

METODI E MATERIALI
PER LA DIDATTICA
DEL RUSSO

Проблемы изучения
и преподавания
РКИ в вузе

ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ

Под ред. Л. Торрезин

PADOVA
UP

P A D O V A U N I V E R S I T Y P R E S S

Metodi e materiali per la didattica del russo

Collana “Metodi e materiali per la didattica del russo”

La Collana “Metodi e materiali per la didattica del russo” ospita studi, ricerche, contributi miscellanei e atti di convegno legati alla didattica della lingua e cultura russa come lingua straniera (settore scientifico-disciplinare L-LIN/21 – Slavistica), con particolare attenzione al contesto universitario. La Collana ha una forte vocazione interdisciplinare e intende porsi in dialogo con diversi approcci e orientamenti inerenti all’ambito di interesse, quali: didattica del russo come lingua straniera/*Russkij kak inostrannyj* (RKI), glottodidattica, linguistica, didattica disciplinare.

Le tematiche trattate dalla Collana sono molteplici: storia della didattica del russo in Italia; apprendimento/insegnamento della grammatica; apprendimento/insegnamento del lessico; apprendimento/insegnamento della pragmatica; didattica della letteratura; cultura e intercultura; educazione plurilingue e multilingue; bilinguismo ed erosione linguistica; didattica della traduzione; riflessione metalinguistica, metapragmatica e metacognitiva; glottotecnologie; inclusione linguistica e accessibilità; teoria del manuale; valutazione linguistica.

La Collana, proponendo contributi dall’immediato impatto su teorie e pratiche didattiche, stimola il dibattito scientifico sulle tematiche connesse all’insegnamento del russo e si offre inoltre come strumento di approfondimento per i docenti operanti nel contesto universitario.

Direzione scientifica:

Donatella Possamai (Università degli Studi di Padova)

Comitato scientifico:

Daniele Artoni (Università degli Studi di Verona)

Valentina Benigni (Università degli Studi Roma Tre)

Anatolij Berdičevskij (già Università di Scienze Applicate del Burgenland – Austria)

Paola Cotta Ramusino (Università degli Studi di Milano)

Maria Chiara Ferro (Università degli Studi “G. D’Annunzio” Chieti – Pescara)

Claudio Gabriele Macagno (Università degli Studi di Milano)

Marco Magnani (Università degli Studi di Trento)

Julia Nikolaeva (Università degli Studi di Roma “La Sapienza”)
Svetlana Nistratova (Università Ca’ Foscari Venezia)
Valentina Nosedà (Università Cattolica del Sacro Cuore)
Laila Paracchini (Università degli Studi di Milano)
Maria Chiara Pesenti (Università degli Studi di Bergamo)
Giorgia Rimondi (Università per Stranieri di Siena)
Luisa Ruvoletto (Università Ca’ Foscari Venezia)
Linda Torresin (Università degli Studi di Padova)

Tutti i saggi pubblicati hanno ottenuto il parere favorevole da parte di valutatori esperti della materia, attraverso un processo di revisione anonima sotto la responsabilità del Comitato scientifico della Collana.

Prima edizione 2024, Padova University Press

Titolo originale: Проблемы изучения и преподавания РКИ в вузе:
ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ

© 2024 Padova University Press
Università degli Studi di Padova
via 8 Febbraio 2, Padova

www.padovauniversitypress.it
Redazione Padova University Press
Progetto grafico Padova University Press

This book has been peer reviewed

ISBN 978-88-6938-440-0

Volume realizzato nell'ambito del programma Seal of Excellence @UNIPD,
progetto RETEACH – Russian through litErature inTErcultural ApproaCH
(<https://reteach.disll.unipd.it/>).

Codice del progetto: TORR_MSCASOE21_01; CUP: C95F21007290005



This work is licensed under a Creative Commons Attribution International License
(CC BY-NC-ND) (<https://creativecommons.org/licenses/>)

**Проблемы изучения и преподавания
РКИ в вузе
ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ**

Под ред. Л. Торрезин

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	11
Лингводидактическая модель изучения группы глаголов движения в практике преподавания русского языка как иностранного <i>Матвеева Тамара Николаевна</i>	13
Особенности обучения глаголам движения в современной методике русского языка как иностранного <i>Асонова Галина Анатольевна</i>	25
Дидактические функции ошибок: как использовать «ошибки» италоязычных изучающих РКИ при освоении дейктических глаголов движения в русском языке <i>Пикколо Федерико</i>	41
Игровые приемы обучения однонаправленным и разнонаправленным глаголам движения на уроках РКИ в итальянской аудитории (начальный этап) <i>Торрезин Линда</i>	63

Введение

В сборнике представлены научные труды по итогам конференции «Проблемы изучения и преподавания РКИ в вузе: ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ», организованной и проведенной Л. Торрезин (Падуанский университет) и Ф. Пикколо (Университет Палермо) в рамках проекта MSCA-Seal of Excellence «RETEACH» (<https://reteach.disll.unipd.it/>) в сотрудничестве с междууниверситетской исследовательской группой RiDRU (<https://ridru.it/ru/>).

Конференция прошла в смешанном режиме (очный и дистанционный формат участия) в Университете Палермо 30 ноября 2023 года, была посвящена проблемам изучения и преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в вузе и имела особый акцент на глаголах движения – данные грамматические аспекты вызывают наибольшие трудности у студентов и преподавателей.

В этом томе собраны работы итальянских и международных экспертов в области РКИ, лингводидактики и лингвистики. Значительное внимание в публикациях уделяется начальному этапу изучения глаголов движения, соответствующему уровням А1–А2 (ТЭУ и ТБУ, согласно Российской государственной системе сертификационных уровней), однако предлагается множество дидактических стратегий и ресурсов, которые применимы и к более высоким уровням.

Первые две статьи Т. Н. Матвеевой и Г. А. Асоновой освещают тему общих методов и практик обучения глаголам движения. В частности, Матвеева предлагает «Лингводидактическую модель изучения группы глаголов движения в практике преподавания русского языка как иностранного», анализируя грамматические и семантические особенности данных глаголов без приставок и с приставками в прямом и переносном значении при поэтапном

их изучении. Асонова, наоборот, делает акцент на «Особенности обучения глаголам движения в современной методике русского языка как иностранного», раскрывая наиболее эффективные дидактические подходы к обучению глаголам движения с учетом применения новых цифровых образовательных технологий.

А вот в материалах Ф. Пикколо и Л. Торрезин рассматриваются особенности преподавания/изучения глаголов движения по отношению к итальянскому контексту. Пикколо в своей работе под названием «Дидактические функции ошибок: как использовать “ошибки” италоязычных изучающих РКИ при освоении дейктических глаголов движения в русском языке» разбирает этот вопрос с точки зрения «didactics of error», показывая, как анализ ошибок улучшает знания грамматики. Торрезин в статье «Игровые приемы обучения однонаправленным и разнонаправленным глаголам движения на уроках РКИ в итальянской аудитории (начальный этап)» опирается на игровую дидактику, чтобы продемонстрировать, что игры могут применяться с пользой для обучения однонаправленным и разнонаправленным глаголам движения без приставок.

Статьи дополнены примерами упражнений и заданий и другими дидактическими материалами, которые, безусловно, будут полезны преподавателю РКИ и всем заинтересованным в данной теме.

В заключение мы надеемся, что наш сборник предоставит возможность для обмена мнениями между различными подходами и перспективами по выбранному предмету обсуждения, создавая сквозное и междисциплинарное пространство для встреч и диалога с непосредственным влиянием на конкретную практику преподавания РКИ как в Италии, так и за рубежом.

Л. Торрезин

**Лингводидактическая модель изучения группы
глаголов движения в практике преподавания
русского языка как иностранного**

**Linguodidactic Model of Studying a Group of Verbs of
Motion in the Practice of Teaching Russian as a Foreign
Language**

Матвеева Тамара Николаевна

кандидат филологических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И.

Герцена, Россия, Санкт-Петербург

tamara_nm@bk.ru

Matveeva Tamara Nikolayevna

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia, St. Petersburg

tamara_nm@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена презентации лингводидактической модели изучения группы глаголов движения в практике преподавания русского языка как иностранного. Рассматриваются грамматические и семантические особенности данных глаголов без приставок, с приставками в прямом и переносном значении при поэтапном их изучении.

Abstract. The article is devoted to the presentation of a linguodidactic model of studying a group of verbs of motion in the practice of teaching Russian as a foreign language. The grammatical and semantic features of these

verbs without prefixes, with prefixes in direct and figurative meanings are considered during their step-by-step study.

Ключевые слова: глаголы движения; однонаправленные-разнонаправленные; глагольные приставки; прямое – переносное значение; фразеологическое значение.

Keywords: verbs of motion; unidirectional-multidirectional; verb prefixes; direct – figurative meaning; phraseological meaning.

В русском языке, в отличие от других языков, характер движения разграничен: *идти/ходить* – «двигаться ногами, идти пешком», *ехать/ездить* – «двигаться с помощью транспорта», *бегать/бежать* – «быстро перемещаться с помощью ног». Для этого в русском языке среди глаголов, обозначающих движение, есть особая группа, состоящая из 14 парных глаголов, которые выражают одно и то же действие (движение) двумя глаголами несовершенного вида с разными корнями: *идти/ходить*, *бежать/бегать*, *плыть/плавать*, *нести/носить*, *везти/возить*, *лететь/летать* и другие. Их отличие состоит в том, что каждый из пары таких глаголов служит для обозначения разного типа движения, по-разному его характеризуют: 1) как **однонаправленное** (однократное) и 2) **разнонаправленное** (многократное, повторяющееся). Объяснение различий в употреблении глаголов однонаправленного и разнонаправленного движения связано с употреблением языковых единиц, передающих идею однократности совершаемого действия (движения) в конкретной ситуации (*Сегодня мы идем в кино. Вечером я еду в Москву*), или повторяемости, регулярности, обычности совершаемого субъектом движения (*Обычно я езжу на работу на машине. Олег часто ходит в театр. Каждую субботу Анна ходит в бассейн*).

Поскольку в других языках отсутствует разграничение движения на однонаправленное и разнонаправленное с помощью определенных глаголов, обучающимся сложно понять семантические особенности таких глаголов, чтобы 1) выбрать нужный глагол из пары в зависимости от речевой ситуации, 2) при необходимости выбрать нужную по ситуации одну из многочисленных приставок, 3) использовать, если потребует речевая ситуация, то или иное переносное (не прямое)

значение, 4) разобраться в грамматической составляющей, чтобы выбрать правильную грамматическую форму: например, верное спряжение глаголов, имеющих разные корни, категорию времени и т. п.

Имеющиеся в русском языке парные глаголы движения, как особая группа глаголов, имеет много параметров, вызывая трудности у студентов-иностранцев. Например, если для носителя языка сообщения «Посмотрите, какие-то странные птицы сейчас летают над озером» и «Посмотрите, какие-то странные птицы сейчас летят над озером» не требует пояснения, потому что человек видит (или представляет) две разные картины, то иностранец не может почувствовать (или представить) разницу в происходящем.

Итак, один глагол из пары обозначает однонаправленное однократное движение (*идти, ехать, лететь, плыть, вести, везти* и т. д. – 1 группа), второй глагол из пары обозначает разнонаправленное повторяющееся движение (*ходить, ездить, летать, плавать, водить, возить* и т. д. – 2 группа). Всего таких глаголов 14 пар, из них важными для коммуникации и **активно изучаемыми** в иноязычной аудитории являются 8 глаголов.

1 гр. 2 гр.

идти – ходить

ехать – ездить непереходные глаголы (перемещается только субъект действия)

бежать – бегать

плыть – плавать

лететь – летать

нести – носить

вести – водить переходные глаголы (субъект действия

везти – возить перемещается вместе с объектом)

Остальные 6 пар глаголов движения: *брести/бродить, катить/катать, ползти/ползать, лезть/лазить, тащить/таскать, гнать/гонять* не являются коммуникативно значимыми и частотными, поэтому на этапе первого знакомства обучающихся с парными глаголами движения, как особой группой, обычно не рассматриваются.

В данной статье предлагается **последовательная модель** изучения только 8 представленных выше пар глаголов с ориентацией на иностранных обучающихся со знанием русского языка на уровне А1.2. Здесь же хотелось бы отметить, что изучение данной группы парных глаголов движения (среди прочих глаголов

русского языка, также обозначающих различного рода движение: ср. *махать, прыгать, подниматься, ложиться, садиться* и других и имеющих **пару только по виду**: *махать/махнуть, прыгать/прыгнуть, ложиться/лечь*) требует значительно большего времени, чем обычно выделяется в учебном плане, а также твердых знаний всех ранее изученных грамматических категорий глагола вообще. Традиционно глаголы указанной группы сначала изучаются без приставок.

Глаголы движения без приставок

Знакомство с особой группой парных глаголов движения начинается с **бесприставочных форм**. При этом следует обратить внимание обучающихся, что оба глагола в паре являются глаголами **несовершенного вида**, что не позволяет увидеть привычное для обучающихся различие по виду и, соответственно, понять назначение двух глаголов для обозначения одного и того же движения (действия). Изучение этого вопроса требует особенного подхода в работе с указанными глаголами в иноязычной аудитории, поскольку потребуются все предыдущие знания, полученные при изучении такой части речи как глагол. Работа по изучению данной группы должна проводиться поэтапно.

1-ый этап – объяснение особенностей указанных глаголов начинается с объяснения характера действия (движения), обозначаемого тем или иным глаголом пары. Каждый глагол из пары обозначает 2 типа движения: а) Глаголы 1-ой группы обозначают **однонаправленное движение (движение в определенном направлении, в конкретной ситуации)**, передают идею **однократности**, что часто подчеркивается контекстом: *Сегодня мы идем в кино. Вечером я еду в Москву. Первого сентября ученики идут в школу после летних каникул*; б) Глаголы 2-ой группы – **разнонаправленное движение (движение в различных направлениях)**, оно передает идею **повторяемости, регулярности, общности** совершаемого субъектом движения: *Я хожу в бассейн по вторникам и субботам. Мы ходим в театр два-три раза в месяц. Каждое утро мама водит сына в школу*.

При этом надо отметить, что разнонаправленный характер движения, передаваемый глаголами 2-ой группы может выражать, помимо характера движения «туда-обратно», хаотичное/беспорядочное движение (или движение многократное и в разных

направлениях): Дети весь день бегают во дворе. Птицы кричат и летают над озером.

2-ой этап – обучающиеся должны научиться автоматически правильно спрягать глаголы в настоящем, будущем и прошедшем времени с учетом их спряжения (первое или второе) и особенностями образования некоторых форм:

идти – ходить: я шёл – ходил, мы шли – ходили; я иду – хожу, он идёт – ходит, они идут – ходят; **плыть – плавать:** я плыву – плаваю, он плывёт – плавает; **лететь – летать:** я лечу – летаю, он летит – летает; **везти – возить:** я везу – вожу, он везёт – возит и так далее.

Практика показывает, что в некоторых случаях обучающиеся могут впервые знакомиться со значением и формой тех или иных глаголов, например, *плыть/плавать, вести/водить, везти/возить*. Этот этап работы обычно сопровождается соответствующим наглядным материалом (см. рис. 1).

Рис. 1. Значение глаголов движения



идти



бежать



плыть



ехать



лететь



вести



везти



нести

3-ий этап – отдельно следует пояснить **особые случаи**, когда **а)** движение было однократным, даже если кажется, что контекст эту однократность подчеркивает (*Я только **один раз** ездила в Москву. Сравним: Он ездит в Москву каждый год*), но при этом употребляется глагол разнонаправленного движения, поскольку движение совершалось в двух направлениях: туда и обратно. Иногда обучающимся предлагается заменить глагол движения словами «был/была/были», чтобы лучше понимать неоднократность такого движения; **б)** когда движение можно рассматривать как полученное умение (*Виктор хорошо ездит на велосипеде. Брат хорошо водит машину. Их маленький сын уже ходит. Птицы летают, а рыбы плавают*), или как обычный способ передвижения (*Мы знаем, что автобусы возят пассажиров, а грузовики возят разные грузы*); **в)** движение можно рассматривать как отличительную особенность субъекта, что подчеркивается словами «любит, нравится» (*Во время разговора мой брат любит ходить по комнате. Мне нравится плавать в море*).

4-ый этап – при выполнении различных коммуникативно направленных упражнений с бесприставочными глаголами движения следует обратить внимание обучаемых, что в основном они употребляются в предложениях с Винительным падежом и вопросом «куда?» или Родительным падежом и вопросом «откуда?» с соответствующими предлогами: *Куда ты идешь/ходил?* (**В** – в университет; **НА** – на выставку) *Откуда ты идешь?* (**ИЗ** – из университета; **С** – с выставки) При этом обучающимся следует напомнить об особенностях употребления некоторых предлогов с винительным падежом, когда нет логического объяснения употреблению предлогов В/НА: **куда?** (предлог **В** – в театр, в университет, в магазин, школу...; предлог **НА** – на концерт, экзамен, работу, вокзал...). Кроме того, если объект, к которому направлено движение, **одушевленный**, то предлоги соответственно будут **К** (*еду к друзьям, сестре, врачу + дательный падеж*) – **ОТ** (*еду от друга, сестры, врача + родительный падеж*). Для этих случаев в учебных пособиях даются соответствующие справочные материалы в виде таблиц (см. табл. 1).

Табл. 1. Особенности употребления предлогов В(о)/НА с вопросом КУДА?

В	НА	В	НА
В город	На остановку	В душ	На кухню
В центр	На площадь	В общежитие	На день рождения
В здание	На проспект	В кабинет	На мост
В дом	На улицу	В деревню	На дачу
В квартиру	На этаж	В лес	На берег
В лифт	На лестницу	В поле	На реку
В коридор	На балкон	В Россию	На запад

Глаголы движения с приставками

В данном случае работу по изучению приставочных глаголов движения рекомендуется тоже проводить поэтапно.

1-ый этап – при изучении глаголов движения с приставками в первую очередь следует обратить внимание обучающихся на то, что 1) при присоединении приставки глаголы **однонаправленного движения** (1 группа) становятся глаголами совершенного вида: *прийти-пришел, войти-вошел/войдет, улетел, привез*, а глаголы **разнонаправленного движения** (2 группа) остаются глаголами несовершенного вида: *входил, приплывал, убегал, приносил, прилетал, привозил* и т. д. Таким образом обучающиеся получают новую информацию, что не всегда наличие приставки, как один из самых частотных способов образования совершенного вида, свидетельствует о том, что такой глагол является глаголом совершенного вида.

