

УСВОЕНИЕ ВИДОВ РУССКОГО ГЛАГОЛА В ФИНСКОЙ АУДИТОРИИ

Дипломная работа
Отделение языковедения
Кафедра русского языка и культуры
Университет г. Ювяскюля
Осень 2018 г.
Сонья Габра

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Sonja Gabra	
Työn nimi – Title Usvojenije vidov ruskogo jazyka v finskoj auditorii (Suomalaisen yleisön venäjän verbiaspektien omaksuminen)	
Oppiaine – Subject Venäjän kieli ja kulttuuri	Työn laji – Level Pro Gradu
Aika – Month and year Joulukuu 2018	Sivumäärä – Number of pages 102 + 7
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>On sanottu, että kielet eivät eroa toisistaan siinä, mitä niillä voidaan ilmaista, vaan mitä niillä on pakko ilmaista. Suomen kielessä voidaan ilmaista verbien aspektuaalisuutta eri kielellisin keinoin (esimerkiksi verbin objektin sijamuodolla). Sitä vastoin verrattain harvinaisia kaksiaspektisiä verbejä lukuun ottamatta jokaiseen venäjän verbiin liittyy joko imperfektiivinen (rajaamaton) tai perfektiivinen aspektimerkitys (rajattu). Verbien aspektuaalisuus on slaavilaista kieliperhettä yhdistävä tekijä. Suomenkielinen oppija puolestaan, näitä kieliä käyttäessään, joutuu tekemään valintaa perfektiivisten ja imperfektiivisten verbien välillä; toiminto, johon suomenkieltä käyttäessä ei juuri pakollisesti joutu.</p> <p>Aspekteja pidetään yleisesti yhtenä venäjän kieliopin vaikeimmista asioista suomalaiselle opiskelijalle, koska suomen kielen aspektuaalisuutta ei ilmaista ensisijaisesti verbeillä. Tässä pro gradu -tutkielmassa käsitellään keskeisimpien aspektimerkitysten rakentumista näissä kielissä. Aspekteja tarkastellaan oppimisen kannalta kahdesta näkökulmasta, aspektiparien muodostamisen ja toisaalta verbiaspektien merkityksen ja käytön osalta. Pyrin selvittämään, venäjän kielen aspektien oppimisen vaikeutta; miten venäjää vieraana kielenä, suomea äidinkielenään puhuva opiskelija mieltää venäjän verbiaspektien käyttöä ja merkityksiä, millaisia strategioita opiskelija käyttää verbiaspektien käytön yhteydessä ja mitä helppoja ja vaikeita piirteitä sisältää aspektiparien muodostus. Tämä ohessa tarkastellaan myös sitä, miten opiskelijat arvottavat aspektien hallintaa ja millaisia oppimisstrategioita suosisivat verbiaspektien tavoitteellisessa opiskelussa. Tästä tutkielmasta on rajattu pois liikeverbien aspektuaalisuuden tarkastelu. Liikeverbejä ja niiden oppimista on tutkittu mm. Erja Haapa-ahon pro gradu -tutkielmassa (2009).</p>	
Asiasanat – Keywords verbi, aspekti, äidinkieli, kielen omaksuminen, venäjän kieli, suomen kieli, oppimisstrategia, interferenssi, kieliopin oppiminen	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

СОДЕРЖАНИЕ

1	ВВЕДЕНИЕ	5
2	АСПЕКТУАЛЬНОСТЬ.....	8
2.1	Аспектуальность и категория вида глагола в русском языке	10
2.1.1	Грамматическое значение вида	12
2.1.2	Грамматическая сочетаемость глагольных видов	14
2.1.3	Формы времени глагольных видов	14
2.1.4	Структурные показатели глагольных видов	15
2.1.5	Одновидовые и двувидовые глаголы.....	16
2.2	Аспектуальность в финском языке.....	17
2.2.1	Аспект предложения	17
2.2.2	Аспектуальный тип ситуации глагольного выражения	19
2.2.3	Аспектуальное значение глагола	19
3	РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА, СОЗНАНИЕ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	23
3.1	Роль родного языка в процессе изучения иностранного языка	24
3.2	Языковое, метаязыковое и иноязычное сознания	27
3.3	Стратегии изучения иностранного языка	31
4	МЕТОД, МАТЕРИАЛ И АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ	37
4.1	Метод и сбор материала	37
4.2	Об учебной истории информантов.....	40
4.2.1	Учебная история информантов по иностранным языкам.....	41
4.2.2	Учебная история информантов по видам русских глаголов	42
5	СУЖДЕНИЯ, ЦЕННОСТИ, ОТНОШЕНИЯ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАНТОВ В ИЗУЧЕНИИ ВИДОВ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ	45
5.1	Изображение информантов своего уровня понимания видовой системы русских глаголов в настоящее время и роль родного и других языков	46
5.1.1	Видовые пары и представления информантов о них	49
5.1.2	Семантическое значение и грамматическая сочетаемость вида	51
5.1.3	Трудности устной речи	52
5.2	Ценность владения видовой системой русских глаголов.....	53
5.3	Стратегии обучения русским глагольным видам.....	55

