

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2020.8.55>

Аштиани Мадждабади Кохнех Наргес, Салими Абдолмалеки Косар, Искандари Махнуш
Проблемы обучения иранских студентов выражению предикатно-объектных отношений в русских предложениях с возвратными глаголами эмоций

Целью данного исследования является анализ основных проблем обучения иранских студентов выражению предикатно-объектных отношений в предложениях с возвратными глаголами эмоций (ВГЭ) в позиции сказуемого, а также обозначение методов решения этих проблем. В статье отражены структурно-семантические особенности предложений с ВГЭ в позиции сказуемого в русском языке, отличительные черты управления и сочетания слов с ними, трудности их усвоения и употребления персоговорящими студентами. Также предлагается комплекс упражнений для преодоления трудностей в обучении и выработки у студентов навыков и умений употребления ВГЭ. Научная новизна исследования состоит в том, что впервые предложен комплекс упражнений для преодоления трудностей в изучении ВГЭ в иранской аудитории. В результате проведенной работы было доказано, что обучение иранских студентов предложениям с ВГЭ необходимо осуществлять с привлечением сознательно-сопоставительного метода.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2020/8/55.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2020. Том 13. Выпуск 8. С. 290-295. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2020/8/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

Методика преподавания языка

Language Teaching Techniques

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2020.8.55>

Дата поступления рукописи: 24.03.2020

Целью данного исследования является анализ основных проблем обучения иранских студентов выражению предикатно-объектных отношений в предложениях с возвратными глаголами эмоций (ВГЭ) в позиции сказуемого, а также обозначение методов решения этих проблем. В статье отражены структурно-семантические особенности предложений с ВГЭ в позиции сказуемого в русском языке, отличительные черты управления и сочетания слов с ними, трудности их усвоения и употребления персоговорящими студентами. Также предлагается комплекс упражнений для преодоления трудностей в обучении и выработки у студентов навыков и умений употребления ВГЭ. **Научная новизна** исследования состоит в том, что впервые предложен комплекс упражнений для преодоления трудностей в изучении ВГЭ в иранской аудитории. **В результате** проведенной работы было доказано, что обучение иранских студентов предложениям с ВГЭ необходимо осуществлять с привлечением сознательно-сопоставительного метода.

Ключевые слова и фразы: персоговорящие студенты; русский язык как иностранный; возвратные глаголы эмоций; предикатно-объектные отношения; комплекс упражнений.

Аштиани Маджабади Кохнех Наргес, к. филол. н.
Университет имени Алламе Табатабаи, г. Тегеран, Иран
ashtianinarges@yahoo.com

Салими Абдолмалеки Косар, к. филол. н.
Боджнордский университет, Иран
k.salimi@ub.ac.ir

Искандари Махнуш, к. филол. н.
Университет имени Алламе Табатабаи, г. Тегеран, Иран
eskandari.mahnush@gmail.com

Проблемы обучения иранских студентов выражению предикатно-объектных отношений в русских предложениях с возвратными глаголами эмоций

Программой по русскому языку для иранских студентов предусматривается изучение предложений с возвратными глаголами. Выбор темы статьи обусловлен актуальностью проблемы, связанной с трудностями усвоения и употребления возвратных глаголов русского языка в различных лексико-грамматических конструкциях. К сожалению, данная тема слабо исследована и описана на сегодняшний день. При этом особенности усвоения русских возвратных глаголов персоязычными студентами составляют отдельную нишу в сфере русского языка как иностранного (РКИ), в которую входят разнообразие значений, выражаемых ВГЭ в позиции сказуемого, продуктивность этих конструкций в русской речи и различные средства выражения категории возвратности в персидском и русском языках. **Актуальность** темы исследования обусловлена недостаточной разработанностью в методике преподавания РКИ в высших учебных заведениях Ирана раздела ВГЭ и, как следствие, слабой ориентацией персоязычных студентов в данной области. Иранские студенты плохо усваивают способы выражения предикатно-объектных отношений в русских предложениях с ВГЭ вследствие влияния родного языка, что затрудняет понимание и продуцирование русских высказываний. Авторы ставили перед собой следующие **задачи**: 1) выявить основные проблемы, связанные с обучением иранских студентов выражению предикатно-объектных отношений (ПОО) в русских предложениях с ВГЭ; 2) представить ряд упражнений, направленных на преодоление трудностей, с которыми сталкиваются иранские студенты при изучении русских высказываний с предикатами, выраженными ВГЭ, и употреблении их в собственной речи; 3) разработать актуальные для персоязычной аудитории методические рекомендации для активизации овладения способами выражения ПОО в русском предложении с ВГЭ. **Теоретической базой**