2-ой этап – при выполнении заданий обращаем внимание обучающихся, что с появлением почти любой приставки семантическое (смысловое) и грамматическое значение глагола **изменяется**: *убежать, подбежать, отбежать* – глаголы **совершенного вида**, а *убегать, подбегать, отбегать* – глаголы **несовершенного вида**. Как правило, глаголы

однаправленного действия с приставкой образуют форму совершенного вида, а глаголы разнонаправленного действия – глаголы несовершенного вида: *приехать* (совершенный вид) – *приезжать* (несовершенный). Но, как верно отмечает Г. Л. Скворцова [5, с. 34], это правило действует не всегда. Среди производных префиксальных глаголов движения некоторое их количество не имеет видовых пар. Так, все глаголы с префиксом **ПО-** – одновидовые, т. е. совершенного вида. В сочетании с разнонаправленными исходными глаголами этот префикс образует глаголы с **ограниченно-длительным** значением (*побегать, полетать, поплавать, походить* и т. п.). В то же время, в сочетании с одинаправленными глаголами образуются т. н. **начинательные глаголы**, но тоже совершенного вида (*побежать, полететь, поплыть* и т. п.). В некоторых случаях наблюдается и омонимичность приставок: так, например, приставка **ВЫ-** имеет значения «покинуть помещение» (*выйти из комнаты*) и «пересечь границу чего-либо» (*выйти на дорогу*). Приставка **С(о)-** имеет значение «спуститься вниз» (*слезть с дерева*), а ее омоним – значение «уйти ненадолго и вернуться» (*сходить за хлебом*).

3-ий этап – в целом отрабатывать глаголы движения с приставками и **непереносным значением** следует в определенной последовательности: 1) сначала на основе **парных приставок** с антонимическим значением и сопутствующими предлогами: **ПОД-ОТ**; **ПРИ-У**; **В(о)-ВЫ**; **ПЕРЕ**; **ПРО**; **ПО**; **ДО**. **ПОД(о)- к – ОТ(о)- от** (*подойти/подходить к окну – отойти/отходить от окна; подплыть/подплывать к берегу – отплыть/отплывать от берега*); **ПРИ- в/на/к – У- из/с(о)/от** (*приехать/приезжать в город/на выставку/к другу – уехать из города/с работы/от друга*); **В(о)- в/к – ВЫ- из/от** (*войти/входить – в дом, к другу – выйти из дома, от друга*); 2) затем отрабатываются глаголы с **непарными приставками**: **ПЕРЕ- через + без предлога** (*перейти/переходить через мост + можно без предлога – переходить мост*); **ПРО- без предлога** (*проехать/проезжать 2 километра*); **ПО- в/на/к** (*поехать на лекцию/в магазин/к врачу*); **ДО- до** (*доехать/доезжать до университета*).

В учебной литературе для иностранцев имеются таблицы с перечнем основных значений приставок вообще и с глаголами движения в частности [3, с. 24; 4, с. 259].

Глаголы движения с переносным значением

Русский язык, как известно, характеризуется многозначностью и метафоричностью. Глаголы вообще и группа особых глаголов движения, о которых идет речь, также имеют много значений. Например, у глагола «ходить» в МАС (Малый академический словарь в 4-х томах) фиксируется 17 значений и плюс к этому данный глагол входит в качестве компонента в состав 11 фразеологизмов, у глагола «идти» – 27 значений и он также входит в состав 32 фразеологических выражений [6, с. 611, 631]. В этой связи представляется, что приставочные значения этих глаголов, как и остальных глаголов движения, будут весьма многочисленны даже для восприятия носителями языка. Рассмотрим ситуацию на примере имеющихся в языке значений глаголов движения с приставкой ЗА-, используя пособие «Изучение глагольных приставок» [1, с. 24].

Так, например, в данном пособии указывается, что **приставка ЗА-** придает глаголам в целом 9 значений. Из них с глаголами движения в **прямом значении** употребляются следующие: 1) движение за предмет (*машина заехала за дом*); 2) движение вглубь предмета (*зайти вглубь парка, заплыть далеко в море*); 3) попутное действие (*заехать в кафе по дороге на работу*). К числу случаев употребления глаголов движения с приставкой ЗА- в **переносном значении** относятся следующие: *вести (завести/заводить машину, собаку, знакомство); идти (солнце зашло за тучу; зайти далеко в своих поступках/мечтах; зашел спор/разговор о литературе)*. А также во фразеологических сочетаниях: *зайти в тупик; ум за разум зашел (у кого-то); зайти на огонек* и другие.

Учитывая, что в русском языке имеется значительное количество приставок, которые употребляются с парными глаголами движения в их прямом значении (см. уже упомянутая выше приставка ЗА-), а также используются с еще большим количеством глаголов с непрямым (переносным) значением, в случае, ориентированном на уровень владения языком А1.2, предлагается обратить внимание лишь на некоторые примеры. Имеются в виду глаголы, которые либо отражены в материале учебника обучающихся, либо являются частотными в языке, то есть коммуникативно значимыми. Представляется, что такой подход является вполне оправданным. В то время как носители

русского языка не задумываются при выборе в речи того или иного варианта приставки, для тех, кто изучает русский язык как иностранный, **выбор префикса глагола движения – серьезная проблема.**

Как уже говорилось выше, в русском языке значения глаголов движения дополнены **системой переносных значений**: ср. *поезд, трамвай идет, время идет, автобус идет, время бежит, дни летят, спектакль идет, он водит автомобиль, носит очки* и др. Вот на такого рода коммуникативно значимых (и частотных в языке) примерах следует остановиться. Подтверждением этому, как представляется, является тот факт, что более сложные для понимания обучающихся-иностранцев выражения, например, «тебе идет этот костюм/шляпа...» и подобные даются при продолжении изучения темы «Глаголы движения» в учебниках, ориентированных на более высокий уровень: например, в теме «Что вы за человек» в уроке № 6 американского учебника «В пути» [7, с. 159].

Сложность изучения глаголов движения с переносным значением имеет и ряд других причин: 1) иностранные обучающиеся невольно распространяют правила употребления глаголов движения в прямом значении на глаголы с переносным значением (*часто ходит дождь, шляпа тебе ходит*); 2) может оказывать влияние отрицательная интерференция, связанная с особенностями употребления эквивалентных конструкций в родном языке, не совпадающих с русским. Так в английском языке в сравнении с русским мы находим следующие несовпадения: *The bus is running fast* (букв. Автобус бежит быстро); *The play ran for two years* (букв. Пьеса бежала два года); *The road ran to the left* (букв. Дорога бежала влево); *There are shelves running around the walls* (букв. Вдоль стен бегут полки); 3) помимо этого глагол «идти» в английском не имеет пары и переводится как *to go, to come*. Поэтому если в русском имеется конкретизация движения в пространстве (*идти, ехать*), то в английском такой конкретизации не наблюдается и соответствующее движение обозначается одним глаголом *to go*. Отсюда мы наблюдаем в речи англоговорящих обучающихся ошибки: *Вечером я иду в Москву* (вместо «еду») [2, с. 3].

Как видим, многозначность препятствует освоению глаголов движения иностранными обучающимися. Таким образом,

мы определили круг вопросов, вызывающих трудности у тех, кто изучает русский язык как иностранный. Это 1) большое количество прямых и переносных значений (у приставочных и бесприставочных форм), возникающее из-за высокой частотности употребления глаголов этой группы. Это 2) префиксальные образования глаголов движения, осложненных неполной синонимией, многозначностью и омонимичными отношениями префиксов. Это 3) омонимия глаголов с некоторыми приставками, образованных от разнонаправленных глаголов и принадлежащих к разным грамматическим категориям.

Как видим, для иностранных обучающихся трудности с восприятием и применением парных глаголов движения имеют свои причины и требуют определенной методики презентации и отработки данного материала, а также с учетом дозированного его представления, соответствующего их уровню знания русского языка.

Литература

1. Барыкина А. Н., Добровольская В. В., Мерзон С. Н. Изучение глагольных приставок. 2-е изд. М.: Русский язык, 1981. 192 с.
2. Матвеева Т. Н., Юдина А. Д. Прямые и переносные значения глаголов движения как объект изучения в иностранной аудитории // Русский язык и литература в современном гуманитарном образовательном пространстве: материалы докл. и сообщ. XV междунар. науч.-метод. конф. СПб., 2010. С. 214–217.
3. Муравьева Л. С. Глаголы движения в русском языке. М.: Русский язык, 1980. 269 с.
4. Пулькина И. М., Захарова-Некрасова Е. Б. Русский язык. Практическая грамматика с упражнениями. 6-е изд. М.: Русский язык, 1994. 594 с.
5. Скворцова Г. Л., Поляков В. Н. Глаголы движения без ошибок. М.: Русский язык. Курсы, 2021. 184 с.
6. Словарь русского языка (МАС). 3-е изд. М.: Русский язык, 1995. 702 с.
7. Kagan O., Miller F. J., Kudyma G. В пути. New Jersey: Pearson Prentice Hall, 1995. 398 pp.

**Особенности обучения глаголам движения
в современной методике русского языка как
иностранного**

**Peculiarities of Teaching Verbs of Motion in Modern
Methodology of Russian as a Foreign Language**

Асонова Галина Анатольевна

старший преподаватель

Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова,

Россия, Москва

Asonova.galina@yandex.ru

Asonova Galina Anatolyevna

Senior Teacher

Plekhanov Russian University of Economics, Russia, Moscow

Asonova.galina@yandex.ru

Аннотация. В данной статье раскрываются способы обучения глаголам движения русского языка в современной методике РКИ. Актуальность статьи обусловлена необходимостью обращения при обучении глаголам движения к некоторым цифровым образовательным технологиям. Целью статьи является попытка представить авторское объяснение функционирования и особенности применения глаголов движения в речи на русском языке.

Abstract. This article analyzed the ways of teaching verbs of motion in the modern methodology of Russian as a foreign language. The relevance of the article is explained due to its need to turn to some digital educational technologies while teaching verbs of motion. The purpose of the article is an

attempt to present the author's explanation of the functioning and features of the verbs of motion's use in speech in the Russian language.

Ключевые слова: глаголы движения; прямое значение; переносное значение; цифровая образовательная среда; интерактивный ресурс Wordwall.

Keywords: verbs of motion; direct meaning; figurative meaning; digital educational environment; interactive resource Wordwall.

На подготовительном факультете московских вузов тема изучения глаголов движения является одной из важных грамматических тем русского языка как иностранного (РКИ). Однако теме глаголов движения предшествует усвоение иностранными обучающимися следующих тем:

- имя существительное и категория рода, категория числа;
- наречия и прилагательные единственного числа;
- Именительный падеж, Винительный падеж, Дательный падеж, Родительный падеж существительных в единственном числе и отчасти во множественном числе;
- основные глаголы 1 и 2 спряжения, как, например, «читать, работать, знать, жить, любить, понимать, изучать, завтракать, обедать, ужинать, повторять, уважать, видеть, смотреть, хотеть, слушать, слышать, рисовать» и т. д.

Подходя к изучению темы глаголов движения РКИ, иностранным обучающимся важно в начальной степени развить свои коммуникативные навыки.

В современной методике РКИ принято разделять глаголы движения на три категории (см. табл. 1):

Табл. 1. Классификация глаголов движения (ГД)

Непереходные ГД	Переходные ГД	Возвратные ГД
идти – ходить	вести – водить	катиться – кататься
ехать – ездить	везти – возить	нестись – носиться
бежать – бегать	нести – носить	тащиться – таскаться
лететь – летать	катить – катать	гнаться – гоняться

плыть – плавать	тащить – таскать	
брести – бродить	гнать – гонять	
лезть – лазить		
ползти – ползать		



В русском языке глаголы движения отражают определенное направление движения от одного объекта к другому (*идти от университета до дома*). Само движение может быть как многообразным, так и совершаемым однократно и носит разноплановый характер. Следует выделить следующие общие характеристики направления движения:

- а) ежедневно или редко совершаемое движение, которое представлено такими глаголами, как «ходить», «ездить», «плавать», «носить» и т. д.: *плавать каждый день*;
- б) совершаемое в разных направлениях, но в один момент времени (сейчас, в данный момент): *ходить по комнате, ездить по городу сегодня/сейчас*;
- в) движение однократное, которое совершается сейчас или возможно один раз в будущем: *Я сейчас еду в центр города. В следующую пятницу студенты едут тоже в центр города*.

Преподавателю рекомендуется объяснить иностранным обучающимся существование двух направлений движения (см. табл. 2):

Табл. 2. Направления движения при обучении глаголам движения

One-way motion Однонаправленное движение	Back and forth motion Движение туда и обратно
→ → → → →	→ → → → → ← ← ← ← ←
Примеры глаголов движения	
идти	ходить
ехать	ездить
лететь	летать
плыть	плавать

бежать	бегать
нести	носить
Пример однонаправленного движения	Пример движения в разные стороны в конкретный момент
Он идёт по коридору сейчас 	Он ходит по коридору сейчас 

Рассмотрим особенности глаголов движения на примере глаголов «идти» и «ехать», «ходить» и «ездить». В таблице 2 показаны особенности характеристики направления движения, которое имеет конкретное значение. Если это **однонаправленное движение**, то оно характеризуется в **настоящем времени** следующими особенностями:

- однонаправленное движение происходит **в конкретный момент**:
Сейчас 15:00 и Иван идет в школу;
- данное движение происходит **один раз**:
Иван идет в школу именно сейчас;
- движение может происходить в будущем, но именно как **единичный случай**:
Завтра/на следующей неделе/в следующем году Иван едет в Африку (один раз).

Однонаправленное движение **в прошедшем времени** характеризуется следующими особенностями:

- движение однонаправленного действия имеет следующие дополнения, как, например:

Когда Иван шел домой, (в этот момент) сестра позвонила ему.

Следует тут же обратить внимание студентов на создание вопроса:

- *Что было, когда Иван шел домой?* (вопрос)
- *Сестра позвонила ему.*

- движение происходило в определенный момент времени и длилось в течение определенного времени, носило процессуальный характер, что может быть представлено следую-

шими примерами:

Я шел долго.

Я шла 15 минут.

Я шла в 15:00.

Я шла в 15:00 и шла долго.

Я шла по улице в этот момент.

- движение однонаправленного характера может быть дано в качестве примера прохождения определенного пути пешком от одного места до другого места назначения. При этом оно характеризуется добавочным указанием времени, в течение которого происходило действие. Например,

Виктор шел от школы домой 15 минут.

Мария шла от школы до дома 5 минут.

Дети и мама шли из парка домой 1 час.

В случае владения иностранными обучающимися английским языком, можно предложить им упражнение на перевод с английского на русский для закрепления понимания однонаправленного движения:

Viktor was going to university at 17:00.

Maria was going home when I called her.

Maria and Viktor were going back from school to home and I saw them in the street.

Что касается **разнонаправленного движения**, выражаемого по-английски как «back and forth motion», оно имеет следующие особенности:

а) в настоящем времени:

- движение имеет характер повторяющегося действия, которое может происходить как каждый день, так и в течение определенного дня, но при этом совершаться несколько или много раз, или более одного раза в день:

Я хожу в библиотеку по два раза в день.

Мария иногда ходит в библиотеку.

Мы периодически ходим в кафе на неделе.

Он редко ходит в кинотеатр, потому что дома смотрит фильмы в интернете.

- движение никогда не происходит:

Я никогда не хожу в клуб.

Ты никогда не ходишь к врачу, когда у тебя болит нога.

Необходимо обратить внимание обучающихся на то, что после отрицательного слова «никогда» глагол движения обязательно употребляется с отрицательной частицей – НЕ: *Я никогда НЕ езжу в Люксембург, потому что там всё дорого.*

б) в прошедшем времени:

С точки зрения грамматических особенностей глаголы движения типа «туда-обратно» в прошедшем времени представляют большую трудность для понимания их иностранными обучающимися.

Трудность заключается в том, что глаголы движения направления движения «туда-обратно» имеют другие значения в отличие от значений, которые им присущи в настоящем времени. Если в настоящем времени движение носит повторяющийся характер и происходит более одного раза или много раз, то **в прошедшем времени** глаголы типа «ходить» и «ездить», «плавать» и «летать», «носить» имеют значение действия, совершаемого **один раз**.

Иван вчера ходил в банк (он ходил один раз).

Мария на прошлой неделе ездила на экскурсию (она была на экскурсии один раз).

Для понимания данной ситуации преподавателю важно обратить внимание обучающихся на следующее:

Преподаватель: *Где Иван сейчас – в банке? Где Мария – на экскурсии?*

(обучающиеся должны понимать, что нет, что Иван уже не в банке, а Мария не на экскурсии).

Преподаватель: *А почему Иван уже не в банке? Откуда мы это знаем?*

Студенты: *Потому что он там был.*

(если студенты самостоятельно не догадаются до такого ответа, преподавателю необходимо назвать глагол «был»).

Это связано с тем, что глагол «ходить» равнозначен глаголу «быть», но грамматически оба глагола отличаются друг от друга ввиду того, что они употребляются с разными падежами. Так, глагол «ходить» всегда употребляется с Винительным падежом в то время, как глагол «быть» употребляется с Предложным падежом.

Ходить (куда?) = падеж Винительный (№ 4)

Быть (где?) = падеж Предложный (№ 6).

Мария ходила в банк – Мария была в банке.

Автобус с туристами ездил в Суздаль два раза в год (раньше) – Туристы были в Суздале .

Движение «туда-обратно» носит в прошедшем времени процессуальное значение и является либо однократным, либо совершаемым много раз в прошлом:

1. Иногда автобус ездил по городу 2 часа, иногда 1 час (**совершаемое несколько раз**). Можно ли сказать «Автобус ехал по городу 2 часа»? – можно, если создать определенный контекст: Автобус ехал 2 часа по городу, когда шел снег.

2. Вчера автобус ездил по городу (**сегодня автобус уже не ездит, а вчера ездил**) – это было один раз в пределах одного дня.