6 АНАЛИЗ НАВЫКОВ ИНФОРМАТОВ В ОБРАЗОВАНИИ И ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДОВ РУССКОГО ГЛАГОЛА	59
6.1 Оpozнание и образование видов глаголов.....	60
6.1.1 Одно- и двувидовые глаголы	61
6.1.2 Видовые пары префиксальным и суффиксальным способами.....	62
6.1.3 Видовые пары по коренным изменениям	71
6.1.4 Видовые пары при помощи изменения места ударения.....	73
6.1.5 Выводы из результатов тестирования владения информантами видовыми парами	74
6.2 Аспектуальные значения несовершенного вида в ответах информантов в тестировании	77
6.2.1 Действия, обозначающие процесс	77
6.2.2 Действия, совершающиеся в принципе или много раз.....	78
6.2.3 Действия, обозначающие событие как общий факт	80
6.2.4 Действия, результат которых не сохранился к моменту речи	81
6.2.5 В контексте двух или нескольких одновременных действий	82
6.3 Аспектуальные значения совершенного вида в ответах информантов на основе тестирования.....	82
6.3.1 Действия, совершающиеся и законченные один раз в прошлом или в будущем времени	82
6.3.2 Действия, результат которых сохранился к моменту речи	87
6.3.3 Совершенный вид в контексте двух последовательных действий ..	88
6.4 Выводы и отражение результатов исследования.....	89
6.4.1 Образование глаголов видовых пар и владение структурными показателями глагольных видов	89
6.4.2 Использование видов русских глаголов.....	92
7 ЗАКЛЮЧЕНИЕ	95
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИТЕРАТУРА.....	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Анкета для фоновых данных информантов	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Тест по образованию видовых пар и определению вида глагола	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Тест по выбору вида и видовым значениям	107

1 ВВЕДЕНИЕ

Среди финских студентов, изучающих русский как иностранный язык, у аспектуальной системы русских глаголов есть репутация самой сложной грамматической категории русского языка. Хотя соответствующие аспектуальные значения можно найти в эквивалентных предложениях в этих языках, аспектуальная система финского языка сильно отличается от системы русского языка. Поэтому можем предполагать, что финский язык как родной влияет скорее отрицательно, чем положительно при обучении русскому языку, и в частности, – видам глаголов в русском языке. В отличие от финского языка, в русском языке вид глагола является грамматической категорией и семантически наполненным. Следовательно, с точки зрения функции языка как средства коммуникации, способность использовать глагол подходящего вида в речи является важной.

В данной дипломной работе мы исследуем вопросы аспектуальности и усвоения иностранного языка. Эту тему мы хотим рассматривать особенно с точки зрения финно-язычных взрослых, для которых русский язык является иностранным. Аспектуальность русского является многосторонним явлением. В данной работе, однако, мы рассматриваем аспектуальность именно с точки зрения категория вида русских глаголов, который включает в себя понимание о том, что русские глаголы во многих случаях могут строить так называемые видовые пары. Именно с этой точки зрения аспектуальность русского языка чаще всего представлена финским учащимся. Мы стремимся не столько к тому, чтобы объяснить уровень владения этой категорией русской грамматики в финской аудитории, сколько узнать о

понимании темы аспектуальности, не забывая ощущения, ценности, отношения, суждения и чувства, связанные с учебным процессом и владением видами глагола.

Мы не будем обращать особое внимание на глаголы движения, которые образуют специфическую группу глаголов с точки зрения аспектуальности русского языка. Глаголы движения и обучение им исследовала Эрья Хаапа-ахо (2006) в ее дипломной работе «Специфика обучения русским глаголам движения в профессиональном институте г. Ювяскюля».

В этой дипломной работе мы постараемся найти ответы на следующие вопросы:

- Какие черты аспектуальной системы русского языка финские студенты считают самыми сложными? Содержит ли эта система черты, которые легко усвоить?
- Какие стратегии используются при выборе вида глагола или при определении аспектуального значения глагола в его контексте?
- Какие учебные стратегии студенты считают полезными в обучении видам глаголов?
- Когда информантам легко ошибаться при выборе вида или при определении аспектуального значения глагола в его контексте?

Наша дипломная работа состоит из введения, пяти глав и заключения. Во введении мы представляем тему и исследовательские вопросы данной работы. Во второй главе мы рассматриваем центральные аспектуальные особенности русского и финского языков. Вопросы по изучению и усвоению иностранных языков, которые являются центральными с точки зрения нашей исследовательской темы, мы рассматриваем в третьей главе. Таковы когнитивная основа усвоения языка, особенности усвоения второго языка, роль родного языка при усвоении второго языка, понятие сознания и его роль в обучении языку, особенности изучения грамматики и стратегии обучения иностранному языку. Четвертая глава содержит метод и материал исследования и основную информацию об информантах. В пятой главе мы представляем ответы, которые мы получили в тематическом интервью с информантами в парах. Шестая глава содержит результаты на основе тестирования информантов и выводы. Там же мы

делаем выводы на основе результатов теста, и ответов, полученных на наши исследовательские вопросы. Седьмая глава является заключением.

В нашем исследовании используется качественный подход. Информантами у нас являются восемь студентов, у которых родной язык – финский и которые изучают русский язык и культуру первый год в университете Ювяскюля. Мы будем использовать анкетирование при сборе фоновых данных этих студентов. Кроме того, проведем тест по видам глаголов, который студенты проходят самостоятельно. Непосредственно после теста студенты сравнивают свои ответы в паре и анализируют, почему выбрали именно тот или иной вид. Устные части теста и интервью будут сниматься на видеокамеру. Анкета фоновых данных и тест в двух частях находятся в приложениях.

