

Способы выражения субъекта в русском языке (к методике преподавания).

1. Взаимодействие лингвистики и методики преподавания РКИ уже неоднократно подтверждало свою плодотворность. Это взаимодействие, с одной стороны, стимулирует развитие научной мысли, а с другой – позволяет предлагать новые приемы и методы обучения РКИ, учитывающие последние результаты теоретического изучения языка.

В статье предлагается еще раз обратиться к дискуссионной теме как в синтаксисе, так и в методике преподавания РКИ – к вопросу о субъекте в русском предложении, о выборе наиболее объяснительной и в то же время простой теоретической основы для работы над структурой русского предложения в иностранной аудитории.

2. Главная функция языка – коммуникативная. Язык служит средством передачи информации. Язык возник потому, что людям потребовалось передавать друг другу сообщения о:

- ✓ своих действиях и действиях других людей (*Студент ушел из университета. Он будет заниматься*);
- ✓ о свойствах людей и предметов (*Брат добрый; Аудитория большая*);
- ✓ об отношениях собственности (*Этот учебник – мой; У меня есть собственная квартира*);
- ✓ о количестве объектов действительности (*Мальчиков трое*) и т. д.

Постепенно с развитием мышления усложнялись и сообщения, посылаемые людьми друг другом, появились синонимичные средства для выражения одного и того же смысла (*Я не пришел в университет, потому что я заболел; Он не пришел в университет из-за болезни* и т.д.).

Значения “элементарных” (не разложимых далее) сообщений, как представляется, универсальны, одинаковы во всех языках: у человека, неважно, на каком языке он говорит, регулярно возникает потребность сообщить о своих действиях и действиях других людей, о свойствах людей и предметов и т.д.

Задача лингвиста при изучении элементарных сообщений – выделить эти элементарные смыслы, описать все возможные способы их выражения в том или ином языке, объяснить различия в выборе формальных средств при передаче сообщений различного смысла.

Задача же преподавателя иностранного языка (русского как иностранного) на начальном этапе – “эксплицировать” эти смыслы в сознании учащегося и познакомить со способами их передачи в изучаемом языке.

3. Зададим вопрос: что является единицей коммуникации? Ответ известен: предложение. А что такое предложение? Что представляет собой “элементарное” сообщение? В любом сообщении можно выделить 2 элемента:

- 1) предмет сообщения и
- 2) признак, который приписывается этому предмету.

Известно, что важнейшее свойство предложения – это предикативность (этим предложение отличается от словосочетания, слова). Предикативность – это соотнесенность двух конститутивных элементов предложения – субъекта и предиката – по трем категориям: времени, модальности и лица. Может ли существовать предложение, в котором отсутствует

- 1) либо предмет сообщения,
- 2) либо признак, который приписывается этому предмету?

Если мы принимаем, что условием существования предложения является предикативность, то ответ очевиден: нет, поскольку у одного компонента просто не будет «партнера» для образования предикативной связи.

Предмет сообщения без приписываемого ему предикативного признака – это единица номинации, а не коммуникации. Признак без носителя признака существовать не может.

Таким образом, мы приходим к одному из базовых положений коммуникативно-грамматической теории: любое предложение двусоставно [3, 4]. Любое предложение образуется путем соотнесения предикативного признака с его носителем. Эта соотнесенность выражается в языковых категориях времени, модальности и лица.

4. Зададим еще вопрос: какими принципами должен руководствоваться преподаватель при представлении нового материала учащимся? На что он должен опираться?

4.1. Преподаватель должен соблюдать принцип единообразия при презентации материала. Это значит, что одни и те же языковые факты должны получить одинаковую интерпретацию и должны быть одинаково представлены учащимся.

4.2. С принципом единообразия связан второй принцип – принцип сознательности, или принцип осмысленности. Преподаватель, как кажется, должен максимально избегать императивных формулировок, типа «Запомните правило!», без предварительного *осмыс-*

ления правила. Психологи доказали, что осмысленное запоминание материала намного продуктивней механического запоминания.

4.3. Еще одно правило, которое, как представляется, должно работать в большинстве случаев: при представлении нового материала преподаватель должен двигаться от смысла к форме, к способам представления этого смысла. Любая языковая деятельность – это выражение или понимание **смысла**, и знакомясь с формальными средствами, учащийся всегда должен осознавать, для выражения какого смысла они предназначены. Например, формы Предл. падежа – *в университете, в Москве* и под. – для ответа на вопрос «Где?».

