

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Научная статья

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.37493/2307-907X.2023.4.17>

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИСПАНОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ АСПЕКТУАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКЕ РУССКОГО ГЛАГОЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Калашова Анна Самвеловна¹, Гусаренко Марина Константиновна^{2*}

^{1,2} Северо-Кавказский федеральный университет (д. 1, ул. Пушкина, 355017, Ставрополь, Российская Федерация)

¹ askalashova@ncfu.ru

² mgusarenko@ncfu.ru

* Автор, ответственный за переписку

Аннотация. Целью предлагаемой статьи является представление результатов исследования, направленного на выявление трудностей у испаноязычных студентов при их обучении аспектуальной специфике русского глагола на занятиях по РКИ, а также результатов разработки комплекса упражнений для преодоления этих трудностей при освоении студентами данного раздела русской грамматики. Авторы исходили из известного в лингвометодической науке положения, что одним из наиболее подверженных интерференции и, как следствие, проблемных аспектов языка выступают грамматика, и в частности различные категории глагола. Наиболее сложной категорией при этом является аспектуальность глагола, поскольку понимается и интерпретируется представителями различных культур в соответствии с системой собственного языка, в которой отражаются особенности мировосприятия. В процессе исследования была проведена экспериментальная работа, которая включала психолого-педагогические и социологические методы сбора информации (системный анализ, анкетирование, интервьюирование, наблюдение, беседа, метод экспериментальных оценок, методы статической обработки результатов исследования). В основу исследования положен метод педагогического эксперимента. Исследование проводилось с обучающимися на подготовительном отделении Северо-Кавказского федерального университета. Детальная интерпретация результатов проведенной экспериментальной работы позволила определить типичные трудности, с которыми сталкиваются испаноговорящие студенты при изучении аспектуальных особенностей глаголов движения в русском языке. С учетом полученных данных авторами разработан комплекс упражнений для обучения испаноязычных студентов аспектуальной специфике русского глагола на материале глаголов движения, который может использоваться на занятиях по РКИ в дополнение к заданиям, предлагаемым в уже принятых учебниках и пособиях.

Ключевые слова: аспектуальная специфика русского глагола, способы глагольного действия, глаголы движения, грамматическая лакунарность, языковая интерференция.

Для цитирования: Калашова А. С., Гусаренко М. К. Особенности обучения испаноговорящих студентов аспектуальной специфике русского глагола на занятиях по русскому языку как иностранному // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2023. № 4 (97). С. 174–186. <https://doi.org/10.37493/2307-907X.2023.4.17>

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 29.03.2023;

одобрена после рецензирования 18.04.2023;

принята к публикации 26.04.2023.

Research article

ESSENTIAL FEATURES OF TEACHING SPANISH-SPEAKING STUDENTS ASPECTUAL SPECIFICS OF RUSSIAN VERBS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Anna S. Kalashova¹, Marina K. Gusarenko^{2*}

^{1,2} North Caucasus Federal University (1, Pushkin st., 355017, Stavropol, Russian Federation)

¹ askalashova@ncfu.ru

² mgusarenko@ncfu.ru

* Corresponding author

Abstract. The purpose of the article is to present the results of research focused on identifying the difficulties Spanish-speaking students have to face while studying aspectual specifics of Russian verbs in Russian as a foreign language classes, in order to develop a set of effective exercises for classes of Russian grammar. The authors proceeded from the well-known theory that grammar and, in particular, various categories of the verb, are one of the most susceptible to interference and problematic aspects of the

language. In this case, the most difficult verb category is its aspect, since representatives of different cultures understand and interpret this category in accordance with the system of their own language and world perception. In the course of the study the authors carried out some experimental work, which included psychological, pedagogical and sociological methods of collecting information (system analysis, questioning, interviewing, observation, conversation, experimental assessments, static processing). The research is based on the method of pedagogical experiment. The study was conducted at the Preparatory Department for foreign students at the North Caucasus Federal University. A detailed analysis of the results of experimental work made it possible to identify typical difficulties Spanish-speaking have to face when studying the aspectual features of verbs of movement in Russian. Taking into account the data obtained, the authors developed a set of exercises for teaching Spanish-speaking students the aspectual specifics of the Russian verbs, which can be used in Russian as a foreign language classes in addition to the tasks offered in different textbooks.

Keywords: aspectual specifics of Russian verbs, mode of action, verbs of movement, grammatical lacunarity, language interference.

For citation: Kalashova A. S., Gusarenko M. K. Essential features of teaching Spanish-speaking students aspectual specifics of Russian verbs in Russian as a foreign language classes. Newsletter of North-Caucasus Federal University. 2023;4(97):174–186. (In Russ.). <https://doi.org/10.37493/2307-907X.2023.4.17>

Conflict of interest: the authors declare no conflicts of interests.

The article was submitted 29.03.2023;

approved after reviewing 18.04.2023;

accepted for publication 26.04.2023.

Введение / Introduction. Одной из основных компетенций современного человека выступает его владение иностранными языками. Как следствие, современная действительность предъявляет ряд требований к системе образования, ставя перед ней новые цели и задачи. Основной из таких задач выступает подготовка учащихся к эффективной деятельности в поликультурном и многоязычном мире. Сложившаяся ситуация естественным образом актуализирует такую важную лингвистическую и методическую проблему, как языковая интерференция.

