

На правах рукописи

ШАРИФЗАДЕ КЕРМАНИ ЛИДА

**«ЭТНОМЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ
ИРАНСКИХ УЧАЩИХСЯ
РУССКОМУ ГЛАГОЛУ (КАТЕГОРИЯ ВРЕМЕНИ)»**

Специальность: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва
2016

Работа выполнена на кафедре русского языка и методики его преподавания
филологического факультета Российского университета дружбы народов

Научный руководитель:

кандидат филологических наук, доцент **Барышникова Елена Николаевна**

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук (13.00.02.), профессор **Самосенкова Татьяна Владимировна**, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного университета;

кандидат филологических наук (13.02.01) **Баранова Ирина Ивановна**, заведующая кафедрой «Русский язык как иностранный» Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Ведущая организация:

ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»

Защита диссертации состоится 26 февраля 2016 г. в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.203.22 при Российском университете дружбы народов по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, зал № 1

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-научном информационно-библиотечном центре (Научной библиотеке) Российского университета дружбы народов.

Объявление о защите и автореферат диссертации размещены на сайтах www.rudn.ru и <http://vak.ed.gov.ru>.

Автореферат диссертации разослан 25 января 2016 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент

В.Б. Куриленко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Диссертационное исследование посвящено разработке этнометодической системы обучения русской грамматике, в частности категории времени, будущих филологов-русистов иранской высшей школы

Актуальность темы исследования. Новые общественно-политические и социально-экономические условия развития мирового сообщества актуализируют необходимость подготовки специалистов, способных развивать международные контакты, обеспечивать доступ к новым знаниям.

В рамках современной парадигмы обучения иностранным языкам, соответствующей новым требованиям повышения его качества и результативности, перед преподавателем встает вопрос о выборе новых эффективных и рациональных методик освоения коммуникативной компетенции. В целях повышения качества, привлекательности и конкурентоспособности российской системы образования в мировом и региональном образовательном пространстве необходимо, с одной стороны, решить задачи научно-методической и ресурсной поддержки функционирования, изучения и преподавания русского языка в России и за рубежом, в том числе разработки и апробации системно организованных этно-ориентированных комплектов учебников, учебных пособий, методических и справочно-информационных материалов по русскому языку и культуре с учетом этнокультурных, социальных и профессиональных особенностей целевых аудиторий в странах дальнего зарубежья, в том числе стран Ближнего Востока, создания и внедрения инновационных образовательных продуктов; с другой стороны, — поддержки, расширения и улучшения инфраструктуры, повышения комфортности обучения иностранных учащихся [Федеральная целевая программа «Русский язык» 2011-2015; Концепция экспорта образовательных услуг Российской Федерации 2011-2020].

В Российском университете дружбы народов — уникальной образовательной площадке для студентов из самых разных стран — накоплен огромный научный и педагогический опыт в области межкультурной коммуникации и инновационной педагогики в сфере изучения языковых, этнокультурных и этнопсихологических особенностей иностранных учащихся. Именно это направление является сегодня наиболее перспективным. Как отмечает Т.М. Балыхина: «ближайшей перспективой, на наш взгляд, становятся исследования этнопсихологических, этнокультурных особенностей представителей различных регионов в лингводидактических целях, а также формирование общего банка данных и рекомендаций, связанных с оптимизацией обучения на русском языке, а также на одном из мировых языков» [Балыхина 2010 : 36].

Таким образом, особенную **актуальность** и перспективность обретает сегодня такое направление современной лингводидактики преподавания РКИ, как создание этнометодических постановочно-корректировочных курсов русской грамматики, действенных в условиях отсутствия языковой среды. Несмотря на то, что в высшей школе Ирана поэтапно изучению системы современного русского языка уделяется большое внимание, до сих пор отсутствуют конкретные исследования, посвященные этнометодическому системному подходу к представлению частных вопросов грамматики с учетом особенностей персидского языка как родного языка обучающихся. Сегодня в иранских вузах методика обучения русскому языку

основывается на переводно-грамматическом методе и средствах обучения, не ориентированных на собственную национальную аудиторию. В результате персоязычные учащиеся после освоения базовой программы обучения в области русского языка не способны реализовывать знания системы языка в условиях реальной устной коммуникации. Разумеется, особенностям выражения семантики времени в русском языке уделяется место в различных учебных пособиях, однако отдельного монографического исследования категории времени в русском языке в сопоставлении с категорией времени в персидском языке до настоящего времени не проводилось. Настоящее исследование направлено на поиск оптимальных путей формирования и коррекции грамматических навыков в рамках лексико-грамматической темы «Категория времени».

Степень научной разработанности проблемы. Вопросы, которые рассматриваются в настоящем исследовании, в различных аспектах затрагивались в трудах российских и зарубежных ученых.

Необходимость, цели и задачи разработки методической системы обучения рассматривают в своих трудах Л.В. Шелехова, Т.С.Фещенко, Н.А. Черникова и др. В научных работах, посвященных этой проблеме, обнаруживается многообразие подходов. Так, Л.В. Занков, реализуя дидактический подход, обращает внимание на направляющую и регулирующую роль дидактических принципов обучения. В.М. Жучков рассматривает методическую систему как информационную модель. Функциональный подход, разрабатываемый З.А. М. Пышкало, Н.В. Кузьминой, А.И. Архангельским, обращает внимание на тесную взаимосвязь всех компонентов методической системы: цели, содержания, методов, форм и средств обучения. Подход В.Г. Крысько, ориентированный на результат, выдвигает на первый план повышение эффективности обучения. Деятельностный подход В.И. Загвязинского требует от методической системы определённой модели действий. Г.И. Саранцев рассматривает методическую систему с точки зрения обеспечения лично-деятельностного подхода и т.д. Однако в условиях преподавания РКИ особую значимость приобретает этно-ориентированный подход, связанный с особенностями родного языка обучающихся.

Специфика этно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному исследуется Е.В. Невмержицкой. Влияние этнокультурных факторов на содержание и методику обучения русскому языку как иностранному (РКИ) рассматривается в работах Л.И. Харченковой. Обусловленность преподавания РКИ межкультурными факторами изучается Т.В. Самосенковой. Необходимость учета национально-культурной специфики иностранных студентов обосновывает в своей работе И.Е. Бобрышева. Лингводидактические основы этно-ориентированного обучения русскому языку представителей отдельных этносов в условиях отсутствия языковой среды разрабатываются в работах Т.М. Балыхиной, Чжао Юйцзяна (применительно к китайским учащимся), О.П. Быковой, М.И. Цыреновой (корейских учащихся), Батсуури Батчимэг (монгольских студентов) и др.

Многоаспектность проблем и особенностей обучения иностранных учащихся в российских вузах представлена в работах Г.М. Габучан, Е.В. Кухаревой, Г.О. Лукьяновой, Е.В. Сафоновой и др. (лингвистические аспекты); Фалах Расми Абдул-Рахим Мохамеда, Аббас Ясина, Э.А. Кечинной, В.В. Логиновой, Е.Б. Бариновой и др. (психологические аспекты); В.Н. Зарытовской, Бурнисса Али, Али Анвара, А.Ю. Александровой, Л.А. Шаховой и др. (методические аспекты); Тамеем Аль-Акрада, Хассан Мохамед Хассана и др. (адаптационные аспекты). Вопросы адаптации иностранных учащихся к обучению на русском языке в работах Н.В. Поморцевой,

Ю.Е. Прохорова, А.Н. Щукина и др. В частности, адаптационный аспект взаимодействия преподавателя русского языка с иностранными учащимися был исследован Н.П. Голубевым, Н.А. Персиановой, Г.Н. Князевой. Н.В. Поморцева посвятила свои исследования проблеме лингвокультурной адаптации инофона к новой культурно-образовательной среде посредством русского языка и в рамках занятий по русскому языку. Так, в теории лингвокультурной адаптации русский язык выступает интегрирующим фактором: преодолевая языковой барьер, иностранный учащийся должен суметь описать, а впоследствии решить возникающие у него проблемы адаптации (социокультурной, дидактической, физиологической и др.). [Поморцева Н.В. 2009. 120-126.]

