

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 378.016:811.161.1
ББК Ш141.12-9-99

ГСНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.02

Й. Догнал,
Брно, Чешская Республика
Трнава, Словацкая Республика

Л. Гаярски
Трнава, Словацкая Республика

Влияет ли знание грамматики на продуктивные речевые способности студентов-русистов? (на примере одного опроса чешских и словацких студентов)

Аннотация. В статье приводятся результаты сравнительного опроса вузовских студентов, изучающих русский язык как иностранный, направленного на исследование их способности применять знания грамматического строя русского языка на практике. В качестве изучаемого умения была выбрана способность образовывать требуемые формы глаголов, а именно: определить вид глагола и образовать формы первого лица единственного и множественного числа. Результаты опроса показывают положительную корреляцию между уровнем знания грамматического строя русского языка и способностью образовывать правильные формы незнакомых ранее лексических единиц. Правильные формы были представлены у глаголов не в равной степени. Общим для чешских и словацких студентов было то, что наилучшие и наихудшие результаты пришлись на одни и те же глаголы. Лучше всего студентам удалось образовать требуемые формы от глаголов кончить, предвидеть, клеить, красить, разобратся и др. Доля правильных ответов в этой группе глаголов превысила 80%. Другую группу составили глаголы, которые оказались для участников эксперимента наиболее сложными. Среди них оказались такие глаголы, как обозвать, онеметь, горевать, лечь, разобратся и ревновать. В отличие от предыдущей группы, варианты неверных форм, образованных от предложенных глаголов, были намного разнообразнее. Доля правильных ответов ни для одного из этих глаголов не превысила 20%, самым трудным для студентов стал глагол обозвать: количество правильных ответов в среднем составило 6%. С определением вида глагола студенты справились лучше, чем со спряжением и все же многие студенты вид глаголов определили неверно. Результативность словацких студентов, по сравнению с их чешскими коллегами, оказалась ниже. У старших курсов успешность в определении студентами вида глагола в общем повышалась. Сравнительное изучение конкретных умений студентов-русистов двух факультетов разных университетов является примером того, как можно на практике проверять умения студентов в рамках компетенций, развитие которых является основной целью обучения и в основной, и в средней, и в высшей школе.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; методика русского языка в вузе; грамматика русского языка; самообучение студентов; чешские студенты, словацкие студенты, русистика.

J. Dohnal
Brno, Czech Republic
Trnava, Slovak Republic

L. Gajarský
Trnava, Slovak Republic

Does Knowledge of Grammar Influence Productive Speaking Skills of the Students of Russian Departments? (on the Example of a Questionnaire of Czech and Slovak Students)

Abstract. This paper presents the results of a comparative survey of university students studying Russian as a foreign language, aimed at exploring their ability to apply the knowledge of the grammar system of the Russian language in practice. The ability to produce the required forms of verbs, specifically the first person of the singular and the plural, and determine the aspect of verbs as a learning skill was studied. The survey results show a positive correlation between the level of knowledge of the grammar system of the Russian language and the ability to produce the correct forms of unfamiliar lexical units. The production of the correct form was not represented in the verbs equally. The common feature of the Czech and Slovak students was that the best and worst results were achieved with the same verbs. The best results were connected with the production of the forms of verbs such as *кончить*, *предвидеть*, *клеить*, *красить*, *разобраться*, etc. The students produced correct forms in more than 80%. The other group consisted of verbs which turned out to be the most difficult for the experiment participants. Among them were such verbs as *обозвать*, *онеметь*, *горевать*, *лечь*, *разобраться*, and *ревновать*. Unlike the previous group, the variants of the incorrect forms formed from the verbs were much more diverse. The proportion of correct answers for any of these verbs did not exceed 20%, the most difficult for students was the verb *обозвать*: the number of correct answers averaged 6%. Determining the verb aspect was more successful than conjugation of verbs, yet many students produced the verb form incorrectly. The score of the Slovak students, compared with their Czech colleagues, was lower. In senior courses, success in determining the type of verb generally increased. A comparative study of the specific skills of students studying Russian language from two faculties of different universities is an example of how to test the skills of students in practice within the framework of competencies, the development of which is the main goal of education in the basic, secondary, and higher education

Keywords: Russian as a foreign language; methods of teaching Russian; methods of teaching Russian at a higher school; Russian grammar; self-learning of students; Czech students; Slovak students; Russian studies.

