаваемой психической активности, что, в свою очередь, связано с

запоминанием обильной информации. В отличие от обычных приемов запоминания (за день от 30 до 50 лексических единиц) в особом суггестивном состоянии запоминание достигает 95% от 1000 новых слов иностранной лексики. Лозанов всё это доказал экспериментально. Для осуществления суггестивного воздействия в организации запоминания учебного материала он предложил ритуально-суггестивную систему предъявления нового учебного материала. Во многом эта система сохраняется и сейчас, когда речь идёт о **предъявлении материала** на интенсивном курсе.

Текст полилога предъявляется 4 раза.

1-е предъявление (дешифровка — по Лозанову) — это краткое введение в новую тему. Первое знакомство с текстом даёт нам представление о макроситуации и микроситуациях, минуя языковой материал. На первых порах эта дешифровка занимает столько же времени, сколько и вторая (до 40—50 минут). Впоследствии она сокращается, приходя в соответствие с целью и задачей этого этапа. Причина — возросший уровень знаний учащихся. Всё предъявление проходит с **переводом на родной язык**, сопровождается мимикой и жестами, чтобы всё было понятно. Затем оно бывает полностью вербализовано. Цель её — вызвать познавательный-ориентировочный интерес. На начальном этапе требуется особенно тщательная подготовка, никаких экспромтов, чёткое ограничение во времени.

На продвинутом этапе преподаватель, приступая к дешифровке, как бы вспоминает вместе с обучаемыми то, что с ними недавно произошло (могут быть уточняющие вопросы по предыдущему полилогу). Затем в форме непосредственного общения с аудиторией преподаватель рассказывает (разыгрывает) те события, которые с ними произойдут. Родной язык используется преподавателем лишь в той мере, в какой он необходим обучаемым для осмысления услышанного. Он помогает им «не потонуть» в потоке речи на иностранном

языке (в нашем случае – на русском), правильно ориентироваться в услышанном. Новый языковой материал поступает недифференцированно в речевом потоке, глобально – через нерасчленённые коммуникативные блоки. Доминирующий вид речевой деятельности – аудирование.

2-е предъявление (45–50 минут) дешифрует языковой и речевой материал урока. Главная задача – обеспечить произвольное запоминание нового учебного материала. Преподаватель предъявляет весь текст, фраза за фразой, с переводом на родной язык с целью семантизации его содержания. На продвинутом этапе учащиеся часто отказываются от перевода, предпочитая толкование, антонимы, синонимы, наглядность и другие средства.

Ритуальна установка на русском языке: *Смотрите, слушайте, повторяйте! Повторяйте за мной, после меня, с моими жестами, мимикой, интонацией!* Для этого этапа введения материала характерно хоровое проговаривание за преподавателем, сопереживание всего содержания текста. А точнее, преподаватель разыгрывает ситуации, лично ориентируя каждую фразу, реплику, т.е. обращаясь к конкретным учащимся, играя за каждого и привлекая всех и каждого совместно «пережить», «прочувствовать».

Материал даётся с подтекстом, произносится с различной эмоциональной окраской (радостью, удивлением, сожалением, огорчением и т.п.). Можно использовать для произвольного запоминания различные «ключи памяти»:

1) Мелодия. Фразы легче запоминаются, если их можно пропеть (на любой мотив).

2) Ритм и рифма. Нужные слова и фразы можно соединять в ритмизованные группы. Например, фразы знакомства можно сгруппировать следующим образом:

- Как зовут вас?
- Как ваша фамилия?
- Кто вы по профессии?
- Откуда вы?

Ритм можно поддержать танцем, вышагиванием, выступиванием, т.е. элементами, способствующими закреплению материала в моторной памяти.

3) Жест и мимика. Например, такие фразеологизмы, как *дел по горло*, *наши пути разошлись* и др. легко «подкрепить» соответствующим жестом.

4) Наглядность. Рисунки, фотографии, схемы, различные предметы и т. п. закрепляют запоминание.

5) Комментарии этимологического и лингвострановедческого плана. Они подключают ассоциативно-логическую память.

Следует заметить, что и при первом, и при втором предъявлении материала текст полилога нужно знать наизусть, чтобы естественно вовлекать учащихся в общение, в события. На продвинутом этапе, когда полилоги и больше, и труднее, иногда нужно просто «отвести тексту его законное место», то есть держать его свободно в руке, но не быть привязанным к нему.

3-е предъявление. «Активный сеанс» (по Лозанову).

Это предъявление служит произвольному запоминанию. Текст даётся пофразно. Фраза звучит на родном языке. Даются 2–3 секунды на мысленное припоминание её на изучаемом языке и 2–3 секунды для внутреннего проговаривания за преподавателем.

После устного курса (3–4 полилога) это единственный этап, когда можно иметь текст перед глазами, чтобы соединить звуковой образ со зрительным, дать стройное представление о полном тексте. На продвинутом этапе можно провести чтение полилога в музыкальном сопровождении, голос преподавателя звучит громче.

Текст читается особым образом. Это **интонационное чтение** или «**Люлька**» (по Г. Лозанову):

1-е предложение – спокойно, утвердительно, тихо;

2-е предложение – громче, интонация удивления;

3-е предложение – громко, утверждающе.

- Такое чтение может показаться неестественным, но это испытанное средство удержания внимания.

4-е предьявление. Музыкальный сеанс. Это всегда конец занятия. Учащимся даётся установка на мышечное физическое расслабление. Им предлагается слушать музыку и текст урока. На фоне специально подобранных музыкальных произведений преподаватель последний раз читает весь текст, читает выразительно, но без внешней экспрессии. Это единственный этап введения материала, который проводится без опоры на родной язык обучаемых.

Музыкальные произведения лучше подбирать из классики, эмоционально нейтральные, не программные (Бах, Гайдн, Вивальди, Рамо и др.). Это предьявление создаёт у учащихся цельное представление о тексте урока. Одновременно достигается эффект отдыха.

После завершения чтения еще некоторое время звучит музыка, которая заканчивает урок. Потом уже нет ни обсуждения, ни вопросов – учащиеся встают и уходят.

А нельзя ли преподавателя заменить звукозаписью?

Опыт показал, что можно, но только во время третьего предьявления, т.е. «активного сеанса», когда запись текста может быть создана в виде образца с правильными интонациями и дикторскими характеристиками. На других уроках предьявлениях нового материала это невозможно, т.к. с первого предьявления складывается форма непосредственного естественного общения преподавателя с учащимися. Роль личности преподавателя очень велика. Он всегда должен оставаться образцом и для речевого поведения, и для произнесения, и ещё для многого другого.

На последнем же предьявлении голос преподавателя, живой голос, и успокаивает, и расслабляет, и именно с его интонациями текст сохраняется целиком в памяти обучаемых.

После введения (предьявления) нового материала наступает период его обработки (актуализации, активизации).

Преподаватель составляет **систему заданий**. При этом он исходит из того, что обучать он должен речевой деятельности. Речевая деятельность — это самостоятельный глобальный объект изучения, это сложный организм, неразделимое целое. Но для удобства изучения и управления процессом общения преподаватель искусственно, не для обучаемого, а для себя, расщепляет этот объект, делит его на микрообъекты, чтобы сделать более управляемым.

Итак, если речь — это способ формирования и формулирования мысли посредством языка в процессах говорения (письма), слушания (чтения), т.е. по видам речевой деятельности, а источником речевой деятельности во всех её видах является коммуникативно-познавательная потребность, то определяющим фактором для преподавателя становятся: мотив, потребность, цель. Поэтому, создавая систему заданий, он продумывает её прежде всего на мотивационно-потребностно-целевом уровне.

В интенсивном курсе всё мотивировано целями живого общения. Каждое задание имеет коммуникативную направленность, кроме того, оно входит в общий контекст общения преподавателя с учебной группой. Но при обработке речевого и языкового материала нельзя повторять полилог в целом. Преподаватель создаёт новый (на данное занятие, но с учётом макроситуации) **сюжет и сценарий** занятия, включающий все необходимые упражнения в общую сюжетную канву.

Обратимся для примера к очень маленькому фрагменту такого сценария урока.

Фрагмент полилога (текста).

«Москва, как много в этом звуке...»

1. Мне очень хотелось бы...

— Друзья! Прошу внимания! Пока не пришел автобус, выскажите свои пожелания. С какими достопримечательностями

ми в Москве вы хотели бы познакомиться? Что вы хотели бы посмотреть? Где побывать? Что посетить?

— Я хочу увидеть крупнейшие сооружения современной Москвы, ее новостройки.

— А мне хочется прежде всего осмотреть старую Москву, побывать в заповедных зонах!

— Да! Сходить бы в Кремль, на Красную площадь, посмотреть на древние памятники Зарядья, побродить по Китай-городу, по переулкам старого Арбата.

— Мне очень хотелось бы посетить Музей истории и реконструкции Москвы.

— Я с удовольствием пошла бы на экскурсию по пушкинским местам.

— Вот бы подняться на телебашню!

— Хорошо бы узнать, кому, в честь каких событий поставлены памятники в Москве.

— Ах, если бы у меня была возможность, я бы целыми днями ходила по музеям и выставочным залам...

2. Экскурсия обязательно состоится!

— Как вы думаете, повезут нас в Клин или нет?

— Что-то мне не верится, что эта экскурсия состоится...

— Обязательно, непременно состоится!

— Скорее всего, нет. Я такой невезучий!..

— А я краем уха слышала, что экскурсия в Клин отменяется.

— Как же так?! Ведь мы обо всём договорились!

— Вот тебе и на!

— Ну вот! Какая досада! Это разрушает все мои планы. Я как раз собиралась навестить в Клину свою старую приятельницу..

— Нет, это возмутительно! Просто безобразие!

— Да успокойтесь вы! Экскурсия уже заказана, но ее перенесли на другой день...

Фрагмент планирования урока

Формулировка задания (мотивационно-потребностно- целевой фактор)	Тренируемый (отрабатываемый) материал	Участие группы. Форма выполнения задания	Реквизит
<p>1) ...Дорогие друзья! Сейчас вы все – школьники, приехавшие в Москву на каникулы из разных городов России. Вам хочется увидеть различные достопримечательности столицы. Поделитесь со своим соседом/соседкой, что бы вы хотели посмотреть/осмотреть/посетить, где побывать и почему?</p>	<p>Выражение желания. Глаголы <i>смотреть</i> с приставками. ЛСГ <i>быть, бывать, по-быть, про-быть...</i></p>	<p>Работа в парах. Затем пары выносят результаты своего обсуждения в группу (на общее рассмотрение).</p>	<p>Открытки/фото достопримечательностей Москвы раздаются парам (3–4).</p>
<p>2) Знакомство с Москвой начинается с обзорной экскурсии. Ваш гид хотел бы учесть интересы каждого. Составьте общий план экскурсии и маршрут. За одну экскурсию невозможно все осмотреть. Кроме того, не забывайте, что экскурсия автобусная и от чего-то придется отказаться. Например, от обстоятельного посещения какого-либо музея.</p>	<p>То же + глаголы движения с приставками и без приставок <i>обходиться, обойтись</i> без чего (<i>придется обойтись без посещения</i>).</p>	<p>Коллективная работа. Преподаватель руководит, подсказывает, предлагает хором повторить ту или иную форму.</p>	<p>Карта Москвы. Слайды.</p>
<p>3) План-маршрут составлен. Нужно познакомить с ним гйда.</p>	<p>Выражение желания. <i>Мы хотели бы... Нас интересует ...</i></p>		

Формулировка задания (мотивационно-потребностно- целевой фактор)	Тренируемый (отрабатываемый) материал	Участие группы. Форма выполнения задания	Реквизит
--	--	---	----------

4) «Гиду» нужно ознакомить водителя автобуса с составленным планом и напомнить ему, возле каких достопримечательностей надо сделать остановку, чтобы экскурсанты могли выйти и походить (подойти поближе, что-нибудь осмотреть).

5) Итак, экскурсия состоялась. Давайте вспомним еще раз весь маршрут.

6) Вы не смогли поехать вместе со всеми. Узнайте у своего друга/подруги, интересно ли было, что произвело на него/нее самое большее впечатление.

То же + будущее время глаголов движения СВ, НСВ.

Все вместе хором с преподавателем,
*Итак, ровно в десять часов мы сели в автобус и ... поехали.
Ехали мы, ехали и до (чего) доехали, к (чему) подъехали, от (чего) отъехали и дальше поехали... и т.д.*

Опора на открытки или фото с видами достопримечательностей.

Работа в парах.

Формулировка задания (мотивационно-потребностно- целевой фактор)	Тренируемый (отрабатываемый) материал	Участие группы. Форма вы- полнения задания	Реквизит
--	--	--	----------

7) А теперь поиграем!
«Мы – достопримечательно-
сти Москвы» или «Маска, я те-
бя знаю!»

Конкурс на самую хитроум-
ную загадку.

Лексика по теме:
**Москва – достопримеча-
тельности.**

Игроки знакомятся с
текстами и готовят мо-
нологическое высказы-
вание-загадку прибли-
зительно в такой форме:

«Отгадайте, что я та-
кое? Мне более 200 лет.
Люди мечтают побывать
у меня. Внутри меня
звучит музыка, но я не
музыкальная шкатул-
ка...».

Все остальные задают
вопросы типа: где нахо-
дишься, чем занима-
ешься и т.д. Одно обяза-
тельное условие – дать
высказаться каждому до
конца.

Если отгадать не мо-
гут, демонстрируется
фотография или слайд.

Выражение возмуще-
ния.

Итак, возмущаются
«девочки» ..,

теперь «мальчики» ...

Кто громче?

Теперь все вместе. Го-
лос «девочек» громче!

И т. п.

К открыт-
кам с вида-
ми досто-
примеча-
тельностью
прилагает-
ся текст-
справка
(достаточ-
но корот-
кий).

Отгадка:
«Маска, я
тебя знаю.
Ты –
Большой
театр».

Плакат с
лицом воз-
мущенного
человека и
рядом пла-
кат с радо-
стным ли-
цом + блок
восторга,
радости.

8) А теперь у меня для вас две
новости. Одна плохая, другая
хорошая. С какой начать?
(С плохой.)

Итак, к сожалению, должна
вас огорчить. Ваше пребыва-
ние в Москве по независящим
от вас причинам сокращается
на несколько дней.

Формулировка задания (мотивационно-потребностно- целевой фактор)	Тренируемый (отрабатываемый) материал	Участие группы. Форма выполнения задания	Реквизит
--	--	---	----------

9) А теперь хорошая новость:
мы поедем с вами на экскурсию
в Суздаль!

Что скажут по этому поводу
«пессимисты»?

А что — «скептики»? А — «оп-
тимисты»? Чей голос громче?

...Конечно, «оптимистов»!

Итак, едем в Суздаль! Ваши
восторги по этому поводу!

А теперь споем!

Мы едем, едем, едем

В далекие края:

Хорошие соседи, счастливые
друзья.

Нам весело живется,

Мы песенку поем.

А в песенке поется

О том, как мы живем:

Тра-та-та, тра-та-та,

Мы возьмем с собой кота,

чижика,

собаку,

петьку-забияку,

обезьяну,

попугая —

Вот компания какая!

Вот (пауза)

компания какая!

Выражение
недоверия:
*скорее всего,
нет...*

Выражение
скептицизма:
*что-то мне не
верится, не
может быть,
так не быва-
ет, ...потому
что этого не
может быть
никогда* и т.п.

Выражение
оптимизма:
*Ну и ну! здо-
рово! Вот это
да! Замеча-
тельно! Ай да
новость!* и т.д.
(из прошлых
уроков).

Второй куплет песенки можно
спеть в прошедшем времени:

Мы ехали, мы пели

И с песенкой смешной

Все вместе, как сумели,

Формулировка задания (мотивационно-потребностно- целевой фактор)	Тренируемый (отрабатываемый) материал	Участие группы. Форма выполнения задания	Реквизит
--	--	---	----------

Приехали (доехали) домой.

Нам солнышко светило,

Нас ветер обвевал.

В пути не скучно было,

И каждый напевал:

Тра-та-та, тра-та-та,

Мы везли с собой кота,

чижика,

собаку,

петьку-забияку,

обезьяну,

попугая –

Вот компания какая!

Вот (пауза)

компания какая!

Добавление

10) Каждый из вас приехал в Москву из какого-либо города. Расскажите о нем своему соседу (своей соседке).

11) Пригласите всех побывать в вашем городе. Вы описываете свой город так, чтобы нам захотелось в нем побывать.

Итак, куда вы поедете? Кто вас к себе пригласил?

Чем знаменит (известен) этот город, где он находится и т. п.

Лексика по теме «Город».

Работа в парах.

Каждый по очереди перед группой.

Карта России, проспекты, буклеты, которые знакомят нас с выбранными городами. Это могут быть и тексты, приготовленные преподавателем.

Коммуникативное упражнение в интенсивном курсе включает в себя два понятия: коммуникативное задание и коммуникативная задача. Коммуникативное задание обеспечивает потребность, мотив и цель речевого действия учащегося в решении коммуникативной задачи. Важно правильно сформулировать коммуникативное задание: определить обстоятельства, условия, характер взаимоотношений собеседников в данных обстоятельствах и др. Коммуникативная задача может быть определена как результат ориентирования в проблемной ситуации.

Например. Ваш друг предлагает вам пойти с ним в театр на интересную премьеру. А вам некогда, у вас завтра ответственная встреча на работе, и нужно подготовиться. Попробуйте отказаться так, чтобы он не обиделся.

Не забывайте, что формальные задания, необоснованная механическая тренировка форм языковых явлений исключена. Нельзя формулировать задания так: измените порядок слов; сделайте предложение отрицательным; используйте форму причастия и т.п.

Всю работу по активизации введённого материала можно представить в виде **тренировки и практики в общении**. На это отводится обычно 2–3 дня. Работа предполагает движение от самого низкого уровня до самого высокого (от вынужденности – к свободе). Но деление это достаточно условное, т. к. на каждом занятии речевой материал отрабатывается в коммуникативных заданиях разного уровня, от тренировки к практике.

Тренировка может проходить в жёстком управлении речевой деятельностью (по готовым образцам в многократном проговаривании) и в частичном управлении (по заданной ситуации с обозначенным коммуникативным намерением). Речь идет о так называемых **вариантных** ситуациях.

Многократное проговаривание введённого материала обычно проходит в следующей последовательности:

- 1) припоминание ситуации полилога (образец даёт преподаватель);

- 2) повторение учащимися (хоровое проговаривание);
- 3) работа в группах (парах, тройках и т.п.);
- 4) повторение образца (вновь даётся преподавателем).

Пример.

1. Вступление

Преподаватель: — Итак, все вы приехали в Москву как победители олимпиады «Знаешь ли ты русский язык». Вы уже познакомились. Помните, как вы приветствовали друг друга? — *Здравствуйте! Рад (рада) вас видеть! И отвечали: — Добрый день! (Здравствуйте!) Я тоже очень рад (рада)!*

2. Повторение хором

Преподаватель: — Итак, что мы говорим при встрече?

Хор: — Здравствуйте! Рад (рада) вас видеть!

Преподаватель: — А что мы на это отвечаем?

Хор: — Добрый день!/Здравствуйте! Я тоже очень рад/рада!

3. Работа в парах

Преподаватель: — А теперь поприветствуйте соседа справа.

Учащиеся работают в парах.

Преподаватель: — А теперь поприветствуйте соседа слева и т.д.

4. Повторение образца отдельными учащимися

Преподаватель: — Итак, что мы говорим при встрече?
— Здравствуйте! Рад (рада) вас видеть!

Преподаватель: — И что мы на это отвечаем?
— Добрый день! /Здравствуйте! Я тоже очень рад/рада!

• **Вариантные ситуации** дают возможность отрабатывать по речевым моделям (образцам) разные способы формирования и формулирования мысли, т.е. разные способы выражения речевых намерений. А это, в свою очередь, зависит и от специфики культуры, и от личностных особенностей, и от ролевых отношений, и от условий общения, и от стиля речи (официально-неофициально), и от настроения, и от формы общения (устно-письменно), и ещё от многого другого.

• Например, если вы опоздали на работу из-за аварии на транспорте, то начальнику вы объясните причину в одной форме, объяснительную записку напишете — в другой, подружке по телефону расскажете — в третьей и т. п. Если вам нужно поздравить с праздником разных людей, то, естественно, все эти поздравления будут отличаться друг от друга, но в основе всегда будет формула поздравления: *поздравлять—поздравить* кого с чем, *желать—пожелать* кому чего и т. д.

• При обработке (активизации) учебного материала преподаватель всегда делает для себя несколько наборов вариантных ситуаций (3 — это минимум) и вплетает их в свой сценарий, перебрасывая смысловой мостик от одной ситуации к другой.

• Всегда нужно помнить, что обучаем мы речи, а освоение языковой системы (лексики, грамматики) в интенсивном курсе является не целью, а средством для решения задач общения. При отборе грамматических явлений преподаватель прежде всего учитывает их коммуникативную ценность, а не системность или привычную последовательность при предъявлении.

• Основным критерием при этом является речевая функциональность грамматических структур. Что касается последовательности в заданиях, то вопреки общепринятой обработке (объяснение, тренировочные упражнения, речевая практика) в интенсивном курсе происходит восприятие на слух, потом практика в общении с использованием нужной грамматической формы. Тренировка же этой формы следует в ви-

де не обычных упражнений, а самых разнообразных **языковых игр** («игровой дрилл»). При этом можно пользоваться уже готовыми играми, а можно изготовить игру специально для «своего» курса. Нельзя забывать, что игровые задания оживляют интенсивный курс и могут иногда представлять собой такие легкие вкрапления в процесс общения, как *Я знаю, вы очень находчивы! Быстро скажите мне, какие предметы могут быть легкими, огромными, забавными?* и т. п. ... *Что можно делать с удовольствием? ... Что может находиться в углу? ... Что и кому запрещено делать?* ... и т. п.

Но всегда игровое задание имеет **двойную цель**: общения — для ученика и обучающую — для преподавателя.

Если на начальном уровне игры стимулируют запоминание языкового материала, то на продвинутом этапе они активизируют творческое отношение учащихся к языку.

На продвинутом этапе преподаватель располагает большими возможностями в использовании и отработке грамматики, так как учащиеся бывают уже знакомы с грамматической системой русского языка и нуждаются в активизации своих знаний. Вот почему интенсивный курс развития речи для тех, кто много знает, но плохо говорит, особенно эффективен. В этом случае учащиеся, с одной стороны, легко заполняют пустые ячейки в той системе, с которой они уже знакомы, с другой — они самостоятельно производят отбор грамматических средств при формировании и формулировании своих высказываний в соответствии с ситуациями общения, предложенными преподавателем. Кроме того, на занятиях интенсивного курса они учатся употреблять те или иные грамматические формы и конструкции коммуникативно целесообразно.

Преподаватель же всегда помнит, что языковые навыки формируются внутри речевых.

Означает ли это полное отсутствие анализа грамматической формы?

Обычно в начале курса преподаватель намеренно подавляет аналитическую деятельность обучаемого, отвлекая его сознание от грамматической формы, ориентируя его на цель и смысл высказывания. Это объясняется его стремлением снять барьеры, мешающие говорению на иностранном языке, противостоять действию стереотипа пословного построения фразы, а также интерференции родного языка. На этом этапе особое значение придаётся имитированию. Вся организация текста и самих занятий, а со временем и фиксирование со стороны преподавателя внимания учащегося на тех или иных значимых грамматических формах в речи помогает ему «выплыть», сориентироваться в обрабатываемом на занятии материале и в конечном счете подвергнуть его анализу.

Одним из принципиальных положений интенсивного метода является глобальное введение большого по объему речевого материала, не объясненного с точки зрения грамматики. Этот материал бывает организован так, что учащийся, запоминая и воспроизводя целостные смысловые блоки от словосочетания до сочетания предложений, получает возможность самостоятельно выделить строевые элементы предложения (глаголы, местоимения, связки, союзы, предлоги с соответствующим управлением и др.). При этом в центре внимания оказывается только содержание акта общения, а языковой материал, грамматика в том числе, оказывается за пределами сознания.

Системное обобщение, формулирование правила непременно бывают отсрочены, но это не значит, что их не может быть. В помощь обучаемому могут быть созданы справочно-языковые материалы, заключающие пояснения грамматического характера к явлениям, встречающимся на занятиях. Это и правила, и таблицы, и комментарии, и пояснения разного рода. Для этого могут быть введены и так называемые «стоп-дни» или даже межцикловый этап для осмысления тех языковых явлений, которые воспринимались интуитивно в устном цикле, были представлены хаотично. Этот процесс

упорядочения и систематизации языкового материала с включением самых разнообразных аудиовизуальных средств конечно же дань принципу сознательности в обучении, но он убеждает учащихся в результативности их учебной деятельности, что особенно эффективно в обучении филологов.

Следует помнить, что тренируя использование тех или иных языковых средств разными речевыми способами, мы отработываем и разнообразные **речевые механизмы**: памяти, внимания, осмысления, упреждающего синтеза, фонационные, интонационные и др. Для учащегося на интенсивном курсе каждое задание — это акт общения, а для преподавателя оно **полифункционально**, то есть выполняет сразу несколько задач: и развивает речь, и тренирует употребление грамматической формы, и вводит какую-либо лексику, и развивает механизм памяти, и служит для отработки фонационного механизма.

Если во время тренировки преподаватель стоит в центре общения, то на этапе практики в общении он как бы отходит в тень и нити управления держит незаметно. **Практика предполагает минимальное управление** со стороны преподавателя и свободу обучаемых в выборе речевых и языковых средств. Преподаватель только обрисовывает ситуацию, ставит коммуникативную задачу, может распределить роли. По форме это могут быть микроэтюды, групповые этюды и групповые игры. И всё это можно определить как **выход в речь**. На подготовку этюда может быть дано время (до 5 минут). Во время подготовки преподаватель может давать консультации, пояснения. Во время демонстрации он не нарушает речь «актёров», а при исправлении ошибок он произносит правильную форму в виде «эха» и реплики «в сторону», потому что делается это для слушающих.

Несколько примеров.

1. В семье родился ребёнок. Члены семьи обсуждают, какое имя дать ребёнку. Мнения разошлись. Звонят знакомые,

поздравляют, дают свои варианты. Как же всё-таки назовут ребёнка? – Коллективная работа.

2. Совет модельеров обсуждает моду на предстоящий сезон. Мнения о длине, цветовой гамме, моделях обуви, форме и высоте каблука разделились. – Коллективная работа.

3. Все ждут экскурсовода. Он задерживается. Все выражают своё недовольство. Выясняется, что экскурсовод заболел. Кому же быть гидом? Среди нас есть человек, который мог бы провести эту экскурсию. Он архитектор. Какая это экскурсия? И смогут ли все уговорить этого человека быть гидом? – Коллективная работа.

4. У вас большая семья, у всех разные интересы, и все бывают свободны в разное время. Но выдаётся такой день, когда все дома. Как его провести, чтобы всем было интересно. Вы – глава семьи, придумайте что-нибудь, предложите! У каждого есть свои планы. В споре рождается правильное решение. Какое? – Коллективная работа.

5. Вы – родители. Вас вызвали в школу, так как ваш сын стал хуже учиться, невнимателен на занятиях. Учитель жалуется вам на трудности своей работы, на своих учеников, на школу (такое тоже может быть). Постарайтесь его понять и помогите ему советом, если сможете. – Работа по триадам.

6. Вы – страстный киноман, убеждены, что будущее – за кино. Ваш друг – убеждённый театрал, который считает, что театр не умрёт никогда. У каждого свои доводы. Кто кого переубедит? – Работа в парах.

Решая предложенные коммуникативные задачи, учащиеся самостоятельно ориентируются в проблемных ситуациях и отбирают необходимые для этого речевые и языковые средства. Последующая демонстрация превращается в маленькие спектакли, которые могут стать и заключительными этюдами.

Для заключительных этюдов на интенсивном курсе очень хорошо провести коллективную работу, например **Старая сказка на новый лад**. Для этого нужно выбрать хорошо изве-

стную всем сказку и наполнить её новым речевым и языковым материалом (как правило, из пройденного курса). При этом можно вводить новых героев, новые ситуации, и в конце концов сказка превращается в веселый «капустник», в котором место найдётся каждому.

Групповая и коллективная деятельность — одна из самых характерных и сильных сторон интенсивного обучения. Именно управляемый эффект группового обучения, возникающий во взаимодействии и сотрудничестве, способствует **активизации резервных возможностей личности**.

Особую значимость при этом приобретает вопрос о типах учебного взаимодействия:

1. Одновременная работа в парах (диадах).
2. Одновременная единая и дифференцированная работа в тройках (триадах).
3. Работа в микрогруппах по 4 человека.
4. Работа в командах (2 микрогруппы).
5. Учащийся — группа.
6. Преподаватель — группа.
7. Преподаватель — микрогруппа и т.д.

Триада — практически наиболее плодотворная форма взаимодействия, так как присутствие третьего лица (ему не обязательно давать конкретное задание) создаёт позицию, когда двое беседуют, общаются, вынужденные при этом учитывать контроль со стороны и то, какое влияние их высказывания оказывают на третьего. Третье лицо может не принимать участия в общении, но его внимание уже мобилизовано — на восприятии содержания речи как диалога или языка как средства. Это повышает активность всех участников общения. При этом нужна постоянная смена состава триад с учётом индивидуальных особенностей и уровня подготовленности учащихся. Точно так же нужна и постоянная смена в парах.

Чрезвычайно эффективна групповая работа по принципу: **Один у всех и все каждому**.

учащимся вначале как поэтическое произведение, как средство, облегчающее овладение произносительной системой изучаемого языка. Отбираются они с учётом соответствующего речевого, грамматического и лексического материала. Лучше всего брать старинные, народные песни, которые принято исполнять хором, но это могут быть и городские романсы («Во кузнице», «Во поле берёза стояла», «Пчёлка золотая», «Миленький ты мой» и др.). Песни могут носить игровой характер, их можно сопровождать движениями. Как правило, песня заканчивает текст-полилог.

Сам **текст-полилог** представлен в учебном пособии следующим образом: слева дается текст на изучаемом языке (русском), а справа — соответственно каждой реплике перевод на родной язык. Причём перевод носит характер подстрочника. В скобках при этом можно дать дополнительный перевод для уточнения смысла.

Для продвинутого этапа перевод можно не публиковать. А полилог может быть осложнён развёрнутыми, аргументированными высказываниями. В них могут быть затронуты вопросы и проблемы, которые в полном объёме даются в дополнительных текстах.

Дополнительные тексты по содержанию не повторяют ситуации текста-полилога, а скорее расширяют и углубляют содержание сюжета, заложенного в ситуациях полилога. Они обогащают, расширяют возможности общения и увеличивают лексический словарь обучаемых.

Эти тексты, являясь образцом письменной речи, могут быть использованы для аудирования, для домашнего чтения. В жанровом отношении — это могут быть юмористические рассказы, публицистические, научно-популярные, страноведческие, общественно-политические материалы.

Каково распределение часов в интенсивном курсе?

Методисты предлагают такое распределение.

или Все были единокорны в том, что.., или Одни считают ... , другие — ... и т.п.

Для выводов тоже отводится определённое время.

Некоторые вопросы могут быть вынесены на заседание СПОР-клуба «Спорим, полемизируем, обсуждаем, размышляем», например тот вопрос, который был последним при обсуждении (и выделен крупными буквами в нашей главе).

Это практика на самом высоком уровне, так как время на подготовку практически не дается (речь идёт об организации дискуссии, см. сс. 97–140 предлагаемой книги).

Можно ли поставить знак равенства между **групповыми** и **коллективными** формами работы?

Можно, если речь идет просто о совместной работе всей группы. В этом смысле и хоровое проговаривание тоже групповая работа, но не коллективная, потому что на фоне присутствия всей группы срабатывает **механизм сопричастности**, а в коллективной работе на фоне сотрудничества — **механизм солидарности**.

Коллективная форма работы всегда предполагает совместное решение какой-то проблемы, обсуждение, принятие решения, согласование мнений. Это всегда взаимопомощь и взаимопонимание. В этом смысле прежде всего следует называть коллективные формы работы с выходом в речь: выпуск групповой стенгазеты; подготовка заключительных этюдов; Дни национальной культуры; фестиваль русской песни; маскарады; спектакли; конференции; подготовка учебных пособий (для филологов) и др. В таком сотрудничестве происходит консолидация группы, а сложившийся коллектив способствует активизации резервных способностей личности и самоутверждению индивидуума.

Фактором, способствующим объединению группы, становится и хоровое исполнение **песни**.

В интенсивном обучении песня органично входит в курс и выполняет свои функции. Любая песня преподносится

учащимся вначале как поэтическое произведение, как средство, облегчающее овладение произносительной системой изучаемого языка. Отбираются они с учётом соответствующего речевого, грамматического и лексического материала. Лучше всего брать старинные, народные песни, которые принято исполнять хором, но это могут быть и городские романсы («Во кузнице», «Во поле берёза стояла», «Пчёлка золотая», «Миленький ты мой» и др.). Песни могут носить игровой характер, их можно сопровождать движениями. Как правило, песня заканчивает текст-полилог.

Сам текст-полилог представлен в учебном пособии следующим образом: слева дается текст на изучаемом языке (русском), а справа – соответственно каждой реплике перевод на родной язык. Причём перевод носит характер подстрочника. В скобках при этом можно дать дополнительный перевод для уточнения смысла.

Для продвинутого этапа перевод можно не публиковать. А полилог может быть осложнён развёрнутыми, аргументированными высказываниями. В них могут быть затронуты вопросы и проблемы, которые в полном объёме даются в дополнительных текстах.

Дополнительные тексты по содержанию не повторяют ситуации текста-полилога, а скорее расширяют и углубляют содержание сюжета, заложенного в ситуациях полилога. Они обогащают, расширяют возможности общения и увеличивают лексический словарь обучаемых.

Эти тексты, являясь образцом письменной речи, могут быть использованы для аудирования, для домашнего чтения. В жанровом отношении – это могут быть юмористические рассказы, публицистические, научно-популярные, страноведческие, общественно-политические материалы.

Каково распределение часов в интенсивном курсе?

Методисты предлагают такое распределение.

Начальный курс: 120—150 часов аудиторных занятий.

1-я неделя — 6 дней (24 часа);

2-я и 3-я недели — по 5 дней (40 часов);

4-я и 5-я недели — по 4 дня (32 часа);

6-я неделя — 6 дней (24 часа).

Итого: 6 недель, 30 дней занятий, по 4 часа каждое.

Минимальная концентрация курса во времени.

Первые две недели по 4—5 занятий (3—4 часа каждое), а остальное время 2 раза в неделю, по 3 часа каждое занятие.

В иных условиях можно проводить факультатив для студентов — 3 раза в неделю, по 4 часа (12 часов).

На продвинутом этапе обучения — минимум 120—150 аудиторных часов при несколько иной концентрации:

1-я и последняя недели — 4—5 занятий, по 4 часа каждое. Остальные недели — по 3 занятия в неделю.

И последнее.

Для успешного проведения интенсивного курса вы всегда должны помнить, что идёте к **умным, интересным, незаурядным** людям!

Нужно, чтобы в вашей аудитории всегда царила атмосфера **доброты и доброжелательности, доверия и спокойной уверенности в своих силах**. Это будет зависеть только от вас. Не бойтесь всех хвалить, ободрять и делать как можно больше комплиментов! Как предлагает в своей знаменитой песне Б.Окуджава (которую вы можете разучить со своими подопечными):

Давайте восклицать, друг другом восхищаться,

Высокопарных слов не стоит опасаться.

Давайте говорить друг другу комплименты —

Ведь это всё любви счастливые моменты!

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А.А., Аннушкин В.И., Жаркова Т.Л. Знакомиться легко, расставаться трудно. 2-е изд., доп. — М.: Флинта-Наука, 2004.
2. Акишина А.А. Интенсивный курс русского речевого поведения / РЯЗР, 1981, № 4.
3. Гегечкори Л.Ш. Системный подход к обучению языкам взрослых // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 5. — М., 1979.
4. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. — М., 1989.
5. Зимняя И.А. Психологические особенности интенсивного обучения взрослых иностранному языку // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 3. — М., 1977.
6. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. — М., 1992.
7. Китайгородская Г.А. Научно-методическое пособие для преподавателей (интенсивный курс). — М., 1979.
8. Лозанов Г. Суггестопедия при обучении иностранному языку // Методы интенсивного обучения иностранным языкам: Сб. статей / Отв. ред. С. И. Мельник. Вып. 5. — М., 1976.
9. Майорова М.А. Классификация и характеристика основных учебных материалов в интенсивном курсе обучения // Активизация учебной деятельности / Под ред. Г.А. Китайгородской. Вып. 2. — М., 1982.
10. Смирнова Т.П. Принцип сознательности обучения в методе активизации резервных возможностей обучаемого // Активизация учебной деятельности / Под ред. Г.А. Китайгородской. Вып. 1. — М., 1981.

Н.Б. Битехтина, Е.В. Вайшнорене

ИГРОВЫЕ ЗАДАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Игра – содержательная функция со многими
гранями смысла.

Йохан Хейзинга

Игра – это **деятельность**, свойственная людям с рождения до старости, деятельность, через которую человек познает мир.

Игра – это зачастую своеобразная предварительная **тренировка** перед серьезным делом, которое предстоит человеку в жизни.

Игра – это **способ реализации и самоосознания личности** в недостижимо широком для реальной жизни спектре ситуаций.

Игра – это **узнавание и испытание себя**, своих сил и возможностей, реализация врожденной потребности что-то уметь, это также реализация стремления к главенству или соперничеству.

Игра отвечает потребности человека дать выход избыточной жизненной силе или, наоборот, зарядиться энергией (игра протекает в условиях повышенной физической, интеллектуальной, эмоциональной активности).

Игра – необходимая **часть культуры**.

Игра – это **упражнение во взаимодействии с людьми** в разнообразных социальных контекстах и ролях, взаимодействии, осуществляемом с помощью различных инструментов, в том числе языка..

Игра – это свободная деятельность, игра – это азарт, игра – это отдых, опыт, радость...

Игра – это ИГРА...

Игра при обучении языку:

– мотивирует деятельность, при которой речь является средством достижения реальной цели;

– увеличивает степень мотивированности учащихся, повышая интерес к самому учебному предмету;

– способствует тому, что учащиеся усваивают знания и приобретают речевой опыт не по необходимости, а по собственному желанию;

– создает психологическую готовность учащихся к речевому общению, снимает “психологические барьеры”;

– дает возможность учащимся оценить себя на фоне других, создает атмосферу здорового соревнования, благодаря чему мобилизуется творческий потенциал учащихся;

– обеспечивает естественную необходимость многократного повторения языкового и речевого материала, усвоение которого необходимо при подготовке к речевой деятельности;

– делает более разнообразным и увлекательным учебный процесс.

Какие типы игровых заданий целесообразно различать?

В зависимости от тех методических задач, которые решаются в процессе игры, различаются следующие типы игровых заданий.

1. Игровые некоммуникативные задания

Используются для усвоения, отработки языковых форм, лексики, речевых моделей, а также для формирования речевых механизмов (мотивационных; осмысления, в единстве

анализа и синтеза; долговременной и кратковременной памяти; упреждающего синтеза; фонационные; внутреннего и внешнего оформления высказывания и др.).

2. Игровые предкоммуникативные задания

Используются для формирования и развития лексических, грамматических, фонетических и речевых навыков и умений. Задания этого типа позволяют осуществить переход от овладения языковым инструментарием к общению на изучаемом языке. Надо заметить, что эти задания не являются коммуникативными, так как не реализуют задачи общения, однако представляют собой необходимую ступень на пути к реальной коммуникации.

3. Игровые коммуникативные задания

Применяются при формировании коммуникативной компетенции (включая языковой, психологический, социолингвистический аспекты) в четырех видах речевой деятельности. Задания этого типа развивают способность учащихся решать средствами изучаемого языка актуальные задачи общения.

Эти три типа заданий, последовательно и взаимосвязанно применяемые в учебном процессе, служат решению целостной задачи: "Трудное сделать привычным, привычное – легким, а легкое – приятным" (К. Станиславский).

Когда применяются игровые задания?

Любое задание применяется, если служит достижению поставленной цели.

Цель нужно четко сформулировать для себя с учетом ближайшей и дальнейшей перспектив, например:

– помочь учащимся овладеть языковым и речевым материалом, необходимым для общения на конкретную тему (допустим, на тему "Семья");

или:

– помочь формированию у учащихся механизмов самоконтроля при интонировании по типу ИК-3 вопросов без местоименных слов, что необходимо для дальнейшего формирования навыков диалогического общения.

Используя какое-либо задание, мы можем решать как одну конкретную задачу, так и несколько задач (методических, психолого-педагогических, воспитательных и т.д.) одновременно, например:

– помочь учащимся отдохнуть после напряженной работы или “размяться” (долгое пребывание в неподвижной сидячей позе утомляет и рассеивает внимание) и одновременно повторить лексику по теме;

– повторить фразеологизмы или речевые клише, одновременно отрабатывая ритмику на уровне словосочетания и фразы.

Чтобы в игровом задании были реализованы поставленные преподавателем методические задачи, учащиеся должны быть подготовлены к восприятию таких новых и неожиданных для многих из них форм работы, поэтому мы советуем вводить игровые задания на всех этапах работы над темой.

1. ИГРОВЫЕ НЕКОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ

Решению каких задач способствует использование игровых некоммунитивных заданий?

Игровые некоммунитивные задания – эффективное средство: а) овладения языковым инструментарием, б) формирования и развития речевых механизмов.

Таким образом, целью игровых некоммунитивных заданий может быть отработка языковых форм и/или речевых моделей, расширение лексического запаса и усвоение новых слов, интонационных моделей, ритмических структур.

Приведем несколько конкретных примеров.

Для отработки грамматических форм эффективно использование заданий, обеспечивающих высокую повторяемость отрабатываемого материала. Это такие игры, как **Снежный ком**, **Кто больше?**, **Эстафета** и т. п.

Снежный ком

Задание выполняется в группе (в случае индивидуального обучения партнером по игре может стать преподаватель).

Преподаватель дает учащимся модель фразы, например: *Я поздравляю вас (с чем)!*

Первый участник произносит поздравление, закончив его по своему выбору, например: *Я поздравляю вас с Новым годом!*

Второй участник продолжает игру, повторяя сказанное первым и добавляя свое: *Я поздравляю вас с Новым годом и Рождеством!*

Третий участник: *Я поздравляю вас с Новым годом, Рождеством и днем рождения!* и т. д.

Другой вариант модели:

— *Я был в магазине и купил хлеб.*

— *Я был в магазине и купил хлеб и муку.*

— *Я был в магазине и купил хлеб, муку и воду* и т.д.

Участник, не сумевший в течение 3–5 секунд сделать ход, выбывает из игры; побеждает, естественно, тот, кто доиграл до конца. По ходу игры преподаватель контролирует правильность употребляемых форм и (при необходимости) корректирует, используя прием “подсказки”, т. е. вслед за играющим правильно произнося фразу или форму (учащийся повторяет ее без ошибки, только после этого происходит переход хода).

Кто больше?

Группа делится на две команды. Преподаватель с помощью вопроса задает отрабатываемую модель, например: *О чем пишут в газетах?*

Участник первой команды дает свой ответ, и ход переходит ко второй команде:

- *О политике...*
- *Об экономике...*
- *О спорте...* и т. д.

Проигрывает команда, не сумевшая в течение 3–5 секунд (преподаватель считает: "Один, два, три...") сделать ход. Чтобы сделать игру динамичнее, можно использовать мяч: делая ход, участник игры бросает мяч члену команды противника.

Эстафета

Группа делится на команды, равные по количеству участников. Команды выстраиваются в шеренги.

Преподаватель сообщает фразу, включающую отработываемое явление, например: *Мы были в театре, мы ходили в театр.* (отрабатывается соотношение: глагол **быть** + Предложный падеж/глагол движения + Винительный падеж).

Перед началом игры вся группа повторяет фразу, а преподаватель при необходимости помогает преодолеть произносительные трудности. Затем по сигналу преподавателя первые в шеренгах участники команд произносят фразу, "передавая эстафету" следующим за ними участникам и т. д. Когда преподаватель замечает ошибку, он просит повторить фразу еще раз. Выигрывает команда, первой "передавшая эстафету" до конца.

Когда первая эстафета закончена, преподаватель дает следующую фразу, например: *Мы ездили в гости, мы были в гостях,* а затем следующую, например: *Он летал в Петербург, он был в Петербурге.*

Вариант игры. Преподаватель задает фразу-модель. Каждый из участников эстафеты должен наполнить модель "своими" словами. Например:

Фраза-модель: *У меня есть хлеб – у меня нет хлеба* (отрабатывается конструкция: **есть** + Им. пад. / нет + Род. пад.).

1-й участник: *У меня есть книга, у меня нет книги.*

2-й участник: *У меня есть брат, у меня нет брата* и т. д.

Одновременно с усвоением грамматической модели или формы возможна отработка новой лексики. Лексика, которую учащиеся должны использовать в игре, предлагается преподавателем в виде списка на доске. Например:

Фраза-модель: *Я пью чай с сахаром, а он – без сахара.*

Лексика: *суп – хлеб*

кофе – молоко

салат – сметана и т. д.

Найди слово

Лексическая игра, которая может проводиться как индивидуально, так и в командах.

Участникам раздаются по два набора карточек: в одном наборе карточки с изображением предметов (одежды, мебели, посуды и т. п.), актуальных для изучаемой темы, а в другом наборе – карточки со словами-названиями этих предметов. Участники игры должны как можно быстрее совместить слово и изображение.

Найди вторую половинку

Проводится аналогично предыдущей.

В комплектах карточек в зависимости от того, какой материал выбран для отработки, могут быть представлены:

- пары слов-синонимов или антонимов;
- фразеологизмы и объяснение их значения;
- глаголы и управляемые ими формы слов;
- родовые и видовые названия предметов, явлений, действий;

– названия интенций и фразы, выражающие данные интенции в речи (например, интенция “Приглашение”, фразы *Приглашаю вас... , Позвольте вас пригласить... , Приходите к нам... ;* интенция “Просьба”, фразы *Прошу вас... , Вы не могли бы... , Будьте добры, покажите...* и подобный лексический, грамматический или речевой материал.

Строитель

Игра способствует усвоению словообразовательных моделей. Преподаватель задает в виде примера словообразовательную модель, например: *Профессия человека, который строит дома, – строитель, учит детей – учитель*. Затем учащиеся (индивидуально или в командах) образуют слова по заданной модели. В зависимости от уровня владения языком и акцента на отработку модели либо активизацию пассивных знаний, могут предлагаться одна или одновременно несколько моделей, а также список исходных слов.

Некоммуникативные игровые задания применяются также при формировании и развитии речевых механизмов, включая слухопроизносительные, механизмы аудирования, чтения, говорения, письма.

Узнай слово

Игра способствует развитию фонетического слуха и механизма установления звукобуквенных соответствий.

Группа делится на две команды. До начала игры преподаватель пишет на доске списки слов для каждой из команд. Слова подбираются с учетом существенных для русского языка фонетических различий и специфических для данного контингента фонетических трудностей.

Например:

забор	шить
дом	уголь
угол	том
брат	собор
брать	врач
жить	врать

Преподаватель произносит слова в произвольном порядке, “опознав” слово из своего списка, члены команды поднимают руки. Неправильно поднятая рука – штрафное очко.

Жонглёр

Задание способствует корректировке ритмической структуры фразы. Учащиеся произносят фразу (четко организованную ритмически, возможно скороговорку, стихотворные строки и т. п., например: *На дворе трава, на траве дрова. Дарья дарит Дине дыни. Диктор Дима не любит дыма.*), перебрасывая мяч с руки на руку в соответствии с ритмикой фразы, ловя мяч обязательно на ударном слоге. Игра позволяет зрителю зафиксировать ритмические ошибки.

Лото (цифровое или с изображением предметов, животных, ситуаций и т. п.)

Игра способствует развитию навыков аудирования и усвоению новой лексики.

В процессе игры преподаватель называет слово, а учащиеся должны правильно найти и закрыть карточкой соответствующую данному слову картинку (или цифру) на игровом поле, при этом повторив слово.

2. ИГРОВЫЕ ПРЕДКОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ

Для решения каких задач мы используем игровые предкоммуникативные задания?

Игровые предкоммуникативные задания используются при формировании и развитии лексических, грамматических, фонетических и речевых навыков и умений. Они довольно широко представлены в учебной литературе.

- Разыграть диалоги по модели. Предлагаются диалогомодели, которые разыгрываются учащимися либо без изменений, либо с минимальными изменениями, как, например, замена имен, географических названий и т.п.
- Разыграть диалоги по схеме интенций. Например: Приглашение – Согласие + Благодарность; или Приглашение – Отказ + Извинение.

- Составить и разыграть диалоги по описанной ситуации. Предлагаются ситуации, сходные с представленными в диалогах, разыгранных по моделям, т. е. не требующие от учащихся речевого творчества.
- Восстановить текст телеграммы с пропущенными словами.
- Прослушать песню и вставить пропущенные в тексте слова.
- Подобрать синонимы или антонимы (игра с карточками).
- Игра в лото (цифровое или с изображением предметов) с введением речевых образцов реплик, комментирующих ход игры, например: *У кого есть... ? – К сожалению, у меня нет... /Мне повезло, у меня есть... и т. п.*
- Игры типа “Кем работаем, не скажем, но что делаем – покажем”.

Предлагаем познакомиться с некоторыми другими игровыми заданиями, в процессе выполнения которых происходит комплексное развитие языковых и речевых навыков и умений.

Словесный портрет

Один из членов группы (водящий) выходит из аудитории. Остальные играющие загадывают человека, хорошо известного всем участникам игры. В процессе игры члены группы по очереди описывают (называют) детали внешности человека, которого они загадали, например:

А: – Он высокий.

Б: – Он блондин.

В: – У него голубые глаза...

Водящий должен угадать, кого загадала группа. При необходимости водящий может задавать уточняющие вопросы (но только те, которые касаются внешности).

Новоселье

Учащиеся получают план квартиры и карточки с изображением предметов мебели и интерьера. Участники игры в течение 5–7 минут “обустраивают” новую квартиру по своему вкусу и рассказывают об этом группе:

- Письменный стол я поставлю/поставил у окна.
- Ковер положу/положил в центре комнаты.
- Картину повешу/повесил на стену напротив окна...

Телефон

Учащиеся делятся на две команды, им раздаются карточки. Первая команда получает карточки с заданием и несколькими номерами телефонов (по количеству членов команды). Вторая команда получает карточки с именем и одним номером телефона. Например:

Позвоните Саше, пригласите его в гости

264-03-15

331-17-24

198-62-39

Саша

331-17-24

Позвоните Оле, пригласите ее в кино.

264-03-15

331-17-24

198-62-39

Оля

198-62-39

Преподаватель объясняет игровую ситуацию: члены первой команды записали номера телефонов своих друзей, но забыли записать, кому какой телефон принадлежит. Поэтому им придется звонить по всем телефонам наугад до тех пор, пока они не дозвонятся до нужного им человека.

Ход игры:

А (член первой команды) проговаривает один из телефонных номеров, который он “набирает”: 264-03-15.

Б (член второй команды), кто услышал “свой” номер:

– Алло!

А: – Позовите, пожалуйста, Сашу.

Б: – Вы не туда попали. / Вы ошиблись.

Первый играющий продолжает игру до тех пор, пока не “дозвонится” и не выполнит задание. Затем в игру вступает следующий член первой команды.

Вариант игры для малочисленных групп.

Каждый член группы получает двустороннюю карточку (на одной стороне – задание и номера телефонов друзей, на другой – игровое имя и номер телефона).

3. ИГРОВЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ

Когда мы используем игровые коммуникативные задания?

Игровые коммуникативные задания облегчают формирование, развитие и совершенствование коммуникативных умений, способствуют развитию коммуникативной компетенции (включая лингвострановедческие, страноведческие и социокультурные компоненты, национально-специфические тактики и стратегии общения).

Задания этого типа включаются в учебный процесс на том этапе, когда учащиеся уже в достаточной мере овладели языковым и речевым инструментарием для того, чтобы сосредоточить свое внимание на содержательной стороне общения.