Современный этап научного знания характеризуется возрастанием роли исследований, посвященных изучению различных аспектов интерференции. Необходимо упомянуть работы последних десятилетий, посвященные данной проблеме: В. В. Алимов [2], Н. В. Баграмова и А. В. Соломина [3], Н. Н. Рогозная [10].

Одним из наиболее подверженных интерференции и, как следствие, проблемных аспектов языка выступает грамматика, и в частности различные категории глагола. Наиболее неоднозначной и противоречивой категорией при этом является аспектуальность глагола, поскольку понимается и интерпретируется представителями различных культур в соответствии с системой собственного языка, в которой отражаются особенности мировосприятия.

Исследованием аспектуальных характеристик глагола занимались многие ученые, по предмету исследования представлен богатый материал в диссертационных исследованиях Е. А. Кокаревой [4] и Е. М. Николаенко [9], а также в посвященных проблеме обучения различным аспектам видовых характеристик глагола работах Ю. Шереш [11], А. И. Нечаевой [8].

Анализ литературы по теме показывает, что в основе интерференции лежат особенности мировоззрения и лингвокогнитивных процессов у представителей разных этносов – носителей разных языков, данный аспект интерференции не является детально проработанным, в том числе на материале русского глагола.

Таким образом, целью исследования является выявление трудностей у испаноязычных студентов при их обучении аспектуальной специфике русского глагола на занятиях по РКИ, а также разработка эффективного комплекса упражнений для преодоления этих трудностей при освоении ими данного раздела русской грамматики.

Материалы и методы исследований / Materials and methods of research. В процессе исследования для выявления трудностей в освоении глагольной категории вида и способов глагольного действия была проведена экспериментальная работа, которая включала психолого-педагогические и социологические методы сбора информации (системный анализ, анкетирование, интервьюирование, наблюдение, беседа, метод экспериментальных оценок, методы статической обработки результатов исследования). В основу исследования положен метод педагогического эксперимента. Исследование проводилось с испаноговорящими обучающимися на подготовительном отделении Северо-Кавказского федерального университета (г. Ставрополь).

«Лингвистический энциклопедический словарь» под редакцией В. Н. Ярцевой дает следующее определение интерференции: «Интерференция – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковых контактах, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонении от нормы и системы второго языка под влиянием первого» [5, с. 197].

В современной научной литературе (Н. В. Баграмова и А. В. Соломина [3], В. В. Алимов [2]) различаются следующие виды интерференции: 1) речевая и языковая, 2) внутриязыковая и межъязыковая.

Речевая и языковая интерференции противопоставлены друг другу как речь и язык, причем для речевой интерференции наиболее значимыми факторами выступают процесс восприятия билингвом элементов Я2 и причины переноса явлений из Я1 на Я2; для языковой интерференции интерес представляет фонетическая, грамматическая, семантическая и стилистическая интерференция иноязычных элементов.

Внутриязыковая интерференция трактуется некоторыми исследователями как сверхгенерализация [термин – 3, с. 46], причинами которой выступает наличие в изучаемом языке немотивированных особенностей и внутриязыковых оппозиций. Как пишут Н. В. Баграмова и А. В. Соломина, билингв подсознательно стремится привести все известные ему элементы и правила иностранного языка в формально-логическое соответствие с уже известными ему фактами и совершает ошибки [3, с. 46]. Грамматическая интерференция, по мнению исследователей, относится к межъязыковой интерференции, под которой понимается «перенесение дифференциальных признаков из родного языка в систему иностранного, а также несоблюдение дифференциального признака иностранного языка вследствие отсутствия его в родном» [3, с. 47].

Н. В. Баграмова и А. В. Соломина выделяют два уровня грамматической интерференции: 1) морфологический (заимствование грамматических формантов, перенесение флексий, артиклей и др.); 2) синтаксический (грамматическое калькирование, то есть копирование грамматических моделей одного языка средствами другого) [3, с. 48].

В работе В. Ю. Михальченко грамматическая интерференция рассматривается как воздействие грамматической структуры родного языка на усвоение структуры изучаемого иностранного. При этом автор выделяет прямую и косвенную интерференции: прямой интерференцией называется перенос тех или иных свойств и правил родного языка на иностранный, косвенной – влияние на речь билингвов отсутствия в их языке тех или иных грамматических категорий [6, с. 112].

Как видно из приведенных определений, одной из основных причин нарушения норм изучаемого иностранного языка является отсутствие какого-либо грамматического явления в родном языке билингвов. Важно, однако, заметить, что возможна и противоположная ситуация, когда определенный грамматический феномен есть в родном языке билингвов, но при этом он отсутствует в иностранном. Подобное «отсутствие» в языкознании принято называть лакунами. Таким образом, именно лакунарность выступает одной из основных причин интерференции.

Существование грамматической лакунарности не вызывает сомнений у исследователей, поскольку языки существенно различаются тем, какие значения кодируются в них грамматическими средствами. Иными словами, грамматические лакуны отражают несоответствие (неконгруэнтность – термин О. М. Акай [1, с. 54]) различных образов мира: то, что важно для этнокультуры, маркируется в языке особыми категориями (к примеру, род, число, время в индоевропейских языках).