Темпоральная семантика в языке занимает одно из центральных мест. В этом смысле ни одна грамматическая теория или простое описание грамматического строя того или иного языка не может оставить без внимания категорию времени. Уже древние грамматики уделяли особое внимание способам выражения времени в языке. В знаменитой «Грамматике общей и рациональной Пор-Рояля» категории времени посвящается специальный раздел, в котором авторы указывают, что «... утверждение может быть сделано по отношению к разным временам, ибо мы можем утверждать, что некий предмет есть, был или будет. Отсюда и произошло разнообразие глагольных флексий, обозначающих эти различные времена» [Арно А. , Лансло К. 1998 : 160].

Описание категории времени можно найти в трудах многих представителей современного языкознания. Общефилософское и частное грамматическое решение проблемы темпоральности предлагается в работах Ф. де Соссюра, Ш. Балли, А. Сеше, Э. Бенвениста, А. Мейе, Ж. Вандриеса, Р.О. Якобсона, Л. Блумфилда, Дж. Лайонза и др. ученых. Категории времени уделяли самое пристальное внимание и выдающиеся русские лингвисты. Прежде всего, необходимо назвать имена А.А. Шахматова и В.В. Виноградова. В работах академика В.В. Виноградова дается подробный анализ истории вопроса. В контексте русской лингвистической мысли также представлены указанные две традиции. Особое место анализ категории времени занимает в работах А.В. Бондарко, который вслед за В.В. Виноградовым рассматривает категорию времени в неразрывном единстве с видом и говорит о видо-временной семантике грамматических форм.

Проблема исследования определяется необходимостью разработки этно-ориентированной системы формирования у персоязычных учащихся грамматических знаний и навыков как основы коммуникации, с одной стороны, и отсутствием этно-методической стратегии и практико-ориентированных учебных курсов, которые позволяют сформировать данные знания и навыки, — с другой. Объективная необходимость этно-ориентированного подхода к этой проблеме объясняется ростом числа арабских студентов, обучающихся в России, большим потенциалом образовательного рынка арабских стран для российского высшего профессионального образования, необходимостью повышать эффективность и комфортность обучения студентов из данного региона.

Рассматриваемые в данном диссертационном исследовании проблемы обучения РКИ с учетом родного языка учащихся, поиска оптимальных путей формирования и коррекции грамматических навыков в рамках лексико-грамматической темы «Категория времени» обусловили необходимость создания постановочно-корректировочной этнометодической системы обучения русской грамматике, действенной в условиях неродной языковой среды, способной интегрироваться в

учебный процесс и в результате повысить эффективность обучения русскому языку как иностранному в целом.

Объектом настоящего исследования является этнометодическая система обучения иностранных студентов с родным персидским языком, обеспечивающая поэтапное освоение категории времени русского глагола.

Предметом исследования выступают основы и принципы разработки этнометодической системы, обеспечивающей грамматическую компетентность персоязычных студентов в рамках лексико-грамматической темы «Категория времени».

Цель диссертационного исследования состоит в разработке и методическом описании комплексной этнометодической системы обучения персоязычных студентов лексико-грамматической теме «Категория времени» в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики.

Гипотеза исследования заключается в том, инновационная этнометодическая система, созданная на основе сравнительного выявления типичных трудностей в целях отбора и систематизации грамматического материала для разработки системы специальных упражнений с учетом специфических трудностей персоязычных учащихся, обеспечивает формирование и коррекцию грамматических навыков и умений персоязычных студентов в области речевого употребления временных форм русского языка в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики.

Объект, предмет, цель и гипотеза определили следующие **задачи исследования**:

- *определить* стратегию формирования и совершенствования навыков употребления видо-временных форм русского глагола в речи;

- *провести сравнительное исследование* русской и персидской грамматических систем с целью выявления типичных трудностей, возникающих при изучении русской грамматики у персоязычных учащихся;

- *произвести отбор и систематизацию* грамматического материала, необходимого и достаточного для формирования коммуникативной компетентности учащихся с родным персидским языком;

- *разработать и включить* в содержание постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики этно-ориентированную систему специальных упражнений, разработанных с учетом специфических трудностей персоязычных учащихся при усвоении грамматической системы русского языка и направленных на поэтапное формирование и коррекцию их грамматических навыков и умений.

Теоретико-методологическую основу диссертации составили:

- исследования в области функциональной грамматики (С.А. Хавронова, А.В. Бондарко, Е.М. Вольф, М.В. Всеволодова, В.З. Демьянков, Г.А. Золотова, В.А. Карпов, Г.В. Колшанский, Е.С. Кубрякова, Н.В. Рыжова, Р.М. Теремова и др.);

- труды исследователей по актуальным вопросам теории и методики обучения иностранному языку и русскому языку как иностранному (Т.М. Балыхина, Д.И. Изаренков, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, Л.В. Московкин, Е.И. Пассов, В.М. Шаклеин, С.Ф. Шатилов, Л.В. Щерба, А.Н. Щукин и др.);

- исследования, посвященные изучению проблем этнологии и этнопсихологии, этнокультурных, лингвокультурных особенностей народов, специфики языковых картин мира, менталитетов и традиций (С.А. Арутюнов, Т.М. Балыхина, Е.Б. Барина, А.А. Белик, И.П. Бибикина, В.В. Воробьев, О.А. Корнилов, В.Г. Костомаров, В.Г. Крысько, Н.Н. Наумкин, З.Д. Попова, А.А. Сканава, И.А. Стернин,

Т.Г. Стефаненко, Н.В. Уфимцева, Н.И. Формановская, В.Э. Шагаль, В.М. Шаклеин, Р.Эйслер и др.);

- работы ученых, разрабатывающих вопросы этно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному (Т.М. Балыхина, А.А. Акишина, Л.Н. Бережнова, И.Е. Бобрышева, О.П. Быкова, В.И. Вагнер, В.Г. Гак, Н.Д. Гальскова, А.Н. Джурицкий, В.Н. Жданов, В.И. Карасик, В.Г. Костомаров, Е.В. Невмержицкая, Ю.Е. Прохоров, А.В. Рогова, Н.М. Румянцева, С.Г. Тер-Минасова, Е.А. Хамраева, Ч. Юйцзян и др.);

- труды по психологии изучения иностранных языков (Е.Д. Аверина, И.Я. Зимняя, Р. Ладло, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- изыскания ученых в области формирования лингвокоммуникативной компетенции (Т.М. Балыхина, Л.П. Клобукова, А.В. Новицкая, Е.И. Пассов, Н.Н. Романова, Н.М. Румянцева, Л.Ю. Фарисенкова, С.А. Хавронина, Е.А. Хамраева и др.);

- научные работы в области исследования принципов методических систем (Л.В. Шелехова, Т.С. Фещенко, Н.А. Черникова, Л.В. Занков, В.М. Жучков, А.М. Пышкало, Н.В. Кузьмина, А.И. Архангельский, В.Г. Крысько, В.И. Загвязинский, Г.И. Саранцев и др.).

Для решения поставленных в диссертационном исследовании задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **подходы и методы исследования**:

- *этноориентированный подход*, учитывающий этнокультурные и этнопсихологические особенности персоязычных студентов;

- *компетентностный подход*, отражающий инновационные тенденции в современном российском образовании и направленный на формирование системы компетенций, необходимых для успешной русскоязычной коммуникации учащихся с родным персидским языком;

- *метод системно-функционального анализа* изучаемых языковых явлений, позволяющий выявить их глубинную взаимосвязь;

- *метод комплексного теоретического анализа* изучаемого явления (теоретический анализ научной литературы по проблематике исследования, а также учебно-методического обеспечения обучения русскому языку персоязычных учащихся);

- *обсервационные методы* (прямое, косвенное, включённое наблюдение за учебным процессом и процессом обучения РКИ учащихся с родным персидским языком);

- *метод экспериментальных педагогических исследований* (констатирующий срез, формирующий эксперимент, опытное обучение);

- *статистический метод* обработки полученных данных.

Основные научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна заключаются в следующем:

- выявлена и охарактеризована специфика формирования грамматических навыков персоязычных студентов на основе сравнительного анализа грамматических систем русского и персидского языков;

- установлены и методически интерпретированы типичные трудности персоязычных учащихся при освоении темы «Категория времени русского глагола»;

- проанализированы методические причины возникновения трудностей освоения данной темы в условиях превалирования грамматико-переводного метода обучения;

- разработана этнометодическая система обучения иностранных учащихся лексико-грамматической теме «Категория времени» в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики.

- сформулированы и предложены рекомендации для оптимального обучения персоязычных учащихся категории времени в русском языке.