Естественно, что коммуникативными играми целесообразно завершать работу над темой, использовать их для активизации пассивных знаний учащихся и как средство речевой и социокультурной адаптации.

К заданиям этого типа относятся **игры-конкурсы, ролевые, деловые игры** и подобные задания, во время подготовки и проведения которых учащиеся вовлечены в реальное, а не учебное речевое общение на русском языке.

Важно отметить, что подготовка к коммуникативной игре (обсуждение, создание сценария, распределение ролей, выработка позиций, поиск аргументов и пр.) является важной частью самого задания и должна проходить на русском языке.

Задания-конкурсы отличает элемент соревновательности, усиливающий мотивированность участников игры

В играх-конкурсах могут участвовать 2, 3 и более команд. Темы конкурсов (“Конкурс на лучшую молодежную газету”, “Город будущего”, “Идеальная квартира” и др.) выбираются в соответствии с изучаемым материалом.

Члены команд обсуждают свой “проект”, готовят аргументы, при необходимости используют или готовят тексты, схемы, планы и другие необходимые для выступления материалы, затем по очереди “защищают” свой проект. “Конкуренты” задают вопросы и стараются найти максимум слабых мест. Итоги конкурса подводятся всеми его участниками (с аргументацией).

Ролевые игры включают этюды, ток-шоу, дискуссии с заданными ролями, игры-интервью.

Этюды, как разновидность ролевой игры, представляют собой итог свободного творчества учащихся в рамках, очерченных темой, ситуацией, жизненным сюжетом, предлагаемым преподавателем.

На подготовительном этапе работы над этюдами преподаватель задает тему и/или ситуацию этюда, после чего группа (или команды) приступает к обсуждению сюжета, распределению ролей, созданию диалогов, если необходимо, подбирает реквизит и организует пространство. Подготовка к этюду может происходить на занятии либо как выполнение домашнего задания.

По сложности заданной ситуации и, следовательно, количеству решаемых в этюде речевых коммуникативных задач различаются **простые** и **комплексные** этюды.

Комплексные этюды отличаются от простых большей сложностью сюжета, количеством ситуаций общения, сме-

ной места и времени действия, если необходимо. Подготовка к таким этюдам требует больше времени и материала. Приведем несколько примеров – “вводных” ситуаций для простых и комплексных этюдов.

Простые этюды

– Ваша подруга много курит. Предупредите ее, что это вредно (тема “Здоровье”).

– Ваши знакомые собираются совершить путешествие / посетить музей / пойти в парк. Выразите желание присоединиться к ним (тема “Отдых”).

– Вы с друзьями в ресторане. Сделайте заказ (тема “Приятного аппетита!”).

Комплексные этюды

– Ваш друг получил новую квартиру. а) Поздравьте его; б) Спросите о квартире и мебели; в) Друг приглашает вас на новоселье (тема “Дом, в котором мы живем”).

– На пляже вы познакомились с семьей (папа, мама, сын, дочь). а) Узнайте, чем они обычно занимаются в свободное время, какое у них хобби; б) Расскажите о своем увлечении (тема “Наши увлечения”).

– Вы приехали на конференцию в Москву. а) Познакомьтесь с другим участником конференции; б) Когда вы разговариваете с ним, вас перебивает другой человек (тема “Знакомство”).

Игры – дискуссии, ток-шоу, конференции

Игры этого типа требуют большой предварительной работы: подготовка и знакомство с материалами для дискуссии, отработка языкового и речевого материала, речевых тактик и стратегий, актуальных для жанра дискуссии. На продвинутом этапе учащиеся в достаточно полной мере овладевают средствами выражения речевых действий участников дискуссии.

В ходе подобных игр ведущий (эту роль может играть преподаватель, его ассистент или один из учащихся, специально подготовленный предварительно), используя проблему, вызывающую общий интерес, побуждает участников игры к развернутым высказываниям, в которых они выражают и аргументируют свою точку зрения, спорят и отстаивают свое мнение. Тема дискуссии может быть сформулирована в виде вопроса, общего тезиса либо задана с помощью афоризма или пословицы, например: “Мужчина и женщина – две стороны одной медали” (Ян Стэнпень); “При изучении наук примеры полезнее правил” (Исаак Ньютон); “Кто не знает чужих языков, не знает ничего о своем” (И.-В. Гете).

Подготовка к коммуникативным играм может проходить в несколько этапов, включать домашнюю работу (чтение текстов, рекомендованных преподавателем, самостоятельный поиск учащимися материалов, прослушивание тематических лекций, просмотр кинофильмов и др.). Так может проходить подготовка к деловым играм, дискуссиям, конференциям, игре “Круглый стол” или “Ток-шоу”*.

Как использовать игровые задания разных типов при работе над конкретной темой?

Изучая конкретную тему (работа по развитию речи организуется обычно по ситуативно-тематическому принципу), учащиеся с помощью преподавателя проходят путь, который принято называть “от простого к сложному”. Уточним, что имеется при этом в виду путь от овладения языковыми средствами, речевыми навыками и умениями к реальной коммуникации на языке.

* В начале 1 раздела данной книги вы познакомитесь подробнее с тем, как можно проводить дискуссии и обучать дискуссионным умениям.

Приведем пример того, как преподаватель может использовать ассортимент игровых заданий, создавая комбинации некоммуникативных, предкоммуникативных и коммуникативных игр при работе над конкретной темой.

Тема *Поздравляем!*

При изучении этой темы должен быть введен и отработан, в частности, такой материал.

Грамматические явления.

- 1) Винительный падеж *Поздравляю Вас, тебя, ...* ;
- 2) Творительный падеж *Поздравляю с праздником, с днем рождения...* ;
- 3) Дательный падеж *Желаю Вам, тебе...* ;
- 4) Родительный падеж *Желаю здоровья, счастья...* ;
- 5) Глагольное управление *Поздравлять* кого с чем; *дарить* кому что; *желать* кому что; *приглашать* кого куда; *благодарить* кого за что и пр.;
- 6) Повелительное наклонение (формы императива глагола, конструкции с *Пусть, Пускай*);
- 7) Сравнительная и превосходная степень прилагательных и наречий.

Речевые модели.

Поздравляю с Новым годом! С Новым годом! С наступающим!

Я хочу, я хотел(а) бы, мне хочется, мне хотелось (бы) Вас поздравить/пригласить...

От всей души, от всего сердца, от лица (кого) поздравляю, желаю... и т. п.

Лексический материал.

Глаголы *встречать, отмечать, праздновать, поздравлять, желать, дарить, приглашать, благодарить, отказываться* и др.

Названия праздников и ситуаций, когда уместно поздравление: юбилей, годовщина свадьбы, знаменательная дата, защита диплома, рождение ребенка, новоселье, победа в конкурсе и др.

Слова и выражения, называющие виновников торжества, *новорожденный, юбиляр, именинник, новобрачные* и т.д., а также атрибуты праздника.

Формулы речевого этикета и способы выражения речевых интенций: обращение, приветствие, поздравление, передать поздравление третьему лицу, приглашение, благодарность, согласие, отказ, комплимент, реакция на комплимент.

Для отработки нужных грамматических форм и речевых моделей могут использоваться следующие **некоммуникативные игровые задания:**

1) **Снежный ком** (см. описание игры выше)

2) **Ручеек**

Игра проводится так: члены группы парами, держась за руки встают друг за другом, образуя коридор с “крышей” из поднятых рук. Водящий, проходя по коридору, выбирает одного из играющих и произносит фразу по заданной модели (например, *Я приглашаю Петю в гости*), после чего вновь образовавшаяся пара проходит по коридору и встает в конце, а освободившийся участник продолжает игру.

3) **Мы бросаем мяч друг другу**

Участники игры встают в круг. У каждого на груди карточка с русским именем. Члены группы бросают мяч друг другу, произнося заданную по модели фразу (например, *Я поздравляю Ирину* или *Я пишу поздравление Гале, Я посылаю приглашение Игорю, Я дарю подарок Анне* и т.п.). Если фраза сказана с ошибкой, мяч следует вернуть допустившему ошибку участнику игры, чтобы он повторил свой “ход” правильно.

4) **Эстафета** (описание игры см. выше) и вариант этой игры – **Две цепочки**

Группа делится на две команды. Команды строятся в две шеренги (цепочки). Преподаватель вводит короткий диалог-модель, например:

– *Передайте мои поздравления Ольге.*

– *Хорошо, передам.*

или:

– *Примите мои поздравления.*

– *Благодарю вас.*

По сигналу преподавателя начинается игра: первый и второй в шеренге участники каждой команды проговаривают диалог, затем второй и третий участники проговаривают тот же диалог, затем третий и четвертый и далее до конца шеренги. Преподаватель следит за правильностью речи, при ошибках просит повторить еще раз, "подсказав" правильный вариант. Побеждает команда, первой закончившая игру.

5) Круг в круге.

Члены группы делятся на пары и встают в круг лицом друг к другу.

Тем, кто стоит во внешнем круге, раздаются карточки с поздравлениями и/или пожеланиями (например, *Поздравляю Вас с юбилеем, Мне хотелось бы поздравить Вас с Новым годом, Примите мои поздравления и наилучшие пожелания* и т.п.)

Те, кто стоит во внутреннем круге, получают карточки с формулами благодарности (например, *Большое спасибо, Я очень тронут(а)* и т.п.).

Все пары одновременно разыгрывают диалоги, используя материал, данный на карточках, а закончив диалог, меняются карточками. Далее, по сигналу преподавателя, внешний круг перемещается вправо, в результате чего образуются новые пары, и игра продолжается, пока круг не будет закончен.

6) Найди вторую половинку.

Группа делится на малочисленные команды (2, 3, 4 в зависимости от размера группы), которые получают одинаковые наборы карточек. На карточках написаны "половинки" слов, словосочетаний, фраз или диалогов. Например:



По сигналу преподавателя команды начинают собирать “половинки”. Выигрывает та команда, которая быстрее и правильнее выполнила задание.

Вариант игры: а) Команды получают карточки, из которых они должны составить относительно длинные фразы, например:



б) Команды получают карточки с фразами (репликами диалога), из которых надо составить связный текст (диалог).

Игровые предкоммуникативные задания обеспечивают переход от овладения языковым инструментарием (грамматическими формами, речевыми моделями, лексическими и фонетико-интонационными средствами) к коммуникации. К такого рода заданиям относятся следующие.

1. Разыгрывание диалогов, составленных по модели или по описанной ситуации. Например:

1) У вас был день рождения. Расскажите другу, какие подарки вы получили.

2) К вам неожиданно пришли гости. Что вы можете приготовить за 15 минут?

3) Поздравьте вашего друга с днем рожденья (молодых с днем свадьбы, соседей с новосельем, сестру с рождением ребенка, родителей с Новым годом). Что вы им пожелаете?

2. Угадайка

Группа делится на команды. Участники игры читают поздравительные телеграммы, открытки, письма (тексты с завуалированной информацией или пропусками) и определяют, кто, кого и с чем поздравляет. Выигрывает тот, кто быстрее даст правильный ответ.

3. Выбери подарок

Командная игра. Командам предлагается придумать, какие подарки можно подарить человеку на 5-, 10-, 20-, ...100-летний юбилей, и рассказать об этом, разыграв диалоги в ситуации “Вручение подарка”.

При выборе победителя оценивается не только правильность речи, но и оригинальность мышления.

4. Подарите другу песню

Преподаватель вводит группу в игровую ситуацию: “На день рождения (Новый год, именины,... и т. п.) вы хотите спеть вашему другу понравившуюся песню. Но у вас нет пол-

Вариант восстановления текста песни. Песня прослушивается первый раз без зрительной опоры, второй раз – со зрительной опорой на текст. После этого обсуждается содержание песни и языковые трудности. Затем группа делится на команды, команды получают “осколки”, то есть разрезанный построчно текст песни. Слушая песню третий раз, команды стараются собрать из “осколков” целое, восстановить текст песни. Выигрывает команда, справившаяся с заданием без ошибок. Затем песню можно разучить.

Если текст выбранной вами песни сюжетный и по лексико-грамматическому материалу он соответствует изучаемой теме, такая песня может использоваться как аудиотекст в различных заданиях, например:

а) Прослушайте песню, перескажите вашему другу ее содержание (сюжет).

Горько

(Стихи – Л. Дербенев и И. Шаферан, музыка – В.Добрынин, исполняет группа “Синяя птица”.)

1. С этой девчонкой знаком я давно,
С нею когда-то ходил я в кино,
С нею за партой я в школе сидел
И проглядел ее, и проглядел.

Припев: Сижу тихонько я в стороне.
Кричат им “Горько!” – а горько мне.
Ах, как мне горько, ах, как мне горько,
Что это “горько” кричат не мне.

2. Встретиться взглядом с невестой боюсь:
Вдруг она сразу поймет мою грусть,
Вдруг она скажет: “А где же ты был,
Если любил меня, если любил?”

3. Снова поздравить спешат молодых.

Снова невесту целует жених.

Что я наделал, смотрел я куда,

Ведь навсегда это, ведь навсегда.

б) Прослушайте песню и расскажите как можно подробнее, что происходит в доме у Кристины.

Именины у Кристины

(Стихи и музыка – М. Леонидов,
исполняет группа “Секрет”.)

1. Раз в год именины у Кристины, и вот
Раз в год всех друзей Кристина в гости зовет.
Раз в год, как положено, все расположено,
Все разложено, все стынет и ждет.
Пол с утра натерт до блеска Кристиной,
Стол раздвинут и накрыт в гостиной,
Стулья расставлены, свечи заправлены
в праздничный пирог.

Припев:

Именины, именины! У Кристины полон дом гостей.
Именины! Розы, книги, апельсины дарят нынче ей.
Эй, Кристина, я нынче желаю тебе долгих лет,
Эй, Кристина, я нынче желаю тебе жить без бед,
Эй, Кристина!

2. Раз в год праздник кончится, когда рассветет.
Раз в год провожать друзей Кристина пойдет.
Раз в год все закончится, ей плакать захочется,
Свечки гасятся, съеден торт.
Дом, где справлялись именины Кристины,
Сном покрыт, и комнаты пустынные,
Небо затянется, только останется вспоминать весь год...

Припев.

в) Прослушайте песню, расскажите, какие желания загадал герой.

Исполнение желаний
(Песня А. Дольского)

Мне звезда упала на ладошку.
Я ее спросил: "Откуда ты?"
"Дайте мне передохнуть немножко:
Я с такой летела высоты".
А потом добавила, сверкая,
Словно колокольчик прозвенел:
"Не смотрите, что невелика я,
Я умею делать много дел.
Вам необходимо только вспомнить,
Что для вас важней всего на свете.
Я могу желание исполнить,
Я все время занимаюсь этим".
Знаю я, что мне необходимо.
Мне не нужно долго вспоминать.
Я хочу любить и быть любимым,
Я хочу, чтоб не болела мать,
Чтоб на нашей горестной планете
Только звезды падали с небес,
Были все доверчивы, как дети,
И любили дождь, цветы и лес.
Чтоб траву, как встарь, косою косили,
Каждый день летали до Луны,
Чтобы женщин на руках носили,
Не было болезней и войны.
Чтобы дружба не была обузой,
Чтобы верность в тягость не была,
Чтобы старость не тяжелым грузом,
Мудростью бы на сердце легла.
Чтобы у костра, пропахнув дымом,

Эту песню тихо напевать.
А еще хочу я быть любимым,
И хочу, чтоб не болела мать.
Говорил я долго, но напрасно.
Долго, слишком долго говорил...
Не ответив мне, звезда погасла:
Было у нее немного сил.

Задания б) и в) могут проходить как командные игры-конкурсы по принципу “Кто больше, кто лучше, кто правильнее”.

5. Compliment

Группа делится на две команды. Участники игры, “передавая ход”, делают комплименты членам команды противника. Проигрывает команда, которая в течение 3–5 секунд не сможет сделать свой ход.

Игровые коммуникативные задания позволяют организовать на уроке интенсивное речевое общение, максимально приближенное к реальной коммуникации, при этом мы преследуем цель развития и совершенствования коммуникативной компетенции учащихся.

Рассмотрим на примерах три вида игровых коммуникативных заданий: 1) этюды; 2) задания-конкурсы; 3) игры-дискуссии или ток-шоу.

1. Этюды

а) Простые этюды.

Пример.

Задание 1.

У начальника юбилей. Сотрудники обсуждают, что ему подарить.

Задание 2.

Вы приходите на день рождения к другу и случайно приносите одинаковые подарки. Найдите выход из положения.

Задание 3.

Поздравьте бывшего мужа с пятым браком.

б) Комплексные этюды.

Приведем несколько примеров комплексных этюдов, создаваемых по описанной ситуации.

Задание 1.

Дедушке исполняется 90 лет. Семья организует праздник.

Задание 2.

У ваших родителей серебряная свадьба. Вы с друзьями стараетесь организовать праздник так, чтобы родители и их друзья почувствовали себя снова молодыми.

Задание 3.

Организуйте (разыграйте) публичное празднование юбилея известного кинорежиссера (артиста, ученого, профессора и т.п.).

Помимо описания ситуации комплексные этюды могут также создаваться с опорой на предварительно прочитанный текст (художественный или публицистический), эпизод художественного фильма (мультфильма) или текст песни, например:

Задание 1.

Первый этап задания – просмотр эпизода фильма (например, эпизод из фильма “Служебный роман”: Новосельцев в гостях у Калугиной). Затем учащимся предлагается разыграть подобную сцену, изменив характеры персонажей.

Задание 2.

Прослушайте песню. Обсудите ее сюжет. Распределив роли, разыграйте этюд, опираясь на сюжет песни.

Поздравляю!

(Стихи, музыка, исполнитель – И. Николаев)

1. Я пришел без приглашенья
В этот дом, в твой светлый праздник.
Таял день, твой день рожденья.
Красный цвет закат окрасил.
И я сказал:

Припев:

“Поздравляю!
И счастья тебе желаю,
И счастья тебе желаю
Пусть не со мной, так с другим.”
И сказал ”Поздравляю!
Как буду я жить, не знаю,
Но все же благословляю
И поздравляю с днем рожденья твоим!”

2. Может быть при лунном свете
Развернешь ты мой подарок,
Среди роз найдешь кассету,
Для тебя я под гитару
Тихонько спел...

2. Задания-конкурсы могут проводиться по командам или (в малочисленных группах либо по условиям конкурса) – “каждый за себя”. Приведем несколько примеров игр-конкурсов.

Задание 1. (Командная игра)

Коллективы двух кафе участвуют в конкурсе “Лучший праздник для ребенка”.

Задание 2.

Конкурс “Лучший тамада” (выбор праздника – на усмотрение преподавателя или группы).

Задание 3.

Конкурс на лучший тост (в составе жюри — “виновник торжества”).

При подведении итогов учитывается не только правильность, но и оригинальность мышления, юмор, богатство языковых средств, использование литературного материала.

3. Игра-дискуссия или “ток-шоу”

В качестве итогового задания при работе над темой может быть организована дискуссия или ток-шоу, например, на тему: “Мне не дорог твой подарок, дорога твоя любовь”.

В интернациональных группах успешно проходят игры на такие темы, как: “Давайте говорить друг другу комплименты” (интернациональное и национально-специфическое в искусстве комплимента); “Красный день календаря” (праздники разных народов); “Хорошо сидим” (традиции и обычаи в проведении праздников — о чем говорят за столом, какие произносят тосты, как поздравляют с праздником, чего желают и т.д.).

При завершении игрового задания, определив победителей, не забудьте о поощрении. Оно должно быть адресовано всем участникам игры, не только победителям, которые и так рады победе, и может выражаться словесно, а также в форме призов (открытки с видами, календарики, а при завершении темы — более ценные подарки — аудиокассеты, книги и т. п.).

Где можно найти материал для подготовки игровых заданий?

Везде, если вы живете в России. Кроме учебных пособий и методической литературы, основным источником материала для вас послужит богатая речевая практика соотечественников: это и телевизионные и радиопередачи (в том числе ток-шоу и интервью), и теле- и кинофильмы, и художественная литература, и материалы периодической печати, и песни, и фольклорные произведения разных жанров. Главное — уви-

деть нужное, выбрать интересное, отобрать полезное с точки зрения языкового и страноведческого материала применительно к конкретной теме. И, опираясь на имеющиеся знания и методический опыт, вы можете самостоятельно модифицировать уже известные вам игровые формы работы, а приложив творческую фантазию, создавать новые игры.

Мы хотим вам предложить некоторый материал, который можно использовать при подготовке (разработке) игровых заданий по теме “Поздравляем”.

Фрагменты художественных фильмов

1. “Ирония судьбы, или С легким паром!” (Новый год).
2. “По семейным обстоятельствам” (День рождения).
3. “Дело было в Пенькове” (Свадьба).
4. “Карнавальная ночь” (Новый год).
5. “Учитель пения” (Новоселье).
6. “Кавказская пленница” (Госты).
7. “Москва слезам не верит” (Свадьба, рождение ребенка).

Мультипликационные фильмы

1. “Винни Пух” (День рождения).
2. “Малыш и Карлсон” (День рождения).
3. “Чебурашка” (День рождения).

Песни

1. Серебряные свадьбы

(сл. — Е. Шевелева, муз. — П. Аедоницкий, исп. — В. Толкунова.)

Возможно, мы обряды знаем слабо,
Возможно, мы их стали забывать,
Но русская серебряная свадьба —
Красивей не придумать, не сыграть.

Припев:

Серебряные свадьбы — негаснувший костер,

Серебряные свадьбы — душевный разговор.

Не правда ли, что может быть красивой,

Чем этот край березовых лесов,

Чем этот неотрывный от России

Обычай наших дедов и отцов.

Припев.

Остались в сердце вешние капли,

Остались в сердце трели соловья,

И двадцать пять серебряных апрелей

Вас окружают, словно сыновья.

Припев.

2. День рождения

(сл. — П. Жагун, муз.— И. Николаев, исп. — И. Николаев).

Янтарный луч рассвета застыл в моем окне,

Но, несмотря на это, сегодня грустно мне.

День наступил, и значит, все на своих местах,

Но как-то все иначе сегодня, все не так.

Припев:

День рожденья праздник детства

И никуда, никуда, никуда от него не деться,

День рожденья — грустный праздник,

Ты улыбнись, улыбнись, улыбнись,

не грусти напрасно.

Подарка нет дороже,

Подарка нет милей,

Чем каждый день, что прожит в кругу своих друзей.

Нет, ничего на свете не происходит зря,

И вдаль уносит ветер листок календаря.

Припев.

3. Обручальное кольцо

(сл. — М. Рябинин, муз. — В. Шаинский, исп. — анс. "Лейся песня")

Среди обычаев прекрасных
Мне вспомнить хочется один.
Он символ верности и счастья
От юных лет и до седин.

Припев:

Ах, этот миг неповторимый,
Когда стучат, стучат взволнованно сердца.
И не забыть, как мы дарили
Друг другу нежно, нежно, нежно два кольца.
Обручальное кольцо не простое украшеньё,
Двух сердец одно решенье — обручальное кольцо.

Бродить дорогами крутыми
Придется в жизни молодым.
Пусть будут руки золотыми,
Характер — тоже золотым.

Припев.

Пусть за годом год мелькает,
Пусть дождь и снег летят в лицо,
Пусть не тускнеет, а сверкает
Судьбой дареное кольцо.

Припев.

Тосты-поздравления

1. Желаем здоровья —

ведь часто его не хватает,

Веселья желаем —

оно никогда не мешает.

Удачи желаем —

она ведь приходит нечасто,

И просто желаем

огромного личного счастья!

2. С Новым годом!

Пусть веселье
Справит в душах новоселье,
И снежинки в этот час
Поцелуют вас за нас!

3. А где нам взять такое слово, Что в День рожденья пожелать? Желаем быть всегда здоровой И никогда не унывать. Чтоб горе в душу не забралось, Чтоб места не было беде, И чтоб кукушка догадалась Прокуковать сто лет тебе!

При подготовке игровых заданий вы можете опереться на ряд учебных пособий, поскольку, как известно, “знания бывают двоякого рода: либо мы что-нибудь знаем, либо мы знаем, где найти сведения об этом” (С.Джонсон).

1. *А.Р.Арутюнов, П.Г.Чеботарев, Н.Б.Музруков*. Игровые задания на уроках русского языка. — М., 1989.

2. *М.Ф.Видерман и др.* Игры для интенсивного обучения. — М., 1991.

3. *А.А.Акишина и др.* Игры на уроках русского языка. — М., 1988.

4. *П.М.Баев*. Играем на уроках русского языка. — М., 1989

5. *Н.А.Метс, А.А.Акишина*. Русский язык в часы досуга. — М., 1993.

6. *В.Я.Труфанова*. Путь к общению. — М., 1999.

7. *Г.М.Левина, Е.Б.Николенко*. Владимир. — М.—СПб., 1991.

8. *В.И.Аннушкин, А.А.Акишина, Т.Л.Жаркова, Л.Н.Остроумова*. Знакомиться легко, расставаться трудно. 1-е изд. — М., 1991; 2-е изд. — М., 2004.

Игра — деятельность, игра — познание и инструмент обучения, игра — творчество, игра — способ раскрытия личностных возможностей, игра — отдых, развлечение с увлечением...

Естественно, что творческая атмосфера на занятии — неременное условие успешного проведения игровых заданий, а значит, преподаватель сам должен быть не только организатором, руководителем, но и искренне увлеченным “игроком”.

Необходимо постоянно поддерживать в аудитории атмосферу заинтересованного личностного общения в процессе “традиционной” учебной деятельности (при объяснении материала, выполнении неигровых заданий и т.п.). Если же преподаватель и студент на уроке находятся по разные стороны баррикад и в коммуникативном арсенале педагога преобладают менторское “вы должны” и командирские императивы, то введение игрового задания будет весьма осложнено и его успех сомнителен.

Как создать на уроке эту комфортную для общения творческую атмосферу?

Конечно, каждый преподаватель при этом опирается на собственный опыт, как профессиональный, так и человеческий, и в каждом конкретном случае может быть найдено свое, уникальное решение, ведь “способов работы с людьми столько же, сколько людей” (И. Дзедзиц). Но все-таки один совет кажется нам универсальным: “Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь” (В. Ключевский).

В.И. Шляхов

КАК ПРОВЕСТИ УЧЕБНУЮ ДИСКУССИЮ И КАК ОБУЧАТЬ ДИСКУССИОННЫМ УМЕНИЯМ

Как известно, мастерство устного выступления реализуется людьми в полемической среде общения. Здесь мы уделим внимание тому, как создавать эту среду в учебных условиях.

Преподавателям, проводящим занятия по развитию речи, адресуется пакет учебных материалов, предназначенных для проведения учебной дискуссии в группах учащихся со средним и продвинутым уровнями коммуникативной компетенции. В пакет входят тексты и задания, развивающие дискуссионные тактики. Одни из них обращены к преподавателям (например, как проводится дискуссия-игра; какие правила необходимо соблюдать, чтобы учащиеся не отклонялись от главной темы дискуссии, чтобы речь учащихся оформлялась согласно этикетным правилам и т. п.), другие — к учащимся (они помогут построить речь, стратегия которой состоит в том, чтобы убедить собеседника в собственной правоте, представить в речи различные способы аргументации и пр.).

Цели игры-дискуссии:

1) показать преподавателям, как проводится дискуссия;

2) обучить студентов правильно строить речь полемического характера;

3) оснастить речь студентов наиболее известными и эффективными приёмами убеждения, например ссылками на авторитетное мнение, цитированием и т. п.

Учебные материалы и методический аппарат, обслуживающий дискуссию, состоят из:

– текстов, информирующих учащихся и преподавателя о правилах участия в игре-дискуссии и о полемических приёмах;

– клишированных фраз, предназначенных для обозначения полемических приёмов и оформления речи. Они собраны в тематические ряды и подразделяются на простые и сложные в лексико-грамматическом оформлении. Одинаковые по смыслу, но различные в формальном отношении фразы-клише могут использоваться в зависимости от уровня подготовленности учащихся;

– предтекстовых и послетекстовых заданий, помогающих читателю прочесть текст быстро и эффективно;

– упражнений, обучающих тому, как наполнить речь полемическими приёмами.

СЦЕНАРИЙ ИГРЫ-ДИСКУССИИ

Проблемный вопрос и его формулирование. Прежде всего, чтобы возникла дискуссия, должна появиться **проблема для обсуждения**. Это и есть та искра, из которой разгорается дискуссия, спор. Без столкновения мнений не бывает дискуссии. Как же формулируется проблемный вопрос?

Вопросы строятся с помощью различных синтаксических конструкций:

– *надо ли* + инфинитив, *стоит ли* + инфинитив и т. п. Например: *Нужен ли России капитализм? Надо ли всегда говорить правду?*

– союзное предложение с союзом **или**: *Кто должен быть главой семьи? Муж или жена?*

– риторические вопросы с вопросительными словами **что, как, кто**: *Как победить преступность?*

– идиоматические или аксиоматические выражения, которые можно оспорить: *Не хлебом единым жив человек. Яблоко от яблони недалеко падает.*

Участники игры и их функции. Участники разделяются на две равные группы. Каждая группа по желанию или по жребию выбирает позицию «за» или «против». Например, одна группа отстаивает взгляды о неизбежности экологической катастрофы, другая – противоположное мнение. В каждой группе выбираются представитель группы, «спикер», и секретарь. Представитель излагает мнение группы по обсуждаемой проблеме; секретарь и рядовые участники помогают «спикеру» готовить речь, сами участвуют в дискуссии – высказывают собственное мнение, задают вопросы, дополняют выступление «спикера».

Если разыгрывается сценарий игры-соревнования, то выбирается жюри, в состав которого входят представители каждой группы. Жюри определяет группу-победительницу, руководствуясь заранее разработанной шкалой оценок.

Стадии игры. Регулирование времени. Стадии игры охватывают несколько этапов подготовки игры и ее проведения. На подготовительной стадии происходит знакомство студентов с информационным материалом, выполнение лексико-грамматических и речевых заданий.

Первая стадия игры начинается с разделения группы на две части, с выбора дискуссионной темы. **На второй стадии** проводятся выборы представителя группы, секретаря и членов жюри. **Суть третьей стадии** заключается в коллективном обмене мнениями внутри каждой группы. Цель этого этапа – предоставить «спикеру» информацию и дать советы, как по-

строить речь. Информацию и советы по композиции речи записывает секретарь. Представитель группы в своей речи выражает коллективное мнение группы, но ему разрешается построить речь по собственному усмотрению. **Четвертая стадия** — это стадия, в течение которой произносят речи представитель и каждый член данной группы. **Пятая стадия** — вопросы и ответы. На этой стадии выступившим участникам задают вопросы соперники. Желательны персональные вопросы, допустимы уточняющие вопросы и вопросы-ловушки. На этом же этапе даются ответы на вопросы.

Первая, вторая и третья стадии проводятся одновременно в двух группах. Четвертую и пятую стадии проводят сначала в первой, а затем во второй группе.

На **шестой стадии** игры подводятся итоги.

Распределение времени и соблюдение регламента играет важную роль на всех стадиях. За регламентом следит жюри или преподаватель. Время распределяется на разных стадиях в зависимости от целевых условий и возможностей обучения. Опыт показывает, для того чтобы закончить игру в группе, состоящей из десяти—двенадцати человек, в течение двух академических часов, учебное время лучше регламентировать таким образом:

1-я стадия — 2–3 минуты;

2-я стадия — 2–3 минуты;

3-я стадия — 5–7 минут;

4-я стадия — для оратора, «спикера» — до 5 минут, для каждого участника — 1–2 минуты;

6-я стадия занимает не более 5–7 минут.

Речевые действия и сценарий игры. Вся игра понимается как речевое взаимодействие участников, где каждая реплика и каждое высказывание согласуются с предыдущими и последующими коммуникативными событиями. В результате взаимодействия появляется большое речевое произведение,

включающее множество законченных речевых действий, обслуживающих различные стадии игры и игровые ситуации. Иными словами, вся игра выстраивается в сценарий, организующий общение на занятиях по русскому языку.

Как же речевые действия преобразуются в сценарий?

На **первой стадии**, например, речевое взаимодействие партнеров можно показать, перечислив речевые действия. Так, ведущий задает вопрос о том, кто и какую тему хочет обсуждать, участники высказывают пожелания, принимаются решения о составе групп согласно выбранной дискуссионной позиции «за» или «против».

Вторая стадия включает в себя другой набор речевых действий. Здесь высказываются мнения о том, кто и почему должен говорить от имени группы, кто выступит в роли секретаря, перечисляются их функции.

В ходе **третьего этапа** игры участники припоминают необходимую информацию; советуют «спикеру», какие данные включить в речь; обмениваются мнениями о том, как в ней учесть позицию оппонентов.

На **четвертой стадии** развития игры в речи «спикера» проявляются самые ощутимые моменты монологической речи: начало, формулировка темы, аргументация, подведение итогов, концовка выступления. Речь строится с учетом коллективного мнения группы. Затем звучат краткие выступления, поддерживающие, уточняющие, разъясняющие позицию группы. Когда приходит очередь группы оппозиции, в ее выступлениях возможны ссылки на оппонентов, критические замечания по поводу позиции соперников, указания на неточности, упущения и т. п.

В **течение пятой** фазы партнеры задают точно адресованные вопросы оппонентам, выясняют для себя неясные места, проверяют, насколько прочна система их аргументов.

Шестая стадия включает такие речевые поступки, как обмен мнениями по поводу результатов игры, высказывание

собственной точки зрения, поиск компромиссного решения, объявление результатов.

Правила, обеспечивающие ход и эффективность игры.

1. Во время игры желательно соблюдать очередность проведения стадий игры и регламент.

2. Участники игры не должны поддерживать позицию другой команды. Допускается менять свою точку зрения только во время свободной дискуссии, если она предусмотрена правилами игры. В этом случае свободный обмен мнениями происходит после пятой стадии.

3. Дискуссия проводится согласно этикету речевого коллективного взаимодействия. Речь «спикера» строится в соответствии с правилами построения речи убеждающего типа. Не допускаются высказывания и критические замечания, задевающие достоинство и чувства участников дискуссии. Критика взглядов оппонентов, вопросы-ловушки предусматриваются в игре не для унижения участников, а для придания остроты и динамики игре. За нарушение этикета назначаются штрафные очки.

4. Участники игры стараются выступать как единомышленники: «спикер» говорит от имени группы, выражая коллективное мнение, в одиночных выступлениях дополняются и развиваются идеи, принятые в каждой из команд.

5. Участники игры стремятся показать умение сотрудничать, вести полемику, придерживаясь определенной позиции. Важное значение придается умениям приспосабливаться к быстро меняющимся условиям дискуссии.

6. Решения жюри должны опираться на понятную участникам игры шкалу оценок речевого и игрового поведения.

Пакет игры, как правило, включает в себя текстовые, лингвистические и речевые материалы.

1. Описание сюжета сценария, перечень правил проведения игры, регламент, указания на последовательность вы-

полнения игровых действий, описание ролей участников и социальных условий, в которых происходит речевое взаимодействие учащихся.

2. Текстовые материалы содержат информацию о проблеме, вынесенной в дискуссию, образцы устной полемической речи.

3. В лингвистический комментарий включаются лексико-грамматические сведения и правила, упражнения и задания, устраняющие формальные трудности при чтении и воспроизведении текстов.

4. В речевое обеспечение игры входят перечень речевых действий, обслуживающих различные стадии игры, правила их соединения в цепь связанных высказываний, правила построения монологических высказываний в условиях дискуссии, задания и упражнения, мотивирующие общение участников игры.

Как оценивать игру? При оценке игры принимаются во внимание:

- 1) оформление речи (начало и конец, сигналы о конце речи и т.п.);
- 2) использование полемических приемов;
- 3) нарушения правил участия в игре;
- 4) соблюдение регламента.

Баллы начисляются за соблюдение правил, за инициативу, находки, соблюдение регламента. Штрафные очки даются за несоблюдение правил игры, нарушение регламента, уклонение от участия в игре, за плохое оформление речи. (Если по каким-то причинам нет необходимости включать соревновательный механизм игры, то он опускается.)

О ДЕБЮТАХ В РЕЧИ

КАК НАЧИНАТЬ ВЫСТУПЛЕНИЕ

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте.

1. Как вы обычно начинаете свое выступление?

2. Замечали ли вы неудачное начало речи?

3. Помните ли вы яркие, оригинальные дебюты в выступлениях политиков, писателей, деятелей культуры?

4. Вы слышали обращение *Уважаемые господа!* Правильно ли так говорить?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Очередность = порядок; сначала одно, потом другое; нужда = потребность, необходимость; напряжение = волнение, неудобство; устанавливать контакт = начинать понимать, доверять друг другу, знакомиться; снять напряжение = успокоить; забавный случай = смешной случай; увязывать = соединять, показывать связь; ощупывать = трогать, касаться; уподоблять = сравнивать, соединять, делать похожим; зачин = начало; осветить вопрос = показать, рассказать; предвосхищение = угадывание; представить = вообразить; воздействовать = влиять; воздействие = влияние; употреблять = использовать; сентенция = выражение, высказывание; благоприятное = хорошее; передавать смысл = выражать значение; полноценное = настоящее, хорошее, качественное; полноправный = имеющий все права, равный.

Текст 1

ОБРАЩЕНИЯ

Всем известны обращения *Коллеги! Уважаемые коллеги! Друзья!*. Реже употребляются обращения *Товарищ! Товарищи!*.

Очевидно, в них проявляется негативное отношение людей к прошлому. На смену, правда, еще с трудом, приходят обращения *Господа! Дамы и господа!*

Как же лучше обращаться к аудитории? По-прежнему слова *Коллеги! Уважаемые коллеги! Дорогие коллеги!* будут уместны в среде интеллигенции, людей интеллектуального труда. На собрании работников промышленных предприятий, сельских тружеников обращение *Дамы и господа!* прозвучит неуместно. Недавно появилось обращение *Уважаемые господа!* Оно звучит странно, так как в старое время его не существовало, было достаточно сказать *Господа!* Такие этикетные фразы, как *Высокоуважаемые (глубокоуважаемые) коллеги!* звучат подчеркнуто вежливо. И еще одно пожелание. Если есть такая возможность, обращайтесь к собеседникам, называя имя и фамилию, упоминая статус участников беседы, переговоров. Психологи утверждают, что для человека самые приятные звуки – звучание собственного имени.

Текст 2

КОМПЛИМЕНТЫ, УСТАНОВЛЕНИЕ КОНТАКТА

Если вы начинаете выступление и официальные переговоры, уместно сказать несколько теплых слов в адрес слушателей. Эти слова снимают напряжение, устанавливают контакт между говорящим и слушающими. Например: *Для меня большая честь выступить перед вами... Здесь, в зале, собрались единомышленники, люди, которые в тонкостях знают проблему, о которой я собираюсь говорить. Приятно опять выступать перед вами* и т. п.

Помогают снять напряжение, привлечь внимание к выступлению хорошо продуманная шутка, подходящий забавный случай. Так, один оратор, желая сказать, что проблему рассматривают с разных позиций, что каждый выступающий имеет свое особое мнение, отличное от других, описал эту ситуацию так: *Однажды к слону подошли трое слепых и начали*

ощупывать его, чтобы определить, что это за животное. Один, стоящий у ног слона, сравнил его с колоннами, другой, держась за хобот, сказал, что он похож на огромную змею, а третий, потрогав бока, уподобил слона огромной бочке. После этого выступающий перешел к всестороннему рассмотрению проблемы.

В качестве зачина речи может использоваться упоминание событий, связанных с темой выступления. Это может быть история вопроса, справка, описание того, как в прошлом проходили такие беседы, встречи, переговоры. Например, *Когда я шел на переговоры (готовился к выступлению), я услышал интересный разговор.* Далее передается содержание разговора, которое помогает поставить проблему или осветить вопрос с неожиданной стороны.

В начале речи вы можете задать риторические вопросы, которые помогут слушателям представить себе содержание выступления. В вашей речи они будут стараться найти ответы на эти вопросы. Чем острее они сформулированы, тем сильнее их воздействие. Опытные журналисты выносят риторические вопросы в начало статьи. Вот некоторые примеры: *Стоит ли получать высшее образование?, Можно ли честно разбогатеть?, Моя милиция меня бережёт?*

Обратите внимание на синтаксическое построение подобных вопросов. Как правило, они содержат конструкции *надо ли, можно ли, стоит ли* + инфинитив, *нужно ли* (кому?) + инфинитив, *будет ли* (что? кем? чем?): *Нужно ли побеждать природу?, Будет ли рубль конвертируемым?*; конструкции с союзом *или*: *Кто должен быть главой семьи – жена или муж? Кто должен воспитывать детей – родители или школа?*

Для того чтобы привлечь внимание к проблеме, могут быть использованы цитаты, аксиоматические утверждения, поговорки: *Не хлебом единым жив человек. Дети всегда похожи на своих родителей. Яблоко от яблони не далеко падает. Только труд в этой жизни приносит успех. Хочешь мира, готовься к войне.* и т.п. Перед аксиомами можно употреблять выражения: *Говорят... Существует (расхожее) мнение... Ши-*

роко распространено мнение, что... Многие люди убеждены в том, что... Утверждают, что... Всем известно, что... Всем знакомы слова... Считается, что...

Часто риторические вопросы начинаются с вопросительных слов **что, кто, как**: *Что мешает нам производить товаров больше, лучше, дешевле? Кто виноват в падении экономики? Как победить инфляцию?*

Русские писатели и политические деятели использовали риторические вопросы в качестве названий своих произведений: «Что делать?», «Кто виноват?».

Послетекстовые задания

1. Прочитайте фразы, которые обычно используются перед риторическими вопросами.

Клишированные фразы

1. Зададим себе вопрос...
2. Перед нами стоит вопрос; надо ли..., нужно ли..., стоит ли....?
3. Найдем ли мы ответ на вопрос..?
4. Попробуем ответить па вопрос (решить проблему)...
5. Вопрос стоит примерно так...
6. Какой же вопрос требует (немедленного) ответа?
7. Какой вопрос волнует всех нас (общество)?
8. Вопрос(ы) не нов(ы), но ответ(ы) на него (них) еще не найден(ы).
9. Вот непростой вопрос, (на который мы собираемся ответить).
10. Я хочу ответить на вопрос...
11. Мне хочется поискать ответ на вопрос...
12. Поищем ответ(ы) на (следующие) вопрос(ы).

2. Какие предложения в списке клишированных фраз грамматически простые, а какие сложные?

Ключ. Простые – 4, 5, 10, 11.

3. Вы поняли текст? Проверьте себя, ответьте на вопросы.

1) Зачем нужно говорить комплименты, теплые слова в адрес аудитории?

2) Правда ли, что, чем серьезнее выступление, тем лучше?

3) Какие еще способы повышения интереса к выступлению вы знаете?

4) Есть ли у вас свои любимые приемы начала речи?

4. Прочитайте.

Комплиментарные фразы

1. Спасибо за возможность выступить перед вами.

2. Всегда приятно выступать здесь (перед вами, перед такой аудиторией, как эта).

3. Я счастлив опять (вновь) встретиться с вами.

4. Мне выпала честь выступить перед вами.

5. Мне известно, что здесь собрались подготовленные люди (единомышленники, коллеги, профессионалы).

6. Здесь собрались люди, для которых важны (небезразличны) обсуждаемые проблемы.

7. Почитаю за честь выступить здесь.

8. Мы все понимаем сложность (важность) обсуждаемых здесь проблем.

9. Вы не хуже меня знаете, что...

10. Мы все отдаем себе отчет в том, что...

11. Нас всех волнует проблема (вопрос, ситуация)..,

12. Все мы хотим получить ответ на вопрос...

5. Какие контактоустанавливающие комплиментарные фразы оформлены как грамматически простые предложения, а какие – сложные?

Ключ. К простым можно отнести фразы 2, 3, 8, 11, 12.

6. Используя обращения и фразы-комплименты, начните выступление на одну из тем.

- а) Хорошо ли держать животных (собак, кошек) дома?
- б) Всегда ли богатые люди счастливы?
- в) Победят ли реформы в России?
- г) Можно ли еще раз построить СССР?
- д) Нужно ли демонстрировать свое богатство?
- е) Мафия бессмертна?

7. Найдите в тексте правила построения риторических вопросов. Пользуясь правилами, составьте несколько риторических вопросов, касающихся политики, повседневной жизни.

Текст 3 КАК НЕ НАДО НАЧИНАТЬ РЕЧЬ

Советуют психологи, педагоги.

1. Не следует начинать речь с извинений, желательно не проявлять в речи признаков неуверенности, заискивания перед слушателями. Словом, избегайте таких фраз, как:

Извините, что я у вас отнимаю время; Может быть, мое выступление (речь) покажется вам неинтересным(ой); Знаю, что вас ждут неотложные дела, а вам приходится слушать меня (сидеть здесь), скучать в этом зале.; Если у вас есть желание (время) меня послушать, я хочу сказать вот что... ; Не знаю, с чего начать... ; Я не (совсем) готов выступить перед вами... ; Прошу выслушать меня...

Такая позиция называется «снизу вверх».

2. Следует исключить из речи все проявления снисходительности, пренебрежения к слушателям, демонстрацию превосходства в знаниях. Об этом красноречиво говорят фразы:

Мне некогда (нет времени) обсуждать с вами эту проблему; Говорить об этом — только терять время; У меня нет ни вре-

мени, ни желания говорить об этом, но раз вы настаиваете... ; Обстоятельства заставляют меня обсуждать давно решенные вопросы; Всем это давно известно... ; Зачем обсуждать эту проблему, когда она уже давно решена; Проблема (вопрос) не стоит выеденного яйца; Говорить об этом все равно, что толочь воду в ступе; Это общеизвестные истины, об этом не стоит говорить; Не понимаю, почему вас это интересует? Это давно решённая проблема.

Еще нужно обратить внимание вот на что. Чтобы в самом начале создать благоприятное впечатление у слушателей, понадобятся точные, краткие вступительные фразы, передающие смысл выступления:

В своем выступлении я попытаюсь (постараюсь, сделаю попытку) ответить на такие вопросы... ; Не ответив на вопросы (не решив проблему), нельзя говорить о... ; Речь в сообщении пойдет о... ; Мне бы хотелось поговорить с вами о... ; Насколько я понимаю, в мою задачу входит рассказать вам о... (осветить вопросы, высказать точку зрения на...).

Нелишне во время всей речи, а особенно в ее начале, помнить о том, перед кем вы выступаете, представлять себе возможную реакцию слушающих, поставить себя на их место. Об уважительном отношении к собеседникам сигнализируют следующие фразы:

Как вы знаете... ; Вам хорошо известно... ; Вам интересно будет услышать (узнать) о... ; Может быть, вас заинтересует вопрос о... ; По всей вероятности, вам будут не безразличны проблемы... ; Вероятно, вы согласитесь с моим мнением... ; Вы уже обратили внимание на то, что... .

Прямо говорят о том, что оратор идет «от себя», навязывает свою точку зрения, игнорирует позицию собеседника, фразы:

Я пришел к такому выводу. Мы решили... ; Мы заинтересованы в том, чтобы... ; Мне это представляется интересным... ; Вы об этом, конечно, еще ничего не знаете (не слышали, не чи-

тали)... ; С этим вы еще не сталкивались, не знакомы с... ; Вы должны поддержать меня (нас) в этом вопросе... ; Других мнений просто не может быть... .

Разумеется, эти дебюты (из текстов 1, 2, 3) не стоит использовать все сразу (вопреки русской поговорке «Кашу маслом не испортишь»). Каждый говорящий выбирает те или иные приемы в зависимости от того, как он собирается воздействовать на слушателей. Немаловажную роль в отборе и комбинации приемов играют привычки и пристрастия ораторов, инициаторов беседы. Все перечисленные приемы вступления в речь можно наблюдать, анализировать, а значит, судить о том, умеет ли человек начинать выступление, насколько он владеет ораторским мастерством, обладает ли он культурой общения.

Послетекстовые задания

1. Пользуясь данными ниже сценариями, начните выступления на темы:

- 1) Россия должна стать одной из самых богатых стран мира.
- 2) Демократия не самая лучшая система, но другие еще хуже.
- 3) Наука решит все проблемы человечества.
- 4) Дети не должны материально зависеть от родителей.
- 5) Детский труд нужно поощрять.

I сценарий: 1) обращение, 2) название темы, 3) позиция «на равных». II сценарий: 1) обращение, 2) формулирование темы выступления, 3) позиция «снизу вверх». III сценарий: 1) обращение, 2) формулирование темы, 3) комплименты в адрес слушателей.

2. Найдите в тексте советы о том, как избежать неудачных вступительных слов. Какие еще неудачные дебюты вы знаете?

3. Найдите в тексте слова и выражения, демонстрирующие позицию «сверху вниз».

КАК ЗАКОНЧИТЬ ВЫСТУПЛЕНИЕ?

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте на вопросы.

1. Согласны ли вы с такой схемой построения речи: «Сначала расскажите публике, что вы собираетесь рассказать ей, затем рассказывайте, а потом расскажите ей о том, что вы уже рассказали»?

2. Как, по вашему мнению, следует вовремя закончить выступление? Чем руководствуются ораторы, заканчивая выступление, речь?

3. Вы знаете слова и выражения, показывающие публике, что оратор готовится закончить выступление? Назовите их.

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Делать умозаключение = делать выводы; разрозненные сведения = неупорядоченные сведения, данные без системы; упорядоченная картина событий = понятные события; приходиться к выводам = делать выводы; расхожее мнение = популярное мнение; безоговорочно = не сомневаясь, как есть; ему представляется = он думает, он считает; костяк = самое главное; установить = доказать, обнаружить, найти; время истекло = время закончилось; предусмотреть = увидеть, предвидеть, угадать, подготовиться; прислушаться к совету = принять совет, поверить.

Текст

ОБОБЩЕНИЯ, КОНЦОВКИ, РЕЗЮМЕ, ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Знаменитый сыщик Шерлок Холмс приходил к выводам дедуктивным методом, то есть его мысль в поисках истины проходила путь **от общего к частному**. Иные люди предпочитают делать умозаключения с помощью индукции — **от част-**

ного к общему, от разрозненных сведений к упорядоченной картине событий, к стройной системе фактов.

Как сделать так, чтобы слушатели пришли к верным или необходимым для вас выводам?

Для этого желательно не доверять безоговорочно расхожему мнению о том, что факты говорят сами за себя. Не следует оставлять слушателей наедине с фактами и сведениями, которые составляют костяк вашей аргументации. Поэтому после каждой значимой части выступления нужно сделать **краткий обзор сказанного** или подвести итоги. В этом случае резюмирующие части речи становятся важным средством убеждения слушателей.

Вслед за древними ораторами последуем верному с психологической точки зрения совету о построении речи: «Сначала расскажите публике, что вы собираетесь рассказать ей, затем рассказывайте, а потом расскажите ей о том, что вы уже рассказали».

Психологи установили, что в группах, где аргументация подавалась оратором без выводов, несогласных с аргументами слушателей было примерно на 20% больше по сравнению с теми группами, где аудиторию познакомили с выводами.

Еще психологи говорят, что слушатели обращают особое внимание на конец речи. Недаром зрелость ораторов оценивают по их умению вовремя закончить выступление. Особенно портят финал речи неуверенность, затяжки, неумение подвести итоги, нечеткость в итоговых фразах: *кажется, пора заканчивать; не уверен, сумел ли я убедить вас в своей правоте... ; мне кажется, пора заканчивать; вы, наверное, устали меня слушать; не буду больше злоупотреблять вашим вниманием; не знаю, стоит ли продолжать обсуждение; не знаю, нашли ли мы общий язык...*

Это о неудачных концовках выступлений.

А как все же заканчивать выступление?

Наблюдения над тем, как заканчивали речи известные ораторы, показывают, что одним из удачных приемов кон-

цовки речи являются резюме, подведение итогов. Дело в том, что в вашем выступлении могут содержаться такие факты, идеи, оценки, которые кажутся ясными для вас, но будут не столь понятными и привычными для слушателей.

Чтобы закончить выступление, надо осознать, что:

- 1) время, отведенное для речи, истекло;
- 2) ваша точка зрения изложена так, что ее поняли слушатели;
- 3) вы привели, на ваш взгляд, все приготовленные аргументы;
- 4) вы постарались предусмотреть критические замечания в свой адрес;
- 5) вы подготовили аудиторию к восприятию выводов, итогов.