4.4. При объяснении преподаватель должен апеллировать к универсальным языковым знаниям, которые уже существуют у студента¹, поскольку он является носителем какого-либо языка. Так, например, в сознании любого человека есть представление о лицах (живых существах, обладающих способностью к активным, целенаправленным действиям) и не-лицах (неодушевленных предметах). Это разделение находит отражение в языке, и через язык осознается человеком. В любом языке единицей коммуникации является предложение. В любом языке предложение организуется путем предикативного соотношения субъекта и предиката. Различие между русским и каким-либо другим языком состоит в формальных способах выражения этих двух компонентов, в формальных способах выражения категории предикативности.

4.5. Наконец, важно помнить, что вводимые в процессе обучения термины должны (а) не дублировать уже существующие; (б) работать, т. е. должны быть **средством** овладения иностранным языком, но никак не целью обучения.

5. От исходных положений перейдем к вопросу, вынесенному в заглавие статьи: как методически целесообразнее представить тему “Способы выражения субъекта в русском языке” в иностранной аудитории?

Можно выделить два доминирующих подхода:

1. Связь субъекта с компонентом предложения, который выражается формой Им. падежа (при этом термины, называющие члены предложения, не используются в обучении):

*Он любит кино.
Ему нравятся **фильмы** о животных.*

***Маша** – удивительный человек.
У неё всегда хорошее **настроение**.
Она обладает хорошим чувством юмора.
Ей свойственна **жизнерадостность**.
Для неё характерна **искренность** во всем.*

¹ Не следует смешивать этот принцип с принципом учета родного языка.

2. Разделение предложения на формальный и семантический уровни, что выражается в выделении подлежащего и сказуемого, с одной стороны, и субъекта и предиката – с другой. Суть этого подхода представлена в монографии Л.С. Крючковой “Русский язык как иностранный. Синтаксис простого и сложного предложения”: “Отличие подлежащего от субъекта заключено в форме выражения языковой единицы. Подлежащее всегда выражается формой именительного падежа, и в этом случае подлежащее и субъект совпадают, а субъект-не подлежащее может быть выражен любым падежом, кроме именительного. Ср.: *Я замерзла. — Мне холодно.* <...> Сравнивая предложения *Студент слушает лекцию* и *Студента интересует история*, обнаруживаем, что в первом предложении субъект *студент* одновременно является подлежащим, так как выражен формой именительного падежа имени существительного. Во втором предложении в именительном падеже стоит имя существительное *история*, однако, являясь подлежащим, это слово на семантическом уровне не выступает в функции субъекта, оно выполняет роль объекта, на который направлен интерес студента. Слово *студента*, стоящее в винительном падеже, является субъектом, который выражает свой интерес к истории” [7; 7-8].

Прокомментируем оба подхода. Начнем с первого. Как представляется, при определении субъекта через форму Им. пад. наблюдается отступление от сформулированных нами выше методических принципов, что создает трудности, как студентам в усвоении, так и преподавателю в объяснении нового материала и в последующей работе.

Рассмотрим пример.

<i>Он любит эту девушку.</i>	<i>He loves this girl.</i>
<i>Ему нравится эта девушка.</i>	<i>He likes this girl.</i>

При различной трактовке синтаксической роли местоимений (*он; ему*), во-первых, нарушается принцип движения “от смысла к форме”. Во-вторых, нарушаются принципы осмысленности и единообразия, а в-третьих, разрушается связь с универсальными языковыми категориями, которые существуют в сознании учащегося.

Значение обоих предложений одинаково (субъект и его эмоциональное отношение к объекту), коммуникативная цель говорящего в обоих случаях одинакова: сообщить об эмоциональном отношении субъекта к объекту. Между тем при объяснении преподаватель “разводит” одинаковые в языковом сознании студента предложения, опираясь на различие в формальном выражении. Выскажем предположение, что объяснение, основанное только на различии в падежной форме, вряд ли будет полностью осмыслено учащимся, в

родном языке которого нет падежной системы или же падежная система отличается от русской, и который еще только начинает овладевать русской падежной системой.

В языковом сознании учащегося *он* и *ему* ассоциируются с субъектом, который в его родном языке, как правило, выражается только одним способом (например, *he* – в английском языке). Но преподаватель разрушает эту связь, предлагая правило: субъект в русском языке, в отличие от других языков, не всегда совпадает с предметом сообщения, субъект в русском языке – это падежная форма. Форма Им. падежа.