Проведенное изучение теоретических источников позволило установить, что: 1) русский и испанский языки обладают схожим набором глагольных категорий, различающихся по объему своих значений, формального представления и языковых семантических функций; в полной мере это относится к категории вида; 2) в каждом языке есть своя специфика в семантике и функционировании группы глаголов движения.

Подобные расхождения становятся основной причиной возникновения грамматических лакун в сознании обучаемых, которые выступают главным источником грамматической интерференции при обучении РКИ.

Следует сказать, что авторы учебных пособий по РКИ в полной мере понимают сложности обучения русскому глаголу и потому создают специальные пособия, среди которых необходимо назвать следующие: «Глаголы движения в русском языке» Л. С. Муравьевой [7] и «El ruso. Gramática práctica» авторов I. Púlkina, E. Zajava-Nekrásova [12]. Второе из названных пособий предназначено для испаноязычных учащихся и рассматривает, кроме всего прочего, отдельные аспекты грамматики русского глагола.

Наша задача состоит в том, чтобы дополнить и расширить уже существующий арсенал методических средств по данной тематике.

В ходе исследования нами была проведена экспериментальная работа по выявлению основных трудностей, с которыми сталкиваются испаноговорящие студенты при изучении глагольной категории вида и способов глагольного действия на материале глаголов движения, с целью дальнейшей разработки комплекса упражнений, дающего возможность преподавателю предвосхищать возникающие проблемы на занятиях по РКИ и преодолевать их в максимально сжатые сроки, что позволит сделать процесс обучения более эффективным.

Исследование проводилось на базе Северо-Кавказского федерального университета с 7 респондентами, 2 из которых обучаются на подготовительном факультете с целью поступить на одно из предлагаемых направлений обучения, 2 учатся в университете на настоящий момент (2-й и 3-й курсы), 3 закончили обучение и уехали из России.

Эксперимент проводился в 2 этапа. На первом этапе нами был подготовлен список из 21 предложения с глаголами движения идти – ходить, которые различались по временным и видовым характеристикам. Затем мы попросили наших респондентов перевести данные предложения на родной язык, не используя словари или переводчики. Обобщенные данные первого этапа эксперимента приводим ниже:

- 1) Елена идет в университет // *Elena va a la universidad.*
- 2) Каждый день Елена ходит в университет // *Elena va cada día a la universidad.*
- 3) Каждый день Елена заходит в университет в 8.00 // *Elena cada día llega a la universidad a las 8:00.*
- 4) Елена входит в университет в 8.00 // *Elena entra en la universidad a las 8:00.*
- 5) Елена ходила в университет каждый день // *Elena iba a la universidad todos los días.*
- 6) Елена приходила в университет в 8.00 // *Elena llegaba a la universidad a las 8:00.*
- 7) Елена шла в университет, когда она встретила Павла // *Elena fue a la universidad cuando se encontró con Pavel.*
- 8) Елена пришла в университет в 8.00 // *Elena llegó a la universidad a las 8:00.*
- 9) Елена пошла в университет // *Elena se fue a la universidad.*
- 10) Елена походила в университет и бросила учиться // *Elena fue a la universidad y dejó de estudiar.*
- 11) Елена вышла из университета в 8.00 // *Elena salió de la universidad a las 8:00.*
- 12) Елена ушла в университет в 8.00 // *Elena se fue para la universidad a las 8:00.*
- 13) Елена уходила в университет в 8.00 // *Elena salía para la universidad a las 8:00.*
- 14) Елена будет ходить в университет // *Elena va a ir a la universidad*
- 15) Елена пойдет в университет // *Elena irá a la universidad.*
- 16) Елена выйдет из университета в 8.00 // *Elena saldrá de la universidad a las 8:00.*
- 17) Елена будет выходить из университета в 8.00 // *Elena va a salir de la universidad a las 8:00.*
- 18) Елена придет в университет в 8.00 // *Elena llegará a la universidad a las 8:00.*

- 19) *Елена будет приходить в университет в 8.00 // Elena va a estar viniendo a la universidad a las 8:00.*
- 20) *Елена уйдет в университет в 8.00 // Elena saldrá de la universidad a las 8:00.*
- 21) *Елена будет уходить в университет в 8.00 // Elena va a estar saliendo a la universidad a las 8:00.*

Таким образом, анализ полученных на первом этапе эксперимента данных показал, что наши респонденты в настоящем времени используют только глагол *ir* для передачи значений идти – ходить (предложения 1 и 2); в прошедшем времени (шла – ходила) используется также глагол *ir*, однако при этом респонденты выбирают разные глагольные времена, чтобы передать оттенки значения (имперфект для передачи значения шла и простое прошедшее (перфект) – для передачи значения ходила) (предложения 5 и 7); в будущем времени используется или аналитическая конструкция *ir a + inf.*, или простое будущее время (предложения 14 и 15).