Таким образом, и опыт зрелых ораторов, и психологические опыты доказывают, как важны в речи в качестве приема убеждения, выводы, резюме, обобщения, заключения.

Если вы ставите перед собой задачу передать в нескольких словах ранее сказанное, вы обращаетесь к существующим в языке многочисленным клишированным средствам, позволяющим говорящему обозначить в речи переход от фактов к выводам, обобщениям, концовкам:

- 1) Короче говоря...
- 2) Если кратко подвести итоги, то...
- 3) Я пытался (мы пытались) доказать, что...
- 4) Обобщая сказанное, заметим...
- 5) Подводя итоги, подчеркнем...
- 6) Необходимо еще раз кратко повторить, о чем шла речь выше...
- 7) Приведенные факты означают следующее (показывают)...
- 8) Какие же выводы следуют из сказанного?
- 9) Напрашивается вывод...
- 10) Невольно приходим к выводу о том, что...
- 11) Зачем все это говорилось?

- 12) В чем нас убеждают эти факты?
- 13) О чем свидетельствуют эти цифры?
- 14) Если вы спросите, зачем все это говорилось, то можно ответить...
- 15) Итак, самое главное...
- 16) Понятно, что все эти данные приводились для того, чтобы доказать (убедить, предостеречь, напомнить)...

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя. Ответьте на вопросы.

- 1) Что такое индукция и дедукция?
- 2) Автор считает, что люди сами приходят к нужным выводам, слушая оратора?
- 3) О чем надо помнить, чтобы вовремя закончить речь?
- 4) На что слушатели обращают основное внимание: а) на цифры и факты, б) на шутки говорящего, в) на его внешность, г) на конец речи, д) на тему речи? Выберите правильный ответ.

2. Прочитайте итоговые фразы. Какие еще концовки вы можете добавить к этому списку?

Итоговые фразы

1. На этом разрешите закончить.
2. Вот и все, что я хотел(а) сказать.
3. Закончу (закончим) словами...
4. Вот, пожалуй, и все.
5. Время моего (нашего) выступления (речи) истекло (закончилось).
6. Считаю нужным (необходимым) на этом закончить (остановиться).
7. В конце речи еще раз повторю (подчеркну) самое главное ...

8. Завершая выступление, скажу (напомню, процитирую)...

9. Подведя итоги, подчеркнем ...

10. Напрашивается вывод (из всего сказанного)...

11. Зачем все это говорилось?

12. К какому выводу мы пришли?

13. (Все) Это говорилось для того, чтобы (доказать, показать, убедить, опровергнуть, объяснить)...

14. В конце нельзя не прийти к выводу...

15. Понятно, что мы хотели сказать (следующее)...

16. Обобщая сказанное, заметим...

17. Если кратко подвести итоги, то...

18. Мы попытались (хотели) доказать (показать, убедить, напомнить)...

19. Приходим к выводу...

20. Какие же следуют выводы?

21. А сейчас выводы.

22. Итак, мы говорили о...

3. Какие итоговые фразы можно использовать на начальной стадии изучения языка; на средней; на продвинутой?

Ключ. Начальная стадия – 2, 3, 4, 14, 22; средняя стадия – 1, 7, 8, 11, 12; продвинутая стадия – 14, 15, 20, 21.

4. Составьте краткую речь (на 1 минуту). Примерные темы:

1) Мы живем а) в обществе, где женщины занимают равное положение с мужчинами; б) в «мужском» обществе.

2) Надо ли сейчас разоружаться?

3) Можно ли быть бедным и умным?

4) Мы живем только для будущего.

5) Отдых на море лучше, чем в горах.

5. Используя итоговые фразы-клише, перечислите аргументы в конце речи.

ПРИСТУПАЕМ К ИЗЛОЖЕНИЮ ИНФОРМАЦИИ

1.

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте на вопросы.

1. Вы, конечно, знаете, что мы произносим речи, спорим для того, чтобы убедить собеседников... . А для чего еще?

2. Что мы имеем в виду, когда говорим: «Это голословное утверждение»?

3. Как вы понимаете фразу: «Мы говорим на разных языках»?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Установить контакт = познакомиться, сделать первые шаги; предмет выступления = главное в речи, тема выступления; предназначение = цель, назначение; первостепенный = главный; уживаться = жить вместе мирно; ощущать = чувствовать, понимать; выступать на первый план = выходить на первое место, быть впереди; воздействие = влияние; изложение = передача; объем = количество; осведомленность = знание; упиваться = увлекаться, ничего не помнить; приспособливаться = учитывать окружение, стараться быть понятным; подтягивать = приближать, уравнивать; опускать = не говорить; корректировать = исправлять; сжато = кратко; развернутый = подробный; усваивать = понимать, запоминать.

Текст

НАЧИНАЕМ ГОВОРИТЬ О ГЛАВНОМ

Итак, дебюты позади, контакт со слушателями установлен. Подошла пора переходить к информативной части выступления.

Эта часть не случайно называется главной: в науке о пред- назначении языка — функциональной лингвистике — обмену информацией между людьми отводится первостепенная роль. Ученые утверждают, что информативная функция языка занимает ведущее место среди других языковых функций. Действительно, о чем бы мы ни говорили, на какие бы вопросы ни отвечали, без сообщения информации, передачи фактического материала нам не обойтись. Конечно, общаясь, невозможно обойтись и без эмоций, без попытки повлиять на людей, их поступки и настроение; мы также следим за правильностью своей речи, пытаемся сделать ее более выразительной. Поэтому рядом с информативной функцией уживаются и другие: эмоциональная, текстообразующая, функция воздействия.

Когда же на первый план выступает функция информирования? Это происходит, когда оратор начинает говорить о фактах, событиях, существующих точках зрения, относящихся к теме выступления. А поскольку говорить об этом можно по-разному, то, приступая к изложению информации, выступающему надо, прежде всего, решить для себя, какую информацию и в каком объеме сообщить аудитории; как сблизить уровни знаний, чтобы избежать недопонимания; как показать свою осведомленность в данном вопросе и в то же время не увлечься, не забыть об аудитории? В последнем случае общения со слушателями не произойдет, а возникнет эффект «оратора-соловья», упивающегося своими знаниями и звуками собственного голоса.

И хотя готовых рецептов на все случаи жизни нет, к некоторым советам стоит прислушаться.

— Не забывайте об аудитории, старайтесь говорить со слушателями на равных, приспособляясь к ним или подтягивая их к своему уровню информированности.

— Следите за реакцией слушателей. Спрашивайте себя: «Как они воспринимают сказанное? Что надо повторить, а что опустить? Как не утомить присутствующих?».

– Не увлекайтесь многословием. Конкретную и общеизвестную информацию лучше передать сжато и в ясной форме. Развернутой может быть ее интерпретация.

– Помните, что понимание информации слушателями будет отставать от вашего собственного понимания. У вас было время обдумать выступление, слушатели понимают и слушают одновременно. Поэтому после трудных мест желательно делать паузы, которые позволят людям отдохнуть и лучше усвоить сказанное. В роли пауз могут выступать повторы, можно изложить факты другими словами, а можно использовать фразы, подчеркивающие значение той или иной части сообщения.

Понятно, что не стоит повторно говорить об общеизвестных и малоизвестных фактах и событиях. В зависимости от того, какую информацию мы готовимся изложить, какую цель при этом преследуем, мы можем говорить кратко или подробно; сохранять непредвзятость или категорически отстаивать свою точку зрения; говорить бесстрастно или увлеченно; освещать проблему с одной стороны или показывать разные взгляды на нее. Для этого понадобятся клишированные средства-сигналы.

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя. Ответьте на вопрос.

Почему информативная часть текста считается самой главной?

2. Выберите правильный ответ.

Считает ли автор, что:

- а) эмоциональная функция – основная в языке;
- б) оратору не следует говорить на равных с аудиторией;
- в) надо все время повторять сказанное, говорить подробно, чтобы вас поняли;

г) надо изменять речь в зависимости от уровня подготовленности слушателей?

3. Какие советы дает автор? Перечислите их. Какие советы вам нравятся, а какие — нет?

4. Вы встречали «ораторов-соловьев», которые забывают всех и вся во время речи? Что можно рассказать об их речевом поведении?

5. Как вы понимаете эти слова о неудачной речи?

Он(а) не мог (могла) связать двух слов; ему (ей) все равно, о чем говорить; пустая речь; он(а) забыл(а), о чем собирался (собиралась) говорить; он(а) не знал(а), как закончить; он большой путаник; он(а) сам(а) не понимает, о чем говорит.

2

Предтекстовые задания

1. Что вы думаете по этому поводу?

1. Нужно ли сообщить слушателям о том, что ваша речь будет краткой или длинной?

2. Как вы предпочитаете выступать, кратко или долго? Что можно найти хорошего / плохого в кратких речах?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Бич = наказание, беда; в противном случае = иначе, в другом случае; свидетельствовать = говорить правду; свирепствовать = совершать жесткое, разрушительное действие; учитывать ошибку = принимать во внимание; излишне = не нужно.

Текст НЕСКОЛЬКО СЛОВ О...

Известно, что краткость — сестра таланта. Продолжая мысль, можно сказать, что в многословии могут погибнуть даже хорошие мысли. В обилии слов слушатели теряют основную мысль выступающего. Вспомним Цицерона, утверждавшего, что мастерство оратора состоит не только в том, чтобы сказать, что нужно, но и в том, чтобы не сказать того, что не нужно.

Многословие, велеречивость, как нам кажется, могут быть оправданы лишь тогда, когда этого желают слушатели, когда это доставляет им удовольствие. В противном случае многословие производит на людей плохое впечатление, свидетельствуя об изъянах в ораторском мастерстве. Вот что об этом говорит притча о спартанцах.

Однажды в город Спарту прибыл гонец из государства, в котором свирепствовал голод. Гонец обратился к жителям с пространной речью и попросил дать ему мешок пшеницы. Спартанцы ему отказали, заявив: «Мы забыли начало речи, а поэтому не поняли и ее конец». Второй посланец учел ошибку неудачника и, показав пустой мешок, сказал: «Видите, мешок пуст, наполните его пшеницей». Спартанцы выполнили его просьбу, заметив: «В следующий раз будь краток. То, что мешок пуст, ясно без слов. Что ты хотел, чтобы его наполнили, не нужно было и объяснять». И спартанцы были правы: есть очевидные вещи, объяснять которые излишне.

Таким образом, выступающий, собравшийся сказать о чем-то кратко, должен предупредить слушателей о своем намерении, чтобы они могли сконцентрировать внимание на сути вопроса.

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя. Ответьте на вопросы.

1) Как вы объясните поговорку *Краткость – сестра таланта*?

2) Какова главная мысль текста? В каких фразах она выражена в тексте?

2. Как автор доказывает основную идею:

- приводит цифры;
- приводит факты;
- рассказывает нужные для доказательства примеры из истории;
- говорит о собственном опыте?

3. Прочитайте клишированные фразы. Найдите в списке грамматически простые и сложные предложения.

Список клишированных фраз

1. Несколько слов о...
2. Скажу (скажем) несколько слов о...
3. Кратко о..
4. Вкратце скажем (скажу) о...
5. Хочется кратко (ненадолго) остановиться на вопросе (проблеме, теме) ..
6. Нельзя не сказать несколько слов по поводу...
7. Кратко (ненадолго) остановимся (остановлюсь) на...
8. Ненадолго задержу ваше внимание на вопросе (проблеме)...
9. Рассмотрим вкратце вопрос о...
10. Время не позволяет говорить (подробно, долго) о...
11. Следует сказать несколько слов (фраз) о...
12. Я не задержу надолго ваше внимание, скажу только...
13. Попытаемся (постараемся) коротко поговорить о...

Ключ: простые – 1, 2, 3, 10.

4. Используя сценарий, подготовьте краткую речь на одну из тем:

- 1) Любви все возрасты покорны.
- 2) В дружбе всегда есть лидер.

I сценарий: обращение – комплимент – позиция «на равных» – сигнал о том, что вы будете говорить кратко – концовка. II сценарий: обращение – позиция «снизу вверх» – сигнал о том, что вы будете говорить кратко – концовка.

3

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте на вопросы.

1. Всегда ли нужно говорить кратко?
2. В каких случаях необходимо излагать мысли подробно?
3. Слушатели не всегда воспринимают на 100% говорящего. Почему?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Интерпретация = объяснение, толкование; изреченная = сказанная; чрезмерно = чересчур, слишком; несовпадение = отличие; породить фразы = говорить; сигнализировать = показывать; вскользь = слегка, неглубоко.

Текст ТЕПЕРЬ ПОДРОБНЕЕ О...

При сообщении информации важное место отводится интерпретации изложенных фактов. Передача сведений без пояснений, отступлений может вызвать недопонимание у слушателей. Психологи утверждают, что любое сообщение в ходе его передачи теряет ясность, полноту и форму. Это объясняется несовершенством разговорной речи, невозможнос-

тью точно, без потерь передать мысль словами. Об этом гениально сказал Ф. Тютчев: «Мысль изреченная есть ложь». Поэтому выступающему следует знать и учитывать главные причины информационных потерь. Об одной из них мы уже сказали. К другим относятся потери от неумения слушать собеседника, от чрезмерной усложненности речи (ход рассуждений теряется при переводе чужих слов в мысли), от непривычного стиля речи выступающего, различий во мнениях, от несовпадения уровня знаний. Эти причины, видимо, и породили фразу: *Мы говорим с ним (с ней) будто на разных языках.*

Так вот, чтобы не говорить со слушателями на «разных языках», следует при необходимости прибегать к пояснениям, толкованиям.

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя. Ответьте на вопросы.

1) Что значит, по вашему мнению, цитата из стихотворения Ф. И. Тютчева: «Мысль изреченная есть ложь»?

2) Найдите в тексте описание причин недопонимания речи.

3) Правда ли, что недопонимание зависит только от неумения оратора правильно построить речь?

4) Почему люди говорят: *Все это слова... ; Извержение слов... ; Водопад слов... ?*

5) Как вы понимаете слова А.В. Суворова: «Мыслям должно быть просторно, а словам тесно»?

2. Прочитайте фразы. Найдите в списке клишированных фраз грамматически простые.

Список клишированных фраз

1. Надо (следует) сказать об этом (о проблеме/вопросе) подробно.

2. Следует подробно рассказать о...
3. Подробно обсудим вопрос...
4. Придется остановиться подробнее на...
5. Чтобы не было недопонимания, следует подробнее поговорить о...
6. В этом вопросе надо разобраться во всех мелочах (деталях).
7. В этом вопросе нет мелочей.
8. Позвольте показать эту проблему во всей ее сложности.
9. Постараюсь показать всю глубину и сложность этой проблемы.
10. Этот вопрос требует детального рассмотрения.
11. А теперь подробнее (во всех деталях) о...

Ключ: 1, 2, 7, 11.

3. Используя собственный сценарий, приготовьте небольшое выступление на тему: «Люди никогда не / когда-нибудь научатся понимать друг друга».

4

Предтекстовое задание

1. Что вы думаете по этому поводу?

1. Надо ли говорить только о том, что не известно слушателям?

2. Что нужно сказать, чтобы аудитория поняла, что вы собираетесь говорить о новых фактах, событиях, мнениях?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Передача информации = сообщение информации; водораздел = граница, отличие; облегчить = сделать легче, понятнее; предшествующая = предварительная, сделанная / данная заранее; без потерь = полностью, целиком; восприни-

мать = понимать; сосредоточить = сконцентрировать, привлечь внимание; понадобиться = быть нужным, необходимым; предупредить = сообщить заранее.

Текст ВАМ ЕЩЕ НЕ ГОВОРИЛИ...

И вот выступающий подходит к передаче новой информации. Для любого выступления раздел между привычным и новым очень важен, ведь сообщение известных фактов и сведений призвано, по сути дела, лишь облегчить слушателям восприятие малоизвестной информации. Поэтому можно считать всю предшествующую коммуникативную работу только подготовкой к тому, чтобы без потерь передать новую информацию. Потери уменьшатся, если четко представлять себе, что составляет для нашего собеседника хорошо известную область знаний, а что он будет воспринимать как новое.

Чтобы сосредоточить внимание слушателей на новой информации, понадобятся специальные сигналы, в роли которых могут выступать речевые клише. Они как бы предупреждают аудиторию: «Внимание! Сейчас пора сосредоточиться, пора напрячь внимание, включить память, активизировать интеллект».

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя, ответьте на вопросы.

1) Нужно ли показывать слушателям, что вы закончили говорить об общеизвестных фактах?

2) Для чего нужны сигналы в речи, показывающие, что оратор собирается сообщить новое?

2. Прочитайте клишированные фразы. Найдите в списке грамматически простые предложения.

Список клишированных фраз

1. Я буду говорить о неизвестных фактах (событиях)...
2. Мы будем говорить о почти неизученной проблеме.
3. Появились новые данные (факты, сведения) о...
4. Мало кому известны данные (факты, события) о...
5. Не все, наверное, знают о...
6. События произошли совсем недавно, и о них стоит сказать.
7. Этот вопрос еще не рассматривался нами (в науке).
8. Эта проблема еще не получила решения.
9. Полной (исчерпывающей) информации... (о чем?) нет.
10. Эти сведения привлекают своей новизной.
11. Эти данные требуют дальнейшего изучения.
12. А теперь перейдем к новым фактам.
13. Рассмотрим, что нового появилось в науке (в этой области знаний, в научной литературе, в прессе).
14. Сообщим новые, неизвестные данные, факты.
15. А теперь о совсем новом...

Ключ: 1, 5, 14, 15.

3. Приготовьте сообщение на тему «Феминизм победит!». Сообщите об истории феминистского движения, затем, используя фразы-клише, расскажите о последних мало известных фактах, новых достижениях в этом движении.

5

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте.

1. Как вы понимаете выражения: объективное мнение; он/она говорит объективно, непредвзято; одностороннее мнение; предвзятое мнение?

2. Какими качествами, по вашему мнению, должно обладать объективное выступление?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Излагать = сообщать, говорить; освещать = рассказывать, показывать, объяснять; круг людей = группа людей; единомышленники = люди, имеющие одинаковые мнения и взгляды; противник = враг; излишние эмоции = сильное волнение, эмоциональность; непредвзятое мнение = объективное мнение; воспринимать = понимать; опираться на факты = использовать факты; руководствоваться правилом = подчиняться правилу, делать так, а не иначе; избегать = стараться не делать чего-либо.

Текст **БУДЕМ ОБЪЕКТИВНЫ...**

Люди по-разному относятся к фактам в зависимости от того, как они освещаются оратором. В выборе тональности выступления большое значение имеет характер аудитории, ее интересы и настроения. Так, в кругу единомышленников можно позволить себе больше субъективности, больше категоричности во мнении. В незнакомой же аудитории или среди «противников» желательно говорить без излишних эмоций, опираясь на голые факты. Но в любом случае стоит руководствоваться правилом: если вы чувствуете, что непредвзятое мнение будет восприниматься лучше, чем субъективное, личное, то вам следует избегать категоричных суждений. Опора на факты и примеры способна воздействовать на слушателей больше, чем любое эмоциональное, но субъективное выступление.

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя. Соответствуют ли следующие высказывания содержанию текста?

- 1) Люди всегда одинаково относятся к тому, что им говорят.
- 2) Категоричность высказывания – украшение любой речи.
- 3) Объективность высказываний производит хорошее впечатление на слушателей.

2. Найдите в списке клишированных фраз грамматически простые предложения.

Список клишированных фраз

1. Рассмотрим этот вопрос (эту проблему) непредвзято.
2. Я выскажу непредвзятое (объективное) мнение.
3. Следует трезво (объективно) оценить положение дел в вопросе о...
4. Я постараюсь придерживаться только фактов.
5. Нам нужны факты и только факты.
6. Факты – упрямая вещь, они говорят сами за себя.
7. Голые факты таковы: ...
8. Фактическая сторона дела состоит в том, что...
9. Хочется (желательно, необходимо) в этом вопросе занимать нейтральную позицию.
10. Главное – не поддаваться эмоциям, когда мы говорим о...
11. Прислушаемся к голосу разума (рассудка).
12. Истина лежит (находится) где-то посередине.
13. Я незаинтересованное лицо.
14. К таким вопросам (проблемам) надо подходить с особой осторожностью.
15. Хочется со всей объективностью высказаться (поговорить) об этом.

Ключ: 2, 5, 12, 13.

3. Используя клишированные фразы, покажите слушателям, что вы объективно подходите к проблеме богатства и бедности, социального расслоения общества. Тема сообщения: «Богатые и бедные были, есть и будут».

6

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте.

1. Вам нравятся выступления, где сразу видно отношение говорящего к событиям, фактам, проблемам?

2. Вы всегда говорите о том, как вы относитесь к обсуждаемому вопросу?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Сдержанное отношение = незаинтересованное отношение, отношение без эмоций; сторонний наблюдатель = посторонний человек, незаинтересованный, равнодушный человек; двойственное положение = неопределенная, двусмысленная позиция; субъективное = личное; акцентировать внимание = обратить внимание.

Текст

НЕ МОГУ ОСТАВАТЬСЯ В СТОРОНЕ

Иногда выступающему необходимо показать свою личную заинтересованность в обсуждаемом вопросе. Слушателям может показаться странным его сдержанное, холодное или равнодушное отношение к вопросу, скажем, о помощи инвалидам войны. Позиция стороннего наблюдателя тут вообще вряд ли возможна. Конечно, личность оратора так или иначе присутствует в его выступлении. Однако, чтобы акцентировать внимание аудитории на личном восприятии из-

лагаемых фактов, желательно обратиться к предназначенным для этого речевым клише.

Послетекстовые задания

1. Проверьте себя, ответьте на вопросы.

1) Почему в определенных ситуациях нужно четко обозначать свое отношение к проблеме?

2) Чем эмоциональная речь отличается от сдержанной?

2. Найдите в списке клишированных фраз грамматически сложные предложения.

Список клишированных фраз

1. Признаюсь, что я – заинтересованное лицо.
2. Нельзя оставаться равнодушным, когда речь идет о...
3. Эта проблема никого не может оставить равнодушным.
4. Разве можно оставаться в стороне, когда...
5. Роль стороннего наблюдателя не по мне.
6. Когда я услышал... (о чем?), я был потрясен (взволнован, разочарован, возмущен).
7. Нельзя сохранять спокойствие, когда...
8. Трудно (нелегко) говорить спокойно о том, что происходит в...
9. Со всей прямотой должен сказать о...
10. Я искренне верю в то, что...
11. Меня взволновало известие о...
12. Меня потрясло это сообщение.
13. Меня заинтересовали эти данные.
14. Эти факты (события, проблемы) никого не могут оставить равнодушным.
15. Хочу сообщить вам крайне любопытные новости.
16. То, о чем я собираюсь рассказать, просто невероятно (потрясающе).

17. Эти слова — или ложь, или глупость.

Ключ: 2, 3, 6, 7, 8, 14, 16.

- Используя фразы-клише, покажите ваше отношение к проблемам смертной казни, к пьянству, к коррупции.
- Выскажите свое отношение к проблеме «Мафия бессмертна».

7

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте.

1. Надо ли высказывать свою точку зрения по обсуждаемой проблеме?

2. Как вы понимаете выражения: он / она говорит слишком субъективно; в этом выступлении не видно позиции оратора; это его /ее личная точка зрения.

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Отражать = показывать; вовлеченность = заинтересованность; поделиться со слушателями = рассказать слушателям; собственный = личный, свой; позиция = мнение; предложить пути решения проблемы = показать решение, рассказать о том, как можно решить проблему.

Текст

МОЯ ТОЧКА ЗРЕНИЯ ТАКОВА...

В предыдущих текстах речь шла о речевых клише, которые отражают эмоциональную вовлеченность выступающего. Предлагаемые ниже фразы носят другой характер. Одно дело — говорить о своих впечатлениях, эмоциях, а другое —

поделиться со слушателями собственным пониманием вопроса.

Ясно выраженная позиция оратора — обязательный элемент любого выступления. Для придания ей большей аргументированности следует не просто сформулировать свое отношение к проблеме, но и предложить пути ее решения.

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя. Соответствуют ли следующие высказывания содержанию текста?

1) Личная точка зрения должна быть выражена эмоционально.

2) Желательно предлагать свое решение проблемы.

3) Эмоциональная вовлеченность и личная точка зрения — это одно и то же.

2. Найдите в списке клишированных фраз грамматически простые предложения.

Список клишированных фраз

1. Я выскажу свое понимание вопроса (проблемы).

2. У меня есть сложившаяся точка зрения на...

3. Я придерживаюсь мнения, что...

4. Я придерживаюсь взглядов, согласно которым..

5. Моя позиция такова: ...

6. Не колеблясь, поддерживаю взгляды...

7. Суть моих взглядов состоит в том...

8. Мне нравится идея (позиция)...

9. Я сторонник той идеи, которую высказал...

10. Следует честно (и прямо) сказать о...

11. Со всей определенностью хочу сказать (заявить, высказать мысль), что...

12. Что я думаю по этому поводу? Мне представляется (я считаю)...

13. Если говорить о том, на чьей я стороне, то...

14. Не может быть двух мнений... (о чем?).

15. Конечно, следует встать на позицию...

16. Я думаю, что...

17. Я всегда был сторонником идеи, согласно которой...

Ключ: 5, 8, 10, 12, 16.

3. Используя речевые клише, выразите свою точку зрения на следующие проблемы: «Нужны ли Венере Милосской руки?», «Внебрачные связи. Это хорошо или плохо?», «Взрослые дети должны жить отдельно от родителей», «Можно ли заработать большие деньги честно и быстро?».

8

Предтекстовые задания

1. Подумайте и ответьте.

1. Как вы понимаете фразы: *Это хорошо продуманная, взвешенная позиция; Он/ она сказал(а) это сгоряча, не подумав.*

2. Какие ораторы вам нравятся – уравновешенные или страстные?

3. К чему должны быть, по вашему мнению, обращены речи – к разуму или к сердцу слушателей?

2. Вам знакомы эти слова и выражения?

Обстоятельство = условие, ситуация; придерживаться взглядов = считать, иметь мнение; уравновешенный = сбалансированный, не экстремистский; взвешивать все «за» и «против» = всесторонне обдумывать; освещать вопрос = рассказывать, информировать; доносить до слушателей = объяснять; взвешивать свои слова = обдумывать.

Текст **С ОДНОЙ СТОРОНЫ... , С ДРУГОЙ СТОРОНЫ...**

Иногда обстоятельства требуют, чтобы выступающий придерживался уравновешенных взглядов. Эта позиция особенно характерна для тех, кто привык взвешивать все «за» и «против», прежде чем высказать свое мнение. Кроме того, освещение вопроса с разных сторон позволяет выступающему с большей долей объективности донести до слушателей свое понимание обсуждаемого вопроса.

Послетекстовые задания

1. Вы поняли текст? Проверьте себя. Соответствуют ли следующие высказывания содержанию текста?

- 1) Все люди склонны взвешивать свои слова.
- 2) Выступающий взвешивает свои слова для того, чтобы слушатели лучше поняли его точку зрения.
- 3) Уравновешенных ораторов больше, чем эмоциональных.

2. Найдите в списке клишированных фраз грамматически простые предложения.

Список клишированных фраз

1. Надо всесторонне обсудить этот вопрос (эту проблему).
2. Изложим разные подходы к решению вопроса о том, что...
3. Существуют разные точки зрения (взгляды) на...
4. Этот вопрос (эта тема, проблема) настолько сложен (сложна), что его (ее) надо рассматривать с разных сторон (точек зрения).
5. Рассмотрим все плюсы и минусы, связанные с этой проблемой.

6. Получили распространение следующие концепции (взгляды, точки зрения).

7. Единого подхода к решению этого вопроса нет.

8. Существуют разногласия по поводу того, что...

9. Одна из точек зрения такова..., суть другой – в том, что...

10. Сторонники этой концепции считают, что ... , противники возражают так: ...

11. С одной стороны (представляется, что...), а с другой – (считается, что...).

12. Некоторые люди (ученые) считают, что ... ; другие убеждены, что...

13. Постараемся показать всю сложность проблемы, ее многогранность.

14. Покажем (рассмотрим) все известные мнения по этому поводу.

15. Рассматривая эту проблему (вопрос) с разных точек зрения, следует (можно) отметить...

Ключ: 1, 3, 8, 10.

3. Используя клишированные фразы, выскажите свое мнение о следующих проблемах.

Красота всегда приносит счастье.

Не хлебом единым жив человек.

Должно ли быть образование бесплатным?

ИТОГОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Считаете ли вы, что система обращений в русском языке устоялась? Правильно ли обращаться к слушателям *Уважаемые господа!*

2. Найдите позицию «сверху вниз» в следующих фразах:

1) Нам удалось сблизить наши позиции.

2) Обсуждать сейчас эту проблему – нет ни времени, ни желания.

3) Мне просто повезло, что я выступаю перед такой начитанной аудиторией.

4) Разве вы не знаете, что давно прошло время политиков, требующих восстановления СССР?

3. Какие фразы указывают на позицию «снизу вверх»?

1) Всех нас интересует будущее России.

2) Перед выступлением я очень волновался(ась) и даже сейчас не знаю, с чего начать.

3) Прошу извинить меня за плохое знание русского языка.

4) Мне не привыкать отвечать на самые острые вопросы.

4. Найдите фразы, указывающие на позицию «говорю на равных».

1) Не один раз мы собирались здесь, чтобы обсудить самые сложные финансовые проблемы.

2) Если вы меня спросите, какие меры надо принять в данной ситуации, у меня есть готовый ответ.

3) Никто не хотел прислушаться к моим предупреждениям, теперь очевидно, что я был(а) прав(а).

4) Никто лучше собравшихся в этом зале не понимает всю сложность ситуации.

5) Мы с вами готовы дать ответы на самые сложные вопросы современной жизни.

5. Зачем были сказаны следующие фразы?

1) На этом разрешите закончить.

2) Существует мнение, что падение рубля произошло, с одной стороны, из-за неумелой финансовой политики, с другой – из-за спекуляций банков на валютной бирже.

3) Начну с вопроса: кто виноват в плачевном состоянии производства в России?

4) Всем известна поговорка *Тише едешь – дальше будешь*.

5) В доказательство приведем недавно опубликованные цифры.

6) Я придерживаюсь совсем иной точки зрения.

6. Вы готовите и произносите речь на одну из пройденных тем. Разрешается также подготовить речь на свободную тему. Остальные слушают и записывают дебютные приемы в речах.

Затем производится разбор речей. Схема разбора предполагает ответы на вопросы.

1) Как построена речь?

2) Какой сценарий использовал оратор?

3) Какие знакомые или незнакомые дебютные приемы встретились в речи?

4) Чем отличалась услышанная речь от классической схемы: «Сначала расскажите, о чем вы собираетесь говорить, затем говорите, потом скажите еще раз, о чем вы говорили»?

7. Составьте сценарии речей (задание 6) и запишите их на карточки. Обменяйтесь карточками (сценариями) и на их основе произнесите речи.

Примерная схема сценария:

— название темы,

— приветствие,

— позиция «говорю на равных»,

— сигнал о том, что речь будет краткой,

— сообщение известной и неизвестной информации,

— собственная точка зрения,

— итоговые фразы.

Т.Л. Жаркова

ИСКУССТВО НА УРОКЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

На занятиях по развитию речи в группах учащихся со средним и продвинутым уровнями коммуникативной компетенции сильным мотивирующим фактором может служить искусство. Искусство заставляет о себе говорить, в том числе и на уроке. Только не нужно превращать урок по развитию речи в лекцию по искусствоведению с демонстрацией репродукций картин великих мастеров. Произведение живописи здесь скорее повод для выхода в речь, для развития мышления, языковой догадки. Знать искусствоведческую основу нужно, но полилог на уроке строится в зависимости от темы урока, от цели преподавателя (это может быть тема природы с опорой на картину «Грачи прилетели», или отработка ЛСГ *изобразить, выразить, отобразить, передавать...*, но обязательно с выходом в речь) и обязательно с косвенным целеполаганием как средством интенсифицированности учебного процесса.

При обучении иностранцев русскому языку живописный шедевр может послужить основным или дополнительным мотивирующим фактором в аспекте развития речи. Это будет зависеть и от его художественного совершенства, и от его воздействия. В ещё большей степени это будет определяться тем, удастся ли преподавателю создать такие условия, при которых учащийся смог бы передать своё собственное эсте-

тическое переживание, вкладывая в него свой личностный смысл. Важно при этом отобрать произведения искусства, богатые содержанием, с глубоким подтекстом, проблемным видением мира и человека. Уроки с обсуждением шедевров живописи, к примеру, могут проходить по-разному. Это будет зависеть от цели занятия, от личности преподавателя, его осведомлённости, подготовки, артистизма, а также от подготовленности учащихся, от их интеллектуального и психического склада, от направленности их интересов.

Выбор шедевра остаётся за преподавателем, хотя он может и пойти навстречу пожеланиям учащихся. Можно заметить, что особенно интересно посмотреть на знакомое произведение свежими глазами и найти в нём что-то новое, неожиданное для себя. И всё-таки самое главное – это так организовать занятие, чтобы учащийся самостоятельно пришёл к этому видению и воспринял бы это как собственное откровение в постижении смысла предлагаемого произведения искусства, испытал при этом даже нечто вроде творческого вдохновения.

Преподаватель, обладающий художественным вкусом и определённым запасом искусствоведческих знаний, разрабатывает систему, алгоритм вопросов, на которые хочет получить определённые ответы. Вся сложность состоит в том, что нужно дать возможность учащимся высказаться. Преподавателю при этом следует не настаивать на собственном мнении, а осторожно подводить к желаемому результату, помнить, что при встрече с искусством каждый имеет право на личное восприятие и понимание, пусть даже противоречащее общепринятому. «Мы даём ему вместе с произведением искусства определённую программу, позволяющую ему получить в процессе восприятия нечто максимально близкое тому, что в это произведение было вложено его творцом».*

* Леонтьев А.А. Психология общения.— М., 1999. — С. 296, 300.

Преподавателю при этом нужно быть предельно осторожным и деликатным, чтобы не спугнуть, не остановить ход чьей-либо мысли, а то и фантазии. Он советуется с аудиторией, спрашивает её мнение, сомневается, делится своими знаниями. И поэтому в его речи часто звучат такие фразы: *А как вы считаете... ?; Не кажется ли вам... ?; Обратите внимание... ; А почему же тогда... ?; Не могу с вами не согласиться... ; Меня это убеждает... ; Как точно вы это подметили!; Вы совершенно правы... ; Вы меня убедили!* и т. п.

Не скупитесь на похвалу, восхищайтесь сообразительностью, догадливостью, наблюдательностью...

На занятиях по развитию речи с опорой на произведение искусства учебная работа в значительной мере приобретает характер игры, ибо часто, используя принцип косвенного целеполагания, преподаватель вводит новую лексику, отрабатывает в живом диалоге, а то и полилоге нужные обороты речи и грамматику.

Прежде чем учащиеся начнут размышлять и строить свои догадки относительно того или иного произведения искусства, не мешало бы заинтересовать их самой личностью художника с помощью таких вопросов, как: *Знаете ли вы? Вам известно, что?* Это может быть всё, что может удивить, начиная с любопытного и даже шокирующего факта биографии мастера и кончая какими-нибудь удивительными высказываниями, раскрывающими его взгляды на искусство.

Удачным завершением встречи с художником была бы демонстрация какого-либо фильма о нём, о его произведениях или отрывка из фильма.

Нужен ли текст на таких занятиях?

Всё или почти всё, что преподаватель предполагает проговорить или отработать на уроке, он продуманно «закладывает» в текст, работа с которым является заключительным этапом. Это своеобразная памятка о художнике и его творчестве, с которым учащийся познакомился и по поводу которого у него были свои мысли и сложилось, возможно, своё собственное

мнение. Тексты эти могут быть прочитаны преподавателем вслух в нормальном темпе способом асимметричного проговаривания, когда голос преподавателя звучит громче, а учащиеся смотрят в текст и проговаривают тише, немного отставая и всё же торопясь за преподавателем. Текст даётся каждому.

Подборка текстов в конце определённого этапа обучения даёт возможность преподавателю в качестве контроля провести коллективное занятие-викторину по всему пройденному материалу. Групповые формы работы могут быть использованы во время урока-беседы и при ответах на вопросы, поставленные преподавателем. Учащиеся-единомышленники при этом объединяются и сообща доказывают свою правоту. Приводим несколько примеров таких разработок на примерах картин художников, работавших в разных жанрах.

1

...Знаете ли вы, что было основой творчества такого известного мастера-пейзажиста, каким был и остаётся для нас всегда **Василий Дмитриевич Поленов**? Он всегда говорил: “Искусство должно давать счастье и радость, иначе оно ничего не стоит”.

Перед нами знаменитая картина “Московский дворик” В. Поленова. Эту картину нужно рассматривать неспешно и, более того, стараться услышать все звуки, которые её наполняют.

Вопросы преподавателя	Возможные ответы
1. Как вы думаете, в какой части Москвы художник писал свой дворик?	Это старый Арбат. И сейчас еще в одном из его переулков стоит церковь Спаса на Песках. Центр столицы. 10–15 минут ходьбы от Кремля.

2. Можно ли судить об особенностях застройки столицы во второй половине XIX века по этой картине?
- Да. Земли и простора было больше, например, чем в Европе. Поэтому возле господского дома мог быть сад, а еще и задний двор для хозяйствования и прислуги. Кроме того в Москве почти каждая улица зрительно замыкалась храмом. Город "сорока сороков" храмов.
3. По каким признакам легко определить месяц, состояние погоды и время дня на картине?
- Спокойное небо. Облака словно застыли. Свежая зелень. Цветут ромашки. Сухо. Жарко. Вон как покраснелось лицо у парнишки на переднем плане! Ребенок сидит на траве. "Макушка" лета. Июль? Как коротки тени! Солнце высоко. Полдень. Видимо, кончается служба в церкви.
4. На первый взгляд во дворике тишина. Но звуков много, они составляют звучащий фон картины. Они доносятся и с улицы. Можете ли вы перечислить все возможные звуки?
- См. текст к уроку.

5. А теперь подумайте и скажите, какие же чувства пробуждает в вас этот тихий и такой спокойный на вид московский дворик? Соответствуют ли они авторской задаче — давать радость и счастье?

Конечно, и чувство радости, и счастья, и покоя... Но, возможно, и печали, если вспомнить о старом Арбате сейчас и о том, что дворика этого уже давно нет, а церковь стоит... Как тут не вспомнить Пушкина: "Печаль моя светла..."

Василий Дмитриевич Поленов (1844 — 1927)

Василий Дмитриевич Поленов — один из самых популярных художников второй половины XIX века. Отличался он удивительной разносторонностью творчества и широтой своих художественных интересов. Он обладал талантом графика, архитектора, театрального декоратора, певца, музыканта, композитора... Но более всего он известен как живописец-пейзажист. Его картины сыграли важную роль в развитии русской пейзажной живописи на пути освоения ею пленэра — живописи на открытом воздухе. "Тонкий пленэризм" — так говорят о картинах Поленова «Московский дворик» (1878), «Бабушкин сад» (1878), «Заросший пруд» (1879), «Осень в Абрамцево» (1890), «Ранний снег» (1891) и др.

В 1877 году Поленов поселился в Москве. Москва с её старыми уютными улочками, памятниками национальной архитектуры, патриархальным укладом жизни пленила Поленова, вдохновила его на создание всеми любимого шедевра.

Перед нами поленовский «Московский дворик». Давайте рассматривать и слушать...

Сначала — тишина тёплого летнего дня. Середина лета. Свежая зелень, цветут ромашки, поют птицы, чирикают во-

робьи, воркуют голуби. Сонная лошадь во дворе иногда фыркает да прядёт ушами. Издалека доносится лай собаки. Жужжат пчёлы. Кудачнут куры. Кукарекает петух, гогочут гуси.

Из господского дома через открытое окно доносятся голоса людей и звуки фортепьяно. Но вот хлопнула калитка, и из дома вышла служанка, вынесла ведро с водой. Слышен плеск вылитой воды и вслед за ним кудачтанье кур и хлопанье крыльев. На траве два мальчика возятся с собакой. Она иногда урчит, повизгивает, сердится. А неподалёку громко кричит, плачет, даже можно сказать орёт, широко раскрыв рот, ребёнок...

На переднем плане стоит мальчик. Что это у него в руках? Ромашка! Он гадает на ромашке! «Любит — не любит»? Нет, скорее — «накажут или не накажут» за какой-то проступок, а может «выпорют — не выпорют» ...

Центр Москвы. С улицы доносится цоканье копыт по мостовой, а ещё — крики газетчиков...

Из церкви слышен голос священника, читающего «Отче наш», голоса певчих церковного хора. Медленно, спокойно, плавно разносится звон церковного колокола...

И над всем этим синее, спокойное, безмятежное небо. Всё рождает в вашей душе чувство радости, счастливое чувство и ощущение покоя и безмятежности.

II

...Знаете ли вы, что известнейший в мире *маринист* **Иван Константинович Айвазовский** создал за свою жизнь около 6000 полотен? Такое огромное количество произведений можно было написать только владея техникой быстрого письма. Об этой быстроте ходили легенды.

Самой известной картиной художника стал его «**Девятый вал**».

1. Итак, что же мы видим на картине и что такое девятый вал?

Утро. Встает солнце. Бушующий океан. Высоко поднимаются гребни яростных волн. Одна из этих волн – самая высокая. Это и есть девятый вал. Со страшной силой она вот-вот обрушится на потерпевших крушение.

2. Что же было ночью? Можно ли представить это в виде небольшого рассказа, начав со слов: "...Еще вчера утром, когда корабль вышел из гавани в открытый океан..."

...был ясный солнечный день. Но к вечеру поднялся ветер, набежали тучи, океан заволновался. Началась гроза. Ослепительные молнии следовали одна за другой. Их сопровождали раскаты грома. Хлынули потоки дождя. Под ударами волн и ветра корабль разбился... И только несколько человек мужественно противостояли буре, держась за обломки мачты.

3. Чем же они были заняты всю ночь?

Они поддерживали друг друга, ободряли и с нетерпением ждали утра и солнца...

4. Как вы думаете, есть ли у них надежда на спасение? Рисует ли кисть художника для нас эти знаки надежды на спасение этих мужественных людей?
- Конечно, есть. Люди продержатся до утра, они дождались солнца. Вот оно! Оно успокоит (утихомирит, укротит) бешеные валы. Солнечные лучи осветили (расцветили, окрасили) волны всеми цветами радуги. Буря затихает. Больше всего в картине зеленой краски (густой зелени), это цвет надежды! К тому же, присмотритесь, обломки мачты, за которую держатся люди, имеет отчетливую форму креста.
5. Подумайте, что же такое море в картинах Айвазовского?
- Это символ судьбы с ее взлетами и падениями. Это символ беды, и в то же время он может быть символом счастья. Это всеобъемлемая метафора.
6. Как мы определим тему нашего полотна?
- Думается, что это противостояние человека стихии, победа человеческого духа и воли.
7. Когда картину выставили впервые, люди по многу раз ходили на нее посмотреть! Как вы думаете, почему?
- Среди всех возможных вариантов ответа нужно учесть еще один. Говорят, что у картины мощная энергетика на века.

Айвазовский Иван Константинович (1817 – 1900)

Айвазовский Иван Константинович был истинным романтиком. В природе его привлекали наводнения, водопады, штормы, крушения...

Родившись на берегу Чёрного моря, в Феодосии, Айвазовский отражал в своих пейзажах любимые с детства места, но не только их. На его картинах мы видим Италию и Грецию, Турцию и Египет, воды Арктики и尼亚гару.

Успех пришёл к художнику рано. А судьба началась довольно необычно. Его детские рисунки на заборах Феодосии привлекли внимание губернатора, который помог ему с учёбой, а позже и с поступлением в Академию художеств. Покровителем и почитателем Айвазовского стал сам император Николай I.

Айвазовский владел в совершенстве техникой быстрого письма. Он писал свои картины по памяти, ограничиваясь только беглыми набросками с натуры. О быстроте его работы ходили легенды. Он сам иногда демонстрировал своё искусство. Начинал писать картину с чистого холста. И на глазах изумлённых зрителей заканчивал её за час—два. У него была феноменальная память и большой дар воображения.

Уже при жизни художника окружала слава поистине мировая. С 1846 года было организовано сто двадцать(!) персональных выставок в России и за границей. Айвазовский был почетным членом европейских академий художеств – Римской, Парижской, Амстердамской, Флорентийской и других.

Невероятно популярный при жизни, он и в наши дни вызывает восторг у зрителей. За его произведениями «охотятся» музеи, аукционы и частные коллекционеры. А на международном художественном рынке Айвазовский – один из самых дорогих и ценимых русских живописцев.

...Знаете ли вы, что **Иван Николаевич Крамской** был передвижником, ведущим русским *портретистом*. Главным для себя он считал не передачу внешнего сходства, а открытие внутреннего мира человека.

Перед нами знаменитая «**Неизвестная**» Крамского.

Будем считать основным вопросом нашего урока: почему П.М. Третьяков воздержался от приобретения картины? Она оказалась в коллекции галереи только в 1925 году. Над этим надо подумать...

Вопросы преподавателя	Возможные ответы
<p>1. Вы находите её красивой? Вам нравится её внешность?</p>	<p>См. текст к уроку</p>
<p>2. Как вы думаете, почему вокруг этого портрета было так много споров и все попытки найти реальное имя "Неизвестной" вплоть до нашего времени оказались безрезультатны?</p>	<p>Прежде всего потому, что Крамской писал не портрет конкретного человека, а обобщённый образ.</p>
<p>3. Вам не кажется, что уже в самом названии картины заключён глубокий смысл?</p>	<p>Имя – это формула личности. "Неизвестная" выступает как человек без имени, чья сущность от нас скрыта. Перед нами не лицо, а маска, личина. Что под ней, что она скрывает?</p>

4. В чём же «главная мысль» лица нашей героини?

В её взгляде вызов и презрение, за ними, возможно, надломленность и опустошённость. Не исключено, что она – изгой общества. Не случайно, её отождествляли с Анной Карениной Л.Н. Толстого, Настасьей Филипповной из романа Ф.М. Достоевского "Идиот". А критик-демократ В.В. Стасов прямо назвал её "кокоткой в коляске"...

5. Находите ли вы в ней готовность к самозащите, к обороне от нападок общества?

И да, и нет. В ней есть желание самоутвердиться и в то же время ощутимы глубокая ранимость и неспособность жить в ладу с миром. Она сама – и вызов и упрёк тому обществу, которое её осуждало. Думается, что в этом и ответ на наш главный вопрос.

Иван Николаевич Крамской (1837 – 1887)

Иван Николаевич Крамской – передвижник, ведущий русский портретист, мастер психологического портрета.

По замыслу Третьякова он создаёт целую галерею выдающихся деятелей русской культуры. Так появились натурные портреты А.Н. Толстого, Н.А. Некрасова, М.Е. Салтыкова-Щедрина. Особой темой стали у Крамского образы крестьян.

Центральной работой для себя художник считал картину «Христос в пустыне». Для художника Христос — это человек, победивший свой эгоизм, своё Я. «Это не Христос, то есть я не знаю, кто это. Это есть выражение моих личных мыслей» — так объяснял Крамской содержание картины.

Последняя большая картина — «Неутешное горе». Неправдоподобно большой размер. Монументальное полотно. Личное горе — смерть двух младших сыновей — толкнуло писателя на создание этого шедевра. Не случайно этот портрет женщины-матери считают антиподом «Неизвестной».

Вот она. Перед нами молодая прелестная женщина, более того, она — красавица, это безусловно. Нежным, розовым от мороза лицом, прямым безупречной формы носиком, густыми бровями, пушистыми ресницами, маленьким, чувственным ртом она надолго приковывает к себе внимание. Ею нельзя не любоваться, художник тоже любовно выписывает её точёную фигурку, пушистый мех, перо на шляпке, синий атлас лент. Красота её несколько восточного типа, но от этого она ещё загадочнее. Кто она? Независимая богатая женщина, которая может с лёгким презрением смотреть на окружающую толпу, или это изгой общества, который уже сам никого не любит и не способен любить? Она — воплощение женственности, но какой — доброй или злой, пусть решает зритель. За внешней надменностью угадываются опустошённость и надломленность.

И посмотрите, на каком фоне дана эта красавица! Это сияющий в лёгкой морозной дымке день. И вы смотрите на неё снизу вверх, а она на вас — сверху, презрительно прищурив прекрасные, чуть навывкате глаза. Иногда кажется, что в них блестит слезинка... Сейчас коляска тронется, исчезнет, а вы ещё долго будете вспоминать и гадать, кто же она, эта таинственная незнакомка...

...Знаете ли вы, что у знаменитого «*сказочника*» русской живописи **Виктора Михайловича Васнецова** 10 лет ушло на внутреннюю роспись знаменитого Владимирского собора в Киеве, храма-памятника, посвящённого 900-летию крещения Руси.

Но художник обладал особенностью одновременно работать в разных областях. Во время росписи собора он находил время и для работы над своими «**Богатырями**», на которые в целом ушло около 20 лет. Это громадное полотно он перевёз с собой в Киев из Москвы. Васнецов считал эту картину «творческим долгом, обязательством перед родным народом».

Вопросы преподавателя	Возможные ответы
1. Не помните ли вы, как их зовут?	Их зовут Добрыня Никитич, Илья Муромец и Алёша Попович.
2. Можно ли по их внешнему облику определить, кто из них крестьянский сын, кто сын священника, а кто знатного рода? Как бы вы это определили и почему?	И черты лица, и осанка выдают благородное происхождение Добрыни Никитича. И действительно, прототипом его стал Добрыня — воспитатель и воевода князя Владимира. Он был и княжеским посадником в Новгороде.

- Простота и сила — вот характерные черты крестьянина Ильи Муромца, главного и любимого народного героя.
3. Как различаются богатыри по своему внешнему облику? А по возрасту?
- Красив и статен Добрыня. Илья — мощного телосложения, немного полноват. Его возраст выдаёт седина.
- Алёша — красив и молод. Светлые волосы и усики, лукавый взгляд.
4. Какими словами вы определили бы их внутреннюю сущность?
- Подтянутый и строгий Добрыня, очевидно, берёт умом и дальновидностью. Добродушный Илья — силой. Ну а Алёша известен своей хитростью, ловкостью и лукавством. Обратите внимание на взгляд (искоса)! На его украшения! Он слыл женолюбом...
5. Как соответствуют кони своим седокам?
- Белый конь у Добрыни, вороной — под стать Илье, а гнедой — Алёше.

- | | |
|---|---|
| <p>6. У героев Васнецова исторически точные костюмы. Можете ли назвать их детали?</p> | <p>Кольчуга – рубашка из металлических колец (кольчужный); латы – металлические доспехи, защита от холодного оружия; шлем (шлемы).</p> |
| <p>7. Чем они вооружены?</p> | <p>Палица – старинное оружие, тяжёлая дубинка с утолщённым концом; мечи в ножнах, ножны – футляр для меча; лук и стрелы (в колчане); копьё (копья), щит (щиты).</p> |
| <p>8. Алёша что-то придерживает правой рукой сбоку. Что это? Оружие?</p> | <p>В известной степени, оружие, и только для него. Это гусли – старинный музыкальный, струнный, щипковый инструмент.</p> |
| <p>9. Знаете ли вы, что такое «застава»?</p> | <p>Застава – это группа воинов, сторожевая охрана, преграждающая путь врагам.</p> |
| <p>10. Можно ли считать, что на картине Васнецова «богатырская застава»?</p> | <p>Конечно.</p> |

- | | |
|---|--|
| <p>11. Скажите, на каком фоне даны богатыри? Где стоит застава?</p> | <p>Скорее всего, это южная, юго-восточная граница Руси. Лесостепь (природная зона, переход между лесом и степью). А на картине мы видим ковыльную степь. Ковыль — это степной дикорастущий злак, особенно характерный для южной степи. Седой ковыль...</p> |
| <p>12. Как вы думаете, что там за камни виднеются вдаль?</p> | <p>Это могильники на кургане, могильном холме. Пейзаж получил монументально-эпическую широту и величавость.</p> |
| <p>13. Посмотрите внимательно и решите, видят ли богатыри врага или просто стоят настороже?</p> | <p>Может быть, и видят, так как у Добрыни меч наполовину выдвинут из ножен, а Алёша приготовил лук и стрелу. И так напряжённо герои вглядываются вдаль.</p> |
| <p>14. Для чего художник разместил три огромные фигуры на таком большом полотне?</p> | <p>Это сделано для того, чтобы произвести впечатление силы, мощи, величественности.</p> |
| <p>15. Как бы в итоге вы сформулировали идею картины?</p> | <p>Её определил сам автор: "Добрыня, Илья и Алёша на богатырском выезде примечают в поле, нет ли врага, не обижают ли кого".
Богатыри — это защитники людей русских и Руси.</p> |

Виктор Михайлович Васнецов (—)

Виктор Михайлович Васнецов не только выдающийся мастер живописи второй половины XIX века, он явился родоначальником нового направления в русском искусстве, подучившем название *национально-романтического направления модерн*.