в) в будущем времени:

движение характеризуется следующими особенностями:

Я буду ходить по комнате 15 минут.

Я буду идти по улице, а не по парку = Я пойду в парк. Я пойду на улицу.

- «**буду идти**» объясняет, что движение будет совершаться в определенном направлении и **имеет значение процесса (действие будет длиться)**.

- «**пойду**» (образуется от глагола «пойти») обозначает значение, которое будет происходить только один раз и **не имеет значение процесса**.

В некоторых российских учебных пособиях, таких как, например, в пособии Г. А. Битехтиной и Л. П. Юдиной выделяется два основных значения глаголов движения с приставкой по-: 1) абсолютное начало движения: После занятия Иван сел на автобус и поехал; 2) начало нового этапа движения: Когда я узнал, что занятие начнется раньше, я пошел быстрее [1]. В учебном пособии А. Н. Богомолова и А. Ю. Петановой «Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!..», приставка по- объясняется следующим образом:

а) начало однонаправленного движения: Иван поужинал и пошел к друзьям;

б) намерение совершить действие в будущем: *Зимой родители поедут в Прагу.*

Такие глаголы имеют дополнительное значение непродолжительности и законченности действия. При использовании таких глаголов в речи обычно указывается продолжительность протекания действия с помощью указания на время или временной промежуток действия («долго, недолго, 5 минут, 1 час»): *Ночью Даня не мог спать, вышел из дома и походил немного в саду* [2]. Необходимо отметить, что традиционное выполнение упражнений на глаголы движения способствует наиболее лучшему усвоению изучаемого материала, формированию у иностранных обучающихся навыков и умений употребления глаголов движения.

Следует указать на важность традиционной методики в обучении глаголам движения. Данные упражнения позволяют не только практиковать формы и применение правильных глаголов движения, но и коммуникативные умения, основанные на употреблении глаголов движения в речи на русском языке.

Так, например, приведем примеры несколько упражнений.

Упражнение 1. Трансформируйте предложения, используя глаголы движения.

Образец: Он разговаривал с другом на эскалаторе в метро.

– Он разговаривал с другом, когда они ехали на эскалаторе.

1. Мы познакомились в самолёте.
2. Я была на корабле и смотрела на море.
3. У неё в руках был большой букет цветов по пути в университет.

Упражнение 2. Используя глаголы движения, задайте вопросы. Употребите необходимые глаголы движения. Заранее прочитайте ответы.

- ?
- Мы были в кафе.

- ?

- Бегу на уроки.

- ?

- Мы с выставки.

- ?

- Они будут на уроке.

- ?

- В Италию.

Упражнение 3. Прочитайте ситуации. Ответьте на вопросы, используя переходные и непереходные глаголы движения.

Вы были в Иркутске и сейчас вы в Москве.

- Мы слышали, вы были в Иркутске?
- Как вы возвращались из Иркутска: на поезде или на самолёте?
- Вы впервые были в этом городе?
- В каких музеях вы побывали?
- У вас была автобусная экскурсия по городу?
- Что вы делали каждый день в Иркутске?

Упражнение 4. Прочитайте описание различных ситуаций. Поговорите со своим собеседником. Используйте слова «(по) смотри», «видишь», «слышишь», «вон там» и др.

1. Вы увидели друга на улице. Рядом с вами ваша сестра.
2. Вы на корабле и в море вы увидели дельфина.
3. Птицы над озером. Вы их видите.
4. Вы смотрите на небо. В небе есть самолёты.
5. Вы на вокзале. Наконец, вы видите поезд.

Для работы с глаголами движения с приставками после объяснения значений глагольных приставок рекомендуется выполнение таких упражнений, как:

Упражнение 1. Используя глаголы движения, задайте вопросы, на которые можно дать следующие ответы о поездке в Москву.

- ?
- На 5 дней.
- ?
- На поезде.
- ?
- В музее было 10.00.
- ?
- Да, очень много человек.

Упражнение 2. Измените данные предложения, используя вместо выделенных существительных глаголы движения с приставками или без них. Обратите внимание на вид глагола.

1. Вы рады своей поездке в Москву?
2. Как вы себя чувствуете во время полёта?
3. Переезд на новую квартиру занял один день.
4. Для въезда на территорию института нужно разрешение.
5. Для входа в метро купите билет.

Немаловажным примером является упражнение для практики употребления различных глаголов движения¹: «Моего друга зовут Володя. Он учится в университете. Каждый день/Вчера/Завтра он ... в университет. Он ... из дома в 8 часов. Он ... к автобусной остановке и садится в автобус. Через пять остановок он ... из автобуса и ... к метро. Потом он ... на метро до станции “Университет”. Володя ... из метро. От метро до университета он ... пешком. Обычно он ... в университет без десяти девять».

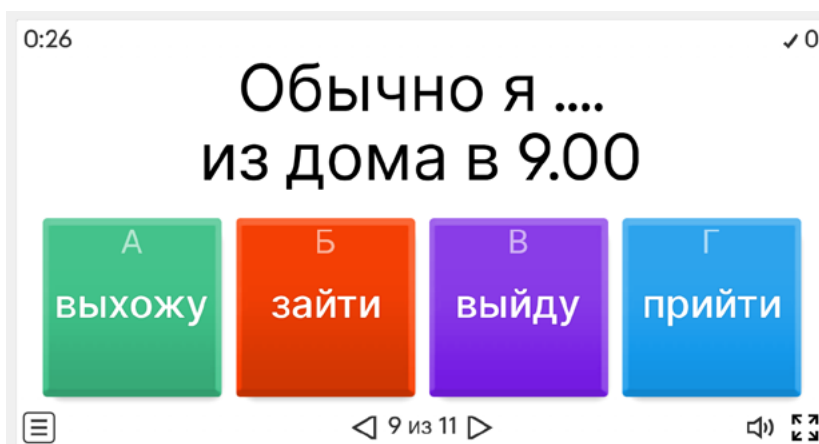
Другим интересным заданием, развивающим коммуникативные навыки и умения, является следующее задание: «Озвучьте мультфильм "Ну, погоди!" – Выпуск № 13» (может быть предложено любое видео).

По мнению российского исследователя А. А. Шаровой, «при обучении на начальном этапе глаголы движения изучаются как лексико-грамматическая группа, а на продвинутом этапе большее внимание уделяется их семантике, потому что учащиеся узнают большее число их значений» [5, с. 58]. На подготовительном факультете вуза в условиях современной

¹ Упражнение взято из учебника «Русский язык в упражнениях» [4].

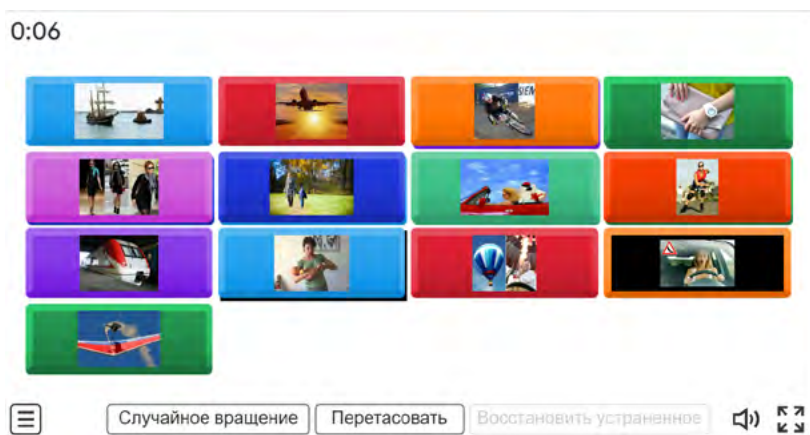
методики обучения важно обращаться к современным цифровым технологиям как вспомогательному средству в процессе обучения глаголам движения. Цифровые технологии являются частью цифровой образовательной среды и непосредственно частью дистанционного обучения. Однако нельзя не отметить, что в современной методике обучения РКИ технологии дистанционного формата обучения активно применяются и на очных занятиях. Как утверждает российский исследователь У. Т. Уразбакова, «дистанционное обучение – это учебный процесс, во время которого студенты и преподаватель находятся на расстоянии друг от друга и взаимодействуют с помощью информационно-телекоммуникационных систем, в первую очередь сети Интернет» [3, с. 72]. Одним из распространенных технических средств, служащих отработке и закреплению полученных знаний на уроке, является цифровой интерактивный ресурс под названием Wordwall. Он достаточно прост в использовании. На платформе Wordwall предоставляется возможность создавать различные задания определенной степени сложности, в том числе и по теме глаголов движения. Следует привести примеры заданий на платформе Wordwall (см. рис. 1).

Рис. 1. Пример задания на сайте Wordwall на тему глаголов движения с приставками. Упражнение называется «Викторина». Автор: Alenaamura



Для понимания особенностей направления движения приводятся примеры глаголов движения без приставок в сопровождении картинок. Интерактивный ресурс Wordwall позволяет загружать задания в форме так называемых плиток, которые можно «переворачивать, перетасовывать». При этом преподаватель может задавать необходимые вопросы студентам, либо студенты при переворачивании определенной плитки создают свои примеры с указанным/изображенным на плитке глаголом движения (см. рис. 2).

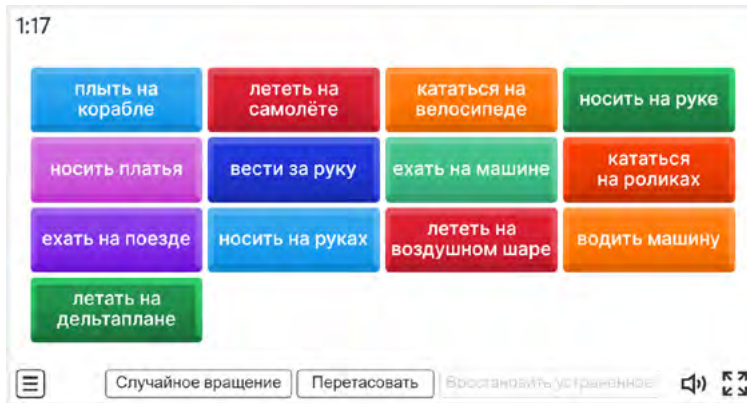
Рис. 2. Пример задания «Перевернуть плитки» с интерактивного сайта Wordwall. Автор: Svetloyaa



При выполнении вышестоящего задания преподаватель просит обучающихся перевернуть плитки и прочитать оборотные стороны плиток с указанными на них примерами с глаголами движения. Дополнительно обучающиеся могут задавать следующие вопросы, как, например: «Куда девушка на картинке идёт/едет?», «Куда девушка обычно ходит?» и так далее.

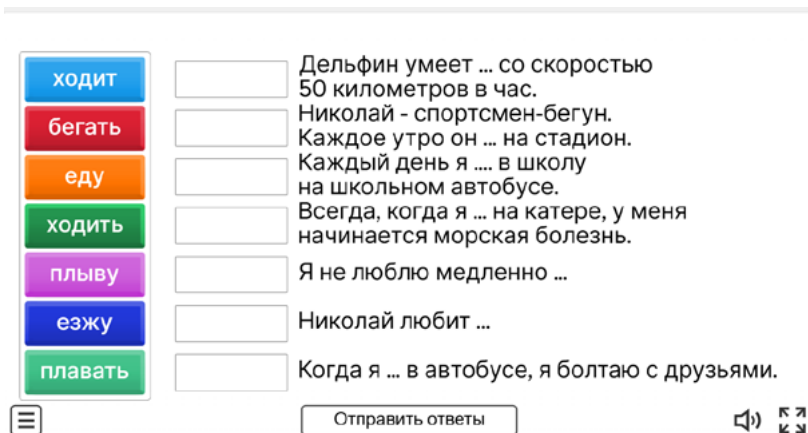
Если нажать на опцию «Показать задние стороны всех плиток», то система дает возможность представить оборотную сторону плиток с информацией (см. рис. 3).

Рис. 3. Пример задания «Перевернуть плитки». Автор: Svetloyaa



Данное упражнение может оказаться полезным при отработке обучающимися примеров употребления глаголов движения однонаправленного движения или движения «туда и обратно». Необходимо конкретизировать, какие именно формы глаголов движения можно употреблять в определенном речевом контексте. В качестве примера в упражнении на сайте Wordwall представлены глаголы «идти – ходить, плыть – плавать, ехать – ездить, бегать» (см. рис. 4).

Рис. 4. Пример задания «Сопоставить». Автор: Sgladkova11



Удивительным образом загруженный лексико-грамматический материал на платформе Wordwall автоматически перемещается в другой формат заданий, как, например, в формат «Сопоставить», «Найди пару», «Викторина» и так далее. Интерактивный ресурс платформы Wordwall позволяет переносить лексику из одного формата упражнения в другой, что является очень удобным. Задания на отработку одинаковой лексики можно представлять в различных форматах (см. рис. 5).

Рис. 5. Шаблоны для создания заданий на платформе Wordwall



Выводы

- Глаголы движения представляют собой особую тему в грамматике РКИ;
- глаголы движения отражают однонаправленное направление движения и движения «туда и обратно» (*back and forth movement*) в тот или иной период времени;
- при обучении глаголам движения преподавателю необходимо помочь обучающимся пройти две ступени:
 - а) начальное понимание особенностей направлений движения, выражаемых действием хождения пешком, либо движением на транспорте;

- б) практическое применение ситуаций с глаголами движения обоих направлений;
- представляется крайне необходимым закрепление понимания глаголов движения на примере практики выполнения традиционных упражнений и вкуче с ними виртуальных заданий, носящих игровой характер;
 - цифровые образовательные ресурсы являются вспомогательным средством обучения, в том числе, и по теме глаголов движения;
 - цифровые образовательные ресурсы по типу Wordwall приобрели популярность в российской системе образования в силу своих функциональных возможностей и интерактивности;
 - глаголы движения могут быть усвоены иностранными обучающимися в определенном речевом контексте.

Литература

1. Битехтина Г. А., Юдина Л. П. Глаголы движения. Устные упражнения с комментариями. М.: Флинта, 2019. 136 с.
2. Богомоллов А. Н., Петанова А. Ю. Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!.. СПб.: Златоуст, 2008. 104 с.
3. Уразбакова У. Т. Проблемы смешанного обучения в современном образовании // Вестник науки и образования, 2021. № 10-3(113). С. 70–72.
4. Хавронина С. А., Широченская А. И. Русский язык в упражнениях. М: Русский язык. Курсы, 2015. 384 с.
5. Шарова А. А. Обучение употреблению глаголов движения в отвлеченном значении в различных функциональных стилях на продвинутом этапе изучения русского языка иностранными студентами // Высшее образование сегодня, 2021. № 9/10. С. 56–60.
6. Wordwall: <https://wordwall.net/ru/myactivities>

**Дидактические функции ошибок: как использовать
«ошибки» италяязычных изучающих РКИ при
освоении дейктических глаголов движения в русском
языке**

**The Didactic Functions of Mistakes: the Use of
«Mistakes» by Italian-Speaking Learners of Russian as a
Foreign Language in Acquiring Deictic Verbs of Motion
in the Russian Language**

Пикколо Федерико

аспирант Славистики

Университет Палермо, Италия, Палермо

federico.piccolo@unipa.it

Piccolo Federico

PhD Candidate in Slavistics

University of Palermo, Italy, Palermo

federico.piccolo@unipa.it

Аннотация. При освоении глаголов движения в русском языке иностранный студент сталкивается с разными типами трудностей. Рассматривая данный вопрос с позиции исследователя, можно анализировать и сомневаться в процессе изучения этих глаголов и связанных с ними трудностях. Почему мы говорим об ошибке? Потому что, с точки зрения дидактики, это сложная единица, скрывающая в себе противоречия, проявляющиеся во всех областях языковедения. Совершая ошибку, человек учится, но также выявляет неспособность учиться. Работая над ошибками, преподаватель и обучающийся анализируют информацию, которую считают неверной, идентифицируют ошибку, исправляют ее и преобразуют ее в знание.

Abstract. The verbs of motion in the Russian language are a challenging topic for learners. Considering this matter from the researcher's point of view, it is possible to analyse and question the process of learning these verbs and the difficulties involved. Why do we discuss about mistakes? It is because, from a didactic point of view, they are a complex element that hides contradictions manifested in all areas of linguistics. By making mistakes, a person can learn, but also reveals an inability to learn. Working on mistakes involves the teacher and the learner managing information considered incorrect, identifying the mistake, controlling it, and transforming it into knowledge.

Ключевые слова: глаголы движения в русском языке; сложности освоения глаголов; ошибки; управление знаниями.

Keywords: verbs of motion; difficulties in mastering verbs; mistakes; error identification; knowledge management.

1. Задачи и вопросы исследования

Говоря о дидактике русского языка и обучении глаголам движения италоязычных студентов, важно, на наш взгляд, взять на вооружение то, о чём говорит К. Поппер в своих трудах. Исследователь вводит такое понятие, как критерий ошибочности, при котором ошибка становится залогом построения знания. Она воспринимается не как препятствие, а как фактор, стимулирующий прогресс в процессе познания [14, с. 50].

Процитируем слова Г. Перкинсона, сказанные им в 1971 году в книге «The Possibilities of Errors»: «Не важно, как мы учимся: обучение происходит постоянно, в школе и вне ее, без нашего планирования, в том числе и потому, что оно происходит самыми разнообразными способами. Важно то, как улучшить то, что было усвоено» [14, с. 89]. В связи с этим возникают следующие вопросы исследования:

- Как улучшить обучение глаголам движения?
- Какие стратегии могут быть предложены для интерпретации ошибок при обучении глаголам движения и превращения их в стимулы для развития знаний?
- Как можно оптимизировать обучение глаголам движения,

учитывая разнообразные способы усвоения материала?

- Какие методы обработки ошибок кодирования движения могут быть эффективно внедрены в учебный процесс с целью облегчения обучения глаголам движения?

Следует отметить, что это лишь некоторые вопросы, от которых мы отталкивались при написании статьи, и не на все из них мы найдем ответы. Но мы посчитали нужным проанализировать их, чтобы была понятна цель нашего исследования. Вторая часть статьи будет посвящена непосредственно трудностям, которые возникают при изучении глаголов движения.