Методика обучения иностранным языкам в последние три-четыре десятилетия переживает довольно существенные изменения. Прежде всего, эти изменения связаны с так называемым коммуникативным методом, а также с идеей о необходимости избавить процесс обучения от «мучений», обусловленных потребностью закреплять в памяти учащегося знания, которые должны стать основой их умений. Данные изменения основаны также на убеждении, что обучение должно быть по возможности активным, интерактивным, интересным и увлекательным, преподаватель же должен отойти на второй план, предоставляя своим ученикам возможность самообучения, получения новых знаний и формирования умений на основе уже освоенных. Рост популярности подобных теорий подкрепляется сегодня и необычайно динамичным развитием образовательного потенциала Рунета, причем апеллируя к нему, в основном, именно к возможностям развития коммуникативных навыков благодаря привлекательному своему оформлению, часто игровому и, поэтому, быстрому освоению новой лексики, улучшению способностей аудирования и говорения в процессе просмотра образовательных каналов, включению в живую коммуникацию с носителями языка в социальных сетях, множеству он-лайн тестов и т. д. [Дулебова 2012: 114].

Все эти идеи очень гуманны, актуальны и интересны. Многие из них основаны на опросах студентов, которые как раз такое обучение считают наиболее привлекательным и приятным, не вызывающим стресс или дискомфорт даже в том случае, если кто-либо не овладел конкретными знаниями или умениями. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам как раз и подразумевает необходимость уменьшения до определенного минимума объема знаний о грамматическом строе изучаемого языка по двум основным причинам: во-первых, знание грамматики не является *conditio sine qua non*¹, а загружает память теоретической информацией, не являясь непосредственно умением; во-вторых, общаться можно даже без знания правильных грамматических форм и при этом успешно решать коммуникативную задачу, т. е. партнеры поймут сообщение, а правильные грамматические формы используемых лексических единиц не являются безусловно нужными средствами для понимания информации.

С большинством этих постулатов можно без оговорок согласиться, если дело касается обучения иностранному языку тех, кто планирует прагматически использовать язык во время туристских поездок, кратко- или долговременного пребывания за границей с целью работы, стажировки и т. п. Однако едва ли те же постулаты будут приемлемы при подготовке студента-русиста в вузе, едва ли можно утверждать, что будущий специалист-русист может изучать русский язык, не уделяя должного внимания его грамматическому строю. В основе нашего убеж-

дения о необходимости знания грамматики лежит следующее:

– теория и практика взаимосвязаны, студенту-русисту просто необходимо овладеть в определенной мере грамматикой русского языка, чтобы понимать систему языка и сознательно использовать правильные грамматические формы на практике;

– зная грамматическую систему, студент-русист способен на практике пользоваться грамматическими правилами в случае столкновения с неизвестными ему лексическими единицами: на основе имеющихся грамматических знаний и, отчасти, выработанного языкового чутья он способен образовать правильные формы слов и использовать их в речи;

– столкнувшись с задачей объяснить, «почему русские говорят так», он сможет опираться на принцип / правило, действующее в данном случае;

– владение принципом / правилом позволяет образовать от основных форм слов их отдельные формы, а не учить данные формы наизусть, без связи с основной словоформой.