2 АСПЕКТУАЛЬНОСТЬ

Аспектуальность является универсальным явлением в языках мира (Horper 1982: 3). В разных языках аспектуальные значения носят разные элементы, которые зависят от грамматического строя языка. Аспектуальность является сложным понятием, поскольку этот феномен реализуется на разных уровнях языка. Ее можно рассматривать как внутреннее свойство единичных глаголов, синтагмы предложения или целого предложения. **Аспект** тесно связывается с семантикой глагола. (Накулинен et al. 2004: 1430-1432.) Он указывает внутреннее темпоральное строение ситуации, отражая то, как протекает во времени или как распределяется по времени ситуация, которая обозначена основой глагола (Комрие 1976 и Пешковский 1928/1956, цит. по Князев 2007: 369). Аспект отражает точку зрения говорящего; как он оценивает временную структуру самого действия (Маслов 2004: 23-24).

1. Вчера я посмотрел фильм по телевизору.
2. Eilen katsoin elokuvan televisiosta.
3. Вчера я смотрел фильм по телевизору.
4. Eilen katselin elokuvaa televisiosta.

Если, например, рассматриваем предложения (1-4), первые из них пересказывают действие, ограниченное пределом и оконченное с результатом. Напротив, последние предложения не выражают ограниченности и результативности. Однако все эти предложения могут рассказывать о той же реальной ситуации, совершенной до конца с результатом.

В начале XX века возникло понятие «**способ действия**», (нем. *Aktionsart*), обозначающее значения, передаваемые в русском языке глагольными префиксами или суффиксами, такие как начинательность, повторяемость, интенсивность, и др.. В настоящее время, однако, этот термин избегают использовать в грамматической типологии, поскольку в этой сфере точный смысл ему не придан. (Плунгян 2011: 378-380.) В грамматике финского языка его можно еще встретить, особенно при отглагольных производных (Nakulinen et al. 2004: 1431-1432), но еще реже, чем в русских произведениях.

Понятие аспекта всегда было одним из самых неясных, так как аспектом пытались называть любую глагольную категорию, которая не является временем, наклонением или залогом. Мельчук (1998), однако, в работе «*Курс общей морфологии. Том 2.*» ограничивает семантическое содержание термина *аспект* областью количественной характеристики фактов. Поэтому Мельчук рассматривает пять самостоятельных словоизменительных категорий, которые все можно назвать аспектами. Одной из них является категория, «элементы которой указывают, достигнут ли (должен ли быть достигнут) внутренний предел данного события». (Мельчук 1998: 92-116.) Вместо аспекта в славянских языках при этой категории принято говорить о **виде**, который, значит, «оказывается, вообще говоря, частным случаем универсального аспекта». Он указывает оппозицию совершенного/несовершенного вида. (Плунгян 2011: 380.) Альтернативными терминами являются **перфектив** и **имперфектив** (англ. *perfective/imperfective aspect*), хотя их используют в основном, лишь в произведениях общего языковедения.

Как мы отметили, виды русских глаголов признаются самой сложной темой русской грамматики для финского учащегося (см., например, Mustajoki 1979: 7). Роберт ДеКейсер рассматривает тему сложности усвоения грамматики иностранного языка. Естественно как индивидуальные характеристики самого учащегося, так и характеристика контекста обучения влияет на результат учебного процесса. ДеКейсер, однако, отмечает три фактора, характеризующие строй грамматики, которые относятся к трудности усвоения определенной грамматической категории иностранного языка: сложность значения, сложность формы, сложность преобразования форма-значение (анг. 'form-meaning mapping').

(ДеКейсер (2005:3-11.) Аспектуальная система русского языка является сложной с точки зрения всех этих факторов.

Грамматическая форма может быть сложной из-за абстрактности или новизны значения, или из-за комбинации обоих. В русском языке значения, сообщенные видами глагола, выражают завершенность или незавершенность ситуации, но это далеко не единственное противопоставление смыслов несовершенного и совершенного видов (результативность, ограниченность пределом, и др.). ДеКейсер отмечает аспектуальные значения глагола как общеизвестно трудные формы для усвоения тому, у которого в родном языке система аспектуальности является неодинаковой с изучаемым языком. (DeKeyser 2005: 3-11.)

В русском языке формы, которые относятся к видовой системе, разнообразны. Аспектуальные значения передают как префиксы, суффиксы, инфиксы, так и разные основы, при помощи которых, в том числе, строятся видовые пары. Напомним также, что к этому относятся разные алломорфы морфем и комбинации аффиксов, и в зависимости от глагола, разные части слов включают в себе аспектуальную характеристику, то есть, однозначных правил найти невозможно, и, бесспорно, учащемуся это трудно. (См. подглавы 2.1.3 и 2.1.4).

Преобразование форма-значения является трудным в русском языке в том числе, так как некоторые значения, выражаемые видовыми средствами, можно выражать и другим языковым способом, например, при помощи наречия. Выражения «иногда», «всегда», «время от времени» включают в себя смысл незавершенности, то есть, сочетающийся с ними глагол представляет собой несовершенный вид, всегда. По ДеКейсеру (2005: 8-11), редундантные элементы языка являются трудными для усвоения. Мы полагаем, что виды глагола имеют редундантную характеристику во многих случаях особенно на взгляд тех учащихся, которые на родном языке привыкли выражать многие из аспектуальных значений эксплицитно. (См. подглаву 2.1.2.)