исследования, наряду с трудами О. В. Чагиной [13], послужили статьи авторов В. В. Вязовской [5], М. Мохаммади и М. Хадеми [8], в которых по порядку описаны основные разряды возвратных глаголов применительно к практике преподавания РКИ и обобщенно рассматриваются типичные ошибки персоговорящих студентов при употреблении возвратных глаголов. В качестве методической основы обучения авторы считают целесообразным использование сознательного подхода, позволяющего реализовать принципы сознательности, коммуникативности, функциональности, учета родного языка, материализации. **Практическая значимость** исследования заключается в том, что опыт обнаружения и преодоления трудностей в обучении персоговорящих студентов ВГЭ и созданный на основе анализа этих трудностей комплекс языковых и условно-речевых упражнений могут быть использованы для повышения эффективности обучения иранских студентов русскому языку.

Теоретические сведения о структурно-семантических особенностях конструкций с предикатом, выраженным ВГЭ, и трудности их усвоения персоязычными студентами

Следует отметить, что ВГ в учебных пособиях по РКИ классифицируются по-разному. Достаточную и полную классификацию возвратных глаголов можно встретить в книге О. В. Чагиной, где они делятся на 11 подгрупп [13, с. 8-54]. Большую трудность для персоговорящих студентов представляет употребление в речи предложений с возвратными глаголами-сказуемыми со значением эмоций: их число превышает 100. Из-за отсутствия класса ВГ и категории падежа в персидском языке основные трудности при их употреблении в речи иранских студентов классифицируются по следующим типам: нарушение лексической сочетаемости и глагольного управления. Это объясняется тем, что «они переносят сформированные в русском языке навыки употребления одних форм на случаи, предполагающие употребление других», напр. **Я интересуюсь этому фильму* [7, с. 489].

Для установления уровня сформированности у иранских студентов умений выражать ПОО в русском предложении был проведен констатирующий срез среди студентов-иранцев, обучающихся в двух государственных университетах (Алламе Табатабаи и Боджнордский) и изучающих русский язык на продвинутом этапе. Срез был проведен в январе 2019 г. В тестировании приняли участие 64 студента. Анализ полученных результатов позволил выявить, что наибольшее количество ошибок, допущенных иранскими студентами, связано с неправильным выбором косвенных падежей имен существительных и местоимений в качестве объекта: форм объекта в сочетании с возвратными глаголами волнения и печали; боязни; удивления; беспокойства; сомнения и др.

Полученные результаты позволили сформулировать **гипотезу** исследования: формирование у иранских студентов грамматических навыков в обучении **предикатно-объектным отношениям в предложениях с ВГЭ** целесообразно осуществлять на основе сознательного подхода [2]. Его использование позволяет учитывать своеобразие грамматических систем родного и изучаемого языков, соотносить грамматические категории русского и персидского языков, формирующие предикативно-объектные отношения.

Сознательный подход к обучению русскому языку иранских студентов и предписываемые им принципы обуславливают выбор *метода* для организации учебного процесса, таким методом является *сознательно-сопоставительный* [3; 6].

Формирование у студентов речевого грамматического навыка использования предложения с ВГЭ в русском языке в роли предиката объединяет два процесса. Это усвоение обучающимися знаний о семантических классификациях ВГЭ, способах их воплощения в грамматической основе и «специально организованное выполнение отдельных или целого ряда последовательных операций или действий... в целях овладения ими или их совершенствования в учебных условиях» [9, с. 60]. Последнее подразумевает подготовку упражнений для отработки навыков употребления определенных языковых единиц.

По классификации О. В. Чагиной, возвратные глаголы со значением эмоций делятся на 10 подгрупп [13, с. 15-23]. Для обеспечения процесса усвоения иранскими студентами знаний об этих подгруппах и выражении ПОО в русском предложении с ВГЭ и с целью презентации структурно-семантических признаков изучаемых конструкций привлекалась разработанная нами структурно-семантическая таблица.