Виктор Михайлович работал в самых разнообразных областях искусства — архитектура и монументальная роспись, театральные декорации, книжные иллюстрации и прикладное искусство. Он старался создать в них единый стиль, основанный на национальных традициях. Это связано и с особым подъёмом интереса русского общества второй половины XIX века к истории, русской старине, фольклору. В этой связи достаточно вспомнить его картины на темы русских сказок — «Иван Царевич на Сером волке», «Спящая царевна», «Витязь на распутье», «После побоища», «Алёнушка», «Три царевны подземного царства» и др.

Новые темы привели к необходимости искать новые средства художественной выразительности. В его творчестве мы находим синтез стилизации и декоративности. Любопытно, что в поразившем всех в 1897 году полотне «Царь Иван Васильевич Грозный» живописно-декоративная трактовка сочеталась с остропсихологической характеристикой умного и коварного, грозного и мудрого, одинокого и величественного одновременно царя. Всё позволило говорить о завершённости «васнецовского стиля».

А когда в 1898 году он закончил «Богатырей», Третьяков сразу же в мастерской приобрёл полотно, которое стало украшением его коллекции.

Современники называли Виктора Михайловича Васнецова «богатырём» русской живописи. И это связано не только с «богатырской» темой его творчества, но и с своеобразием его таланта, его личности, его величия как художника.

...Знаете ли вы, что **Василий Иванович Суриков** был коренным сибиряком? Он родился и провёл детство в Красноярске и принадлежал к старинному роду казаков, которые пришли в Сибирь с Дона ещё в XVI веке. Старинные русские обычаи, уклад жизни, впечатления детства в какой-то мере определили направленность творчества художника. Его интересовали всегда сильные и яркие характеры, народные движения, переломные эпохи.

В 1869 г. он поступил в Петербурге в Академию художеств, которую и окончил с золотой медалью в 1875 г. Больше всего в Академии он занимался композицией. Его даже прозвали «композитором». В Италии он тоже изучал мастеров композиции Веронезе и Тинторетто.

Задумайтесь над его словами: «Какое время надо, чтобы картина утряслась так, чтобы переменить ничего нельзя было? Действительные размеры каждого предмета найти нужно... Важно найти закон, чтобы все части соединить. Это — математика... Но главное в картине — движение».

Давайте посмотрим, как же эти требования художника осуществились в его знаменитой «**Боярыне Морозовой**».

Вопросы преподавателя	Возможные ответы
1. Нашёл ли Суриков в своей работе «действительные размеры каждого предмета»?	В картине полностью соблюдён закон перспективы, ясное ощущение пространственной глубины. Более того, зритель чувствует своё присутствие «там».

- | | |
|---|--|
| <p>2. Если окинуть взглядом всё плотно, какие бы слова для его определения вам более подошли бы: <i>люди, люд (уст.), толпа, народ, масса, народная масса, сборище людей?</i></p> | <p>Все эти слова могут быть употреблены, но не надо забывать, что Суриков, конечно, представлял нам <i>толпу народа, народ.</i></p> |
| <p>3. Обратили ли вы внимание, что эта «толпа» очень разнородная? Можно ли выделить из нее кого-то конкретно?</p> | <p>Да. Бояре, крестьяне, горожане, старики, старухи, мальчишки, стрельцы, странник с посохом, странница с сумой, юродивый, монахиня с застывшим лицом...</p> |
| <p>4. Странное дело, но заметили ли вы, что у всех у них одинаковые носы?! Может быть, художник хочет сказать, что народ — единая плоть?</p> | <p>См. текст.</p> |
| <p>5. Что является композиционным центром картины?</p> | <p>Морозова — это и композиционный, и смысловой, и колористический центр картины.</p> |
| <p>6. Кто такая боярыня Морозова? Почему ее руки закованы в цепи? Куда ее везут?</p> | <p>См. текст.</p> |
| <p>7. Как вы думаете, кого представляет Суриков на своей картине — женщину-религиозного фанатика или человека большой нравственной силы, за которым идет народ?</p> | <p>Сурикова всегда привлекали и интересовали сильные, яркие личности, способные на смелые поступки.</p> |

8. Как называются сани, в которых везут Морозову.
- Это розвальни — низкие и широкие сани без сиденья, с боками, расходящимися врозь от передка. Чаще всего используются для перевозки грузов.
9. На какие две части розвальни делят толпу?
- На равнодушных (слева) и сочувствующих (справа).
10. Обратили ли вы внимание на двух мальчишек по правую сторону саней? Что выражают их лица?
- Один, что подальше, смеётся. Он развлекается. Но тот, который ближе, смотрит неотрывно на узницу. Он заглянул ей в глаза и больше смеяться не будет. Он бледнеет на глазах...
11. Как же Суриков передаёт на своём полотне движение?
- Удлиненный формат полотна. «Пустое» пространство слева на переднем плане. Две глубокие борозды в снегу как бы ведут за собой, втягивают в гущу толпы. Мальчишка, который бежит за санями.
12. А не могли бы вы всю картину принять как связанное повествование о трагическом событии, и в нем площадка юродивого как последняя точка... ?

13. Когда вы входите в зал, где находится картина Сурикова, и поворачиваетесь к ней лицом, на вас обрушивается целая лавина звуков. Это одна из самых "звучащих" картин. Что вам слышится?
- Визжат полозья по укатанному снегу. Топчут снег копыта лошадей. Стрельцы бряцают оружием. Лязгает железная цепь и секиры. А люди... Они и ропщут, и переговариваются, и смеются, и вздыхают, и плачут... Звенит голос Морозовой. Каркают вороны. Может быть звонят колокола... Шумит, гудит далёкая эпоха.
14. Смогли бы вы по картине описать тот день, когда Морозову провозили по улицам Москвы?
- См. текст.

Василий Иванович Суриков (1848 – 1916)

Василий Иванович Суриков родился и провёл детство в Красноярске. В 1875 г. он окончил Академию художеств и в 1878 г. переехал в Москву..

С именем Сурикова связано развитие исторического жанра в русской живописи. Художника привлекали яркие и сильные характеры, переломные эпохи, сюжеты, дававшие возможность раскрыть красоту и силу народных движений. За всю жизнь Суриков написал только семь полотен. Но каких! «Утро стрелецкой казни», «Переход Суворова через Альпы», «Покорение Сибири Ермаком» и, конечно, «Боярыня Морозова» — шедевр, который стал жемчужиной Третьяковской галереи, образец станковой живописи.

Событие, изображённое на картине, происходило в XVII веке. Патриарх Никон проводил церковные реформы. Нужно было ликвидировать разночтения с греческой церковью. Эти реформы породили «раскол». У «раскольников» (старобрядцев – сторонников старого обряда) были свои вожди. Они не признавали реформы Никона и отделились от русской православной церкви. Среди них была и боярыня Феодосия Морозова. Это была богатая вдова, которая раздавала своё состояние бедным, поэтому за ней шла и беднота. Она была схвачена, её допрашивали, пытали и сослали в Боровский монастырь. На картине Морозову везут на допрос. Рядом с ней можно увидеть боярыню Урусову, которая добровольно пошла за Морозовой. Их обеих заморят голодом.

Суриков большое внимание уделял движению. В центре движения фигура Морозовой. Это и самые светлые, и самые темные краски картины – иссиня-чёрная шуба и бледное лицо. Лицо Морозовой долго не получалось. Особенно глаза. Почему? Потому что художник представлял не женщину-фанатика, гибнущую за свои религиозные убеждения, а человека большой нравственной силы, за которым идёт народ. В этой связи интересно вспомнить, что известная террористка-революционерка Вера Фигнер просила передать ей эту картину в тюрьму. А во время войны ее просили раненые...

Суриков говорил: «Я не понимаю действия отдельных исторических личностей без народа, без толпы». На картине розвальни делят «толпу» на две неравные части. Большая – сочувствующие. Чтобы толпа не казалась схемой, художник ее «разбавляет» разным настроением. Сочувствующих много. И волна сочувствия нарастает. Вот старуха. В руках у неё «звёздный плат», шитый жемчугом. Такие, по обычаю, брали на похороны. Боярыня в летнем платке. Монахиня с помертвелым лицом. Юродивый, осеняющий крестом.

Картину «Боярыня Морозова» нужно слушать. Говорят, что в ней слышится тревожный гул той далёкой эпохи. Шум древней Москвы. Визг полозьев по снегу. Глухо звучит топот

копыт. Долетает лязг и бряцание оружия стрельцов. Неясный ропот толпы. Лепет, смех, вздохи, тихий говор. И словно струна, звенит голос Морозовой, горький и страстный. И его слышат все...

Несколько слов о пейзаже. В колорите картины чувствуется дыхание морозного московского дня. Холодные голубоватые краски неба оживляют лица, играют на снегу. Москва рассветная. Москва златоглавая.

М.С. Харлицкий

РУССКИЕ ПРАЗДНИКИ, ТРАДИЦИИ И ОБРЯДЫ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Представленный здесь лингвострановедческий материал рекомендуется для занятий по развитию речи учащихся средне-продвинутого этапа обучения. Он посвящен празднику Масленицы и может послужить примером организации учебного материала об истории возникновения народных праздников, праздничных ритуалов, русских обычаев, связанных с ними.

Текстовый материал сопровождается комментариями и заданиями, которые знакомят учащихся с нужной лексикой и новыми страноведческими реалиями. На наш взгляд, нецелесообразно перегружать работу языковыми заданиями: предлагаемый материал не должен содержать незнакомых учащимся грамматических явлений, поэтому нет необходимости и в грамматических заданиях. Работа над текстом является основным этапом работы. Она обеспечивает адекватное восприятие учащимися содержания текста и направлена на развитие у учащихся навыков разговорной речи. Если притекстовая работа проведена должным образом, нет необходимости в послетекстовой работе как форме контроля. Примеры таких упражнений даются в конце главы.

Русские народные обряды и обычаи сложились очень давно. Они тесно связаны со сменой времен года: зимой, весной, летом, осенью. Ведь смена времен года для русского крестьянина определяла смену сельскохозяйственных работ: подготовка к севу, сбор урожая. А трудовая жизнь оказывает большое влияние на народный быт, обычаи, традиции, уклад жизни.

В деревенской жизни русского народа по завещанию предков были установлены, например, так называемые свадебные недели. Свадьбы справлялись на Красную горку и на Покров.

Красная горка, первое воскресенье после Пасхи, – весенний праздник. Название «Красная горка» пошло от обряда встречи восхода солнца, или «красной весны», которая происходит на горе, освещаемой красным солнышком.

Покров Пресвятой Богородицы – праздник, установленный в XII в. русской церковью. «Придет Покров – девке голову покроет», – говорили старики, а девушки втайне молились: «Батюшка Покров, покрой сверху землю и меня молодую». На Покров в средней полосе России, не говоря уже о севере, выпадал первый снег.

На **Масленицу** провожали зиму и встречали весну.

Осенние сельскохозяйственные работы начинались на первый и второй **Спас**. Спас – Преображение Господне – праздник православной церкви, один из последних предосенних праздников на Руси. Его называют **Спас Яблочный**. Празднуется 19 августа.

А после Покрова готовились к зиме.

НЕ ЖИТЬЁ, А МАСЛЕНИЦА

Они хранили в жизни мирной
Привычки милой старины;
У них на масленице жирной
Водились русские блины...

А.С. Пушкин

В начале марта в русских деревнях и городах отмечали проводы зимы. У этого праздника своя давняя и интересная история. Считают, что русская Масленица берет свое начало от языческого праздника в честь бога Волоса (Власия).

Так, в Новгородской губернии долгое время существовал обычай в день святого Власия приносить в церковь для освящения свежее коровье масло. Это напоминало о языческом боге Волосе. Память о нем долгое время сохранялась в русском народе. А Новгородская церковь святого Власия стояла на Волосовой улице.

Масленица — самый языческий из всех сохранившихся на христианской Руси праздников, самый, самый жаркий — какой ещё праздник «прямо со сковороды»?

Языческие древнеримские сатурналии прижились, остались в обычаях многих народов. Но так крепко перемешались с местными традициями, что сегодня русская Масленица уже ни на что иноземное не похожа, хотя «корешки» можно отыскать. Например, что такое блин? — Солнышко языческое, соскочившее со сковороды прямо на тарелку.

Волос (Власий) — покровитель домашнего скота

сковорода — мелкая, с загнутыми краями, круглая, металлическая посуда для жаренья

языческий — относящийся к идолопоклонству

сатурналии — в Древнем Риме — народный праздник после окончания полевых работ в честь бога Сатурна; праздник длился 7 дней

Масленица отмечается в начале марта. По сути, Масленица — проводы зимы. Конца зимы все ждут с нетерпением. Как считают ученые, название праздника «Масленица» появилось у русских потому, что в эти дни они ели много масляной пищи, пекли круглые, похожие на солнце блины на масле. Было даже поверье такое: если не погуляешь, не повеселишься на Масленицу, то и жить потом будешь плохо. Поэтому праздник встречают и провожают веселыми хороводами, песнями, забавами (играми), потехами (развлечениями), шумными застольями. Недаром русская поговорка гласит: «Хоть с себя что заложить, а Масленицу проводить». А в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля со словом *масленица* сочетаются «веселые» глаголы *праздновать, пировать, гулять, чествовать*. Вот почему в народе Масленицу называют веселая, широкая, разгульная (разгульный — от разгулье — безудержное веселье). В переводе с греческого «масленица» (арокіа) буквально значит «прекращенное», то есть после праздника прекращают есть скоромную пищу, ругаться, ссориться, грешить. Ведь Великий пост следует сразу за Масленицей. Все людские пороки высмеивались в театрализованных масленичных представлениях.

И поныне в русском языке живут половицы и поговорки об этом празднике:

Не все коту масленица, будет и Великий пост.

скромный — о молочной и мясной пище, не употребляемой православными людьми во время поста

Не житье, а масленица.

*На горах покатаются, в блинах пова-
лятся.*

*Боятся масляна горькой редьки да паре-
ной репы.*

Без блина не масленица.

*Была масленица у двора, да в избу не за-
шла.*

Масляна неделю гуляет.

Масленица объеуха, деньгам приберуха.

Продлись масленица до воскресного дня.

Отложи-ка блины до масляны.

Масленица — один из самых любимых народных праздников.

КАК ПРАЗДНОВАЛИ МАСЛЕНИЦУ НАШИ ДЕДЫ

Этот праздник любил и простой на-
род, и цари с боярами. 280 лет назад, в
честь заключения Ништадтского мира
Петром I был дан в Москве невиданный
для того времени маскарад. Огромный
поезд из "морских судов" и саней, запря-
женных разными зверями, проехал от се-
ла Всехсвятского до Триумфальных ворот.
В санях сидели: царь Петр в одежде флот-
ского капитана, императрица в одеянии
крестьянки и придворные, ряженные вол-
ками, журавлями, драконами. Пили в
Москве тот год четыре дня, а облитые
маслом и вином костюмы высокие особы
успевали за день переменить по 2—3 раза.
Сейчас так уж не гуляют.

Что еще на Масленицу на Руси вытво-
ряли? Проще припомнить чего не вытво-

Ништадтский мир между Россией и Швецией (30 августа 1721, г. Ништадт, Финляндия) завершил Северную войну. Швеция признала присоединение к России Лифляндии, Эстляндии, Ингерманландии, части Карелии и др. территорий)

ряли! На кулачках бились? Бились! Балаганы и игрища устраивали? Устраивали! С ледяных гор, с крутых берегов рек на санках и коньках съезжали? Ещё как съезжали! А в конце этой бурной недели вместо благодарности соломенное чучело Широкой Масленицы сжигали, чтобы, значит, и помину о ней не было!

балаган — старинное народное театральное зрелище комического характера с примитивным сценическим оформлением

чучело — фигура животного из набитой чем-нибудь шкуры / одежды его

Масленица празднуется целую неделю. Поэтому ее называют масляной неделей. Каждый день этой недели имеет свое название.

Встреча.

В первый день праздника, в понедельник, русские праздновали встречу Масленицы. Дети строили снежные горки, катались и кричали: "Приехала Масленица! Приехала Масленица!"

А в русских столицах — Москве и Петербурге — строили масленичные ледяные горы, качались на качелях, потешались над представлениями скоморохов, ездили за город кататься на санях.

Русские любят хорошо и вкусно поесть, особенно во время праздников. Недаром Масленицу называют «веселой объедахой».

С понедельника начинали печь блины. Приготовление блинов на Масленицу когда-то было настоящим искусством для хозяйки, так как пекли их в старину по особым рецептам с соблюдением всех ритуалов и обрядов, которые держали в тай-

скоморох — в древней Руси певец, музыкант, бродячий комедиант

не от посторонних. Блинов обычно ели много. Недаром в народе говорится: «Блин — не клин, брюхо не расколется». Какие же блины пекли на Масленицу? Разные: ржаные и пшеничные, гречневые и овсяные. Но блины — не только кушанье. Первый блин отдавали обычно на помин души (тех, кто уже умер) нищим или клали его на слуховое окно, приговаривая: «Честные наши родители! Вот для вашей души блинок» (если к тому времени родителей не было в живых).

Кстати, как приготовить вкусные блины?

Чтобы испечь тонкие румяные и сочные блины, нужно пользоваться сковородками небольшого размера с толстым дном. Перед тем как налить тесто на сковороду, надо её хорошо нагреть и смазать маслом, чтобы блин не подгорел и легко снимался. «Первый блин комом» — гласит русская поговорка. Действительно, часто первый блин получается плохим, неудачным: бледный, толстый, неаппетитный или слишком тонкий, подгорелый. По первым блинам хозяйка определяла, сколько теста наливать в сковороду, чтобы блины получались ровными и гладкими.

Пекут блины с разными приправами: мелко нарезанным зелёным луком и рубленными яйцами, капустой, рыбой... К блинам можно подавать разогретое сливочное масло, сметану, икру, варенье, мёд, сельдь, балык, анчоусы, лососину,

сёмгу. Блины подают к столу горячими, прямо со сковороды, как говорят «с пылу с жару».

Блины, как мы знаем, бывают разные. Но всё же среди них особо выделяются так называемые блины царские. Вот рецепт их приготовления.

Блины царские. Возьмите 3 стакана гречневой муки, 0,6 литра тёплого кипячёного молока и 25 граммов дрожжей. Поставьте опару. Когда она поднимется, прибавьте 5 желтков, растёртых со 100 граммами сливочного масла и 200 граммами сметаны, добавьте чуть менее 2 стаканов пшеничной муки, 0,3 литра тёплого молока, по столовой ложке соли и сахарного песка. Всё тщательно перемешайте, пока тесто не будет отставать от лопатки, и поставьте в тёплое место на 1,5—2 часа. Отдельно взбейте 6 белков, 0,3 литра сливок и соедините их. Положите эту смесь в тесто, осторожно размешайте, дайте постоять 10—15 минут и выпекайте блины.

Заигрыши

Во вторник на Масленице (на заигрыши) с утра приглашали парней и девушек покататься на снежных горках, а также отведать блинов. Мать посылала позываток к родным и знакомым с приглашением в гости: «У нас горы готовы и блины испеченные — просим пожаловать!» Гостей принимали сначала у ворот, потом у крыльца, у образной. Их угощали и при-

позыватка — женщина, посылаемая для зова гостей

глашали покататься на снежных горках. Во время веселья парни присматривали себе невест, а девушки старались выбрать жениха. Поэтому масленичные праздники заканчивались часто сватовством, а потом, после Великого поста, играли свадьбу.

Как на масляной неделе
Со стола блины летели
И сыр, и творог —
Все летело под порог.

Лакомка

В среду, на лакомку, теща приглашала своего зятя на блины, старалась всячески угодить ему.

Чрезмерная заботливость, угодливость (лесть, заискивание) тещи были поводом для сочинения забавных песен. Эти песни обычно пели холостые парни, а в некоторых местах устраивали целые представления: наряжались медведем и с юмором показывали, как «теща зятя принимает».

Загул

В «широкий четверг» начинался все-народный праздник — масленичный разгул. В это время устраивались балаганы, ледяные горки, качели, катание на санках, кулачные бои, шумные пирушки, санные поезда, катания на тройках. Одним из обычных увеселений на Масленицу служили кулачные бои на улицах или на реках, где сходились жители противо-

сватовство — предложение в мужья или в жены

лакомка — тот, кто любит лакомиться

загул — веселье, кутёж

положных берегов. Но кто лучше русско-го классика может рассказать нам, как это происходило на самом деле? Вспомним «Песню про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова» М.Ю. Лермонтова.

Для потехи, ради праздника собрались москвичи на Москве-реке посмотреть на кулачный бой удалых молодцов. И никто не знал, что на этот раз он закончится трагически для молодого, красивого опричника Кирибеевича и смелого, гордого купца Калашникова. Итак, заглянем в далекий XVI век в царствование Ивана Грозного.

Как сходились, собирались

Удалые бойцы московские

На Москву-реку, на кулачный бой,

Разгуляться для праздника, потешиться.

Эта история скорее вымышленная. Но случилось в царствование жестокой и самовластной царицы Анны Иоановны и ее могущественного фаворита Бирона подлинная история, поразившая современников своей жестокостью. Описана она в романе И. Лажечникова «Ледяной дом».

Для развлечения императрицы зимой 1740 года, когда стояли суровые морозы, на берегу Невы, между Зимним дворцом и Адмиралтейством вырос невиданный ледяной дом, в котором все: окна, двери, мебель и даже дрова для каминов были сделаны из льда. В нем во время Масленицы должен был состояться народный маскарад (маскарад — бал, на который

фаворит — любимец высокопоставленного лица, имеющий выгоды и преимущества от его покровительства

Адмиралтейство — здание Главного Адмиралтейства в Санкт-Петербурге, в котором с XIX века размещались центральные учреждения Морского министерства. Заложено в 1704 г.;

приходят в масках, характерных костюмах) и сыграна шутовская свадьба разжалованного в шуты князя Голицина и калмычки Бужениновой.

здание построено в строгих формах русского ампира; центр архитектурной композиции города

Тещины вечерки

В пятницу (тещины вечерки) зятья угощали блинами своих тещ, приглашенных накануне вечером. При этом они старались как можно больше оказать им почестей — зять и угощал, и одаривал тещу не скупясь, от души. Вот так и складывались постепенно уважительные, добрые, человеческие отношения между родственниками.

Золовкины посиделки

Вот и наступала суббота — золовкины посиделки. В этот день молодая невестка приглашала в гости родных. Невестка щедро одаривала свою родню подарками.

посиделки — зимняя вечеринка молодежи в старой русской деревне

А на улицах в этот день продолжалась потеха: катание с горок, взятие снежной крепости. Снежную крепость с высокими стенами, воротами строили заранее, затем обливали водой. Стены на морозе замерзали, становились неприступными. И начиналась веселая игра. Одни атаквали крепость, другие ее защищали. В.И. Суриков изобразил это в своей картине «Взятие снежного городка».

После захвата крепости и победители, и побежденные устраивали веселую пирушку.

Прощеное воскресенье. Проводы

Воскресенье (проводы, прощание, целовник) называли прощенным днем или прощенным воскресеньем. Люди старались искупить свои грехи, просили прощения грехов и обид друг у друга, кланялись друг другу, целовались в знак примирения и приговаривали: «Прости меня, пожалуйста, если в чем виноват(а) перед тобой». При этом прощения просили младшие у старших. А вот как описывается прощенное воскресенье в доме московского купца Заборова в книге «Московская старина»:

«На Масленице в Прощеное воскресенье в доме Заборова во исполнение древнего обычая происходило прощение с хозяевами. В этот день вечером все хозяева и служащие собирались в хозяйской столовой. Старик Заборов с хозяйкой садились рядом в кресла. К ним подходили по очереди и кланялись в ноги сначала сыновья, за ними женская прислуга, а затем и остальные служащие. Кланяясь, мы произносили: «Прости меня, дедушка». Потом прикладывались к его щеке, а у хозяйки целовали руку».

искупить — заслужить прощение

Масленицу провожали зажиганием костров. Обычно это делали вечером. На кострах сжигали соломенное чучело — изображение Масленицы. Веселые проводы Масленицы продолжались до вечерней воскресной службы — до 6 часов вечера.

Но вот среди всеобщего веселья мерно раздавался звон церковного колокола: завтра начинается Великий пост. В Чистый понедельник улицы пустеют, и народ, воздерживаясь от всего греховного и соблазнительного, подготавливает себя к встрече Святой Пасхи.

МАСЛЕНИЦА В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

Масленице «повезло» в русском изобразительном искусстве XIX — начала XX века. Взятие снежной крепости мы можем увидеть на картине В.И. Сурикова «Взятие снежного городка».

А праздничные катания в санях изображены другим известным русским художником — Б.М. Кустодиевым на картине, которая так и называется «Масленица». Картина написана в 1916 году.

Не надо искать в картинах топографического сходства с каким-нибудь из городов России. Это вся она тут и показана: с ее далекими полями, высокими небесами, заснеженными деревьями, причудливыми изгибами дорог, лепящимися домишками, храмами и вздымавшимся к небесам колокольнями, толпами на улицах и тишиной сиротливых задворков. Примечательно, что художник отказывается от принципа изображения первого плана и строит композицию с огромной глубиной, охватывающей нескончаемые

Чистый понедельник — особый день на первой неделе Великого поста. В этот день вплоть до начала XX века все русские сидели на сухоядении, ели тёртый хрен с квасом и солью, не варили ничего горячего

Суриков Василий Иванович (1848 — 1919) — русский художник, выдающийся мастер исторической живописи. В своих картинах он изображал переломные, критические моменты российской истории, реальных исторических деятелей.

Кустодиев Борис Михайлович (1878 — 1927) — русский живописец, график, театральный художник. Главной темой творчества стала патриархально-крестьянская и мещанско-купеческая жизнь.

просторы. Так складывается масштабность, всеобщность образа.

На переднем плане — разукрашенные повозки с развеселыми ездоками, мчащимися во весь опор. Если мысленно продолжить их движение, повозки обязательно должны передавить друг друга. Даже и в этой крохотной детали сказывается свойственное мастеру пренебрежение к жизнеподобию. Не нужно ничего тут измерять мерками внешней достоверности, все надо брать на веру, ибо это не жанровая зарисовка, а праздничный сон, в котором может быть что угодно и как угодно.

Масленичные катания были широко распространены на всей Руси: и в деревне, и в городе. Известный русский писатель В.А. Солоухин вспоминает: «И вот — масленичные катания. Десятка два упряжек, саночки, повозки, сани, полные радостных детишек, там в саночках молодые муж и жена, там — несколько парней. Трусой ли, рысью ли, но по дороге. В сторону ведь не свернешь: пышный снег лошади по брюхо. Но находится лихач в легких саночках (и рысак ему под стать), и вот он лихо сворачивает с дороги и по целику, взрыхляя снег, обгоняет едущих по дороге. Тут нужны были рывок, азарт, удаль. Себя показать, лошадь свою показать. А может, еще и девка нравящаяся в чьих-то санях, перед ней показаться, покрасоваться.

Солоухин Владимир Алексеевич (1924 — 1997) — русский писатель и общественный деятель. Чувством любви к Родине и болью за ее судьбу проникнуты его произведения.

трусца — неторопливый бег лошади

рысь — бег, при котором лошадь ставит на землю одновременно одну переднюю и одну заднюю ногу

лихач — извозчик с щегольским экипажем на хорошей лошади

целик — пространство, по которому никто не ходил и не ездил

В наших местах выездных рысаков не держали: только те лошади, на которых па-шут, возят снопы, крестьянские, рабочие лошади. Лишь в деревне Пискутино Мазин держал рысаков. Так они и назывались — мазинские рысаки. И вот все мы трусим на Масленицу, катаемся по дороге: лошадь за лошадью, сани за санями, вдруг — вихрь, снежная буря в стороне от дороги. Что такое? Мазин на своем рысаке пронесся! Так что самому мне (ни моему отцу на Голубчике) не приходилось проноситься стороной, обгоняя остальных. Оставалось только смотреть, как обгоняет нас Мазин».

ПРЕДТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте комментарии. Можете ли вы дополнить их?
2. Текст начинается с эпиграфа, взятого из романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Какую, с вашей точки зрения, идею он выражает?
3. Прочитайте названия частей текста. На основании этих названий сформулируйте их содержание.
4. Посмотрите в словаре значения следующих слов *рожь — ржаной, пшеница — пшеничный, гречка — гречневый, овес — овсяный*. Расскажите, какие из названных культур выращиваются у вас на родине, как они используются.

5. Прочитайте названия различных рыбных, молочных, сельскохозяйственных продуктов. Расскажите, какие из этих продуктов вы знаете и как они используются.

Зеленый лук, яйцо, желток, белок, дрожжи, мука, рыба, сельдь, балык, анчоус, лососина, семга, молоко, сметана, сливки, масло, варенье, мед, сахарный песок.

6. Прочитайте встречающиеся в тексте слова, обозначающие семейные отношения:

невеста — будущая жена;

невестка — жена сына или жена брата, а также замужняя женщина по отношению к родным её мужа;

жених — будущий муж;

теща — мать жены;

зять — муж дочери или сестры;

золовка — сестра мужа;

сват (сватовство) — человек, который от имени жениха предлагает родителям девушки отдать дочь замуж.

А как называют невесту и жениха после свадьбы?

ПРИТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Расскажите о происхождении праздника Масленица?

2. Выпишите из текста прилагательные, которые сочетаются со словом *масленица*.

3. Вспомните, сколько дней празднуется Масленица, как называется каждый день праздника и почему?

4. Как вы думаете, почему последний день праздника называют *прощеным воскресеньем*? С каким обрядом были связаны проводы Масленицы?

5. Скажите, какое блюдо всегда готовят на Масленицу? Расскажите рецепт приготовления такого блюда.

6. Прочитайте следующие поговорки о масленице и с помощью вашего преподавателя дайте им толкование.

Не все коту масленица, будет и Великий пост.

Не житье, а масленица.

На горах покататься, в блинах поваляться.

Боятся масляна горькой редьки да пареной репы.

Без блина не масленица.

7. Придумайте ситуации, в которых можно было бы употребить следующие поговорки:

Не все коту масленица, будет и Великий пост.

Не житье, а масленица.

8. В каких картинах русских художников отражено празднование масленицы?

9. Расскажите вашим русским друзьям, есть ли в вашей стране праздник, похожий на Масленицу. Как он празднуется?

РАЗДЕЛ II

ЛЕКСИКА И ГРАММАТИКА – ОСНОВЫ ОСНОВ УРОКА

Э.В. Аркадьева, Г.В. Горбаневская,
Н.Д. Кирсанова, И.Б. Марчук

ЛЕКСИКА В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Лексику вполне обоснованно можно считать наиболее «обделенной» вниманием как методистов, так и преподавателей-практиков. Для этого достаточно раскрыть любой сборник методических статей и сравнить количество статей, посвященных лексике, с количеством работ, освещающих другие аспекты практики преподавания русского языка как иностранного. В равной степени это справедливо и при подсчете практических пособий по лексике, для чего будет достаточно пальцев одной руки, да и то, если охватить практически весь, почти 50-летний, период «осмысленного» преподавания русского языка как иностранного. Данное обстоятельство вполне обоснованно можно объяснить (как это и делают практически все немногочисленные исследователи

лексики в прикладном плане) тем, что кажущаяся простота усвоения слова, обусловленная его непосредственной соотнесенностью с внеязыковой реальностью, обратила интерес как теоретиков, так и практиков прежде всего к фонетике и грамматике. В этих областях достаточно рано были определены принципы описания и преподавания, возможно, в силу обозримости явлений данных уровней языка, достаточно открытого характера их системности, а также традиции грамматического подхода к преподаванию иностранных языков. Оговоримся, все сказанное не относится к лексике как объекту лингвистического описания.

Трудности в преподавании лексики возникают в связи со сложностью лексической семантики, достаточно скрытым характером системности составляющих ее единиц, многоаспектностью слова, обладающего, помимо собственно лексического статуса, еще и грамматическим, словообразовательным, фразеологическим, лингвострановедческим и т. д. статусами. Говоря проще, именно единицы лексического уровня языка являются основными, без которых невозможно и бессмысленно существование всех остальных уровней. Чего, например, в коммуникативном отношении стоит сама по себе пресловутая «глокая куздра». И, в конце концов, не будем забывать и о трудности исчисления количества лексических единиц.

Конечно же мы не забываем, что в процессе усвоения иностранного языка все уровни языка неразрывно связаны между собой: лексика (соотнесенность с внеязыковой действительностью), грамматика (организующая схема), фонетика (звуковое оформление), — они являются основой для формирования речевых навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Следовательно, их изучение не является самоцелью. Одна лексика сама по себе не может обеспечить коммуникацию, не случайно бессмысленную (бессодержательную или плохо построенную/озвученную) речь называют «набором слов», т. е. чем-то, что не выполняет никакой коммуникативной функции.

В данном разделе не ставится цель осветить все вопросы и направления, связанные с обучением лексике. В первую очередь, авторы хотели обобщить свой опыт работы, а также наметить круг нерешенных проблем для того, чтобы их оставалось все меньше, надеясь не только на то, что наш опыт будет интересен и полезен коллегам, как опытным, так и начинающим, но и на то, что эти страницы прочтут заинтересованные и пытливые методисты и преподаватели, которые захотят внести вклад в данную область.

Изложение материала представлено в виде вопросов и ответов на них. Именно эти вопросы наиболее часто, если не всегда, задают наши коллеги, как российские, так и зарубежные, на этапе повышения квалификации в преподавании русского языка как иностранного.

В чем же, собственно говоря, заключается специфика обучения лексике?

В данном вопросе можно выделить две проблемы: лексика на начальном этапе обучения и лексика на продвинутом этапе обучения.

1. Как работать с лексикой на начальном этапе обучения русскому языку?

2. Что такое лексический аспект в практическом курсе изучения русского языка как иностранного на продвинутом этапе обучения.

Данный раздел книги, равно как и вступительные замечания, посвящен, главным образом, обучению лексике на продвинутом этапе обучения.

1. РАБОТА С ЛЕКСИКОЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Касаясь работы с лексикой на начальном этапе обучения, мы позволим себе сделать лишь ряд замечаний, поскольку основополагающие принципы отражены практически во всех учебниках, пособиях, руководствах по методике.

Принципы отбора лексики для начального этапа обучения, главными из которых являются критерии общеупотребительности лексической единицы, ее семантическая, сочетаемостная и словообразовательная ценность, а также ситуативно-тематическая соотнесенность. Таким образом, принцип организации лексики, отражающий ее языковую системность, — это так называемая тематическая группа, тематико-ситуативный ряд или фрейм, который, строго говоря, выходит за рамки чистой лингвистики. В методике наработан обширный опыт создания лексических минимумов, минимального количества слов, позволяющего пользоваться языком как средством общения, при отборе каждого из них учитываются конкретные цели и условия обучения.

Основные принципы презентации, т.е. **способы семантизации новой лексики**, также хорошо известны. Это в первую очередь объяснение значения слова при помощи средств наглядности, что лучше всего работает для слов, называющих конкретные предметы. В других случаях можно использовать перевод, стараясь при этом, чтобы этот наиболее экономный способ не становился самоцелью. Объяснение значения нового слова возможно и с помощью подбора синонимов (*огромный — очень большой*), антонимов (*старый — новый*), родового понятия к видовому (*ель — дерево*), словообразовательного анализа (*учить — учитель*). Очевидно, что подбор синонимов, антонимов и т.п. весьма ограничен на начальном этапе в силу ограниченного запаса слов учащихся. Важным фактором является опора на контекст, что способствует формированию языковой догадки.

Главная трудность, с которой сталкиваются преподаватели и их ученики, — это проблема запоминания как можно большего количества новых слов за единицу учебного процесса. Обычно методисты считают, что за один урок учащийся может активно усвоить 12–15 новых слов. Здесь необходимо отметить огромный положительный вклад, который внесли разработчики методов интенсивного обучения, основной чертой которого является количественно-временной фактор, т. е. особая организация учебного процесса, позволяющая за один урок освоить и усвоить значительно большее количество языкового и речевого материала.

В отличие от усвоения новых слов родного языка детьми, когда фонетический образ слова значительно опережает его графический образ, при изучении иностранного языка, как правило, они совпадают, т. е. звучание/аудирование происходит с опорой на графику. Начать стоит с выписывания/записывания незнакомого слова. Так, Л.В. Щерба говорил, что это **уже является хорошей тренировкой для его запоминания**. Важно при этом услышать, как его произносит преподаватель или диктор, и правильно повторить. Желательно включить данное слово в минимальный контекст.

Для лучшего запоминания необходимо обеспечить повторяемость каждой новой лексической единицы. Добиться этого помогают всевозможные игровые задания. Приведем пример некоторых из них, работающих в первую очередь именно на запоминание графического и фонетического образа слова, его произнесение и активизацию новой лексики. Кроме этого, они способствуют развитию внимания, образной, эмоциональной и логической памяти, что немаловажно при изучении иностранного языка. Большую помощь преподавателю могут оказать разнообразные наборы карточек, открыток, фотографий с изображением людей, животных, предметов, объединенных какой-либо тематикой. Многие задания опираются на принцип «лексика на синтаксической основе» и предполагают активизацию какой-либо граммати-

ческой конструкции. Многие игры можно провести как соревнование между группами учащихся. В ходе игры названия предметов обязательно проговариваются.

Кто быстрее?

Набор картинок сортируется по какому-либо принципу (*овощи – фрукты, съедобное – несъедобное, зимнее – летнее* и т.п.); составляется набор, например, для приготовления какого-либо блюда, для поездки зимой в Сибирь, летом – на отдых (*Я возьму с собой ... Мне нужно ...*).

Кто больше?

Приготовления к приему гостей, поездке куда-либо, прогулке в лес и т. п.

Группа делится на две команды, каждая из которых за отрезок времени (10 минут) составляет свой список необходимых предметов. В ходе игры, возможно, учащимся потребуются такие предметы, названия которых по-русски они еще не знают. Они могут пользоваться словарем, обращаться за помощью к преподавателю. При этом введенное таким образом новое слово хорошо запоминается, так как его «поступление» мотивировано потребностью самого учащегося.

Выигрывает та команда, у которой будет больше слов, отсутствующих у другой команды. Возможно также обсуждение каждого слова из списка (*нужно – не нужно, подходит – не подходит*).

Кто наблюдательнее?

На столе раскладываются карточки с изображением различных предметов. Они предъявляются 1-й команде для запоминания (20 секунд). Далее члены 1-й команды отворачиваются, 2-я команда, глядя на стол, проверяет 1-ю. Затем команды меняются ролями. Задание можно усложнить, если требуется запомнить и расположение предметов, убрать какой-либо предмет.

Можно также предложить сюжетные картинки, например, с изображением комнаты XIX века (на это указывает одежда хозяина/хозяйки комнаты), в которой есть предметы более позднего времени. Нужно их обнаружить и назвать.

Аукцион

Предлагается репродукция, портрет и т. п. В течение 20 секунд учащиеся внимательно рассматривают изображение, стараясь увидеть и запомнить как можно больше деталей. Выигрывает тот, кто последним назовет какую-либо деталь.

Снежный ком

Каждый учащийся повторяет все, что было сказано до него, добавляя свою фразу, например:

— *Я увлекаюсь спортом.*

— *Я тоже увлекаюсь спортом, а также театром.*

— *Я тоже увлекаюсь спортом, театром, а также музыкой.*

И т. д.

Данное задание позволяет лучше понять различие в значении слов *тоже* и *также* и активизировать их употребление. Позволим себе прокомментировать различие между ними.

Союзы *тоже*, *также* являются связочными средствами языка. С их помощью достигается слитность, связность текста. Поэтому в речи они употребляются для присоединения последующей части высказывания.

Употребление союза *тоже* в предложении показывает, что действие, качество или явление во второй части предложения уподобляется действию в первой части, то есть является тождественным чего-либо с чем-либо. Таким образом, союз *тоже* связывает предыдущую часть высказывания с последующей и подчеркивает тождественность, аналогичность этих частей.

Союз *также* употребляется в этом же значении «таким же, равным образом, в равной мере», но, кроме этого, имеет

другое значение, отсутствующее у союза *тоже*. Союз *также* присоединяет ту часть предложения, которая дополняет, продолжает мысль. Употребляется для выделения значения добавочности сведений к уже известному сказанному. Незнание этого различия приводит к возникновению очень частотных ошибок: *Мне нужно утром поехать в институт, по дороге домой купить продукты и зайти в аптеку, и тоже отправить телеграмму.*

Возвращаясь к играм, хотим заметить, что существует огромное количество пособий с игровыми заданиями, в данном издании также есть специальная глава. Мы лишь хотели показать, что любой преподаватель при желании может легко придумать свои задания, исходя из своих потребностей, фантазии и мотивированности употребления той или иной лексической единицы (грамматической конструкции). Так, например, при работе с прилагательными, чтобы не задавать вопрос *Стол какой?* (на который напрашивается один-единственный ответ/реакция, но воспитанными учащимися не произносится вслух: *Ты что, сам не видишь? Открой глаза...*), можно, особо не напрягаясь, придумать ряд мини-диалогов.

1. Учащиеся обращаются друг к другу с просьбой.

— *Дай мне, пожалуйста, ручку.*

— *А какая тебе нужна?*

— *А какие у тебя есть?*

2. Подруги советуются друг с другом, собираясь в гости/на дискотеку/на экскурсию...

— *Какой свитер (какую блузку / какое платье) лучше надеть?*

— *А какие у тебя есть?*

3. Готовимся к приему гостей.

— *Какое вино лучше купить?*

— *А какие недорогие вина есть в магазине?*

2. ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

На продвинутом этапе обучения при аспектной организации учебного процесса представляется целесообразным выделение лексики в самостоятельный аспект. Это обусловлено системным подходом к обучению, т.е. необходимостью адекватного представления лексической единицы во всей совокупности ее системных связей. Системность лексики находит свое отражение в таких лексико-семантических парадигмах, как синонимические ряды, антонимические пары, лексико-семантические группы, семантические поля, слово в совокупности его лексико-семантических вариантов (ЛСВ), а также в семантической структуре значения отдельного ЛСВ.

Особенно важным является выделение такого аспекта при подготовке преподавателей.

2.1. Какие цели и задачи преследуют занятия по лексике на продвинутом этапе обучения?

Основная цель лексического аспекта обучения заключается в расширении лексического запаса учащихся, в том, чтобы помочь разобраться в трудных вопросах образования и использования русских слов, способствовать выработке навыков правильного употребления в речи слов, входящих в лексико-семантические группы или иные парадигматические объединения единиц. Знание структурно-семантических особенностей необходимо филологам-русистам, преподавателям русского языка как иностранного и переводчикам. При работе с преподавателями (которые и сами не хуже знают, «как учить») занятия строятся по принципу «открытой» методики, когда внимание уделяется способам семантизации, видам заданий и т. д. Не последнее место занимает и формирование профессиональных навыков и умений в области речевой деятельности, то есть умения объяснить на русском языке то или иное языковое явление.

2.2. Какой материал выносится на занятия по лексике?

На аспектные занятия по лексике выносятся трудные случаи лексико-грамматических явлений русского языка, обусловленные как особенностями системы русского языка, так и спецификой родного языка учащихся. Сюда относится широкий круг вопросов: это и его семантика в определенной грамматической форме, и взаимоотношение слова и фразеологизма, функционирование слова в тексте, и выявление системных связей лексических единиц, их эмоционально-экспрессивная окрашенность, контекстуальная обусловленность выбора слова.

Хочется особо отметить, что лексический аспект неизменно вызывает повышенный интерес у всех категорий учащихся. В первую очередь это относится к филологам-русистам, а также преподавателям русского языка, переводчикам, гидам, и не последнее место в этом ряду занимают люди, интересующиеся русской культурой, литературой, историей. Здесь особое значение приобретает лингвострановедческая ценность слова, его лексический фон, безэквивалентная лексика.

Преподавателям в первую очередь необходимо знание структурно-семантических особенностей русского языка, о которых было сказано выше. Это вызвано тем, что при подготовке преподавателя ставится задача формирования профессиональных навыков и умений в области речевой деятельности, то есть умения объяснить языковые явления на русском языке. Выработка этих условий представляется очень важным моментом, когда ставится цель педагогизации учебного процесса при обучении русскому языку как иностранному. С этой целью в учебный процесс включаются задания типа: «Объясните, как вы понимаете значение данного слова»; «Объясните, в чем сходство и различие между значениями данных слов»; «Употребите нужное слово и мотивируйте свой выбор» и т. п.

Сложность преподавания лексики филологам заключается в том, что далеко не все лексико-семантические объедине-

ния, представляющие трудности для иностранцев, получили свое научное описание.

Многолетний опыт работы с лексическим аспектом позволил преподавателям выделить темы, трудность которых обусловлена как структурно-семантическими особенностями русского языка, так и спецификой родного языка иностранных учащихся. Набор таких лексико-семантических объединений весьма широк, но все же обозрим. Сложность заключается в том, что не все они в равной степени получили свое адекватное в прикладном отношении описание. Существующие пособия по практической лексике включают примерно одинаковый набор групп, далеко не исчерпывающий все трудности. Многочисленные (и, как правило, очень добротные) диссертационные описания ЛСГ или СП в большинстве своем не ориентированы на практику преподавания русского языка как иностранного. Зачастую преподавателю, который должен отзываться на пожелания учащихся, приходится выступать одновременно в роли исследователя и методиста, поскольку **знать язык** (правильно употреблять) и **знать, как объяснить** (например, какова разница между местоимениями *каждый, всякий, любой*) – не одно и то же. Толковые словари в данном случае оказываются плохими помощниками, так как объясняют одну единицу через другую из этого же ряда, или же, если речь идет о словообразовательных аффиксах, через одни и те же аффиксы, например: *раздумывать* через *размышлять*, *наестся* через *насытиться* и т. п.

Здесь следует особо оговориться, что используемое слово «объединение», строго говоря, не является научным (лингвистическим) термином, так как оно [слово], с одной стороны, шире, а с другой – уже, чем соответствующие термины, называющие парадигматические группировки лексических единиц (ЛСГ, СП, синонимические ряды, паронимы, антонимы и т. п.).

Под лексическим объединением понимается та или иная группа лексических единиц, которая выносятся на занятие.

Количество таких объединений, выделяемых на основе внутрилексической системности (лексико-семантических, лексико-структурных и словообразовательных связей), значительно. Достаточно сказать, что, например, в Программе по русскому языку для 10-месячных курсов повышения квалификации зарубежных преподавателей (М., Русский язык, 1987) ее составители отмечают 16 таких групп. Данный перечень не является исчерпывающим. Его можно дополнить, например, безэквивалентной лексикой, лексикой специальности учащихся.

Не все группы в равной степени могут служить учебным материалом, организующим лексический аспект. Очевидно лишь то, что при ограниченном количестве учебных часов, как бы этого ни хотелось, невозможно в равной степени включить в учебный процесс все вышеназванные группы. Их **тип** и **набор** зависят от конкретных целей.

Можно учесть все вышеуказанные связи в представлении лексического материала, если взять за основу какую-либо лексико-семантическую группу и рассмотреть все значения входящих в нее единиц, детально охарактеризовать все особенности синтаксической и лексической сочетаемости, антонимические и синонимические отношения, связь с грамматическими категориями. Например: *пользоваться, использовать, применять, употреблять; учить, учиться, изучать, заниматься* и др.

Также весьма продуктивным является и выделение словообразовательных групп (в первую очередь глагольных), например, *строить, застроить, пристроить* и т. д.

В процессе усвоения иностранного языка все уровни языка неразрывно связаны между собой: лексика (соотнесенность с внеязыковой действительностью), грамматика (организующая схема), фонетика (звуковое оформление), — они являются основой для формирования речевых навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Следовательно, их изучение не является самоцелью.

2.3. Как связано лексическое значение слова с грамматикой?

Несмотря на то что в наши задачи не входит излишнее теоретизирование или чрезмерная лингвистичность изложения, в данном вопросе, учитывая его сложность и малоизученность, особенно в прикладном отношении, мы все же позволим себе сделать ряд замечаний.

В первую очередь связь между лексикой и грамматикой проявляется в области так называемых функционально-семантических категорий. Имеется много интересных работ в этом направлении (Ю.С. Маслов, А.В. Бондарко, М.А. Шелякин и др.). Данная проблема интересовала и В.В. Виноградова, который обратил внимание на существование двух типов грамматических категорий, различающихся между собой по степени связи с лексико-семантическими особенностями слов. Первый тип – категория падежа, склонения, времени, лица и др. – «совсем не воспринимается как продукт простого обобщения лексического материала и отвлечения от него», второй тип, к которому относятся категория рода, вида, одушевленности, «крепко связан с лексико-семантическими своеобразиями словесного материала... со своей лексикологической базой»¹. М.А. Шелякин, продолжая мысль В.В. Виноградова, говорит о наличии в системе языка таких грамматических категорий, чьи значения имеют однородные или родственные параллели на лексико-семантическом уровне, которые служат базой формирования грамматических значений и выступают в качестве их лексико-семантических вариантов или дифференцированных модификаций². Иными словами, можно говорить о лексико-семантическом уровне

1 Виноградов В.В. Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии (на материале русского и родственных языков) // Избр. Труды: Исследования по русской грамматике. – М., 1975. – С. 192.

2 О лексико-семантическом уровне категории аспектуальности в русском языке // Русский язык: Языковые значения в функциональном и эстетическом аспектах. – М., 1987. – С. 3–4.

проявления данной грамматической категории, определяющей те или иные ее свойства в разных группах соответствующей лексики. Эту область проявления грамматических категорий принято называть «скрытой грамматикой».

Одним из самых сложных вопросов является аспектология, в частности вопрос о том, как соотносятся лексическое и грамматическое значения в семантической структуре слова. Именно этот вопрос С.Д. Кацнельсон когда-то назвал «проклятым». В принципе невозможно представить адекватное описание лексической семантики глагола в отрыве от его аспектологических характеристик, поскольку оба способа образования видовых пар – приставочная перфективация и вторичная суффиксальная имперфективация – кроме изменения аспектуального значения, могут влиять на лексическое значение глаголов. Так, например, глаголы *засмотреться*, *зачитаться* имеют значение интенсивной погруженности в действие, приводящей к нежелательному результату (подробнее см. далее), в то время как глаголы *засматриваться*, *зачитываться* указывают на повышенный интерес, особое внимание к объекту, увлечение им.

Все мы в детстве зачитывались сказками Пушкина.

Если не я, то мои приятели находились в том возрасте, когда юноши обычно уже засматриваются на девушек (М. Исаковский).

Следует обращать внимание на наличие или отсутствие в разных лексико-семантических вариантах слова самостоятельных видовых коррелятов, например, *пользоваться доверием* (обладать чем-либо) – *воспользоваться доверием* (извлечь из чего-либо выгоду, пользу; обратить что-либо себе на пользу).

Депутат пользуется доверием избирателей (избиратели доверяют депутату).

Николай воспользовался доверием товарищей и присвоил собранные на благотворительные цели деньги (т. е. обратил доверие товарищей себе на пользу, обманув их).

Глагол **учить** в значении «владея определенными знаниями, навыками, умениями, передавать их кому-либо; воспитывать, вырабатывать в ком-либо какие-либо качества, черты характера, привычки» имеет коррелят СВ – **научить**.