2.1 Аспектуальность и категория вида глагола в русском языке

Как мы уже отметили, аспектуальные значения русского языка выражаются, в основном, видами глагола. Эта грамматическая категория уже давно является важным предметом исследования, и термин «вид» в современном смысле начинает употребляться уже в XVII веке (Маслов 2004: 23-24, 521-524; Плунгян 2011: 378). Оппозиция совершенного (СВ) и несовершенного вида (НСВ) относится к числу спорных вопросов, в том числе о том, являются ли они формами одного слова или разными словами (Зализняк & Шмелев 2000: 14-16). Хотя мы можем приводить аргументы за и против этих пониманий (см. ниже), на эти вопросы мы не будем отвечать.

Признаками системного противопоставления глаголов несовершенного вида и совершенного вида являются их грамматическое (видовое, аспектуальное) значение, грамматическая сочетаемость, формы времени и структурные показатели (Митев & Митева 2000: 172). Соответствующие по основному значению глаголы, которые различаются видом, принято называть **ВИДОВЫМИ ПАРАМИ**.

Среди аспектологов существуют разные взгляды на понятие видовой пары. В широком понимании видовой пары, парами считаются не только глаголы типа *решать – решить, находить – найти, читать – прочитать*, но и *болеть – заболеть, ломать – поломать* и *сидеть – посидеть*. Из-за расплывчатости этого определения возникает вопрос о том, какое семантическое различие между глаголами считается уже таким глубоким, что они не образуют видовые пары. Узкое понимание видовых пар, которое имеет уже прочную позицию в научной грамматике языка, стремится к тому, чтобы в основе определения видовых пар были те и только те семантические противопоставления видов, которые принято считать видовыми. (Милославский 2011: 159-160). Митев & Митева согласны с этим определением, так как, по их мнению, видовой парой считается пара лексически тождественных глаголов совершенного и несовершенного вида, различающихся между собой только грамматическим значением вида (Митев & Митева 2000: 174). Зализняк & Шмелев опираются на критерии Маслова при определении видовой пары. По этим критериям, если глагол несовершенного вида может обозначать событие, то он образует видовую пару с тем глаголом совершенного вида, который обозначает то же самое событие. Чтобы определить, образуют ли те или иные глаголы видовую пару, можем образовать предложения,

в которых одно и то же однократное событие описано в прошлом времени совершенного вида и в настоящем времени,

5А. Вчера я пришла домой, встретила новую соседку, вошла в квартиру и закрыла дверь.

5Б. Вот какой вечер у меня был вчера: прихожу я домой, встречаю новую соседку, вхожу в квартиру и закрываю дверь...

или предложения, в которых то же самое событие представляется как единичное и как повторяющееся.

6А. Она хотела бросить работу, но он умолил не делать этого.

6Б. Она неоднократно хотела бросить работу, но он всякий раз умолял не делать этого.

Первые предложения (5а и б) соответствуют друг другу, поскольку оба предложения могут пересказать одно и то же событие. Это значит, что глаголы, использованные в этом примере, образуют видовые пары. Глаголы *умолять* и *умолить*, использованные во втором примере, наоборот, не образуют видовую пару, поскольку предложение 6а) включает в себя смысл «она не бросила работу», который отсутствует в предложении 6б). Если же заменить глаголы в этих предложениях видовой парой *уговорить* – *уговаривать*, то смысл обоих предложений будет включать эту идею. (Зализняк & Шмелев 2000: 47-52.) (См. Маслов 2004:71-90.)

2.1.1 Грамматическое значение вида

Категория вида является семантически наполненной, так как выбор вида может выполнять определенную семантическую функцию. При помощи вида можно выражать такие признаки действия, как длительность, моментальность, кратность, узувальность, начинательность, результативность и т.п. (Зализняк & Шмелев 2000: 11.)

Несовершенный вид выражает действие, представленное в процессе, не ограниченное в его протекании и без указания на его результат. Далее представим основные типы действия, в контекстах которых используется глагол несовершенного вида. (Гасконь 2010: 9-11.)

1. Действие, совершающееся в принципе или много раз.
 7. Они не говорят по-английски.
 8. Каждый вечер она читает книгу.
2. Действие, обозначающее процесс.
 9. В данный момент я читаю книгу, а потом я буду работать.
3. Действие, обозначающее событие как общий факт.
 10. Она читала ту книгу. Мы уже говорили об этом.
4. Действие, результат которого, возможно, не сохранился к моменту речи.
 11. Я закрывал дверь. (Сейчас дверь может быть уже открыта.)
5. В контексте двух одновременных действий используется несовершенный вид. Возможно и использование комбинации совершенного и несовершенного вида.
 12. Она слушает музыку и поет. Когда ты пришла, я звонила по телефону.

Совершенный вид выражает целостное, результативное действие, или действие, ограниченное пределом. Представим основные типы действия, в контекстах которых используется совершенный вид. (Там же.)