Сопоставительная таблица нужна как памятка-пояснение, чтобы избежать калькирования в речи. Так, например, перечисленные глаголы с теми же значениями в персидском языке требуют употребления перед дополнениями предлогов *az, be, baraye, pishe* либо изафетных дополнений или возвратного местоимения *khod (себя)* в сочетании с послелогом *ra*, которые выступают как формальные грамматические показатели косвенного дополнения [11, с. 456-458].

Обучающимся нелегко дифференцировать синтетические формы русских глаголов-сказуемых и аналитико-синтетические формы глаголов-сказуемых родного языка, учитывая различные средства выражения одноименных грамматических значений: *восхищаться – shifteh shodan*.

Кроме того, иранские студенты, изучающие русский язык, обращаются к словарю за справками по вопросам уточнения значения, управления глаголов и сочетаемости различных слов. Значения некоторых слов (конкретно в нашем случае – глаголов *извергнуться* или *пыжиться*) не обнаруживаются в русско-персидских словарях [4; 12], что требует дополнительной работы студентов по поиску через языки-посредники [14].

При этом необходимо учесть, что некоторые глаголы могут выступать в разных семантических классах и обозначаемые ими понятия имеют непосредственное отношение к субъекту. Требуют разъяснения иранским студентам ситуации, скрытые за конструкциями: когда и в каких ситуациях используются варианты выражения объекта предложно-падежными формами. В учебных целях целесообразно привести правила, которыми необходимо руководствоваться иранским учащимся при построении конструкций с ВГЭ. Это поможет в продуманной системе усваивать данные подтипы возвратных глаголов.

Лексико-семантические подгруппы ВГЭ и способы передачи управления этих глаголов в персидском языке

Структура предложений N ₁ – V _f			
Подлежащее – одушевленное имя, обычно со значением лица			
Сказуемое – возвратный глагол с дополнением в формах: N ₂ N ₃ N ₄ N ₅ N ₆			
Сказуемое и его семантика	Дополнение в русском языке в форме:	Примеры и их переводы на персидском языке	Дополнение в персидском языке в форме:
глаголы 'увлечения'	Т. п. без предлога	Николай интересуется классической музыкой. Nikolay alaghmand be moosiqi kelasik mibashad.	предлог <i>be</i> + имена в начальной форме
глаголы 'удивления'	Д. п. без предлога	Удивляюсь терпению нашего преподавателя. Man az sabt-e moalememan dar ajabam.	предлог <i>az</i> + имена в начальной форме
глаголы 'преклонения и самоуничтожения'	перед + Т. п. имени	Я никак не могу унижаться перед мужчиной. Man aslant nemitavanam khod ra pish-e mard khar konam.	предлог <i>pishe</i> + имена в начальной форме
глаголы 'завышенной самооценки'	перед + Т. п. имени	Петька любит хвастаться перед своими друзьями своими подвигами. Petka doost darad khod ra ba ghahremanihayash pish-e doostanash be rokh bekeshad.	предлог <i>pishe</i> + имена в начальной форме
глаголы 'насмешки и издевательства'	над + Т. п. имени	Работодатель издевался над работниками. Karfarma be karmandan tohin kard.	предлог <i>be</i> + имена в начальной форме
глаголы 'недовольства'	на + В. п. имени	Моя сестра пожаловалась на меня отцу. Khaharam az man be pedar shekayat kard.	предлог <i>az</i> + имена в начальной форме
глаголы 'боязни'	Р. п. без предлога	Я боюсь собак. Man az sag mitarsam.	предлог <i>az</i> + имена в начальной форме
глаголы 'беспокойства'	за + В. п. имени	Я беспокоюсь за результат экзаменов. Man negaran-enatayeje emtehanat hastam.	изафетное дополнение [11, с. 458]
глаголы 'заботы, волнения и печали'	о + П. п. имени	Бабушка заботится о внуке. Madarbozorg az nave movazebat mikonad.	предлог <i>az</i> + имена в начальной форме
	о + П. п. и по + Д. п. (с глаголами семантики грусти)	Он соскучился по родителям. U baraye valedeynash delashtang shodeh ast.	предлог <i>baraye</i> + дополнение в начальной форме
	по + П. п. с местоимениями 1-го и 2-го лица мн. ч. (с глаголами семантики грусти)	Я соскучился по вас. Man baraye shoma dalam tang shodeh ast.	предлог <i>baraye</i> + имена в начальной форме
глаголы 'сомнения и сожаления'	в + П. п.	Не сомневаюсь в вас. Shaki be shoma nadaram.	предлог <i>be</i> + имена в начальной форме

