

В современной науке использование одной грамматической формы в функции другой – ее противочлена в парадигматическом ряду – квалифицируется либо как транспозиция, либо как семантическая деривация в морфологии. Транспозиция изучается посредством функционально-семантического сопоставления исходной грамматической формы (транспонируемого) и результата транспозиции (транспозита). По мнению Е.Н. Ремчуковой, «Явление морфологической транспозиции необходимо рассматривать не изолированно, а в комплексе с другими типами грамматического варьирования (конкуренцией и нейтрализацией) в рамках общей проблемы изучения эмоционально-экспрессивных и образных возможностей грамматических единиц» [1, с. 79]. Однако варьироваться, а значит – вступать в синонимические отношения, могут только единицы одного порядка, то есть грамматические формы. Следовательно, так называемые транспозиты (в нашей терминологии – семантические дериваты) невозможно трактовать иначе как новые грамматические формы. Признание же возможности появления нового грамматического значения без одновременного возникновения новой грамматической формы (хотя бы и омонимичной другим формам) противоречило бы принципу единства значения и его выражения в системе грамматических форм как двусторонних языковых единиц, являющемуся необходимым признаком любой грамматической категории. Семантическая деривация в морфологии происходит за счет изменения только семантики формы без изменения ее морфемного состава. Как и в сфере семантического словообразования, при котором слово включается в иной лексический разряд, что ведет к образованию лексических омонимов, в сфере семантического формообразования грамматическая форма включается в иной грамматический разряд, что приводит к образованию грамматических омонимов, – пишет Г.А. Николаев [2, с. 14]. Процесс семантической деривации в морфологии завершается не только созданием результативной единицы (грамматической формы), но и возникновением деривационных отношений между исходной и производной грамматическими формами. Он может быть описан путем реконструкции деривационной истории, т. е. восстановления процесса образования одной грамматической формы на базе другой. Семантическое формообразование осуществляется по особым семантическим моделям и представляет собой типовое явление. К семантическим средствам формообразования, как и к морфологическим, вполне применим критерий продуктивности/ непродуктивности [3, с. 17]; они имеют и системно-парадигматическую оценку, составляя отдельные парадигмы форм, состоящие из семантических дериватов (подробнее см. диссертационное исследование автора [4]). От своих производящих формы семантического образования отличаются стилистической маркированностью, функционируя преимущественно в художественной речи и в разговорном языке и отличаясь от

своих грамматических синонимов большей экспрессивной насыщенностью. Однако вне зависимости от того, как квалифицируются формы – как транспозиты или как семантические дериваты – их употребление является яркой чертой разговорного языка и в качестве таковой требует надлежащего освещения на занятиях по русскому языку как иностранному (далее РКИ – Р.С.).

Одной из важнейших задач обучения РКИ является целенаправленное, облеченное в доступную форму обучение функциональному языку, то есть правильному использованию языковых средств в соответствии с прагматикой коммуникации. Вместе с тем, как указывает Е.Н. Стрельчук, в методике преподавания РКИ обучение иностранных учащихся русской разговорной речи занимает скромное место [5, с. 48]. «Разрыв между учебной и естественной коммуникацией существовал всегда, но никогда не был так значим, как сегодня», – пишет В.А. Степаненко [6, с. 12]. Поэтому представляется особенно актуальной подготовка методических пособий, которые помогут сделать обучение РКИ функционально ориентированным. Как известно, в настоящее время в непринужденном общении носителями русского языка используются следующие формы времени семантического образования: 1. формы прошедшего времени, образованные на базе а. настоящего времени: Иду я вчера по проспекту Мира...(прошедшее действие представлено как одновременный моменту речи процесс); б. будущего времени: Придет, молча сядет напротив – я его даже немного боялась; Странно он себя вел: из дому не выходил, никого не приглашал, вечно в окно смотрел. Целый день на подоконнике будет висеть, прохожих разглядывать (постоянное в прошлом действие представлено и синтетической, и аналитической формами как ожидаемо постоянное и в дальнейшем); с. императива: Людмила и ляпни сдуру, что отец уехал (прошедшее действие представлено как неожиданное для его субъекта и даже внешнее ему); 2. формы настоящего времени, образованные на базе а. прошедшего времени: А я живу с мамой. Встал – вкусный завтрак уже на столе (не законченную к моменту речи серию эпизодов представляет один из них – завершённый); Уже половина третьего? Ладно, я пошел (производимое в момент речи действие представлено как уже совершившееся); б. будущего времени: Живет рядом, а зайдет раз в год (значение исходной формы трансформируется, проявляясь как модальный оттенок готовности к осуществлению действия); 3. формы будущего времени, образованные на базе а. прошедшего времени: Если он не вернется завтра, мы пропали (будущее действие представлено в качестве уже совершившегося); б. настоящего времени: Завтра еду в Самару (будущее действие представлено как процесс, совпадающий с моментом речи). На начальном этапе обучения РКИ представляется обоснованным ознакомление студентов с формами типа 1а, 2а и 3б как наиболее употребительными в разговорной речи. Разумеется, речь идет о базовом уровне обучения, когда студенты правильно употребляют все формы времени морфологического