Знание в таком случае непосредственно связано с умением, которое базируется не только на прослушанном или прочитанном материале, но соединяет их с пониманием принципов функционирования языка, порождения (в том числе и с грамматической стороны) и смысла высказываний. Именно в этом заключается основное различие — умение, основанное на знании с пониманием принципа, всегда глубже и прочнее, чем только умение на основе прослушанного / прочитанного. Опора только на услышанное или прочитанное может также приводить к фиксации в памяти словоформ, не соответствующих литературному языку, что, как правило, не входит в цели обучения в школе. Необходимо учитывать еще один факт, о котором иногда забывают: русский язык, как и другие славянские языки, значительно отличается от английского, если учесть количество словоформ, которыми студенту приходится овладеть, при условии, что он стремится оформлять свои высказывания грамматически правильно. Из этого вытекает, что прагматически направленные умения требуют овладения довольно большим количеством грамматических знаний и навыков. То, что в английском языке довольно просто, в русском (и других славянских языках) намного сложнее. Достаточно сравнить спряжение английского и русского глагола, вспомнить о количестве падежей и связанных с ними изменениях окончаний существительных, и сразу становится очевидным, что русский язык (как и все славянские языки) требует другого подхода и большей подготовки, чтобы практическая коммуникация соответствовала норме.

И если еще можно согласиться с тем, что учащиеся основной и, отчасти, средней школы или студенты разного рода курсов могут не знать тонкостей, касающихся литературного языка и соответствующих ему словоформ, то от учеников средней школы с обязательным изучением русского языка будет естественным ожидать знание основных норм и их ис-

¹ Необходимое условие (лат.)

пользование на практике. Когда же речь идет о студентах вузов, изучающих русистику, только владение и использование нормы на практике может считаться допустимым: эти специалисты будут обучать других, переводить и т. д., а значит, их уровень овладения русским языком должен соответствовать гораздо более высоким требованиям, чем уровень «любителей», которым в коммуникации с русскоязычными партнерами достаточно добиться понимания самых простых сообщений при помощи базовых форм.

Выпускники-русисты должны владеть знаниями и умениями на уровне не ниже В2 по европейской системе уровней владения иностранным языком. Несмотря на то, что в самом определении данных компетенций ни разу не упоминается слово «грамматика» или «грамматический», в нем не говорится о том, что пассивные и активные умения не связаны с грамматикой и грамматическими категориями, что примитивное аграмматическое владение языком является достаточным [см., напр.: Европейская система уровней владения иностранным языком]. Представляется, что составители описания компетенций считали надлежащие умения настолько тесно связанными с владением грамматическими свойствами изучаемого языка, что не сочли нужным об этом упомянуть. Примечательно в этом отношении также то, что ни одно описание всех шести уровней не определяет допустимое количество ошибок, а сосредотачивает внимание, по сути дела, лишь на лексическом материале. Слова «в пределах литературной нормы», приводимые в описании умений в рамках уровня В2, подсказывают, что и в других уровнях основой является литературная норма, а авторы описаний считали это настолько само собой разумеющимся, что не упомянули об этом специально, хотя, по нашему мнению, это очень важно.

Овладение грамматическими нормами и правилами, т. е. системой конкретного языка (в нашем случае — русского) на сознательном уровне является важным и с той точки зрения, которая касается не языковой, а более общей компетенции, о которой европейские компетенции владения иностранным языком не упоминают, так как это выходит за их рамки, хотя данная компетенция является одним из наиболее важных элементов образовательной системы. Это компетенция самостоятельного развития своих способностей, компетенция учиться самостоятельно, без помощи других овладевать новыми знаниями и умениями, надстраивая их над уже имеющимися. На современном этапе именно эта компетенция приобретает особенно важное значение, так как каждому человеку приходится в течение жизни постоянно обновлять, дополнять и даже менять свои знания и умения в быстро меняющемся мире. Кажется, именно эта компетенция будет приобретать все большее значение, так что ее нельзя исключить из поля зрения.

Чтобы определить уровень знаний и умений в области грамматического строя русского языка у студентов-русистов философских факультетов в Чешской и Словацкой республиках, авторы статьи провели сравнительный анализ знаний и умений студентов первого, второго и третьего курсов программ бакалавриата в университетах г. Брно (Чешская Респуб-

лика) и г. Трнава (Словацкая Республика). Всего в эксперименте приняли участие 110 студентов.