1. Действие, совершающееся и законченное один раз в прошлом или в будущем с результатом.
 13. Он научился говорить по-английски.
 14. Мы купим новую машину. (Потом будем иметь ее.)
2. Действие, выполнение которого ожидалось раньше.
 15. – Ты все еще без учебника!
– Он у меня уже есть. Вчера, наконец, купил его.
3. Действие, результат которого сохранился к моменту речи.
 16. Я закрыл дверь. (Сейчас дверь закрыта.)
4. В контексте двух последовательных действий.
 17. Мы купим конфеты и пойдем домой.
 18. Когда он пришел, мы уже ушли.

Значения, выражаемые видами, могут передаваться и другими средствами, в том числе словообразовательным способом. Например, префиксом *за-* можно выражать начинательный способ действия, *шуметь – зашуметь*. (Зализняк & Шмелев 2000: 12.) Такие глаголы представляют собой глаголы совершенного вида.

Различия того или иного типа противопоставления грамматических значений вида могут реализоваться в зависимости от контекста. Предложение «*В поезде он всегда читает журналы*» передает значение многократности, а предложение «*Целый день он делает уроки*» передает значение процесса. Предложение «*С раннего утра он делал уроки, и все еще не кончил*» передает значение попытки к результату. (Милославский 2011: 158-159.)

2.1.2 Грамматическая сочетаемость глагольных видов

Из существования определенных грамматических значений видов глагола следует, что некоторые словосочетания обязательно требуют употребления либо совершенного, либо несовершенного вида. Глаголы совершенного вида сочетаются со словами, обозначающими краткое время, или время, ограниченное пределом, например, *вдруг, неожиданно, невзначай, внезапно, сразу, за два часа* и т.п. Глаголы несовершенного вида сочетаются с выражениями, обозначающими время, нечетко ограниченное пределом, например, *долго, иногда, целый день, три часа, ежедневно, все реже и реже* и т.п. (Митев & Митева 2000: 172-173.)

В русском языке существует ряд глаголов, после которых употребляется инфинитив лишь совершенного или лишь несовершенного вида. После глаголов, выражающих результативность, употребляется инфинитив совершенного вида. Такие, например, глаголы: *успеть, суметь, забыть, удался*. (Кривонос & Редькина 2009: 65-68.) Несовершенные виды в инфинитиве употребляются после форм фазисных глаголов, как: *начать, продолжить* и *кончить*, и с формами глаголов *привыкнуть, надоест, научиться, запретить* и т.п. (Митев & Митева 2000: 173). Также безличная форма глагола *хватить* требует глагола несовершенного вида в инфинитиве (Кривонос & Редькина 2009: 68):

19. Хватит так мешать!

2.1.3 Формы времени глагольных видов

Ни глаголы совершенного вида, ни глаголы несовершенного вида не имеют полного набора грамматических форм времени: у совершенного вида отсутствуют

формы настоящего и сложного будущего времен. У глаголов несовершенного вида формы простого будущего нет. (Митев & Митева 2000: 173.) Этот факт является одним аргументом тех учений, которые предпочитают считать пару лексически тождественных глаголов совершенного и несовершенного вида разными формами одного и того же глагола (Зализняк & Шмелев 2000: 14-15).

Глаголы не имеют формы времени в инфинитиве и в императиве, но согласно Кривоносову и Редькиной (2009: 65), формы видов могут передавать временные значения. Глаголы несовершенного вида в императиве и инфинитиве могут передавать значение действия желаемого или возможного в данный момент, а глаголы совершенного вида – действия, желаемого или возможного в будущем (ближайшем или отдаленном). (Там же: 65.)

20. Выключай свет немедленно. / Надо выключать свет немедленно.

21. Выключи свет через час. / Надо выключить свет через час.

Но можно и

22. Выключи свет немедленно. / Надо выключить свет немедленно.

Если же действие указывает на принципиальный совет или регулярное действие, то употребляется глагол несовершенного вида (там же.).

23. Чтобы экономить электроэнергию, выключай свет, когда уходишь.

2.1.4 Структурные показатели глагольных видов

Вид глагола можно узнать по некоторым формальным признакам: наличию или отсутствию того или иного префикса или суффикса, по основе или ударению, а также по значению глагола (Гасконь 2010: 5-6). Обычно глаголы совершенного вида имеют префикс, и большинство из них образованы префиксальным способом от глаголов несовершенного вида (*писать* – *написать**, *видеть* – *увидеть**). С суффиксом -ну образованы некоторые глаголы совершенного вида (*кричать* – *крикнуть**, *трогать* – *тронуть**). (Митев & Митева 2000: 174-176.) Видовые пары глаголов могут различаться суффиксами -и- или -е- (совершенный вид) и -а- (несовершенный вид) (*выключать* – *выключить**, *сгорать* – *сгореть**). Несовершенный вид может быть образован с суффиксом от совершенного вида (*дать** – *давать*, *рассказать** – *рассказывать*, *понять** – *понимать*). Некоторые

видовые пары имеют разные основы (*приносить* – *принести**, *говорить* – *сказать**). Их называют супплетивными парами. Совершенный вид некоторых глаголов образуется от несовершенного вида при помощи разных основ с чередованием в корнях (*называть* – *назвать**, *собирать* – *собрать**). Видовые пары могут различаться лишь местами их ударения (*разрезать* – *разрезать**, *засыпать* – *засыпать**). (Гасконь 2010: 5-6.)

У некоторых глаголов можно определить несколько вариантов видовых пар. Таким является, например, глагол *возвращаться*, имеющий видовую пару, глаголы *возвратиться** и *вернуться**. (Там же: 6.)