2. Трудности в изучении глаголов движения: состояние научных исследований

В этой статье мы сосредоточимся главным образом на тех сложностях, которые характерны для глаголов движения и которые рассматриваются в научной литературе.

По мнению В. Хаско, трудности усвоения глаголов движения объясняются тремя основными факторами:

1. с семантической точки зрения глаголы движения должны кодировать определенность или неопределенность движения, тем самым изменяя свою форму в зависимости от того, как концептуализируется описываемое действие;
2. они являются глаголами несовершенного вида, но имеют и формы совершенного вида, в зависимости от направленности префикса, с которым они агглютинируются;
3. агглютинация направленных префиксов (например, В-, «движение внутрь» и ВВ-, «движение наружу») также изменяет их значение, а не только форму [10].

В большинстве случаев студенты считают, что глаголы движения в русском языке особенно трудны для изучения. По мнению Г. А. Асоновой, для устранения трудностей в процессе обучения целесообразно придерживаться трех этапов:

1. грамматическое осмысление темы «Глаголы движения без приставки», в ходе которого студенты под руководством преподавателя выполняют лексико-грамматические упражнения и изучают роль и функции глагольных пар;
2. коммуникативный подход, при котором студенты

начинают разыгрывать ситуации с использованием глаголов движения;

3. пересказ диалогов по заданной теме, когда под руководством преподавателя студенты читают диалоги, а затем пересказывают их [1, с. 65].

Со временем появились различные теоретические разработки, например, уточнение категориальных различий, таких как «аспектуальная пара» [8].

По мнению Л. А. Янда, в некоторых исследованиях с помощью когнитивной лингвистики предпринимались попытки углубить понимание функционирования глаголов движения [12]. К сожалению, эти усовершенствования лишь частично реализованы в преподавании русского языка и в пособиях для носителей итальянского языка. М. К. Ферро утверждает, что дидактика лексики и грамматики в пособиях значительно улучшилась, но по-прежнему наблюдается чрезмерное упрощение многих важнейших аспектов русского языка [7]. Важным представляется мнение К. В. Летцбор. Она замечает, что в учебниках глаголы движения представлены в виде таблиц и механических упражнений, что делает изучение языка пассивным и мнемоническим [3]. Хасько же утверждает, что «слишком часто глаголы движения рассматриваются как преимущественно грамматическая тема. Это значит, что обучение в подавляющем большинстве случаев строится на механических упражнениях по отработке форм нескольких выбранных глаголов движения в ущерб лексико-семантической деятельности» [11, с. 198]. По этим причинам преподавание русского языка и глаголов движения, по мнению многих авторов, не соответствует научным лингводидактическим достижениям, что создает острую необходимость в инновационных дидактических подходах и методиках.

В следующем разделе мы сосредоточимся на трудностях изучения глаголов движения и теориях ученых.

3. Сложности глаголов движения

Как известно, к категории глаголов движения относится четырнадцать глагольных пар. Их необходимо различать не только на основе глагольной системы, но и по отношению к другим

глаголам движения. Действительно, по мнению О. Каган, одна из проблем изучения глаголов движения заключается в том, что в своей основной форме они являются имперфективными, и именно критерий различия между определенным и неопределенным движением позволяет определить их как пару [13]. Данные типы движения мотивированы точкой зрения говорящего на динамику движения в высказывании. Однако мы видим, как данное определение оказывается бесплодным в тот момент, когда в игру вступает категория детерминации и индетерминации. Как только объект исследования переключается на аспектуальную категорию и, соответственно, на глаголы движения с префиксами, определение «языка-спутника» становится неэффективным, поскольку не может учесть сложность, обусловленную неопределенностью глагольных основ.

Л. Руволетто утверждает, что теория Л. Талми [17, с. 503] демонстрирует определенную неадекватность, когда превербы не имеют того пространственного значения, которое они сохраняют в сочетании с глаголами детерминированного движения. Для полного усвоения функции превербов/префиксов (с именными основами) важно понять, как они сочетаются с глагольной неопределенностью. В этом контексте установлены однонаправленные глаголы движения, в то время как разнонаправленные глаголы движения рассматриваются как неопределенные. Часто неопределенность движения интерпретируется как повторяющееся или привычное действие в прошедшем времени [15, с. 299].

Мы можем оценить эти различия, если рассмотрим предложение:

1. если говорящий имеет в виду настоящий момент и, следовательно, одно действие, то он использует глагол «идти», т. е. определенный член пары:

Я иду в школу.

2. если говорящий хочет выразить действие, которое происходит регулярно, то в этом случае он использует глагол «ходить», т. е. неопределенно-определенный член пары:

Я хожу в школу [4, с. 183–187].

Вторая сложность заключается в переосмыслении концепции движения (согласно Н. К. Эллису) в контексте кодирования

движения между родным и иностранным языками [6, с. 361]. Это связано с различными стратегиями декодирования событий движения, которые обусловлены типологическими различиями, описанными Талми [17, с. 503] и Д. И. Слобиным [16, с. 219]. Особенно это касается различий между языковым сателлитным фреймом (русский) и языковым глагольным фреймом (итальянский). Итальянский язык кодирует траекторию движения внутри глагола, как, например, «войти/выйти» (*entrare/uscire*), в то время как русский язык использует для этой операции агглютинацию двух разных предлогов с одним и тем же глаголом, как, например, «войти» (буквально «движение внутрь + пойти») и «выйти» (буквально «движение наружу + пойти»). Это различие создает значительные трудности в усвоении языка, поскольку подразумевает глубокое изменение способа концептуализации движения и распределения свойств действия по различным фразовым элементам. Италоязычные студенты, изучающие русский язык, часто оказываются обезоруженными перед лицом такой сложности, присутствующей в классе глаголов, который является семантически решающим с самых ранних уровней владения языком. Мы видим, что усвоение данной грамматической темы студентами, изучающими русский язык как иностранный, остается малоизученным с эмпирической точки зрения. Несмотря на то, что дискурс движения является сложной областью для изучающих русский язык как иностранный, у нас нет эмпирически проверенного понимания того, какие именно особенности глагола движения являются проблемными для разных уровней владения языком.

Экспериментальное исследование по данной грамматической теме направлено на заполнение имеющегося пробела в понимании вопроса освоения глаголов движения студентами-италофонами, которые изучают русский язык. На данном этапе отсутствует эмпирически проверенный анализ конкретных характеристик глаголов движения, которые могут быть проблемными для разных уровней владения языком. Вопросник, который следует далее, является неотъемлемой частью этапа экспериментального исследования. Основная цель – внести вклад в понимание трудностей и вызовов, с которыми сталкиваются студенты-италофоны при освоении конкретных грамматических

особенностей, связанных с выражением движения в русском языке.

4. Экспериментальная часть

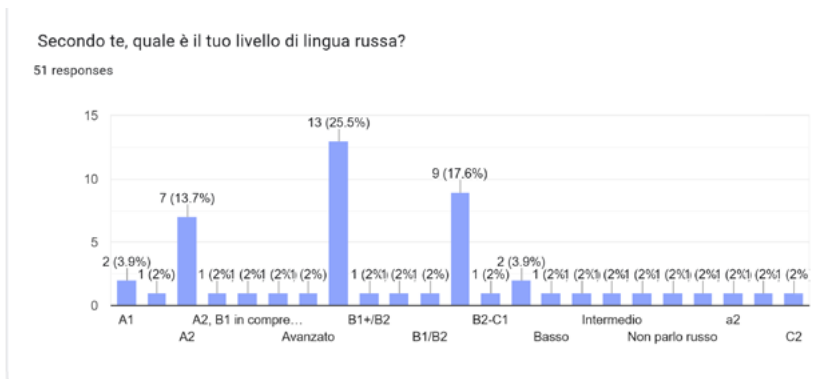
В рамках своего кандидатского исследования я провожу анкетирование студентов-русистов трехлетнего курса различных итальянских университетов с целью выяснить, что они считают наибольшими трудностями при изучении глаголов движения и наиболее частыми ошибками в их кодировании, а значит, и в употреблении. Цель исследования – создание дидактического плана.

Проанализируем следующие графики.

Первый вопрос, который был задан респондентам, касался уровня владения языком (самооценка). Если посмотреть на диаграмму (см. граф. 1), то из полученных данных видно, что: 13,7% утверждают, что имеют уровень A2; 25,5% утверждают, что имеют уровень между B1+ и B2; 17,6% утверждают, что имеют уровень между B2 и C1.

Этот вопрос, на мой взгляд, важен для того, чтобы понять, какой процент ошибки может присутствовать на разных уровнях владения иностранным языком.

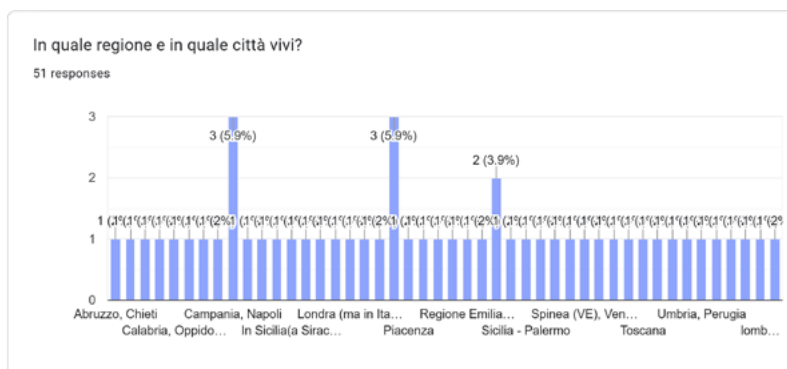
Граф. 1. Вопрос № 1



Из приведенных ниже графика 2 и изображения 1, видно, что студенты, ответившие на вопросы анкеты, представляют разные регионы Италии и разные университеты.

Вопрос, заданный студентам и представленный на графике ниже (см. граф. 2): «В каком регионе и городе ты живёшь?».

Граф. 2. Вопрос № 2



Вопрос, заданный студентам и представленный на изображении ниже (см. изобр. 1): «Укажи название учебного заведения. Если это университет, укажи направление обучения».

Изобр. 1. Вопрос № 3

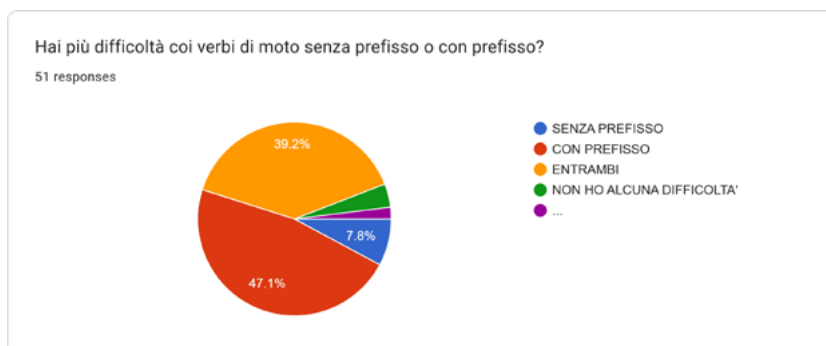
Indicheresti il nome della scuola e/o università di appartenenza? Nel caso di Università, indica anche il CdS (anche generico)

46 responses

- UniMe (Lingue, Letterature straniere e Tecniche della mediazione linguistica)
- LM-39 Pisa curriculum traduttivo
- Mediazione linguistica e interculturale università di Bologna sede di Forlì
- Istituto di lingua e cultura russa
- Università degli Studi "G. D'Annunzio" (L-12)
- Sapienza Università di Roma, Relazioni Internazionali
- Sapienza
- Mi sono laureata all'Università di Bologna in Interpretazione (campus di Forlì)
- Università degli studi di Torino

Вопрос, заданный студентам и представленный на графике ниже (см. граф. 3): «Какие глаголы движения вызывают у тебя больше затруднений – с приставками или без?».

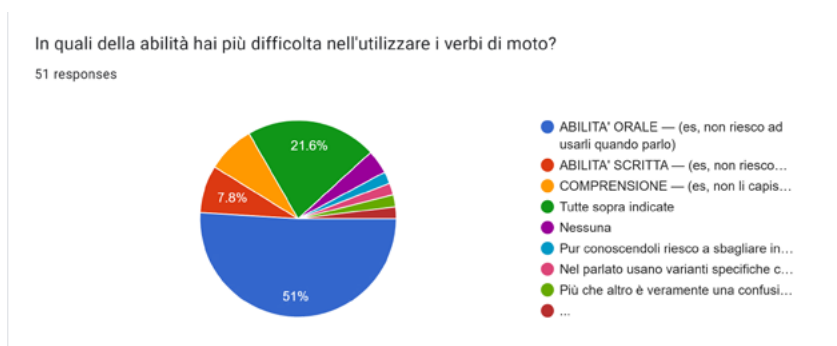
Граф. 3. Вопрос № 4



Вопрос, заданный студентам и представленный на графике ниже (см. граф. 4): «В каком из навыков ты испытываешь наибольшие трудности при использовании глаголов движения?».

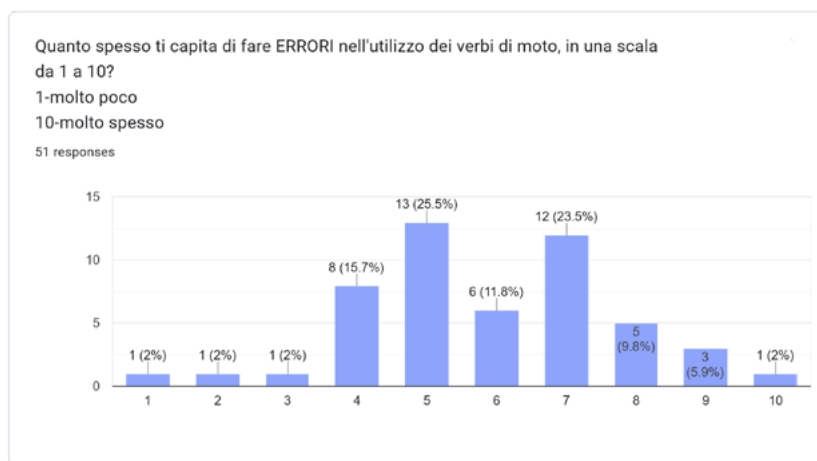
Большинство студентов в этом вопросе, т. е. 51%, заявили, что испытывают большие трудности с навыками устной речи (не умеют правильно использовать их в устной речи); 7,8% заявили, что испытывают большие трудности с письменными навыками (не могут правильно использовать их в письменной речи). Небольшая часть заявила, что испытывает больше трудностей с пониманием. 21,6% – как в письме, так и в понимании на слух.

Граф. 4. Вопрос № 5



Вопрос, заданный студентам и представленный на графике ниже (см. граф. 5): «Как часто ты делаешь ошибки при использовании глаголов движения, по шкале от 1 до 10 (где 1 означает очень редко, а 10 – очень часто)?». Анализ графика 5 позволил получить интересные выводы о частоте ошибок при использовании студентами глаголов движения. Полученные данные показали, что 25,5% студентов оценили свою склонность к ошибкам в 5 баллов из 10, что говорит об умеренной частоте. В то же время 23,5% студентов поставили оценку 7 из 10, что свидетельствует о более высокой склонности к ошибкам в выборе глаголов движения. Эта информация очень важна для понимания специфических проблем, с которыми сталкиваются студенты при обучении правильному употреблению таких глаголов, и может быть полезна для разработки стратегий обучения, направленных на улучшение языковых навыков в этой области.

Граф. 5. Вопрос № 6



Далее был приведен пример, который студенты должны были перевести с итальянского на русский язык: *Il professore sta venendo* (см. избр. 2).

40 из 51 студента использовали префикс ПРИ-. Такой результат был предсказуем в силу межъязыковой интерференции между родным и иностранным языком. Студент, применивший

префикс ПРИ- к глаголу «venire» в итальянском языке, передает значение «расстояние», поскольку, в отличие от русского языка, глагол «venire» подразумевает, что субъект находится дальше от места действия, чем субъект, использующий глагол «andare». Ниже приведены примеры ответов, которые студенты написали в анкете.

Изобр. 2. Переводческое упражнение № 1 (ответы студентов)

- Il Professore sta venendo учитель приходит сейчас
- Il Professore sta venendo Приходит преподаватель
- Il Professore sta venendo Профессор приходит

Использование ошибок студентов в обучении – это важный аспект эффективного педагогического процесса. Вместо того, чтобы рассматривать ошибки как негативный аспект учебного процесса, их можно воспринимать как ценный инструмент для улучшения качества обучения. Анализ и понимание ошибок студентов позволяют педагогам создавать более эффективные стратегии преподавания, а также индивидуально подходить к потребностям каждого обучающегося. В данной статье рассмотрим, как использовать ошибки студентов в образовательном процессе с целью повышения общего уровня языковых компетенций и успешности обучения.

5. Как использовать ошибки студентов в обучении?

После того как были заданы предварительные вопросы, чтобы попытаться снизить частоту ошибок, полезно, как я это делал в анкете, сравнить написанное студентами с различными переводами одного и того же текста в «Национальном корпусе русского языка» и заставить их задуматься об использовании одного глагола (приставочного или нет) по сравнению с другим:

1. *Quando vieni?» «Vengo», promise Viktor. «Solo un po' più tardi... e probabilmente quando non ci sono zia Nina e zio Kolja...*

Ниже приведены некоторые из переводов, сделанных студентами (см. изобр. 3).

Изобр. 3. Переводческое упражнение № 2 (ответы студентов)

1) когда приедешь?
 2) приеду, обещал Виктор
 3) просто немного позже, и вероятно когда не будут тети Нины и дядя Коля

"Когда ты приходишь?"
 "Приду" побещал Виктор "я успею... и наверно когда не будет тётя Нина и дядя Коля"

Когда ты приедешь? "Я приду", - пообещал Виктор. "Только немного позже... и, наверное, когда тети Нины и дядя Коля не будет здесь....."

Когда ты Придешь ? Я иду скоро

«Когда ты придёшь?» «Я приду», побещал Виктор. «Но немного позже... Вероятно когда тети Нины и дядя Коля нет».

Затем студентов спросили, почему они используют один префиксальный глагол, а не другой (см. изобр. 4).

Изобр. 4. Вопрос № 7 (ответы студентов)

Perché hai utilizzato questo/i verbo/i di moto?