Глагол является переходным. В качестве объекта действия выступает одушевленное существительное, называющее лицо, которому передаются знания, умения и навыки. Второе дополнение в форме дательного падежа или инфинитива называет то, что передается.

учить / научить	кого?	детей, школьников, студентов; сына, сестру, ребят;
	чему?	иностранному языку, физике; плаванию, музыке, чтению; терпению, аккуратности, хорошему;
	+ инф.	плавать, читать, писать; поступать как-либо, не бояться, понимать прекрасное.

Глагол **учить** в значении «многократно повторяя что-либо, запоминать; усваивать что-либо» имеет иную форму СВ – **выучить**. Глагол также является переходным, но в качестве объекта действия выступают существительные, называющие то, что подлежит запоминанию.

учить / выучить	что?	стихотворение, роль, таблицу умножения, правило, новые слова, уроки;
	как?	наизусть, на память, прилежно, старательно.

Для лучшего осмысления и выработки навыков правильного употребления данных форм можно предложить упражнение.

Задание. Употребите вместо точек глагол *учить* в нужной форме.

1. Бабушка терпеливо учила Катю вязать. — Как вам удалось ... вязать такую непоседливую внучку?

2. Петя всю неделю учил физику, готовился к контрольной работе. — Он хорошо подготовился к контрольной, ... все формулы.

3. Вы долго учили дочку кататься на коньках? — За какой срок можно ... ребенка кататься на коньках?

4. Я целый вечер учила новые слова. — В этом тексте много незнакомых слов, я так и не смогла их все

5. Опытные профессора Академии художеств учили начинающих художников видеть натуру без прикрас. — Они смогли ... своих воспитанников мыслить творчески.

Другой случай «двойного» коррелята СВ:

Глагол **оглядываться** в значениях: 1) посмотреть по сторонам вокруг себя; 2) ознакомиться с окружающей обстановкой (переносное) — имеет форму совершенного вида **оглядеться**.

Кроме указанных выше, глагол **оглядываться** имеет значение «посмотреть, повернув голову назад». В этом значении СВ этого глагола — **оглянуться**.

Просмотреть (что?) *ошибку, интересный момент в футбольном матче* и т.п. в значении «пропустить, не заметить» употребляется только в форме СВ. Префикс *про-* имеет значение «ошибочного действия».

Трудность заключается в том, что мы не можем выявить закономерность, сформулировать правило, так как тот же префикс в том же значении, присоединяясь к некоторым другим глаголам, не препятствует их употреблению в формах обоих видов, например *прогулять* — *прогуливать*, *проспать* — *просыпать*, но ср. другой глагол восприятия — *прослушать* (*вопрос преподавателя*).

Таким образом, налицо зависимость употребления видовой формы от лексического значения. Поэтому в настоящее время наиболее перспективным считается выделение семантических типов глаголов и выяснение их отношения к категории вида. Исследования в данном направлении имеются, поиски закономерностей такой зависимости продолжаются, поскольку остается еще много нерешенных вопросов. Зачастую преподавателю (а значит, и учащемуся) приходится довольствоваться такими, например, комментариями: приставка ... в таком-то значении присоединяется к глаголам такой-то лексико-семантической группы (групп), а также к некоторым другим глаголам. Интересно рассмотреть это на примере несоотнесительных по виду глаголов.

Несоотнесительные глаголы НСВ

В данном случае образованию видовой пары препятствует значение неопределенности. Сюда относятся глаголы следующих семантических групп:

- мысли, интеллектуального состояния (*полагать, мечтать, интересоваться, помнить* и др., но *думать – подумать*);
- принадлежности, обладания (*иметь, владеть*);
- природных физических процессов (*гореть, кипеть* и др.);
- восприятия органами чувств (*видеть, слушать* и др.).

Несоотнесительные глаголы СВ

В данном случае присоединение префикса, как правило, меняет лексическое значение глагола, что не позволяет префиксальному глаголу вступить в видовое соотношение с первичным глаголом СВ.

Особого внимания требуют способы глагольного действия (СГД) – лексико-грамматические разряды, которыми занимаются преподаватели и грамматики и лексикологи. Это объясняется природой самого явления, поскольку СГД, с одной стороны, тесно связаны с категорией вида, с другой – явля-

ются семантико-словообразовательными группировками глаголов, в основе которых лежат формально выраженные модификации (изменения) значений беспрефиксных глаголов с точки зрения временных, количественных и специально-результативных характеристик [РГ, 1980. С. 596].

Заметим, что в данном вопросе его теоретическое осмысление значительно опережает его отражение в практике преподавания РКИ. Представленность (особенно последовательная) данных разрядов в учебниках и учебных пособиях крайне бедна. Можно отметить Учебник русского языка для иностранных студентов-филологов¹, в котором имеются ценные комментарии и упражнения.

В основном, учащиеся продвинутого уровня имеют хотя бы общее представление о некоторых СГД. Например, о начинательном, относящемся к временным СГД, образующемся с помощью префикса *за-*: *заговорить*, *запеть*, *замолчать* и др. И редко кто поймет пример из романа «12 стульев» И. Ильфа и Е. Петрова:

– *А доктор что говорит?*

– *Что доктор! Там разве доктора! И здорового залечат!*

Один человек, давно уже хотевший сделать сообщение на медицинскую тему, заговорил, опасливо оглянувшись:

– *Теперь вся сила в гемоглобине.*

Сказав это, он умолк. Замолчали и горожане, каждый по-своему размышляя о таинственных силах гемоглобина.

И если у 2-го и 3-го глаголов с приставкой *за-* значение начала действия не вызывает затруднений, то 1-й глагол *залечат* относится к специально-результативным СГД, имеющим значение полноты, завершения действия с дополнительным оттенком доведения объекта до какого-то состояния, выходящего из границ (РГ, 1980. С. 602). Такое толкование, согласитесь, мало чем поможет иностранному учащему-

¹ Лобанова Н.А., Слесарева И.П. Учебник для иностранных студентов-филологов: Систематизирующий курс (третий год обучения) / Под ред. В.Г. Гака. – М., 1980.

ся. Эти глаголы — переходные, и для понимания специфики их значения необходимо обратить внимание именно на изменение состояния объекта и, конечно, сочетаемость. Речь идет об интенсивном действии, в результате которого объект теряет свое прежнее, обычно нормальное состояние. Оценка результата — отрицательная: *зачитать книгу, захвалить ребенка, загнать лошадь* — действие совершалось интенсивно (*лошадь гнали, гнали, гнали, гнали и загнали*, т. е. она упала и больше не может бежать).

Помогают и задания такого содержания:

Лошадь была бодрой, полной сил. Что с ней стало в результате действия, названного глаголом *гнать*?

Как выглядит зачитанная книга?

Опишите студента, которого заучили.

Каким стал ранее скромный мальчик, если его захвалили?

Важно отметить, что у непереходных глаголов не выражено значение отрицательной оценки результата действия, например, *затвердеть, загубеть*.

Именно специально-результативные способы глагольного действия заслуживают особого внимания. Даже опытный преподаватель испытывает затруднения, объясняя разницу в употреблении таких, например, глаголов, как *засмотреться, насмотреться, присмотреться, всмотреться* или *зачитать, начитать, вчитать*. Возможно это лишь с учетом лексической семантики, т. е. при выделении дифференциальных семантических признаков, и сочетаемости, как синтаксической, так и лексической.

Приведем примеры некоторых заданий, которые оказываются весьма эффективными.

на --- ся

насмотреться, наговориться, начитаться, послушаться, нагуляться и др.

Задание. Откажитесь от предложения, начиная свой отказ так:
– Спасибо, больше не хочется. Я уже... .

1. Положить вам еще салата?
2. Подлить кофе?
3. Погуляем еще немного?

Далее учащиеся могут сами придумывать предложения.

Коммуникативное задание, сформулированное подобным образом, само по себе подводит учащихся к правильному пониманию данной группы глаголов со значением полного удовлетворения или пресыщенности действием, его достаточности, исчерпанности. Согласитесь, что само по себе подобное толкование, предлагаемое академическими грамматиками, оказывается мало понятным. А вот слова *больше не хочется, уже*, содержащиеся в задании, достаточно ясно указывают на то, что действие совершалось или совершилось к полному удовлетворению субъекта. Легче всего отталкиваться от глагола *наестся*, т.к. легко формулируется его результат: *наелся* значит *сыт*.

за --- ся

задуматься, заслушаться, заговориться, зачитаться, засидеться (в гостях) и др.

Данные глаголы имеют значение интенсивной погруженности в действие, которая приводит к нежелательному результату. Они содержат в себе причину такого результата.

Понять это и закрепить навыки правильного употребления лучше всего помогут вопросно-ответные задания.

Задание. Объясните, почему это произошло.

1. Почему у хозяйки убежало молоко? (*заболталась с по-другой по телефону*)
2. Почему друзья опоздали на метро? (*засиделись в гостях*)
3. Почему студент не может ответить на вопрос преподавателя? (*задумался о чем-то другом*)

В --- ся

вчитаться, вдуматься, всмотреться и др.

Данные глаголы предполагают предельную концентрацию усилий на достижение результата действия, что усиливается их употреблением с наречиями *повнимательней, пристально, как следует* и т.п.

Можно предложить такое упражнение.

Задание. Дайте совет собеседнику.

1. Не понимаю, почему все в восторге от этой статьи (*вчитайтесь внимательнее и поймете*).
2. Нахожу данное распоряжение администрации абсолютно бесполезным (*вдумайтесь — поймете*).
3. Странно, почему этот человек со мной поздоровался, я его совсем не знаю (*вспомнитесь, может быть, вспомните, где вы встречались раньше*).

Дополнительную трудность опять же представляет вопрос наличия/отсутствия видовых коррелятов.

Так, к примеру, ранее упомянутые глаголы *засмотреться* и *засматриваться*, будучи по всем формальным признакам видовой парой, на деле таковой не являются.

Почему, например, у глаголов *насмотреться, начитаться, нагуляться* нет коррелята СВ, а у глагола *наесться* он имеется (*наедаются*)?

Все сказанное не претендует на исчерпывающее изложение данной проблемы. Мы лишь постарались заострить на ней внимание, наметить «подводные камни» и предложить некоторые рекомендации в надежде, что они могут оказаться полезными.

2.4. Какое место при обучении лексике занимает словообразование?

Производные слова в русском языке играют исключительно важную роль. Однако они все еще остаются малоизученными в семасиологическом и лексикографическом аспектах, не говоря уже о прикладном. Формальная структура производных слов изучена намного лучше, чем их семантическая структура, которая включает в себя грамматическое, лексическое и словообразовательное значения.

В силу большого количества разных аффиксов и их многозначности изучение производных слов представляет значительную трудность для иностранцев. В первую очередь это относится к глагольным приставкам. Каждый из преподавателей может вспомнить «крик души» своих учащихся: «Ну зачем в русском языке так много приставок!» Нам с вами ответ очевиден: прежде всего, в силу сложности лексико-грамматической природы самого глагола, связанной с особенностями его видовременной и залоговой системы, соотносящейся со словообразовательной.

Следует обращать особое внимание на полисемию приставок и способность одной и той же приставки в разных значениях употребляться с одним и тем же мотивирующим глаголом, например:

перечитать роман Ф.М. Достоевского — прочитать еще раз;
перечитать все романы Ф.М. Достоевского — прочитать каждый из написанных писателем романов, в контексте имеется указание *все* на исчерпанность ряда однородных предметов, каждый из которых поочередно охватывается действием;

подучить (кого? чему?) — научить (синоним *подговорить*) сделать что-либо плохое, предосудительное, например, *подучить обмануть родителей* (префикс имеет значение «тайно, скрытно совершить какое-либо действие»);

подучить (что?) — выучить несколько лучше (префикс имеет значение добавления в небольшом количестве);

аналогично:

подкупить (кого?) — склонить на свою сторону деньгами, подарками и *подкупить* (что? или чего?) — купить дополнительно в небольшом количестве.

Подобным примерам несть числа.

Особое внимание также следует уделять паронимам, однокоренным словам с разными аффиксами, различающимся по значению. Их правильное употребление представляет значительную трудность для иностранных учащихся. Ср.: *поступок* — *поступление*, *поступок* — *проступок*; *измена* — *изменение*; *дружеский* — *дружественный* и многие другие.

Знание и понимание словообразовательных аффиксов имеет огромное значение для расширения лексического запаса учащихся за счет формирования языковой догадки.

2.5. В чем заключается необходимость учета синтагматических характеристик лексической единицы?

Слово само по себе, без учета его включения в контекст, не представляет никакой ценности в учебном процессе. Именно в лексической и синтаксической сочетаемости выявляется лексическое значение слова, знание сочетаемости обуславливает правильное употребление той или иной лексической единицы.

Поступать (как?) — *справедливо, честно, благородно, неразумно*;

поступать (куда?) — *в институт, на исторический факультет*;

обращаться (куда? с чем?) — в деканат с заявлением, в милицию с жалобой;

обращаться (с кем? с чем? как?) — с книгами бережно, с подчиненными строго.

Таким образом, синтаксическая сочетаемость помогает разграничить разные лексико-семантические варианты слова.

Лексическая сочетаемость, когда она обусловлена не только смысловой соотнесенностью лексических единиц, но и внутренними языковыми связями, менее изучена и вызывает значительные затруднения у иностранных учащихся. Зачастую преподавателю приходится ограничиваться комментариями о том, что та или иная лексическая единица имеет широкую сочетаемость с единицами, имеющими какой-либо общий семантический признак или узкую, ограниченную лексическую сочетаемость. В последнем случае набор лексических единиц предлагается запомнить.

Продемонстрируем это на примере глагола *строить* и его синонимов.

Строить (1-е знач.) — создавать какое-либо сооружение, здание, постройку.

Строить	что?	здание, дом, фабрику, завод, институт, стадион, канал;
	из чего?	мост, электростанцию, железную дорогу; из камня, из кирпича, из дерева, из металла, из бетона;
	где?	в Сибири, в деревне, на Украине, на севере;
	как?	хорошо, плохо, быстро, медленно, прочно, по-современному;
	почему?	по какому-либо плану, проекту.

1) В данном значении глагол **строить** входит в синонимический ряд с глаголами **сооружать, возводить, воздвигать**.

По сравнению с другими членами этого синонимического ряда глагол **строить** является наиболее нейтральным стилистически и широким по своей семантике и сочетаемости.

2) Глагол **сооружать / соорудить** обладает дополнительным семантическим оттенком «строить что-либо крупное или сложное по устройству»:

сооружать что? электростанцию, завод, спортивный комплекс.

3) Глагол **возводить / возвести** в соответствии со значением приставки *воз-* обозначает действие, направленное снизу вверх:

возводить что? стены, башню.

Поэтому сочетаемость этого глагола ограничена. Невозможно, например, сочетание *возводить подземный переход, железную дорогу*.

Кроме того, употребление глагола *возводить* характерно для книжного, публицистического стиля речи.

4) Сочетаемость глагола **воздвигать** также ограничена значением приставки *воз-*. Но по сравнению с глаголом *возводить* он обладает еще большей стилистической маркированностью. Чаще всего сочетается со словами: *памятник, мону-мент*.

Упражнение 1. Вставьте вместо точек глаголы *строить, сооружать, возводить, воздвигать*.

1. На берегу залива сейчас ... мемориал в честь защитников города в годы Великой Отечественной войны. 2. В нашем микрорайоне ... не только жилые дома, но и учебные заведения, магазины, поликлиники. 3. На этой строительной пло-

щадке ... гигантскую телебашню. 4. В центре города ... памятник великому поэту. 5. В городе ... монумент в честь покорителей космоса.

Упражнение 2. Используя данные пары слов, составьте диалог по схеме: вопрос – развернутый ответ. Употребите в диалоге глаголы *строить, сооружать, возводить, воздвигать*.

Образец:

– Здесь строится школа?

– Нет, здесь сооружается (возводится) мемориал в честь защитников города.

Завод – Дворец спорта; аптека – телевизионная башня; жилой дом – спортивный комплекс; лодочная станция – мост.

Упражнение 3. *Строить* или *возводить*? Как напишут в газете о строительстве следующих объектов.

Останкинская телебашня; подземный переход; МГУ; Московский зоопарк; Дом туриста.

Важно также учитывать и более широкий контекст. Так, глагол *осмотреться (оглядеться)* в значении «посмотреть по сторонам вокруг себя» требует последующего контекста: *осмотрелся* (и увидел ...).

Он вошел в комнату и огляделся: там никого не было.

Я осмотрелся. По берегам уже зацвела желтоватыми непрочными кистями таволга (К. Паустовский).

Обратный случай, когда употребление лексической единицы обусловлено предшествующим контекстом. Так, например, чтобы выработать навыки правильного употребления наречий *сейчас* и *теперь*, необходимо учитывать, что наречие *теперь*, в отличие от наречия *сейчас*, указывает на то, что одно действие совершается после или в результате друго-

го, или на противопоставление того, что было в прошлом, и того, что есть в настоящее время.

Можно рекомендовать такое задание.

Упражнение 4. Придумайте предшествующий контекст.

...Теперь мы можем ехать дальше. ...Теперь можно и отдохнуть. ...Теперь она стала похожа на свою мать. ...Теперь он с трудом узнавал эти места.

2.6. Как семантизировать лексические единицы, в том числе производные слова, на продвинутом этапе обучения?

На продвинутом этапе обучения толкование является наиболее адекватным способом. При этом словарные дефиниции требуют существенной трансформации. Однако для иностранцев пользование существующими толковыми словарями русского языка затруднительно из-за сложности описания значений слов и сложности иллюстративного материала. Сложность толкования заключается не только в том, что в нем зачастую используются незнакомые, к тому же малоупотребительные, еще более сложные слова, чем исходное (например, *братъ деньги, проценты, пошлину, налог* и др. толкуется через глагол *взыскивать*), но и в том, что близкие по значению слова, истолкованные одно через другое, создают лишь еще большую путаницу. Учащимся же нужно не только понять значение слова, но и научиться его правильно употреблять.

Адекватное толкование слова невозможно без учета всех тех моментов, которые были изложены выше, т. е. без его грамматических, сочетаемостных, словообразовательных и стилистических характеристик.

На стилистических вопросах мы подробно не останавливались. Безусловно, стилистическая окрашенность и стилевая отнесенность лексической единицы, обуславливающие сферу ее употребления, заслуживают особого внимания.

Достаточно в качестве примера прокомментировать глагол **посещать**. Зачастую у учащихся ранее не был сформирован навык его правильного употребления, и сфера его употребления неправомерно расширяется, что приводит к типичной ошибке, например: *Вчера я посетила свою подругу (музей)*.

Глагол **посещать / посетить** относится к официально-деловому стилю речи. В разговорной речи он почти не употребляется. Различаются две основные сферы употребления этого глагола.

1) Публицистический стиль, язык газетных, радио- и телеинформаций, когда речь идет об официальном лице или группе лиц (*делегация, группа ученых* и т. д.).

Как правило, в качестве объекта выступают неодушевленные существительные, названия мест (*посетить какую-либо страну, какой-либо город, завод, музей, школу* и т. д.).

2) Реже глагол **посещать** сочетается с одушевленными существительными – названиями официальных лиц (*посетить министра, президента Академии наук* и т. д.). В этом случае глагол **посещать / посетить** выступает как синоним словосочетания «наносить (нанести) визит».

В данном значении глагол употребляется главным образом в форме совершенного вида.

Еще один пример.

Глагол **зачитать** имеет значение «взять книгу почитать и не вернуть», которое употребляется в разговорной речи. Позже у него появилось еще одно значение «прочитать вслух какой-либо документ для ознакомления с его содержанием всех присутствующих на официальном собрании». Из самой словарной дефиниции видно, что употребляется данное значение в официальной сфере.

Ниже мы постараемся проиллюстрировать на примере двух лексических групп, как применяются на практике эти положения.

КАК ПОСТРОИТЬ УРОК ПО ЛЕКСИКЕ?

1. Почему именно лексико-семантическая группа (ЛСГ) *пользоваться/ воспользоваться, использовать, применять / применить, употреблять / употребить* входит как обязательная составная часть в программу аспекта «Практическая лексика для студентов-иностранцев»?

Употребление глаголов этой группы вызывает большие трудности у иностранных учащихся при том, что они часто употребляются в речи.

Эта трудность объясняется тем, что в двуязычных словарях, как правило, данные глаголы переводятся одним словом (анг. яз. – to use, фран. яз. – user, исп. яз. – usar и т. д.), в то время как в толковых словарях русского языка дается несколько значений каждого из глаголов данной ЛСГ, и один глагол объясняется через значение другого, что приводит к путанице при практическом употреблении в речи этих глаголов.

2. Каков порядок представления глаголов группы *пользоваться/ воспользоваться, использовать, применять/ применить, употреблять/ употребить*?

Пользоваться / воспользоваться

1) Обращаться к помощи чего-либо в соответствии с прямым назначением предмета (т. е. предмет специально создан для выполнения этой функции).

- Пользоваться чем?** лифтом, телефоном, ножом, вилкой, компасом, зонтиком, очками, картой, справочником, энциклопедией, словарем, учебником, авторучкой, косметикой, библиотекой, столовой, химчисткой;
транспортом: автобусом, трамваем, троллейбусом, метро, такси;
приборами: утюгом, холодильником, пылесосом, стиральной машиной, магнитофоном, кинопроектором, телевизором;
услугами: Аэрофлота, прачечной, туристического агентства;
- как часто?** редко, часто, иногда, всегда, регулярно, обычно;
- как?** (не)умело, правильно, осторожно.

<i>(не) уметь пользоваться</i>	чем?
<i>учиться (научиться) пользоваться</i>	чем?
<i>Правила пользования</i>	<i>лифтом, телефоном-автоматом, фотоаппаратом...</i>

Поскольку в 1-м значении глагол *пользоваться* обычно выражает действие привычное, повторяющееся, то для него характерно употребление в НСВ, хотя возможно и употребление в СВ: *Я забыл дома свой словарь, а мне нужно перевести одно слово. Разрешите воспользоваться вашим словарем?*

Примечание. Для понимания данного значения глагола *пользоваться* достаточен минимальный контекст, так как говорящему и слушающему понятно, что *пользоваться лифтом* — это значит подниматься и спускаться в нем, а *пользоваться ножом* — это значит резать.

Упражнение 1. Скажите, что делают люди, когда они пользуются:

метро, читальным залом, консервным ножом, ножницами, электроплитой, путеводителем, молотком, компасом, электробритвой.

Упражнение 2. Ответьте на вопросы, употребив в ответе глагол *пользоваться*.

1. Ребенку три года. Как вы думаете, он уже умеет есть с помощью ножа и вилки? 2. В дождливую погоду вы берете с собой зонтик? 3. Когда вы читаете книги на русском языке, вы смотрите новые слова в словаре? 4. Вы обедаете в ресторане или готовите сами? 5. Вы стираете сами или сдаете белье в прачечную? 6. Вы берете книги в библиотеке? 7. Вы убираете квартиру при помощи пылесоса или без него? 8. У вас в квартире газовая плита или электрическая? 9. Какой вид транспорта вы предпочитаете? 10. На каком этаже вы живете? Вы поднимаетесь пешком или на лифте? 11. Эта певица поет с микрофоном или без него? 12. У вас хорошее зрение? Вы не носите очки? 13. Вы прикуриваете сигарету от спички или от зажигалки? 14. По какому учебнику вы изучали русский язык?

2) Извлекать из чего-либо выгоду, пользу. Обращать что-либо себе на пользу.

пользоваться / воспользоваться

чем?

случаем, ситуацией, поводом, обстоятельством, возможностью (темнотой, паникой, перерывом);

доверчивостью, забывчивостью, мягким характером, добротой, хорошим настроением.

В этом значении данный глагол чаще употребляется в СВ: *Спектакль был неинтересный, и мы воспользовались антрактом, чтобы уйти домой.*

Но возможно употребление в НСВ со значением повторяемости действия: *Она пользуется любой возможностью, чтобы передать привет своим московским друзьям.*

В данном значении глагол *пользоваться* часто употребляется в форме деепричастия НСВ или СВ: *Пользуясь случаем, я хочу поздравить вас с праздником. Воспользовавшись отсутствием родителей, дети смотрели по телевизору передачу для взрослых.*

Кроме того, он может быть употреблен в составе сложно-подчиненного предложения с придаточным цели: *Дети воспользовались хорошим настроением матери, чтобы попросить у нее денег на мороженое.*

Упражнение 3. Трансформируйте предложения, употребляя глагол *пользоваться* в одной из названных выше конструкций.

1. Ученики знали, что у учителя плохая память, и иногда не выполняли домашнее задание. 2. Каждую свободную минуту он отдает воспитанию своих детей. 3. После гола, забитого в их ворота, игроки растерялись. В этот момент противник атаковал и забил второй гол. 4. Была прекрасная погода, и мы решили поехать на прогулку в лес. 5. Мальчику было 14 лет, но он был высокого роста, поэтому он покупал билеты на фильмы, на которые детям до 16 лет билеты не продавали.

3) Обладать чем-либо, иметь что-либо.

пользоваться чем? любовью, уважением, поддержкой, симпатией, доверием, успехом, популярностью, славой, влиянием, спросом, привилегией, преимуществом, льготами, правом, свободой.

В этом значении глагол *пользоваться* употребляется только в НСВ.

пользоваться уважением

товарищей
у товарищей
среди товарищей

Если после глагола **пользоваться** употреблено существительное, образованное от переходного глагола, то после него возможны все три типа конструкций. После других существительных возможны только две предложные конструкции: *пользоваться популярностью у зрителей, среди зрителей.*

В конструкции с предлогом **среди** существительное употребляется в Род. п. только мн. ч., в отличие от конструкции с предлогом **у**, где существительное может быть употреблено и в ед.ч.: *пользоваться доверием среди друзей – пользоваться доверием у друзей, пользоваться доверием у друга.*

Примечание. Существительные, употребляемые после глагола *пользоваться* в этом значении, могут иметь при себе определение (согласованное или несогласованное): *пользоваться большим уважением, огромной популярностью, повсеместным спросом, дурной славой. Черепаха пользуется славой (репутацией) самого медлительного животного.*

Упражнение 4. Трансформируйте данные предложения так, чтобы в них был употреблен глагол *пользоваться*.

1. Молодой певец имеет большой успех у публики. 2. Научная теория этого аспиранта получила поддержку коллег. 3. Дети в детском саду относятся к своей воспитательнице с любовью. 4. Студенты уважают старосту своей группы. 5. Для успеха лечения необходимо, чтобы больной доверял врачу. 6. Рабочие уважают бригадира за его трудолюбие и принципиальность. 7. Этот ансамбль очень популярен среди молодежи. 8. Избиратели поддерживают своего депутата.

Упражнение 5. Прочитайте данные предложения. Определите, в каком значении употреблен глагол *пользоваться*.

1. Ромашов воспользовался тем, что Саня нервный, и запугал его всяким вздором (В. Каверин). 2. ...Здесь можно было купить шубу пятьдесят шестого размера, алюминиевую складную байдарку и полный оркестр духовых инструментов. Но эти товары пользовались меньшим спросом (А. Рекемчук). 3. Мать, как всегда, не задавала вопросов, у нее была эта замечательная черта — не выпрашивать. Никогда впоследствии она не пользовалась его откровенностью, не тыкала носом в новые ошибки, вспоминая прошлые (З. Богуславская). 4. И я представил себе, как в Москве в превосходной новой квартире, пользуясь светом, воздухом, газом и паровым отоплением, сидит старый человек и пишет все наоборот, то есть белое называет черным, а все черное — белым (В. Каверин). 5. От «Правды» до квартиры 4 по меньшей мере шесть километров, но только на полпути я вспоминаю, что можно было воспользоваться трамваем (В. Каверин). 6. Все бродячие псы из Новых и Старых Гагр ночевали под террасой этого дома. Иногда, пользуясь временным отсутствием хозяев, они залезали в комнаты, ложились на кровать и мирно похрапывали (К. Паустовский). 7. — Так машиной вашей можно воспользоваться? — повторил Иван Евдокимович. — Мне всего на полтора часа (А. Рекемчук). 8. Саня была очень занята: тарелок не хватало, и гостей пришлось кормить в две смены. Только на одну минуту она присела. Я воспользовался этой минутой и встал (М. Ганина). 9. Как всякий цивилизованный человек, Александр умел пользоваться благами цивилизации, окружив себя массой удобных и красивых вещей (М. Ганина). 10. Я воспользовался шумом и спросил Дымченко, для чего мы обивали барку гвоздями (К. Паустовский). 11. Я объяснила Володе, что он должен интересоваться не только историей. Я внушала, что он не имеет права пользоваться подсказками или шпаргалками на контрольных по математике (А. Алексин).

12. Наибольшей популярностью у школьников пользуются передачи «В мире животных» и «Клуб кинопутешественников» (по материалам газет). 13. Войдя в палату, ... он становился медлительнее – казалось, что он просто пользуется случаем отдохнуть (М. Ганина). 14. Он [водолаз] долго не мог примириться с подводным телефоном и ни за что не хотел им пользоваться (К. Паустовский). 15. Сейчас я воспользуюсь случаем, чтобы описать хотя бы вкратце, как Гарт работал над напечатанной ниже рукописью (К. Паустовский). 16. Больного солдата, не побывавшего еще ни в одной настоящей перестрелке, отправили обратно на родину. Полковой командир воспользовался этим и поручил Шамету отвезти во Францию свою дочь Сюзанну – девочку восьми лет (К. Паустовский). 17. Он приводил отрывки из писем «покойного брата», который горько жаловался на торгашей, воспользовавшихся тем, что стоянка в Архангельске была сокращена и нужно было торопиться с выходом в море (В. Каверин).

Производные слова и словосочетания:

пользование – действие по глаголу *пользоваться* в 1-м значении, например, *правила пользования Московским метрополитеном, таксофоном...*

пользователь – лицо, например, работающее на компьютере, входящее в Интернет.

Использовать – обращаться к помощи кого-, чего-либо, извлекать, получать выгоду, пользу.

	как?
	в качестве кого? чего?
использовать	кого? что?
	с какой целью?
	для чего?
	вместо кого? чего?

Для глагола *использовать*, в отличие от глагола *пользоваться* в 1-м значении, недостаточен минимальный контекст, так как прямая функция у предмета может быть только одна, поэтому фраза *Я пользуюсь словарем* понятна без комментария, в то время как использовать предмет не по прямому назначению можно по-разному.

Примечание. Обратите внимание на то, что глагол *использовать* единственный в этой группе, после которого возможно употребление одушевленных существительных.

Обычно конструкция — глагол *использовать* + существительное в Вин.п. — распространяется:

а) оценочными наречиями (*хорошо, плохо, правильно, эффективно, рационально, по-хозяйски*);

б) предложно-падежной конструкцией со значением места.

использовать	где?	в промышленности, в сельском хозяйстве; в строительстве, в медицине; в диссертации, в статье; в книге, в докладе;
	что?	данные, цифры, материал, факты.

Запомните выражения:

***использовать* что-либо (не) по назначению, в мирных целях, в корыстных целях.**

Примечание. Обратите внимание на то, что 2-е значение глагола *пользоваться* (*извлекать из чего-либо выгоду, пользу*) и значение глагола *использовать* близки. Однако взаимная замена возможна не всегда, так как лексическая сочетаемость глагола *пользоваться* ограничена группами существительных, обозначающих определенную ситуацию или чьи-либо черты характера, в то время как лексическая сочетаемость глагола *использовать* не ограничена.

Упражнение 6. Прочитайте предложения. Подчеркните конструкции, в которых употреблен глагол *использовать*. Определите значение глагола.

1. Павел Евграфович использовал скамеечку, чтобы зашнуровать обувь (Ю. Трифонов). 2. — Труб нам не дали, — объяснила Светлана. — Используем старые, отбракованные. Нужно заставит (А. Рекемчук). 3. — Несомненно, — пробормотал Берг, — здесь что-то есть... для рассказа. Тема, понимаете. Надо использовать тему (К. Паустовский). 4. Он привык все, за что он платил, использовать до конца (К. Паустовский). 5. Васин сказал, что в Абакане они меня использовать по специальности не могут, пошлют на головной участок (М. Ганина). 6. Пока человек жил в пещере, он мало думал о красоте своей одежды. Спасаясь от холода, наши предки использовали шкуры животных, кору деревьев, листья (по материалам газет). 7. А лекция удалась безусловно, надо запомнить сегодняшней, неожиданный для самой себя поворот и использовать его, когда утомляется аудитория (К. Касатонова).

Упражнение 7. Сравните пары предложений. Объясните употребление выделенных глаголов.

1. В дождливую погоду я *пользуюсь* зонтиком. — На прохожего напали собаки, и он *использовал* зонтик, чтобы отбиться от них.

2. При чтении книг на иностранных языках мы *пользуемся* словарем. — Мы *использовали* толстый словарь как пресс.

3. Когда аспирант писал диссертацию, он *пользовался* энциклопедией и справочниками. — Последние статистические данные из справочников он *использовал* в своей работе.

4. Большинство студентов *пользуется* институтской столовой. — Для проведения курсового собрания мы *использовали* помещение столовой.

Упражнение 8. Трансформируя данные предложения, скажите, как люди используют собак. Где возможно, дайте варианты.

Образец: Собаки сторожат дома. – Люди используют собак для охраны домов (в качестве сторожей).

1. На севере собаки перевозят людей и грузы. 2. Собаки спасают утопающих. 3. Собаки спасают людей из огня во время пожара. 4. Собаки помогают находить преступников. 5. На собаках проводят научные эксперименты. 6. Собаки выступают в цирке. 7. Собаки спасают из-под снега людей в горах. 8. Собаки помогают охотникам во время охоты.

Упражнение 9. Трансформируйте данные предложения, употребляя в них глагол *использовать*.

1. Из панциря черепахи делают различные украшения. 2. Из фруктов готовят соки, джемы, варенье. 3. Алмазом обрабатывают стекло, камень, металл. 4. Древесина идет на изготовление бумаги. 5. Лук и чеснок служат в качестве приправы к различным блюдам. 6. При помощи ультразвука медики обследуют внутренние органы человека. 7. Многие растительные масла идут на изготовление изделий парфюмерной промышленности. 8. Хлопок идет на производство тканей.

Иногда глагол **использовать** выступает в значении, близком к значению глаголов *истратить*, *израсходовать*. Обычно в этом значении он сопровождается словами *весь*, *все*, *всю* и предложно-падежной конструкцией *на* + Вин.п.: *использовать всю муку на пирог*, *использовать весь сахар на торт*, *использовать все масло на салат* и т. д.

От глагола **использовать**, в отличие от глагола **пользоваться**, возможно образование страдательного причастия настоящего и прошедшего времени (*используемый*, *использованный*).

На выставке была широко представлена новейшая техника, используемая в медицине.

Около выхода из автобуса висит небольшая урна, куда пассажиры могут бросить использованные билеты.

Для глагола **использовать** характерно употребление в краткой форме страдательного причастия прошедшего времени.

При сооружении этого жилого комплекса были использованы новые строительные материалы.

От глагола *использовать* может быть образован возвратный глагол *использоваться*, который учащиеся часто путают с глаголом *пользоваться*. Следует обратить внимание на то, что глагол *пользоваться* употребляется в активных конструкциях, а глагол *использоваться* — в пассивных.

С р а в н и т е:

Студенты **пользуются** институтской библиотекой.

Данные, полученные во время космических полетов, **используются** во всех областях народного хозяйства.

Значение глагола *использовать* близко ко 2-му значению глагола *пользоваться*. В этом случае возможна синонимическая замена одного глагола другим.

С р а в н и т е:

Он **пользуется** каждой свободной минутой, чтобы изучать русский язык.

Он **использует** каждую свободную минуту, чтобы изучать русский язык.

Мы **воспользовались** возможностью поехать на экскурсию в Петербург.

Мы **использовали** возможность поехать на экскурсию в Петербург.

В других значениях глагол *пользоваться* не может быть заменен глаголом *использовать*.

Упражнение 10. Трансформируйте предложения так, чтобы можно было в них употребить глаголы *пользоваться* и *использовать*. Где возможно, укажите варианты.

1. Многие композиторы берут за основу своих произведений народные мелодии. 2. Этот артист совсем не прибегает к помощи грима. 3. Спектакли Большого театра имели огромный успех во время заграничных гастролей. 4. Она не упускает ни одной возможности, чтобы пойти на концерт любимого артиста. 5. Для участия в некоторых спектаклях привлекают студентов театрального училища. 6. Мы купили новый пылесос и теперь убираем квартиру только с его помощью. 7. Во многих странах Азии и Африки верблюды служат для перевозки грузов. 8. Кожа крокодилов идет на изготовление обуви, сумок, поясов и т. д. 9. Во всем мире женщины любят украшения из золота и серебра. 10. Операции на глазах делают при помощи лазера. 11. Специи добавляют в пищу, чтобы придать ей остроту. 12. Люди пока еще не научились извлекать максимальную пользу из природы, не причиняя ей ущерба.

Применять / применить

1) Осуществлять что-либо на деле (употребляется, когда речь идет о теории, абстракции).

Часто сопровождается выражениями: *на деле, на практике*.

применять/применить что? теорию, метод, способ, знания, опыт, закон, прием, принцип, средство, власть, меру наказания.

2) Внедрять какие-нибудь механизмы, приспособления, материалы; вводить что-либо в дело, в действие.

применять/применить что? технику, строительные материалы, красители и т. д.
как? широко, повсеместно, успешно;
где? в медицине, в строительстве;
при лечении,
при операциях, при обработке.

Для глагола *применять* характерно употребление в неопределенно-личных предложениях и пассивных оборотах.

Змеиный яд применяют как средство при лечении многих болезней.

В методике преподавания русского языка как иностранного успешно применяется метод активной коммуникативности.

Глагол *применять* во 2-м значении близок к глаголу *использовать*, и возможна синонимическая замена. Однако в тех случаях, когда есть указание на конкретную цель, предпочтительнее употребление глагола *использовать*, а в тех случаях, когда употреблены наречия *широко*, *повсеместно*, а также выражение *в широком масштабе* — глагола *применять*.

С р а в н и т е:

В медицине широко **применяют** лазер.

В медицине для операций на глазах **используют** лазер.

Примечание. Замена глагола *использовать* каким-либо другим глаголом невозможна, когда речь идет о живых существах.

Упражнение 11. Прочитайте предложения. Обратите внимание на значение и сочетаемость глагола *применять*.

1. Боксера дисквалифицировали за то, что он *применил* запрещенный прием. 2. Выпускники вузов обладают значи-

тельным запасом знаний, но еще не всегда умеют правильно **применять** их на практике. 3. Педагоги-новаторы делятся своим опытом с коллегами, а те стараются **применить** его в своей работе. 4. Сок алоэ широко **применяют** в медицине и в парфюмерной промышленности. 5. Нужно шире **применять** принцип материальной заинтересованности. 6. На передовом предприятии **применили** новый, безотходный способ производства.

Запомните выражение

Способ применения

Обычно оно употребляется, когда речь идет о применении какого-либо средства (*моющее средство, средство от комаров, средство от головной боли*).

Глагол *применять* так же, как глагол *использовать*, часто употребляется в форме страдательного причастия настоящего и прошедшего времени (краткая форма), а также в форме 3-го лица множественного числа в неопределенно-личных предложениях.

Кроме того, от этого глагола может быть образован возвратный глагол *применяться*, употребляющийся в пассивных конструкциях.

К нарушителю дисциплины была применена дисциплинарная мера наказания.

Эта теория широко применяется на практике.

Компьютеры применяют как для обработки результатов научных исследований, так и для практических целей.

Употреблять / употребить

1) Включать в речь (устную или письменную) какие-либо языковые средства.

употреблять / употребить

что?	слово, словосочетание, выражение, конструкцию, оборот, фразу, предложение, поговорку, пословицу, фразеологизм, диалектизм, неологизм, архаизм, синоним, антоним, какую-либо форму (падеж, вид)
где?	в речи, в разговоре, в рассказе, в предложении, в упражнении
как?	(не) правильно, (не) к месту, часто, редко

Врачи употребляют в своей речи много медицинских терминов.

2) Включать в рацион питания, есть, пить (офиц.).

употреблять что? овощи, фрукты, мясо и т. д.

В этом значении глагол *употреблять* часто сопровождается выражением *в пищу*.

Упражнение 12. Прочитайте предложения. Скажите, какое значение имеет глагол *употреблять*. Обратите внимание на его сочетаемость.

1. Эти грибы можно употреблять в пищу. 2. Этому человеку нельзя употреблять много соленого и острого, так как у него больной желудок. 3. Вы употребили неудачное выражение. 4. Эта женщина очень полная, ей нужно употреблять меньше мучного и сладкого. 5. Герои произведений Шукшина употребляют много диалектных и жаргонных слов.

С р а в н и т е:

Герои произведений Шукшина **употребляют** много диалектных и жаргонных слов.

В Италии **употребляют** много оливкового масла.

Шукшин **использует** диалектные и жаргонные слова для речевой характеристики своих героев.

Я **использовала** все оливковое масло на салат.

Примечание. Раньше сфера использования глагола *употреблять* была значительно шире. В литературе, а иногда и в разговорной речи можно встретить словосочетания: *употребить власть, употребить деньги (на что-либо), употребить свободное время.*

Широко используется в современном языке глагол *злоупотреблять / злоупотребить* чем?: *властью, положением, доверием, добротой* и т. д., а также образованное от него существительное *злоупотребление.*

Упражнение 13. Вставьте вместо точек подходящий по смыслу глагол. Слова, заключенные в скобки, поставьте в нужном падеже.

1. Я не могу ... (ваше гостеприимство), к сожалению, я сегодня уезжаю. 2. Слушатели семинара интересовались тем, как на практике ... (идеи Сухомлинского). 3. Тысячи жителей нового района могут теперь ... (новая линия метро). 4. Для пропаганды правил уличного движения ... (радио, телевидение, печать). 5. На экзамене студентам разрешили ... (словарь). 6. Среди мальчишек города художник ... (необыкновенный авторитет). 7. В медицине ... (специальная аппаратура) для обучения речи глухих детей. 8. Этот учитель ... (оригинальный способ) подачи нового материала. 9. В оформлении многих станций московского метро ... (мозаика, живопись, скульптура). 10. Мы ... (праздничные дни) для поездки в Петербург. 11. Если вы точно не знаете значение слова, то лучше не ... (оно). 12. В Европе помидоры долгое время были

декоративным растением, (их плоды) сначала не ... в пищу, так как считали их ядовитыми. 13. Несмотря на преклонный возраст, у этого человека прекрасное зрение, он не ... (очки). 14. На этом предприятии рационально ... (молодые специалисты). 15. Нужно не только знать грамматические правила, но и уметь правильно ... (они). 16. В своем коллективе он ... (большое уважение). 17. На лекции молодым преподавателям рассказали, как эффективнее ... (наглядные пособия) в преподавании русского языка. 18. Люди ... (энергия атома) в мирных целях. 19. На своих занятиях преподаватель ... (материалы журнала «Русский язык за рубежом»). 20. Как вы ... (свое свободное время)? 21. В качестве образца для рисования мы ... (ваза с цветами). 22. Учитель иностранного языка ... только (те слова), которые знают его ученики. 23. Этот киноартист ... (огромная популярность) у зрителей. 24. Он никогда не ... (его популярность) в корыстных целях. 25. Тот, кто не умеет ... (библиотечный каталог), всегда может обратиться за помощью к библиографу. 26. Он был счастлив, что мог на практике ... (разработанная им теория). 27. Зимой (замерзший пруд) ... как каток.

Упражнение 14. Трансформируйте данные ниже предложения, употребив в них один из глаголов изученной лексико-семантической группы (ЛСГ).

1. Я живу на третьем этаже и всегда поднимаюсь не на лифте, а пешком. 2. Я редко обедаю в столовой, предпочитаю готовить сама. 3. Все желающие могут плавать в этом бассейне. 4. Лектор привел в своей лекции очень интересные факты. 5. Вы взяли не ту формулу при решении задачи, поэтому задача у вас не получилась. 6. Старайтесь меньше говорить слова типа «вот», «значит», они засоряют речь. 7. Прежде чем принимать лекарство, его нужно взболтать. 8. Кто имеет право бесплатного проезда на транспорте? 9. Иногда мы проводим собрания в помещении столовой или лекционного зала. 10. Украшения из уральских самоцветов очень популярны у

женщин. 11. Не кладите в пищу так много перца, это вредно для здоровья. 12. Вы в своей контрольной работе написали несколько слов в неправильном падеже. 13. В окончательный вариант диссертации вошел не весь материал, собранный аспирантом в процессе работы. 14. Работая над статьей, я часто обращался к энциклопедическому словарю.

Упражнение 15. Для выполнения этого упражнения можно использовать карточки лото или открытки с изображением овощей, фруктов, ягод, а также животных. Задача учащихся – рассказать о том, что изображено на картинке, употребив максимальное количество глаголов изученной ЛСГ.

Образец:

Эта ягода называется малина. Ее *употребляют* в пищу в свежем, сушеном и приготовленном виде. Малину *используют* в пищевой промышленности, а также в домашнем хозяйстве для приготовления варенья, джема, сиропа, сока и т. д. В народной медицине малина широко *применяется* в качестве жаропонижающего средства. Малина *пользуется* большой популярностью у детей и большим спросом у хозяек.

Итоговое задание

Прочитайте текст. Найдите глаголы изученной ЛСГ. Объясните их употребление.

То, что Олег будет научным работником, в семье разумелось само собой, как в семье мастеров арены – цирковое будущее детей. Поступив в институт, он уже твердо ориентировался на аспирантуру. Данные у него были. Способный, начитанный, с хорошей памятью, он обращал на себя внимание преподавателей прежде всего прескрасной правильной речью. Сейчас вообще мало кто говорит правильно: среди молодежи это особенно редко. Например, манера склонять числительные почти утрачена. Когда Олег Раков в докладе на

студенческой конференции четко употреблял какое-нибудь «четырьмя тысячами восьмьюстами семьюдесятью пятью», старые профессора настораживались, кивали лысынами и расцветали улыбками. И на экзаменах красивая, правильная речь тоже помогала Олегу. Любой экзаменатор, услышав первые его фразы, уже настраивался на пятерку. И в самом деле, правильно и красиво трудно нести чепуху. Олег чепухи и не нес. Знания у него были не всегда глубоки, но всегда блестящи. Он прекрасно вникал в психологию каждого педагога, знал, чем ему польстить, выказав интерес к его, педагога, любимой тематике, показав, что знаком с его, педагога, работами. Искусно пользовался дополнительной литературой, часто не вполне овладев основной. Бывают в вузах такие записные отличники; с первой же сессии они создают себе репутацию и дальше на ней катятся, как на колесах. Этих отличников хорошо знают преподаватели и торопятся ставить им пятерки, не копая слишком глубоко. У товарищей по курсу Олег особой симпатией и, как говорится, авторитетом не пользовался. Внешний блеск и хорошо организованная речь в этом деле мало что значат; студенты (куда лучше, чем преподаватели) умеют распознать, что почем и кто чего стоит.

Ася Уманская Олега Ракова знала не близко, хотя учились они в одной группе: Олег широко пользовался правом отличника на свободное посещение, Ася — почти нет. Иногда он брал у нее конспекты лекций. На преподавателей поглядывал свысока, называл их роботами, говорильными машинами. Утверждал, что лекционная система устарела, был сторонником машинного обучения, но при случае не прочь был списать.

(И. Грекова)

3. Какие типы упражнений и заданий используются при работе над лексико-семантической группой глаголов *пользоваться / воспользоваться, использовать; применять / применить, употреблять / употребить*?

Вначале даются упражнения на отработку каждого значения глагола *пользоваться*, при этом обращается внимание на сочетаемость каждого лексико-семантического варианта, его видовую маркированность (ответы на вопросы, подстановка, трансформация).

Далее учащимся предлагается упражнение на наблюдение и определение значения, в котором употреблен данный глагол.

Подобным образом происходит отработка глагола *использовать*.

Затем следуют примеры на сопоставление двух глаголов и упражнение на трансформацию, требующее выбора и правильного употребления одного из них.

Далее аналогичным образом отрабатываются глаголы *применять* и *употреблять*.

Потом даются упражнения на закрепление навыков употребления всех четырех глаголов данной ЛСГ (подстановка, трансформация и творческое упражнение с применением наглядности).

На заключительном этапе работы предлагается самостоятельное чтение текста с выделением глаголов изученной ЛСГ, объяснением их употребления, после чего следует устный пересказ текста.

4. Почему важна работа над приставочными глаголами?

В отличие от начального этапа обучения (где работа по словообразованию должна быть связана с чтением текста и знакомство с новыми производными словами происходит на лексическом уровне) на продвинутом этапе эта работа существенно расширяется, так как словообразовательный материал дается и подводит учащихся к возможности творчески использовать его в учебном процессе.

Как показывает опыт, наиболее сложным и трудоемким является префиксальный способ словообразования, которому и должно отводиться наиболее существенное место в практическом курсе.

Для работы над префиксальным словообразованием выделяются наиболее продуктивные приставки, имеющие широкое распространение в тех сферах языкового общения, которые актуальны для учащихся.

Овладение такими знаниями и умениями способствует развитию у учащихся навыка языковой догадки, что чрезвычайно важно для иностранцев, недостаточно владеющих русским языком.

5. Каков порядок подачи материала при работе над приставочными глаголами?

Сначала дается описание основных значений базового глагола без приставок, где делается акцент не только на семантику, но и на сочетаемость каждого ЛСВ.

Глаголы группы *смотреть*

1. Направлять взгляд, чтобы увидеть кого-, что-либо.

смотреть	на кого?	на друга, на дочь;
	на что?	на море, на небо;
	во что?	в бинокль, в микроскоп, в объектив, в зеркало;
	через что?	через стекло;
	сквозь что?	сквозь очки;
	куда?	в окно, в сад, вперед, назад, вверх, вниз;
	откуда?	из окна, из комнаты, с балкона, с крыши, с моста, из-за угла;
	как?	радостно, весело, печально, грустно, пристально, вопросительно, доверчиво, ласково, зло, серьезно.

2. Быть зрителем на каком-либо представлении, зрелище.

смотреть	что?	парад, фильм, кинофильм, пьесу, драму, комедию, спектакль, балет, соревнования, матч, футбол, хоккей, телевизор (разг.), передачу (по телевизору);
	где?	в клубе, в кинотеатре, в театре;
	как?	внимательно, с интересом, не отврываясь, с удовольствием.

3. Заботиться о ком-, чем-либо, следить за кем-, чем-либо.

смотреть	за кем?	за ребенком, за больным;
	за чем?	за домом, за хозяйством, за порядком, за чистотой;
	как?	хорошо, плохо, строго.

СВ глагола во всех трех значениях — *посмотреть*. Кроме того, в 3-м значении возможно образование СВ при помощи приставки *при-*, но с дополнительным лексическим оттенком непродолжительности действия.

Присмотрите за моей собакой, пока я схожу в магазин.

В русском языке существует глагол *глядеть*. Его значения совпадают со значением глагола *смотреть*. Разница между ними стилистическая. Глагол *смотреть* — нейтральный, межстилевой, а глагол *глядеть* имеет более разговорный (в 1-м значении), иногда даже просторечный (во 2-м и 3-м значениях) оттенок. С этим связано широкое употребление глагола *глядеть* во фразеологизмах, устойчивых словосочетаниях, поговорках и пословицах.

Того и гляди — надо ждать, опасаться, что каждую минуту может что-то случиться.

Куда глаза глядят (идти, бежать) — куда попало, все равно куда.

В данных словосочетаниях замена глагола *глядеть* глаголом *смотреть* невозможна.

Оба глагола возможны в таких словосочетаниях:

Глядеть (смотреть) сквозь пальцы на что-либо — проявлять снисходительность.

Глядеть (смотреть) в оба — быть внимательным, осторожным.

Кроме того, в деепричастных оборотах с отрицанием и без отрицания предпочтительнее употребление глагола *глядеть*, так как за деепричастием *смотря* в сочетании с относительными местоимениями закрепилось значение «в зависимости от чего» (*смотря где, смотря что* и т. д.), а употреблению деепричастия от глагола *смотреть* с отрицанием препятствует предлог *несмотря на* (что?).

Она шла, глядя себе под ноги.

Он ел, не глядя в тарелку.

Упражнение 1. Прочитайте примеры. Обратите внимание на значение и управление выделенных глаголов.