Важно подчеркнуть, что глаголы движения совершенного вида, образованные при помощи приставок (пришла, зашла, придет и т. д.) носители испанского языка передают разными языковыми единицами (*llegar, salir*) (предложения 8, 11, 16, 18). Для передачи ряда значений в прошедшем времени (ушла и пошла) нашими респондентами использовался также глагол *irse* (предложения 9 и 12), который представляет собой местоименную форму глагола *ir*, однако местоимение *se* в данном случае не является возвратным, оно меняет семантику глагола, что соответствует русским глаголам уходить, уезжать.

Отдельного внимания также заслуживают примеры 7 и 10, поскольку используемые в них глаголы несовершенного вида шла и походила представлены форме *fue* (простое прошедшее время от глагола *ir*), которое традиционно используется в испанском языке для передачи перфективного действия в прошлом. Можно предположить, что данная форма (*fue*) использована респондентами, поскольку далее в примерах есть глаголы совершенного вида (шла и встретила, походила и бросила).

Проанализировав специфику употребления глаголов идти – ходить, далее мы предложили респондентам аналогичные задания с другими глаголами движения (ехать – ездить, лететь – летать, везти – возить, нести – носить). Полученные данные подтвердили выдвинутые ранее предположения.

На втором этапе эксперимента мы попросили респондентов перевести 16 предложений с испанского на русский без использования словаря или переводчика, причем в предлагаемых предложениях были представлены все 4 глагола движения (*ir, venir, traer, llevar*) в форме различных времен и в составе нескольких перифраз. Обобщенные данные второго этапа эксперимента представим ниже (в русском варианте сохраняется авторский текст):

- 1) *Voy a la oficina // Иду в офис.*
- 2) *Voy a la oficina cada día // Каждый день иду в офис.*
- 3) *Vas el domingo a casa de Juan? // Идёшь в воскресенье к Хуану?*
- 4) *Vengo a la oficina a las 8 // Приду в офис в 8:00.*
- 5) *Ven, por favor, tengo que decirte una cosa importante // Иди сюда, пожалуйста, мне нужно сказать тебе что-то важно.*
- 6) *Mañana nos vamos de vacaciones // Завтра пойдем в отпуск // Завтра у нас уже отпуск.*
- 7) *Llevo 5 años estudiando ruso // У меня 5 лет учил русский.*
- 8) *Puedes llevarme a la facultad? // No se cómo decirlo en ruso, pero podría decir algo como // Можешь помочь мне, пойдём вместе в университет.*
- 9) *Iba al colegio, cuando vivía en el pueblo // Ходил в школу, когда жил в свой город.*
- 10) *Fui al colegio ayer // Вчера был в школе.*
- 11) *Cuando vino Elena, nos habíamos salido de casa // Когда Елена пришла, мы уже ушли от дома.*

- 12) *Cuando vino Elena, nos sentamos a cenar* // Когда Елена пришла, мы сидели покушать (ужинать).
- 13) *Cuando venía Elena, nos sentábamos a cenar* // Когда Елена приходила, мы сидели ужинать.
- 14) *Hace tiempo que venía diciendo que no se encontraba bien* // *Es ambiguo, porque no sé de quien se está hablando, por lo tanto asumo que es un hombre* // Он давно сказал, что он плохо себя чувствовал.
- 15) *Vamos ganando dos a cero* // -
- 16) *Elena va vestida de negro* // Елена носит все в черный цвет.

Итак, изучение полученных в ходе 2-го этапа эксперимента данных показало, что респонденты не различают глаголы идти – ходить (предложения 1–3); также им непонятна специфика способа передвижения в русском языке (предложение 6); обращают на себя внимание ошибки в употреблении вида в прошедшем времени сидели вместо сели (предложения 12, 13) и сказал вместо говорил (предложение 14). Отдельно стоит отметить, что предложения 8 и 15 вызвали у респондентов определенные трудности, причем если были отмечены попытки передать на русском языке предложение 8 с пометкой, что респонденты не уверены в правильности ответа, то номер 15 был пропущен.

Детальная интерпретация результатов проведенной работы позволила определить следующие наиболее типичные трудности, с которыми сталкиваются испаноговорящие студенты при изучении аспектуальных особенностей глаголов движения в русском языке:

- 1) совокупность значений глаголов идти – ходить, ехать – ездить соответствует значению только одного испанского глагола *ir*;
- 2) ограничение способа глагольного действия в семантике глаголов *ir* и *venir* в испанском языке не имеет аналога в русском (*venir* используется только в тех случаях, когда движение идет по направлению к говорящему, в остальных случаях употребляется *ir*);
- 3) специфика способов глагольного действия в русском языке непонятна обучающимся (например, в словосочетаниях ехать на машине, ходить в университет, лететь на самолете и т. д. при переводе на испанский язык используется всего один глагол *ir*);
- 4) глаголы движения идти – ходить, ехать – ездить требуют в основном формы винительного падежа с двумя разными предлогами *в* и *на*, между тем как в испанском языке употребляется главным образом только предлог *a*;
- 5) русские глаголы движения имеют видовые пары, в то время как в испанском языке данное явление отсутствует (войти – входить – *entrar*, выйти – выходить – *salir*, прийти – приходиться – *llegar*, пройти – проходить – *pasar*, уйти – уходить – *irse* и т. д.);
- 6) специфика словообразования глаголов движения совершенного вида в русском языке (выйти, зайти, перейти, войти и т. д.) непонятна обучающимся, поскольку в их родном языке для передачи аналогичных значений используются разные глаголы;
- 7) особую сложность вызывает префиксация в тех случаях, когда приставка не придает того или иного оттенка значению глагола, а полностью меняет его семантику и видовую принадлежность, поскольку данный феномен полностью отсутствует в испанском языке в группе глаголов движения;
- 8) совокупность значений глаголов носить – нести, возить – везти и т. д. соответствует только значению двух испанских глаголов *traer* и *llevar*;
- 9) способ глагольного действия глаголов *traer* и *llevar* не имеет аналога в русском (*traer* обозначает «принести с кем-то или чем-то в определенное место»; *llevar* – «переместить что-то или в место, отличное от того, где сейчас находится говорящий»);
- 10) глаголы направленного движения в испанском языке часто употребляются в различных грамматикализованных конструкциях, в которых они выступают вспомогательными глаголами, или полувспомогательными в перифрастических конструкциях, причем

