

- За ред. С.О. Сисоевої, Н.В. Гузій. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – 183 с.
6. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навч. посібник. – К.: Україна, 1998. – 343 с.
  6. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка / Под ред. Е.Д. Божович. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 224 с.
  7. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика. – М.: Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.
  8. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21 – 29.
  9. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. – М.: Высш. шк., 1982. – 223 с.

УДК 378.8:811.161.1'243

**В.А. Завгородний**

*Сумской государственной университет*

## **НЕТРАДИЦИОННЫЙ ПОДХОД К МЕТОДИЧЕСКОМУ ОПИСАНИЮ КАТЕГОРИИ ВИДА РУССКОГО ГЛАГОЛА**

*Серьезной проблемой для иностранных учащихся, которые изучают русский язык, являются сложности в содержании и оформлении категории вида. В статье анализируется нетрадиционный подход в организации работы над усвоением этой лексико-грамматической категории, который нашел свое отображение в новом учебно-методическом пособии.*

*Complications in contents and conception of verb's aspect are a serious problem for a foreign students. The article considers untraditional approach in organization of prosecution of mastering of this category in a new manual.*

Коммуникативные потребности субъектов обучения русскому языку как иностранному, мотивация их учебной деятельности, временные рамки обучения, контингент и образовательный ценз студентов-иностранцев на современном этапе претерпевают значительные изменения. В связи с этим остро встает задача внесения соответствующих коррективов как в учебный процесс в целом, так и в технологии обучения, задача создания принципиально новых учебных и учебно-методических пособий [5, 11].

Целью статьи является освещение нового подхода к созданию учебной книги для студентов-иностранцев, интенсифицирующей процесс усвоения ими наиболее трудных аспектов русского языка, в частности вида глагола. В методике преподавания русского языка как иностранного существуют различные подходы в обучении русской аспектологии [1; 3; 4; 6]. На кафедре

русского языка Сумского государственного университета было создано учебно-методическое пособие, в котором нашло отражение новое видение обучения студентов-иностранцев грамматике русского глагола (Глагольная тетрадь / Под редакцией В.А. Завгороднего: Учебное пособие. – Сумы: Издательство СумГУ, 2007). Нетрадиционный подход в описании и организации лингвистического материала, особенности композиции грамматического словаря позволяют говорить об опыте создания учебно-методического пособия нового поколения. Этим и обусловлена актуальность этой статьи.

Авторы пособия ставили цель осуществить системный подход к описанию русского глагола в методических целях, обобщить необходимый для студента грамматический материал, сочетая при этом различные методические приёмы и тактики, поскольку представление всей глагольной микросистемы в разнообразных ракурсах позволяет проводить обучение студентов разного уровня подготовки на базе многопланового сравнения и сопоставления языковых реалий. Пособие ориентировано на учащегося как на субъекта обучения, самостоятельно планирующего свою учебную деятельность по принципу “я учусь”, а не “меня учат”. Авторы презентуют теорию в виде простых и понятных правил, причем информация подается таким образом, что переход от правила к правилу, от одной темы к другой позволяет студентам видеть тесную взаимосвязь лингвистических явлений. Формы подачи теоретического материала, которые используются в пособии, способствуют экономии учебного времени, развитию логического мышления студентов, обогащению их лексикона. В пособии содержится большой материал по сопоставительному переводу с русского языка на английский и арабский.

В основу описания грамматических явлений положены такие методические принципы:

1) критерий **полноты** описываемого явления путём выделения признаков, существенных с точки зрения коммуникативных потребностей субъекта обучения, этапа и вида учебного процесса;

2) критерий **коммуникативной целесообразности**, согласно которому выделяются в первую очередь опорные теоретические знания, являющиеся базовыми для активизации речевой деятельности и для расширения лингвистической информации в дальнейшем;

3) критерий **ревалентности**, который предполагает, что описываемое грамматическое явление рассматривается в первую очередь с точки зрения его функционирования в речи (это делает возможным практическое применение

презентуемой грамматической информации без дополнительного обращения к другим справочным материалам);

4) критерий **доступности** грамматического материала, соответствие подачи информации уровню лингвистической компетенции обучаемых, типу и этапу обучения.

Безусловно, не весь грамматический материал имеет одинаковую методическую значимость. Грамматические категории лица, времени и наклонения, имея прозрачную семантику и регулярное оформление, усваиваются иностранными учащимися относительно легко. Наибольших усилий требует работа над базисным материалом – грамматическими средствами, операциями, функциями и понятиями, выступающими в качестве исходной основы для подачи и усвоения базирующегося на них однотипного грамматического материала. Наиболее сложна для иностранца лексико-грамматическая категория вида, которая, по словам В.В. Виноградова, является "ареной сложного взаимодействия грамматического и лексического в глагольном слове" [2, 171].