1. [Райский] *смотрел* на Волгу, на ее течение, слушал тишину и *глядел* на сон этих рассыпанных по побережью сел и деревень (И. Гончаров). 2. Завидев вооруженного всадника, люди не спеша бросили работу и, прикрывая глаза натруженными ладонями, долго *смотрели* вслед (А. Фадеев). 3. На уроках я назло всем буду *смотреть* только на Наташку (В. Фролов). 4. — Я изменился, да? — спросил он, заметив, что я *гляжу* на него (В. Каверин). 5. Я стоял на тротуаре, прислонившись к фонарному столбу, и с завистью *глядел*, как плыли мимо меня шумные праздничные колонны (Б. Горбатов). 6. Девочка *глядела* прямо перед собой (К. Федин). 7. Петрушке приказано было оставаться дома, *смотреть* за комнатой и чемоданом (Н. Гоголь). 8. *Гляжу* на будущность с боязнью, *гляжу* на прошлое с тоской (М. Лермонтов).

Глагол *смотреть* с приставками

Осматривать / осмотреть

1. Двигаясь, знакомиться с чем-либо. Условно можно назвать это значение туристическим (само знакомство является целью).

Осматривать / осмотреть

что? город, достопримечательности,
музей, выставку, экспонаты;
за сколько времени? за неделю, за 3 дня, за 2 часа;
как? медленно, внимательно.

2. Знакомиться с состоянием кого-, чего-либо, обследовать с целью выяснить состояние, устранить дефекты. Условно можно назвать это значение профессиональным (цель осмотра – выяснение состояния).

Осматривать / осмотреть

кого? что? пациента, механизм, мотор.

1. *Врач осматривает больного.*
2. *Механик осматривает мотор, трактор, станок.*
3. *Художник-реставратор осматривает старинную картину.*
4. *Милиция осматривает место аварии.*

3. Ознакомиться, окинув взглядом (разговорное значение, близкое ко 2-му, но лишённое профессионального оттенка) *осмотреть человека с головы до ног; осмотреть себя в зеркале.*

Примечание. В 1-м и 2-м значениях замена глагола *осматривать* глаголом *оглядывать* невозможна. В 3-м значении оба глагола выступают как равноправные без всяких стилистических ограничений.

Нужно отметить, что между глаголами, образованными от глаголов *смотреть* и *глядеть* при помощи одних и тех же приставок, стилистических различий меньше, чем между бесприставочными глаголами. Глагол *глядеть* с некоторыми приставками не только не уступает, но, пожалуй, даже превосходит глагол *смотреть* с теми же приставками (например, глаголы *разглядывать*, *заглядеться*, *наглядеться*).

Осматривать и оглядывать

Упражнение 2. Прочитайте примеры. Скажите, в каких значениях употреблены глаголы *осматривать*, *оглядывать*. Найдите предложения, в которых данные глаголы выступают как синонимы.

1. Как водится, посетители начнут *осматривать* ... выставку самодеятельных художников района (З. Богуславская). 2. Лекарь *осмотрел* рану и объявил, что она [Бэла] больше дня жить не может (М. Лермонтов). 3. Гирин еще раз *оглядел* задумчивую Анну, шедшую рядом, и тоже почувствовал гордость за нее (И. Ефремов). 4. С глубоким интересом *осматривал* я Заполярье. Когда я уехал, городу шел шестой год. Теперь ему минуло пятнадцать (В. Каверин). 5. Филипп Петрович очень серьезно и внимательно *оглядел* кухню (А. Фадеев). 6. Тут он отвернулся, чтобы скрыть свое волнение, пошел ходить по двору около своей повозки, показывая будто *осматривает* колеса, тогда как глаза его поминутно наполнялись слезами (М. Лермонтов). 7. [Князь Андрей], шурясь, *оглядел* все общество (Л. Толстой). 8. «Саня!» — сказала Нина Капитоновна и всплеснула руками. Она потащила меня к окну, *осмотрела* со всех сторон и осталась недовольна (В. Каверин). 9. В дверь забарабанили... Михаил Михайлович пошел открывать, мельком *оглядев* себя в зеркале (В. Ермолова).

Упражнение 3. Прочитайте предложения. Замените там, где возможно, глагол *осматривать* глаголом *оглядывать*. Там, где замена невозможна, объясните почему.

1. Инженер *осмотрел* повреждения и установил причины неисправности машины. 2. Мальчик со всех сторон *осмотрел* своего одноклассника, который был в новенькой школьной форме. 3. В комнату вошла хозяйка дома, *осмотрела* меня с головы до ног, потом подвинула стул и пригласила сесть. 4. Прежде чем отправиться дальше путешествовать по реке, туристы тщательно *осмотрели* лодки. 5. Перед выходом на сцену актер *осмотрел* себя в зеркале, поправил парик, взял шпагу. 6. Делегация сначала *осмотрела* краеведческий музей, потом поехала на встречу со школьниками. 7. Мастер *осмотрел* сломанный телефон и сказал, что его нетрудно починить. 8. Мы *осмотрели* завод за несколько часов. 9. Лектор внимательно *осмотрел* сидящих в зале слушателей и только потом начал свой доклад. 10. Московское бюро путешествий и экскурсий предлагает москвичам и гостям столицы *осмотреть* заповедные уголки старой Москвы.

Рассматривать / рассмотреть

1. а) Охватывая взглядом, стараться различить, разобрать, увидеть все до малейших деталей.

Рассматривать/рассмотреть

кого? что? человека, незнакомца, лицо, книгу, карту, схему, рисунок, картину, альбом, местность, витрину, фотографию;

в чем? в книге, в альбоме;

на чем? на картине, на карте.

б) Увидеть, различить, разобрать при усиленном напряжении зрения, часто с отрицанием и с обстоятельствами образа действия (*хорошо, плохо, с трудом, без труда*), места (*вдали*,

вдалеке, в темноте, в тумане, в сумерках); после глаголов *стараться, пытаться*.

Рассматривать/рассмотреть

что? подпись, надпись, почерк, буквы, номер.

2. Обсудить и разобрать с целью оценки или решения, проанализировать.

Рассматривать/рассмотреть

что? заявление, просьбу, жалобу, вопрос, проблему, документ, проект;

где? в министерстве, в комиссии, на заседании, на конференции, на съезде;

как? внимательно, тщательно, объективно, беспристрастно, быстро, немедленно;

в качестве субъекта директор, председатель, секретарь чего-либо; министерство, суд, комиссия рассмотрел(-о, -а, -и) что-либо.

Декан рассмотрел ваше заявление о передаче экзаменов.

3. Расценивать что-либо, относиться к чему-либо определенным образом.

В этом значении глагол *рассматривать* употребляется в НСВ, и за ним обычно следует конструкция: *рассматривать что как что?*

Я рассматриваю ваши слова как личное оскорбление.

Упражнение 4. Прочитайте предложения. Скажите, в каких значениях употреблены глаголы *рассматривать, разглядывать*. Найдите предложения, в которых данные глаголы выступают как синонимы.

1. Когда я вернулась, Саня спал. Я окликнула его, но мне сразу же стало жалко, и я присела подле него на корточки и

стала *рассматривать* близко-близко (В. Каверин). 2. Зажегся свет. Пассажиры задвигались, пристегивая ремни. Наташа посмотрела на Баскетболиста, давая тем самым возможность *рассмотреть* себя при ярком свете (В. Токарева). 3. Опытным глазом он сразу *разглядел* в Танюше ... те особенные, плохо скрываемые черты характера, которые вскружили ему голову (Г. Семенов). 4. Анатолий Васильевич [А. Луначарский] слушал нас внимательно, *разглядывая* всех по очереди поверх очков (Г. Мунблит). 5. В первом акте мне некогда было смотреть на Марию Васильевну... Зато в антракте я *рассмотрел* ее как следует. Она похудела и постарела (В. Каверин). 6. Надо ли *рассматривать* трудности быта, которых ты прежде была лишена, как подарок судьбы (М. Ганина). 7. Я стал *рассматривать* карточку и, к своему удивлению, нашел Катиного отца (В. Каверин).

Упражнение 5. Прочитайте предложения. Замените там, где возможно, глагол *рассматривать* глаголом *разглядывать*. Там, где замена невозможна, объясните почему.

1. Войдя с улицы в дом, я не сразу *рассмотрел* в полутьме сидящего человека. 2. Приезжая в незнакомый город, я всегда покупаю карту, внимательно *рассматриваю* ее, а затем отправляюсь в путешествие по городу. 3. В конце учебного года на педсовете были *рассмотрены* вопросы успеваемости, дисциплины и организации летнего отдыха учащихся. 4. Чтобы дети не скучали, им дали *рассматривать* альбом с фотографиями. 5. Я давно не видел своего школьного друга и теперь пристально *рассматривал* его, удивляясь переменам, происшедшим с ним за это время. 6. На очередном заседании кафедры *рассматривали* вопрос о проведении студенческой научно-практической конференции. 7. Покупательница переходит от витрины к витрине, *рассматривает* выставленные на них вещи и никак не может выбрать покупку. 8. Российские методисты *рассматривают* принцип коммуникативности как ведущий в обучении иностранцев русскому языку.

Упражнение 6. а) Вставьте вместо точек глаголы *осматривать* / *осмотреть* или *рассматривать* / *рассмотреть*. Мотивируйте свой выбор.

б) Укажите, где возможна замена глаголами *оглядывать* / *оглядеть*, *разглядывать* / *разглядеть*, а где невозможна, и объясните почему.

1. Врач ... больного и сказал, что ему необходимо соблюдать строгий режим. 2. Во время поездки в Петербург мы ... многие музеи и памятники архитектуры. 3. Одна из картин на выставке мне особенно понравилась, и я долго ... ее. 4. На совещании ... вопрос о строительстве нового микрорайона. 5. Мастер внимательно ... мои часы и сказал, что я смогу получить их сегодня вечером. 6. На улице было темно, и мы с трудом ... номер дома. 7. Прежде чем идти на прогулку, мать ... ребенка с ног до головы. 8. Я ... ваше выступление на собрании как согласие с моей точкой зрения. 9. Художник-реставратор ... старинную картину и нашел серьезные повреждения. 10. Адрес и фамилия были написаны так неразборчиво, что почтальону пришлось долго ... надпись на конверте, прежде чем опустить письмо в почтовый ящик.

Упражнение 7. Трансформируйте предложения, употребив в них глаголы *осматривать*, *рассматривать*.

1. За время экскурсии мы обошли весь город. 2. Мастер внимательно изучил мой телефон и скоро нашел неисправность. 3. Декан ознакомился с вашим заявлением и разрешил сдать экзамены досрочно. 4. Перед тем как выйти из дома, девушка подошла к зеркалу и проверила, хорошо ли она выглядит в новом платье. 5. Третьяковскую галерею мы прошли всю от начала до конца, а потом вернулись и долго стояли перед особенно понравившейся картиной. 6. Я расцениваю ваше выступление на заседании кафедры как несогласие с моей точкой зрения. 7. В поликлинике врач внимательно обследовал больного. 8. Покупатель стоял возле витрины и долго изучал выставленные там вещи. 9. Сегодня на нашем собра-

нии мы будем обсуждать вопросы экзаменационной сессии.
10. Перед реставрацией дворца архитекторы и художники еще раз обошли его.

Упражнение 8. Ответьте на вопросы, употребив глаголы *осматривать*, *рассматривать*.

1. На улице произошла автомобильная авария, приехал милицейский патруль, что он делает для того, чтобы определить причину аварии? 2. Ребенок еще не умеет читать. Что он делает, держа в руках книгу? 3. В Третьяковской галерее ваше внимание привлекла одна из картин. Что вы сделали? 4. Что вам показали во время автобусной экскурсии по Москве? 5. Как вы провели время, когда были в Петербурге? 6. Вам дают новую квартиру. Зачем вы сразу же поехали туда? 7. Что делает декан факультета, после того как ему принесли заявления студентов?

Упражнение 9. Выполните данные ниже задания, употребив глаголы *осматривать*, *рассматривать*.

1. Поделитесь со своими товарищами впечатлениями об экскурсии в музей.

2. Расскажите, что бы вы хотели увидеть в Москве.

3. Расскажите о достопримечательностях вашего города, с которыми было бы интересно познакомиться иностранным туристам.

Итоговое задание

Прочитайте и перескажите текст, обращая внимание на выделенные глаголы.

Метро

Мы с мамой и Вовкой были в гостях у тети Оли в Москве. В первый же день мама и тетя ушли в магазин, а нас с Вовкой оставили дома. Дали нам старый альбом с фотографиями,

чтобы мы *рассматривали*. Ну, мы *рассматривали, рассматривали*, пока нам это не надоело.

Вовка сказал:

— Мы так и Москву не увидим, если будем целый день дома сидеть!

Стали в окно *глядеть*. Напротив — станция метро.

Я говорю:

— Поедем на метро покатаемся.

Пришли мы на станцию, спустились по лестнице и поехали под землей. Сначала показалось страшно, а потом ничего, интересно. Проехали две остановки, вылезли.

— *Осмотрим*, — думаем, — станцию — и назад.

Стали *осматривать* станцию, а там лестница движется. Люди по ней вверх и вниз едут. Стали и мы кататься: вверх и вниз, вверх и вниз... Ходить совсем не надо, лестница сама возит.

Накатались по лестнице, сели на поезд и поехали обратно.

(Н. Носов)

Просматривать / просмотреть (проглядывать / проглядеть)

1. Бегло ознакомиться с содержанием.

Просматривать / просмотреть

что? журнал, газету, статью, отчет.

1. *Председатель, просмотрев* бумаги, сделал несколько вопросов судебному приставу и секретарю (Л. Толстой).

2. *Мать бегло просмотрит* отметки, увидит двойку за рисование или чистописание и недовольно покачает головой (А. Гайдар).

3. *Осталось всего 2 часа до начала семинара, бегло хоть проглядите* свою лекцию, — сказал решительно Шунин (Ю. Кушкин).

2. Смотря, не заметить, пропустить (только СВ).

Просмотреть (СВ)

кого? что? человека, друга, его, ее, вас;
ошибку, важный момент.

1. *Врачи **просмотрели** тот момент, от которого зависело все* (Д. Мамин-Сибиряк).

2. [*Быкову*] *казалось почему-то, что он сегодня видит хуже, чем обычно. Рябило в глазах, и он боялся **просмотреть** врага* (В. Саянов).

3. *Мне кажется, что ты кое-что **проглядела** в нем* (Ф. Гладков).

4. *Римма пришла, как же мы ее **проглядели**, она должна была с фермы идти* (А. Первенцев).

Пересматривать / пересмотреть

1. Обсудить / обдумать заново для изменения (чаще СВ).

Пересматривать / пересмотреть

что? точку зрения, взгляды, позицию,
отношение, нормы, вопрос.

*Тебе пора всерьез **пересмотреть** свой дальнейший путь* (А. Фадеев).

2. Посмотреть несколько предметов от первого до последнего (только СВ – исчерпанность действия).

Пересмотреть (СВ)

что? газеты, журналы, фильмы, статьи.

1. *Я **пересмотрела** все фильмы моего любимого режиссера.*

2. [*Анечка*] *быстро **пересмотрела** все бумаги, выпрямилась, внимательно взглянула на Смородина* (Д. Гранин).

Примечание. Замена глагола *пересматривать* / *пересмотреть* глаголом *глядеть* с такой же приставкой невозможна.

Упражнение 10. Вставьте вместо точек глаголы *просматривать* / *просмотреть* или *пересматривать* / *пересмотреть*. Мотивируйте свой выбор.

1. Рецензент ... мою статью и сделал ряд замечаний.
2. Ученый ... всю имеющуюся в библиотеке литературу по интересующей его проблеме.
3. Вечером мать обычно ... тетради, расспрашивала о школьных новостях.
4. ... все номера журнала «Русский язык за рубежом» за два последних года, там есть несколько статей по теме вашей курсовой работы.
5. По рассеянности студент ... ошибку в письменной работе.
6. Во время каникул я собираюсь ... все новые фильмы.
7. После неудачно сданного экзамена он ... свое отношение к учебе.
8. Когда я ехал на автобусе, шел сильный снег, и я ... свою остановку.
9. Нужно учесть все замечания, высказанные на ученом совете, и ... учебные планы.
10. Я заговорился с соседом и ... тот момент, когда забили гол.

Упражнение 11. Трансформируйте данные предложения, употребив глаголы *просматривать* / *просмотреть* или *пересматривать* / *пересмотреть*.

1. Аспирант прочитал всю научную литературу по теме своей диссертации.
2. Научный руководитель ознакомился с содержанием курсовой работы и отдал ее автору для доработки.
3. Секретарь разобрал полученную корреспонденцию и разложил ее.
4. Утром он лишь бегло прочитывал утренние газеты, а вечером читал их от корки до корки.
5. Он изменил свое отношение к новому проекту.
6. На своем творческом вечере актер быстро ознакомился с содержанием записок зрителей и ответил на все заданные ему вопросы.
7. Когда я в первый раз был в Третьяковской галерее, я как-то не заметил портрет ее создателя, а в этот раз я долго стоял перед портретом Павла Михайловича Третьякова и с интересом рассмат-

ривал его. 8. Рабочий день главный редактор начинал с того, что знакомился с заметками корреспондентов, отбирал самые интересные. 9. Фильмы с участием моего любимого актера я смотрел все от первого до последнего.

Досматривать / досмотреть — смотреть что-либо до конца, до определенного предела.

Досматривать/досмотреть

что? фильм, спектакль, матч, сон.

Пьеса была неинтересная, мы не стали досматривать ее до конца и ушли после первого действия.

Запомните.

Глагол *глядеть* с приставкой *до-* не сочетается.

6. Как в процессе работы над приставочными глаголами можно расширить знания учащихся о наиболее продуктивных словообразовательных типах (схемах, моделях)?

После анализа значения приставочного глагола, мотивированного глаголом *смотреть* целесообразно дать парадигму глаголов с аналогичным значением приставки.

Такая форма работы поможет учащимся расширить свой лексический запас и научиться узнавать значение производных глаголов, не обращаясь к словарю.

Например. Лексически не ограниченная группа глаголов с приставкой *до-* обозначает «доведение действия до конца, до определенной границы» (*дочитать, дописать, дослушать, доделать, дожить* и т.д.).

Высматривать / высмотреть — найти, заметить, выделив взглядом кого-либо, что-либо из общей массы.

Высматривать / высмотреть

кого?	друга, знакомого, подругу, приятеля, его, ее, их;
что?	место, книгу, кассету;
где?	на полке, в толпе, в магазине, на вокзале, на парковке;
среди кого?	среди пассажиров, среди артистов;
среди чего?	среди товаров, среди книг, среди кассет.

Высмотрел я место себе под мельницу, — объяснил старик сыновьям (Д. Мамин-Сибиряк).

Примечание. Глагол *глядеть* с приставкой **вы-** имеет другое значение.

Подсматривать / подсмотреть (подглядывать / подглядеть) — тайком наблюдать за кем-, чем-либо, стараясь увидеть, узнать что-либо.

Подсматривать / подсмотреть (подглядывать / подглядеть)

за кем?	за ней, за ним, за ними;
куда?	в щель, в замочную скважину.

1. *Если вам нужно знать, кто бывал у меня, спросите прислугу, которой вы платите за то, что она за мной **подсматривала** (А. Островский).*

2. *Осажденные в доме Юрки пленники Разина целыми днями и ночами **подсматривали** с чердака и подслушивали, что творится в Зимовейской станице (С. Злобин).*

3. *Прекрасные глаза ее устремлялись иногда на меня с особенным выражением тайной грусти, я **подглядел** даже слезы, тщательно от меня скрывааемые (С. Аксаков).*

4. *Он украдкой **подглядел**, глаза добрые у бригадира, не собирается крепко ругать (Ю. Кукушкин).*

торы и проектировщики ... все, что необходимо современному горожанину. 5. На факультативных занятиях по литературе учительница знакомит ребят с произведениями, которые по программе не ... 6. Дети были наказаны за то, что ..., когда шел фильм, который им не разрешили смотреть. 7. Спектакль мне не понравился, и я не ... его до конца.

Упражнение 13. Трансформируйте данные предложения, употребив глаголы *досматривать / досмотреть, высматривать / вы-смотреть, подсматривать / подсмотреть, предусматривать / предусматреть.*

1. В программе пребывания туристов в Петербурге запланировано посещение Эрмитажа, Русского музея и других достопримечательностей. 2. Мы пойдем на каток, когда закончится передача по телевизору. 3. Встречавшие стояли на берегу и старались узнать своих родных и знакомых среди людей, плывших на пароходе. 4. Авторы учебника учитывают трудности, которые могут встретить учащиеся. 5. Шофер остановил машину и обвел взглядом стоянку, ища свободное место, куда можно было бы ее поставить. 6. Иногда ему казалось, что за ним кто-то все время наблюдает, подслушивает. 7. Руководители экспедиции учли все трудности, которые могут возникнуть в ходе работы.

Упражнение 14. Ответьте на вопросы, исходя из данных ситуаций. Употребите в ответах глагол *смотреть* с приставками *до-, вы-, под-, пред-*.

1. На уроке один из учеников во время сочинения все время смотрит в тетрадь соседа. Что скажет ему учитель? 2. Вчера по телевизору шел новый фильм. Вы знаете, чем он кончился? 3. В детском саду дети с нетерпением ждали начала праздника, им интересно, что происходит в зале. Что они будут делать? 4. Вам предстоит поездка в древнерусские города Суздаль и Владимир. Посещение каких достопримечательностей входит в программу экскурсии? 5. Вечером, когда вы

смотрели интересный фильм, пришел ваш сосед и позвал вас гулять. Что вы ему скажете?

Упражнение 15. Восстановите диалоги, употребив при этом глагол *смотреть* с приставками *до-, вы-, под-, пред-*.

1. — ... ?

— Я ищу свою знакомую, которая должна приехать с группой туристов.

2. — ...

— Нет, спектакль был скучный, мы ушли во время антракта.

3. — ...

— Я согласен с вами. В учебнике нужно учесть ошибки, вызванные влиянием родного языка.

4. — ...

— Если ты говоришь, что писал работу самостоятельно, то почему у тебя такие же ошибки, как у соседа?

5. — ... ?

— Да, мы предвидели трудности, с которыми можно столкнуться в ходе работы.

По такой же схеме ведется работа над остальными приставочными глаголами, мотивированными глаголом *смотреть*, которые включены в программу аспекта «Практическая лексика»: *всматриваться/всмотреться, засматриваться/засмотреться, насмотреться, присматриваться/присмотреться, осматриваться/осмотреться* и их синонимы, мотивированные глаголом *глядеть*.

На заключительном этапе работы рекомендуется использовать средства наглядности, например, картинки Х. Бидструпа «Детская книга» и «Новый фасон».

В.И. Шляхов

НАДО ЛИ ОБУЧАТЬ ЖАРГОНУ И КАК?

Тематический ряд «Толстый и тонкий»

«Надо ли обучать жаргону?»

Этот — вопрос сложный. Ответы на него самые разные, но они показывают отношение преподавателей и учителей к этому новому и принимающему глобальные размеры явлению — «уравнению в правах» жаргона с русской нормативной разговорной речью. К жаргону начали относиться терпимо, происходит и стилевая либерализация устной и письменной речи. За примерами не стоит отправляться в дальние края. Достаточно полистать российские газеты, прочитать несколько современных прозаических произведений, и станет ясно — жаргон врос в современный русский язык.

Наша точка зрения на проблему проста: следует реабилитировать жаргон, деидеологизировать проблему распространения жаргонизмов в русской разговорной среде и рассматривать жаргон как одно из средств обогащения русской речи. Попытки «сверху» управлять процессами, протекающими в языке, как показала практика цензурного вмешательства в СССР, не приносят желаемых результатов. Не секрет, что язык жив до тех пор, пока в него вливается поток новых слов и выражений. За жаргоном закрепляется функция массового поставщика нового. Хочется нам или нет, но, покидая закры-

тые социальные группы (криминальная, армейская, студенческая, предпринимательская, компьютерная, артистическая среда) и проникая в ткань национального языка, жаргонизмы становятся его частью.

Как их использовать в индивидуальной речи — дело вкуса. Воспитать этот вкус, показать учащимся, когда и зачем употребляются в речи жаргонизмы, чем они отличаются от нормативных слов, где, когда и кем накладывается табу на их использование — дело преподавателей.

Видимо, всё зависит от потребностей и степени развития языковой компетенции учащихся. Ясно одно, утаить от них такую обширную область разговорной речи невозможно. В шутку, автор этой статьи называет этот пласт русской речи «вторым иностранным языком», с которым рано или поздно придётся свести знакомство и иностранным студентам, и преподавателям. Заметим, мы не встречали учебников русского языка, где в учебных материалах отражалась бы хоть в минимальной степени жаргонная стихия русского языка. Значит, знакомство с ней происходит вне обучающего процесса, обучение или самообучение в таком случае неуправляемо. Табуированная лексика особенно привлекательна для молодых людей, искусственно возвести стены вокруг неё невозможно, если бы это удалось, то студенты лишились бы возможности понимать русскую разговорную речь.

Какие способы объяснения жаргонизмов можно использовать на занятиях?

Грамматические правила нас интересовать не будут, поскольку разговорная речь, в которую входят жаргонизмы, подчиняется правилам русской грамматики. Поэтому речь пойдёт о представлении и объяснении лексического жаргонного материала. Существует несколько способов представления и объяснения «второго иностранного русского языка».

Суть **первого способа**, назовём его **накопительным**, состоит в том, что учащимся предъявляется (в зависимости от степе-

ни владения языком) некий жаргонный минимум, пусть это будет «100 или 1000 самых популярных слов и выражений». Тогда, не вдаваясь в этимологические и другие подробности, преподаватель отбирает и объясняет, пользуясь различными источниками — газетами, словарями, — слова, «без которых жить нельзя». Ясно, что сюда войдут названия денег — *бакс* и *зелень*; слова, относящиеся к внешности человека, — *бóшка*, *крыша*, *грабли*, *локаторы*; слова, говорящие о психическом состоянии человека, — *крыша в пути*, *крышу сорвало*, *чердак пробило*, *тащиться*; слова, оценивающие интеллектуальные способности человека, — *ни петь, ни читать*; *чудак на букву «М»*; слова, предназначенные для нанесения морального урона, угрозы, — *отзынь*, *отвали*, *метр с кепкой* и многие другие.

Согласно **второму способу**, жаргонизмы составляют в некие ряды по их родословной. Назовём этот способ **социоэтимологическим**. Сюда отнесем, например, слова, пришедшие из криминально-милицейского мира, — *мокруха*, *висяк*, *важняк*, *ствол*, *завалить*; тесно примыкающие к нему жаргонизмы из мира бизнеса — *подставить*, *кинуть*, *наварить*, *развести на бабки*, *откат*; слова из мира политики — *пиар*, *чёрный пиар*, *депутант*; из военного мира — *зелёнка*, *зачистка*, *калаш*, *дембель*; из мира пьющих людей — *накатить*, *врезать*, *заполнить*, *поплыть*, *отключиться* и т.п.

Третий способ восходит к набирающему в последнее время силу **семантическому** направлению в лексикографии. Если обратиться к западной традиции, то этот принцип реализуется в построении словарей — тезаурусов, т.е. словарей построенных не по алфавитному, а по смысловому признаку. Слова отбираются в классы согласно их смысловой общности. Самым знаменитым словарем английского языка этого типа, как известно, является словарь Роже («Roget's international thesaurus», впервые изданный в 1834 г. в Нью Йорке). Среди лексических ветвей в словаре Роже можно найти, например, классы слов, относящиеся к понятиям времени, органов чувств, интеллекта, волеизъявления, чувств и сотням другим.

В настоящее время на Западе полки книжных магазинов уставлены словарями-тезаурусами.

Широко распространен семантический принцип при составлении словарей английского и американского жаргона. К сожалению, российская лексическая традиция бедна словарями-тезаурусами. К счастливому исключению можно отнести «Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений», под общей редакцией Н.Ю. Шведовой. (М., «Азбуковник», 2000). Например, в нём можно найти классы слов, именующих лица по месту жительства, по обладанию знаниями и умениями, по свойствам натуры, по социальному положению и т. п.

Если говорить о методике преподавания, то, руководствуясь здравым смыслом и оценивая учебную ситуацию, преподаватель может пользоваться всеми тремя способами в любых комбинациях.

Заметим, что предложенные способы объяснения жаргонизмов являются универсальными и применимы ко всему лексическому корпусу русского языка на стадии предъявления и объяснения лексического материала.

Покажем на конкретных примерах реализацию семантического принципа при предъявлении и объяснении избранных жаргонизмов. Все они относятся к большому классу слов, именующих внешность человека. Смысловыми признаками, объединяющими слова в две группы, были выбраны следующие физические свойства человека – худой человек/толстый человек. Ясно, к своей и чужой внешности люди равнодушны, поэтому названные ряды многочисленны. По вполне понятным причинам, автором были отобраны самые употребительные жаргонизмы, а сами ряды были названы вслед за Чеховым «Толстый и тонкий».

Внешность человека

Толстый и тонкий

Урок 1. Толстый человек

Составим синонимическую шкалу слов, восходящих к понятию «толстый человек». При отборе слов будем пользоваться критерием их «популярности», распространенности в речевой среде.

Бомба, боров, бочка, жирняк, жиртрест, кадушка, ливер, мордант, оковалок, пампушка, окорок, поперёк себя шире, пузан, размордеть, свиноматка.

Расположим их слева направо по степени нарастания эмоциональной силы; в конце поместим наиболее «грубые» жаргонизмы: *пампушка, поперёк себя шире, жиртрест, ливер, пузан, бочка, бомба, боров, кадушка, оковалок, мордант, жирняк, размордеть, свиноматка.*

Покажем лингвоассоциативные модели создания этих слов. К самой простой модели относятся все слова, переносящие признаки животного мира на человеческий. В представлениях людей *свинья* и *жир*, а затем *толстый человек* — сливаются в один образ. Модель переноса качеств животного на человека очень распространена при образовании жаргонизмов. Понятно, что *боровом* и *окороком* называют толстого, заплывшего жиром мужчину, а *свиноматкой* — женщину. Эти слова, по понятным причинам, оскорбительны.

Слова *жирняк* и *жиртрест* содержат корень *жир*. Издевательский оттенок слову *жирняк* придаёт суффикс, а слово *жиртрест* пришло из раннего периода советской власти, из тридцатых годов, когда образовывались многочисленные объединения — тресты и комбинаты. Наверное, все россия-

не, кому за сорок, помнят детскую дразнилку «жиртрест, комбинат, промсосиска...». *Жирняк* употребляется чаще, чем слово *жирнячка*, обращенное к женщине.

Представления об округлой форме лежат в основе таких жаргонных слов, как *бочка*, *бомба*, *кадушка*, *оковалок*. В слове *оковалок* видны ассоциации с тяжестью и весом. Жаргонизмы *мордант* и *размордеть* содержат общий корень *морда*, если называют *мордой* человеческое лицо, то имеют в виду не только отталкивающую внешность, но и размеры. В нашем случае суффикс *-ант-*, соединяемый обычно со словами иностранного происхождения, например *гидрант*, *аспирант*, подчёркивает, равно как и приставка *раз-*, значение «большой размер чего-либо». Если посмотреть в нормативном словаре значение слов *пампушка*, *пузо* (*пузан*), то их семантика не вызовет затруднений. Наконец, выражение *поперёк себя шире* интересно своей алогичностью. Наложение друг на друга двух несовместимых понятий производит комический эффект и звучит как издёвка.

Понятно, что все перечисленные слова носят далеко не комплиментарный характер, употреблять их надо с особой осторожностью, а если употреблять, то в шутку, когда обстоятельства вынуждают это сделать. Но лучше всего оставлять это словесное оружие в ножнах: узнать насмешливые или грубые слова и не ввязаться в словесную перепалку — высшая степень воспитанности.

Если посмотреть на проблему употребления таких слов с социолингвистической точки зрения, то можно прийти и к неизбежному заключению: излишняя полнота не приветствуется в обществе. Чтобы защититься от словесных нападков, чувствуя несправедливое отношение к себе со стороны худощавых людей, полные люди изобрели словесную защиту. Услышав в свой адрес нелестные слова из перечисленных выше, они говорят: *Хорошего человека должно быть много*.

Как же предьявлять и объяснять жаргонную лексику?

Чтобы сделать первый шаг к пониманию смысла жаргонных слов, нужно узнать их обычное значение или значение слова, лежащего в его основе. Затем, отталкиваясь от значения слова, прояснить все дополнительные оттенки его значения или изменения в его семантике, если это возможно, то эксплицировать интеллектуальную работу, породившую жаргонное слово. Сказанное не относится к неологизмам. Для этого нужны нормативный словарь и словарь русского жаргона.

Итак, перед нами слова: *пампушка*, *поперёк себя шире*, *жиртрест*, *ливер*, *пузан*, *бочка*, *бомба*, *боров*, *кадушка*, *окова-лок*, *мордант*, *жирняк*, *размордеть*, *свиноматка*.

Посмотрим некоторые из них в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова, в «Большом слеваре русского жаргона»¹ и в «Словаре русского сленга»².

Пампушка — это пышка, оладья, т. е. круглый толстый блин; **пампушка** — полная круглслица девушка/женщина.

Работа по изменению смысла слова прозрачна: округлости форм толстого человека и форма изделия из теста уподобляются.

Ливер — продукт из печени, лёгкого, сердца животных; **ливер** — толстяк, толстый неуклюжий человек.

Можно высказать предположение, что в голодные годы в России изделия из ливера, обычно ливерная колбаса, ассоциировались с сытостью, а значит, с упитанностью. Интересно заметить, что в современном молодёжном жаргоне это слово связывается не столько с толстяками, сколько с нерасторопностью и глупостью.

Кадушка — небольшая кадка, бочка; **кадушка** — толстая приземистая девушка, женщина. Уподобление по форме и

¹ Большой словарь русского жаргона. В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. «Норинт». — СПб., 2001.

² Dictionary of Russian slang & colloquial expressions. V. Shlyakhov and E. Adler. Barron's. N. Y., 1999.

объёму налицо. Если сравнивать слова *пампушка* и *кадушка* по силе эмоциональной заряженности, то слово *кадушка* звучит обиднее.

Оковалок — часть туши животного, большой нескладный кусок чего-нибудь; **оковалок** — толстый нескладный мужчина.

Как видно, жаргонизация происходит с помощью приёма переноса признаков предмета на человеческие качества.

В слове *размордеть* интересен процесс словотворчества. Известно, глагола *мордеть* не существует, значит, в ходе жаргонизации нужно было образовать глагольную форму от существительного *морда*, а затем добавить приставку *раз-* со значением увеличения количества. Слово образовалось по модели нормативных глаголов *разжиреть*, *располнеть* и т.д.

Второй шаг к пониманию жаргонизмов — рассмотреть их в ситуативном употреблении. Например.

Интересно, почему у тебя девушки все как одна — пампушки? = Почему все твои девушки полные и розовощёкие?

Сколько можно есть, ты и так поперёк себя шире! = Ты слишком много ешь, ты стал очень толстым, разжирел.

А это что за жиртрест там сидит за столом и мечет всё подряд. = Кто этот толстый человек за столом, он/она с жадностью ест всё, что на столе?

Муж у неё — чистый ливер, ему надо сбросить вес. = Муж у неё очень растолстел, ему надо похудеть.

Смотри, какой пузан к нам топает, это что, твой новый знакомый? = Посмотри, к нам идёт толстяк с большим животом, он твой знакомый?

Такая бочка в машину не влезет, ей грузовик и то мал! = Она слишком грузна, легковая машина ей мала, ей надо на грузовых машинах ездить.

Как девушки превращаются в неподъёмные бомбы и кадушки — для меня загадка! = Я не понимаю, как девушки со временем становятся такими толстыми!

Расселся, боров, ты в автобусе не один! = Тебе, толстяк, надо подвигнуться, ты сидишь один на двух сиденьях, а другие пассажиры стоят.

Ну и оковалок, брюки по швам лопаются. = Брюки сильно обхватывают этого толстяка.

Как его ни назови — мордант, жирняк, — не ошибёшься! = Все оскорбления в адрес толстяков для него подходят.

Это закон. как только стал начальником, сразу размордел. = Это закон, все люди толстеют (у всех делается толстое лицо), когда становятся начальниками.

Как она ещё ходит, эта свиноматка? = Удивляюсь, как при таком весе она еще может ходить?

Упражнения

1. Какие слова относятся к людям мужского, какие — женского пола, а какие — к тому и другому?

Бомба, боров, бочка, жирняк, жиртрест, кадушка, ливер, мордант, оковалок, пампушка, окорок, поперёк себя шире, пузан, размордеть, свиноматка.

О т в е т :

боров, жирняк, мордант, окорок, пузан — к мужскому;
бомба, пампушка, свиноматка — к женскому;
бочка, жиртрест, ливер, оковалок, поперёк себя шире, размордеть — к обоим.

2. Какие слова из упр. 1 звучат наиболее оскорбительно?

О т в е т : боров, жирняк, мордант, пузан, размордеть, свиноматка.

Урок 2. Худой человек

Жаргон очень скуп на похвалы. В жаргоне, в частности, запечатлено традиционное русское отношение к толстым и худым людям. Нетрудно догадаться, что слова эти далеко не комплиментарные. Еще более ста пятидесяти лет назад знаменитый русский критик Чернышевский говорил, что в крестьянском обществе плохо относятся к худым людям. Считалось, худой человек не может быть здоровым, сильным, способным к тяжелой работе. Во многих русских словах обнаруживается присутствие этого отношения. Еще совсем недавно говорили: *мне худо = мне плохо; худое ведро = дырявое ведро; прохудившаяся крыша = дырявая, протекающая крыша.*

Если посмотреть на современное модное стремление похудеть, на «прозрачных» фотомоделей глазами русского крестьянина прошлого века, то ничего хорошего в этой моде увидеть нельзя. Все тонкие, высокие девушки и женщины показались бы ему болезненными, а значит — некрасивыми. Именно в деревенской культуре возникло большинство слов, вобравших в себя негативное отношение к худым людям.

Для нашего занятия возьмем 11 самых употребительных слов и выражений:

Геракл засушенный, дистроф, доходяга, дохляк, весь/вся светится, заморыш, инсультник, кашей, кожа да кости, скелет ходячий, шкиля.

Значения одних из них понятны без объяснений, как говорят филологи, их семантика прозрачна. Например, чтобы понять выражение *Геракл засушенный*, надо просто себе представить гербарий, а в нем засушенные травы, цветы.

Покажем на примерах, как они употребляются в устной речи.

Скелет, ходячий скелет

Сын у неё настоящий скелет. = Сын у неё очень худой.

После болезни на неё страшно смотреть, скелет, да и только. = После болезни она очень плохо выглядит, она сильно похудела.

Этому ходячему скелету надо бы больше есть. = Этому очень худому человеку надо бы больше есть.

Шкиля

Слово *шкиля* является искаженным вариантом слова *скелет*. В этом слове заключена ирония. Его можно использовать в обращении с хорошо знакомыми людьми и с детьми.

Ты такая шкиля, кости так и торчат. = Ты очень худая, костлявая, это плохо.

Кожа да кости

В этой идиоме союз *да* имеет значение *и*. Смысл идиомы понятен: у человека нет ни мышц, ни жира, как русские говорят: *У неё/него нет ни грамма жира*.

Другие слова требуют более подробных пояснений.

Дохлак — производное от прилагательного *дохлый*, от глагола *дохнуть* (*умирать*).

Задохлик — второе однокоренное жаргонное слово. Основное значение этих слов — физически слабый человек. У слова *задохлик* есть другие обертоны смысла — недостаток кислорода. Такому человеку трудно дышать, делать физическую работу; задохшиеся продукты — это испорченные продукты, попросту тухлые, несвежие.

Муж у неё такой дохлак/задохлик, не смог даже поднять чемоданы, чтобы погрузить в машину.

Ну что, задохлики, пробежали километр и все. = Вы слабые люди, у вас сил хватило только на то, чтобы пробежать один километр.

Доходяга, доход

Эти слова несут историко-политическую нагрузку. Они пришли из тюремного арго и, как это часто бывает со словами подобного рода, вошли в национальный лексикон. В тюремно-лагерной жизни словом *доходяга* называли человека, который «доходил до смерти», т. е. умирал от болезни или недоедания. Сейчас оно утратило трагичность и означает «физически слабый человек». Как уже говорилось, слово восходит к глаголу *доходить* в значении «быть готовым к чему-либо». Например: *Пусть тесто доходит еще минут 15, потом будем печь блины.* = Тесто будет готово через 15 минут. Таким образом, в жаргонизме *доходяга* заложен смысл готовности человека к смерти по разным причинам.

Слово *доход* устарело. Его уже не услышишь в повседневной жизни. До недавнего времени (еще лет 20 назад) уголовники употребляли его для обозначения людей, не принадлежащих к уголовному миру. В 50-е годы была популярна песенка о чемодане и незадачливом поездном воре:

Чемодан не удержался, с полки полетел

И какому-то доходу по носу задел.

Инсультник

Слово понятно, образовано от медицинского термина *инсульт*, т. е. кровоизлияние в мозг. Признаки слабого болезненного (как после инсульта) человека присутствуют в жаргонизме *инсультник*. Например: *Этот инсультник донесет сумку домой или нет?* = Этот болезненный слабый человек может и не дойти домой с тяжелой сумкой, она ему не по силам.

Инсульт-привет!

Это шуточное приветствие звучит довольно часто. Оно переделано из спортивного приветствия *Физкульт-привет!* Этим приветствием обмениваются спортивные команды перед соревнованиями. Получилась рифмованная шуточная фраза. Слова *физкульт* и *инсульт* рифмуются и замещают друг друга.

Кашей

Это слово много значит для русского уха. С детской поры оно известно всем русским детям, ведь Кашей Бессмертный — зловещий герой русских сказок и кинофильмов. Он отличался беспримерной худобой и бессмертностью, его нельзя было умертвить. Его смерть находилась в иголке, иголка в яйце, яйцо в утке... Непросто было переломить эту иголку. Словом *Кашей* именуют очень худых мужчин. О женщинах так не говорят. *Не думал, что у такой цветущей женщины может быть такой муж, ну чистый Кашей.* = У этой здоровой женщины на удивление худой, болезненный муж.

Выражение **весь/вся светится** метафорично. Во-первых, кожа худого или больного человека имеет нездоровую бледность, прозрачность; во-вторых, худоба наводит на мысль, что свет может проходить сквозь худого человека, как сквозь стекло. Об изношенной ткани также говорят, что ткань светится, т. е. стала очень тонкой, и сквозь нее виден свет. *Он недавно из больницы, весь светится.* = Он недавно лежал в больнице, был болен, он выглядит плохо, он бледный, худой.

В русском языке существуют и более оскорбительные для слуха худых людей слова, например **заморыш**. Слова *морить*, *уморить*, *заморить* имеют общий корень *mort*, т. е. *смерть*. Слова с этим корнем противопоставлены всем словам, обозначающим жизнь, живость. Ясно, что *заморыш* — человек, не отличающийся здоровьем и силой. Это худой, нездоровый на вид, слабый мужчина или ребенок, подросток. *Дети в этом классе — одни заморыши.* = В этом классе все дети очень слабые, болезненные на вид.

Итак, одни слова характеризуют мужчин, другие — женщин, некоторые и тех и других.

Он дистроф, дохляк, доходяга, инсультник, кожа да кости, ходячий скелет, весь светится, шкиля.

Она дистроф, дохлячка, доходяга, insultница, кожа да кости, ходячий скелет, вся светится, шкиля.

Попробуем расположить слова по шкале «грубости–мягкости». Конечно, многое зависит от ситуативных факторов: участники общения (кто с кем говорит), интонация, целевая установка говорящих и пр. Скажем, слово *голова*, произнесенное с издевкой, приобретет значение *дурак, дура*. И все же *дистроф, дохляк, доходяга, insultник, скелет* при всех прочих равных условиях звучат обиднее, чем слова *Кашей, кожа да кости*.

Упражнения

1. Объясните смысл следующих фраз:

а) Я ему «Инсульт-привет!», а он обиделся и с тех пор не здоровается.

б) У них вся семья - одни дистрофы.

в) Куда тебе, дохляк, со мной тягаться?

г) Что у тебя дочь такая, кожа да кости, не кормишь, что ли?

2. Какие слова звучат оскорбительно, а какие нет?

а) Ну ты, insultник, вали (уйди) отсюда!

б) Слушай ты, заморыш, заткнись (замолчи)!

г) Тебе побольше надо есть, вся светишься.

д) Где он только откопал такой скелет, видно, любовь.

Ответы:

1. а) Я его приветствовал и в шутку сказал: «Инсульт-привет!», а он сам худой, слабый, вот и обиделся, перестал со мной здороваться.

б) Все члены его семьи - слабые, худые люди.

в) Ты слишком слаб, чтобы соревноваться со мной.

г) У тебя дочь исхудала, она плохо ест?

2. Оскорбительно звучат фразы: а), б), д).

Подведём итоги нашего открытого урока и ответим для себя на несколько вопросов.

1. Надо ли обучать жаргону? Обсудите эту проблему со своими учениками.

2. Какие закрытые социальные структуры вы знаете, где активно используется жаргон?

3. С какими способами объяснения (семантизации) жаргонных слов и выражений вы познакомились? Какие ещё приёмы объяснения лексического материала вы знаете?

4. Как бы вы описали этот способ объяснения фраз?

Сын у неё настоящий скелет. = Сын у неё очень худой.

После болезни на неё страшно смотреть, скелет, да и только. = После болезни она очень плохо выглядит, она сильно похудела.

Этому ходячему скелету надо бы больше есть. = Этому очень худому человеку надо бы больше есть.

5. Что такое «синонимическая шкала» и зачем она нужна? Как она строится?

6. Найдите в текстах Учебных страниц описание различных моделей образования жаргонизмов. Например, перенос признаков животного мира на мир человека. А ещё?

7. Вы знаете следующие способы словообразования: суффиксальный, префиксальный, суффиксально-префиксальный способ, аббревиация, сложение основ, усечение, субстантивация, каламбурное словообразование, метафорический и функциональный перенос. Приведите примеры.

Мы рассмотрели в нашей главе пример образования и толкования жаргонизмов на одной теме – «Толстый и тонкий». Таких тем бесчисленное множество... Дерзайте!

В.Ф. Занин

ПРОСТО ГРАММАТИКА

...специально под языком мы понимаем едва ли не в первую очередь его грамматику.

Л.В. Щерба

Данная глава не претендует на системное описание грамматических категорий и методики их преподавания. Целью изложения в ней грамматического материала является ознакомление читателя с общеметодической концепцией, с «особым» видением некоторых фактов русской грамматики, анализ и дифференциация которых не представляет для носителя русского языка никаких затруднений, а для иностранца является камнем преткновения; со спецификой преподавания русского языка как иностранного.

Вопроса о том, следует или не следует обучать грамматике, не существует, во всяком случае, не должно существовать. При обучении русскому языку, особенно взрослых учащихся, осознание грамматических явлений — обязательное условие скорейшего овладения языком.

В методике обучения русскому языку иностранцев выработались разнообразные приемы «скрытого», незаметного для учащихся усвоения грамматики, позволяющие овладеть ею через практику в речи. Условно эти приемы можно

описать как **предметный**, **глагольный** и **ситуативный** пути введения и закрепления грамматики языка.

Предметный путь состоит в том, что обрабатываемые грамматические категории по возможности «привязываются» к реальным предметам, которые находятся в аудитории или могут быть принесены в аудиторию, а также в организации игровые задания с этими предметами. Например, с помощью игр с реальными предметами подводим учащихся к осознанию грамматического правила о том, что в ответах на вопрос *где...?* употребляется предложный падеж и т. д.

Глагольный путь заключается в том, что необходимые грамматические категории изучаются в серии обычных, стандартных действий. В каждом высказывании употребляется новый глагол, оправданный ситуационным положением, состоянием, действием. При этом называются действия, реально происходящие или разыгрываемые в аудитории.

Такой «глагольно-активный метод», отличающийся внятной разработкой вопросно-ответных последовательностей в цепочках действий, позволяет практически полностью исключить родной язык учащихся на занятиях, обеспечивает беспереводное понимание и проговаривание.

Разнообразие действий, становящихся порой символическими, переводится в целую пантомиму; при ошибке одного учащегося другой может, поправляя его, сказать, что он делает или сделал; при этом, кроме тренировки в спряжении, осваиваются и дополнительные временные формы, и синтаксические конструкции.

Ситуативный путь. Ситуативные диалоги и взаимосвязанные реплики, иллюстрирующие определенную грамматику, весьма широко применяют в современных учебниках русского языка для иностранцев.

Например, надо закрепить употребление форм родительного падежа имен существительных при отрицании в конструкциях: *У меня (у него, у нее, у нас) нет ручки (книги, учебника, времени).* У каждого учащегося возникают ситуации, ког-

да они должны воспользоваться этими грамматическими формами, например, чтобы отказать в просьбе с объяснением причины: — *Дайте мне, пожалуйста, газету. — А у меня нет газеты.* Таким образом, необходимая грамматика вводится и закрепляется в характерных для ее функционирования ситуациях.

Ситуативно обусловленные реплики определенного грамматического состава могут проговариваться с разными видами реконструкции (в форме прошедшего времени, в форме множественного числа и пр.); одновременно учащиеся овладевают полезными разговорными клише, частотными выражениями.

Упражнения, нацеленные на овладение грамматическими формами, должны предлагаться так, чтобы все время обращалось внимание на обусловленность употребления этих форм и конструкций их функциями и задачами общения, чтобы у учащихся складывалось убеждение: использование не той формы разрушает ситуацию, затрудняет понимание, искажает сообщение, а не просто нарушает какое-то правило из учебника. Грамматические упражнения должны создавать условия для показа изучаемой формы в конструкции как динамической единицы, играющей вполне определенную функционально-коммуникативную роль в общении и выражении мысли.

Все искусство преподавателя состоит в том, чтобы организовать обучение на базе строгой грамматической системы, как бы скрытой от учащихся, чтобы за счет продуманных заданий и упражнений подвести учащихся к грамматически правильно построенной русской речи.

Грамматика представляет собой отражение объективных закономерностей языка как определенной языковой системы. В зависимости от характерных черт этой системы по-разному строится и процесс обучения.

Общезвестно, что выбор того или иного метода в качестве основного зависит от конечных целей и требований в изу-

чении языка. В связи с чисто практическими целями обучения русскому языку иностранцев в методике выдвигается конкретное требование: построить систему обучения на основе именно практической грамматики, обеспечить учащимся понимание языковых закономерностей путём систематизации и классификации материала. Ведь известно, что многие единично представленные языковые явления с трудом входят в речевую практику учащихся, активизация их требует гораздо большего времени в сравнении с явлениями типичными и продуктивными.

В этой связи важным моментом в организации процесса обучения иностранцев является концентрическое расположение учебного материала в соответствии с условиями, предъявляемыми к тому или иному концентру обучения.

Практическая направленность обучения иностранцев характеризуется отсутствием “чистых” уроков по грамматике. Учащимся не даётся для заучивания никаких формулировок или правил с целью воспроизведения ими этих формулировок. В группах учащихся, для которых язык не является их специальностью (т. е. для нефилологов), грамматический материал может вводиться так, что учащиеся в ряде случаев не осознают, что в основе плана работы преподавателя лежит именно грамматика. Многие грамматические сведения даются в системе разного рода упражнений, которые приводят учащегося к грамматически правильно построенной речи.

Однако в работе самого преподавателя грамматика — это постоянная организующая основа, определяющая план всей работы. Именно грамматической системой языка определяется отбор материала и обоснование этого отбора, его последовательность введения материала и формы работы над ним.

Подробнее поговорим лишь о некоторых аспектах двух разделов грамматики — предложно-падежной и глагольной систем русского языка (видах глагола, глаголах движения).

1. О ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

На начальном этапе обучения отводится значительное количество времени предложно-падежной системе русского языка, так как для русского языка характерно большое разнообразие флективных форм.

Изучение в полном объеме форм, значений и употребления падежей в той последовательности, как это имеет место в традиционной для русских системе обучения по частям речи, при обучении русскому языку иностранцев неприемлемо. Линейное распределение учебного материала находится в противоречии с функционирующей в речи системой языка. Вызывает возражение и практика введения падежных форм и значений одновременно по всем частям речи.