Правило 1. Объект со значением *источника опасности* – того, что может причинить вред, в сочетании с глаголом *бояться* употребляется в форме *Р. п.* без предлога. Пример: Я боюсь темноты. Man *az tariki mitarsam*.

Правило 2. Объект со значением *предмета беспокойства* – того, что может быть повреждено, в сочетании с глаголом *бояться* употребляется в форме *за + В. п.* Пример: Я боюсь за макияж в жару. Man *tars-e arayesh dar gamma daram*. В таких предложениях глагол *бояться* выражается либо сложным глаголом *tars dashtan* (в разговорной речи), либо переводится как *negaran boodan* – *тревожиться* [3, с. 45].

Правило 3. Глаголы *беспокоиться, волноваться, тревожиться* в составе семантического класса глаголов «печали» имеют при себе объект в форме *о + П. п.* и в семантической группе глаголов «беспокойства» управляют формой *за + В. п.*

Эквивалентом глаголов *беспокоиться, волноваться, тревожиться* в составе семантического класса глаголов «печали» в персидском языке является *narahat boodan*: Я беспокоюсь о нем. Man *narahat-e u hastam*.

Эти же глаголы в семантической группе «беспокойства» в персидском языке переводятся как *negaran boodan*. Объекты, выраженные формой *за + В. п.* и *о + П. п.* в составе семантического класса глаголов «беспокойства», в персидском языке выражаются начальной формой имен, играя роль *изафетного дополнения*. Сказуемое рассматривается как составное именное. Ср.:

Русский язык	Персидский язык (дословный перевод)
Простое глагольное сказуемое + дополнение	Составное именное сказуемое + изафетное дополнение
Я беспокоюсь о нем.	Man narahat-e u hastam. *Я огорченный он есть.
Я беспокоюсь за него.	Man negaran-e u hastam. *Я обеспокоенный он есть.

Как показывает практика, особые трудности при изучении указанных глаголов у иранских студентов возникают при определении выполняемых функций слов (в роли объекта и сказуемого) в русских предложениях.

Правило 4. Некоторые глаголы с семантикой печали *печалиться, кручиниться, соскучиться* имеют при себе объект в форме *о + П. п.* или *по + Д. п.* и с местоимениями 1-го и 2-го лица мн. ч. – *по + П. п.*

Учет вышеуказанных правил в преподавании позволит устранить многократные ошибки в речи иранских студентов типа **Он соскучился по вам.*

Правило 5. Глагол *«любоваться»* употребляется только в значении «испытывать удовлетворение, восхищение *при взгляде* на кого-/что-нибудь» (иранские студенты, не осведомлённые о различии между этими двумя глаголами, допускают ошибки. По их мнению, можно не только *любоваться природой* или *красивой парой*, но и *ужинком**).

Правила помогут сознательно выбирать способы употребления ВГ согласно лексико-семантической ситуации. Но с целью избегания ошибок в разговорной речи требуется отработка определенных навыков, что достигается путем многократных повторений в различных контекстных вариантах. Поэтому перед русистами в иранской аудитории стоит задача представить комплекс языковых и условно-речевых упражнений, нацеленных на формирование навыка употребления ВГЭ в русских лексико-грамматических конструкциях.

Комплекс языковых и условно-речевых упражнений для формирования грамматических навыков

Мы обращаем внимание на следующие рекомендуемые упражнения.

Упражнение 1. Прочитайте, выразите свое эмоциональное отношение. Начинайте фразу словами *«Как интересно, я тоже, мой сын тоже...»*.