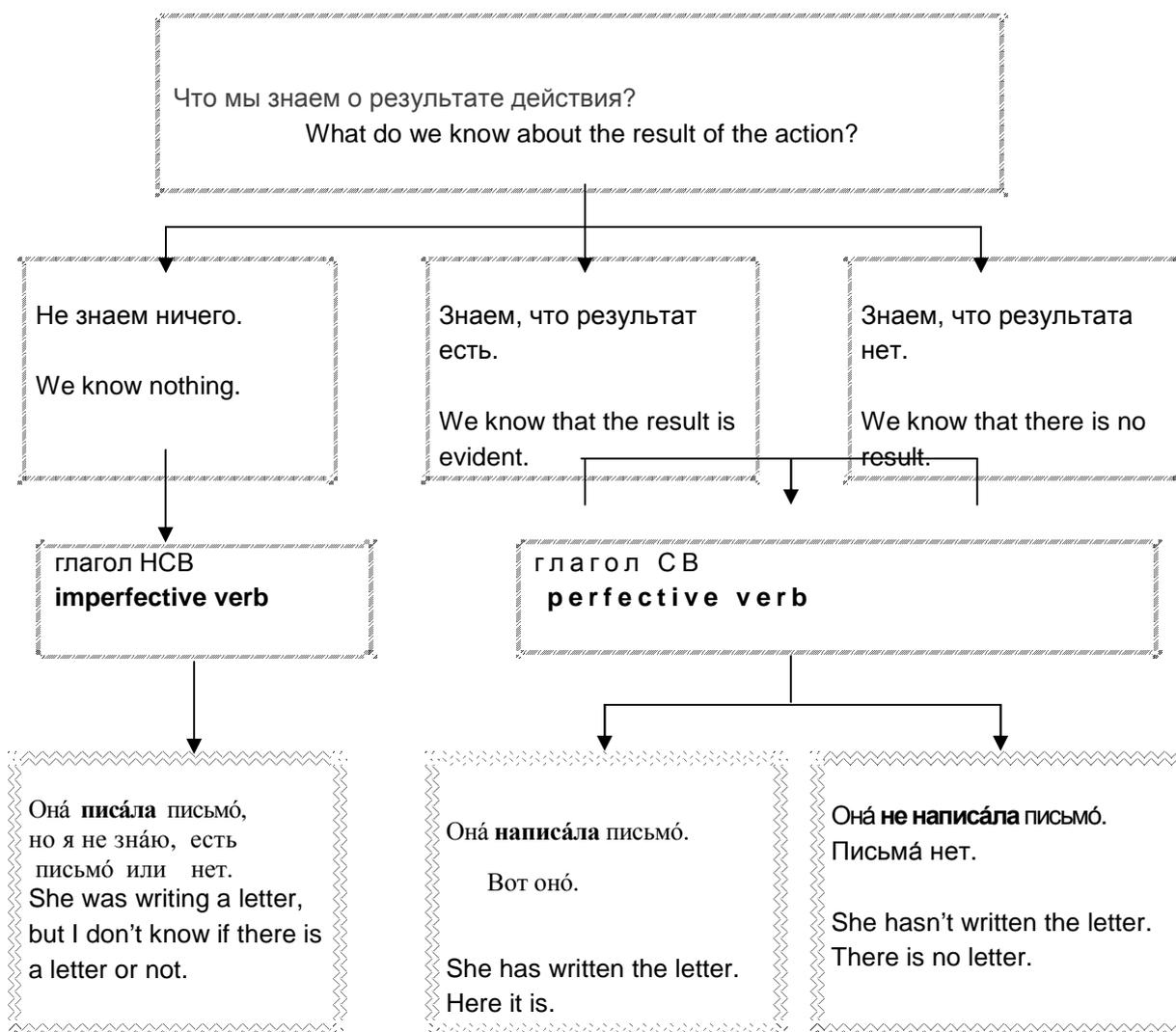
**Категория вида** является ядром аспектуальности в русском языке и охватывает все формы глагола. Поле аспектуальности есть в каждом языке, и во всех языках присутствуют языковые средства, выражающие характер протекания действия, распределение его во времени. В тюркских языках отсутствует морфологически оформленная категория вида и основным средством выражения аспектуальных отношений служат способы глагольного действия. В немецком языке нет функционально-семантической категории аспектуальности, а есть лексические группы глаголов, передающие разные способы действия. Для китайского языка характерно то, что аспектуальное содержание высказывания в большинстве случаев выражается в содержании ситуации с опорой на контекстуальные средства. О категории вида в китайском языке нельзя сказать, что это категория глагола или сказуемого. Он обслуживает все высказывание в целом. В финском языке аспектуальный характер имеет оппозиция не глагольных форм, а падежей объекта, грамматически аспектуальность проявляется в высказываниях с переходными глаголами и тесно связана со значением объекта. Таким образом, вид русского глагола является специфической категорией, присущей только славянским языкам, и поэтому представляет значительную трудность для иностранцев.