В качестве языкового «материала» была взята категория вида и спряжение глаголов, так как именно глагол является одной из главных составляющих выстраивания формы и содержания сообщений, от него во многих случаях зависит, насколько точно будет сформулировано и, следовательно, понято сообщение.

К моменту проведения исследования все студенты, принимавшие участие в тестировании, закончили второй семестр обучения русскому языку как иностранному, т. е. у них уже были обстоятельные знания теории русского языка и практика, даже в случаях, когда ранее русским языком они не занимались (таких студентов было меньшинство). Исходя из того факта, что чешский и словацкий языки, как и русский, принадлежат к группе славянских языков, было выдвинуто предположение, что в процессе тестирования студенты смогут использовать имеющиеся теоретические знания о своем родном языке, применяя их к русскому языку. В этой связи мы сосредоточили свое внимание на категории вида, которая является общей для всех трех языков, причем теоретические знания об этой категории в родном языке студенты освоили при его изучении в основной и средней школе, подкрепив их в вузе. Еще одним исходным пунктом стало предположение, что студенты, овладевшие в рамках обучения и знанием, и умением спрягать глаголы, освоенными ими на занятиях в университете, смогли бы использовать свои знания или умения при спряжении пока не известных (либо предположительно неизвестных) им глаголов. В список неизвестных студентам глаголов были включены следующие глаголы: *горевать, клеить, красть, ронять, кончить, ссориться, изумлять, обозвать, разобратсья, прогонять, раскаятьсья, ослабевать, умножить, лечь, ревновать, предвидеть, арестовывать, колоть, онеметь, садитьсясья*.

Не требуя воспроизвести всю парадигму, мы сосредоточили внимание только на формах 1-го лица единственного и множественного числа. Выбор данных форм обусловлен, прежде всего, востребованностью их употребления в устной речи и целым рядом специфических особенностей образования, связанных в том числе с морфонологическими параметрами реализации парадигмы, «подверженной “давлению“ аналогического выравнивания и искусственной кодификации» [Бекасова 2013: 20].

Опросный лист, с которым студентам было предложено поработать, содержал 20 незнакомых им на момент опроса глаголов. Задачей студентов было:

- определить вид данных глаголов;
- образовать форму 1-го лица единственного числа настоящего времени для глаголов несовершенного вида или будущего — для глаголов совершенного вида;
- образовать форму 1-го лица множественного числа настоящего времени для глаголов несовершенного вида или будущего — для глаголов совершенного вида.

Задача на первый взгляд простая, не предполагающая особых сложностей для студентов, исходя из уже освоенных ими знаний и умений. Студенты могли показать, сумеют ли они «перенести» эти знания на новые лексические единицы, что довольно часто случается в реальном разговоре: слышим новое слово, понимаем его значение и пробуем использовать в речи, для чего приходится искать нужные (по возможности правильные) грамматические формы. Аналогичный процесс происходит, когда студент сам в рамках самостоятельной работы находит новое слово в словаре или читаемом им тексте и пробует использовать его в устном или письменном общении.

Целью проведения опроса было проверить следующие гипотезы:

- студенты смогут правильно определить вид предложенных глаголов, так как данная категория известна им из родного языка;
- наибольшие затруднения при спряжении глаголов из опросного листа возникнут у студентов-первокурсников, так как их уровень владения грамматическим строем русского языка пока не высок;
- лучших результатов, по сравнению с первокурсниками, добьются студенты второго курса, так как их знания и умения уже более развиты;
- продвинутый уровень знаний и умений студентов-третьекурсников позволит им добиться наилучших результатов.