образования и имеют общее представление о функциональных стилях русского языка. Как показывает опыт автора, эффективным способом решения поставленной задачи является создание проблемной ситуации. Преподаватель обращает внимание студентов на противоречие между имеющимися у них знаниями о стандартном употреблении форм времени и нормативностью использования форм типа 1a, 2a и 3b в разговорной речи и предлагает разрешить возникшую проблему. Важно, что примеры употребления указанных форм знакомы студентам не по учебникам, что в ситуациях непринужденного общения в автобусе, в магазине, в общежитии и т.д., свидетелями или участниками которого студенты ежедневно становятся, носители русского языка активно используют такие формы. Начать дискуссию можно, например, так: «Вы слышали, что Сергей сказал “Ладно, я пошел домой, всем пока”. Как вы думаете, почему? Он ведь знает, что все еще находится в аудитории, и мы это знаем. Почему же он говорит так, будто уже ушел?». Выводы, к которым в итоге приходят студенты – «Так он показывает, что очень хочет пойти домой», «Он мечтает быть дома и поэтому говорит, что уже ушел» – хотя и сформулированы доступными им на данном этапе обучения средствами языка, тем не менее демонстрируют правильное понимание изучаемого явления как грамматической метафоры, то есть как средства выразительности. А.В. Бондарко пишет, что при переносном употреблении времен и контекст, и временная форма соотносят глагольное действие во времени с действительностью, однако одно из временных отношений (то, которое передается контекстом) является реальным, а другое (обозначаемое глагольной формой) – образным, метафорическим» [7, с. 96]. Исключительно важно обратить внимание студентов на сделанные ими выводы, подчеркнув, что в таких случаях грамматическое значение формы вступает в противоречие со значением контекста, и что именно это противоречие и привлекает внимание слушателя, выделяет форму из потока речи, демонстрирует особое эмоциональное отношение говорящего к высказыванию, в котором указанная форма функционирует. Обсудив формы типа 1a и 3b, следует обратить внимание студентов на то, что в обоих случаях действие (прошедшее и будущее соответственно) представлено как одновременный моменту речи процесс, а также на сходство выводов, сделанных во время дискуссии: как правило, студенты отмечают, что указанные формы представляют прошедшие и будущие события «как кино, а не рассказ», то есть как происходящие в присутствии участников диалога. Кроме того, важно обратить внимание студентов на универсальный характер грамматической категории времени, на то, что она имеет специальные средства выражения в разных языках мира, а также поставить вопрос о том, возможно ли употребление форм наподобие анализируемых в родном языке студентов, попросить аргументировать ответ, привести примеры. Опыт автора настоящей работы демонстрирует эффективность «проблемного» (создание преподавателем

проблемной ситуации – познавательной задачи – и ее осознание студентами, обсуждение и разрешение) пути ознакомления студентов с изучаемым явлением. Необходимость изучения на занятиях по РКИ (начиная с базового уровня) форм времени семантического образования как употребительного средства выразительности, расширяющего номинативные возможности разговорного языка, не вызывает сомнений. Оно способствует закреплению навыков, полученных на предыдущем этапе обучения (см. [8]), развивает речевые умения, что соответствует требованиям к результатам освоения основной образовательной программы бакалавриата по направлению «Химическая технология», включающим в себя формирование у выпускников-иностранцев не только профессиональных, но и общекультурных компетенций [9, с. 265].