А) (цель – употребление в реплике реакции на высказывание, заключенное в реплике-стимуле. Ознакомить студентов со сказуемыми, выраженными ВГЭ **подгруппы увлечения**, управляющими творительным падежом дополнения, которые в персидском языке выражаются конструкциями с предлогом *be*)

1. Я восхищаюсь спортсменами моей страны. 2. Я наслаждаюсь поездкой в горы. 3. Когда мы вместе с вами были в России, я пленился красотой города Санкт-Петербурга. 4. Я горжусь ребятами команды «Спартак». 5. Я возмущаюсь несправедливостью этого президента.

Б) (цель – употребление в реплике реакции на высказывание, заключенное в реплике-стимуле. Ознакомить студентов со сказуемыми, выраженными ВГЭ **подгруппы недовольства**, управляющими винительным падежом дополнения, которые в персидском языке выражаются конструкциями с предлогом *az*)

1. Моя мать всегда жалуется мне на моего отца. 2. Вчера в развлекательном центре мой сын злился на меня, потому что не купила ему игрушку. 3. Мой муж, как обычно, дует на меня и не разговаривает со мной. 4. Моя дочь постоянно жалуется на учителя.

Упражнение 2. Ответьте на вопросы отрицательно. Определите, к какому семантическому классу относятся глаголы. *Образец:* – *За кого вы боитесь?* – *Я ни за кого не боюсь* (цель – обучить студентов определять разные подгруппы ВГЭ и тренировать использование предложно-падежных форм в отрицательных конструкциях с ВГЭ).

1. На кого он жалуется? 2. О ком отец беспокоится? 3. По кому ваша подруга соскучилась? 4. Кого ты боишься? 5. Перед кем вы преклоняетесь?

Упражнение 3. Отреагируйте на высказывание собеседника, если у вас другое мнение. *Образец:* – *Я изумляюсь поведению нашего директора.* – *А я изумляюсь таланту нашего секретаря...* (цель – ознакомить студентов с ВГЭ подгруппы удивления, управляющими дательным падежом *дополнения*, которые в персидском языке выражаются конструкциями с предлогом *az*).

1. Я удивился терпению народа. 2. Я поражаюсь трудолюбию нашего преподавателя. 3. Я ужасаюсь происходящему в культуре нашей страны. 4. Вчера я обрадовался письму моего брата.

Упражнение 4. Выразите ваше сомнение по поводу того, что вам сообщают (цель – ознакомить студентов со сказуемыми, выраженными ВГЭ подгруппы сомнения, управляющими предложным падежом *дополнения*, которые в персидском языке выражаются конструкциями с предлогом *be*).

1. Вы вчера видели футбольный матч между Манчестер сити и Юнайтед? Как красиво отбил пенальти Серхио Агуэро. 2. Вы вчера слышали в новостях результаты президентских выборов в США? Говорят, Трамп выиграл. 3. Какая красивая и дорогая машина у Сергея! Правда, что он купил её? 4. Какие вкусные и свежие домашние булочки!

Упражнение 5. Выразите мысль иначе, используя возвратные глаголы. Следите за управлением глаголов (цель – сопоставление русской пассивной конструкции и ее персидского эквивалента: синтетический (русский) способ с помощью постфикса *-ся*; аналитический (персидский) способ – с привлечением вспомогательного глагола *shodan*).

1. Салют испугал жителей нашего района. 2. Мое присутствие на свадебной церемонии обрадовало невесту. 3. Уловки этого продавца удивили покупателя. 4. Эта сцена поражает его.

Упражнение 6. Прочитайте текст. Определите общее значение выделенных глаголов. Обратите внимание на их управление. Как дополнения выражаются в русском и персидском языках?

Аутизм: что это такое?

Традиционно детский аутизм проявляется в возрасте от 3 до 7 лет. Человек замыкается внутри себя. В этот период поведение малыша резко отличается от его сверстников. Обращаем Ваше внимание на некоторые из этих отличий.

Может *расстраиваться*, когда взрослый пытается включиться в его игры; не *интересуется ровесниками*, не играет с другими детьми. Может не проявлять интереса к игрушкам и *восхищаться обычными предметами*, например, обогревателем. Аутичный ребенок часто ведет себя с людьми как совсем маленький: со взрослыми может *дичиться, стесняться, избегать* даже *родного папы*. Если мама надолго уйдет, аутист начнет *тревожиться*, но не станет звать маму и вообще не будет предпринимать каких-либо действий, чтобы вернуть или найти ее. Когда их родители *злятся на них*, они улыбаются и начинают *смеяться над ними*. Они *боятся бытовых электроприборов*, издающих резкие звуки, *шума воды, темноты* [10].