Результаты. Образование правильной формы представлено у глаголов не в равной степени. Общим для чешских и словацких студентов было то, что наилучшие и наихудшие результаты пришлись на одни и те же глаголы. Лучше всего студентам удалось образовать требуемые формы от глаголов *кончить*, *предвидеть*, *клеить*, *красить*, *разобраться*, а также *ревновать*, *умножить* (в порядке убывания). Доля правильных ответов в этой группе глаголов превысила 80%. Среди неверных форм, приведенных студентами, были, например, такие: *кончаю*, *кончо* от глагола *кончить*; *предвиду*, *предвидаю* от глагола *предвидеть*, либо *крашу*, *кражу*, *крацу* от глагола *красть*. В определенной степени это проявление «высокой степени вариативности морфонологического оформления формы 1 лица как явления, свойственного системе русского языка» [Бекасова 2016: 61], о чем также свидетельствуют результаты эксперимента, проведенного среди различных категорий носителей русского языка [Бекасова 2016: 59–62].

Другую группу составили глаголы, которые оказались для участников эксперимента наиболее сложными. Среди них такие глаголы как *обозвать*, *онеметь*, *горевать*, *лечь*, *разобраться* и *ревновать* (в порядке убывания сложности). В отличие от предыдущей группы, варианты неверных форм, образованных от предложенных глаголов, были намного разнообразнее. Так, например, от глагола *обозвать* студенты образовали формы *обозву*, *обзоваю*, от глагола *онеметь* — *онемлю*, *онемеваю*, *онемю*, *онемню*, или от глагола *разобраться* образовали форму *разобру*, *разбераюсь*, *разобрусь*, *разбераюсь*, *разображусь* а от глагола *горевать* — формы *гореваю*, *гору*, *горевю*, *горевью*, *горевнут*,

гореву. Доля правильных ответов ни для одного из этих глаголов не превысила 20%, самым трудным для студентов стал глагол *обозвать*: количество правильных ответов в среднем составило 6%.

С определением вида глагола студенты справились лучше, чем со спряжением. И все же многие студенты вид глаголов определили неверно. Чаще всего испытываемые правильно определяли вид таких глаголов, как *горевать*, *клеить*, *онеметь*, *изумлять*: правильные ответы составили в среднем 85%. Наибольшую сложность при определении вида возникли с глаголами *лечь*, *садиться*, *предвидеть*: доля правильных ответов в данном случае не превысила 20%.

Как видно из приведенной ниже таблицы 1, начальная продуктивность студентов из г. Брно при образовании форм 1-го лица единственного и множественного числа была на уровне почти 50%. После первого года обучения, доля правильных ответов увеличилась до 58,03% и 51,36% соответственно, достигнув на третьем курсе уровня 65,0% и 64,79%. Студенты третьего курса, таким образом, в среднем были способны образовать на 15% больше правильных форм в сравнении со студентами первого курса. Первокурсники верно определили вид глагола в 62,97% случаев, среди второкурсников прирост количества правильных ответов был незначительным, при этом доля верных ответов у студентов третьего курса заметно выросла и достигла 72,5%.

Таблица 1

Брно (чешские студенты)			
	1 лицо ед. ч. (% правильных ответов)	1 лицо мн. ч. (% правильных ответов)	вид (% правильных ответов)
1 курс	49,06	49,38	62,97
2 курс	58,03	51,36	63,48
3 курс	65,00	64,79	72,50

Результативность словацких студентов, по сравнению с их чешскими коллегами, оказалась ниже. У студентов первого года обучения доля правильных ответов при спряжении составила 38,13% и 35,63%, на втором курсе она повысилась до 45,63% и 45,63%, а у студентов третьего года обучения вновь снизилась до 42,0% и 45,0%. Вид глагола правильно определили студенты-первокурсники в 41,25% случаев, с последующим ростом данного показателя до 57,5% среди второкурсников и 68% на третьем курсе.