Личное участие соискателя в получении результатов, изложенных в диссертации, состоит в самостоятельной реализации всех этапов диссертационного исследования, а именно, сбора и анализа научных и экспериментальных данных, их систематизации, написания публикаций по исследуемой теме, а также в разработке и методическом описании комплексной системы обучения персоязычных студентов лексико-грамматической теме «Категория времени» в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики, разработке системы упражнений и проведении экспериментального обучения с целью проверки эффективности предложенной методики.

Инновационность настоящего исследования заключается в том, что автору удалось обобщить и систематизировать научно-теоретические основы, определить дидактические и психологические основы обучения категории времени иностранных персоговорящих студентов, уточнить сходства и различия в способах представления категории времени в русском и персидском языках; выявить области грамматической интерференции и возможной транспозиции; разработать этнометодическую систему занятий по теме «Категория времени глагола» с учетом ее цели, задач, принципов отбора и организации грамматического материала.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретико-методологическом обосновании содержания поэтапного формирования грамматических навыков и умений персоязычных учащихся в процессе изучения лексико-грамматической темы «Категория времени», а также разработке более гибкого и системнообусловленного сочетания коммуникативного, деятельностно-речевого и грамматического методов в обучении русскому языку в Иране:

- определено влияние этноспецифических факторов на процесс формирования грамматических навыков и умений персоговорящих учащихся, обоснована объективная необходимость учёта этих факторов при разработке постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики;

- предложены теоретико-методологические основы создания комплексной этнометодической системы обучения персоязычных студентов лексико-грамматической теме «Категория времени», дидактические и психологические основы обучения категории времени иностранных студентов с родным персидским языком;

- выявлены и описаны области грамматической интерференции и возможной транспозиции в представлении категории времени в русском и персидском языках;

- теоретически обоснована необходимость этно-ориентированного подхода к процессу усвоения грамматической системы русского языка, поэтапному формированию и коррекции их грамматических навыков и умений.

Практическая ценность исследования заключается в том, что его материалы и результаты могут быть использованы:

- при разработке учебных пособий по русской грамматике, адресованных учащимся с родным персидским языком;

- в практике преподавания практического курса русского языка персоязычным учащимся;

- в лекционных и специальных курсах по национально-ориентированной методике обучения РКИ в системе профессиональной подготовки и повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, в частности в Иране.

Практическая значимость диссертационной работы также обеспечивается тем, что в процессе исследования:

- разработано и апробировано научно-методическое обеспечение процесса формирования и коррекции грамматических навыков и умений в области речевого употребления временных форм, включающее дидактические средства и методические рекомендации;

- предложен алгоритм выполнения специальных упражнений, которые разработаны с учетом специфических трудностей в усвоении грамматической системы русского языка персоязычными учащимися, направленных на поэтапное формирование и коррекцию их грамматических навыков и умений;

- сформулированы методические рекомендации преподавателям РКИ по обучению студентов с персидским языком лексико-грамматической теме «Категория времени» в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики;

- создана этнометодическая система занятий по теме «Категория времени глагола», определены ее цель, задачи, принципы отбора и организации грамматического материала, проведено экспериментальное обучение с целью проверки эффективности предложенной методики на базе разработанной системы упражнений.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Обучение русскому языку в вузах Исламской Республики Иран должно последовательно ориентироваться на формирование коммуникативной компетенции во всех ее составляющих и строиться не на общих правилах и принципах современной лингводидактики, а также на основе современной Программы, разработанной ведущими специалистами Российского университета дружбы народов, которая носит универсальной и строго продуманный характер и позволяет при последовательном и систематичном ее внедрении добиваться максимальных результатов.

2. Специфика национально-ориентированного обучения персоязычных студентов лексико-грамматической теме «Категория времени» в рамках этнометодически системного постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики заключается в освещении и практической проработке в условно-речевых и речевых упражнениях специальных тем, которые в традиционных грамматических курсах не представлены либо представлены фрагментарно.

3. Значительную долю ошибок с высоким процентом частотности составляют типичные для персоязычной аудитории ошибки, вызванные расхождениями в грамматических системах двух языков.

4. Одним из эффективных приемов коррекции грамматических ошибок в персоязычной аудитории выступает последовательное внедрение в учебный процесс системы специально разработанных для персоязычных учащихся этноориентированных упражнений.

5. Основными характеристиками разработанной этнометодической системы должны быть: взаимная обусловленность упражнений в коррекции специфических грамматических ошибок, возникающих в персоязычной аудитории; доступность упражнений (соотнесение сложности упражнения с уровнем знаний студентов); адекватность упражнений (соответствие содержания грамматического упражнения и обрабатываемого навыка); последовательность подачи грамматического материала с

учетом постепенного нарастания трудностей; повторяемость проблемного грамматического материала, позволяющая корректировать частотные грамматические ошибки, допускаемые в персоязычной аудитории; учёт межъязыковой интерференции; проведение параллелей между русским и персидским языками; адекватность намеченной цели;

6. Обучение лексико-грамматической теме «Категория времени» в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики может стать основой этнометодической системы формирования и совершенствования коммуникативной компетенции иностранных студентов в условиях отсутствия языковой среды.

Исследование проводилось поэтапно.

На **первом** этапе (2011 — 2012 гг.) осуществлялось осмысление исследовательской проблемы; комплексно изучалась научная и методическая литература по данной проблеме; делался сопоставительный анализ подходов к процессу подготовки переводчиков; анализировалась нормативная документация; проводились беседы со студентами.

На **втором** этапе (2012 — 2013 гг.) разрабатывалась концепция исследования; уточнялась его гипотеза; были сформулированы цели и задачи работы; определены требования к структуре и содержанию комплексной этнометодической системы обучения персоязычных студентов лексико-грамматической теме «Категория времени» в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики.

На **третьем** этапе (2013 — 2014 гг.) проводились проверка гипотезы исследования, а также опытное обучение персоязычных студентов I и II курсов Тегеранского университета; экспериментально проверялась эффективность разработанной системы упражнений и средств обучения; обрабатывались и анализировались данные, полученные в ходе опытного обучения; формулировались выводы; подводились итоги опытного обучения.

Эмпирическая база исследования. Экспериментальное обучение проводилось на базе двух групп студентов первого курса и одной группы студентов второго курса филологического факультета Тегеранского университета ИР (Иран). В общей сложности в эксперименте приняло участие 85 студентов-иранцев.

Объективность и достоверность основных положений, результатов и выводов исследования обеспечиваются опорой на теоретические достижения современной лингвистики, психологии и методики обучения РКИ; совокупностью и адекватностью использованных методов; успешной апробацией в экспериментальных условиях (в процессе обучения персоязычных студентов I и II курсов Тегеранского университета); методологической обоснованностью и данными, полученными в ходе проведения экспериментального обучения.

Апробация исследования и внедрение результатов. Об основных положениях и результатах проводимого исследования регулярно докладывалось на вузовских, межвузовских и международных конференциях. Кроме того, результаты исследования нашли отражение в научных публикациях автора.

Результаты исследования апробированы и внедрены в учебно-педагогическую деятельность диссертанта на занятиях по русскому языку как иностранному с персоязычными учащимися I и II курсов Тегеранского университета.

Основные положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета

ФГБОУ ВПО «Российский университет дружбы народов»; на научных конференциях: VI Научной конференции научных достижений иранских студентов в Российской Федерации в РГГУ (2.03.2013), IV Международной научно-методической конференции «Актуальные проблемы современной лингвистики и гуманитарных наук» в РУДН (26.03.2012), XVII Международных Дашковских чтениях (25.03.2011), Научной конференции «European Applied Sciences», Modern approaches in Scientific researches в Германии (2012), Научной конференции «Sixth Scientific Conference of Iranian Students in Russian Federation» (2013); Научной конференции «Seventh Scientific Conference of Iranian Students in Russian Federation» (2014). Соискатель прошла обучение по программам научно-образовательного семинара «Средства функционального исследования» и Учебного Центра русского языка Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова с присвоением квалификации «преподаватель курсов русского языка для иностранных учащихся».

По теме диссертации опубликовано 9 работ, в том числе 3 — в ведущих рецензируемых научных изданиях, определенных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (179 наименований) и двух приложений. Общий объем диссертации составил 194 страницы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обосновываются выбор темы, её актуальность и новизна, научная и практическая значимость исследования, формулируются цели и задачи, определяются методологические основы работы, анализируется степень разработанности темы.