Наши выводы подтверждают и данные эксперимента, проведенного в группах студентов-психологов 1, 2 курсов филологического факультета Российского университета дружбы народов (РУДН). Для анализа студентам было дано 5 групп предложений (см. ниже). Задание было сформулировано следующим образом: *Прочитайте предложения. В каждом предложении подчеркните субъект.* Анализ результатов позволил разделить работы студентов на три группы:

1. Студенты, у которых один из родителей русский; владеющие русским языком на достаточно высоком уровне; не обучавшиеся на подготовительном факультете и никогда специально не изучавшие русский язык.

Приведем данные студентам предложения для анализа и полученные в этой группе студентов результаты:

- (1) *Расскажу вам об Алёше. Он любит кино. Ему нравятся фильмы о животных.*
- (2) *Он бизнесмен. Он имеет большую квартиру в Москве, квартиру в Санкт-Петербурге и дом в Подмосковье. Ему принадлежит завод, который производит пиво.*
- (3) *Он должен больше заниматься. Особенно ему нужно больше заниматься фонетикой. Если он не будет заниматься, у него будут проблемы на экзамене.*
- (4) *Наташа плохо себя чувствует. Ей все время холодно. У неё высокая температура.*
- (5) *Маша – удивительный человек. У неё всегда хорошее настроение. Она обладает хорошим чувством юмора. Ей свойственна жизнерадостность. Для неё характерна искренность во всем.*

2. Студенты, обучавшиеся на подготовительном факультете, закончившие подготовительный факультет с оценкой «хорошо». Ответы этой группы студентов в большинстве случаев совпали с результатами, показанные студентами из первой группы.

3. Студенты, обучавшиеся на подготовительном факультете, закончившие подготовительный факультет с оценкой «отлично». Студенты из этой группы в качестве субъекта выделили только форму Им. падежа, в предложениях же типа *Ей все время холодно* субъект ими не был выделен, поскольку в них, по мнению студентов этой группы, субъект отсутствует. С нашей точки зрения, значима ошибка, допущенная студентом из

Китая: в предложении *Он – бизнесмен* в качестве субъекта он выделил слово *бизнесмен*, мотивируя это тем, что слово *бизнесмен* стоит в Им. падеже.

После того как от студентов были получены работы, учащимся был задан вопрос: как перевести эти предложения на их родной язык? Оказалось, что в испанском, китайском языках, в иврите субъект во всех предложениях оформляется единообразно. Студенты из третьей группы (“отличники”), не колеблясь, выделяли в предложениях на родном языке в качестве субъекта личное местоимение. Отвечая на вопрос: когда вы начали учиться на подготовительном факультете, трудно ли вам было понять, почему в предложении *Ему нравятся **фильмы** о животных* субъект – *фильмы*, студенты говорили, что (а) вначале было трудно, потому что у нас все по-другому, субъектом является тот компонент, который в русском языке оформляется формой косвенного падежа (*ему, ей* и под.), но потом я понял, что так надо, у меня появилась система; (б) мне было непонятно, почему у нас так, а у вас – по-другому, и мне это мешало, потому что я не мог понять, как вы думаете. А сейчас я просто не думаю об этом.

Трудности, которые возникают у преподавателя при определении субъекта через форму Им. падежа, очевидны. С самого начала обучения преподавателю приходится отвечать на “неудобные” вопросы.

Например, при работе над конструкциями с глаголами *любить* и *нравиться*: *Он любит эту девушку – Ему нравится эта **девушка***, – у студентов вполне закономерно возникает вопрос (см. результаты эксперимента): почему в предложениях, обладающих одним и тем же типовым значением, сообщающих об одном и том же, компонент, который в языковом сознании учащегося является субъектом, в русском языке оказывается то субъектом, то не-субъектом (“дополнением”)? Почему выделение субъекта в русском языке не связано со значением предложения? Преподаватель оказывается в трудном положении, поскольку он не может использовать принятые объяснения: напомним, что при работе с иностранными учащимися не используются термины “логический” и “грамматический” субъект; в большинстве групп не вводятся термины “односоставное” и “двусоставное” предложение.

Определение субъекта через форму Им. падежа может затруднить работу над синонимичными конструкциями: *Машиа – удивительный человек. У неё всегда хорошее **настроение**. Она обладает хорошим чувством юмора. Ей свойственна **жизнерадостность**. Для неё характерна **искренность** во всем.* Учащиеся могут задать справедливо задать вопрос: а насколько правомерно считать эти предложения синонимичными, если субъекты в них – разные?