Таблица 2

Трнава (словацкие студенты)			
	1 лицо ед. ч. (% правильных ответов)	1 лицо мн. ч. (% правильных ответов)	вид (% правильных ответов)
1 курс	38,13	35,63	41,25
2 курс	45,63	45,63	57,50
3 курс	42,00	45,00	68,00

Оценка гипотез. Из таблицы 1 видно, что к старшим курсам успешность в определении студентами вида глагола повышается. У чешских студентов

первого, второго и третьего курсов результаты составили 62,97%, 63,48% и 72,50% соответственно. Разница между результатами первого и второго курса небольшая, тем заметнее прогресс у студентов третьего курса. Результаты словацких студентов оказались следующими: студенты первого курса дали 41,25% правильных ответов, студенты второго курса — 57,50%, третьего — 68,00%. Разница между первым и третьим курсом у словацких студентов составила почти 27%, что свидетельствует об их высокой способности правильно определять вид глагола. Разницу между первым и третьим курсом можно объяснить тем, что в процессе обучения студенты повышают свои компетенции в иностранном языке. Кроме того, на начальном этапе обучения они, вероятно, испытывают трудности при определении вида глаголов и в родном языке, в связи с чем недостаточное знание «грамматики родного языка» приводит к неспособности перенести эти знания на русский язык.

Вторая гипотеза о том, что правильное образование форм при спряжении глаголов вызовет больше затруднений у студентов первого курса, также подтвердилась. Чешские студенты с этой задачей справились на 49,06% и 49,38%, а словацкие — на 38,13% и 35,63%.

Третья гипотеза, согласно которой результаты студентов второго курса должны были быть лучше, чем у первокурсников, также была подтверждена. Чешские студенты выполнили задачу на 58,03% и 51,35%, а словацкие — на 45,63% для обеих форм.

Четвертая гипотеза о том, что наилучшие результаты покажут студенты третьего курса, подтвердилась только у чешских студентов, которые дали 65,0% и 64,79% правильных ответов. На примере словацких студентов данная гипотеза не подтвердилась: доля правильных ответов у них составила 42,0% и 45,0%. В данном случае количество верных ответов даже уменьшилось, по сравнению с второкурсниками. Данная ситуация может быть объяснена тем, что начальный уровень студентов с каж-

дым годом повышается. Однако, ввиду того, что студенты-третьекурсники ранее в подобном тестировании не участвовали, мы не располагаем достоверной информацией о начальном уровне их способности правильно определять вид глагола, которая могла бы подтвердить эту гипотезу. Согласно другой гипотезе, студенты испытывают затруднения с категорией вида глагола и в своем родном языке. Изучение данного вопроса очень важно с педагогической точки зрения и поэтому станет предметом дальнейшего анализа с последующей подготовкой рекомендаций.

Результаты опроса показывают, что повышение уровня знаний студентов-русистов обоих факультетов влечет за собой повышение их умений в области, которая очень важна, т. е. в области самостоятельного активного овладения новыми лексическими единицами.

Заслуживающей специального рассмотрения представляется категория вида. Кажется, студенты или не способны в полной мере перенести знание грамматики родного языка в другой славянский язык, или они недостаточно овладели данным знанием в рамках обучения родному языку. Интересно было бы провести такой же опрос у студентов, обучающихся русскому языку в средней школе, но изучить стоило бы и то, насколько студенты способны различить вид глаголов и в родном языке. Взаимосвязь теории и практики открывает вопрос, насколько именно она имеет место в координации обучения грамматическому строю родного и иностранного языка в случае, когда оба они являются славянскими языками.

Во всяком случае, сравнительное изучение конкретных умений студентов-русистов двух факультетов разных университетов является примером того, как можно на практике проверять умения студентов в рамках компетенций, развитие которых является главной целью обучения и в основной, и в средней, и в высшей школе.