у этих конструкций нет аналога в русском (так, конструкция *ir* + *inf.* используется для передачи будущего времени, причем глагол движения *ir* полностью десемантизируется и выполняет функцию вспомогательного глагола);

- 11) для испанского языка характерны различные глагольные конструкции, которые передают оттенки временных и видовых значений (*acabar* + *inf.*, *seguir* + *ger.*);
- 12) глаголы движения в испанском языке не передают видовых значений;
- 13) для передачи видовых значений в прошлом в испанском языке употребляются различные времена (глагол в форме *Pretérito Simple* соответствует глаголу совершенного вида, глагол в форме *Pretérito Imperfecto* – не совершенного вида);
- 14) для передачи видовых значений в будущем глаголы в форме *Futuro Simple* соответствуют глаголу совершенного вида; конструкция *ir* + *inf.* соответствует форме несовершенного вида.

Отдельно необходимо сказать, что в русском языке глагол движения идти используется для описания явлений природы (дождь идет, снег идет). Аналогичные высказывания в испанском языке передаются глаголами *llover* и *nevar*, используемыми в форме 3-го лица единственного числа (*lueve* и *nieva* соответственно). Подобная специфика в мировосприятии и интерпретации явлений окружающего мира также вызывает определенные проблемы у иностранных обучающихся.

Таким образом, анализ полученных результатов показал, что иностранные обучающиеся, как правило, понимают специфику видовой принадлежности русских глаголов, однако интерпретируют ее в рамках своего родного языка (употребление различных времен, конструкций или различных глаголов). При этом при изучении категории вида на материале глаголов движения основные трудности, с которыми сталкиваются испаноязычные студенты, зачастую связаны как с самими глаголами, так и с их видовой принадлежностью.

Результаты исследований и их обсуждение / Research results and their discussion.

С учетом полученных данных нами был разработан комплекс упражнений для обучения студентов аспектуальной специфике русского глагола на материале глаголов движения, который смогут использовать преподаватели РКИ на занятиях в дополнение к заданиям, предлагаемым в традиционных учебниках. Также мы вводим коммуникативный компонент в содержание обучения РКИ, разработав ряд заданий, выполняя которые, иностранные студенты научатся не только распознавать семантические и структурные особенности глаголов того или иного вида, но и употреблять их при построении собственных высказываний. Отдельно мы предлагаем несколько заданий с лингвокультурным компонентом, которые помогут учащимся ближе познакомиться с русской культурой.

Предлагаемый комплекс упражнений отвечает принципам наглядности, доступности, активности и сознательности, последовательности и систематичности, прочности и коммуникативности.

Как было показано выше, одной из основных проблем, с которой сталкиваются испаноязычные студенты при работе с русскими глаголами, является то, что они интерпретируют специфику вида, используя категории родного языка. Особые трудности возникают в тех случаях, когда в русском языке к глаголам НСВ добавляются различные префиксы, меняющие не только их семантику, но и видовую принадлежность.

Поскольку на занятиях по РКИ не принято использовать какой-либо язык-посредник, а обучение ведется исключительно на русском, преподавателям зачастую сложно объяснить нюансы словообразования и семантики того или иного русского глагола. Поэтому нередко они прибегают к визуализации, чтобы решить обозначенные выше проблемы.

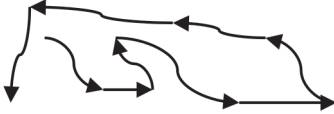
В проводимом исследовании мы разработали систему графических символов, которая, на наш взгляд, позволит преподавателю более эффективно представить особенности глагольной категории вида в русском языке, что сделает процесс обучения РКИ более осмысленным со стороны студентов и менее затратным по времени.

Так, для обозначения глаголов НСВ мы предлагаем использовать значок "→", а для глаголов СВ "→|", тем самым мы визуальным образом продемонстрируем студентам внутреннюю предельность / ограниченность (т. е. мы как бы видим рамки, ограничивающие действие → |) и неопределенность (таких рамок нет).

Далее представлен комплекс упражнений для отработки употребления глагольной пары идти – ходить в форме настоящего времени, которые позволят эффективно преодолевать обозначенные выше трудности. В содержании заданий и их последовательности учитываются те трудности, которые были выявлены в ходе экспериментальной работы.