2.1.5 Одновидовые и двувидовые глаголы

Не у всех глаголов есть видовая пара. Глаголы без видовой пары называются одновидовыми глаголами. Такие глаголы могут представлять собой либо несовершенный вид, например, *быть*, *хотеть*, *знать*, либо совершенный вид, например, *запеть*, *поговорить*, *уважить*. К одновидовым глаголам совершенного вида относятся, в основном, глаголы со значением начала действия, одноактного действия и неполного действия и др. (Митев & Митева 2000: 178-180.)

Двувидовыми глаголами являются те глаголы, чей вид специальными формальными показателями не выражен. Их видовое значение реализуется в рамках контекста. Такие глаголы, например, *женить* и *использовать*. (Там же: 178.)

Двувидовые глаголы можно разделить на две группы. Первая группа представляет собой глаголы, которые были сформированы в то время, пока видовая система еще не существовала в том виде, в котором она есть сегодня, и видовая противопоставленность не охватила все глаголы. Глаголов этого типа мало, и их количество продолжает уменьшаться, поскольку многие из них являются уже устаревшими. В другую группу входят глаголы иноязычного происхождения, количество которых продолжает расти. Эти глаголы образуются с суффиксом -овать, например, *арестовать*, *исследовать*, *терроризировать*, *организовать*. (Зализняк & Шмелев 2000: 71-72.) С другой стороны, при помощи суффикса -вы-

с некоторых из таких глаголов можно образовать производный глагол, представляющий собой глагол несовершенного вида, например *арестовыва́ть* и *организовыва́ть*.

2.2 Аспектуальность в финском языке

В финском языке грамматической категории вида нет, и только во время последних десятилетий прошлого века возрос новый интерес к исследованию финского языка с точки зрения аспектуальных значений (Heinämäki 1994: 207). В то время были опубликованы некоторые сопоставительные исследования аспектуальности финского и русского языков (напр. Dahl & Karlsson 1976; Leinonen 1984; Tommola 1986).

Аспектуальность является сложным предметом грамматики языка, и к ней имеется много разных подходов. При разборе аспектуальности и использовании терминов в данной работе мы опираемся на Большую грамматику финского языка (Iso suomen kielioppi. 2004.) и ее средства для описания явления аспектуальности в финском языке. Этот труд создан в сотрудничестве Института отечественных языков Финляндии (Kotimaisten kielten keskus) и кафедры финского языка Университета Хельсинки, и он является одним из самых авторитетных описаний финского языка.

Аспектуальность в финском языке можно рассматривать на разных уровнях структуры предложения. Следовательно, будем говорить здесь об аспекте предложения, аспектуальном типе ситуации глагольного выражения (семантическая классификация предикатов) и аспектуальном значении глагола. (Наkulinen et al. 2004: 1430.)

2.2.1 Аспект предложения

Анализируя аспект предложения, приходится принимать во внимание и такие компоненты текста, которые представляют собой неглагольную лексику и средства синтаксиса. Аспект предложения представляет собой точку зрения на внутреннюю временную структуру ситуации или события, представляемую в предложении. Ситуация представляется либо ограниченной, либо неограниченной пределом, то есть либо перфективной, либо имперфективной. Перфективная ситуация осознается как одна совокупность, имеющая начало и конец (23-25) или как мгновенная (26-27). (Наkulinen et al. 2004: 1430.)

24. Ostin kirjan ja lahjoitin sen sisarelleni.
Я купил книгу и подарил ее своей сестре.
25. Hiihdin kymmenen kilometrin lenkin.
Я пробежал на лыжах десять километров.
26. He kirjoittivat kirjeen serkulleen.
Они написали письмо [своему двоюродному брату]/[своей двоюродной сестре].
27. Maljakko putosi lattialle.
Ваза упала на пол.
28. Humähdin hänen typerälle kommentilleen.
Я усмехнулся его глупому комментарию.

Когда событие или ситуация представляется неограниченной в предложении, ситуация видится как процесс, неоконченный или без результата. Таким образом, внимание обращается на какую-то фазу ситуации. (Там же.)

29. En voi olla onnellinen ilman musiikkia.
Я не могу быть счастливым без музыки.
30. Asun suuressa kaupungissa.
Я живу в большом городе.
31. Hän huokaili syvissä mietteissä.
Он вздыхал размышляя.
32. Hiihdin pitkin metsää.
Я катался по лесу.
33. Kirjoitin kirjettä.
Я писал письмо.

Также предложения, выражающие такие действия как обыкновение или привычка, являются неограниченными (там же).

34. Opiskellessani lukiossa, kuljin bussilla kouluun.
Учась в гимназии, я ездил на учебу на автобусе.

35. Oletko kahvin juoja?
Ты пьешь кофе?

2.2.2 Аспектуальный тип ситуации глагольного выражения

Глагольное выражение имеет собственную аспектуальную характеристику. Термин **аспектуальный тип ситуации** представляет все разные аспектуальные типы глагольных выражений. Он может показывать или **событие**, характеризующее какое-либо изменение состояния, или движение, или **состояние**, которое, наоборот, не выражает никакого изменения или движения. Событие может быть или **мгновенным**, или **длительным**. Мгновенным событиям характерна моментальность; событие кончается прямо после его начала. Эти события типично однократны и выражают момент поворота или какую-либо непреднамеренную реакцию. Длительное событие может быть **процессом**, который характеризует продолжительное изменение без семантического субъекта, или **действием**, которое характеризует деятель, и действие стремится к результату. С другой стороны, длительное событие может осуществляться деятелем без результата (**деятельность**) или без деятеля и результата. (Там же: 1432-1437.)