Si aspetta

Pré; arrivare, приехать arrivare con mezzo

Verbo "préire": perfettivo per un'azione futura monodirezionale.

Mi sono sembrati giusti

A senso mi sembravano i più appropriati. Poi non sono sicura della declinazione di Nina e ho saltato un pezzo di frase perché non saprei come dirlo.

perché si tratta di un arrivo

Molti

nel primo caso, pré+monodirezionale per intendere un'azione futura e la domanda. Nel secondo caso abbiamo un'affermazione, quindi posso utilizzare il pluridirezionale e il presente

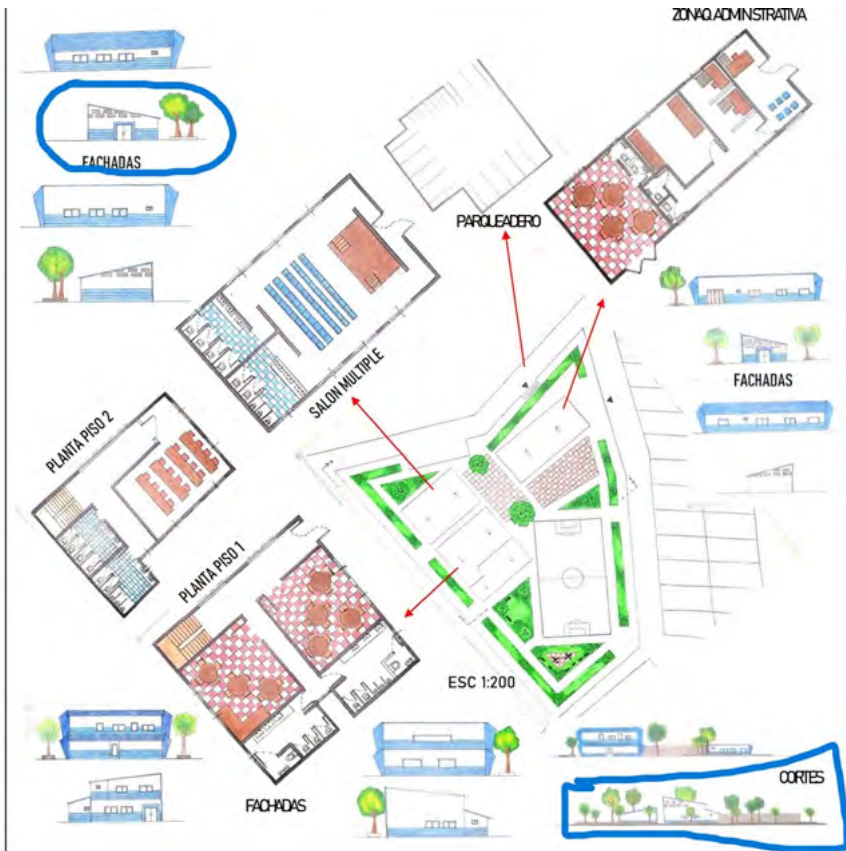
Рассматривая вопрос обучения и совершение ошибок в изучении глаголов движения, следует обратить внимание на значимость коммуникативных заданий. Переходя к анализу этого аспекта, в разделе 6 мы рассмотрим характеристики заданий и их влияние на процесс обучения.

6. Коммуникативные задания и их характеристики

Для того, чтобы воссоздать в классе образовательную среду, способствующую изучению языка в естественных условиях, можно применить задание, в котором изучаемый язык используется обучающимся для достижения экстралингвистических целей, которые могут быть самыми

разнообразными: описать картину, восстановить сюжет фильма. Именно такие задания я и предложил: например, использование карты города. Оно способствует более эффективному запоминанию рабочей системы глаголов движения с составлением маршрута, различных наглядных материалов с составлением рассказов по картинкам и схемам, как в примере (см. изобр. 5).

Изобр. 5. Задание



После изучения карты студентам было дано задание: помочь туристу добраться до места назначения. Ниже приведены некоторые ответы студентов на вопросы анкеты в Google-форме (см. изобр. 6).

Изобр. 6. Вопрос № 8 (ответы студентов)

Dopo aver osservato la cartina, aiuta il turista ad arrivare alla meta! Scrivi cosa gli diresti:

51 risposte

Non sono in grado

Здравствуйте! Чтобы дойти до Кортеса Вам стоит просто обойти салон multiple и потом войти в парк. Надо пройти мимо футбольного поля и потом прямо до кортеса.

Иди направо и потом прямо. После «punta piso 1» ты можешь найти cortes, которые находятся в конце улицы, напротив нескольких домов.

Чтобы туда добраться, перейди улицу, продолжай идти, дойди до поля и поверни направо . пройди рядом и вот кортез

идите прямо, затем поверните налево, пройдя парк, вы найдете пункт назначения

Чтобы дойти до судов идите прямо, потом поверните налево.

Purtroppo non riesco a capire bene dove si trovano i due edifici, le planimetrie degli altri edifici del complesso mi confondono un po'

Задача поставленная перед студентами – помочь туристу добраться до места назначения, и в данной статье представлены ответы студентов.

Смысл первичен: задание (*task*) должно быть разработано таким образом, чтобы внимание говорящих было сосредоточено на том, что они говорят. Обучающиеся не должны повторять наизусть чужой контент: говорящим предлагается достичь цели, используя имеющиеся в их репертуаре языковые формы, при этом им не предлагаются модели или примеры конструкций для повторения. Задача воспроизводит деятельность реального мира – действия в реальной жизни, например, описание, классификация, рассказ.

Достижение цели является приоритетом: деятельность направлена на то, чтобы обучающийся достиг цели задания.

После рассмотрения важных аспектов обучения, таких как задания и их влияние на учебный процесс, наступает время обращения к теоретическим аспектам и терминологии, которые играют ключевую роль в понимании и освоении глаголов движения.

7. Теоретические вопросы и терминология

При изучении глаголов движения важно понимать их контекст. Однако студенты, изучающие русский как иностранный язык, редко получают ясные и развернутые описания контекста русской речи, что делает эту задачу еще

более сложной. При контекстуальном подходе сначала изучаются различные ситуации, в которых встречаются глаголы движения, а затем вводятся глагольные формы. Существует очевидный парадокс в обучении таким глаголам носителей языка (русских) и иностранных обучающихся. Носители русского языка не считают глаголы движения проблемой; наоборот, по словам Н. Гагариной, они не испытывают особых трудностей в их освоении. Напротив, они рассматривают их как неотъемлемую часть глагольной системы и в полном соответствии с общими принципами русской морфологии [9, с. 464]. По мнению С. Н. Цейтлин, для некоторых категорий, таких как глагольный аспект и дейктические глаголы, существуют процедурные правила, которые носители русского языка усваивают в раннем возрасте, но которые, к сожалению, не включены в учебники по русскому языку [5, с. 73]. В этой работе мы попытаемся понять, что следует исключить из объяснения начинающим, минимизируя терминологию, сочетая ее с картинками и скрупулезным объяснением контекста. Наряду с проблемой директивности и недирективности, смена временных форм движения-глаголов остается одной из самых сложных задач для изучающих русский язык. Большая часть путаницы в преподавании глаголов движения обусловлена разной логикой, заложенной в формах прошедшего и настоящего времени.

В отличие от методики, используемой в большинстве учебников для иноязычных обучающихся, которая начинается с однонаправленного глагола движения несовершенного вида и разнонаправленного в настоящем времени, контекстно-ориентированный подход предлагает начинать с прошедшего времени. В качестве исходного материала предлагается рассказ о поездке туда и обратно, сопровождаемый параллельным изображением пиктограмм. В случае с глаголами движения различия между формами в настоящем и прошедшем времени имеют решающее значение. Поэтому контекстный подход начинается с заданий на выделение глагола в контексте прошедшего и настоящего времени. Глаголы движения в русском языке в большинстве учебников представлены как однонаправленные и разнонаправленные, без использования предложенного А. В. Исаченко разделения глаголов движения на две категории: (1) непрерывное движение в одном направлении

и (2) все остальные случаи. Категории Исаченко подчеркивают семантику представления движения в русском языке [2, с. 45].

8. Предлагаемая дидактическая стратегия объяснения глаголов движения

Данная стратегия включает в себя наблюдение за движением глазами русского человека через контекстные ситуации. Такой вариант побуждает обучающихся применить тактику внимательного рассмотрения события перемещения. Вначале студенты учатся отделять движения, которые уже произошли (описываются на русском языке в прошедшем времени), от событий, которые привычно происходят или описываются в настоящем времени. Среди движений в настоящем времени студенты учатся отличать однонаправленные непрерывные движения от всех остальных случаев. Рассказ о движении вперед-назад может быть представлен им в виде повествования в сочетании с поэтапным рисованием пиктограмм на доске.

К следующим заданиям я добавляю комментарии, чтобы подчеркнуть различные стратегии обучения.

COMPITO N. 1 (*с последующим переводом на русский язык*):
«Viaggi e avventure: esplorando l'uso dei verbi di moto in russo»

Immagina di essere un viaggiatore entusiasta e scrivi una lettera a un amico descrivendo i tuoi recenti spostamenti. Utilizza i verbi di moto in russo, sia con prefissi che senza, per rendere il racconto più ricco e dettagliato.

Segui questi passaggi:

1. Introduzione:

- Inizia la lettera con una breve introduzione su come ti senti e sul motivo del tuo viaggio.

2. Spostamenti senza prefissi:

- Descrivi almeno tre luoghi che hai visitato senza l'uso di prefissi nei verbi di moto. Ad esempio, parla di come sei andato/a a piedi, in treno o in autobus da un luogo all'altro.

3. Spostamenti con prefissi:

- Ora concentra la tua attenzione su altri tre luoghi, utilizzando i

verbi di moto con prefissi. Racconta nel dettaglio come hai raggiunto questi luoghi, sottolineando la variazione nel significato dovuta all'aggiunta del prefisso.

4. Esperienze personali:

- Condividi le tue emozioni e impressioni riguardo ai luoghi visitati. Utilizza i verbi di moto in modo appropriato per esprimere sensazioni e stati d'animo legati ai tuoi spostamenti.

5. Conclusione:

- Concludi la lettera con un riassunto dei tuoi viaggi e un'anticipazione di futuri spostamenti, sottolineando l'importanza dei verbi di moto nel rendere il tuo racconto più vivido e interessante.

Ricorda di prestare attenzione alla corretta forma e coniugazione dei verbi, sia con prefissi che senza, per garantire una comunicazione chiara e accurata delle tue esperienze di viaggio. Buon divertimento nell'esplorare il mondo dei verbi di moto russi!

ЗАДАНИЕ № 1: «Путешествия и приключения: Исследование использования глаголов движения в русском языке»

Представь себя восторженным путешественником и напиши письмо другу, описывая свои недавние перемещения. Используй глаголы движения в русском языке с приставками и без, чтобы сделать рассказ более насыщенным и подробным.

Комментарий к заданию: в данном задании необходимо акцентировать внимание на языковых средствах, способствующих созданию более насыщенного и подробного рассказа, таких как глаголы движения с приставками и без, для достижения более выразительного описания путешествий.

Следуй этим шагам:

Комментарий к заданию: согласно нашему методу работы, важно создать, особенно на ранних этапах изучения глаголов движения, своего рода «лестницу», где каждый шаг мелкий и показывает обучающемуся, что нужно сделать, чтобы правильно выполнить задание.

1. Введение:

- Начни письмо с краткого введения о настроении и причинах твоего путешествия.

2. Перемещения без приставок:

- Опиши как минимум три места, которые ты посетил/а без использования приставок в глаголах движения. Например, расскажи, как ты пошёл/пошла пешком из одного места в другое.

3. Перемещения с приставками:

- Теперь сосредоточь внимание на ещё трёх местах, используя глаголы движения с приставками. Подробно расскажи, как ты достиг/ла этих мест, подчёркивая изменения в значении, вызванные добавлением приставки.

Комментарий к заданию: в пунктах 2–3 я специально подчеркиваю, что обучающийся должен использовать как глаголы с приставками, так и без них, иначе, чтобы экономить время и не делать ошибок, он будет использовать только глаголы без приставок или глагол «быть» в прошедшем времени, например: «Вчера я был в Москве», не используя глагол движения.

4. Личные впечатления:

- Поделись своими эмоциями и впечатлениями от посещённых мест. Используй глаголы движения, чтобы адекватно выразить чувства и настроения, связанные с твоими перемещениями.

5. Заключение:

- Заверши письмо кратким резюме о своих путешествиях и предвкушении будущих перемещений, подчёркивая важность глаголов движения для более яркого и интересного повествования.

Не забывай следить за правильной формой и спряжением глаголов, как с приставками, так и без, чтобы обеспечить ясную и точную передачу твоих путешестввенческих впечатлений. Приятного времяпрепровождения, исследуя мир глаголов движения в русском языке!

COMPITO N. 2 (с последующим переводом на русский язык):
«Identificazione e classificazione dei verbi di movimento»

Il secondo compito è collegato al primo, ma ha un obiettivo didattico differente: aiutare lo studente a riconoscere e classificare i verbi di movimento.

Dopo aver descritto il tuo viaggio nel quaderno (come nel compito precedente), sottolinea i verbi di movimento con prefisso e senza. Successivamente indica con delle frecce i verbi che hai sottolineato, distinguendo quelli che indicano il movimento di andata e quelli che indicano il movimento di ritorno. Assegna un verbo di movimento ad ogni freccia e identifica i verbi di movimento che indicano il movimento di andata e ritorno.

ЗАДАНИЕ № 2: «Идентификация и классификация глаголов движения»

Второе задание связано с первым, но имеет другую учебную цель: помочь студенту распознать и классифицировать глаголы движения.

Описав своё путешествие в тетради, как в предыдущем задании, подчеркни глаголы движения с приставкой и без неё. Затем обозначь стрелками те глаголы, которые ты подчеркнул/а, определив те, которые обозначают движение туда и обратно. Присвой глаголы движения каждой стрелке на представленных колёсах и определи глаголы движения, указывающие на движение туда и обратно.

Комментарий к заданию: давайте представим, что следующий текст был написан обучающимся:

В прошлом году Алексей отправился в поход с друзьями. Они шли через густой лес. К вечеру они добрались до места назначения и развели костёр. Алексей приготовил ужин из продуктов, которые они несли с собой. После ужина они делились историями у костра. Утром Алексей собрал свои вещи и вместе с друзьями пошёл обратно домой.

Комментарий к заданию:

- **первый этап после написания истории:** обучающийся подчеркивает различные глаголы;
- **второй этап:** после подчеркивания обучающийся надписывает над стрелочками направления глаголы с приставками или без них, как показано ниже (см. изобр. 7).

Как можно догадаться, цель задания заключается в том, чтобы, подчеркивая глаголы и затем подставляя их под стрелочки, помочь обучающемуся в процессе изучения глаголов движения. Таким образом студенты смогут не только на словах, но и визуально представлять, как функционируют данные глаголы и приставки.

Изобр. 7. Задание № 2, второй этап



9. Заключение и перспективы исследования

В ходе исследования были выявлены ключевые трудности, с которыми сталкиваются италоязычные студенты при изучении русских глаголов движения, и были предложены эффективные методы их преодоления. Основываясь на анализе ошибок и педагогическом подходе, ориентированном на коммуникативных заданиях, были разработаны дидактические стратегии, способствующие более глубокому пониманию и запоминанию этой сложной темы.

Результаты подчеркивают важность индивидуализированного подхода к обучению, учитывающего уровень владения языком и специфические трудности каждого студента. Внедрение интерактивных и контекстно-ориентированных заданий позволяет студентам активно участвовать в учебном процессе, способствуя тем самым более глубокому усвоению материала.

Дальнейшие исследования могут сосредоточиться на детальном анализе эффективности различных дидактических подходов и методик в разных образовательных контекстах. Кроме того, важным аспектом является изучение влияния культурных и лингвистических факторов на процесс обучения глаголам движения, что может способствовать разработке более узконаправленных и эффективных учебных программ.

В заключении скажем, что данное исследование подтверждает необходимость постоянного развития и совершенствования методик обучения, а также важность тесного взаимодействия между теорией и практикой в области преподавания русского языка как иностранного.

Литература

1. Асонова Г. А. Особенности обучения лексико-семантической группе глаголов движения в практическом курсе РКИ на подготовительном факультете // Журнал педагогических исследований, 2019. Т. 4. № 3. С. 63–69.
2. Исаченко А. В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении с словацким. Морфология. Т. II. Братислава: Словацкая акад. наук, 1960. 576 с.
3. Летцбор К. В. Глаголы движения в русском языке и их преподавание в рамках РКИ на примере глаголов «идти-ходить» и производных // Atti del Convegno Internazionale “CIEURUS L’Europa delle lingue e il russo: certificazioni, istituzioni e strumenti per una nuova mediazione”. Bologna: CLUEB, 2009. Pp. 185–203.
4. Руволетто Л. Префиксация глаголов неопределенного движения в русском языке // The role of prefixes in the formation of aspectuality. Issues of grammaticalization / a c. di R. Benacchio, A. Muro, S. Slavkova. Firenze: Firenze University Press, 2017. Pp. 183–195. DOI: 10.36253/978-88-6453-698-9.13
5. Цейтлин С. Н., Чиршева Г. Н., Кузьмина Т. В. Освоение языка ребенком в ситуации двуязычия. СПб.: Златоуст, 2015. 92 с.
6. Ellis N. C. Analyzing Language Sequence in the Sequence of Language Acquisition: Some Comments on Major and Ioup // Studies in Second Language Acquisition, 1996. № 18(3). Pp. 361–368. DOI: 10.1017/S0272263100015084
7. Ferro M. C. Sull’utilità della “grammatica esplicita” e della “traduzione didattica” nell’insegnamento del russo ad apprendenti italofoni adulti // Incontri fra Russia e Italia. Lingua, letteratura, cultura / a c. di G. Moracci. Milano: LED, 2017. Pp. 57–78. DOI: 10.7359/834-2017-ferr
8. Fici F., Zukova N. Riflessioni per la messa a punto di un prontuario delle forme verbali russe // Studi italiani di linguistica slava. Strutture, uso e acquisizione / a c. di A. Bonola, P. Cotta Ramusino, L. Goletiani. Firenze: Firenze University Press, 2014. Pp. 57–73.
9. Gagarina N. Verbs of motion in Russian: An acquisitional perspective // The Slavic and East European Journal, 2009. № 53(3). Pp. 451–470.
10. Hasko V. The Locus of Difficulties in the Acquisition of Russian Verbs of Motion by Highly Proficient Learners // The Slavic and East European Journal, 2009. № 53(3). Pp. 360–385.