Упражнение 7. Ответьте на вопросы (цель – создание студентами собственных высказываний по изучаемым моделям).

1. Чем вы увлекались в детстве? 2. Вспомни, на что ты обиделся в последний раз? 3. Что делать, если сомневаешься в правильности выбора супруга? 4. Чего вы боитесь больше всего? 5. На что могут обижаться мужчины? 6. Почему женщины стесняются мужчин? 7. Кому и куда можно жаловаться на врачей? 8. Над какой комедией вы больше всего смеялись?

Упражнение 8. Что вы скажете в следующих ситуациях? Употребите возвратные глаголы эмоций (цель – самостоятельное создание студентами собственных связанных высказываний в рамках обозначенной речевой ситуации).

1. Вы в аэропорту, вам не дают ваш багаж после приезда; вы говорите персоналу... 2. Вы на церемонии свадьбы вашей подруги и видите ее в красивом белом платье с драгоценными камнями; вы говорите ей... 3. Вы с мужем ссоритесь из-за пустяков и говорите ему... 4. Когда ваш преподаватель делает комплименты вам, вы говорите ему...

Результаты работы, проведенной с использованием описанного материала в группах студентов двух государственных (Алламе Табатабаи и Боджнордский) университетов в течение 32 часов занятий: общее количество неправильных ответов констатирующего среза составило 40%; общее количество неправильных ответов контрольного среза (по результатам работы с предложенным комплексом упражнений) составило 25%. Полученные результаты убедительно продемонстрировали эффективность предложенной нами методики обучения иранских студентов выражению ВГЭ и соответствующих объектно-предикатных отношений в русском предложении.

Выводы. В ходе исследования были выявлены основные проблемы, связанные с изучением персоговорящими студентами русских высказываний, содержащих предикаты ВГЭ, а также проблемы употребления этих высказываний в речи: большое количество возвратных глаголов в русском языке, разнообразие классификаций и, соответственно, разные модели управления возвратных глаголов, отсутствие специальной формы для возвратных глаголов в персидском языке, синтетическая форма возвратных глаголов в русском языке в отличие от соответствующих эквивалентов в персидском языке (аналитическая форма), отсутствие системы падежей в персидском языке и выражение объекта в начальной форме имен послеложными, предложными конструкциями и изафетными сочетаниями в отличие от русского, для которого характерно выражение объекта падежными формами или сочетанием падежной формы с предлогом, – все это осложняет усвоение программного материала и формирование навыков и речевых умений. С учётом изложенных данных нами были разработаны упражнения, выполнение которых помогает персоговорящим студентам снизить количество ошибочных ответов при построении конструкций с ВГЭ.

Были определены основные методические рекомендации для обучения иранских студентов выражению ПОО в русских предложениях с ВГЭ:

- использовать сознательный подход к обучению, позволяющий при его организации реализовать отмеченные принципы (сознательности, коммуникативности, функциональности, учета родного языка, материализации) и сознательно-сопоставительный метод при обучении;
- опираться на разработанный комплекс упражнений (языковых, условно-речевых и речевых) с заданиями, подчиненными решению определенных коммуникативных задач, предусматривающими параллельное усвоение структуры и функции предложений;
- использовать в обучении разработанное средство обучения – структурно-семантическую таблицу для подгрупп возвратных глаголов эмоций и сформулированные на её основе необходимые правила-рекомендации.

Разработанная методика приводит к значительному уменьшению (до 15%) количества неправильных ответов и повышает эффективность обучения иранских студентов выражению ПОО в русском предложении, поскольку в учебном процессе осуществляется сознательное формирование языковых навыков и речевых умений, а также происходит предупреждение лексико-грамматических интерференционных ошибок.

Список источников

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Прогресс, 1965. 229 с.
2. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. 412 с.
3. Вагнер В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа. М.: ВЛАДОС, 2001. 384 с.
4. Восканян Г. А. Русско-персидский словарь. Тегеран: Farhang Moaser, 2013. 1258 с.
5. Вязовская В. В. Возвратные глаголы в практике преподавания РКИ // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 7 (73). Ч. 1. С. 193-195.