2.2.3 Аспектуальное значение глагола

То, в каких предложениях определенный глагол может появляться, зависит от его аспектуальной характеристики. По этой характеристике глаголы финского языка представляют собой три разных типа: **ограничивающие глаголы**, **неограничивающие глаголы** и глаголы, которые могут существовать как ограничивающие, так и неограничивающие, в зависимости от контекста. (Там же: 1437.)

Ограничивающие глаголы типичны для ограниченных по аспекту предложений, поскольку они выражают мгновенную ситуацию и какие-то типы изменения, часто с указанием результата, то есть после изменения ситуация не продолжается. Мгновенными глаголами считают, например глаголы *hyväksyä* (одобрять – одобрить*), *kostaa* (мстить – отомстить*), *voittaa* (побеждать – победить*) и *hävitä* (проигрывать – проиграть*). Кроме того, эта группа включает в себя глаголы,

выражающие чувственное восприятие, коммуникацию или тому подобное, например, глаголы *haistaa* (нюхать – понюхать*), *huomata* (замечать – заметить*), *ilmoittaa* (заявлять – заявить*) и *unohtaa* (забывать – забыть*). Глаголы, выражающие угощение и получение, например, *ottaa* (брать – взять*), *antaa* (давать – дать*), *u saada* (получать – получить*), *lainata* (брать – взять* взаймы) и *varastaa* (красть – украсть*). Некоторые из этих глаголов можно использовать в предложении, выражающем длительное действие, например:

36. Avasin hitaasti oven.

Я медленно открыл дверь. (Там же:1440.)

Неограничивающие глаголы являются типичными в предложениях, выражающих состояние или событие без окончания и результата. Непереходные, неограничивающие глаголы выражают, в частности, явление, состояние погоды, эмоциональную реакцию или движение, включая в себя разнонаправленное движение, например, *elää* (жить – прожить*; быть в живых), *asua* (жить, проживать – прожить*), *paistaa* (светить), *tuulla* (дуть), *ajaa* (вести, водить), *juosta* (бежать, бегать), *tanssia* (танцевать), *liikkua* (двигаться), *valua* (течь), *keinua* (качаться), *itkeä* (плакать), *nauraa* (смеяться) и другие. Неограничивающие глаголы обыкновенно появляются в предложениях, которые по своему аспектуальному свойству неограниченны, но их возможно использовать и в предложениях, выражающих изменение или результативное событие: событие ограничивается при помощи обстоятельства, передающего значение результативности. Таким образом, финальный момент и результативность ситуации указывает не один глагол, а целое сказуемое в предложении. (Там же: 1438.)

Глаголы, которые могут существовать или как ограничивающие, или как неограничивающие, например, *ampua* (стрелять), *lukea* (читать – прочитать*), *maalata* (красить – выкрасить*; окрашивать – окрасить*), *pestä* (мыть – вымыть*), *rakentaa* (строить – построить*), *siirtää* (передвигать – передвинуть*), *syödä* (есть – съесть*), *valmistaa* (готовить – приготовить*). Окончание ситуации можно представлять или результативным, или без результата. Если ситуация представлена с указанием результата, то предложение ограниченное. (Там же 1437, 1441.)

Аспектуальное значение ограниченности тех транзитивных (переходных) глаголов, которые могут выражать ограниченное и неограниченное действие, связывается падежом объекта. Это различие указано примерами 1 и 2. В финском языке говорится о **целиковом объекте**, когда при помощи объекта указывают ограниченное действие, совершенное с результатом. Целиковый объект представляется, чаще всего, в генетиве (см. примеры 2, 23, 24, 25, 35). В некоторых предложениях целиковый объект может реализоваться в форме номинатива (в старых произведениях говорится еще об аккузативе, например, Dahl & Karlsson 1976). Например, в предложениях, имеющих сказуемое повелительного наклонения (36) или в форме пассива, объект осуществляет в форме номинатива (37). (Там же: 887-296, 1440-1442.)

37. **Juo tee** nopeasti!
Выпей чай скорее!

38. **Varastettu pyörä löydettiin** melko nopeasti.
Украденный велосипед нашли довольно быстро.

Также если предложение содержит глагольную конструкцию, в которой подлежащее представляется в форме генетива и глагол всегда представляется в форме третьего лица, используется форма номинатива (там же).

39. **Meidän täytyy ostaa uusi** auto.
Нам приходится купить новую машину.

Если же объект представляет собой личное местоимение, используется особая форма аккузатива этих местоимений (там же).

40. Näin **sinut** eilen kaupassa.
Я тебя увидел вчера в магазине.

41. Rehtori erotti **heidät** koulusta.
Ректор исключил их из школы.

Если же объект транзитивного предложения представляет собой форму партитива, то аспектуальное значение предложения представляет собой неограниченность деятельности и не указывает результат (в примерах 4 и 32). Объект в форме партитива используется и в отрицательных предложениях (41), в предложениях со словами *tuskin* (вряд ли), *mahdotonta* (невозможно), *vaikea* (трудно) и др. (42) и в предложениях, в которых объект является количественно неопределенным (43). (Там же.)