11. Hasko V. Semantic composition of motion verbs in Russian and English. The case of intra-typological variability // *New Approaches to Slavic Verbs of Motion* / ed. by Hasko, R. Perlmutter. Amsterdam: John Benjamins, 2010. Pp.197–233.
12. Janda L. A. Totally Normal Chaos: The Aspectual Behavior of Russian Motion Verbs // *Harvard Ukrainian Studies*, 2006. № 28(1/4). Pp. 183–193.
13. Kagan O. On the Semantics of Aspect and Number // *Annual Workshop on Formal Approaches to Slavic Linguistics: The Stony Brook Meeting*. Ann Arbor: Michigan Slavic Publications (in press). Pp.185–203.
14. Perkinson H. J. Didattica dell'errore. Aspetti pedagogici del pensiero di K. R. Popper. Roma: Armando, 1983. 104 pp.
15. Ruvoletto L. Osservazioni sulla prefissazione dei verbi “chodit” e “ezdit” in russo // *Studi di Linguistica slava*. Volume dedicato a Lucyna Gebert / a c. di M. di Filippo, F. Esvan. Napoli: Il Torcoliere, 2017. Pp. 299–313.
16. Slobin D. I. The Many Ways to Search for a Frog: Linguistic Typology and the Expression of Motion Event // *Relating events in narrative*. Vol. 2: Typological and contextual perspectives / ed. by S. Strömquist, L. Verhoeven. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates, 2004. Pp. 219–257.
17. Talmy L. *Toward a Cognitive Semantics*. Vol. 2: Typology and process in concept structuring. Cambridge (MA): MIT Press, 2003. 503 pp.

**Игровые приемы обучения
однаправленным и разнонаправленным глаголам
движения на уроках РКИ в итальянской аудитории
(начальный этап)¹**

**Playful Techniques for Teaching Unidirectional and
Multidirectional Verbs of Motion in Russian as a Foreign
Language Lessons in the Italian Classroom (Initial Stage)**

Торрезин Линда

*кандидат филологических наук, научный сотрудник
Падуанский университет, Италия, Падуя
linda.torresin@unipd.it*

Torresin Linda

*PhD, Postdoctoral Researcher
University of Padua, Italy, Padua
linda.torresin@unipd.it*

Аннотация. Цель настоящей статьи заключается в обосновании необходимости применения игровой дидактики для обучения однаправленным и разнонаправленным глаголам движения (ГД) без приставок италогворящих студентов (уровень А1) на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) вне языковой среды на примере университетов Италии. В работе предлагаются некоторые игровые приемы, которые упрощают освоение ГД студентами-

¹ Исследование выполнено в Вильнюсском университете при финансовой поддержке Падуанского университета в рамках научного проекта «RETEACH» (Seal of Excellence @UNIPD, <https://reteach.disll.unipd.it/>).

италофонами на начальном этапе. В заключении подчеркивается целесообразность применения игрового подхода к обучению ГД с приставками и другими грамматическими аспектами РКИ даже на более продвинутых этапах.

Abstract. The purpose of this article is to show how playful teaching can be used to teach unidirectional and multidirectional verbs of motion (VoM) without prefixes to Italian-speaking students (level A1) of Russian as a foreign language (RFL) outside the language environment, on the example of Italian universities. The paper proposes some playful techniques that simplify the learning of VoM by Italian beginners. The advisability of using a playful approach to the teaching of VoM with prefixes and other grammatical aspects of RFL, even at more advanced stages, is emphasized.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; методика преподавания РКИ; глаголы движения; глаголы движения без приставок; игровая дидактика; итальянская аудитория.

Keywords: Russian as a foreign language; methodology of teaching Russian as a foreign language; verbs of motion; verbs of motion without prefixes; playful teaching; Italian audience.

Введение

Изучение глаголов движения (ГД), как известно, является одной из самых сложных тем для изучающего русский язык в качестве иностранного (РКИ), и италоязычный обучающийся (которому посвящена данная статья) не является исключением [47], что объясняет интерес итальянской русистики к этой теме (Л. Говеттани, Л. Руволетто, В. Бениньи, Ф. Фичи, М. Саккини, С. Л. Нистратова и др.).

При обучении ГД, как и при обучении грамматике русского языка в целом, как правило, в исследованиях акцент ставился на «что», то есть на содержание, которое должно быть передано обучаемому (здесь можно вспомнить, например, о вкладе в изучение русского языка и в области РКИ научного направления *second-/foreign-language acquisition*), а не на «как», то есть на способы передачи этого содержания обучаемому.

В настоящей работе мы стремимся сместить акцент именно на «как», исследуя, с помощью каких приемов и стратегий можно передать такое сложное для обучающихся грамматическое явление, как ГД. В частности, здесь мы основываемся на игровой дидактике [76], которая и будет описана ниже.

Цель данной статьи заключается в обосновании необходимости применения игровой дидактики для обучения однонаправленным и разнонаправленным ГД без приставок италоговорящих студентов (уровень А1) на занятиях по РКИ вне языковой среды на примере университетов Италии.

Работа делится на четыре части. После краткого введения и представления итальянского учебного контекста предлагается обзор научной литературы на тему ГД. Далее следует теоретическое описание игровой дидактики. Принимая во внимание лингводидактический потенциал названной дидактики, предлагаются некоторые игровые приемы обучения однонаправленным и разнонаправленным ГД без приставок на уроках РКИ в итальянской аудитории на начальном уровне (А1). В заключении подчеркивается целесообразность применения игрового подхода к обучению ГД с приставками и другими грамматическими аспектами РКИ даже на более продвинутых этапах.

Исторический экскурс в изучение РКИ в Италии

Начало изучения русского языка в Италии обычно приурочивают к открытию первых университетских кафедр русского языка в 1920-х гг., сначала в Падуе, Риме и Неаполе, а затем в Болонье, Флоренции и Венеции [73, с. 25–26].

Начиная с 1960-х годов происходит интенсификация культурных связей между Италией и СССР [73, с. 26–27], что имеет положительные последствия для преподавания русского языка: в 1967 г. была основана Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), несколькими годами позже – Итальянская ассоциация славистов (AIS) и Итальянская ассоциация русистов (AIR), а русский язык стал включаться в школьные программы [30, с. 4–5]. С тех пор и вплоть до 1980–1990-х годов интерес к русскому языку и

России рос, а в годы перестройки Россия стала новым рынком и туристическим направлением [30, с. 5].

Мощный импульс к изучению русского языка дает в начале 2000-х годов укрепление связей между Россией и Италией после подписания Двустороннего соглашения о распространении итальянского языка в России и русского языка в Италии (2003 г.) и начала реализации Программы распространения итальянского языка в Российской Федерации «P.R.I.A.» (2005 г.).

Сегодня в Италии русский язык изучается по учебным программам не менее чем в 112 средних школах [18, с. 23]; 48 из них, расположенные преимущественно в Северной Италии (главным образом в Венето и Ломбардии), с 2012 года объединены в сеть Russia and Italy transnational action (R.I.T.A.). Русский язык преподается/изучается также примерно в 40 университетах [85; 86] и в стольких же Высших школах лингвистических посредников [84].

Не стоит забывать и о многочисленных частных языковых школах, деятельности ассоциаций и культурных учреждений (таких как Ассоциация Италия-Россия с ее филиалами в Милане, Бергамо и т. д., Институт русской культуры и языка в Риме), а также учебных центров и организаций, поддерживаемых российским правительством (например, через Генеральные консульства РФ в Милане и Генуе), которые дают возможность изучать русский язык с гибкостью, присущей менее системному и более культурно-рекреационному подходу к языку [30, с. 5].

Обучение глаголам движения на уроках РКИ: краткое грамматическое описание и обзор литературы

Термин «глаголы движения» (см. [19; 20; 22; 28; 38] и др.) используется в лингвистике для обозначения «устойчивой структурно-семантической группы глаголов несов. вида, объединяющихся в пары слов с общим корнем (кроме разнокорневых в паре *идти* – *ходить*)» [44, с. 589]. Другими словами, это «глаголы несовершенного вида, обозначающие движение и перемещение в пространстве», которые «вступают между собой в антонимичные отношения по однонаправленности – неоднаправленности, по некратности – кратности движения» [56, с. 232].

Как известно, в русском языке принято выделять 18 пар бесприставочных ГД [55]. Согласно С. В. Ахмадуллиной [6], на семантической основе их можно дифференцировать по способу перемещения и обстоятельствам передвижения:

- **движение по твердой поверхности:** *идти/ходить, ехать/ездить, брести/бродить, бежать/бегать, ползти/ползать, вести/водить, нести/носить*;
- **наличие средства передвижения по твердой поверхности:** *вести/возить, ехать/ездить* VS **отсутствие средства передвижения по твердой поверхности:** *бежать/бегать, брести/бродить, вести/водить, идти/ходить, нести/носить, ползти/ползать*;
- **среда передвижения:** земля – *бежать/бегать, брести/бродить, идти/ходить, ехать/ездить*; воздух – *лететь/летать*; вода – *плыть/плавать*;
- **самостоятельное движение:** *бежать/бегать, брести/бродить, ехать/ездить, идти/ходить, лететь/летать, плыть/плавать, ползти/ползать* VS **движение по принуждению:** *нести/носить, вести/водить, гнать/гонять, катить/катать, тащить/таскать*;
- **однонаправленное движение:** *бежать, брести, вести, нести, гнать(ся), ехать, идти, лезть, катить(ся), лететь, нести(сь), плыть, ползти, тащить(ся)* VS **неоднонаправленное (разнонаправленное) движение:** *бегать, бродить, возить, водить, гонять(ся), ездить, ходить, лазить, катать(ся), летать, носить(ся), плавать, ползать, таскать(ся)*.

Если учитывать категории переходности, непереходности или возвратности ГД, можно выделить еще три группы [56, с. 233]:

- **переходные:** *вести/возить, вести/водить, гнать/гонять, катить/катать, нести/носить, тащить/таскать*;
- **непереходные:** *бежать/бегать, брести/бродить, ехать/ездить, идти/ходить, лезть/лазить (лазать), лететь/летать, плыть/плавать, ползти/ползать*;
- **возвратные:** *гнаться/гоняться, катиться/кататься, нестись/носиться, тащиться/таскаться*.

Обучение ГД в области РКИ было предметом многочисленных исследований как российских, так и зарубежных ученых (напр.:

[5; 9; 27, с. 87–96; 35; 36; 69; 87] и др.), о чём свидетельствует также создание специальных пособий (напр.: [8; 11; 16; 39; 46; 55; 78; 88] и др.).

Применительно к специфичной италяязычной сфере и италяязычному обучающемуся (или с вкладом также в эту область), данная тема рассматривалась, в частности, в работах Л. Голетиани, Л. Руволетто, В. Бениньи, Ф. Фичи, М. Саккини, С. Л. Нистратова и др. (напр.: [24; 40; 58; 64; 82; 83]) и затрагивалась в учебных пособиях (напр.: [60; 67; 75]). Правда, имеющиеся исследования итальянской русистики хотя и значительны, но далеко не многочисленны, и существует потребность в новых аналитических работах и материалах, которые позволили бы более полно осветить проблемы италяязычного обучающегося в освоении ГД.

Критический анализ научной литературы в области обучения РКИ позволил нам сделать убедительный вывод о том, что, в силу сложности глагольной системы русского языка, ГД создают трудности для обучающихся на раннем этапе обучения РКИ, которые не прекращаются и на более продвинутых этапах [23; 37; 68].

В данной статье мы уделим особое внимание обучению однонаправленным и разнонаправленным ГД без приставок, так как именно с ними и возникают первые трудности при изучении ГД обучающимися с элементарным владением русским языком, о которых и пойдет речь в нашей работе. Мы будем использовать термин «однонаправленные глаголы» по отношению к «глаголам предельным, называющим такое движение, которое направлено на достижение предела (в прямых значениях – пространственного)», таким как *идти, ехать, бежать, лететь, плыть, нести, везти, вести, ползти* и др., а под «разнонаправленными глаголами» (термин, который мы предпочитаем термину «неоднонаправленные») будем понимать «всегда неопредельные глаголы: они называют движение, производимое в разных направлениях, часто неоднократно», такие как *ходить, ездить, бегать, летать, плавать, носить, возить, водить, ползать* и др. [44, с. 593].

Как показывает Е. С. Полякова (Пашкина) [43, с. 60], предъявление однонаправленных и разнонаправленных

ГД обучающимся РКИ в целом подчеркивает следующие характеристики [10; 15; 17; 21; 25; 26; 28; 31; 33; 41; 44–46; 51]:

1. **Однонаправленные ГД** обозначают **одно конкретное движение в одном определенном направлении** (напр.: *Сейчас я иду в театр*).
2. **Разнонаправленные ГД** обозначают:
 - а) **конкретное движение, не имеющее определенного направления**, совершаемое в разных направлениях (напр.: *По небу летают птицы*);
 - б) **регулярно повторяющееся действие** (напр.: *Мы ходим в университет каждое утро*);
 - в) **движение туда и обратно** (напр.: *Вчера Аня ходила на концерт*);
 - г) **способность к совершению движения**, то есть без обозначения конкретного действия (напр.: *Рыбы плавают*).

Игровая дидактика, игра и обучение РКИ: краткое определение и обзор литературы

В иноязычном образовании «игровая дидактика» (см. [62; 74; 81] и др.) – также известная в русскоязычной методологической литературе как «игровое обучение», «игровые технологии обучения» и т. п. – представляет собой методологию, которая переводит основополагающие принципы гуманистического подхода и коммуникативного образования в образовательные траектории, основанные на игровых механизмах [61, с. 10 и далее].

В книге «Действие, игра, язык» [66] знаменитый итальянский лингвист Дж. Фредди, основатель венецианской школы исследований в области иноязычного образования, перечисляет ключевые слова игровой дидактики для детей (которые, впрочем, могут относиться и к игровой дидактике в целом):

- **сенсорность**: для овладения иностранным языком учащийся должен быть в состоянии активизировать все сенсорные каналы для создания устойчивых неврологических репрезентаций;
- **моторность**: моторный аспект присущ языку, который является прагматическим и функциональным средством

коммуникации и как таковой должен быть поощрен путем интеграции вербальных и невербальных языков;

- **семиотичность:** педагог должен способствовать гармоничному развитию языковой компетенции в рамках множественности языковых систем, доступных ученику;
- **реляционность:** язык рождается как инструмент межличностного общения, и поэтому целью изучения языка будет также развитие социальных навыков учащегося;
- **прагматичность:** с помощью языка «делаются дела». В лудическом контексте язык, как социальное действие, используется для воспроизведения и влияния на действия других людей;
- **экспрессивность:** игра позволяет восстановить эмоциональное измерение, в котором находят свое место воображение, фантазия, чувства, вымыслы и мечты. Эта аффективная вовлеченность открывает путь к овладению языком;
- **аутентичность:** в игре создается психологически аутентичная ситуация;
- **бикультурализм:** в силу бинормальности языка и культуры изучение иностранного языка неизбежно означает изучение породившей его культуры;
- **естественность:** через игру делается попытка создать среду обучения иностранного языка, близкую к контексту родного языка, что способствует неосознанному и естественному усвоению языка, а не его механическому заучиванию.

Понятие «игровая дидактика», как мы видели и как говорит сам термин, тесно связано с понятием «игра», которое мы сейчас определим, обратившись к российским теоретическим разработкам в области психологии, педагогики и иноязычного образования.

Согласно психологу и педагогу Д. Б. Эльконину, «игру» можно рассмотреть как «такую деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности» [54, с. 20]. В области иноязычного образования А. Н. Щукин определяет игру как «форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта» [53, с. 111].

Игровая дидактика может быть реализована посредством применения разнообразных форм, методов и подходов к обучению. Например, *cooperative learning*, *design-based learning*, *problem-based learning*, *creative pedagogics* и др. (ср. проч.: [65; 70; 79; 80]).

В РКИ использование игры (как мы ее определили выше) на уроках является предметом многочисленных исследований и методических разработок как ставших уже «классических» специалистов (ср. проч.: [2; 3; 4; 7; 14]), так и целого ряда ученых, заинтересовавшихся данной темой в течение последнего десятилетия (ср. проч.: [12; 13; 29; 32; 34; 48–50; 52; 57]). Это обусловлено тем, что игра, представляя собой прием обучения, относится к так называемым «активным методам обучения» (т. е. прямому, коммуникативному и интенсивному методам и их различным вариантам), широко распространенным в настоящее время [1, с. 12].

Как было указано ранее, в рамках данной работы мы сосредоточимся на так называемых «молодых взрослых» (в нашем случае, это студенты итальянских университетов). Следует отметить, что использование игровых подходов к обучению традиционно считалось приемом, подходящим для раннего развития детей (см. [59; 77; 91] и др.). Применительно к университетскому образованию игровая дидактика является относительно новой и всё еще развивающейся областью исследований (напр.: [72; 79; 90]). Между тем существующая научная литература и экспериментальные исследования уже показывают, что игры могут быть ценными и в высшем образовании – как с точки зрения мотивации студентов, так и с точки зрения их обучения (см. [63; 71; 89; 90] и др.).

Игровые приемы обучения однонаправленным и разнонаправленным глаголам движения (без приставок) на уроках РКИ в итальянской аудитории (начальный этап)

В данном разделе мы предлагаем несколько приемов обучения, основанных на игровой дидактике, описанной в предыдущем разделе, которые позволяют студентам итальянских вузов упростить изучение однонаправленных и

разнонаправленных ГД без приставок на начальном уровне владения РКИ (А1).