Предлагаемые упражнения вводятся по следующей схеме: введение материала, отработка, выход в речь, контроль, расширение лингвокультурного кругозора. Мы предлагаем изначально работать с глаголами движения без приставок, затем показываем обучающимся особенности глагольной префиксации в русском языке, учитывая семантические и аспектуальные нюансы глаголов.

Настоящее время
(глаголы идти – ходить)

Настоящее время	
<i>Идти</i> (несовершенный вид = НСВ)	<i>Ходить</i> (несовершенный вид = НСВ)
Однократное движение в одном направлении (сейчас) → □ <i>Я сейчас иду в институт.</i>	1) Движение в разных направлениях  <i>Ребята ходят по комнате.</i> 2) движение, которое повторяется (обычно, каждый день, всегда) (туда и обратно) → □ ← □ <i>Я каждый день хожу в институт.</i>

- Посмотрите на картинки и скажите, что делает Петя. Повторите движения за Петей.
- Запомните, как надо говорить и писать.

Идти (НСВ) Я иду Ты идешь Он / она идет Вы идете Они идут
Ходить (НСВ) Я хожу Ты ходишь Он / она ходит Вы ходите Они ходят

- Прочитайте предложения. Скажите, в каких предложениях ребята идут в одном направлении, а в каких – в разных. Нарисуйте рядом с каждым предложением направление движения ребят.

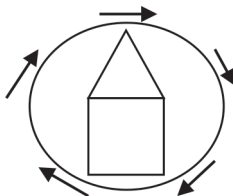
Пример: *Сегодня хорошая погода. Я иду в парк.*

→ □

- Обратите внимание на некоторые особенности употребления глаголов *идти* – *ходить* в русском языке:
 - Поезд / автобус идет в Москву. / Поезд ходит по маршруту Москва – Ставрополь каждый день.*
 - Мои часы идут правильно.*
 - Дождь / снег идет.*
 - Фильм / матч идет.*

5. Ответьте на вопросы, как в примере. Будьте внимательны с глаголами идти – ходить (см. упражнение 2). Нарисуйте, куда или как вы идете.

Пример: – Вы ждете друга на улице. Вы идете или ходите вокруг его дома?
– Я жду друга на улице и хожу вокруг его дома.



- а) Вы увидели своего знакомого и хотите с ним поздороваться. Вы ходите или идете ему навстречу?
б) Вы обдумываете какую-то мысль. Вы идете или ходите по комнате?
6. Закончите диалог. Вместо точек (...) поставьте глаголы движения *идти* – *ходить* в правильной форме.
– Здравствуйте. Куда вы сейчас (...)?
– Я (...) в студию.
– Вы часто (...) в студию?
– Я (...) туда довольно часто: три раза в неделю.
7. Расскажите, куда вы обычно ходите с друзьями. Используйте следующие словосочетания: ходить в кино, ходить в библиотеку, ходить в университет, ходить на занятия, ходить в магазин и т. д.

Пример: Каждое воскресенье я обычно хожу в кино с друзьями.

А теперь скажите, куда вы идете прямо сейчас, как показано в примере.

Пример: Каждое воскресенье я обычно хожу в кино с друзьями. Сегодня воскресенье, и я иду в кино с друзьями.

Словообразование

8. Запомните: глаголы *идти* – *ходить* часто употребляются с приставками *у-* и *при-*:

уйти – уходить (irse, marcharse)			прийти – приходить (venir, llegar)		
1) 	2) 	3) 	1) 	2) 	3) 
$у \neq при$					
Я ухожу			Я прихожу		
Ты уходишь			Ты приходишь (и т. д.)		

9. Скажите, когда вы обычно приходите домой и уходите из дома.

Пример: Я обычно прихожу в школу в 8 часов. Я ухожу из школы в 3 часа.

А теперь составьте по модели предложения со словами: университет, парк, спортзал, бассейн, библиотека, столовая.

10. Перепишите предложения: замените глагол с приставкой *при-* глаголом с приставкой *у-*.

Пример: Лена приходит в парк рано утром. – Лена уходит из парка поздно вечером.

11. Запомните, как правильно говорить.

уйти прийти	куда? к кому?	уйти прийти	откуда? от кого?
	в университет		из университета
	на лекцию		с лекции
	к другу		от друга

12. Перепишите предложения, замените глаголы на противоположные по значению. Будьте внимательны с предлогами.

Пример: Мы приходим к друзьям вечером. – Мы уходим от друзей вечером.

13. Узнайте, куда обычно ходит ваш друг и куда идет сегодня.

Пример 1: – Куда ты ходишь после занятий?

– Я хожу в бассейн.

– А сегодня вечером куда идешь?

– Сегодня я иду в гости.

Пример 2: – Куда ты идешь?

– Я иду в кино.

– А ты часто ходишь в кино?

– Да, я хожу в кино каждую неделю.

14. Расскажите, как обычно проводят свободное время ваши друзья у Вас на Родине.

Контрольное задание

16. А теперь давайте проверим, как вы поняли глаголы идти – ходить в настоящем времени.

Задание. Выберите один правильный вариант ответа.