Наконец, при подходе от “формы” даже очень сильный студент может не увидеть структуры предложения. В качестве примера приведем уже упоминавшуюся нами ошибку китайского студента, когда в качестве субъекта был выделен предикат предложения, поскольку в квалификативной модели предикат тоже имеет форму Им. падежа.

Обратимся ко второму подходу, сторонники которого предлагают выделять субъект, с одной стороны, и подлежащее – с другой. Внимательно перечитаем определение, данное Л.С. Крючковой: “Отличие подлежащего от субъекта заключено в **форме выражения языковой единицы. Подлежащее всегда выражается формой именительного падежа** [выделено нами – О.З.], и в этом случае подлежащее и субъект совпадают, а субъект-не подлежащее может быть выражен любым падежом, кроме именительного”.

Зададим вопрос: для именованного чего служит термин *подлежащее*? Выделение подлежащего не связано со значением предложения, со значением того компонента, который рассматривается как подлежащее (ср. *Студент слушает лекцию; Студента интересуется историей*). Выделение подлежащего не связано и с синтаксической функцией этого компонента. Подлежащее, по Л.С. Крючковой, – это морфологическая форма. Но, с одной стороны, для обозначения этой формы у нас уже есть термин *падеж*. Зачем добавлять еще один «дублирующий» термин? С другой стороны, если подлежащее – это понятие **синтаксиса** (автор указывает и в названии, и в тексте монографии, что описывает **синтаксис** простого и сложного предложения), почему оно определяется только через **морфологическую** форму?

Даже если допустить, что языковые реалии, обозначаемые терминами *подлежащее* и *Им. падеж* не одинаковы, – все равно возникает вопрос: зачем нужен термин *подлежащее*, который не универсален, не приложим ко всем предложениям?

Зададим и практический вопрос: как работает эта схема (*субъект – предикат; подлежащее - сказуемое*) в процессе обучения? Возьмем конкретный пример: сопоставим два предложения: (1) *Он должен заниматься.* – (2) *Ему нужно заниматься.* Напомним, что языковая деятельность – это выражение или понимание смысла. Смысл, значение этих предложений одинаково. Разница в формальном выражении этого смысла. Почему просто, “не умножая сущностей”, не перечислить эти формальные средства? Чем полезна для учащегося информация, что в (1) есть субъект и есть подлежащее, а в (2) есть субъект, но нет подлежащего? Как мы можем использовать ее в процессе обучения? Не заставляем ли мы студента выполнять действия, которые можно было бы и не выполнять?

Далее, если следовать учебнику Л.С. Крючковой, адресованному **иностранным** учащимся, оказывается, что студент должен овладеть обширным терминологическим ап-

паратом для того, чтобы уметь грамотно построить русское предложение (*субъект – предикат; подлежащее – сказуемое; двусоставное – односоставное предложение; личные – безличные предложения* и т. д.). Зададим опять вопрос: насколько это оправданно? Насколько эффективно работают эти термины? Нельзя ли сократить этот длинный список без ущерба для обучения?

Может последовать возражение: жесткая связь субъекта с формой Им. падежа/ разграничение подлежащего и субъекта необходимо для предупреждения ошибок:

- 1) в выборе формы числа, лица, рода у глаголов и прилагательных в позиции предиката (правило таково: число, лицо, род у глагола/ прилагательного совпадают с соответствующими категориями субъекта/ подлежащего);
- 2) в выборе формы объекта: * *Ему нравится эту девушку*.

Но, как кажется, эти ошибки можно предупредить и другим способом:

1. Для предупреждения ошибок первой группы можно изменить правило таким образом: число, лицо, род у глагола/ прилагательного совпадают с соответствующими категориями у существительного/ местоимения в Им. падеже.
2. Что касается предупреждения ошибок в выборе формы объекта, то здесь необходимо отметить два момента: действительно, при большом количестве глаголов со значением эмоционального отношения объект имеет форму Вин. падежа (*любить, обожать, ненавидеть, боготворить, презирать, уважать* и под.). Но это вовсе не означает, что при глаголах этой группы объект не может выражаться по-другому (*бояться (Род. пад.), стесняться (Род. пад.), стыдиться (Род. пад.), привязаться (к + Дат. пад.), относиться (к + Дат. пад.), охладеть (к + Дат. пад.), трепетать (перед + Твор. пад.)* и под.). Поэтому модель *кому нравится кто/ что*, в которой субъект и объект оформляются “нетипично”, можно предложить студентам запомнить.