Игровые приемы, которые мы представим ниже, включают игровые задания, разбитые на три категории, согласно принятой в РКИ классификации [14, с. 65–95]:

- **Игровые некоммунитивные задания** – направлены на усвоение языковых форм, иноязычной лексики и речевых моделей, а также на формирование и развитие речевых механизмов. Что касается грамматических форм (именно они представляют интерес для нашей области исследования), то подобные задания, как правило, предполагают повторение материала, например: «снежный ком», «Кто больше?», «эстафета», «новоселье» и т. п. (подробнее об этом см. [14, с. 67–72]).
- **Игровые предкоммуникативные задания** – используются для формирования и развития грамматических, лексических, фонетических и речевых навыков и умений. В отношении грамматики наиболее полезными являются разыгрывание диалогов по модели, по схеме интенций, игра в лото, игры типа «Кем работаем, не скажем, но что делаем – покажем» и т. п. (подробнее об этом см. [14, с. 72–75]).
- **Игровые коммуникативные задания** – развивают речевую компетенцию обучающегося в четырех видах речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо). К заданиям этого типа относятся игры-конкурсы, ролевые игры (этюды, ток-шоу, дискуссии с заданными ролями, игры-интервью), деловые игры и т. п. (подробнее об этом см. [14, с. 75–78]).

Поскольку в данной работе мы фокусируемся на игровых приемах овладения конкретной грамматической темой (однонаправленные и разнонаправленные ГД без приставок), а значит, на формировании и развитии грамматических знаний и иноязычных речевых навыков обучающихся, а не на более общем развитии иноязычной коммуникативной компетентности в единстве всех ее составляющих, то в соответствии с нашей аргументацией игры, которые мы представим, будут относиться преимущественно к первым двум категориям (игровые некоммунитивные задания и игровые предкоммуникативные задания).

Если говорить более подробно, то наши игровые задания будут соблюдать классификацию, предложенную Л. В. Петрановской [42]. Она делит игры на шесть групп в зависимости от навыков и умений, которые они развивают:

- **Учебные игры** – помогают закреплять и активизировать знания. Хотя этот тип игры идеально подходит для развития способности использовать приобретенные знания, он также позволяет развивать целый ряд «мягких» навыков: «быстроту мышления» и «критичность оценки сделанного» [42, ч. I, с. 5]. Среди учебных игр мы находим «мнемонику», «насыщенный текст», «слова по схеме», «предложения по схеме» и др. (подробнее об этом см. [42, ч. I, с. 5–14]).
- **Комбинаторные игры** – активизируют словарный запас, уделяя особое внимание «внешней оболочке слова», поскольку в них «играющие комбинируют буквы или сочетания букв, ищут нужный вариант» [42, ч. I, с. 14]. Примерами таких игр могут послужить «ребусы», «гибриды», «кроссворды», «этимологический словарь» и т. п. (подробнее об этом см. [42, ч. I, с. 14–25]).
- **Аналитические игры** – развивают логическое мышление. Другими словами, они «развивают способность самостоятельно анализировать факты и закономерности, подмечать общее и различное, учат рассуждать логически» [42, ч. I, с. 25]. Имеются в виду такие игры, как «пропорции», «продолжить ряд», «четвертый лишний», «применение» и др. (подробнее об этом см. [42, ч. I, с. 25–32]).
- **Ассоциативные игры** – развивают ассоциативное мышление. В то время, как аналитические игры построены на «логике» и направлены на улучшение «свойств мышления, ценимых западной цивилизацией: систематичность, последовательность, точность», ассоциативные игры основываются на «интуиции» и вырабатывают «то, что в большей степени присуще восточной культуре: медитативность, созерцательность» [42, ч. II, с. 3]. Они разделяются на «намекы», «сравнения», «ассоциации», «цепочки ассоциаций» и др. (подробнее об этом см. [42, ч. II, с. 3–9]).
- **Творческие задания** (тут мы будем называть их **творческие игры**) – основаны на составлении речевого сообщения в устной или письменной форме. Обучающимся

предлагается «сочинить связный и желательно остроумный текст, соблюдая разнообразные сложные условия» [42, ч. II, с. 10]. Творческие игры активизируют фантазию и изобретательность. Примеры таких игр – «снежный ком», «рассказ по кругу», «круговая порука», «буриме» и др. (подробнее об этом см. [42, ч. II, с. 10–18]).

- **Контекстные игры** – вырабатывают способность к интерпретации текста, их цель – сосредоточить внимание обучающихся на «смысловом строении текста, сложных связях между текстом и контекстом, прямых и переносных значениях языковых единиц» [42, ч. II, с. 18]. К таким играм относятся игры типа «дополнить текст», «заголовки», «бином», «вопросы инопланетянину» и др. (подробнее об этом см. [42, ч. II, с. 18–29]).

Использование данной классификации представляется нам целесообразным не только для удачной классификации предлагаемых игр, но и прежде всего потому, что трудности, связанные с овладением ГД, возникают на разных этапах тренировки языковых явлений и при обучении таким аспектам, как иноязычная лексика, морфологические и синтаксические структуры. Именно поэтому мы хотим здесь представить некоторые примеры игр, которые могут быть использованы в разных ситуациях для решения различных задач и целей.

Далее мы предлагаем примеры для каждого из описанных выше типов игр, составленные по модели [42], которые могут эффективно применяться преподавателями РКИ при обучении однонаправленным и разнонаправленным ГД без приставок италоязычных студентов уровня А1 (см. табл. 1–6).

Для каждой игры указывается предпочтительный способ проведения (индивидуально, в парах, в командах), однако, следует отметить, что этот аспект, а также время проведения и некоторые вопросы организации игры (например, расположение обучающихся по кругу) могут варьироваться в зависимости от конкретных условий обучения и ряда факторов: количество студентов, характеристики аудитории, наличие времени, поставленные цели и т. д.

Проведение игр будет особенно эффективным в малых и средних группах, но при соответствующей адаптации опытным преподавателем и/или большей гибкости может быть адаптировано и к условиям с большим числом студентов.

Табл. 1. Учебные игры на тему ГД (А1)

<p style="text-align: center;">Учебная игра 1: НАСЫЩЕННЫЙ ТЕКСТ</p> <p style="text-align: center;">Рекомендуемое время (минимум). 40–50 минут.</p> <p style="text-align: center;">Предпочтительный способ проведения.</p> <p>Индивидуально/в парах.</p> <p>Ход игры. Студентам индивидуально или в парах предлагается составить связный текст, который должен содержать как можно больше известных им ГД (одна направленных и разнонаправленных).</p> <p>По истечении времени, в зависимости от количества игроков, текст может быть прочитан вслух самими игроками и проверен при участии всего класса (<u>вариант 1</u>) или преподавателем (<u>вариант 2</u>). Победителем становится тот, кто составит наиболее интересный текст, содержащий как можно больше ГД.</p> <p>Лингводидактический потенциал игры. Данная игра активизирует грамматические знания студента по отношению к ГД, а также его «речевую изобретательность», «воображение» и «словарный запас» [42, ч. I, с. 8].</p>
<p style="text-align: center;">Учебная игра 2: ГЛАГОЛЫ ПО СХЕМЕ (вариант СЛОВ ПО СХЕМЕ)</p> <p style="text-align: center;">Рекомендуемое время (минимум). 15–20 минут.</p> <p style="text-align: center;">Предпочтительный способ проведения. В командах (по 7–8 человек).</p> <p>Ход игры. Студенты делятся на команды по 7–8 человек в каждой. Каждая команда должна написать на листе бумаги как можно больше однонаправленных ГД без приставок с окончанием <i>-ать</i> (<u>вариант 1</u>) / разнонаправленных ГД без приставок с окончанием <i>-ить</i> (<u>вариант 2</u>).</p> <p>По истечении времени команды сдают свои листы преподавателю, который зачитывает списки и присуждает по одному баллу за каждый правильный глагол. Побеждает команда, набравшая наибольшее количество баллов.</p> <p>Лингводидактический потенциал игры. Данная игра помогает студентам развивать морфемную компетенцию [42, ч. I, с. 11] применительно к ГД.</p>

Табл. 2. Комбинаторные игры на тему ГД (А1)

<p style="text-align: center;">Комбинаторная игра 1: ГИБРИДЫ</p> <p>Рекомендуемое время (минимум). 30–40 минут.</p> <p>Предпочтительный способ проведения. В парах/в командах (по 4–5 человек).</p> <p>Ход игры. Студенты в парах или малых командах (по 4–5 человек) должны составить из частей 6 пословиц, содержащих ГД без приставок, предоставленных преподавателем, новые пословицы с новым (порой и забавным или абсурдным) смыслом (например, из сочетания частей пословиц <i>Тише едешь – дальше будешь</i> и <i>Любишь кататься – люби и саночки возить</i>, можно составить предложение <i>Любишь кататься – дальше будешь</i>, или из сочетания частей пословиц <i>В Тулу со своим самоваром не ездят</i> и <i>В чужой монастырь со своим уставом не ходят</i> получится предложение <i>В Тулу со своим уставом не ходят</i>, а еще из сочетания частей пословиц <i>Волков бояться – в лес не ходить</i> и <i>На охоту ехать – собак кормить</i> мы получаем <i>Волков бояться – собак кормить</i>).</p> <p>Каждая пара/команда должна будет объяснить смысл вновь составленных пословиц, дав им свою оригинальную и творческую интерпретацию. Класс выставляет общую оценку объяснениям каждой пары/команды (от 1 до 10). Побеждает пара/команда, набравшая наибольшее количество баллов.</p> <p>Лингводидактический потенциал игры. Данная игра позволяет студенту не только вспомнить значение ГД, но и способствует развитию «чувства юмора» и «комбинаторного мышления» [42, ч. I, с. 19].</p>
<p style="text-align: center;">Комбинаторная игра 2: ЭНТИМОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ</p> <p>Рекомендуемое время (минимум). 20–30 минут.</p> <p>Предпочтительный способ проведения. В командах (по 7–8 человек).</p>

Ход игры. Студенты делятся на команды по 7–8 человек в каждой. Каждая команда должна придумать ложные, но правдоподобные интерпретации предложенных преподавателем ГД, основываясь на их внешней форме или фонетических впечатлениях от близости к итальянским выражениям (например, *носить* = *иметь нос*; *лететь* = *быть старым*; *водить* = *идти*, учитывая фонетическую близость к итальянскому устаревшему и просторечному ГД *vadi*, 3-е л. ед. ч. настоящего времени сослагательного наклонения глагола *andare* – «идти, ехать»).

Придуманные толкования читаются в классе и могут войти в «Большой этимологический словарь», составленный играющими.

Лингводидактический потенциал игры. Данная игра помогает студентам задуматься о значениях ГД, а также «освежает восприятие языка» и «развивает чувство юмора» [42, ч. I, с. 21].

Табл. 3. Аналитические игры на тему ГД (A1)

Аналитическая игра 1: ПРОПОРЦИИ

Рекомендуемое время (минимум). 30–40 минут.

Предпочтительный способ проведения. В командах (по 5–7 человек).

Ход игры. Студенты делятся на команды по 5–7 человек в каждой. Команды должны решить 3 пропорции с ГД без приставок, предложенных преподавателем, определяя смысловые отношения между членами пропорций и находя то, чего не хватает.

Команда, нашедшая правильный ответ первой, получает балл. Ответы должны быть обоснованы командами для того, чтобы получать баллы (например, *идти* / *ходить* = *ехать* / ?; ответ: *ездить* [разнонаправленный ГД], или *нести* / *идти* = *везти* / ?; ответ: *ехать* [ГД, означающий передвижение с помощью каких-либо транспортных средств]). В конце игры баллы суммируются. Команда, набравшая наибольшее количество баллов при угадывании пропорций, побеждает.

Лингводидактический потенциал игры. Данная игра очень полезна для усвоения обучающимися смысловых оттенков ГД, но ее преимущества заключаются и в общем повышении рефлексивной способности, аналитических навыков и даже «мягких» навыков студентов, поскольку она «развивает способность видеть связи между явлениями, в том числе и неочевидные, скрытые, учит концентрировать на поставленной задаче, искать решение, быстро менять угол зрения» [42, ч. I, с. 28].

**Аналитическая игра 2: СТРАННЫЕ ДВИЖЕНИЯ
(вариант ПРИМЕНЕНИЯ)**

Рекомендуемое время (минимум). 15–20 минут.

Предпочтительный способ проведения.

Индивидуально.

Ход игры. Преподаватель показывает картинку (бумажную или слайд) с изображением диковинного/мифологического животного. По очереди студенты, расположенные по кругу (по возможности), отвечают на вопрос: как оно передвигается, используя известные им разнонаправленные ГД без приставок, не обращая внимания на логичность высказывания, а только на грамматическую правильность спряжения ГД (например, *ползает, ходит, плавает* и т. д.). Запрещается повторять ответ партнера. Тот, кто повторяет или не дает ответа за 10 секунд, должен покинуть круг. Выигрывает тот игрок, который останется последним.

Лингводидактический потенциал игры. Данная игра может быть использована для активизации знаний студентов о ГД и ускорения их освоения (с особым вниманием к спряжению, ударению и их лексическому значению), но она имеет и вторичные преимущества: «развивает воображение, смекалку, раскрепощает мысль, заставляет посмотреть на вещи свежим взглядом» [42, ч. I, с. 32].

Табл. 4. Ассоциативные игры на тему ГД (А1)

<p style="text-align: center;">Ассоциативная игра 1: НАМЕКИ</p> <p>Рекомендуемое время (минимум). 20–30 минут.</p> <p>Предпочтительный способ проведения. Индивидуально.</p> <p>Ход игры. Преподаватель предлагает студентам первую букву 4 загаданных пары ГД без приставок и подсказку к ним, т. е. связанные слова (например: П – змея; ответ: <i>ползти/ползать</i>; Л – самолёт; ответ: <i>лететь/летать</i>; П – рыба; ответ: <i>плыть/плавать</i> и т. д.).</p> <p>Победителем становится игрок, который первым сумеет назвать загаданную пару ГД, правильно произнеся как однонаправленные, так и разнонаправленные ГД.</p> <p>Лингводидактический потенциал игры. Данная игра позволяет обучающимся повторять пары однонаправленных и разнонаправленных ГД без приставок, а также «развивает интуицию, ассоциативное мышление, способность понять ход мысли другого человека» [42, ч. II, с. 4].</p>
<p style="text-align: center;">Ассоциативная игра 2: СИНОНИМЫ (вариант СРАВНЕНИЙ)</p> <p>Рекомендуемое время (минимум). 30–40 минут.</p> <p>Предпочтительный способ проведения. В командах (по 7–8 человек).</p> <p>Ход игры. Студенты делятся на команды по 7–8 человек в каждой. 2–3 игрока из одной команды переходят к другой команде и пытаются угадать одного ГД без приставки (например, <i>бежать/бегать</i>). Затем они возвращаются в свою команду и называют синонимы этого ГД (например: <i>быстро идти, быстро двигаться, спешить, торопиться</i> и т. д.).</p> <p>Команда должна отгадать загаданный ГД. Затем команды меняются ролями. Выигрывает та команда, которая угадает ГД, используя как можно меньше синонимов.</p> <p>Лингводидактический потенциал игры. Данная игра помогает студентам усвоить лексические аспекты ГД без приставок и активизировать изученную лексику, касающуюся действий и движений, при этом развивая и «ассоциативное мышление» [42, ч. II, с. 6].</p>

Табл. 5. Творческие игры на тему ГД (А1)

Творческая игра 1: СНЕЖНЫЙ КОМ

Рекомендуемое время (минимум). 15–20 минут.

Предпочтительный способ проведения. Индивидуально.

Ход игры. Первый игрок произносит предложение, содержащее ГД (например: *Женщина идет*). Следующий игрок должен добавить к предложению слово (в любом месте предложения), правильно повторив его. То же самое должны сделать и последующие игроки (например: *Женщина идет в аптеку*, *Женщина медленно идет в аптеку*).

Игрок, забывший предложение, не повторивший правильно все его элементы или поменявший их местами, выходит из игры. Побеждает игрок, оставшийся последним.

Лингводидактический потенциал игры. Данная игра активизирует использование ГД без приставок в речи, но в то же время способствует повышению синтаксической и металингвистической компетенций студентов и их способности «критически оценивать свою и чужую речь с точки зрения правильности», а также некоторых «мягких» навыков, таких как «память, внимание, способность сосредоточиться и ... умение слушать друг друга», вплоть до «речевой изобретательности» [42, ч. II, с. 11].

Творческая игра 2: КРУГОВАЯ ПОРУКА

Рекомендуемое время (минимум). 40–50 минут.

Предпочтительный способ проведения. Индивидуально.

Ход игры. Располагаясь по кругу, студенты составляют рассказ, поочередно добавляя в него по одному предложению, содержащему не менее одного ГД. Каждый студент пишет на листе бумаги первое предложение рассказа и по команде преподавателя «*Передали!*» передает свой лист соседу. Игроки читают полученные предложения и пишут свои, связанные с предыдущими по смыслу. Игра длится не менее трех полных оборотов.

В конце игры получившиеся истории зачитываются вслух (преподавателем или студентами-добровольцами), после чего выбирается самая интересная/удачная история.

Лингводидактический потенциал игры. Данная игра поможет студентам научиться использовать ГД без приставок в связном и последовательном тексте и, с одной стороны, отработать свои грамматические знания (о ГД без приставок), а с другой стороны, поработать над своей текстовой компетенцией.

Табл. 6. Контекстные игры на тему ГД (А1)

Контекстная игра 1: ДОПОЛНИТЬ ТЕКСТ

Рекомендуемое время (минимум). 15–20 минут.

Предпочтительный способ проведения. В парах/в командах (по 4–5 человек).

Ход игры. Студентам в парах или в командах по 4–5 человек в каждой предлагается короткий текст, где пропущены все ГД (3–4). За 10–15 минут они должны заполнить пропуски, стараясь как можно ближе подойти к реконструкции оригинального текста.

По истечении времени преподаватель читает оригинальный текст. Выигрывает та пара/команда, чей вариант оказался ближе всего к оригиналу.

Лингводидактический потенциал игры. Помимо умения использования ГД без приставок, в зависимости от контекста данная игра развивает также и «навык вдумчивого восприятия текста», т. е. способность «стремиться интуитивно уловить его логику, настроение, динамику» [42, ч. II, с. 20].

Контекстная игра 2: БИНОМ

Рекомендуемое время (минимум). 20–30 минут.