Лексико-грамматическая категория вида, которая презентуется уже на начальном этапе обучения, сразу же после завершения вводно-фонетического курса, дополняется и расширяется по ходу введения нового лексического и

грамматического материала практически на каждом уроке. Эта категория формируется на основе нескольких видовых противопоставлений, которые лежат в основе её семантической природы, однако начальное представление о сущности вида целесообразно дать на базе глаголов результативного способа действия. Базовое видовое значение «наличие – отсутствие результата действия», которое можно считать универсальным, иллюстрируется в таблице-алгоритме.

Т а б л и ц а 1

*НСВ или СВ? Imperfective or Perfective?*



В процессе работы над этим алгоритмом студенты сравнивают предложения с глаголами, тождественными в лексическом и грамматическом

отношениях и различающимися только видовыми признаками: «Она писала письмо, но я не знаю, есть письмо или нет. Она написала письмо. Она не написала письмо». Делается вывод о том, что глаголы совершенного вида кроме обозначения действия – процесса несут ещё и дополнительную информацию о наличии – отсутствии результата действия. Вопросы алгоритма сформулированы предельно лаконично, понятны без перевода, поскольку должны способствовать быстрой автоматизации мыслительных операций по определению вида глагола в контексте или по выбору глагола нужного вида в процессе порождения речи.

Работая с таблицами «Видовые пары» и «Показатели вида глагола», студенты выясняют, что принадлежность к виду может и не выражаться внешне, т.е. словоформа может не содержать морфемы, имеющей видовое значение; определять же средства перфективации-имперфективации возможно только в том случае, если есть в наличии видовая пара (за исключением глаголов совершенного вида с суффиксом -ну и, в большинстве случаев, глаголов несовершенного вида с суффиксами -ива/-ыва). Поэтому презентовать глагол на любом этапе обучения целесообразно в видовой оппозиции, как это представлено в табл. 2 и табл. 3, даже если одна из форм даётся для пассивного усвоения.

Таблица 2

**Видовые пары Aspect pair**

что делать? НСВ imperfective verb только процесс the process only	в и д о в а я   п а р а	что сделать? СВ perfective verb процесс + результат process + result
	{	
	ЧИТАТЬ	– прочитáть
	МОЧЬ	– смочь
	ВИДЕТЬСЯ	– увидеться
	ПОВТОРЯТЬ	– повторить
	ИЗУЧАТЬ	– изучить
	ОБМА НЫВАТЬ	– обмануть
	ПОКА ЗЫВАТЬ	– показáть
	БРАТЬ	– взять
	}	
	a s p e c t   p a i r	

Таблица 3

*Показатели вида глагола Markers of the Aspect of the Verb*

буквы формы letters of the form		примеры examples		примечания notes
НСВ imperfective aspect	СВ perfective aspect	НСВ imperfective aspect	СВ perfective aspect	
<b>-ыва</b> <b>-ива</b> <b>-ва</b>		подпи́сывать спрашива́ть дава́ть	подписа́ть спроси́ть да́ть	как правило as a rule
	<b>-ну</b>	крича́ть толка́ть	крикну́ть толкну́ть	как правило as a rule
<b>-а</b>	<b>-и</b>	изуча́ть реша́ть	изучи́ть реши́ть	в видовой паре within the aspect pair
нет приставки there is no prefix in the verb	есть приставка the verb has the prefix	чита́ть дела́ть идти́ строи́ть	прочи́тать сдела́ть уйти́ построи́ть	в видовой паре; приставки часто изменяют лексическое значение глагола within the aspect pair, with prefixes often changing the lexical meaning of the verb
разные слова members of the aspect pair are different words		<b>братъ</b> говори́ть	взя́ть сказа́ть	редко seldom
разное ударение members of the aspect pair are formed by means of stress shift		<b>насыпа́ть</b> <b>разреза́ть</b>	насыпа́ть разреза́ть	редко seldom

Большую помощь может оказать студенту знание слов, сочетающихся с глаголами определенного вида. “Критерий сочетаемости глагола в определенной видовой форме с лексическими показателями длительности, предельности и т.п. используется в аспектологии как надежный диагностический принцип при определении семантического потенциала совершенного и несовершенного вида” [7, 176].