Первая глава «Предпосылки и основания для разработки этнометодической системы обучения временным формам русского глагола студентов в Иране» посвящена подробному анализу текущей ситуации в области изучения грамматики русского языка в Иране, выявлению плюсов и минусов существующей системы и возникающих сложностей при обучении РКИ.

В первом параграфе «Состояние обучения русской грамматике в высшей школе Ирана» рассматривается история изучения русского языка в университетах Ирана в русле национальной системы обучения в целом. Сегодня процесс овладения языком связан с целым комплексом психологических факторов. При изучении русского языка, в частности, иранским студентам мешает отсутствие мотивации. О России и ее культуре студенты получают представление через призму восприятия самого преподавателя-иранца, а преподаватель не всегда бывает объективен.

Методы и способы преподавания русской грамматики, принятые в большинстве иранских университетов, малоэффективны. Упор на грамматику при отсутствии коммуникационной практики заставляет студентов разочаровываться в языке. В то же время немногочисленные иранские студенты, обучающиеся в России, где методика опирается прежде всего на формирование коммуникативных навыков, доказывают своим примером, что за короткий срок они способны овладеть всеми видами речевой деятельности на хорошем уровне. Нынешние программы обучения, в соответствии с которыми написаны ведущие учебники, в частности «Новый подход к изучению русского языка» Х. Лесани и «Учебник русского языка» Х. Захраи, содержат неиспользованные ресурсы, которые необходимо использовать для формирования

коммуникативных умений (в частности, при изучении категории времени русского глагола).

Во втором параграфе «Лингводидактическая программа как основа обучения временным формам русского языка в университетах Ирана» исследуются различные системы преподавания иностранного языка в Иране, в основе которых в основном лежит личный опыт преподавателей. Личный опыт важен, но без наличия качественной и проверенной методики преподавания языку только его одного недостаточно. Поэтому необходимо опереться на «Лингводидактическую программу по русскому языку как иностранному» (2010 г.), которая служит методической основой для преподавания языка в Тегеранском университете. Обучение русскому языку в Тегеранском университете строится на базе связных текстов, тематика которых указана в Программе.

Программа носит всесторонний и гибкий характер, а также учитывает тот факт, что элементарный уровень знания языка приобретается студентами вне языковой среды. А значит, им также необходимы хотя бы начальные знания. В целом она рассчитана на подготовку специалиста, умеющего свободно говорить, слушать / понимать, читать и писать по-русски, а также обладающего хорошим знанием культуры и истории России. Ее также можно использовать при подготовке будущих преподавателей, составления учебников и учебных пособий. Для достижения высокого уровня овладения программой необходимо обязательное пребывание студентов в языковой среде. Поскольку цель работы – повысить качество обучения русскому языку тех студентов, которые обучаются в Иране, важно добиваться хороших результатов на элементарном, а затем – базовом уровнях. Элементарный уровень владения русским языком вполне достижим за счет правильной организации занятий в университете, но достижение следующего, базового, уровня предполагает дополнительную серьезную самостоятельную работу студентов.

Вводный раздел «Лингводидактической программы по русскому языку как иностранному» (2010 г.) состоит из трех частей, в которых предлагаются стереотипные коммуникативные интенции (1), ситуации общения (2) и темы общения (3). Каждый из этих разделов носит системный характер и охватывает важнейшие ассоциации. Программа учитывает многочисленные ситуации общения. В Программе парадигма временных форм также изучается не изолированно на материале глаголов, а на материале простого предложения. Преподаватель русского языка, особенно вне языковой среды, должен уделять особое внимание интерпретации предложений с определенным множеством смыслов. Если предметом занятий является выражение значения времени, то преподавателю следует обратить особое внимание на то, что одна грамматическая форма времени может в русском языке иметь несколько смыслов.

Наиболее целесообразным является обучение простому предложению и временным формам на базе простого двусоставного предложения. В ряду таких его грамматических признаков, как зависимость простого предложения от контекста, актуальное членение предложения, разные типы односоставных предложений (последнее – только для более продвинутых групп), особое значение следует придавать усвоению синтаксического образца простого предложения.

В третьем параграфе «Особенности организации учебного материала при изучении временных форм студентами в Иране» рассматривается опыт обучения студентов в Тегеранском университете на основе художественных текстов. Работа с художественным текстом проводится при активной помощи преподавателя. Важнейшее условие работы состоит в том, что не должно оставаться ни одного слова,

значение которого было бы студентам неизвестно. Преподаватель дает справку о самом писателе, о его месте и значении в истории мировой литературы. Отсюда следует, что современный преподаватель русского языка в Иране не только является лингвистом и методистом, лингводидактом, но и представляет русскую культуру.

Основой обучения на первоначальном этапе в условиях внеязыковой среды, тем не менее, являются очень простые тексты и диалоги на заданную тему. Такие тексты строятся исключительно на стандартных ситуациях и включают стереотипные вопросы и ответы. Основой обучения и в этом случае является простое предложение. В процессе разъяснения преподавателем временных форм в тексте необходимо акцентировать внимание студентов на всех сложностях, связанных с восприятием времен, изменением форм глаголов в зависимости от категории времени и т.п. В качестве примера может быть рассмотрена тема «Библиотека» (50 слов).

1. Учащимся предлагаются актуальные лексические единицы: существительные - *библиотека, читальный зал, библиотекарь, картотека, книга, журнал*; глаголы – *заказать, конспектировать, не шуметь, закрываться, открываться, почитать* и т.д.

2. Студенты составляют с данными лексемами стандартные словосочетания: *библиотека открывается, библиотека закрывается, прочитать книгу, законспектировать книгу, читать аккуратно, отложить книгу, работать с картотекой* и т.д.

3. Студенты составляют простые предложения на базе заученных словосочетаний и варьируют эти конструкции: *Библиотека закрывалась всегда в это время; Вчера библиотека закрылась рано; Вы пришли поздно, библиотека уже закрывается; Завтра библиотека закроется чуть пораньше*; и т.д. Каждое предложение должно многократно обыгрываться: менять видо-временные формы, ставить вопросы и ответы, вводить и анализировать систему наречий времени.

4. Осуществляется аудирование. Преподаватель несколько раз читает текст, после чего он прочитывается студентами. Студенты используют предложения их текста в диалогах, задают вопросы. Таким образом реализуется принцип интерактивности обучения.

5. Текст заучивается наизусть и обсуждается группой.

6. Студенты записывают под диктовку составленный текст. Или же преподаватель раздает карточки, на которых записан текст с пропусками отдельных элементов.

Тексты следует составлять по всем темам, указанным в Программе РУДН. Таким образом, учебный материал приобретает системный характер, а обучение на его основе носит систематический характер. В результате такого обучения русскому языку преподаватель добивается формирования коммуникативной компетенции у студентов.

На современном этапе преподавания иностранных языков важнейшей частью коммуникативной компетенции считается социокультурная компетенция. Это обусловлено психологическими причинами, необходимостью проникновения в миропонимание того народа, чей язык изучается. Поэтому роль классических русских текстов, вводящих в культуру народа, многократно повышается, несмотря на их чрезвычайную сложность для студентов.

При обучении русскому языку по программе иранских университетов используются различные типы упражнений:

- составление форм различных времен от инфинитива. На следующем этапе студенты составляют предложения с полученными формами;

- выбор в тексте предложений с разными временными формами и последующая их трансформация в пределах парадигмы простого предложения;
- составление текста по своей специальности (филология, юриспруденция, медицина и др.). В результате такой работы у студентов формируется навык говорения на русском языке о своей специальности.

В четвертом параграфе «Лингвистические и методические трудности усвоения категории времени русского языка персоязычными студентами» речь идет об истории изучения русского глагола и связанных с этим процессом сложностях. Изучение категории времени русского глагола в традиционной русской грамматике обеднено и схематизировано. Традиционное учение о трех основных временах русского глагола – настоящем, прошедшем и будущем – сложилось на почве античной грамматики. Для системы времен современного русского глагола характерно морфологически подчеркнутое противопоставление форм прошедшего времени и форм настоящего и будущего времени. Между тем, система времени персидского глагола чрезвычайно богата разнообразными модальными значениями: неочевидности, конкретности, уверенности, намерения, категоричности, вероятности и другими.