1. Ты всегда (...) на стадион по пятницам?	а) идешь б) ходишь
2. Ты сейчас (...) на концерт?	
3. Лена, привет! Куда ты (...)?	
4. Не спеши, ты очень быстро (...).	
5. Разве в спортзал ты (...) каждый день?	
6. Лена (...) в университет ровно в 8.	а) приходит б) уходит
7. Лена (...) из школы поздно?	
8. Поезд (...) в 10 часов.	
9. Мама (...) на работу рано утром.	

Дополнительные задания

17. Прочитайте отрывок из стихотворения известного русского поэта А. С. Пушкина «У Лукоморья дуб зелёный». Назовите глаголы движения, которые вы уже знаете. Прочитайте еще раз строчки, где описываются действия кота, и покажите на картинке, что он делает.

18. Сейчас вы познакомитесь с известными русскими поговорками. Соедините поговорку (в левой колонке) и ее объяснение (в правой колонке).

ходить вокруг да около	передаваться от одного другому (о книге, письме и т. д.)
ходить на задних лапках	уклоняться от существа дела, говорить намеками
ходить по рукам	добиваться более высокого положения в жизни
идти в гору	прислуживаться
душа в пятки уходит	сильно бояться

По такой же методической модели предлагается выстраивать комплексы заданий по другим грамматическим временам и способам глагольного действия.

Заключение / Conclusion. Результаты теоретического анализа и эмпирического исследования особенностей обучения испаноговорящих студентов аспектуальной специфике русского глагола на занятиях по русскому языку как иностранному позволили сформулировать ряд выводов.

1. Аспектуальность является одной из наиболее неоднозначных категорий языка, поскольку она связана с так называемой внутренней структурой действия (темпоральность, направление, повторяемость), определяющей характер его протекания и распределения во времени. Хотя аспект считается конститутивной категорией глагола,

существующей во всех языках, грамматические средства выражения данной категории в том или ином языке могут различаться. Так, можно говорить о внутренней предельности / неопределенности русского глагола, в то время как в романских языках (в частности, в испанском) вид связан с семантикой глагола и дейктической темпоральной локализацией действия (особенно в случае прошедших времен).

2. Проведенная экспериментальная работа дала возможность выявить основные трудности, возникающие у испаноязычных студентов при изучении глагольной категории вида в русском языке. Было установлено, что основной проблемой выступает специфика восприятия обучаемыми признака предельности / неопределенности глагольного действия: категория вида в русском языке интерпретируется ими в соответствии с законами существования испанского языка: в настоящем и будущем вид связан исключительно с семантикой глагола, в прошедшем – определяется семантикой глагола и его временной принадлежностью. Испаноязычные студенты также специфически воспринимают понятие «способ глагольного действия», интерпретируя его в рамках различных грамматикализованных и перифрастических конструкций, которые характерны для испанского языка и могут передавать видовые характеристики действия.
3. В результате проведенного исследования была предложена система визуальных символов, которые схематически передают значение предельности / неопределенности глагольного действия, что позволяет облегчить понимание испаноязычными студентами данной категории русского языка и делает процесс обучения более осмысленным.
4. В рамках исследования был разработан авторский комплекс упражнений и заданий, который может быть использован на уроках РКИ с целью эффективного преодоления грамматической интерференции в процессе изучения глагольной категории вида.

Данная работа не исчерпывает всех аспектов обучения аспектуальной специфике русского глагола на занятиях РКИ. Прогностический потенциал исследования обусловлен возможностью организации на его основе дальнейших изысканий по проблеме, в которых будут рассмотрены видовые особенности глагольного действия не только на материале глаголов движения, но и на материале других групп глаголов. Также представляется целесообразным расширить целевую аудиторию потенциальных студентов и разработать аналогичные задания для носителей других романских языков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Акай О. М. Феномен грамматической лакуарности: когнитивный и лингвопрагматический аспекты: монография. Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2019. 288 с.
2. Алимов В. В. Интерференция в переводе (на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации): автореф. дис. ... д-ра филолог. наук: 10.02.19 / Алимов Вячеслав Вячеславович. М., 2004. 44 с.
3. Баграмова Н. В., Соломина А. В. Роль интерлингвистических и интралингвистических процессов при изучении иностранного языка // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2015. № 174. С. 44–53.
4. Кокарева Е. А. Аспектуальность и способы ее выражения в именных связочных предложениях: автореф. дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.01 / Кокарева Елена Алексеевна. М., 2003. 27 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 688 с.
6. Михальченко В. Ю. Словарь социолингвистических терминов / Российская академия наук; Институт языкознания; Российская академия лингвистических наук. М., 2006. 312 с.
7. Муравьева Л. С. Глаголы движения в русском языке. М.: Изд-во «Русский язык», 1976. 254 с.
8. Нечаева А. И. Лингвистические основы обучения русской аспектуальности в вузе. Ульяновск: Изд-во Средневолж. науч. центра, 1996. 111 с.
9. Николаенко Е. М. Семантика, структура и прагматика функционально-семантической категории аспектуальности: монография / Федеральное агентство по образованию; ГОУ ВО «Брянский гос. ун-т им. акад. И. Г. Петровского», Каф. английской филологии. Брянск: Десяточка, 2009. 91 с.