При решении вопроса о **последовательности введения падежных форм** на начальном этапе учитывается многообразие их оформления, т. е. количество падежных флексий. Лексический минимум, которым учащиеся овладевают на первом этапе обучения, включает имена существительные почти всех типов и разновидностей склонения. Поэтому нецелесообразно вводить падеж, ограничиваясь какой-либо одной его формой. Наличие в словарном запасе учащихся уже на начальном этапе обучения таких слов, как *лекция, аудитория, площадь, тетрадь, общежитие, преподаватель*, делает необходимым введение большинства вариантов оформления падежа. Поэтому при решении вопроса о том, какой падеж ввести первым, принимают во внимание и то, какое количество форм должны усвоить учащиеся.

В практике преподавания русского языка иностранцам первым из косвенных падежей вводится обычно **предложный падеж в пространственном значении** с предлогами *в* и *на*. Хотя по частотности он уступает винительному, он позволяет строить элементарные предложения на лексике, вводимой в этот период обучения. Предложный падеж наиболее прост

по своему оформлению. Учащиеся должны запомнить нормы употребления только двух окончаний **-е** и **-и** (окончание **-у** вводится лексическим путём по мере поступления в словарный запас учащихся слов, принимающих это окончание). Мы знаем, что учащиеся часто делают ошибки в употреблении предлогов **в** и **на**. На начальном этапе семантизация этих предлогов избыточна и трудоемка. Ее следует представлять только для филологов. Для остальных категорий учащихся достаточно будет простого заучивания наиболее употребительных слов с этими предлогами: **на заводе, на стадионе, в аудитории** и т. п.

Вслед за предложным обычно вводится **винительный падеж**, так как на этом этапе обучения усваиваются некоторые переходные глаголы и глаголы движения, и форма винительного падежа вводится **в значении прямого объекта и обстоятельства места, обозначающего направление**. Для объяснения и закрепления винительного падежа в значении прямого объекта необходимы образцы употребления переходных глаголов (глаголов движения). Даются они, как правило, в виде тренировочных упражнений. Например:

1. Я читаю газету (детектив, книга, журнал, реклама...).

2. Она водит машину (автобус, поезд...). Я везу собаку (кошка, кот, попугай...) на выставку. Они тащат чемодан (диван, кресло...). Я несу книгу (журнал, альбом...) в библиотеку.

После винительного вводится обычно **дательный падеж**, хотя, по статистическим данным, он является наименее частотным. Однако эта форма выражает очень важное для диалогической речи **значение адресата действия**, и значение её позволяет расширить уже введённую ранее модель предложения с прямым объектом: *Я дал книгу соседу*.

Поскольку диалогическая речь изобилует вопросительными конструкциями, студенты лучше осваивают форму дательного падежа (и не только дательного) в вопросительных

предложениях. Поэтому в учебную работу включаются, например, тренировочные упражнения такого типа:

- Кому ты пишешь письмо? Брату? Сестре? Другу?
- Кому ты подарил цветы? Маме? Жене? Сестре?
- Кому ты сообщил новость? Студентам? Коллегам? Другьям?

Творительный падеж вводится в значении совместности действия: *Я ходил в кино с другом.*

Объяснять значение совместности действия с помощью таких трансформационных упражнений, как *Я и моя жена были в театре.* = *Я с женой был в театре.* *Мы с женой были в театре.* Другими словами, новая грамматическая конструкция вводится по схеме – от известного к неизвестному, от значения, смысла – к форме.

И последним вводится **родительный падеж** в наиболее необходимых для речевой практики значениях: **пространственное значение**, выражаемое при помощи предлогов *из* и *с* – *Я приехал из Китая. Отец пришёл с работы;* значение принадлежности – *У Ивана есть книга;* значение объекта с отрицанием – *У меня нет книги;* а также в количественно-именных сочетаниях – *два стола, три книги.*

Для объяснения пространственного значения используются обычно следующие пояснения. После предложений *Отец пришёл с работы. Студент только что пришёл из института* задаются вопросы: – *Где сейчас отец? На работе или дома? – Где был студент? Откуда он пришёл?* и т. п.

Неплохо для тренировки понимания формы и значения родительного падежа применять тактику переспросов. Эта тактика также называется **не понял, не расслышал**. Например: *Все-таки, у кого билеты? У кого книга? У кого нет билетов? У кого ещё нет пропуска? Не понял, у кого ещё нет учебника? Что? Что? Почему у вас нет мобильного?*

Каждая падежная форма может вводиться в одном или в нескольких значениях в зависимости от степени владения

учащимися тем языковым материалом, который позволяет ввести эту форму в речь. Например, введя форму предложного падежа в пространственном значении *учиться в университете*, можно вслед за этим давать её употребление в функции косвенного объекта *рассказывать о сестре*.

Если предъявляются разные значения одного падежа, то на уровне понимания значений студенты осознают, что разные предлоги обслуживают разные падежные значения. То же относится и к вопросительным словам, закреплённым за определёнными значениями. Учащиеся должны уметь объяснить, что вопрос *где?* соотносится с предлогами *в* и *на*, а вопросы *о ком?* *о чём?* — с предлогом *о*. Уровень понимания предъявленного материала проверяется тогда, когда студенты выводят собственные правила, своими словами и на своих примерах объясняют падежные значения.

При изучении предложно-падежных конструкций на начальном этапе обучения, как, собственно и на продвинутом, нужно учитывать возможность выражения одного значения различными средствами. Например, цель действия может быть выражена предложно-падежной конструкцией *Я иду за книгой*, конструкцией с инфинитивом *Я приехал учиться*, с помощью придаточного предложения *Я ушёл, чтобы не мешать*.

На начальном этапе необходимо выбирать наиболее универсальные и распространённые способы. Например, для выражения причины употребляются разнообразные предложно-падежные конструкции с предлогами *из-за*, *с*, *от*, *из*, *по*, *за*. Правильное употребление этих конструкций требует длительной тренировки. Поэтому для начального этапа в качестве способа выражения причинных отношений следует избирать придаточное предложение с союзами *так как* и *потому что*, которое, в отличие от предложно-падежных конструкций, вполне универсально. Например: *Мы не пошли на экскурсию, потому что шел дождь (из-за дождя)*. *Его не было на занятиях, потому что он был болен (по болезни)*.

Еще один пример. Известно, что упражнения, стимулирующие припоминание синонимов, широко применяются при запоминании лексических единиц. Всем знакомы такие задания: Из списка слов отберите слова с близким или одинаковым значением. Припомните все слова со значением *маленький*.

Значительно реже аналогичные упражнения применяются в процессе осознания и применения предложно-падежных конструкций с похожими значениями. Видимо, такого типа упражнения следует шире использовать для овладения предложно-падежной системой русского языка. На начальном этапе просто необходимо выбирать наиболее универсальные и распространенные языковые явления. Например, для выражения причины употребляются разнообразные предложно-падежные конструкции с предлогами *из-за, с, от, из, по, за*. Правильное употребление этих конструкций требует длительной тренировки. Поэтому для начального этапа в качестве способа выражения причинных отношений следует избрать придаточные предложения с союзами *так как* и *потому что*, которые, в отличие от предложно-падежных конструкций, вполне универсальны.

В дальнейшем, применяя способ использования синонимических конструкций, можно предъявлять более сложные по форме выражения варианты. Например: *Мы не пошли на экскурсию, потому что шел дождь. — Мы не пошли на экскурсию из-за дождя. Его не было на занятиях, потому что он был болен. — Он пропустил занятия по болезни. Он закричал, потому что испугался. — Он закричал от испуга.*

При введении способов образования падежных форм целесообразно с самого начала прибегать к обобщениям в доступной для учащихся форме. В этом случае важным является создание ассоциаций формы и выражаемого ею значения. Здесь вопрос о последовательности обобщения и накопления материала решается в каждом случае конкретно. Например, ввод предложного падежа в значении места с предлогами *в* и *на*, можно на основании сравнительно небольшого числа

примеров сделать вывод о том, что конструкция с предлогом **в** употребляется для обозначения положения предмета внутри другого предмета, а конструкция с предлогом **на** — для обозначения положения на поверхности. В ряде случаев уже на начальном этапе возможны обобщения, связанные со значением слов, входящих в конструкцию. Например, временная конструкция **предлог в + винительный падеж** употребляется в том случае, когда существительные обозначают названия дней недели, а конструкция **в + предложный падеж** — когда существительные обозначают месяц или год. Для проверки понимания подобных значений достаточно таких упражнений-команд, как: Положите ручку (мел, монету) в портфель (в папку, в карман, в ящик, на стол, на окно, на стул).

Понятно, что студенты выполняют команды, помещая предметы на поверхность чего-либо или внутрь. Для тренировки временных конструкций используются многочисленные вопросы. Например: *Я был в понедельник в кино, а вы? Что ты делал, если помнишь, во вторник, в среду? У кого день рождения в апреле, а в мае?* и т. п.

Осознание функции данной формы падежа способствует пониманию текста с незнакомыми учащимся словами, развивает языковую догадку. Например, если учащийся знает, что олушевленное существительное в дательном падеже обычно означает косвенный объект, то в некоторых случаях он может, хотя бы приблизительно, понять значение неизвестного ему глагола, с которым употребляется дательный падеж. Скажем, если в предложении *Он послал брату письмо* учащийся знает все слова, кроме глагола, с которым употребляется дательный падеж, он может догадаться о значении глагола на основании сочетающейся с ним формы дательного падежа. Или в предложении *Он режет хлеб ножом* по значению формы *ножом* можно предположить значение глагола. Все это говорит о том, что при введении предложно-падежных конструкций в большинстве случаев необходимо делать обобщения.

Языковая догадка, на наш взгляд, является одним из самых эффективных механизмов усвоения языка. В методике существует набор упражнений, развивающий умения языковой догадки. Одни прямо стимулируют эти интеллектуальные действия (например, инструкции типа: Догадайтесь, что значит это слово, прочитав предложение. Как вы думаете, зачем были сказаны эти слова? — и далее даются различные ответы, правильные и ложные), другие задания косвенно обращены к способности учащихся догадываться о смыслах и значениях, исходя из накопленных знаний о языке или опыта общения. Например, учащимся даются указания не обращать внимания на незнакомые слова и конструкции, а сосредоточиться на понимании главной идеи текста. Потом учащимся дается задание сверить свои первоначальные догадки о тех или иных значениях при первом знакомстве с языковым явлением с тем, что они узнали после тщательного их изучения.

Однако не всегда такие обобщения возможны и целесообразны. Многие конструкции с объектным значением именной формы *n*: на начальном этапе вводятся лексически и характер связи слов в них не подвергается обобщениям (*заниматься* чем? *бояться* чего? и др.). Позже некоторые конструкции объединяются по семантическим группам глаголов, входящих в эти конструкции (*мешать*, *препятствовать*, *сопротивляться* и т. д.).

В методике известны интеллектуальные действия по группировке языкового материала, помогающие учащимся классифицировать изучаемый материал. Для этого используются задания типа: Из списка приведенных глаголов с зависимыми словами составьте группы, объединённые общим значением. Из списка выберите слова с одинаковым предлогом. Но на начальном этапе такие обобщения делать не всегда продуктивно, так как у учащихся нет достаточной словарной базы. В таком случае, как мы уже говорили, нагружается произвольная память или происходит механическое запоминание предложенных конструкций. Например, чтобы исключить ложный перенос правила,

учащиеся запоминают исключения: *на улице*, но *на мосту*, *в углу* и т. п. То есть усвоение некоторых видов связей слов на начальном этапе базируется на простом запоминании и тренировке с использованием тетради (например, глагольной), где делаются записи конструкций, которые необходимо запомнить, списки глаголов, после которых следует указание на предлог или падеж с примерами или без них.

Видеть кого? что? Вин.п.

Учиться — *в университете, в институте, в колледже, на факультете...*

Работать — *на фабрике, на стадионе, на заводе, на вокзале, в мастерской, в институте...*

При введении нового материала следует опираться (там, где это возможно) на закономерности употребления форм и конструкций, уже известные учащимся. Например, сообщая учащимся способы выражения пространственных отношений при помощи предлогов *из* и *с*, нужно использовать имеющиеся у учащихся навыки употребления предлогов *в* и *на* и связать в антонимические пары предлоги *в* — *из*; *на* — *с* (*в шкафу* — *из шкафа*; *на шкаф* — *со шкафа*).

После того как учащиеся усвоили способы образования падежных форм и приобрели навыки употребления их в основных значениях, в работе наступает период обобщения способов выражения различных значений при помощи падежных форм и предложно-падежных конструкций. Практика преподавания русского языка иностранцам показывает, что обобщение материала при изучении предложно-падежной системы целесообразнее вести от значения к форме, т. е. рассматривать различные формальные способы выражения одного из ряда сходных значений. Второй возможный способ сообщения — от формы к значению, т. е. рассмотрение различных значений одного падежа в настоящее время почти не используется. Он не оправдан психологически, так как у лиц, говорящих на иностранном языке, возникает потребность выразить в речи определенное значение при помощи извест-

ных им формальных средств, а не использовать известную им форму в одном из ее значений.

При обобщении способов выражения близких значений большую роль в подаче материала приобретает сопоставление. Оно проводится в различных плоскостях. При введении синонимических конструкций сопоставляются уже известные учащимся конструкции и новые, синонимичные известным (*во время завтрака — за завтраком, летним вечером — в летний вечер*), характеризуется круг употребления синонимических конструкций.

Так как в этот период проводится работа по изучению различных способов выражения значения (пространственного, временного и др.), большое значение приобретает сопоставление предложно-падежных конструкций, которые имеют общее значение, но не взаимозаменяются (*на лекции — в дождь — за обедом — при встрече*). Очень важно также сформулировать условия употребления таких конструкций.

В отдельных случаях целесообразно сопоставление конструкций, в которых наблюдается постоянное соотношение употребления предлогов. Мы уже говорили о таком соотношении употребления предлогов *в — из* и *на — с* в пространственном значении. Для разграничения употребления предложной и беспредложной конструкций творительного падежа в значении образа действия (*говорить громким голосом — говорить с ошибками*) можно использовать соотносительное употребление предлогов в конструкциях с антонимическим значением (*говорить с ошибками — говорить без ошибок*). Беспредложная конструкция творительного падежа не противопоставляется конструкции с предлогом *без*.

На начальном этапе учащиеся лексически усваивают некоторые конструкции с предлогом *на* (*на лекции, на уроке, на концерте*), в которых существительное обозначает процесс, происходящий в каком-либо месте. Так как к подобным конструкциям ставится вопрос с вопросительным словом *где?*, они часто воспринимаются как пространственные, и учащи-

еся нередко делают ошибки, употребляя предлог *в* вместо *на*. Поэтому полезно обобщить и уточнить значение этих конструкций с пространственным значением в узком смысле этого слова. Например: *в аудитории* (в помещении) — *на лекции*, *в классе* — *на уроке*, *в театре* — *на спектакле*, *в консерватории* — *на концерте*, *в музее* — *на экскурсии*.

Характеризуя условия употребления той или иной предложно-падежной конструкции, необходимо очертить круг слов, употребляющихся в данной конструкции, особенно если он сравнительно невелик и неоднороден по значению. Например, могут быть перечислены основные слова, употребляющиеся во временной конструкции с предлогом *под* (*под утро*, *под праздник* и др.) Вводя причинные конструкции с предлогами *с*, *из*, следует стремиться дать возможно большее количество существительных, употребляющихся в этих конструкциях. Иными словами, введение материала лексическим путем в некоторых случаях целесообразно и в подготовленных группах, когда конструкции не имеют достаточно четких ориентиров для разграничения.

Если на начальном этапе преобладающая масса лексического и грамматического материала, в том числе и предложно-падежные конструкции, активизируются, то на продвинутом этапе часть материала оставляется для пассивного усвоения. Это относится в первую очередь к конструкциям малопродуктивным, выходящим из употребления, а также к конструкциям, употребление которых ограничено определенным стилем. Обычно они имеют синонимичные более употребительные, универсальные и стилистически нейтральные конструкции. Например, предлоги *возле* и *подле* в пространственных конструкциях в современном русском языке малоупотребительны, поэтому в случае необходимости достаточно разъяснить их значение, активизировать же необходимо синонимичный им предлог *около*. Нет необходимости специально активизировать употребление предлогов *вопреки* и *наперекор*, так как они почти не употребляются в разгово-

ной речи, и вполне возможно ограничиться пассивным их введением.

Решая вопрос о целесообразности введения стилистически ограниченных предложно-падежных конструкций, надо принимать во внимание цели обучения. К примеру, если учащиеся должны активно овладеть особенностями научного стиля, необходимо ввести многие синтаксические конструкции, которые при других целях обучения совсем не вводятся или же вводятся на более поздних этапах обучения. Большой удельный вес среди таких конструкций занимают предложно-именные конструкции с производными предлогами *посредством, путем, ввиду, согласно* и др., а также с предложными оборотами *наряду с, независимо от, в результате, во избежание, в связи с* и т. д.).

Для закрепления употребления падежных форм и предложно-падежных конструкций необходима длительная тренировка, в результате которой должны создаться прочные навыки употребления той или иной формы. Так как в состав почти каждого предложения входят именные формы, для обеспечения нормального темпа речи необходимо создание автоматизма в употреблении падежных форм. Он достигается большим количеством устных и письменных упражнений. Характер упражнений на первом этапе должен в возможно большей степени служить задаче развития речи; во время аудиторных занятий следует проводить упражнения, максимально активизирующие знания учащихся и дающие им наибольшие возможности построения предложения.

Наиболее целесообразная форма аудиторных упражнений, рассчитанных на активизацию предложно-падежных конструкций в речи учащихся — устные и письменные ответы на вопросы, построенные таким образом, чтобы в ответе учащийся обязательно употребил падежную форму или предложно-падежную конструкцию. Для создания же автоматизма в употреблении падежных форм можно использовать в аудитории устные текстовые упражнения на подстановку слова в нужной

форме. Эти упражнения можно использовать и для домашних заданий, не злоупотребляя ими, так как они носят более пассивный характер, чем вопросно-ответные упражнения.

Характер упражнений зависит также от того, насколько учащиеся владеют способами образования падежных форм. Если формы усвоены еще недостаточно, то на первых порах можно давать вопросно-ответные упражнения, в которых вопрос подсказывает, какой падеж существительного необходимо употребить в ответе (например: *Что вы изучаете? Кому вы послали письмо?* и т. д.). Такие упражнения возможны в том случае, когда падежная форма имеет объектное значение. Если образование форм хорошо усвоено учащимися и главной задачей упражнений является тренировка в употреблении падежей, то составлять упражнения можно таким образом, чтобы в них не подсказывалась падежная форма. В этом случае вопросно-ответные упражнения эффективны, если вопрос ставится в обстоятельствеменной конструкции (*Когда вы приехали в Москву?*). Для тренировки в построении предложений с именной формой в роли объекта лучше использовать упражнения с заданием закончить предложение (*В детстве я интересовался...*) или же задания на составление предложений с определенными глаголами. В том случае, когда форма существительного зависит от главного слова, т. е. в случае управления, частным случаем которого является сильное управление (*изучать физику, пользоваться учебником*), упражнения строятся таким образом, чтобы обеспечить прочный навык употребления глагола с определенной падежной формой или предложно-падежной конструкцией и использовать для этого возможно большее количество существительных, которые могут вступать в сочетание с данным глаголом.

На продвинутом этапе упражнения на употребление предложно-падежных конструкций строятся таким образом, чтобы обеспечить достаточную тренировку в выражении сходных значений. Очень полезны, например, упражнения на за-

мену конструкций синонимичными, когда учащиеся после предварительной тренировки должны сами определить возможность и способ такой замены: *во время урока — на уроке; во время грозы — в грозу; во время обеда — за обедом*. Необходима также тренировка в выражении одинаковых значений при помощи различных синтаксических средств. Скажем, упражнения на заканчивание предложений целесообразно строить так, чтобы учащиеся могли дать различные варианты. Например, начало предложения *Участники турпохода настаивали...* позволяет закончить его в двух вариантах: предложно-падежной конструкцией (*...на продолжении...*) и придаточным предложением (*...чтобы...*). Полезны упражнения на преобразование простых предложений в сложные с заменой предложно-падежных конструкций придаточным предложением и наоборот.

Наконец, необходимы лексико-грамматические упражнения, в которые включаются синонимические глаголы и которые составляются таким образом, чтобы учащиеся усвоили не только синтаксическую конструкцию, но и сочетаемость каждого глагола с существительными. Например: *управлять государством, самолетом; руководить работой, семинаром; заведовать кафедрой, магазином, школой; командовать дивизией*. В лексико-грамматические упражнения нужно включать также глаголы-омонимы, различающиеся управлением: *изменить расписание — изменить мужу; рассчитывать на помощь — рассчитывать формулу; справляться с работой — справляться о здоровье*.

Главный вывод из сказанного о том, как предъявлять и употреблять в речи предложно-падежную систему, заключается в том, что учитель при освоении учащимися этой системы и её частей идет от простого к сложному, от формы к смыслу и от смысла к форме. Этот процесс напоминает восхождение по винтообразной лестнице ко всё более совершенному владению иностранным языком, языковой системой и каждой ее функциональной составляющей.

2. О ВИДАХ РУССКОГО ГЛАГОЛА

Виды глагола принадлежат к числу таких грамматических категорий, которые непосредственно не связаны со структурой предложения, однако занимают важное место в системе русского языка и определяют во многом ее специфику. Работа над такими категориями при обучении русскому языку как иностранному ведется также в плане активного синтаксиса, когда основное внимание обращается на значение и функционирование данной языковой формы. Категория вида является специфичной для славянских языков, трудности представляют и понимание его сущности, и употребление его в речи. Между тем категория вида пронизывает все глагольные формы и обуславливает как особенности образования глагольной парадигмы в русском языке, так и употребление её форм (времен, наклонений и т. п.).

Однако в ряде учебников русского языка и в практике преподавания его иностранцам приходится встречаться с несколько упрощенным и схематизированным определением семантики вида, которое не отражает фактов живого языка.

Одна из формулировок значения вида утверждает, что совершенный вид передает законченное действие, а несовершенный — незаконченное. Усвоив на начальном этапе такое понимание вида, учащиеся в дальнейшем сталкиваются с неразрешимыми противоречиями. Разве глаголы несовершенного вида передают незаконченные действия в предложениях: *Я читал эту статью; Мы уже завтракали; Час назад по телевизору передавали последние известия; Роль Гамлета играл актер Иннокентий Смоктуновский?* Такое значение свойственно лишь ограниченной группе глаголов несовершенного вида, оно определяется семантикой слова и проявляется не в любом контексте. В предложении *Солнце садилось* глагол передает действие как незавершенный процесс, если действие не повторилось. При передаче повторяемости действий этот же глагол может обозначать и завершенные действия: *В это*

время года солнце здесь всегда садилось не позже пяти часов.

Иногда в практике преподавания русского языка как иностранного встречается ошибочное утверждение, будто только несовершенный вид передает повторяющиеся действия и только совершенный — однократные. Нечего и говорить о том, что это неверно, так как несовершенный вид широко используется при передаче неповторяющихся действий: *Я писал ему об этом в прошлом письме.* Глаголы же совершенного вида в известных случаях могут передавать и повторяющиеся действия: *Ветер то подует, то снова затихнет; Я перечитал письмо от матери несколько раз.* Нельзя также утверждать, что несовершенный вид передает длительные действия, а совершенный не может передавать их: *Мы жили на Украине двадцать лет — Мы прожили на Украине двадцать лет.*

Сколько ложных выводов может породить недостаточно точная формулировка!

Не следует выдавать добавочное лексическое значение, которое вносится в глагол приставкой или суффиксом и наслаивается на собственно видовое значение, за значение, свойственное вообще данному виду. Так, значение завершенности действия свойственно только ряду приставок, поэтому наблюдается только у определенной группы приставочных глаголов и не охватывает даже большинства глаголов совершенного вида. А значение однократности действия свойственно совершенному виду, но лишь наряду с другими значениями. Если на данном этапе преподаватель хочет познакомить учащихся лишь с каким-то одним внутривидовым значением, он должен предупредить учащихся о том, что значение это не является единственным. Преподавателю, ведущему занятия по данной теме, необходимо иметь под рукой методическое пособие с внятным описанием видов глагола в учебных целях. Трудности в преподавании видов обнаруживаются там, где описательный или учебный материал не отвечает задачам коммуникативно-направленного обучения. Принятая сейчас единица отбора лингвистического материала

ла — частное значение вида. Но ведь частное значение — это языковая семантическая характеристика **данной** формы в ее **частном** проявлении.

При обучении употреблению видов в речи частное значение принимается как цель порождения высказывания, а не как средство, цель которого — акт коммуникации.

Частное значение вида — это языковая интерпретация (не просто отражение) внеязыковой аспектуальной ситуации. В связи с этим предлагается, не ломая существующую модель описания, перенести акцент с частновидового значения на аспектуальную ситуацию. Принять за единицу отбора лингвистического материала не частное видовое значение, а типовую аспектуальную ситуацию, вербально представленную в аспектуальном контексте.

Термин **ситуация** конкретизируется следующим образом:

- денотативная ситуация (вербально оформленная);
- паралингвистическая ситуация (совокупность реальных и предметных условий, которые обуславливают интерпретацию протекания или характеристики действия, воздействующих на характер языкового оформления, на выбор вида), включающая а) предметный ряд, б) речевую ситуацию.

Именно такую, широко понятую ситуацию можно принять за единицу отбора при обучении видам глагола.

Вербализованная часть данной ситуации (денотативная ситуация), воплощается в типовом контексте и является тем речевым образцом, который эту ситуацию и представляет.

Наряду с речевым образцом предлагается правило, которое имеет практический «операционный» характер и регулирует, объясняет, как соотносить в контексте, как выразить в речи соотносимые аспектуальные элементы внеязыковой ситуации. Правило регулирует употребление видов не во всем множестве ситуаций, а в отобранных, типизированных.

Рассмотрим ситуации подробно.

СВ–1. Ситуация, в которой действие изменяет ход событий

· Примеры.

1. *Никто не отвечал. Он в отчаянии бросил трубку на аппарат...*
2. *Когда она еще ходила в школу, учитель пения обратил внимание на ее красивый сильный голос.*
3. *Группа туристов выступила, когда чуть забрезжил рассвет.*

Учащимся предлагаются аспектуально значимые характеристики этой ситуации:

- ситуации, в которых созревают условия для перемен, часто внезапных;
- ситуации, в которых несовершенный вид создает фон для наступления действия;
- ситуации, где отсутствует какое-либо предшествующее действие.

В этих ситуациях может произойти **событие, обозначающее поворот, изменение, перелом**. Вот такое поворотное, переломное действие передается с помощью глагола совершенного вида.

В рассмотренном типе употребления совершенного вида, наряду с видовой семантикой совершенного вида, в передаче наступления действия участвуют:

- описание ситуации наступления;
- показатели процессности как фона возникновения события;
- лексические неглагольные показатели наступления *внезапно, вдруг, наконец, сразу же, и тогда, и тут, мгновенно, и вот*;
- оттенки лексических значений глаголов *захотеть, засмеяться, расплакаться, понравиться, увидеть* и т. п.

СВ–2. Ситуация, в которой проявляется актуальный результат действия

Примеры:

1. – *Вот, гляди, какой подарок тебе привезли! Видеокассету!*
– *Нашлась книга, Леонид Петрович?*
– *Нашлась!*
Леонид Сергеевич аккуратно положил в портфель в который раз потерянную книжку стихов Есенина.
2. – *Э, не смотрите так. Это слезы стариковские. Глаза стареют. Сколько их, моих учеников, по свету разошлось!.. А я их всех помню мальчишками, девчонками.*
– *За эти недели проделан огромный труд, люди работали дни и ночи, вымотались до предела. Работали не зря.*
– *Вытянулся. До чего похудел – ужас просто.*
– *А ты совсем не постарела, – сказал Кирилл, отмечая, как сдала она за три года разлуки...*
3. – *Граждане, пустите без очереди, я свое рабочее место бросила.*
– *Смотрите, она все-таки прорвалась без очереди!*
.. *Славик, я тебя разбудила, не сердись.*
– *Алексей Михайлович, спасибо, что проводили.*
– *Ого! Туфельки новые приобрела.*
– *Заметил?*
– *От меня ничего не скроешь.*
4. *Я хоть был он в те времена очень молод, труднейшее задание выполнил: завод поднимался из руин, шла уже первая продукция.*
5. *Радио у нас в поселке пока не провели.*

6. *Не раз ходил я в библиотеку: вдруг все же найдется нужная мне книга. Нет, не нашлась.*

Если участников речи интересует не столько само действие, сколько наличие его результата в ситуации речи, то употребляется глагол совершенного вида.

Ситуации «наличия актуального результата действия» находят выражение в контекстах, которые характеризуются следующим.

1. Совершилось такое действие (оно передается совершенным видом), результат которого прямо присутствует в ситуации устного общения или описан в тексте. Обычно такое действие совершается в непосредственной временной близости к ситуации общения (пример 1).

2. Говорящий сообщает о действии, результат или отдаленные последствия которого актуальны для собеседников в ситуации общения. Такое действие может быть более или менее отдалено по времени от ситуации общения. Для контекста характерна соснесенность действия, переданного в прошедшем времени совершенного вида, с действиями, отнесенными к временному плану настоящего и переданными настоящим временем несовершенного вида. Иногда параллельно с результативным действием, переданным совершенным видом в прошедшем времени, совершается результативное действие, переданное кратким страдательным причастием (пример 2).

3. В ситуации общения фиксируется состояние одного из собеседников, которое накапливалось постепенно и обнаружилось в ситуации общения. Такое «накопившееся» состояние передается совершенным видом (пример 3).

4. Говорящий сообщает о действии, которое возникло, завершилось и обнаружило свой результат в ситуации общения. Часто такое действие составляет повод для благодарности или извинения (пример 4). Результат действия может обнаружиться не только в ситуации общения. Он может быть актуальным для какой-либо ситуации в прошлом (пример 5).

5. Если собеседники отмечают отсутствие результата действия в ситуации речи, то действие передается совершенным видом с отрицанием (пример б).

Ситуация «наличия актуального результата действия» характеризуется употреблением глаголов, которые по своему лексическому значению, т. е. по реальному характеру передаваемого действия, соответствуют данной ситуации: они передают такие реальные действия, результат которых может быть актуален для собеседников и именно в момент общения: *приготовить, взять, принести, починить, решить, написать, найти, побеспокоить, оторвать от работы, помешать, упасть, поймать, разбудить, помолодеть, вырасти, ослабеть, заснуть* и т. п.; а также употребляются глаголы, у которых в совершенном виде выражено завершение становления состояния субъекта: *побелеть, потемнеть, повзрослеть, потухнуть, обеднеть, ослабеть. Выслушав рассказ брата, он погрустнел.* — действие зачастую не наблюдаемо, наблюдается его результат.

СВ—3. Ситуация, в которой действия последовательно совершаются одно за другим

Примеры.

1. *Они окликнули первого встречного, представились, спросили, куда им следует идти.*
2. *Вдруг белая собачка залаяла и побежала ей навстречу. Мария Ивановна испугалась и остановилась. В эту самую минуту раздался приятный женский голос: «Не бойтесь. Она не укусит».*
3. *Когда я закончил говорить, она мне руку пожала, и тот час же я взял ее руку и хотел поцеловать.*

Реально последовательные действия передаются в контекстах, которые характеризуются следующим:

1. Это может быть предложение с несколькими сказуемыми при одном подлежащем (пример 1).

2. Это может быть ряд простых предложений, в которых сообщается о следующих друг за другом ситуациях (пример 2).

3. Последовательность действий с подчеркнута временной ориентацией передается в сложных временных предложениях. Во всех этих случаях представление последовательности опирается на семантику совершенного вида, каждый глагол совершенного вида в последовательном ряду отмечает две границы действия: наступление и исчерпанность. Таким образом, передача последовательности действий закреплена за совершенным видом, организованным в специальном контексте.

СВ—4. Ситуация сообщения о действии как о совершившемся факте

Примеры.

1. *В Париже **прошла** конференция ЮНЕСКО по воспитанию в духе мира. Участники конференции **обратились** с призывом ко всем народам мира.*
2. *Оба друга **родились** в теплом краю, в Крыму. В один год **окончили** школу. Вместе **начали** работать.*
3. *А.С. Пушкин **родился** в Москве.*

Разберемся во всех деталях данной ситуации.

1. Действие, о котором сообщает говорящий, более или менее отдалено от ситуации речи и не наблюдаемо, оно имеет характер бесспорно совершившегося факта.

2. Но таким оно представляется не обоим собеседникам (собеседниками можно условно назвать любое лицо, порожд-

дающее речь, и любое лицо, принимающее речь), а лишь говорящему. Говорящий исходит из того, что собеседник не информирован о том, где, когда, при каких обстоятельствах произошло действие; что собеседник ничего не знает о совершении данного действия. Поэтому цель высказывания — сообщить, дать информацию собеседнику о том, что действие произошло, и о том, при каких обстоятельствах оно произошло.

3. Далее говорящему нужно представить действие как факт бесспорный, совершившийся. Поэтому продолжение данного факта говорящего не интересует.

Всем этим задачам наилучшим образом отвечает семантика совершенного вида, который:

- а) несет информирующую, сообщающую функцию;
- б) несет функцию завершенности, исчерпанности, целостности действия;
- в) несет функцию конкретности действия.

Таким образом, в ситуации сообщения о действии как совершившемся факте выбор совершенного вида определяется следующими факторами:

- 1) реальной конкретностью действия, его реальной завершенностью, его реальной отдаленностью от ситуации речи;
- 2) неинформированностью собеседника о действии и об обстоятельствах его совершения;
- 3) целью высказывания — сообщить, дать информацию собеседнику о действии и обстоятельствах, при которых оно совершилось.

Для более точного и глубокого понимания ситуаций употребления совершенного вида сравним их между собой.

СВ–1

Мы с нетерпением ждали выхода в свет очередного номера журнала «Русский язык за рубежом». И вот издательство выпустило его большим тиражом, в прекрасном оформлении.

СВ–2

Недавно выпустили очередной номер журнала «Русский язык за рубежом». Посмотри, как необычно он оформлен.

СВ–3

Счередной номер журнала «Русский язык за рубежом» обсудили в редколлегии, утвердили чсвый макет и выпустили в обновленном виде.

СВ–4

Ты не помнишь, в каком квартале выпустили последний номер журнала «Русский язык за рубежом»?

В контексте СВ–1 действие, переданное совершенным видом *выпустило* в сочетании с контекстуальным показателем *и вот*, отмечает поворот в течении событий, которые предшествуют этому действию.

При употреблении совершенного вида *выпустили* есть указание на результат действия, актуальный для момента речи (новый номер журнала предлагается посмотреть).

В контексте СВ–3 действие, обозначенное совершенным видом *выпустили*, входит в последовательный ряд других действий, переданных также совершенным видом.

В контексте СВ–4 не раскрываются ни обстоятельства, в которые действие вносит изменения, ни результат действия; здесь нет последовательной временной связи с другими действиями. О действии в СВ–4 сообщается как о бесспорно совершившемся, конкретном отдельном факте, отнесенном в более или менее отдаленное прошлое.

Сообщение о действии как о совершившемся факте передается обычно в минимальном контексте, т. е. каких-либо контекстуальных показателей, прямо указывающих на однозначное употребление совершенного вида, в этом случае не отмечено. Однако можно указать на лексические значения глаголов, которые более характерны для данной ситуации: *произойти, состояться, случиться, съездить, выбить, выступить, объявить, объединиться, поздравить, погибнуть, построить, сфотографировать, укрепить, поручить, определить, родиться, рассказать, оформить* и т. п.; глаголов, «действие которых замкнуто в сфере субъекта» (по классификации Н.С. Авиловой).

Как можно списать употребление совершенного вида в будущем времени?

Примеры.

Пусть едет. Ничего с ним не случится.

– *Все принесли сочинения?*

– *Можно я принесу завтра?*

– *Можно мы еще посмотрим мультики, а потом разойдемся?*

– *Подождите одну минутку! Сейчас соберу свои вещи.*

При описании правил употребления совершенного вида в будущем времени можно пойти двумя путями:

а) или провести аналогию с ситуациями прошедшего времени, подчеркнув лишь, что сфера факта в будущем времени значительно шире, чем в прошедшем, а также указав на некоторые модальные оттенки, которые наслаиваются на совершенный вид в будущем времени;

б) или, несколько упростив картину, свести всё употребление совершенного вида в будущем времени к сфере факта и указать на преобладающее его употребление, ограниченное лишь случаями подчеркнутой длительности, повторяемости, и сфере вопроса о намерениях, планах на будущее.

Примеры.

Мы будем ремонтировать ваш телевизор три дня.

Она будет мыть посуду каждый день.

Что вы будете делать завтра?

Если идти по первому пути, то можно провести следующие параллели.

Как в прошедшем времени, так и в будущем последовательные действия передаются совершенным видом. *Я свяжусь со своими друзьями, всё узнаю и позвоню.*

Далее, как в форме прошедшего, так и в форме будущего времени совершенного вида может передаваться действие, совпадающее во времени с ситуацией речи и имеющее результирующий оттенок. *Простите, я вас перебил. — Простите я вас перебыю.*

В сущности, в обоих случаях действие вторгается во временной план настоящего. И, наконец, необходимо отметить тот модальный оттенок уверенности, обязательности, который может наслаиваться на будущее время совершенного вида: *Не беспокойтесь, я ничего не забуду. Все принесу.*

Таким образом, в сфере будущего времени при употреблении совершенного вида преобладает представление говорящего о действии как о целостном, неразвивающемся факте.

Правила употребления несовершенного вида в прошедшем времени (неповторяющиеся действия)

Несовершенный вид предстает в нашем описании в пяти типовых ситуациях.

НСВ–1. Ситуация, в которой действие характеризуется как процесс

Примеры.

1.

а) *По мере роста человеческих потребностей лес всё щедрей раскрывал свои кладовые.*

б) *Математика в течение всей его жизни привлекала своей философской стороной и всегда представлялась ему наукой, открывавшей совершенно новые горизонты.*

2.

а) *Все, что копилось в ее сердце, — все это прорвалось вдруг.*

б) *Буксир подошел. На пристани было пустынно, лишь несколько грузчиков ожидали прибытия транспорта.*

в) — *Что ж это? — спросил я.*

— *Ключевская сопка. Посмотрите, как курится.
И в самом деле, Ключевская курилась.*

3. *И все они улыбались, не понимая, что с ними, отчего такая радость на душе.*

4. *Он решительно обернулся ко мне: — Прошу извинить. В любое время я к вашим услугам. А сейчас прошу извинить. Мне указывали на дверь.*

Действие представляется как процесс, если:

- а) оно уже начато, но еще не закончено;
- б) оно развертывается, протекает во времени — от прошлого к будущему;
- в) внимание концентрируется на «середине», на «срединной фазе» действия.

В передаче процессного действия прежде всего участвует глагол несовершенного вида. Но для выражения процессности требуются дополнительные языковые средства.

Неглагольные показатели процессности в контексте: *долго, длительно, неослабно, непрестанно, неотступно, непрерывно, долго-долго, нескончаемо, все еще, неотлучно, целый год* и т. п., *дни и ночи, долгое время, круглые сутки, все сильнее, все выше, более и более, по мере того как, всегда (непрерывно), три дня* и т. п., *весь месяц* и т. п. (примеры 1-а, б).

2. Выражение процессности может быть обусловлено лексическим значением глагола, который «выражает действие, заключающее в себе элементы движения, изменения, развития, характеризующиеся определенной мерой длительности, связанные с преодолением препятствий» и т. п. (А.В. Бондарко): *разглядывать, складывать, копиться, ожидать, расти, изменяться, накапливаться* и т. п. (примеры 2-а, б)

3. При отсутствии контекстуальных показателей процессности, при невыраженности процессности в лексическом значении глагола процессность проявляется с опорой на конкретность ситуации. Так, глагол *улыбаться* принадлежит к явно процессным, динамичным, но конкретная ситуация выявляет представление а) о протекании данного состояния во времени, б) о «срединной фазе» состояния, в) о незаконченности состояния (пример 3).

4. Действие, переданное несовершенным видом, может выполнять поясняющую функцию, раскрывать содержание ситуации (глагол *указывали* в примере 4).

НСВ—2. Ситуация, в которой действия происходят одновременно

Пример:

Стояла глухая весенняя ночь, в доме горела только одна лампада, розовые огоньки струились и дрожали, отражаясь в темном серебре.

Для передачи одновременных действий употребляются глаголы несовершенного вида. Ситуация одновременных действий характерна для описания. В отличие от совершенного вида со значением последовательности глаголы несовершенного вида в ситуации одновременных действий не продвигают действие вперед, они формируют описательные, статические части текста.

НСВ—3. Ситуация установления факта действия

В тех ситуациях, где один из собеседников в принципе информирован о действии, но испытывает по разным причинам неуверенность в том, было ли действие или его не было, целью высказывания является необходимость выяснить, имело ли место действие, установить сам факт совершения действия. В таких ситуациях действие передается несовершенным видом.

Примеры:

1. — *Да будут ли они тебя ждать ?*
— *Они знают, что я приду. Я обещал.*

2. — Я еще не выбрал, в какой институт буду поступать.
— А ты советовался с родителями?
3. — Ну, что с ним делать? — устало сказал Виктор Иванович. — Беседу с ним **проводил**, дополнительно с ним **занимался**, с родителями **беседовал**. А у него опять двойки.
4. — Переведите текст «Утро в лесу».
— Да ведь мы его уже **переводили!**
5. — Ванюша не хочет ехать к бабушке в деревню.
— А вы еще когда-нибудь туда **отправляли?**

Из примеров видно, в каких ситуациях появляется необходимость установить факт действия.

1. Говорящий чувствует колебания, неуверенность собеседника и акцентирует, подчеркивает факт: *Я обещал.*
2. Сообщение об отсутствии результата одного действия вызывает сомнение, имело ли место обуславливающее его действие: *советовался ли.*
3. Сообщение о безуспешности каких-либо усилий, действий вызывает у говорящего потребность подчеркнуть, что все необходимые усилия прилагались: *проводил, занимался, беседовал.*
4. Если предлагается совершить какое-либо действие, собеседник может напомнить, что оно уже имело место и совершать его излишне: *переводили.*
5. Факт действия, обуславливающего какое-либо состояние, устанавливается, чтобы объяснить это состояние: *отправляли.*

Список подобных ситуаций можно значительно расширить.

Следует обратить внимание на **отношение времени устанавливаемого факта действия ко времени ситуации общения**: неуверенность в том, что действие имело место, может, есте-

ственно, возникнуть относительно действия, отдаленного во времени от ситуации речи. Это характерная черта контекстов, передающих ситуацию установления факта действия.

Эти контексты характеризуются также следующим: в них обычно отсутствуют показатели, раскрывающие время или другие обстоятельства действия; это связано с тем, что факт действия еще только устанавливается и обстоятельства его совершения еще неясны. Для этих контекстов характерна сочетаемость глагола со словами *уже, однажды, когда-то, когда-нибудь, как-то раз*. Эти слова усиливают, подчеркивают констатирующий, утверждающий характер высказываний. А глагол в таких высказываниях является логическим и интонационным центром предложения.

Описываемые ситуации возникают обычно в диалогическом общении.

Обратите внимание на разновидность контекста, где отражается ситуация, в которой необходимо выяснить лишь то, чем было занято время действующего лица. В таких контекстах употребляется глагол несовершенного вида со значением установления факта действия.

— *Где ты была? Я звонил тебе весь вечер.*

— *Я гуляла в парке.*

В отличие от предыдущих контекстов НСВ-3 в данных контекстах интонационный центр располагается не на глаголе.

НСВ-4. Ситуация аннулированности результата действия

Существуют ситуации, в которых отмечается аннулированность, недействительность результата действия: действие было, имело место, но в ситуации общения мы отмечаем отсутствие его результата.

Примеры:

— *Учебник еще у тебя?*

— *Нет, я его уже вернул.*

– А у кого ты его **брал**?

– У Тани.

– Где ты был в выходные дни?

– **Уезжал** в деревню.

– Врач велел тебе **лежать**.

– Но я и **лежу**.

– Нет, я вижу, что ты **вставал** и **включал** телевизор.

Действия в таких ситуациях антонимичны по своему характеру: *давать (отдавать) – брать, открывать – закрывать, включать – выключать, ложиться – вставать, приходиться – уходить, приезжать – уезжать, приносить – уносить* и т.п.

В каждой антонимичной паре одно действие имело место в прошлом, но результат этого действия не сохранился, а противоположное ему действие характеризует положение вещей в ситуации общения. Значение аннулированности результата действия передается несовершенным видом таких глаголов.

НСВ–5. Ситуация, в которой действие имеет постоянный, непрерывный характер (действие не прикреплено к определенному отрезку времени)

Прежде чем рассмотреть описание этой ситуации, необходимо сделать ряд пояснений. Здесь речь пойдет об употреблении так называемых неакциональных глаголов, а также об особом отношении действия ко времени.

В таких ситуациях проявляется особая функция глаголов, осуществляющая ряд характеристик, отношений, состояний, свойств, передаваемых несовершенным видом или в передачу которых включается несовершенный вид.

Примеры:

Этот человек придерживался крайне радикальных взглядов в вопросах экономики.

Какой же приблизительно период охватывала ваша работа на посту министра?

Среди неакциональных глаголов, которые в своей семантике заключают оттенки характеризующих значений, выделяются семантические группы:

— глаголы, характеризующие отношение целого к части, — *В программу университетского курса входят: старославянский язык, историческая грамматика, диалектология, латинский язык;*

-- глаголы, характеризующие посессивные отношения, — *Наш институт располагает отличной библиотекой;*

-- глаголы, характеризующие компаративные отношения, — *Новые кварталы города заметно отличаются от старых;*

— глаголы, характеризующие сопоставительные отношения — *Его мысли противоречили их отношениям;*

— глаголы, характеризующие состояния и отношения (стательные глаголы), — *Они враждуют. Его недолюбливали. Кактус алоэ цветет¹.*

В качестве действия-характеристики могут выступать в определенных условиях и акциональные глаголы, а именно тот разряд, в котором называются "действия-процессы, не стремящиеся к достижению своего внутреннего предела"². Таксы, например, глаголы, называющие профессию, занятия: *Она учительствует. Она пела и играла на скрипке. Иван бежит трусцой;* глаголы движения, обозначающие свойства субъекта: *Птицы летают, а рыбы плавают;* возвратные гла-

¹ Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. — М., 1982.

² Н.С. Авилова. Вид глагола и семантика глагольного слова. — М., 1976.

голы, выражающие постоянное свойство: *Крапива жжется.*

Правило употребления НСВ–5.

В ситуациях, где действие (состояние) не прикреплено к определенному отрезку времени, не ограничено во времени или его временное распределение не соответствует целям высказывания, употребляется несовершенный вид. Такие действия могут характеризовать предмет, давать характеристику различных отношений субъекта к чему-либо.

Аудиторию украшали цветы. Детей она любила, понимала. Все они казались ей одинаково милыми, добрыми.

Он многим увлекался, даже играл на балалайке.

В рассматриваемых ситуациях действие-состояние может иметь постоянный, непрерывный характер.

Речка, которая протекала через городок, была его главной достопримечательностью.

В отличие от процессных ситуаций, описанные здесь действия не имеют процессного характера, о таких действиях-состояниях нельзя сказать, что они начались, но не закончились. В представлении говорящего они вообще не имеют начала или конца, они не развиваются, не разворачиваются во времени, так как вообще не прикреплены к определенному отрезку времени. Сравните: *Пел он хорошо, но только для близких друзей (НСВ–5). – Весь вечер он пел (НСВ–1).*

В первом примере действие-состояние субъекта не отнесено ни к конкретному, ни к длительному времени, можно сказать, что временное распределение действия здесь безразлично. Во втором примере содержится указание на протяженность времени, конкретность ситуации показывает на процессный характер действия.

Употребление видов при передаче повторяющихся действий

Сфера повторяющихся действий характеризуется рядом особенностей, которые проявляются в том, что эта область противопоставлена всей сфере неповторяемости, она не со-

относится только с одним видом, поэтому повторяющиеся действия изучаются после основательной работы над употреблением видов при передаче неповторяющихся действий.

1. Если при изучении неповторяющихся действий наше внимание было сосредоточено преимущественно на прошедшем и частично на будущем времени, то при передаче повторяющихся действий важно учесть употребление видов также и в настоящем времени.

Примеры

Прошедшее время

Наташа редко испытывала столь радостное чувство, как то, которое она испытала теперь.

Будущее время

Мы еще много раз будем говорить на эту тему, а сейчас поговорим о наших ближайших планах.

Настоящее время

Дети, так уж они устроены: делятся конфетами, разговаривают про футбол, поплавают наперегонки — и уже приятели.

Когда я задерживаюсь в институте, то обычно звоню домой.

Последние два примера отнесены к плану настоящего, употребление в этой позиции и совершенного, и несовершенного вида вызывает трудности у учащихся. Это связано с тем, что учащиеся сознают возможность передачи повторяемости в сфере настоящего неактуального и совершенным, и несовершенным видом, но не чувствуют ни контекстуальных различий, ни смысловых, ни экспрессивных оттенков при употреблении совершенного вида. Неуместное употребление совершенного вида отмечается именно в этой позиции.

Неполнота соотносительности СВ/НСВ проявляется в следующем.

1. Ситуации процессных, одновременных действий, ситуации установления факта действия, обычно передаваемые контекстами с несовершенным видом, могут быть и неповторяющимися, и повторяющимися. Контексты, передающие такие ситуации, образуют своеобразные противопоставления, различающиеся по одному признаку повторяемости/неповторяемости. Но при этом существенные видовые значения не противопоставляются: и однократные, и повторяющиеся действия остаются процессными.

Каждые 15 минут шлагбаум медленно поднимался, пропуская машины. — Шлагбаум медленно поднимался, пропуская машины.

Неполной, частичной остается и оппозиция контекстов с несовершенным видом, противопоставленных по повторяемости/неповторяемости одновременных действий.

Каждый раз Валентина Николаевна изображала на лице радость и улыбалась. — Валентина Николаевна изображала на лице радость и улыбалась.

Неполная соотносительность проявляется особенно наглядно в противопоставлении неповторяющегося/повторяющегося действия в ситуации установления факта действия.

Сравним: Ты уже несколько раз вспоминал об этом. — Ты уже вспоминал об этом.

Здесь вообще трудно говорить о противопоставлении, так как во втором примере повторяемость не утверждается, но и не исключается, значит, первый пример трудно считать противопоставлением второму.

Такой факт, как наличие внутривидового противопоставления (при неполной его соотносительности) должен учитываться в тех случаях, когда в описании употребления видов повторяемость представляется как одна из основных функций несовершенного вида.

Предлагается изучать повторяемость отдельно, не в ряду других функций несовершенного вида, так как они, эти функции, находятся с неповторяемостью не в отношениях равноправных партнеров — элементов семантики несовершенного вида, не делят сферу семантики несовершенного вида, а находятся в отношениях импликации, включения: повторяемость включает в свою семантику процессность, одновременность или обобщенный факт.

2. Неполной соотносительностью характеризуется и противопоставление совершенного вида при передаче неповторяющихся действий несовершенному виду при передаче повторяющихся законченных, результативных действий.

Находились дела неотложные, такие, от которых зависела судьба каждого из нас. — Нашлись дела неотложные, такие, от которых зависела судьба каждого из нас.

Иван Иванович советовал отдохнуть, чтобы успокоиться. — Иван Иванович посоветовал ему отдохнуть, чтобы успокоиться.

В чем особенность, неполнота этого противопоставления? В том, что противопоставляя виды по признаку повторяемости/неповторяемости, эта оппозиция не снимает основного признака совершенного вида — целостности (в ее вариантах — законченности, результативности, наступления): повторяющиеся действия, как и неповторяющиеся, остаются целостными, законченными, результативными, наступившими. Таким образом, в данной оппозиции не отрицается, не становится основанием противопоставления существенный, основной признак совершенного вида — целостность.