Приложения. Результаты опроса по отдельным курсам

1 КУРС						
глагол	1 лицо ед. ч. (% правильных ответов)		1 лицо мн. ч. (% правильных ответов)		вид (% правильных ответов)	
	Брно	Трнава	Брно	Трнава	Брно	Трнава
горевать	9,38	0	9,38	0	84,38	62,50
клеить	81,25	75,00	68,75	62,50	78,13	37,50
красть	75,00	37,50	59,38	25,00	71,88	37,50
ронять	43,75	25,00	46,88	12,50	75,00	50,00
кончить	96,88	62,50	93,75	62,50	31,25	12,50
ссориться	71,88	50,00	84,38	62,50	81,25	50,00
изумлять	40,63	37,50	62,50	62,50	96,88	12,50
обозвать	6,25	0	0	0	50	25,00
разобраться	93,75	12,50	96,88	12,50	53,13	50,00
прогонять	31,25	25,00	37,50	12,50	75,00	50,00
раскатыться	53,13	37,50	40,63	50,00	68,75	25,00
ослабевать	56,25	62,50	46,88	50,00	65,63	37,50
умножить	40,63	62,50	43,75	62,50	62,50	62,50
лечь	9,38	0	12,50	0	25,00	50,00
ревновать	21,88	50,00	50	50,00	71,88	50,00

предвидеть	81,25	62,50	78,13	75,00	34,38	25,00
арестовывать	59,38	50,00	50,00	37,50	68,75	62,50
колоть	43,75	25,00	28,13	12,50	56,25	12,50
онеметь	3,13	12,50	6,25	0	71,88	75,00
садиться	62,50	75,00	71,88	62,50	37,50	37,50

2 КУРС						
глагол	1 лицо ед. ч. (% правильных ответов)		1 лицо мн. ч. (% правильных ответов)		вид (% правильных ответов)	
	Брно	Трнава	Брно	Трнава	Брно	Трнава
горевать	9,09	37,50	6,06	12,50	90,91	87,50
клеить	96,97	75,00	39,39	12,50	96,97	62,50
красть	84,85	62,50	57,58	50,00	93,94	87,50
ронять	27,27	0	36,36	0	96,97	62,50
кончить	100,00	87,50	93,94	87,50	39,39	50,00
ссориться	78,79	37,50	90,91	87,50	60,61	37,50
изумлять	39,39	62,50	30,30	62,50	54,55	50,00
обозвать	12,12	0	12,12	12,50	69,70	37,50
разобраться	9,09	12,50	9,09	25,00	96,97	50,00
прогонять	33,33	37,50	42,42	37,50	30,30	75,00
раскаться	75,76	37,50	66,67	37,50	27,27	50,00
ослабевать	36,36	37,50	30,30	37,50	60,61	62,50
умножить	96,97	62,50	90,91	50,00	69,70	75,00
лечь	75,76	37,50	48,48	37,50	57,58	37,50
ревновать	100	75,00	100	75,00	78,79	62,50
предвидеть	84,85	62,50	75,76	75,00	18,18	25,00
арестовывать	42,42	50,00	27,27	50,00	66,67	75,00
колоть	45,45	50,00	39,39	37,50	51,52	25,00
онеметь	30,303	37,50	36,36	50,00	90,91	87,50
садиться	81,82	50,00	93,94	75,00	18,18	50,00

3 КУРС						
глагол	1 лицо ед. ч. (% правильных ответов)		1 лицо мн. ч. (% правильных ответов)		вид (% правильных ответов)	
	Брно	Трнава	Брно	Трнава	Брно	Трнава
горевать	16,67	80,00	25,00	100	100	100
клеить	95,83	100	70,83	60,00	100	100
красть	91,67	40,00	95,83	40,00	91,67	100
ронять	50,00	60,00	58,33	60,00	95,83	100
кончить	100	20,00	95,83	40,00	41,67	20,00
ссориться	87,50	60,00	95,83	60,00	83,33	100
изумлять	45,83	80,00	50,00	80,00	75,00	80,00
обозвать	16,67	0	16,67	0	87,50	20,00
разобраться	12,50	0	20,83	20,00	95,83	40,00
прогонять	37,50	60,00	45,83	60,00	41,67	100
раскаться	70,83	20,00	75,00	20,00	45,83	20,00
ослабевать	41,67	60,00	25,00	60,00	70,83	100
умножить	95,83	40,00	87,50	20,00	83,33	0
лечь	83,33	0	87,50	0	62,50	40,00
ревновать	100	80,00	95,83	80,00	79,17	100
предвидеть	83,33	40,00	75,00	20,00	25,00	80,00
арестовывать	75,00	20,00	79,16	40,00	79,17	100
колоть	62,50	0	54,17	0	66,67	40,00
онеметь	41,67	60,00	45,83	60,00	95,83	80,00
садиться	91,67	20,00	95,83	80,00	29,17	40,00