10. Рогозная Н. Н. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев (на материале разнотипных языков): монография. Иркутск: Изд-во Иркутского нац. исслед. технического ун-та, 2018. 247 с.
11. Шереш Ю. Аспектуальность в русском глаголе в аспекте преподавания русского языка в венгерской аудитории: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Шереш Юдит. Москва, 1999. 149 с.
12. Púlkina I., Zajava-Nekrásova E. El ruso. Gramática práctica. Madrid, 1997. 608 p.

REFERENCES

1. Akai O. M. The phenomenon of grammatical lacunarity: cognitive and linguopragmatic aspects: monograph. Rostov-on-Don : Foundation for Science and Education, 2019. 288 p. (In Russ.).
2. Alimov V. V. Interference in translation (based on the material of professionally oriented intercultural communication and translation in the field of professional communication): autoref. dis. ... doctor of philology: 10.02.19 / Alimov Vyacheslav Vyacheslavovich. M., 2004. 44 p. (In Russ.).
3. Bagramova N. V., Solomina A. V. The role of interlinguistic and intralinguistic processes in the study of a foreign language // Proceedings of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University. 2015. No. 174. Pp. 44–53. (In Russ.).
4. Kokareva E. A. Aspectuality and ways of its expression in nominal connective sentences: abstract. dis. ... Candidate of Philology: 10.02.01 / Kokareva Elena Alekseevna. M., 2003. 27 p. (In Russ.).
5. Linguistic encyclopedic dictionary / edited by V. N. Yartseva. M.: Soviet Encyclopedia, 1990. 688 p. (In Russ.).
6. Mikhalechenko V. Yu. Dictionary of sociolinguistic terms / Russian Academy of Sciences; Institute of Linguistics; Russian Academy of Linguistic Sciences. M., 2006. 312 p. (In Russ.).
7. Russian Russian Language, 1976. 254 p. 7. Muravyeva L. S. Verbs of movement in the Russian language. Moscow: Publishing house "Russian language", 1976. 254 p. (In Russ.).
8. Nechaeva A. I. Linguistic foundations of teaching Russian aspectuality at a university. Ulyanovsk: Publishing house of the Srednevolzhsky Scientific Center, 1996. – 111 p. (In Russ.).
9. Nikolaenko E. M. Semantics, structure and pragmatics of the functional-semantic category of aspectuality: monograph / Federal Agency for Education; State Educational Institution "Bryansk State University named after Academician of I. G. Petrovsky", Department of English Philology. Bryansk: Desyatichka, 2009. 91 p. (In Russ.).
10. Rogoznaya N. N. Typology of linguistic interference in the Russian speech of foreigners (based on the material of different structural languages): monograph. Irkutsk: Publishing House of Irkutsk National University. research. Technical University, 2018. 247 p. (In Russ.).
11. Sheresh Yu. Russian Russian verb aspectuality in the aspect of teaching the Russian language in the Hungarian audience: abstract. dis. ... candidate of philology: 10.02.01 / Sheresh Judit. Moscow, 1999. 149 p. (In Russ.).
12. Púlkina I., Zajava-Nekrásova, E. El ruso. Gramática práctica. Madrid, 1997. 608 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Калашова Анна Самвеловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации Гуманитарного института СКФУ. E-mail: askalashova@ncfu.ru

Гусаренко Марина Константиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации Гуманитарного института СКФУ. E-mail: mgusarenko@ncfu.ru

ВКЛАД АВТОРОВ

► Калашова Анна Самвеловна

Проведение исследования – сбор, интерпретация и анализ полученных данных. Подготовка и редактирование текста – составление черновика рукописи и формирование его окончательного варианта, участие в научном дизайне. Утверждение окончательного варианта – принятие ответственности за все аспекты работы, целостность всех частей статьи и ее окончательный вариант.

► **Гусаренко Марина Константиновна**

Проведение исследования – сбор, интерпретация и анализ полученных данных. Подготовка и редактирование текста – составление черновика рукописи и формирование его окончательного варианта, участие в научном дизайне. Утверждение окончательного варианта – принятие ответственности за все аспекты работы, целостность всех частей статьи и ее окончательный вариант.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Anna S. Kalashova – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Linguistics, Linguistic Didactics and Intercultural Communication, Humanitarian Institute, North Caucasus Federal University, e-mail: askalashova@ncfu.ru

Marina K. Gusarenko – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Department of Linguistics, Linguistic Didactics and Intercultural Communication, Humanitarian Institute, North Caucasus Federal University, e-mail: mgusarenko@ncfu.ru

CONTRIBUTION OF THE AUTHORS

► **Anna S. Kalashova**

Conducting research – data collection, analysis and interpretation. Text preparation and editing – drafting of the manuscript and its final version, contribution to the scientific layout. Approval of the final manuscript – acceptance of responsibility for all types of the work, integrity of all parts of the paper and its final version.

► **Marina K. Gusarenko**

Conducting research – data collection, analysis and interpretation. Text preparation and editing – drafting of the manuscript and its final version, contribution to the scientific layout. Approval of the final manuscript – acceptance of responsibility for all types of the work, integrity of all parts of the paper and its final version.