

В. М. Ковалёва, Украина, г. Одесса, ОНПУ

УЧЕТ КОММУНИКАТИВНОЙ ЗАДАЧИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ВИДА ГЛАГОЛА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Категория глагольного вида является труднейшей в русской грамматике. Это положение подтверждается словами академика В. В. Виноградова: «Теория видов русского глагола – один из наиболее трудных, спорных и неразработанных отделов русской грамматики» [2, с. 393].

Преподаватели, работающие в иностранной аудитории, сталкиваются с трудностями, возникающими при изучении грамматической категории вида. Связано это как с тем фактом, что само понятие вида оказывается чрезвычайно сложным для иностранцев, в родных языках которых не имеется подобных категорий, а все нюансы протекания действия выражаются с помощью различных глагольных времен, так и с наличием фактора коммуникативного выбора глагольного вида, т.е. его речевой реализацией. В связи с этим представляется недостаточным внимание, уделяемое изучению видов в рамках подготовительного факультета. Достаточно пролонгированное последовательное введение понятия видов русского глагола приводит к возникновению устойчивых ошибок в речи учащихся и последующему их закреплению. Привычка к спонтанному, неосмысленному выбору вида глагола достаточно быстро становится навыком, что значительно усложняет работу преподавателя и снижает качество обучения.

Учитывая данные обстоятельства, представляется целесообразным ранний комплексный ввод базовых функций категории вида, включающий понимание процессуальности/результативности, повторяемости/однократности, а также общефактическое значение глаголов несовершенного вида. Это позволит не только увеличить время на

усвоение данного сложного материала, но и продлить период контроля со стороны преподавателя.

При предлагаемом комплексном вводе, безусловно, возникают определенные трудности. Если две первые функции НСВ и СВ, основанные на оппозиции и наличии лексических маркеров, достаточно логичны для обучаемых, то функция НСВ, характеризующая общефактическое значение, является крайне сложной для понимания. Именно на работу этой функцией следует обратить особое внимание, так как обучаемые достаточно легко при ответе на вопрос *«Что вы делали вчера вечером?»* проводят замену НСВ в значении «факт» (*«Вчера вечером я готовил ужин и делал домашнее задание»*) на СВ в значении «результат» (*«Вчера вечером я приготовил ужин и сделал домашнее задание»*). Таким образом, происходит подмена оттенков значения фразы *«я был занят»* в случае НСВ на *«я закончил работу, я освободился от нее»*.

В подобной ситуации на помощь преподавателю-практику приходит функциональная лингвистика, которая дает возможность описывать категорию глагольного вида с учетом как лингвистической, так и экстралингвистической характеристик. Не подлежит сомнению тот факт, что языковая сущность глагольной единицы в значительной степени зависит от реалий и процессов, в условиях которых возникает и функционирует словоформа, и корректируется социальной и психологической действительностью [1, с. 50]. Именно взаимообусловленность и взаимосвязь собственно грамматических характеристик с экстралингвистическими условиями функционирования, создающими различные ограничения в реализации потенциальных возможностей грамматической категории глагола, и составляет наибольшую трудность для иностранных учащихся. Недостаточная экстралингвистическая компетенция зачастую затрудняет выбор правильной видовой категории, так как в качестве критерия отбора

обучаемому нужно использовать уже не формальные контекстные показатели, а коммуникативную направленность своего высказывания, ведь в реальных речевых ситуациях носитель русского языка может варьировать выбор глагольного вида в зависимости от коммуникативной задачи.

Для снятия трудностей подобного рода преподаватель должен ориентировать учащихся на то, что язык – это прежде всего средство коммуникации. Каждый коммуникативный акт обладает сиюминутностью. Он происходит здесь и сейчас и характеризуется конкретной коммуникативной целью, для достижения которой говорящий стремится к конкретизации и детализации. Уже в рамках подготовительного факультета у студентов должно быть сформировано понимание, что форма НСВ дает прежде всего общую информацию, а форма СВ – информацию конкретную, на основе анализа которой говорящие и строят в дальнейшем собственную коммуникативную стратегию. Можно сказать, что форма СВ несет в себе гораздо больше семантического содержания, значимого для коммуникации, чем форма НСВ. Действительно, при любом акте общения одним из наиболее важных вопросов оказывается вопрос, было ли действие законченным или нет, характеризовалось ли оно результатом или нет, и, если результат был, сохраняется ли он на настоящий момент. От ответа на этот вопрос часто зависит стратегия дальнейшего поведения участников речевого акта. Возвращаясь к вопросу об адекватности выбора той или иной формы в условиях конкуренции видов, отметим, что на данном этапе задача педагога – объяснить учащимся, что универсальной процедуры выбора видовых форм не существует, т.к. не последнюю роль при выборе формы в условиях конкретной коммуникативной задачи играет как семантика глагола, его лексическое значение, так и определенный коммуникативно-ситуативный стандарт, в рамках которого именно логика ситуации диктует правильный выбор. Так, в приведенных выше примерах

общефактического использования НСВ минимальное расширение контекста способствует снятию трудностей понимания факта действия(занятости)/завершенности действия(ужесвободен): *Ты был свободен вчера? – Нет, я готовил ужин. – Ты пойдешь с нами в кино? – Нет. Я готовлю ужин. – У тебя есть что-нибудь поесть? – Да, я приготовил ужин. – Я купил вино! – А я приготовила ужин.*

Затрудненность выбора глаголов НСВ/СВ, обусловленная влиянием контекста, наиболее ярко проявляется в предложениях, где в качестве ремы выступает сказуемое, выражающее факт наличия / отсутствия действия или результата действия.