ЛИТЕРАТУРА

Бекасова Е. Н. Феномен формы 1 лица типа *освобо- жу* в русском языке // Глагольные и именные категории в системе функциональной грамматики: сб. материалов конференции ИЛИ РАН. 9–12 апреля 2013 г. — СПб.: Нестор-История, 2013. — С. 17–21.

Бекасова Е. Н. Механизмы гетерогенной организа- ции системы русского языка (на материале рефлексов праславянских сочетаний): монография. — Брно: Tribun EU, 2016. — 194 с.

Дулебова И. Образовательный потенциал Рунета в процессе формирования коммуникативной русскоязычной компетенции словацких студентов // Социокультурные проблемы языка и коммуникации: сб. науч. тр. Вып. 8 / отв. ред. Д. Ф. Аяцков. — Саратов: Поволж. ин-т упр. им. П. А. Столыпина, 2012. — С. 113–117.

Европейская система уровней владения иностран- ным языком [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://mipt.ru/education/chair/foreign_languages/articles/european_levels.php (дата обращения: 08.11.2018).

Информация об авторах

Йозеф Догнал — профессор, кафедра русистики Философского факультета Университета им. свв. Кирилла и Мефодия (Трнава, Словацкая Республика); Департамент славистики факультета Философских наук Универ- ситета им. Масарика (Брно, Чешская Республика).

Адрес: Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Словакия; Arna Nováka 1, 602 00 Brno, Чехия.

E-mail: josef-dohnal@volny.cz.

Лукаш Гаярски — старший преподаватель, кафедра русистики Философского факультета Университета им. свв. Кирилла и Мефодия (Трнава Словацкая Республика).

Адрес: Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Словакия.

E-mail: lukas.gajarsky@gmail.com.

About the authors

Josef Dohnal — Professor PhD., CSc., Department of Russian Studies, Faculty of Art, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava (Trnava, Slovak Republic); Department of Slavonic Studies, Faculty of Arts, Masaryk University (Brno, Czech Republic)

Lukáš Gajarský — Lecturer, PhDr, Department of Russian Studies, Faculty of Art, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava (Trnava, Slovak Republic).

REFERENCES

Bekasova E. N. Fenomen formy 1 litsa tipa *osvobozhu* v russkom yazyke // Glagol'nye i imennye kategorii v sisteme funkcional'noy grammatiki: sb. materialov konferentsii ILI RAN. 9–12 aprelya 2013 g. — SPb.: Nestor-Istoriya, 2013. — S. 17–21.

Bekasova E. N. Mekhanizmy geterogennoy organizatsii sistemy russkogo yazyka (na materiale reflektsov praslavyanskikh sochetaniy): monografiya. — Brno: Tribun EU, 2016. — 194 s.

Dulebova I. Obrazovatel'nyy potentsial Runeta v protsesse formirovaniya kommunikativnoy russkoyazychnoy kompetentsii slovatskikh studentov // Sotsiokul'turnye problemy yazyka i kommunikatsii: sb. nauch. tr. Vyp. 8 / otv. red. D. F. Ayatskov. — Saratov: Povolzh. in-t upr. im. P. A. Stolypina, 2012. — S. 113–117.

Evropeyskaya sistema urovney vladeniya inostrannym yazykom [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: https://mipt.ru/education/chair/foreign_languages/articles/european_levels.php (data obrashcheniya: 08.11.2018).