В целом, в российской методической науке долгое время не было единого мнения в вопросе применения данных родного языка при обучении неродному. Сегодня принцип опоры на родной язык, сформулированный Л.В. Щербой, стал ведущим в российской теории методики. При обучении русскому языку в Иране большое внимание следует уделить вопросам формообразования глагола, особенностям функционирования, закономерностям и нормам употребления глагола в составе словосочетания, предложения и связной речи. Важность изучения глагола обусловлена, в том числе, и тем обстоятельством, что он составляет самый высокий процент употребительности в разговорной речи, то есть каждое третье или четвертое слово в живой речи является глаголом.

В сложной системе морфологических категорий, характерных для русского глагола, наиболее сложной из всех категорий является глагольный вид. Ведь для персоговорящих студентов виды глаголов нередко оказываются камнем преткновения: в персидском языке видовая корреляция в системе глагола носит не классификационный, а деривационный характер. Преобладающее большинство персидских глаголов может приобрести семантику законченного или незаконченного действия исключительно под влиянием контекста. А в русском языке двувидовые глаголы представлены ограниченным количеством лексем, которые в зависимости от контекста могут приобрести значение или совершенного, или несовершенного вида. И семантика данных глаголов вне широкого контекста остается двусмысленной и допускает разночтения.

Еще одно важное сравнение: глаголы совершенного и несовершенного видов представлены в русском языке оппозицией, в которой сильным членом является глагол совершенного вида, несущий вполне определенную информацию и указывающий на целостность действия и его предельность. Глаголы несовершенного вида – это слабый член оппозиции, «поскольку они могут обозначать не только нецелостное действие, но также и целостное, предельное действие. Глаголы длительного и недлительного видов в персидском языке также представлены оппозицией, в которой сильным членом является глагол длительного вида, выражающий протяженное во времени, незавершенное действие. Слабым членом оппозиции является глагол недлительного

вида, который может выражать не только законченное действие, но и незаконченное, длительное действие и т.д.

В русском языке традиционно выделяют три времени: настоящее, прошедшее и будущее, а форм времени – пять, так как категория времени связана с категорией вида. А в составе форм глагола персидского языка традиционно выделяют две группы: 1) спрягаемые формы глагола и 2) инфинитивные формы глагола. В глагольной системе персидского языка предикативные категории представлены временем, грамматическим классом, модальностью.

Категория времени в русском языке связана с категориями вида и наклонения: только глаголы изъявительного наклонения имеют формы времени. По мнению автора, эти особенности глагола в русском языке следует учитывать и сопоставлять с особенностями глагола в персидском языке при преподавании РКИ в персоязычной аудитории. Для этого можно использовать сознательно-сопоставительный метод. Основной задачей сопоставления традиционно считалось выявление тех этнолингвистических особенностей, которые обуславливают появление типичных ошибок, а также разработка и экспериментально-теоретическое обоснование путей их предупреждения и преодоления. Однако данный метод предусматривает сопоставление языковых систем или подсистем (в данном случае - глагольных форм времени) не только с целью выявления черт расхождений, но и с целью выявления сходных черт, совпадений, которые могут послужить основой для оптимизации учебного процесса, повышения его результативности.

Сопоставление фактов русского и персидского языков следует проводить не только в лингвистическом, но и в психолингвистическом аспекте, с учетом оптимизации на основе выявленных сходств и различий логической и психологической структуры учебной деятельности в целом. Необходимо рационально сочетать возможности межъязыкового переноса знаний, умений и навыков и необходимость предупреждения и преодоления межъязыковой интерференции.

Наибольшую учебную проблему представляют частично совпадающие явления в родном и изучаемом языках. Задача методиста состоит в том, чтобы максимально уточнить, что понимается под сходством, а что – под различием, поскольку это относительные понятия и их интерпретация во многом зависит от методических установок. Выявление, например, сходных в структурном отношении форм времени в русском и персидском языках не может еще явиться достаточным основанием для того, чтобы считать эти грамматические параллели методически исчерпывающим приемом. Семантическое содержание сходных в структурном отношении временных форм и сфера их функционирования может существенно расходиться. Здесь могут проявиться те особые трудности, которые с первого взгляда не видны и кажутся несущественными.

Вышесказанное позволит использовать межъязыковой перенос как эффективную и доступную форму осознания и практического усвоения явлений русского языка по аналогии с родным – персидским. А это, в свою очередь, позволит также наметить эффективную структуру учебной деятельности по осознанию и практическому усвоению несовпадающих явлений.

Во второй главе «Лингводидактические основы представления категории времени русского глагола в этноориентированной среде (персоязычная аудитория)» рассматриваются практические аспекты обучения персидских студентов категории времени русского глагола.

В первом параграфе «Этноориентированный сопоставительный анализ категории времени в русском и персидском языках» подчеркивается, что в Иране, в условиях отсутствия русской языковой среды, особое значение приобретает этнометодическая система обучения на основе постоянного и последовательного сопоставления русского языка с родным языком учащихся. Системная организация языкового материала всегда заставляет обращаться к вопросу создания методической системы обучения, которая понимается как упорядоченная совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных методов, форм и средств планирования и проведения, контроля, анализа, корректирования учебного процесса, направленных на повышение эффективности обучения. Содержание этнометодической системы должно быть построено на основе сопоставительного анализа грамматических систем русского и персидского языков, разбора грамматических ошибок, допускаемых иранскими студентами в процессе усвоения грамматической системы русского языка. Современный персидский язык обладает развитой системой временных форм. Фактически любой нюанс временной семантики в этом языке можно выразить адекватно экстралингвистическому смыслу.

1. Соотношение форм глагола прошедшего времени и их употребление в речи.

Глагол в форме прошедшего времени обозначает отнесенность действия или состояния в план прошлого, то есть выражает действие, предшествовавшее моменту речи или иной точке отсчета. Прошедшее время в структуре глагола русского языка представлено двумя грамматическими показателями: формообразовательным суффиксом «-л-» и тем фактом, что глагол в форме прошедшего времени не изменяется по лицам, а изменяется по родам.

В персидском языке прошедшее время указывает на то, что действие предшествовало моменту речи. Оно образуется от основы инфинитива и выражается следующими формами: простое прошедшее, прошедшее длительное время, прошедшее результативное время, преждепрошедшее время. Подробный анализ каждого из времен в персидском языке и их сопоставление с аналогичными формами в русском языке приводит к следующим выводам:

- В семантико-функциональном плане простое прошедшее время в персидском и русском языках сходны. Единственное грамматическое отличие состоит в присутствии морфологических показателей лица в персидском языке и их отсутствии в русском.

- По сравнению с простым прошедшим временем, прошедшее длительное время обладает еще одним морфологическим показателем (префикс «*ми*»). В русском языке прошедшему длительному персидского языка соответствуют глаголы несовершенного вида. Можно сказать, что двум показателям персидского языка соответствует один показатель русского языка.

На самом деле в русском языке также необходимо участие двух показателей. Однако если в персидском языке оба показателя носят морфологический характер (префикс и личное окончание), то в русском языке один показатель носит лексический характер (личное местоимение), а второй - морфологический.

- В перфекте пересекаются два временных микрополя – прошедшего и настоящего времени. Соответствующие формы русского языка являются более простыми и могут быть легко усвоены. Однако, как уже отмечалось, в русском языке семантика прошедшего результативного не разграничивается на морфологическом

уровне, необходимо участие специальных лексических указателей. При переводе с персидского языка следует учитывать эту особенность.

- Для передачи результата совершения действия в данном прошлом может быть добавлено слово «тогда», которое лексически в персидском тексте никак не выражено. Преждепрошедшее времяиспользуется для обозначения прошедшего действия, результат которого был уже налицо к определенному моменту в прошлом, но до наступления другого прошедшего действия, которое может быть выражено, например, перфектом. В русском языке эти значения различаются исключительно по контексту. Персидский студент должен понять, что русские формы вбирают в себя функции нескольких персидских форм, и не теряться с выбором необходимой формы. Так, преждепрошедшее время находит соответствие в западноевропейских языках, но не находит соответствия в русском языке. Однако в древнерусском языке, как отмечают исследователи, такая форма существовала. Такой формой был так называемый *плюсквамперфект*.

2. Соотношение форм глагола настоящего времени и их употребление в речи.