В таблице «Слова-сигналы глаголов НСВ» представлены такие лексические единицы, которые отражают характер протекания действия и которые являются всегда или преимущественно маркерами глаголов несовершенного вида. Приводятся не только лексические, в большинстве своем обстоятельственные распространители, объединенные по семантическому принципу; в таблицу включены фазовые глаголы, обозначающие начало, конец и протекание действия (*начинать, заканчивать, прекращать* и т.п.), и глаголы,

выражающие нежелательность действия, запрет на него (*не советовать, не разрешать, не рекомендовать*). По характеру своего значения эти глаголы не могут сочетаться с глаголами совершенного вида. Наряду с обстоятельствами, которые ни при каких условиях не сочетаются с глаголами совершенного вида, приводятся и лексемы, которые могут сочетаться с такими глаголами в единичных случаях. Это связано с тем, что уже с самого начала формирования понятия о категории вида студенты постоянно встречаются эти слова (*обычно, иногда, всегда, часто, редко, как долго, целый день, все утро* и т.п.) при глаголах несовершенного вида, а случаи сочетания с глаголами совершенного вида столь редки и семантические нюансы таких контекстов столь незначительны, что их можно считать несущественными для иностранца и игнорировать в учебном процессе (ср. *Я спал целый день. Я проспал целый день*). Что касается лексем-ориентиров глаголов совершенного вида, то все они при определенных семантических условиях, хотя и не так регулярно, могут сочетаться с глаголами несовершенного вида, и опираться на них с целью определения видовой принадлежности глагола нецелесообразно.

Знание и заучивание слов-сигналов глаголов несовершенного вида важно широко использовать на всех этапах обучения в качестве эффективного приёма определения видовой принадлежности глаголов. При этом следует особо указывать на то, что в родном языке студентов таких соответствий может и не быть. Так, к примеру, во французском языке обстоятельства времени, указывающие на неоднократные действия («*всегда, обычно, никогда*»), сочетаются с ограничительными временами, которые соответствуют русскому совершенному виду.

В учебном грамматическом словаре, который является второй частью пособия, видовые формы глагола подаются отдельными словарными статьями, так как могут относиться к различным словоизменительным моделям, например, глагол *заявлять* относится к модели 1Е, а его видовая пара *заявить* – к модели 2И. В графе «Вид» указывается вид анализируемого глагола: несовершенный вид с пометой НСВ, совершенный вид с пометой СВ. Для двувидовых глаголов приводятся обе пометы: *жениться, 2И -нюсь, -нится, НСВ, СВ*.

В графе «Видовая пара» приводится видовая пара анализируемого глагола. Если это слово входит в лексический минимум, его описание следует искать по алфавиту в основном списке. Глаголы, которые не входят в лексический минимум, даются для пассивного усвоения. Они не включаются в основной список, выделяются курсивом и имеют указание на модель/группу: *включать, 1Е -ает, НСВ, включить*.

Создавая учебно-методическое пособие, мы исходили из того, что практическое овладение видами невозможно в "один прием". Для того, чтобы научиться правильно употреблять глаголы несовершенного и совершенного вида, студенту нужен обширный и разнообразный в лексическом отношении глагольный массив, работа над этой категорией должна носить сквозной характер и осуществляться на всех этапах обучения с учетом специфики каждого из них. Опыт работы с «Глагольной тетрадь» показал, например, что иностранные учащиеся начинают понимать до 60–70% материала, освоив не терминологическую, а именно видо-временную, в широком смысле слова, систему русского языка, характерную, в частности, для языка специальности. Внедрение нашего пособия в учебный процесс позволяет сделать вывод, что иностранных студентов необходимо обучать применять грамматические знания из области глагола для понимания текста специально и систематически. Актуализация уже полученных грамматических знаний и приобретение новых должны происходить постоянно.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Берман И.М. Способы описания грамматического материала // Общая методика обучения иностранным языкам / Сост. А.Л. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991.
2. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). – М.: Высшая школа, 1972.
3. Волохина Г.А., Попова З.Д. Морфологическая парадигматика русского языка. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1983.
4. Милославский И.Г. Морфологические категории современного русского языка. – М.: Просвещение, 1981.
5. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Первый сертификационный уровень. – М.: Изд-во РУДН, 2001.
6. Пулькина И.М. Справочник по русской грамматике. – М.: Просвещение, 1961.
7. Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. – М.: Высшая школа, 1990.

УДК 371.134

**О.І. Земка**

*Глухівський державний  
педагогічний університет*

#### **ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ “ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ”**

*У статті розкриваються різні підходи щодо визначення і класифікації дослідницьких умінь студентів філологічних факультетів у вищих педагогічних навчальних закладах,*