6. Мирюлюбов А. А. Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам. М.: МКО-МИПКРО, 1998. 53 с.
7. Московкин Л. В., Щукин А. Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2010. 552 с.
8. Мохаммади М. Р., Хадеми М. М. Анализ типичных ошибок, допускаемых персоговорящими при употреблении русских возвратных глаголов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 7 (85). Ч. 1. С. 150-156.
9. Практикум по методике преподавания иностранных языков / под общ. ред. К. И. Саломатова, С. Ф. Шатилова. М.: Просвещение, 1985. 234 с.
10. Признаки аутизма [Электронный ресурс]. URL: <http://autism.kg/признаки-аутизма/> (дата обращения: 05.03.2020).
11. Рубинчик Ю. А. Грамматика современного персидского языка. М.: Восточная литература РАН, 2001. 600 с.
12. Русско-персидский словарь / сост.: И. К. Овчинникова, Г. А. Фуругян, Ш. М. Бади; под ред. А. Асадуллаева, Л. С. Пейсикова. Мешхед: Джаведане херад, 2002. 1091 с.
13. Чагина О. В. Возвратные глаголы в русском языке. М.: Русский язык, 2009. 264 с.
14. <https://dictionary.reverso.net/> (дата обращения: 05.03.2020).

Teaching Iranian Students to Express Object-Predicate Relations in Russian Sentences with Reflexive Verbs of Emotions

Ashtiani Majdabadi Kohneh Narges, PhD
Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran
ashtianinarges@yahoo.com

Salimi Abdolmaleki Kosar, PhD
University of Bojnord, Iran
k.salimi@ub.ac.ir

Eskandari Mahnush, PhD
Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran
eskandari.mahnush@gmail.com

The research objectives are as follows: to examine the basic problems of teaching Iranian students to express object-predicate relations in Russian sentences with reflexive verbs of emotions in the predicate position, to suggest possible solutions to the difficulties that arise. The article describes structural-semantic peculiarities of Russian sentences with reflexive verbs of emotions in the predicate position, analyses specificity of their lexical compatibility, forms of government and difficulties experienced by Persian-speaking students in studying them. The authors have developed a set of exercises aimed to overcome these difficulties and to perfect Persian-speaking students' skills in using Russian reflexive verbs of emotions. Scientific originality of the study lies in the fact that for the first time the authors propose a set of exercises aimed to overcome Persian-speaking students' difficulties in studying Russian reflexive verbs of emotions. The research findings are as follows: the authors justify efficiency of the conscious-comparative method when teaching Russian sentences with reflexive verbs of emotions to Iranian students.

Key words and phrases: Persian-speaking students; Russian as a foreign language; reflexive verbs of emotions; object-predicate relations; set of exercises.

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2020.8.56>

Дата поступления рукописи: 19.06.2020

В настоящей статье рассматриваются особенности использования аутентичных художественных текстов в преподавании иностранных языков. Целью исследования является анализ лингводидактических возможностей современной англоязычной малой прозы как учебного материала при обучении студентов уровней В1-С1 чтению и в рамках интегрированных уроков английского языка. Научная новизна работы заключается в том, что в ней впервые в лингводидактическом аспекте проанализированы рассказы современных англоязычных писателей Ш. Алекси, М. Этвуд, К. Лю, Д. Найери, А. Смит и др.: обосновывается их учебная ценность с точки зрения лексического, стилистического и лингвокультурологического наполнения. В результате исследования доказана потенциальная эффективность использования рассматриваемых материалов для формирования речевой, языковой и социокультурной компетенций.

Ключевые слова и фразы: современная англоязычная малая проза; методика преподавания; чтение; экстенсивное чтение; учебные материалы.

Ерохина Александра Борисовна, к. филол. н.
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
aberokhina@gmail.com

Лингводидактический потенциал современной англоязычной малой прозы (для уровней В1-С1)

Одним из насущных вопросов в рамках методики преподавания иностранных языков является проблема поиска и разработки эффективных учебных материалов, которые бы стимулировали процесс обучения и были