Обучение временным формам настоящего времени не представляет особых трудностей: в целом семантический диапазон, выражаемый формами настоящего времени в русском и персидском языках, совпадает. В персидском языке наблюдаются следующие особенности:

- Настоящее-будущее время используется в персидском языке для выражения глагольного действия как в настоящем, так и в будущем времени. Здесь речь идет о действии, которое совершается в данный конкретный момент, или о действии, совершающемся постоянно, всегда или обычно. В связи с передачей смысла предложений с персидской формой настоящего-будущего на русском языке следует отметить, что в данном случае русский язык обнаруживает большую сложность, чем персидский. В персидском языке смысл фразы с этими формами разграничивается по контексту: только из предложения становится ясно, к настоящему или будущему временному срезу относится высказывание.

- Персоязычные студенты, привыкшие к необходимости интерпретации предложения с целью определения семантики времени, в русском языке должны запомнить формы глагола и не путать их. Особенно важно составление соответствующих таблиц спряжения и заучивание их студентами.

3. Соотношение форм глагола будущего времени и их употребление в речи.

Обучение формам будущего времени начинается после обучения формам настоящего времени, так как глаголы будущего времени спрягаются так же, как и глаголы настоящего времени. Основное грамматическое значение форм будущего времени – это отнесенность действия к плану будущего. Персоязычные студенты формы будущего простого времени часто воспринимают как форму настоящего времени. Отчасти это обусловлено тем, что студенты не различают совершенный и несовершенный вид, не представленный в родном языке, чаще всего в формах будущего времени. В персидском языке наблюдаются следующие особенности:

- Тот факт, что будущее категорическое время характерно для письменной речи, говорит о стилистическом различии между будущим-настоящим и будущим категорическим. Однако не случайно и то обстоятельство, что первое переводится на русский язык глаголами настоящего времени, в то время как второе однозначно передается на русском языке формами будущего времени. Для русского языкового мышления это просто семантика будущего времени.

- Настоящее конкретное время используется для обозначения действия, которое совершается сейчас, в данный момент, или действия, которое будет иметь место в ближайшем будущем. Иными словами, даже конкретное настоящее время может иметь семантику будущего времени.

Студенты в Иране с большим трудом различают простые и составные формы будущего времени. Поэтому для иранских студентов важно научиться определять формы будущего времени в русском языке: будущее сложное и будущее простое.

Во втором параграфе «Системное этно-ориентированное представление лексико-грамматической темы «Категория времени» в постановочно-корректировочном курсе практической русской грамматики» излагается конкретное содержание занятий по теме «Категория времени глагола» (цель, задачи, принципы отбора и организации грамматического материала). Предлагаемая методическая система построена на основе этно-ориентированного сопоставительного анализа грамматических систем русского и персидского языков, разбора грамматических ошибок, допускаемых иранскими студентами в процессе усвоения грамматической системы русского языка. Характерными признаками системы обучения являются:

- а) комплексный подход к изучаемому материалу (количественно-временная характеристика действий и их локализация во времени);
- б) поэтапность формирования грамматического навыка: восприятие, имитация, подстановка, трансформация, репродукция, комбинирование;
- в) подбор упражнений, отражающих специфические грамматические трудности, возникающие в персоязычной аудитории при изучении темы «Категория времени глагола».

Структурно система занятий складывается из 3 тематических частей:

1. Настоящее, прошедшее и будущее (сложное) время глагола.
2. Видо-временные формы русского глагола.
3. Функциональный потенциал видо-временных форм.

Вторая часть системы занятий посвящена такой сложной теме, как виды глаголов в русском языке. В рамках постановочно-корректировочного курса предполагается обязательное развитие у студентов-иранцев умения соотносить вид и время глагола и выбирать определенную видо-временную форму в зависимости от значения (процессности, повторяемости, общефактического, конкретно-фактического, результативного и др.) и ситуации общения. Лингвистическая компетенция иранских студентов, будущих переводчиков с двух языков – персидского и русского – формируется и в результате освоения терминологического аппарата функциональной грамматики.

Учебный материал занятий по теме «Категория времени» включает обязательные содержательные элементы:

1. теоретические сведения по грамматике русского языка;
2. сопоставительные теоретические материалы русского и персидского языка;
3. грамматические упражнения различных типов;
4. задания с конкретно-речевыми ситуациями;
5. задания для проверки усвоения текущего учебного материала.

Содержание занятий по теме «Категория времени глагола» направлено на комплексное устранение грамматических ошибок в речи персоязычной аудитории на русском языке. Успешность решения поставленной задачи во многом зависит от рациональности подобранного грамматического материала и его целесообразной

организации в ходе корректировочного процесса.

Основными характеристиками *разработанной системы упражнений по обучению категории времени русского глагола* являются:

- 1) взаимная обусловленность упражнений в коррекции специфических грамматических ошибок, возникающих в персоязычной аудитории;
- 2) доступность упражнений: соотнесение сложности упражнения с уровнем знаний студентов;
- 3) адекватность упражнений: соответствие содержания грамматического упражнения и отрабатываемого навыка;
- 4) последовательность подачи грамматического материала с учетом постепенного нарастания трудностей;
- 5) повторяемость проблемного грамматического материала в целях коррекции частотных грамматических ошибок, допускаемых в персоязычной аудитории;
- 6) учёт межъязыковой интерференции;
- 7) проведение параллелей между русским и персидским языками;
- 8) адекватность намеченной цели.

Были также разработаны и *условно-речевые упражнения*, в том числе:

- 1) имитативные:
 - а) имитативные условно-речевые упражнения;
 - б) подстановочные условно-речевые упражнения;
- 2) подстановочные;
- 3) трансформационные;
- 4) репродуктивные;
- 5) коммуникативные.

Игра также является действенным методом для освоения нового материала. В качестве примера учебной игры на закрепление видовых пар предлагается следующий сценарий. Преподаватель показывает студентам картинки, на которых изображены различные действия. Задача – составить предложение на основе изображенного на картинке, используя при этом глагол нужного вида. Например, нарисован студент, пишущий письмо. Участник игры должен сказать: «*Студент пишет письмо*». Если изображен студент, который закрыл конверт, то учащийся говорит: «*Студент написал письмо*» и т.п.

В третьей главе «Экспериментальное обучение персоязычных студентов лексико-грамматической теме «Категория времени» на основе этнометодической системы в рамках постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики» рассматривается значение и синтаксическая роль глагола, его грамматических категорий: вида, времени, лица, склонения, залога – в постановочно-корректировочном курсе при изучении глагола. В работе над данной частью речи необходимо выработать умение использовать в речи глаголы с учетом их функциональных характеристик, умение объяснять лексическое значение глаголов различного морфемного состава, употреблять их в связных текстах.

При изучении категории времени иностранные учащиеся не только знакомятся с системой видо-временных форм русского глагола, но и осваивают количественно-временные характеристики действий и их локализацию во времени (продолжительность, длительность, кратность действия, абсолютность), учатся различать частные значения и переносное употребление видо-временных форм и т.п. Как следствие, возникает необходимость детализировать работу над семантикой и структурой категории времени, обратить особое внимание на сопряженность категории

глагольного времени с такими грамматическими категориями, как вид, число, лицо, род; на соотносительность употребления временной формы с ее морфемной структурой. Особое внимание к обозначенным вопросам обусловлено тем, что одни из этих грамматических категорий не актуализируются в грамматическом строе персидского языка, а другие имеют корреляции, отличные от представленных в русском языке.

В первом параграфе «Констатирующий эксперимент и его результаты» анализируется организация и проведение трехэтапного педагогического эксперимента (включавшего констатирующий, обучающий, контрольный этапы) на базе двух групп студентов первого курса и одной группы студентов второго курса филологического факультета Тегеранского университета ИР Иран. В общей сложности в эксперименте приняли участие 85 студентов-иранцев.

Эксперимент проводился в следующих условиях:

- 1) отсутствие языковой среды;
- 2) моноэтнические студенческие группы;
- 3) многочисленные студенческие группы, включающие 25-30 учащихся;
- 4) студенты начального и среднего этапов обучения;
- 5) ориентация обучения на персоязычную аудиторию.

Основными целями констатирующего этапа были:

- а) определить типичные и повторяющиеся ошибки персоязычных студентов при образовании и употреблении видо-временных форм глагола;
- б) выявить и проанализировать основные причины их появления;
- в) обозначить способы прогнозирования, предупреждения и преодоления интерференции.