Предпочтительный способ проведения. Индивидуально.

Ход игры. Преподаватель предлагает студентам два случайных слова (например, *профессор* и *кошка*). Задача игроков – придумать контекст (2–3 предложения), который каким-то образом связывает эти два слова, пусть даже смешной или надуманный, используя хотя бы один известный им ГД без приставок (например: *Профессор идёт к кошке. Кошка спит на кровати* или *Кошка бежит к профессору. Профессор её кормит. Кошка толстеет*).

Студенты-желающие зачитывают свои контексты вслух классу. Побеждает наиболее грамматически правильный вариант (где ГД использованы без ошибок) (вариант 1) / наиболее сложный вариант (где использованы трудные слова/ГД) (вариант 2) / наиболее забавный вариант (вариант 3).

Лингводидактический потенциал игры. Данная игра помогает обучающимся активно пользоваться ГД без приставок в определенном контексте. В то же время она развивает «словарный запас» и «синтаксис речи», «речевую изобретательность» и «ассоциативное мышление» студентов [42, ч. II, с. 27].

Заключение

В данной работе были предложены некоторые игровые приемы в рамках РКИ для обучения италоязычных студентов вузов уровня А1 однонаправленным и разнонаправленным ГД без приставок.

В свете выделенных преимуществ игровой дидактики и общей относительной гибкости проведения предлагаемых игр, мы хотели бы подчеркнуть, что использование игровых приемов может быть эффективным и при обучении ГД с приставками и, в более общем плане, другим аспектам грамматики РКИ не только на начальном, но и на более продвинутых уровнях. Важно отметить, что представленные игры позволяют обучающимся тренировать изучаемый языковой материал в речи.

Пришло время развеять миф (всё еще существующий в обыденном представлении, несмотря на исследования, демонстрирующие, как мы видели, обратное) о том, что игровую дидактику можно использовать только с детьми, и убедить себя, что игры могут оказаться чрезвычайно плодотворными даже в университетском контексте.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Акишина А. А. Русский язык в играх. М.: Русский язык. Курсы, 2011. 88 с.
3. Акишина А. А., Жаркова Т. Л., Акишина Т. Е. Игры на уроках русского языка. М.: Русский язык, 1988. 96 с.
4. Арутюнов А. Р., Чеботарев П. Г., Музруков Н. Б. Игровые задания на уроках русского языка. М.: Русский язык, 1984. 217 с.
5. Асонова Г. А. Особенности обучения лексико-семантической группе глаголов движения в практическом курсе РКИ на подготовительном факультете // Журнал педагогических исследований, 2019. Т. 4. № 3. С. 63–69.
6. Ахмадуллина С. В. Системно-функциональный подход к изучению глаголов движения студентами-мари в

- практическом курсе русского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Казань: КГПУ, 2002. 254 с.
7. Баев П. М. Играем на уроках русского языка. М.: Русский язык, 1989. 86 с.
 8. Барыкина А. Н., Добровольская В. В., Мерзон С. Н. Изучение глагольных приставок. М.: Русский язык, 1981. 192 с.
 9. Башилова О. Р., Мельникова Л. В. Приставочные глаголы однонаправленного движения // Русский язык за рубежом, 1967. № 1. С. 69–73.
 10. Белова Н. М., Холина Н. Н. Глаголы движения. Л.: ЛГУ, 1972. 43 с.
 11. Бивон Р., Петрухина Е. В. Русский глагол. Справочник по формообразованию и употреблению для продвинутого этапа (с упражнениями). СПб.: Златоуст, 2004. 264 с.
 12. Бирова И. Л. Игра как метод в обучении РКИ (результаты одного исследования) // Русский язык за рубежом, 2016. № 1(254). С. 15–21.
 13. Бирова И. Л. Концепция обучения иностранному языку с активным использованием игры // Русский язык в центре Европы, 2019. № 1(19). С. 101–106.
 14. Битехтина Н. Б., Вайшнорене Е. В. Игровые задания на занятиях по русскому языку как иностранному // Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного. 2-е изд. М.: Русский язык. Курсы, 2009. С. 64–96.
 15. Битехтина Г. А., Муравьева Л. С., Юдина Л. П. Употребление глаголов движения в русском языке. М.: МГУ, 1970. 91 с.
 16. Богомоллов А. Н., Петанова А. Ю. Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!.. СПб.: Златоуст, 2008. 104 с.
 17. Богородицкий В. А. Общий курс русской грамматики. М.–Л.: Соцэкгиз, 1935. 356 с.
 18. Бокале П. Русистика в Италии // Этнопсихоллингвистика, 2021. № 4(7). С. 18–27. DOI:10.31249/epl/2021.04.02
 19. Бондарко А. В. Вид и время русского глагола (Значение и употребление): пособие для студентов. М.: Просвещение, 1971. 239 с.
 20. Буланин Л. Л. Трудные вопросы морфологии: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1976. 207 с.
 21. Васильев Л. М. Семантика русского глагола. М.: Высшая школа, 1981. 184 с.
 22. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о

- слове. М.: Высшая школа, 1972. 616 с.
23. Вишняков С. А. Русский язык как иностранный: учебник. М.: Флинта, 2019. 240 с.
 24. Говетиани Л. Об усвоении приставочных глаголов движения при детском русско-итальянском билингвизме // *Studi italiani di linguistica slava: strutture, uso e acquisizione* / a c. di A. P. Bonola, P. Cotta Ramusino, L. Goletiani, Firenze: Firenze University Press, 2014. Pp. 371–389.
 25. Грамматика современного русского литературного языка. М.: Наука, 1970. 767 с.
 26. Дудников А. В. Современный русский язык. М.: Высшая школа, 1990. 423 с.
 27. Зализняк А. А., Шмелев А. Д. Введение в русскую аспектологию. М.: Языки русской культуры, 2000. 225 с.
 28. Исаченко А. В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Морфология. Т. I–II. М.: Языки славянской культуры, 2003. 570 с.
 29. Корнеева А. В. Реализации инновационных педагогических технологий на уроках РКИ в условиях онлайн-обучения: на примере лексико-грамматических игр // *Современное педагогическое образование*, 2022. № 10. С. 27–30.
 30. Котта Рамузино П., Персианова С. Г. Об изучении русского языка в Италии // *Русский язык за рубежом*, 2017. Специальный выпуск. Русистика Италии. С. 4–7.
 31. Краткая русская грамматика / Под ред. Н. Ю. Шведовой и В. В. Лопатина. М.: Русский язык, 1989. 726 с.
 32. Леонтьева А. В. 50 игр на уроках русского языка. М.: Русский язык. Курсы, 2018. 104 с.
 33. Лопатин В. В., Милославский И. Г., Шелякин М. А. Современный русский язык. М., 1989. 367 с.
 34. Лю В. Обучение РКИ в играх // *Педагогические науки*, 2016. № 1(76). С. 25–27.
 35. Майсак Т. А. Типология грамматикализации конструкций с глаголами движения и глаголами позиции. М.: Языки славянской культуры, 2005. 480 с.
 36. Матвеева Т. Н., Юдина А. Д. Прямые и переносные значения глаголов движения как объект изучения в иностранной аудитории // *Русский язык и литература в современном гуманитарном образовательном пространстве: материалы докл. и сообщ. XV междунар. науч.-метод. конф.* СПб., 2010.

- С. 214–217.
37. Метс Н. А. Трудные аспекты русской грамматики для иностранцев. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2017. 256 с.
 38. Милославский И. Г. Краткая практическая грамматика русского языка. М.: Либроком, 2009. 283 с.
 39. Муравьева Л. С. Глаголы движения в русском языке. М.: Русский язык, 2000. 238 с.
 40. Нистратова С. Л. Особенности функционирования глаголов движения в русском и итальянском языках в аспекте дейксиса // *Studi di linguistica slava. Nuove prospettive e metodologie di ricerca* / a c. di I. Krapova, S. Nistratova, L. Ruvoletto. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2019. Pp. 341–356.
 41. Овсиенко Ю. Г. Русский язык для начинающих. М.: Русский язык. Курсы, 2002. 472 с.
 42. Петрановская Л. В. Игры на уроках русского языка. Ч. I–II. М.: Чистые пруды, 2009–2010.
 43. Полякова (Пашкина) Е. С. Разнонаправленные глаголы движения русского языка как предмет отдельного изучения // *Вестник РУДН*, 2013. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. № 1. С. 59–66.
 44. Русская грамматика. Т. I–II. М.: Наука, 1980. Т. I. 789 с.
 45. Русский язык. Учебник для иностранных учащихся средних специальных учебных заведений / Под ред. Г. И. Володиной, М. Н. Найфельд, Н. М. Лариохиной, Л. Н. Бахтиной. М.: Русский язык, 1985. 355 с.
 46. Скворцова Г. Л. Глаголы движения – без ошибок. М.: Русский язык. Курсы, 2017. 136 с.
 47. Соттофатори Е. Обучение глаголам движения с точки зрения противопоставления «процесс–результат» // *Русский язык за рубежом*, 2000. № 1(171). С. 24–33.
 48. Тищенко Н. Г. Структурно-логический анализ комического текста на основе языковой игры в методике преподавания РКИ // *Современное педагогическое образование*, 2019. № 10. С. 195–198.
 49. Турко У. И. Использование игр на занятиях по русскому языку как иностранному: обобщение современных практик // *Психология образования в поликультурном пространстве*, 2023. № 1(61). С. 111–118.
 50. Филиппова В. М. Игры как способ повышения мотивации при обучении РКИ // *Русский язык за рубежом*, 2021. № 3(286).

С. 27–31.

51. Шадрина Т. С. Предкоммуникативные игры при закреплении грамматики русского языка как иностранного // *Русский язык за рубежом*, 2022. № 3(292). С. 89–94.
52. Шанский Н. М., Тихонов А. Н., Филиппов А. В., Небыкова С. И., Изаренков Д. И. Современный русский литературный язык. Л.: Просвещение, 1988. 671 с.
53. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. М.: Филоматис, 2008. 114 с.
54. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
55. Юдина Л. П. Идти или ходить? Глаголы движения в русском языке. М.: МГУ, 1985. 136 с.
56. Юркина Т. Н. Изучение глаголов движения в курсе русского языка как иностранного // *Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева*, 2021. № 3(112). С. 231–237. DOI: 10.37972/chgpu.2021.112.3.029
57. Яркова М. Ю., Краснюк И. Н. Роль игры как одного из приемов интерактивных технологий при формировании социолингвистической компетенции в процессе обучения иностранному (русскому) языку // *Сопоставительная лингвистика*, 2017. № 6. С. 208–213.
58. Benigni V., Ruvoletto L. Asimmetrie nella codifica dell'informazione deittica: italiano vs russo // *Italica Wratislaviensia*, 2019. № 10(1). Pp. 31–58. DOI: 10.15804/IW.2019.10.1.2
59. Brooker L., Blaise M., Edwards S. (eds.). *The SAGE Handbook of Play and Learning in Early Childhood*. London: SAGE, 2014. 448 pp. DOI: 10.4135/9781473907850
60. Cadorin E., Kukushkina I. *I verbi russi*. Milano: Hoepli, 2015. 408 pp.
61. Caon F., Rutka S. *La lingua in gioco. Attività ludiche per l'insegnamento dell'italiano L2*. Perugia: Guerra, 2004. 160 pp.
62. Cook G. *Language Play, Language Learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000. 235 pp.
63. Dikkers S. M. *Questing as learning: iterative course design using game inspired elements* // *On the Horizon*, 2016. № 24(1). Pp. 55–70.
64. Fici F., Fedotova S., Zukova N., Jampolskaja A. *La lingua russa del 2000*, voll. 1–3. Bagno a Ripoli (FI): Le Lettere, 2009.
65. Forbes L. K. *The Process of Play in Learning in Higher Education: A Phenomenological Study* // *Journal of Teaching and Learning*,

- 2021, № 15(1). Pp. 57–73. DOI: 10.22329/jtl.v15i1.6515
66. Freddi G. *Azione, gioco, lingua. Fondamenti di una glottodidattica per bambini*. Padova: Liviana, 1990. 220 pp.
 67. Gallana P. *Quaderno d'esercizi per imparare il russo: Verbi di moto*. Milano: Vallardi, 2020. 64 pp.
 68. Hasko V. The Locus of Difficulties in the Acquisition of Russian Verbs of Motion by Highly Proficient Learners // *The Slavic and East European Journal*, 2009. № 53(3). Pp. 360–385.
 69. Hasko V., Perelmutter R. *New Approaches to Slavic Verbs of Motion*. Amsterdam: John Benjamins, 2010. 392 pp.
 70. Higuera-Rodríguez L., Medina-García M., Molina-Ruiz E. Analysis of Courses and Teacher Training Programs on Playful Methodology in Andalusia (Spain) // *Education Sciences*, 2020. № 10(4), 105.
 71. James A., Nerantzi C. (eds.). *The Power of Play in Higher Education: Creativity in Tertiary Learning*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019. 413 pp.
 72. Jensen J. B., Pedersen O., Lund O., Skovbjerg H. M. Playful approaches to learning as a realm for the humanities in the culture of higher education: A hermeneutical literature review // *Arts and Humanities in Higher Education*, 2022. № 21(2). Pp. 198–219. DOI: 10.1177/14740222211050862
 73. Lasorsa Siedina C. L'insegnamento del russo in Italia // *Atti del Convegno Internazionale "Il russo: una lingua per l'Europa"* / a c. di C. Fredduzzi. Roma, 1995. Pp. 24–34.
 74. Lee W. R. *Language Teaching Games and Contests*. Oxford: Oxford University Press, 1979. 203 pp.
 75. Letzbor K. *Il verbo dal bell'aspetto. Categoria dell'aspetto verbale nella lingua e cultura russa*. Pisa: ETS, 2022. 328 pp.
 76. Ligabue A. *Didattica ludica. Competenze in gioco*. Trento: Erickson, 2020. 120 pp.
 77. Lindqvist G. When Small Children Play: How adults dramatise and children create meaning // *Early Years*, 2001. № 21(1). Pp. 7–14.
 78. Mahota W. J. *Russian Motion Verbs for Intermediate Students*. New Haven (CT): Yale University Press, 1996. 160 pp.
 79. Nørgård R. T., Toft-Nielsen C., Whitton N. Playful learning in higher education: Developing a signature pedagogy // *International Journal of Play*, 2017. № 6(3). Pp. 272–282. DOI: 10.1080/21594937.2017.1382997
 80. Patte M. M. *Implementing a Playful Pedagogy in a Standards-*

- Driven Curriculum: Rationale for Action Research in Teacher Education // *Play: A polyphony of research, theories, and issues*, 2012. Pp. 67–89.
81. Rixon S. *How to Use Games in Language Teaching*. London: Macmillan, 1981. 144 pp.
 82. Ruvoletto L. Osservazioni sulla prefissazione dei verbi “chodit” e “ezdit” in russo // *Studi di Linguistica slava*. Volume dedicato a Lucyna Gebert / a c. di M. di Filippo, F. Esvan. Napoli: Il Torcoliere, 2017. Pp. 299–313.
 83. Sacchini M. Le categorie del modo di azione incoativo ed evolutivo nel russo: una rappresentazione semantica e gestuale // *Studi italiani di linguistica slava: strutture, uso e acquisizione* / a c. di A. P. Bonola, P. Cotta Ramusino, L. Goletiani, Firenze: Firenze University Press, 2014. Pp. 227–242. DOI: 10.1400/227998
 84. Sito web del Ministero dell’Istruzione [Веб-сайт Министерства образования Италии], Scuole Superiori per Mediatori Linguistici: <https://www.istruzione.it/archivio/web/universita/elenco-delle-scuole.html> (01/08/2022)
 85. Sito web dell’AIS (Associazione Italiana degli Slavisti) [Веб-сайт AIS (Ассоциация итальянских славистов)], Mappa della slavistica: <https://associazioneslavisti.com/risorse/mappa-della-slavistica> (01/08/2022)
 86. Sito web della Rete R.I.T.A. (Russia and Italy transnational action) [Веб-сайт Rete R.I.T.A. (Russia and Italy transnational action)], La rete: <https://www.reterita.edu.it/la-rete/> (14/06/2023)
 87. Special Forum on Teaching and Learning Russian Verbs of Motion / ed. by V. Hasko // *Slavic and Eastern European Studies Journal*, 2009. № 53(3).
 88. Stilman L. *Russian Verbs of Motion: Going, Carrying, Leading*. New York: King’s Crown Press, 1951. 78 pp.
 89. Thomson C. Playful Learning, Events and Activities to Engage Adults // *The Journal of Play in Adulthood*, 2019. № 1(1), pp. 21–23. DOI: 10.5920/jpa.654
 90. Whitton N. Playful learning: Tools, techniques, and tactics // *Research in Learning Technology*, 2018. № 26. DOI: 10.25304/rlt.v26.2035
 91. Zosh J. M., Hopkins E. J., Jensen H., Liu C., Neale D., Hirsh-Pasek K., Solis S. L., Whitebread D. *Learning through play: a review of the evidence* (white paper). DK: The LEGO Foundation, 2017.

В сборнике представлены научные труды по итогам конференции «Проблемы изучения и преподавания РКИ в вузе: ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ», организованной и проведенной Л. Торрезин (Падуанский университет) и Ф. Пикколо (Университет Палермо) в рамках проекта MSCA-Seal of Excellence «RETEACH» (<https://reteach.disll.unipd.it/>) в сотрудничестве с межуниверситетской исследовательской группой RiDRU (<https://ridru.it/ru/>).

Конференция прошла в смешанном режиме (очный и дистанционный формат участия) в Университете Палермо 30 ноября 2023 года, была посвящена проблемам изучения и преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в вузе и имела особый акцент на глаголах движения – данные грамматические аспекты вызывают наибольшие трудности у студентов и преподавателей.

В этом томе собраны работы итальянских и международных экспертов в области РКИ, лингводидактики и лингвистики. Значительное внимание в публикациях уделяется начальному этапу изучения глаголов движения, соответствующему уровням А1-А2 (ТЭУ и ТБУ, согласно Российской государственной системе сертификационных уровней), однако предлагается множество дидактических стратегий и ресурсов, которые применимы и к более высоким уровням.

ISBN 978-88-6938-440-0



9 788869 384400