Противопоставление совершенного/несовершенного вида по признаку повторяемости

1. Противопоставление совершенного/несовершенного вида по признаку повторяемости реализуется в тех условиях, когда в лексических значениях глаголов или в контексте про-

является признак целостности (в его вариантах — комплексности, законченности, результативности, наступлении). Тогда взаимодействие этих признаков с семантикой несовершенного вида, способной представить действие нелокализованным, приводит к проявлению признака повторяемости.

Примеры:

1. *В этих курганах находили старинные монеты.*
2. *Иван Иванович пользовался любым погожим днем, чтобы побывать на даче.*
3. *Я заставляла тебя на работе даже в праздник.*
4. *Мы запоминали это сразу и на всю жизнь.*
5. *Поезд трогался — и опять тишина на вокзале.*
6. *Наш малыш раньше простужался, а теперь мы водим его в бассейн — и все хорошо.*
7. *Утром раздавался звонок будильника, но сон не отступал.*
8. *Бим отворачивался и несколько секунд не дышал.*

Из этих примеров видно, что повторяемость действия проявляется без опоры на контекстуальные средства, благодаря особенностям лексических значений глаголов, в них заключены признаки результативности (1,4); комплексности (2); неожиданности, мгновенности действия (3,7); нежелательности действия (6); наступления действия (5,8). Каждое такое действие можно представить как неограниченный ряд целостных (законченных, результативных, комплексных и т. п.) действий: *заставала* = *застала* + *застала* + *застала*...; *отворачивался* = *отвернулся* + *отвернулся* + *отвернулся*...

Таким образом, проявлению повторяемости действий способствуют оттенки лексических значений глаголов.

2. Другим способом выявления в контексте повторяемости являются различные **неглагольные** контекстуальные средства, указывающие на момент наступления или на момент завершения действия. Это могут быть наречия, адverbальные словосочетания, деепричастный оборот. Сами по себе эти контекстуальные средства не содержат признака повторяемости, у них другая функция: они вступают во взаимодействие с семантикой несовершенного вида (со способностью несовершенного вида представлять действие нелокализованным) и формируют контекст со значением повторяемости:

Играл он с чувством, раздумчиво и вдруг давал дробь пальцами по балалайке, веселил чистушкой.

Контекст целиком приобретает значение повторяемости благодаря взаимодействию семантики показателя наступления *вдруг* и несовершенного вида *давал*.

Сравним: заменив *вдруг* на *потом*, получим ситуацию неповторяющуюся; то же произойдет, если убрать показатель *вдруг*.

Такую же функцию может выполнять деепричастие или деепричастный оборот со значением момента наступления действия:

Задав вопрос, он не торопил их, терпеливо ждал ответа.

Здесь все же ощущается потребность в каких-то дополнительных средствах для выражения повторяемости.

Такой же контекст формируется при комбинации других показателей момента наступления (или окончания) действия с несовершенным видом:

К концу июля у нас заканчивается учебный год.

3. Наиболее “легким” для объяснения является контекст, в котором слова, выражающие повторяемость, сочетаются с глаголом несовершенного вида. Если исключить показатель повторяемости из предложения *Каждый раз он опаздывал на свидание* — действие будет уже неповторяющимся.

К словам со значением повторяемости относятся: *часто, всегда, иногда, редко, обычно, каждый раз, день, изредка, ежедневно, не раз...*

Повторяемость, передаваемая при участии совершенного вида глагола

В передачу повторяемости может включаться совершенный вид, так как повторяющимися могут оказаться такие целостные действия, как законченность, результативность, наступление которых необходимо выразить эксплицитно, т. е. с участием совершенного вида.

Подобные действия могут передаваться с участием совершенного вида и контекстуальных показателей в определенном модально-временном плане, в контекстах определенного типа.

Повторяемость, переданная при участии совершенного вида, всегда окрашена особой экспрессией, образностью.

1. Вариант участия совершенного вида в передаче повторяемости – суммарное представление действия. Сравним:

Этот спортсмен три раза одерживал победу на Олимпиадах. – На последней Олимпиаде он трижды одержал победу: в беге, в прыжках и в марафоне.

Суммарное представление действия требуется там, где нужно подчеркнуть возникновение или осуществленность действия, но при особом отношении ко времени и пространству: на ограниченном отрезке времени и суженом пространстве.

Сравним:

Он несколько раз стучал в дверь, но никто не открыл. – Он несколько раз постучал в дверь, но никто не открыл.

Почему в первом примере ситуация не представляется достаточно ясной в отношении ко времени и пространству совершения действия? Потому что при употреблении несовершенного вида не передана сомкнутость действия на малом отрезке времени и пространства, ослаблено выражение ре-

зультативной связи между двумя действиями. Во втором примере, наоборот, подчеркнута ограниченность временного отрезка и пространства действия.

Сравним:

— *Давайте посмотрим фильм “Кавказская пленница”. — Но ведь мы уже два раза смотрели его!*

— *Давайте еще раз посмотрим этот эпизод из фильма “Кавказская пленница”. — Сколько можно! Ведь мы только что дважды посмотрели его.*

В контекстах с суммарным представлением действия присутствуют показатели повторяемости со словом *раз*: *не раз, несколько раз, два, три раза* или наречия: *дважды, трижды*. Возможны и другие показатели: *один за другим* и т. п.

Действие в таких контекстах представлено как отнесенное к ограниченной во времени конкретной ситуации.

2. Совершенный вид может передавать ряд имеющих место действий на примере возникновения, наступления одного из них (наглядно-примерное значение).

Сравним:

— *А снег у вас рано сходит?*

— *Бывает, что и до апреля лежит, но случается, что и в марте сойдет.*

В таких контекстах выделяется признак наступления, возникновения того действия, на примере которого показано то, что происходит обычно.

Для реализации наглядно-примерного представления действия необходимы:

— контекстуальные средства, которые относили бы действие во временной план неактуального настоящего;

— контекстуальные показатели повторяемости или нелокализованности (*бывает*);

— контекстуальные показатели момента наступления действия: *Иной раз взгрустнется — выну письма, почитаю... Почитаю — не плачу, а утешаюсь.*

Для контекстов с наглядно-примерным представлением действия характерна парная конструкция или глагольный ряд.

Бывает, поздней осенью вернется лето и зацепит уходящую осень огненным хвостиком. И осень растает, разнежится и притихнет...

3. В отличие от наглядно-примерного представления действия настоящее-будущее совершенное, передающее потенциально возможное действие, захватывает не только временной план настоящего неактуального, но и план будущего времени единичного действия.

А зедь ты знаешь, человек, что волчица, не тронет маленького щенка-сосунка собаки, а примет его, как родное дитя; и не тронет маленького ребенка, а перетащит в логово и накормит. Сколько таких случаев, когда волк из человека-ребенка выкармливал человека-волка!

Совершенный вид в таких контекстах передает действие, возникновение которого возможно, оно даже характерно для данного субъекта, но еще не состоялось. В то же время вероятность возникновения такого действия может подтверждаться реальными случаями подобного рода.

В таких контекстах должны присутствовать показатели временного плана настоящего неактуального; в контексте отсутствует какое-либо указание на момент возникновения действия или состояния; часто в контексте есть показатели обобщенности субъекта, снимающие представление об отнесенности действия к конкретному случаю (*волчица — здесь всякая волчица*).

Совершенный вид *не тронет, примет, накормит* называет такие потенциальные свойства, которые легко представить

возникшими или проявляющимися в любой неопределенный момент во временном плане настоящего неактуального; при этом ощущается проекция в будущее.

Таким образом, необходимо отметить, что повторяемость действия, отнесенного к временному плану настоящего, совершенным видом передается в специальных ограниченных условиях.

Без этих ограничений повторяющиеся действия, отнесенные к временному плану настоящего неактуального, передаются несовершенным видом.

— *Не понимаю, почему Володя опоздал на работу. Ведь он всегда **приходит** за полчаса до начала смены.*

Именно неразличение специализированных контекстов с совершенным видом и неспециализированных с несовершенным при передаче повторяемости и порождает огромное число ошибок у обучаемых самых разных учащихся. Поэтому над таким различием нужно, по-видимому, работать специально.

УПОТРЕБЛЕНИЕ ВИДОВ ГЛАГОЛА В ИНФИНИТИВЕ

Инфинитив — это, с одной стороны, семантическая сущность видов, а с другой — большое число их обусловленных вариантов. На видовую семантику в инфинитиве накладываются модальные значения, виды включаются (в форме инфинитива) в синтаксические структуры с определенным, постоянным модальным или иным значением. Иначе, позиция инфинитива характеризуется, с одной стороны, чрезвычайно прозрачным проявлением видовой семантики, а с другой — множеством случаев ее усложнения, варьирования. Поэтому, опираясь на опыт работы по данной теме, рекомендуем так организовать учебный материал, чтобы и частные варианты, обусловленные контекстом, синтаксической структурой и т. п., воспринимались учащимися как проявления уже знакомой по предыдущему материалу семантики видов.

Какие особенности употребления видов в инфинитиве дают возможность такой организации учебного материала?

1. В данной позиции ярко проявляется информативная сущность видов:

– более информативный совершенный вид связан с новой информацией о необходимости, желательности, возможности совершения действия, а также с информацией об обстоятельствах совершения действия;

– менее информативный несовершенный вид берет на себя передачу о возможности, необходимости осуществления действия более обобщенного, общепринятого, обычного.

Такое различие функций видов проявляется в сфере общения или называния факта действия. В этой сфере можно говорить о меньшей обусловленности употребления видов модальными значениями.

Преподаватель должен пробудить в студентах интерес к учению.

Сравним (общая сентенция): *Преподаватель должен пробуждать в студентах интерес к учению.*

В данном примере употреблении совершенного вида не обусловлено модальными значениями слов, от которых зависит глагол. Употребление видов здесь связано с их различными информативными возможностями: новизна информации о действии легче передается совершенным, чем несовершенным видом.

2. Как и во временном плане, виды в инфинитиве участвуют в отражении процессных ситуаций, в передаче повторяемости, обычности действия. Однако позиция инфинитива придает этим ситуациям некоторое своеобразие.

Так, инфинитив несовершенного вида, отражающий реально процессные ситуации, не содержит всех признаков процессности, которые проявляются у несовершенного вида в прошедшем времени – *Я все время помнил о вашей просьбе – а) действие началось, но не закончилось;*

- б) действие движется во времени из прошлого в будущее;
- в) действие фиксируется в его «середине».

Сравним позицию инфинитива с позицией прошедшего времени: *Я все время помнил о вашей просьбе. — Он должен все время помнить о вашей просьбе.*

В этом случае мы не можем говорить о действии, выраженном в инфинитиве, как о движущемся из прошлого в будущее. Инфинитив как вневременная категория не передает этого признака процессности. Отсутствует и представление о действии как начавшемся, но не законченном: модальное значение снимает и этот признак процессности, так как речь идет о должествовании, а о не реальной осуществимости действия. Зато с очевидностью обнаруживается «срединность» действия, переданного инфинитивом несовершенного вида в процессной ситуации.

На основании признака «срединности» действия и сочетаемости инфинитива с показателями длительности создается обширная сфера употребления несовершенного вида, в которую не вторгается совершенный вид. Представляется целесообразным ввести в учебный процесс в первую очередь изучение всех обусловленных вариантов этой широкой сферы употребления несовершенного вида.

3. И, наконец, необходимо выделить третью широкую область, в выражении которой участвует инфинитив несовершенного вида наряду с инфинитивом совершенного вида — область повторяющихся действий. Нужно постоянно иметь в виду тот факт, что, будучи не противопоставлен совершенному виду по принципу локализованности действия, инфинитив несовершенного вида легко делит сферу повторяемости с совершенным видом.

При недомогании нужно каждый раз показываться врачу.

Чтобы показаться врачу, нужно каждый раз отпрашиваться с работы.

Реально нелокализованная (и, следовательно, повторяющаяся) ситуация может быть передана и несовершенным, и совершенным видом.

Правила передачи реально процессных (неповторяющихся) действий

1. Если должно, может происходить действие, которое имеет длительный или обычный характер, оно передается инфинитивом несовершенного вида. На длительный характер действия могут указывать в контексте слова: *долго, длительно, целый день* и т. п.

Мы должны поддерживать инициативу молодых сотрудников, постоянно оказывать им помощь.

Вы можете *спорить до ночи, но, по-моему, так и не придете к окончательному решению.*

При изучении иностранного языка следует постоянно **обращать внимание на интонацию.**

2. Ситуация продолжения, развития начатого действия («середина» действия).

Если действие уже началось или само собой разумеется, что оно должно происходить, то при обсуждении того, как, каким образом нужно, можно осуществлять это действие, употребляется преимущественно инфинитив несовершенного вида.

Зачем ты торопишься? Эти стихи нужно читать медленно, с чувством.

Простите, вы не могли бы говорить тише.

— *Этот глагол нужно проспрягать. — А как спрягать: устно или письменно.*

— *Мы вам не помешаем? — Нет, продолжайте убирать.*

3. Ситуация занятости действием.

Данная ситуация характеризуется тем, что в ней есть косвенное указание на длительность времени, в течение которого субъект должен, может совершать действие.

— *Почему вы не едете на экскурсию?* — *Мне надо встречать в аэропорту мать.*

— *Ты идешь в кино?* — *Нет, я должен готовиться к экзамену.*

4. Ситуация приступания к действию.

Эта ситуация характеризуется тем, что для собеседников сама собой разумеется возможность и необходимость осуществления действия. В речи отмечается лишь момент, когда можно или нужно приступить к действию, который и остается выразить говорящему.

Телефон освободился. Можете звонить.

Нужно отправляться. Мы больше не можем его ждать.

В этой ситуации употребление инфинитива несовершенного вида связано с его малой информативностью: несовершенным видом называется само собой разумеющееся, а не новое действие.

5. Устойчивые сочетания инфинитива несовершенного вида со словами, обозначающими начало и конец действия.

К таким словам относятся: *начинать* — *начать*; *стать*; *приниматься* — *приняться*; *привыкать* — *привыкнуть*; *учить(ся)* — *научить(ся)*; *приучить(ся)*; *кончать* — *кончить*; *переставать* — *перестать*; *бросать* — *бросить*; *отучить(ся)*; *отвыкать* — *отвыкнуть*; *разлюбить*; *расхотеть*; *раздумать*; *надоедать* — *надоесть*; *уставать* — *устать*.

Он сначала был невнимателен на занятиях, но со временем научился внимательно слушать преподавателя, привык выполнять аккуратно домашние задания, перестал опаздывать. Вероятно, ему надоело выслушивать замечания и упреки.

6. Отрицание долженствования (устойчивые сочетания с инфинитивом несовершенного вида).

Вы не должны откладывать решение этого вопроса на завтра.

Я не обязан выполнять эту работу.

7. Отрицание необходимости действия (устойчивые сочетания с инфинитивом несовершенного вида).

Не надо мешать им. Они занимаются.

Сейчас не время спорить. Надо работать.

Стоит ли переезжать в другой район. Мы здесь уже привыкли.

Отрицание необходимости действия передается сочетанием инфинитива несовершенного вида со словами: *не надо, не нужно, не стоит, не рекомендуется, не время, не следует, не советую, нецелесообразно, достаточно, хватит, зачем, незачем, к чему, нужно ли, стоит ли* и т. п.

8. Запрещение совершать действие.

Для выражения запрещения совершить действие употребляют инфинитив несовершенного вида в сочетании со словами: *нельзя, запрещается, не разрешается, разве можно* и т. п.

Здесь нельзя курить.

После одиннадцати часов вечера в городе нельзя нарушать тишину.

Запрещение может иметь разнообразные оттенки: общепринятая запретность чего-либо; внутренний моральный запрет; юридический запрет и т. п.

9. Нежелательность еще не совершенного действия.

Эта ситуация передается сочетанием инфинитива несовершенного вида со словами: *не хотел, не собирался, не желал* и т. п.

Не хотелось мне брать на себя эту работу, но пришлось.

Употребление видов в инфинитиве при передаче неповторяющегося факта действия

1. При передаче факта действия в сочетании с модальными словами наиболее широко употребляется совершенный вид:

Как можно объяснить название этого романа?

Игорь, ты хочешь что-то сказать?

Я не люблю перечитывать книги, но эту мне хочется перечитывать.

Данные примеры представляют ситуации, ограниченные во времени. Но и в более обобщенных ситуациях факт действия передается преимущественно совершенным видом:

В каждом ребенке есть свой ничем не заменимый мир увлечений и духовных интересов. Важно только помочь ему раскрыть этот мир во всей широте, наполнить его необходимым содержанием, обогатить.

2. Простая констатация общеизвестного действия, предложения преимущественно передаются несовершенным видом.

Нормальный ребенок должен хорошо учиться. В это надо верить и родителям, и ребенку.

3. Невозможность осуществления действия.

Наталья Андреевна не может и шагу ступить без последней помощи.

Нет слов, чтобы выразить вам нашу благодарность.

Это такая ошибка, что исправить ее уже нельзя.

Надо обратить внимание на то, что употребление инфинитива совершенного вида для передачи невозможности осуществления действия связано с подчеркнуто полной, абсолютной невозможностью действия.

4. Совершенный вид нередко передает нежелательное действие в ситуациях опасения:

Он может опоздать;
предположения:
Он не должен опоздать;
нежелательности:
Я не хочу простудиться.

5. Существуют устойчивые сочетания, включающие инфинитив совершенного вида.

С глаголами *успеть*, *забыть*, *удаться* закрепилось употребление совершенного вида, так как семантика этих глаголов хорошо согласуется с представлением о полной осуществленности действия:

Нам удалось купить билеты в Большой театр.

Он забыл *предупредить нас о своем отъезде.*

УПОТРЕБЛЕНИЕ ВИДОВ ГЛАГОЛА В ИМПЕРАТИВЕ

Императив совершенного вида (неповторяющиеся действия)

Императив – это форма глагола, которая употребляется с целью побудить кого-либо к совершению действия. Побуждение может проявляться как просьба, разрешение, совет, указание, приказ, требование и передаваться совершенным (СВ) и несовершенным видом (НСВ).

Напомним важнейшие свойства СВ и НСВ:

СВ употребляется, если цель высказывания – передать наступление или завершенность действия;

НСВ – если осуществленность действия не является проблемой (т. е. само собой разумеется, что действие имело, имеет место или будет, должно, может иметь место), а также если действие обсуждается в его течении, и внимание переносится на «середину» действия.

Эти свойства СВ и НСВ проявляются и в императиве.

Побуждение к осуществлению действия, ранее не известное собеседнику

Просьба, разрешение, совет, указание, команда, приказание, требование – все эти виды побуждения могут передаваться в тех ситуациях, когда собеседнику еще неизвестно, какое действие ему предстоит осуществить. При этом говорящий побуждает собеседника к полному осуществлению действия. Побуждение в таких ситуациях передается императивом СВ:

Прослушайте и запишите домашнее задание. Прочитайте текст на странице 26. Выпишите новые слова и выражения. Выучите их. Придумайте и напишите примеры с этими словами и выражениями.

Императив НСВ (неповторяющиеся действия)

Побуждение к совершению действия, известного собеседнику – приступ к действию

Ситуация может развиваться следующим образом: сообщается информация о действии, которое предстоит совершить (императив СВ); в такой ситуации говорящий дает сигнал приступить к действию (императив НСВ). Сигнал-побуждение передается императивом НСВ:

Расскажите о вчерашней экскурсии по городу. Приготовились? Владимир, рассказывайте!

Побуждение к продолжению начатого действия

Если действие уже началось, то совет, указание, рекомендация, как его продолжать дальше, передаются императивом НСВ:

Валя! Подожди минуточку. Остановись. Пожалуйста, читай более выразительно.

Побуждение к совершению длительного действия

Совет, просьба, указание и другие виды побуждения к совершению длительного, обычного действия передаются императивом НСВ:

Занимайтесь утренней гимнастикой!
Пейте, дети, молоко, будете здоровы!

Вежливое приглашение

Вежливое приглашение передается императивом НСВ. Ситуация характеризуется благожелательными взаимоотношениями собеседников:

Проходите. Садитесь. Чувствуйте себя как дома.
Побуждение совершать повторяющиеся действия

Если говорящий побуждает собеседника к совершению повторяющихся действий, употребляется императив НСВ:

Каждую среду и пятницу ходите в бассейн.

УПОТРЕБЛЕНИЕ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ

Общая характеристика

глаголов движения без приставок

Глаголы движения без приставок – это небольшая лексико-грамматическая группа слов в глагольной системе современного русского языка. В практике преподавания русского языка как иностранного она представлена 18 коррелятивными парами.

Непереходные глаголы *идти* – *ходить*, *ехать* – *ездить*, *бежать* – *бегать*, *лететь* – *летать*, *плыть* – *плавать*, *лезть* – *лазить*, *брести* – *бродить*, *ползти* – *ползать*.

Переходные глаголы *нести* — *носить*, *вести* — *водить*, *везти* — *возить*, *гнать* — *гонять*, *катить* — *катать*, *тащить* — *таскать*.

Глаголы с частицей *-ся* *катиться* — *кататься*, *нести* — *носиться*, *гнаться* — *гоняться*, *тащиться* — *таскаться*.

Глаголы движения без приставок характеризуются семантическими и грамматическими признаками. Определяющим является семантический признак, выражающийся в том, что глаголы движения без приставок способны обозначать движение как **однаправленное/неоднаправленное**.

Однаправленность движения в пространстве — общее явление, объединяющее все глаголы типа *идти*. Однаправленность понимается как движение в один конец, в одном направлении — только туда, например: *Мы идем в Исторический музей*; или только оттуда, например: *Мы идем из Исторического музея*.

Однаправленное движение может быть непрямолинейным и прерывистым, но обязательно должно быть направлено к одной определенной цели.

Никто из нас не знал, как добраться до стадиона. Мы долго шли по незнакомым улицам, поворачивая то направо, то налево, иногда возвращаясь назад. На стадион мы пришли только к обеду.

В Верхоянск мы летели долго, с несколькими пересадками.

Глаголы типа *идти* противопоставлены глаголам типа *ходить* как глаголам неоднаправленного движения. Глаголы типа *ходить* обозначают:

а) комплексное движение, состоящее из двух этапов, каждый из которых имеет свое направление: первый — к цели, второй — от цели, но необязательно к исходной точке движения: *В прошлое воскресенье мы ездили в Санкт-Петербург*;

б) движение, конкретно никуда не направленное, происходящее в пределах какого-либо пространства:

Мы долго ходили по лесу, собирали ягоды.

Глаголы типа *идти* и *ходить* противопоставляются также по дополнительному семантическому признаку единичности и повторяемости действия. Преимущественно глаголы типа *идти* выражают единичное (неповторяющееся действие), а глаголы типа *ходить* — повторяющееся действие.

Глаголы типа *идти* сами по себе значения повторяемости действия не передают, но они могут включаться в передачу повторяющихся однонаправленных действий с помощью лексических показателей типа *каждый раз, всегда, часто, обычно, иногда* и т. п., видовых форм глагола и других элементов контекста.

Я купил в киоске газету “МК”, когда шел в институт (единичное действие) — *Я покупаю в киоске газету “МК”, когда иду в институт* (повторяющееся действие).

Неоднаправленные глаголы движения типа *ходить* в форме настоящего и будущего времени выражают значение повторяемости свободно, без поддержки контекста, а для выражения повторяемости формами прошедшего времени необходима поддержка контекста.

В прошлом месяце он ходил в театр.

В прошлом месяце он несколько раз ходил в театр.

Глаголы движения как лексико-грамматическая группа имеют и некоторые другие признаки.

Во-первых, все приставочные глаголы движения — это глаголы несовершенного вида.

Во-вторых, глаголы движения без приставок делятся на две группы: переходные и непереходные. Переходные глаголы движения обозначают, что в движении находятся **субъект и объект** действия:

Стоя у окна, я хорошо вижу, что к дому идет почтальон, несет газеты.

Лексические значения бесприставочных глаголов движения

Основное семантическое различие между глаголами движения состоит в том, что они обозначают разные способы передвижения — по земле: *идти—ходить, ехать—ездить, вести—водить, везти—возить, нести—носить, бежать—бегать*; по воздуху: *лететь—летать, (вести—возить)*; по воде: *плыть—плавать*.

Глаголы *идти—ходить* употребляются для передачи следующих значений:

1) передвигаться, ступая ногами, шагая: *Между тем ноги мои все шли да шли вдоль улицы, по тротуару, пока я искал глазами нужный мне дом*;

2) способности, умения субъекта совершать названное действие: *Наш ребенок начал ходить уже в девять месяцев*.

Глаголы *ехать—ездить* употребляются для передачи значений:

1) дригаться при помощи каких-либо транспортных средств или животных: *Мы ехали домой на попутных машинах*;

2) способности, умения субъекта совершать названное действие: *Я научился ездить на мотоцикле за два дня*.

Обратите внимание: для обозначения движения самих средств транспорта, как правило, употребляются глаголы *идти—ходить*:

а) при описании движения транспортных средств (прежде всего маршрутных: автобуса, трамвая, поезда, метро и т. п.) или констатации факта движения: *Мы садимся в трамвай, который идет до Чистых прудов. Смотри, наш троллейбус идет*;

б) при выяснении направления движения транспортных средств (маршрутных): *Куда идет этот автобус?*

в) при выяснении времени движения транспортных средств (по определенному маршруту; через определенные интервалы времени; для определения времени начала или конца движения маршрутных транспортных средств): *Сколь-*

ко времени *идет* этот автобус до Театральной площади? Как часто *ходит* маршрутное такси? Когда начинают *ходить* автобусы?

Употребление переходных глаголов движения без приставок

Глаголы *вести—водить* употребляются для передачи значений:

1) помогать идти кому-либо, держа за руку, под руку и т. д.; сопровождать кого-либо; идя вместе с кем-либо, показывать дорогу: *По парку шел молодой человек и вел под руку симпатичную старушку. Мы совсем потеряли всякое представление о том, где находимся и полагались только на проводника, который уверенно вел нашу группу по только ему известному маршруту;*

2) способности, умения управлять каким-либо транспортным средством: *Володя уже в пятнадцать лет мог водить отцовский «Москвич».*

Глаголы *везти—возить* употребляются для передачи значения «перемещать объект при помощи каких-либо транспортных средств или животных»: *Нас возили в школу на лошади.*

Глаголы *нести—носить* употребляются для передачи значения «перемещать, доставлять куда-либо объект, держа его в руках, на руках, на плечах»: *Андрюше нравилось, когда отец носил его на плечах.*

Обратите внимание:

а) при переходных глаголах *вести—водить* субъект и объект действия всегда активны, т. е. находятся в движении;

б) глагол *водить* так же, как и глагол *ездить*, передает значение «уметь управлять каким-либо транспортным средством» Однако глагол *водить* переходный, поэтому после него всегда употребляется объект в винительном падеже: *Водитель должен ездить так, чтобы не подвергать опасности пассажиров и пешеходов. — Водитель должен водить машину так, чтобы не подвергать опасности пассажиров и пешеходов;*

в) при переходных глаголах *везти—возить, нести—носить* в движении находится только субъект, а объект пассивен, перемещение в пространстве осуществляет субъект.

Глаголы движения в значении предстоящего действия

Форма настоящего времени глаголов типа *идти* может употребляться в значении будущего времени, обозначая при этом обязательность предстоящего действия. В связи с категоричностью высказывания в предложении не могут входить слова, выражающие неуверенность, сомнение (*возможно, может быть, наверное*). Например: *Он сказал, что через два дня едет в Калугу; Я иду с вами! — Вы решились? — Да, я лечу с вами!*

Значение предстоящего действия с оттенком готовности, желательности, намерения передается также глаголами движения с приставкой *по-* (*пойти, поехать, полететь* и др.). В этом случае возможно употребление слов, выражающих неуверенность, сомнение и т. п.: *Завтра я, наверное, пойду в гости.*

Глаголы движения без приставок в отрицательных конструкциях

При отрицательном ответе на вопрос о посещении чего-либо, пребывании где-либо употребляется глагол типа *ходить* с отрицанием (*не ходил, не ездил*) или глаголы движения СВ с приставкой *по-* и отрицанием (*не пошел, не поехал*). При этом бесприставочные глаголы с отрицанием выражают нейтральное отрицание факта действия, а приставочные глаголы — неосуществленное по каким-либо причинам намерение совершить действие: *Вы ходили на консультацию к преподавателю? — Нет, не ходил. Нет, не пошел, потому что почувствовал себя плохо.*

Форма императива глаголов типа *ходить* с отрицанием употребляется при выражении общей идеи нежелательности

действия (даже если речь идет об однонаправленном движении): *Не ходи сюда, пол покрашен.*

Формы императива глаголов типа *идти* с отрицанием употребляются в ситуациях, когда рекомендуется прервать начатое движение, изменить его характер или заменить одно движение другим. Например: *Не лезь на крышу, упадешь и разобьешься. Не иди так быстро, я за тобой не успеваю.*

В тех случаях, когда конкретная рекомендация совпадает с общей идеей нежелательности, возможно употребление обоих глаголов. *Вы хотите возить детей к бабушке в Новосибирск? Не возите (не везите), в городе они не отдохнут как следует.*

Глаголы движения с приставками

**Глаголы движения с приставками,
вносящими пространственные значения:**

в-, вы-, при-, у-, под-, от-, до-, за-, пере-, про-, с-

Глаголы типа *прийти—приходить, приехать—приезжать, принести—приносить* и др. объединяются в специфическую для глаголов движения видовую пару. В этих парах утрачивается разграничение по признаку «однонаправленности/неоднонаправленности в характере перемещения». Проявляя различные видовые значения, свойственные русскому глаголу, приставочные глаголы движения «нейтрализуют» специфику группы бесприставочных глаголов движения и не отличаются от остальных глаголов СВ и НСВ.

Особое внимание следует обратить на некоторые случаи образования форм НСВ приставочных глаголов движения, которое происходит при помощи изменения основы глагола (*приехать—приезжать*) и при помощи суффиксов *-ва-, -ыва-, -ива-, -а-* (*приплыть—приплывать, притащить—притащить, прибежать, приползть, перелезть*).

При выборе того или иного приставочного глагола необходимо постоянно следить за употреблением видовременной формы приставочного глагола. При этом следует ориентироваться на общие закономерности функционирования глаголов СВ и НСВ, обусловленные влиянием реальной (речевой) ситуации, семантики глагола, его грамматической формы (прежде всего формы времени) и окружающих элементов контекста.

Приставочные глаголы движения НСВ

1. Приставочные глаголы движения НСВ могут обозначать процесс действия:

а) действие в его развертывании, процессе, направленном на завершение, результат:

*Все смстрели, как **подходил** этот человек. Вот, наконец, он **подошел** и **поздоровался** — значение процесса действия передается всеми приставочными глаголами НСВ, за исключением глаголов с приставками **при-** и **до-**;*

б) длительное действие, на фоне которого происходят другие действия:

Вчера мы **переезжали**. Утром **пришла** машина. Мы **снесли** все вещи **вниз**, **погрузили** и **поехали**.

2. Глаголы движения с приставками НСВ могут обозначать повторяющиеся действия. Глаголы с приставками **при-** и **до-** выражают это значение и без поддержки контекста (кроме форм прошедшего времени):

Я **прихожу** (**буду **приходить*, **мне надо **приходить****) на работу к девяти часам.***

Я **вчера **заходил* к тебе **несколько раз** (**один раз**).***

3. Приставочные глаголы движения НСВ могут устанавливать факт самого действия: было данное действие или не было, будет или не будет, надо его совершать или не надо и т. д.:

Ты вчера приходил ко мне? – Приходил (Нет, не приходил).

В силу своего лексического значения глаголы движения с приставками НСВ в форме прошедшего времени, как правило, обозначают действие, результат которого аннулирован к моменту речи:

Когда вы были на работе, к вам приходил почтальон, принес телеграмму. Вечером он снова придет.

Глаголы движения в этом значении близки глаголу *быть* и обозначают однократное движение субъекта в какое-то место, пребывание там и удаление оттуда. Действие было результативным (почтальон был здесь с телеграммой), но результат этого действия к моменту речи не сохранился (в данный момент нет ни почтальона, ни телеграммы).

Приставочные глаголы движения СВ

1. Глаголы движения с приставками СВ обозначают действие, взятое в его целостности, но не в процессе протекания, передают законченное, единичное действие:

Как только поезд подошел, я первым вышел на перрон.

2. Глаголы движения СВ могут передавать: как а) единичное, так и б) повторяющееся действие – обозначать сумму нескольких действий, взятых в их целостности: а) *Я пришел (приду) на работу к девяти часам;* б) *Я уже три раза прошел мимо тебя, а ты все меня не замечаешь.*

3. Глаголы движения СВ могут передавать сообщение о том, что в данной конкретной ситуации действие совершилось (не совершилось) .

Когда ты вчера вышел из дому? – Ровно в семь.

Глаголы движения с приставками СВ в форме прошедшего времени, как правило, акцентируют значение достигнутого действием результата, который сохранился к моменту ре-

чи: *Отец уже пришел? – Пришел, он в кабинете. (Нет, еще не пришел, но скоро придет.)*

Глаголы движения с приставкой *при-*

Глаголы движения с приставкой *при-* обозначают достижение конечной цели перемещения, прибытие субъекта к какому-либо лицу или в пункт, куда направлено движение (непереходные глаголы), доставку объекта в место назначения (переходные глаголы).

Зарубежные стажеръ. прилетели в Институт русского языка им. А.С. Пушкина в начале сентября.

В библиотеку привезли новые книги.

Обратите внимание:

а) глаголы НСВ с приставкой *при-* не могут передавать движение в его процессе;

б) глаголы с приставкой *при-* могут соотноситься с обстоятельственными распространителями с предлогами *в (из), на (с), к (от)* – *пришел–приходил в школу (из школы), пришел–приходил на занятия (с занятий), пришел–приходил к декану (от декана).*

Глаголы движения с приставкой *в-*

Глаголы движения с приставкой *в-* обозначают пересечение субъектом (или объектом) границы двух пространств – проникновение внутрь чего-либо. Эти глаголы употребляются в ситуациях, когда субъект, совершающий движение, находится вблизи смещения или территории, внутрь которых направлено движение:

В дверь постучали и в комнату вошла рыжеволосая девушка.

Рабочие вкатили на территорию склада две огромные бочки.

Глаголы движения с приставкой *под-*

Глаголы движения с приставкой *под-* обозначают приближение субъекта (непереходные глаголы) или объекта (переходные глаголы) к чему-либо или к кому-либо. Эти глаголы

употребляются для обозначения:

а) завершающей части пути, когда субъект в результате движения оказывается уже недалеко от названного пункта и приближается или приблизился к нему:

К Владивостоку мы подлетали ночью, когда в иллюминатор ничего нельзя было разглядеть;

б) приближения к чему-либо или к кому-либо на небольшое расстояние, когда цель, к которой направлено движение, находится в поле зрения субъекта движения:

Она подвела меня к своей матери и познакомила нас;

в) прибытие различных видов транспорта на остановку, станцию, стоянку, платформу, пристань:

Поезд с шумом подошел к платформе.

Глаголы движения с приставкой до-

Глаголы движения с приставкой *до-* обозначают достижение субъектом определенной границы движения. Эти глаголы употребляются для обозначения следующих значений.

1. Достижение субъектом промежуточной границы движения, после чего меняется один из компонентов этого движения — направление или скорость движения, вид транспорта и т. п.:

Чтобы попасть на площадь Гагарина, мы доехали до станции «Третьяковская» и сделали пересадку.

Обратите внимание: предложение типа *Мы доехали до станции «Третьяковская»*, взятое вне контекста, является информативно незавершенным и требует продолжения.

2. Достижение субъектом конечной границы движения. При этом в предложение часто включаются обстоятельственные слова, которые характеризуют с той или иной стороны весь путь от пункта отправления до конечной границы движения:

До центра можно доехать на пятом автобусе (определяется вид транспорта для всего пути).

Как вы долетели? (выясняется оценка всего пути).

На такси вы доедете за 20 минут (определяется время всего пути).

3. Возможность/невозможность достижения конечной границы движения:

Чемодан очень тяжелый. Вы сами его не донесете. Я помогу вам.

Сопоставление значений и употребления глаголов движения с приставками *при-* и *до-*

Глаголы с приставками *при-* и *до-* сближаются, когда передают значение достижения конечной цели движения. Поэтому оба в НСВ не могут передавать движение в его процессе. Однако, несмотря на близость семантики, глаголы имеют разные смысловые оттенки и употребляются для выражения разных значений. С различием смысловых оттенков этих глаголов связано и различие контекстуальных условий их употребления. Поэтому при употреблении указанных глаголов нужно обращать внимание на различие контекстов, в частности на различие обстоятельств времени и места.

Они пришли в институт в девять часов (сообщается о времени прибытия в конечный пункт движения). Употребляется только глагол с приставкой *при-*.

Мы дошли до института за 15 минут (сообщается о времени, которое потребовалось для достижения конечной цели движения). Употребляется только глагол с приставкой *до-*.

Обратите внимание: не любое обстоятельство времени может употребляться с глаголами с приставкой *до-*. Так, можно сказать: *приехать в три часа, к трем часам, утром, к утру, в августе, пятого мая, в этом году, вовремя*; но: *дойти за два часа, к трем часам, к утру*.

В контексте, не имеющем обстоятельственных распространителей, могут употребляться глаголы с приставками *до-* и *при-*:

Я думаю, она уже доехала (приехала). Звони.

Наконец-то мы дошли (пришли).

Из примеров видно, что употребление глагола с приставкой *до-* указывает на то, что говорящему известны сведения о характере всего пути: *Я думаю, она уже доехала*. Говорящий знает время выезда и может рассчитать время, необходимое для завершения пути. Если этих сведений нет, употребляется только глагол с приставкой *при-*: *Я думаю, она уже приехала*.

Обратите внимание: с обстоятельствами образа действия, дающими качественную характеристику всего пути, употребляются глаголы с приставкой *до-*: *Мы долетели благополучно*.

Глаголы движения с приставкой *вы-*

Глаголы движения с приставкой *вы-* обозначают:

1) движение изнутри; они подчеркивают момент пересечения субъектом границы двух пространств:

Прозвучал звонок, и студенты вышли из аудитории.

При переезде из квартиры вынесли всю мебель.

В этом значении глаголы с приставкой *вы-* антонимичны глаголам с приставкой *в-*;

2) кратковременное отсутствие:

Я выходил и не слышал вашего разговора;

3) отправление куда-либо, момент начала движения, когда указывается время отправления или приводятся обстоятельства, сопутствующие моменту начала движения:

Мы выехали из Москвы в 9 часов утра и в 11 уже были в Сергеевом Посаде;

4) движение к какому-либо ориентиру: *выйти к музею, к реке, к железной дороге, к деревне...; на дорогу, на площадь, на шоссе...*

Идите прямо и выйдете к станции метро;

5) появление субъекта движения на открытом пространстве: *выйти на сцену, на середину комнаты, на арену, на ринг, на лед, на старт, на поляну...*

Участники концерта вышли на сцену;

б) неожиданное для субъекта движения прибытие в какое-либо место:

Осматривая город, я неожиданно вышел на площадь трех вокзалов.

Обратите внимание: глаголы НСВ с приставкой **вы-** в форме настоящего, прошедшего времени и инфинитива могут обозначать и предстоящее действие:

Вы выходите на следующей остановке?

Глаголы движения с приставкой у-

Глаголы движения с приставкой **у-** обозначают отсутствие субъекта (или объекта) в названном месте или удаление его из названного места:

Летом многие москвичи уезжают на дачи.

Нескольких картин нет в экспозиции: их увезли на выставку в другой город.

Глаголы движения с приставкой **у-** антонимичны глаголам приставкой **при-**: *Сна пришла на работу в 9 часов — Она ушла с работы в 6 часов.*

Обратите внимание:

а) глаголы НСВ с приставкой **у-**, в отличие от глаголов с приставкой **при-**, могут передавать действие в его процессе:

Мы наблюдали, как корабли уплывают (уплывали) в открытое море;

б) глаголы НСВ с приставкой **у-** в форме настоящего и прошедшего времени могут обозначать предстоящее действие:

Через неделю мы уезжаем (уезжали) на экскурсию по Золотому кольцу.

Глаголы движения с приставкой от-

Глаголы движения с приставкой **от-** могут иметь разные значения:

а) если приставка **от-** присоединяется к непереходным глаголам движения, то эти глаголы антонимичны глаголам с приставкой **под-** и обозначают движение субъекта в сторону

от предмета, удаление на небольшое расстояние, без пересечения границы помещений (территорий):

Студент взял экзаменационный билет и отошел от стола;

б) переходные глаголы движения с приставкой **от-** употребляются в значении «доставить что-то (кого-то) в какое-то место, возратить что-то» и предполагают отделение объекта от субъекта, тогда как в аналогичной ситуации употребление глаголов движения с приставкой **у-** отделение объекта от субъекта не предполагается, сравним: *Он прочитал книгу и отнес ее в библиотеку* (книга в библиотеке) — *Он выбрал необходимые книги в библиотеке и унес их домой* (книги у него).

Значение и употребление глаголов типа *идти* с приставкой непространственного значения *по-*

Глаголы движения типа *идти* образуют с приставкой **по-** одновидовые глаголы СВ: *пойти, поехать, побежать, полететь, поплыть, повести* и т. д. Они обозначают:

1) абсолютное начало движения, сменяющее статическое состояние: *Фильм кончился, и зрители пошли к выходу.*

Если в контексте указывается направление или цель движения, глаголы типа *пойти* близки по значению глаголам *отправиться, направиться*:

После занятий многие пошли в кинотеатр, где шел новый фильм.

Прямо с вокзала подруга повезла меня к себе в гости.

Часто подобные предложения являются началом рассказа.

2) начало нового этапа движения, когда передается изменение направления, скорости, характера движения и т. п.:

Он посмотрел на часы и пошел быстрее;

3) возможное местонахождение субъекта движения в момент речи. В этом случае значение начала движения у приставки **по-** ослаблено:

Вы не видели Володю? — Он пошел к декану.

Глагол употребляется обязательно в сочетании со словами, обозначающими цель движения: *пошел к декану, побежал*

за лекарством, пошел в библиотеку;

4) действие как намерение, действие как желаемое, возможное, предстоящее. В этом значении глаголы выступают в форме будущего времени, инфинитива, повелительного и сослагательного наклонения:

Подождите меня, я пойду с вами.

Мне хочется *поехать* на Камчатку.

Поезжайте на море! — С удовольствием *поехал бы*.

В этом значении глаголы могут употребляться и в ситуации, когда собеседники выбирают маршрут или способ передвижения:

А как мы поедem? — *Лучше на автобусе.*

Сопоставление значений и употребления глаголов движения с приставками *у-*, *вы-* и глаголов типа *пойти*

Декан ушел. Сегодня его не будет.

Глагол обозначает отсутствие субъекта в данном месте, его возвращение не предполагается.

Декан вышел. Позвоните, пожалуйста.

Глагол обозначает кратковременность отсутствия субъекта, предполагается его скорое возвращение.

Уже поздно, пора уходить.

Уже 10 часов. Пора выходить, иначе опоздаем на поезд.

Глаголы НСВ с приставками *у-* и *вы-* в форме инфинитива в сочетании со слсвами *пора*, *надо* (*нужно*) могут передавать значение приступания к действию, т. е. выражать необходимость начать движение. Однако при этом они передают разные смысловые оттенки: глагол с приставкой *у-* не устанавливает связи со временем другого действия, а глагол с приставкой *вы-* подчеркивает зависимость времени начала движения от времени другого действия.

Глаголы движения с приставками *по-* и *вы-* могут передавать значение, близкое значению глагола *отправиться*, но, как правило, они не заменяют друг друга и употребляются в разных ситуациях и контекстах:

Мы пошли на фотовыставку «Природа и мы».

Мы хотим поехать на Байкал.

Вы поедете провожать родственников?

Глагол с приставкой **по-** употребляется, если цель высказывания — сообщить о начале движения или о намерении субъекта отправиться куда-либо.

Мы вышли сразу после занятий.

Мы надеемся выехать туда (на Байкал) в середине июля.

Да, мы выезжаем через час.

Глагол с приставкой **вы-** употребляется, если цель высказывания — сообщить или выяснить время начала движения.

Если в высказывании ставятся обе цели, то употребляется глагол с приставкой **по-**:

— *Когда ты пойдешь домой? — В семь.*

— *Когда вы собираетесь поехать в Крым? — Думаю поехать туда в бархатный сезон.*

После занятий мы пошли в бассейн.

Если намерение отправиться куда-либо уже известно и сообщается (или выясняется) только время начала движения, то употребляется глагол с приставкой **вы-**:

Я выйду из дома в семь часов.

— *Когда вы думаете выезжать? — Надеюсь выехать через неделю.*

Мы выехали рано утром.

В этих предложениях обычно не указывается цель движения, так как она ясна из ситуации или контекста.

Глаголы движения с приставкой за-

Глаголы движения с приставкой **за-** могут употребляться для обозначения:

1) действия, которое совершается субъектом мимоходом, по пути с основным действием. В контексте может быть указано основное действие — конечная цель перемещения субъекта.

По пути на рынок дочь зашла к матери.

Или такое указание может отсутствовать.

*Я вышел из дома пораньше, нужно было **зайти** в аптеку.*

Поскольку действие, выраженное глаголом движения с приставкой **за-**, не основное, а попутное, оно воспринимается как кратковременное: *Я к вам на часок **зайду**, когда буду возвращаться с работы.*

В контексте попутное действие может быть выражено глаголом СВ в форме инфинитива:

*Мы проходили мимо фотоателье, и тут кто-то предложил **зайти** сфотографироваться.*

2) движения далеко в глубь пространства:

*Двое детей – мальчик и девочка. Непослушные и озорные, они еще утром тайком от родителей побежали в ближайший лес, заигрались и не заметили как **зашли** глубоко в чащу;*

3) движения за предмет:

*Солнце **зашло** за тучу.*

Глаголы движения с приставкой пере-

Глаголы движения с приставкой **пере-** могут употребляться для обозначения:

1) движения с одной стороны (площади, улицы, реки, поля и т. д.) на другую:

*Быстрым шагом мы **перешли** поле и углубились в лес.*

Присоединяясь к непереходным глаголам *идти, ехать* и др. данная приставка переводит непереходные глаголы в разряд переходных, поэтому возможны два варианта: *Мы **перешли** улицу. Мы **перешли** через улицу;*

2) движения из одного места в другое:

*Ивановы здесь больше не живут. Они **переехали** на новую квартиру.*

Глаголы движения с приставкой про-

Глаголы движения с приставкой **про-** могут употребляться для обозначения:

1) движения вперед мимо кого-нибудь, чего-нибудь:

Если будешь **проходить** мимо газетного киоска, купи мне свежих газет.

Глаголы в данном значении употребляются с предлогами *мимо, над, под, около, близ, рядом с* и др.: *пролетел над лесом, прошел под мостом, прошел около меня;*

2) поступательного движения, перемещения по какому-либо месту:

Проходите в комнату, садитесь;

3) преодоления субъектом некоторого расстояния (со словами *путь, дистанция, расстояние, от... до, остановка, метр, километр* и др.):

*Между этими деревнями расстояние сорок два километра. Этот путь мне и предстояло **пройти**;*

4) движения дальше, чем нужно:

*Вы уже **проехали** свою остановку;*

5) движения вперед через, сквозь, между чем-либо:

*Охотник **провел** меня по таежным тропам до станции.*

Глаголы движения непространственного значения с приставками *по-, за-, про-, с-*

Следует постоянно иметь в виду, что глаголы типа *сбежать* (в магазин), *заходить, походить* (по комнате), *проходить* (весь день по городу) и другие не имеют соотносительных глаголов несовершенного вида. Особое внимание следует обратить:

1) на наличие омонимичных форм типа:

сходить—сойти (по лестнице) — видовая пара;

сходить (в магазин) — глагол СВ;

заходить—зайти (к другу) — видовая пара;

заходить (по комнате) — глагол СВ.

Омонимичные формы этого типа образуются от глаголов *идти—ходить, лететь—летать, нести—носить, вести—водить, везти—возить, гнать—гонять*;

2) на разницу в основах глаголов НСВ и СВ: *сбежать* — НСВ — (по лестнице), *сбежать* — СВ — (в магазин), *проез-*

жать – НСВ – (мимо кинотеатра), *проездить* – СВ – (весь день по городу).

Разница в основах глаголов СВ и НСВ имеется в глаголах: *ехать–ездить*, *бежать–бегать*, *плыть–плавать*, *ползти–ползать*, *лезть–лазить*, *тащить–таскать*;

3) на сохранение некоторыми приставочными глаголами СВ разграничения по признаку «однаправленности/ненаправленности, неоднаправленности в характере перемещения»:

пойти в парк – однаправленное движение;

походить немного по парку – ненаправленное движение;

зайти к другу - однаправленное движение;

сбежать вниз по лестнице - - однаправленное движение;

сбежать в магазин - неоднаправленное движение.

Глагол движения *заходи:ть* (СВ)

Глаголы типа *заходить* (СВ) передают значение начала ненаправленного процесса перемещения. Обратите внимание на то, что начало ненаправленного процесса перемещения в русском языке можно передать и при помощи аналитической конструкции типа *стал (начал) ходить*. Глаголы типа *заходить* (СВ) употребляются в ситуациях, связанных с быстрым, стремительным переходом от статики к динамике. В этих контекстах обычно есть слова типа *в волнении*, *в отчаянии*, *быстро* и др. Высказывание получает эмоциональную окраску. Аналитические же конструкции переход к динамике выражают менее эмоционально, в контекстах возможны обстоятельства типа *медленно*, *в задумчивости* и др.

Он встал с дивана и в волнении заходил по комнате.

Он поднялся с дивана и, продолжая разговор, стал медленно ходить по комнате.

Глаголы движения *пойти* (СВ), *походить*(СВ)

У меня заболела голова и я пошел погулять.

У меня заболела голова. Я вышел на свежий воздух и с полчаса походил по парку.

Обратите внимание на то, что приставка *по-* вносит в глаголы движения разные значения: присоединяясь к глаголам типа *идти* – значение направленного движения, а к глаголам типа *ходить* – значение ограниченной длительности ненаправленного движения.

Рекомендуемая учебная и методическая литература

Аркадьева Э.В. и др. Пособие по грамматике русского языка для иностранных учащихся. – М. 1998.

Т.М.Дорофеева, М.Н.Лебедева. Учебная грамматика русского языка. 53 модели. – М., 2000.

Г.А.Золстова. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М., 1982.

Краткосрочное обучение русскому языку иностранцев. Формы и методы. Сборник статей – М., 1983.

А.А.Леонтьев и др. Пособие по методике преподавания русского языка для студентов-нефилологов. – М., 1984.

Л.Н.Шведова, Т.Г.Трофимова Пособие по употреблению видов глагола для работы с филологами-русистами. – М., 1983.

Учебное издание

ЖИВАЯ МЕТОДИКА

для преподавателя русского языка как иностранного

Редактор, вёрстка и макетирование *Т.Г. Волковой*
Корректор *В.К. Ячковская*

Подписано в печать 07.08.2009 г. Формат 60×90/16
Объём 21 п.л. Тираж 1500 экз. Зак. **253**

Издательство ЗАО «Русский язык». Курсы
125047, Москва, 1-я Тверская-Ямская ул., д. 18
Тел./факс: (495) 251-08-45, тел.: (495) 250-48-68
e-mail: kursy@online.ru; ruskursy@gmail.com; rkursy@gmail.com
www.rus-lang.ru

Отпечатано в типографии ФГНУ «Росинформатгех»,
141262, пос. Правдинский Московской обл., ул. Лесная, 60
Тел.: (495) 993-44-04

Эта книга поможет преподавателям русского языка как иностранного познакомиться:

- с практическими советами по созданию и использованию учебных материалов для разных этапов обучения;
- со сценариями уроков, типами упражнений для предъявления, понимания, закрепления учебного материала;
- с комментариями, раскрывающими секреты старых и новых методов обучения русскому языку как иностранному.

Преподаватели-практики рассказывают, какие инструменты методики используются для обучения иностранцев русскому языку, какие проблемы преподавания приходится решать на уроках, какие технологии обучения применяются для развития навыков письменной и устной речи.

ISBN 978-5-88337-010-5



9 785883 370105