Результаты проведенного эксперимента показали, что в среднем более 65% иностранных студентов с родным персидским языком допускают ошибки при соотношении категорий вида и времени русского глагола, что приводит к нарушениям в образовании различных глагольных форм. Эксперимент позволил сделать вывод, что объем и содержание обучения видо-временным формам глагола требуют масштабной корректировки, а методика – основательного переосмысления. Анализ результатов письменных работ учащихся также позволил вскрыть их наиболее типичные ошибки, в частности:

- в образовании форм будущего времени без учета того, что от глаголов совершенного вида образуется будущее простое время, а от глаголов несовершенного вида – будущее сложное;
- в образовании видовых пар;
- ошибки в образовании временных форм, причиной которых является неверный выбор производящей основы;
- в формообразовании глаголов, которые при спряжении имеют чередование конечных согласных основы;
- в образовании формы прошедшего времени от глаголов типа *озябнуть, нести, грести, беречь, плести, стричь, спастись, идти*;
- в смешении временных форм глагола (в частности, употребление формы настоящего времени от глагола несовершенного вида вместо формы будущего простого от глагола совершенного вида);
- (единичные) в образовании формы 1-го лица единственного числа будущего времени от глаголов, которые в русском языке не имеют данной формы.

Во втором параграфе «Обучающий этап эксперимента» излагаются содержание и результаты второго этапа эксперимента.

На названном этапе в группах иранских студентов Тегеранского университета ИР Иран были проведены занятия в рамках постановочно-корректировочного курса практической грамматики русского языка. Данные занятия были объединены общей темой «Категория времени русского глагола» и проводились в течение первого и второго семестров 2014/2015 учебного года после изучения основных значений падежей и общего представления о глагольных категориях времени и вида, а также формах инфинитива и императива. Всего было проведено 24 практических занятия (48 акад.ч.): 14 практических занятий со студентами второго года обучения в течение первого семестра и 10 практических занятий со студентами первого года обучения в течение второго семестра. По окончании курса студенты всех групп прошли контрольное тестирование.

Основной задачей обучающего этапа эксперимента стало формирование у студентов умения образовывать временные формы русского глагола и осознанно использовать их в типовых речевых ситуациях. Опираясь на практический опыт в применении коммуникативно-ориентированного подхода к обучению грамматике, было решено строить программу курса на следующих этапах: предъявление речевого образца (через анализ и синтез грамматического явления), тренировка и применение в речи. Для каждого из этапов были разработаны соответствующие их целям упражнения.

Так, на первом этапе ознакомление с новым учебным материалом велось в учебно-речевых ситуациях, предъявляемых устно или в чтении.

На втором этапе происходила отработка грамматического материала и формирование грамматических речевых навыков. Обучение грамматической стороне устной речи, связанное с формированием соответствующих автоматизированных навыков, эффективно осуществлялось через разного рода тренировочные упражнения.

На третьем этапе происходило окончательное оформление грамматических речевых умений и навыков, т.е. применение их в речи. Упражнения этого этапа имели прежде всего коммуникативную значимость. С этой целью учащимся предлагались коммуникативные задания, выполняемые в учебных и естественных речевых ситуациях.

Педагогические наблюдения за процессом усвоения грамматической категории времени русского глагола в иранских вузах подтвердили важность учета родного языка и роли наглядности в процессе работы. Было отмечено, что студенты-иранцы усваивают категорию времени русского глагола значительно легче, когда при объяснении преподаватель опирается на сопоставление грамматических явлений в русском языке с грамматикой родного (персидского) языка, а также на использование схем, таблиц и различного рода наглядности. В ходе урока преподаватель периодически проводил необходимые параллели, помогая студентам осознать разницу в употреблении глагольных форм в русском и персидском языках.

Основная задача экспериментального обучения заключалась в проверке целесообразности и эффективности отобранного грамматического материала по теме «Категория времени глагола» и разработанной системы упражнений по формированию грамматических навыков (в том числе и навыков говорения). То, насколько успешным оказался процесс овладения грамматической категорией времени в группах иранских студентов, обучающихся в Тегеранском университете, показал контрольный этап проведенного педагогического эксперимента.

В третьем параграфе «Контрольный этап эксперимента и его результаты» излагаются результаты третьего этапа эксперимента. Контрольный срез стал показателем эффективности и целесообразности составленного и ориентированного на персоязычную аудиторию постановочно-корректировочного курса практической русской грамматики в условиях отсутствия языковой среды.

В первой части контрольного эксперимента студентам-иранцам были предложены задания, аналогичные тем, что они выполняли на констатирующем этапе эксперимента. Это было сделано с целью сравнить, насколько хорошо иранские студенты смогли преодолеть выявленные грамматические трудности и справиться с конкретными типичными ошибками, допускаемыми в период становления грамматических умений и навыков. Положительным результатом тестирования после проведения обучающего эксперимента можно считать тот факт, что 75% иранских студентов практически справились с поставленными перед ними задачами и смогли избежать большинства типичных грамматических ошибок, допускавшихся ими ранее. При этом в контрольной группе (не проходившей постановочно-ориентировочного курса) не было зафиксировано каких-либо значительных изменений в качестве грамматических навыков образования временных форм глагола. Результаты констатирующего и контрольного экспериментов приблизительно одинаковы. Тенденции к сокращению ошибок определенного типа не наблюдалось.

Как уже говорилось выше, вторая часть контрольного эксперимента включала в себя три этапа: 1) проверку сформированности навыка распознавания видо-временной формы глагола; 2) проверку сформированности навыка образования видо-временной формы глагола; 3) проверку сформированности навыка выбора и употребления той или иной видо-временной формы в типовой речевой ситуации. Контрольное тестирование состояло из трех частей. Задания каждой части соответствовали определенному этапу эксперимента. На первом этапе иранским студентам предлагалось задание по аудированию: необходимо было прослушать текст и записать определенные глагольные формы. На втором этапе перед студентами стояла задача выполнить в основном грамматические упражнения разного типа. Третий этап предполагал выполнение условно-речевых и речевых упражнений, свидетельствующих о развитии грамматических навыков говорения.

Об эффективности предложенной методики свидетельствуют результаты экспериментального обучения: большинство испытуемых экспериментальных групп успешно справились с заданиями контрольного среза, направленными на восприятие и осознание функциональных возможностей различных видо-временных глагольных форм, на использование их в пределах данных конкретно-речевых ситуаций и диалогических единств. У студентов контрольной группы наибольшие трудности вызвали задания третьего этапа, в процессе выполнения которых нужно было продемонстрировать навыки устной речи. Дело в том, что преподавание грамматики в высшей школе Ирана не является коммуникативно-ориентированным. Этим объясняется существенная разница в количестве верно данных ответов на задания третьего этапа студентами контрольной группы и экспериментальных групп, у которых была возможность упражняться в выполнении заданий подобного рода и активными темпами развивать говорение как ведущий вид речевой деятельности.

Результаты тестирования в контрольном срезе по проверке грамматических навыков позволяют сделать следующие выводы:

1. В экспериментальных группах после завершения постановочно-корректировочного курса практической грамматики значительно вырос уровень

сознательного контроля построения высказывания и сознательного выбора подходящей грамматической формы;

2. В контрольной группе языковые и речевые грамматические навыки практически остались на уровне констатирующего среза;

3. У студентов контрольной группы зафиксировано знание лишь ограниченного количества глаголов. Студенты плохо воспринимают нормальный темп живой и записанной русской речи. Многочисленные грамматические ошибки, допускаемые ими в речи, значительно снижают уровень понимания их речи со стороны слушающего. В целом уровень коммуникативной компетенции этих учащихся практически остался на прежнем уровне констатирующего среза;

4. Студенты экспериментальных групп показали хорошие результаты тестирования. У них значительно сократились грамматические ошибки, повысился уровень коммуникативной компетенции, который выражается в ускорении темпа речи, более осознанном понимании звучащей речи, сознательном выборе грамматической формы.

Сложившиеся грамматические умения и навыки в экспериментальных группах заметно превосходят соответствующие умения и навыки студентов контрольной группы: навыки распознавания и образования видо-временных глагольных форм – на 25%, навыки выбора и употребления видо-временных форм в типовых речевых ситуациях – на 43%.