В предложениях типа: *Ты читал рассказ? – Да, читал. – Нет, не читал.* – глагол НСВ в рамках общефактической функции лишь сообщает о наличии или отсутствии действия, не сообщая ни о каких дополнительных характеристиках этого действия. Как уже отмечалось ранее, конструкции подобного типа вызывают большую трудность у обучаемых, интуитивно чувствующих в них наличие логической завершенности. В их представлении факт знакомства с объектом подменяется знанием его содержания, т.е. результативностью. В данном случае следует указать на контекстуальную обусловленность употребления глаголов НСВ, которая характеризуется наличием часто в имплицитной форме неопределенных наречий с временным значением: *когда-нибудь, когда-то, однажды, раз, как-то и др.*

Функционирование глаголов СВ в предложениях с ремой – сказуемым обусловлено семантикой контекста, вносящей добавочный смысл ожидаемости называемого действия. Таким образом, вопрос: *Ты прочитал рассказ?* – подразумевает более глубокое знание ситуации со стороны спрашивающего и его уверенность в реальности результата. Употребление СВ является маркером усложненности ситуации, предполагающей наличие определенной информации, определенной

истории общения участников диалога. Так, в вопросе: *Ты приготовил ужин?* – СВ свидетельствует о предварительно состоявшемся разговоре о необходимости подобнодействию и контролирует достижение результата. В случае отсутствия собственно контекста, у иностранных учащихся возникают трудности при определении глагольного вида, т. к. долженствование как компонент значения лишь подразумевается говорящими. К примеру, вопрос: *Ты вымыл руки?* – предполагает осуществление необходимого ожидаемого действия. Естественность глагола СВ поддерживается всем предыдущим жизненным опытом спрашивающего. Использование НСВ в подобном вопросе как раз вторично. Только получив утвердительный ответ на первый вопрос и заметив грязь на руках ребенка, мать может засомневаться в реальности самого действия и спросить: *А ты точно мыл руки?* – активизируя таким образом компонент факта совершения /несовершения действия.

Необходимо отметить, что одним из экстралингвистических факторов, обеспечивающих функционирование языковых единиц в речи выступает собственно когнитивный фактор – позиция субъекта и объекта действия, т. е. характеристика их отношений, реализующаяся уже на этапе внутреннего программирования речи. Зачастую подобного рода факторы разрушают сложившиеся у обучаемых модели и стереотипы употребления видов. Роль преподавателя – вовремя снять возникающие трудности, объяснив главенствующую роль именно экстралингвистических отношений над собственно языковыми закономерностями. Так, к примеру, учитель, задававший ученикам выучить стихотворение, с полным правом использует СВ в вопросе, выражающем ожидаемый результат: *Вы выучили стихотворение?* Ученик, весь день проигравший в футбол и даже не открывавший учебник, должен был бы ответить: *Я не учил стихотворение.* Однако такой, грамматически правильно оформленный ответ, в котором использование НСВ подчеркивает соответствующее действительности

отсутствие факта действия, может звучать несколько невежливо, даже вызывающе и иметь значение: *не делал и не собирался делать*. Стремясь уйти от жесткости и категоричности НСВ, ученик отвечает: *Я не выучил стихотворение*. В подобном ответе СВ, с одной стороны, активизирует компонент значения: *процесс был, но результата нет*, с другой – подразумевает: *собирался выучить, но не смог*, т. к. обоим собеседникам известно, что действие должно было иметь место. Активизация компонента ожидаемости смягчает ситуацию, хотя и вводит в заблуждение учителя. В разговоре же со своим другом ученик абсолютно искренне сообщает, что он даже и не учил стихотворение. В данном ответе совпадают как грамматические, так и этические нормы употребления вида, т. к. собеседникам нет необходимости подчеркивать компонент долженствования действия.

Учитывая сказанное выше, необходимо отметить, что знание подобных реальных речевых ситуаций, в которых функционируют языковые единицы, дает иностранным учащимся возможность понять логику видового противопоставления, закономерность выбора той или иной видовой формы и, соответственно, способствует осознанному формированию у них коммуникативной компетенции на изучаемом языке.

Список литературы

1. Алпатов В. М. О способах построения функциональной грамматики// Проблемы функциональной грамматики/ В. М. Алпатов. – М.: Русский язык, 1985. с. 49 – 55.
2. Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове): Учебное пособие для вузов / В. В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1986. – 640 с.