6. Как представляется, в процессе обучения русскому языку иностранных студентов подход, при котором субъект в русском предложении связывается только с формой именительного падежа, или же вводится термин *подлежащее*, не вполне оправдан. Возможно, в данном случае было бы целесообразней выбрать в качестве теоретической базы коммуникативно-грамматическую теорию, выводы которой о структуре русского предложения, о субъекте в русском предложении, как кажется, подтверждаются в том числе и в практике обучения РКИ. Напомним ключевые положения:

1. Любое предложение двусоставно.
2. Способы формального выражения образующих предложение компонентов – субъекта и предиката – зависят от значения предложения (типového значения).

С нашей точки зрения, при работе над структурой продолжения было бы целесообразней выделять типовые значения предложений (“элементарные смыслы”, см. начало статьи) и знакомить студентов со способами оформления компонентов в соответствующих моделях по концентрическому принципу: от наиболее простых способов выражения к более сложным, часто связанным с определенным смысловым приращением. Например, выделить модели со значением

1) **действия субъекта: Что он делает?** – *Он читает, занимается, курит, ест. Ему надо читать. Ему нужно идти* и т.д. Обратим внимание на то, что *Он должен читать, ему надо читать* и под. – это модальные модификации, усложнения элементарной модели, которые содержат в себе смысловое приращение, по сравнению с элементарной моделью. Изменение формы субъекта (*ему надо читать*) можно объяснить студентам, указав на это смысловое приращение. Обратим внимание и на то, что модальные слова и модели с модальными словами вводятся не одновременно с базовой моделью, так же, как и другие модификации;

2) **физического и эмоционального состояния субъекта: Как она себя чувствует?** – *Она болеет. Она плохо себя чувствует. Ей все время холодно. У неё высокая температура. Ее знобит.* Отметим, что в русском языке субъект состояния очень часто выражается формой косвенного падежа. Это связано с тем, что в таких предложениях, помимо сообщения о состоянии субъекта, реализуется еще и значение инволютивности. **Инволютивные** (от лат. involens – непреднамеренный, неумышленный) предложения сообщают о непроизвольном, независимом от воли субъекта состоянии: *Ей страшно; Мне сегодня не работается* и под. [4; 122 – 131]. Студентам особенности выражения субъекта в предложениях этой группы можно объяснять так: в этих предложениях мы хотим сказать о *состояниях* человека. Физическое и эмоциональное состояние человека не зависит от его желания. Человек может решить *прочитать* книгу (*Я решил: надо прочитать книгу!*), человек может решить *пойти* в гости к другу (*Пойду в гости к Андрею!*). Но человек не может решить, чтобы у него был *насморк*, чтобы ему было *холодно*. Это не зависит от воли и желания человека. Чтобы показать это, в русском языке субъект ставится в форму Дат., Вин. и других косвенных падежей: *Мне холодно. Мне больно. Мне страшно. У меня насморк. Меня лихорадит,* – список моделей, конечно же, не исчерпывается этими двумя группами.

Отечественной наукой (как академической, так и грамматикой РКИ) накоплен большой фактический материал, показано богатство формальных средств, организующих предложение в русском языке. Как представляется, в настоящее время необходимо упорядочить, классифицировать эти формальные средства в соответствии с выражаемым ими

смыслом, что послужит научной базой для описания русского предложения при обучении русскому языку иностранцев.

Еще раз повторим, что любая языковая деятельность – это выражение или понимание смысла, поэтому, с нашей точки зрения, работа над структурой русского предложения, над способами оформления конститутивных элементов предложения должна строиться в направлении от смысла к форме. При подходе от смысла к форме, как представляется, не происходит отступления от принципов единообразия, осмысленности, сохраняется связь с теми универсальными языковыми знаниями, которые уже существуют у студента, что, возможно, позволит обойти те трудности, которые возникают в настоящее время.

Литература.

1. Виноградов В.В. Из истории изучения русского синтаксиса (от Ломоносова до Потебни и Фортунатова). М., 1958.
2. Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988; 2 изд. - М., 2001.
3. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. М., 1982; 2 изд. – М., 2001.
4. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998; 2 изд. - М., 2004.
5. Козел Н.Я. Синтаксическая синонимия в способах выражения субъекта предложения. АКД. М., 2002.
6. Книга о грамматике. Материалы к курсу «Русский язык как иностранный». Под. ред. А.В. Величко. Том 1, 2. М., 2004.
7. Крючкова Л.С. Русский язык как иностранный. Синтаксис простого и сложного предложения. М., 2004.