В **Заключении** сформулированы следующие выводы, подтверждающие гипотезу и правильность базовых концептуальных положений, выносимых на защиту:

1. Формирование необходимых грамматических умений и навыков в персоязычной аудитории целесообразно, на наш взгляд, рассматривать как комплексную и системно организованную работу (а) по этноориентированному обучению грамматическому оформлению речи, направленному на соответствующий программе уровень лингвистической компетенции; (б) по этноориентированному обучению нормативному оформлению устной и письменной речи в процессе коммуникации (функциональная стратегия формирования грамматических навыков говорения).

2. Студенты-иранцы усваивают категорию времени русского глагола значительно легче, когда при объяснении преподаватель опирается на сопоставление грамматических явлений в русском языке с грамматикой родного (персидского) языка, а также на использование схем, таблиц и различного рода наглядности. На начальном этапе обучения языку необходимо периодически проводить языковые параллели, помогая студентам осознать разницу в употреблении глагольных форм в русском и персидском языках.

3. Опытно-экспериментальным путем доказана эффективность реализации этнометодической системы поэтапного обучения иранских студентов употреблению рассматриваемых грамматических единиц.

На первом этапе важным является осмысление грамматического явления, уяснение его содержания, формы и условий употребления. Ознакомление с новым учебным материалом для продуктивного усвоения осуществляется чаще всего в учебно-речевых ситуациях, предъявляемых устно или в чтении.

На втором этапе ведущее место отводится тренировке грамматического материала и формированию грамматических речевых навыков. Формирование речевого грамматического навыка предполагает развитие навыка относительно точного воспроизведения изучаемого явления в типичных для его функционирования

речевых ситуациях и развитие его гибкости за счет варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. В данном случае эффективным становится применение тренировочных упражнений разного типа.

На третьем этапе осуществляется окончательное оформление грамматических речевых умений и навыков. К упражнениям этого этапа должно применяться, прежде всего, требование коммуникативной значимости. С этой целью учащимся предлагаются коммуникативные задания, выполняемые в учебных и естественных речевых ситуациях.

4. Процесс обучения практической грамматике необходимо строить на основе продуманной системы упражнений, которая должна включать языковые грамматические, переводные, трансформационные, подстановочные, вопросно-ответные, условно-речевые и речевые упражнения. При этом упражнения должны иметь следующие основные характеристики: доступность, адекватность, последовательность подачи грамматического материала с учетом постепенного нарастания трудностей, повторяемость проблемного грамматического материала, учёт межъязыковой интерференции и др.

Результаты контрольного эксперимента и интерес, который иранские студенты проявили в процессе изучения данной лексико-грамматической темы, доказывают возможность внедрения созданной методической системы в практику преподавания других грамматических тем.

Таким образом, задача коррекции грамматических навыков в моноэтнической аудитории в условиях отсутствия языковой среды эффективно и успешно может быть решена лишь с помощью разработки этнометодической системы в рамках постановочно-корректировочного курса практической грамматики, реализация которой в условиях компетентностного подхода, применения этно-ориентированного метода при обучении русской грамматике и сознательно-сопоставительного метода при подборе системы грамматических упражнений позволяет формировать и совершенствовать коммуникативную компетенцию учащихся и обеспечивает становление их профессионально-коммуникативной компетенции.

Основные положения диссертации изложены в следующих публикациях автора:

1. *Шарифзаде Кермани Лида*. Основы обучения персоязычных учащихся конструкциям с глаголами существования // Вестник ЦМО МГУ. Серия: Филология. Культурология. Педагогика. Методика. — 2012. — №3. — С. 55 — 58.

2. *Шарифзаде К.Л.* Обучение иранских студентов временным конструкциям русского языка в простом предложении: методическая система и экспериментальная проверка // Гуманитарные исследования. — 2014. — № 2 (50). — С. 70 — 76.

3. *Шарифзаде К.Л.* Выражение грамматической категории времени и объективного времени в простом предложении // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2014. — №3. — С. 74 — 80.

4. *Шарифзаде Кермани Л.* Методика обучения русской грамматике иноязычных студентов на начальном этапе // Пушкинские чтения. 19 октября 2011 г. : сборник научных докладов: К 200-летию открытия Царскосельского лицея и 45-летию Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина / Сост. В.В. Молчановский. — М., 2011. — С. 525 — 529.

5. **Шарифзаде Кермани Л.** Сопоставительный анализ при изучении временных отношений в простых предложениях в русском и персидском языках // Россия и мир: вчера, сегодня, завтра: Проблемы филологической науки. — М.: МГИ им. Е.Р. Дашковой, 2012. — С. 106 — 111.

6. **Шарифзаде Кермани Л.** Конструкции с глаголами существования в русском и персидском языке // VI Международные севастопольские кирилло-мефодиевские чтения : сборник научных статей. — Севастополь: Гит Пак, 2012. — С. 557 — 564.

7. **Шарифзаде Кермани Л.** О некоторых ошибках иранских студентов при выражении темпоральности в простых предложениях и путях их преодоления // 1st International Scientific Conference «European Applied Sciences: modern approaches in Scientific researches». December 17—19, 2012. — Conference Paper. — Vol. 2. — Stuttgart, Germany: ORT Publishing, 2012. — С. 78 — 80.

8. **Шарифзаде Кермани Л.** Трудности выражения темпоральности в русских простых предложениях (иранская аудитория) // VI Scientific Conference of Iranian Students in Russian Federation. — М.: РГГУ, 2013. — С.14.

9. **Шарифзаде Кермани Л.** Выражение грамматической категории времени в процессе преподавания русского языка в иранской аудитории // VII Scientific Conference of Iranian Students in Russian Federation. — М.: РГУНиГ, 2014. — С. 27.

Шарифзаде Кермани Лида (Исламская Республика Иран)
«Этнометодическая система обучения иранских учащихся русскому глаголу
(категория времени)»

Диссертация посвящена решению важных теоретических и прикладных проблем в сфере обучения русскому языку как иностранному, а именно поиску оптимальных путей формирования и коррекции грамматических навыков с учетом родного языка учащихся при изучении лексико-грамматической темы «Категория времени» с опорой на этнометодическую систему в рамках постановочно-корректировочного курса русской грамматики в условиях неродной языковой среды. В работе определены и систематизированы научно-теоретические, дидактические и психологические основы обучения категории времени персоговорящих студентов, уточнены сходства и различия в способах представления категории времени в русском и персидском языках; выявлены области грамматической интерференции и возможной транспозиции; разработана этно-ориентированная система занятий по теме «Категория времени глагола» с учетом ее цели, задач, принципов отбора и организации содержания грамматического материала. Результаты исследования приводят к выводу о том, что задача коррекции грамматических навыков в моноэтнической аудитории вне языковой среды эффективно и успешно может быть решена лишь с помощью этнометодической системы обучения в рамках постановочно-корректировочного курса практической грамматики, реализация которого в условиях компетентного подхода, применения этно-ориентированного метода обучения русской грамматике и сознательно-сопоставительного метода организации грамматических упражнений способствует формированию и совершенствованию коммуникативной компетенции учащихся, а также становлению их профессионально-коммуникативной компетенции.

Sharifzadeh Lida Kermani (Islamic Republic of Iran)
Ethno-methodological system of training of the Iranian students Russian verb
(time category)

The thesis is devoted to solution of important theoretical and applied problems in the sphere of teaching Russian as foreign taking into account the native language of the students, namely the search for optimal ways of forming and correction of grammatical skills within the framework of lexico-grammatical themes "Category time" with ethno-methodological system within the creation course of corrective courses of Russian grammar, effective in terms of a non-native language environment. In the work summarized and systematized scientific and theoretical basis, defined didactic and psychological basis of learning the category of time by the Persian-speaking foreign students, clarified the similarities and differences in the methods of representation of the category of time in Russian and Persian languages; identify the areas of grammatical interference and possible transposition; developed ethno-oriented system of training on the topic "the Category of tense of the verb" given its purpose, objectives, principles of selection and organization of the grammatical content material. As a result of research the author comes to the conclusion that the correction of grammatical skills in mono-ethnic audience in the absence of a language environment effectively and successfully can be achieved only through ethno-methodological training system within the framework of stage-of corrective course of practical grammar, the implementation of which in the conditions of the competence approach, the use of ethno-oriented method of learning Russian grammar and consciously comparative in method selection system of grammar exercises allows you to build and improve communicative competence and provides the formation of professionally-communicative competence.