42. Ettekö onnistuneet kouluttamaan **koiraa** istumaan?
Вам не удалось научить собаку сидеть?

43. Nykyisin on vaikea löytää **työtä**.

В настоящее время трудно найти работу.

44. Huomasin aineessasi virheitä.

Я заметил ошибки в твоём сочинении.

3 РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА, СОЗНАНИЕ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Язык отражает окружение и культуру, в которой мы живем, и он является средством мышления. Это значит, что язык влияет на то, что мы видим (на уровне сознания) и на что обращаем внимание. Разные языки видят окружающие явления по-разному, и поэтому говорят, что выучить новый язык – открыть новое окно в мир.

На процесс усвоения нового языка влияет количество разных факторов. В этой главе мы рассматриваем влияние одного центрального фактора – родного языка учащегося. Другой темой в этой главе является понятие **языкового сознания**, так как это явление реализуется в практической части исследования в том, как информанты используют язык и как говорят о нем. Так как тема исследования связывается с грамматической категорией, нас интересуют особенно вопросы по трудностям усвоения грамматики. Кроме того, мы рассмотрим учебные стратегии изучения иностранного языка, и рядом с ними представим некоторые исследования, касающиеся и демонстрирующие этих стратегий.

3.1 Роль родного языка в процессе изучения иностранного языка

Исследователей уже давно интересует вопрос о том, как человек усваивает языки: отличается ли процесс усвоения второго языка значительно от усвоения родного языка, или же процесс усвоения первого и второго языков происходит одинаково. В конце 1960-ых и в начале 1970-ых годов предполагалось, что языки, которыми учащийся уже владеет, влияют на усвоение других языков. Полагалось, что проблемы учащегося в процессе изучения языка можно предсказывать на основе результатов компаративного исследования родного и изучаемого языков. Скоро заметили, что так не происходит. После этого начали рассуждать, что анализ ошибок раскрывает проблемы учащегося. Результаты анализа ошибок, однако, не принесли плодов, поскольку причина ошибок во многих случаях оставалась неизвестной. (Sajavaara 1999: 76-77.)

С конца 70-ых годов было принято отрицать влияние родного языка на процесс усвоения нового языка. На это повлияла теория Хомского о «механизме усвоения языка» (анг. language acquisition device, LAD), существующем в психике человека и работающем, когда человек вступает в контакт с языком. Теория играла значительную роль в исследовании психолингвистики. Позже теория универсальной грамматики заменила идею о механизме усвоения языка. Универсальная грамматика обозначает, что в когнитивном строе человека существуют факторы языка и развитие владения языком связывается с функционированием этой грамматики. Эта теория, однако, не отвечает на вопросы о том, какую роль универсальная грамматика играет при изучении иностранного языка. (Sajavaara 1999: 77-81.)

Вначале на рассмотрение связи между родным и вторым языками влияло понятие **интерференции**. На основе бихевиористского мышления и теории научения возникла гипотеза о влиянии усвоенных языков на обучение новым языкам (анг. language transfer). Предполагалось, что усвоенные при родном языке реакции появляются и при изучении неродного языка, если стимулы являются такими же. Эта гипотеза была отвергнута в 60-ых годах, когда ее заменила бихевиористская теория научения. В конце 80-ых и в 90-ых годов снова возникла идея об интерференции, но без бихевиористского фона. Вначале рассматривались поверхностные явления языка с точки зрения трансференции вместо сложных

явлений, существующих на разных уровнях процессов речи. Сегодня речь уже не идет о том, существует ли интерференция или нет, а в каких условиях она существует, и каково это явление на самом деле. (Sajavaara 1999: 80.)

По когнитивному (конструктивному) взгляду на процесс овладения языком студент является субъектом, который не только воспринимает информацию, но и выбирает, разрабатывает и толкует ее на основе уже имеющихся знаний и представлений. Он соединяет и реконструирует информацию. (Kauppi 2004: 20-21). Это может происходить и подсознательно, и вне учебных кабинетов, например, во время самостоятельного изучения или в контакте с носителем языка.

Одним из важнейших компонентов является родной язык. Когда ребенок усваивает родной язык, он учит сначала самые простые характеристики языка, после чего развиваются более сложные характеристики, касающиеся фонетического строя, познания грамматических конструкций и произвольного формирования устной речи. Изучая же язык как иностранный, усвоение языка начинается, наоборот, с более сложных характеристик языка, как азбука, грамматика, строение предложений, определение вербального значения слова и так далее. Схема о системе языка строится на основе языка, которым человек, изучающий иностранный язык, уже владеет. (Vygotski 1983: 193-194.)

Если схема, построенная на основе родного языка, не соответствует системе изучаемого языка, родной язык влияет отрицательно на процесс овладения иностранным языком. В этом случае говорится об **отрицательной интерференции** (анг. interference) (Latoma 1993: 18-19). Кордер отметил, что чем больше иностранный язык похож на родной, тем скорее родной язык может помочь в процессе усвоения иностранного языка (Corder 1983 via Ringbom 1987: 53).

К тому же, по Рингбому, учителям иностранных языков уже давно известно, что у учащихся, родные языки которых сильно отличаются, очень разные стратегии усвоения одного и того же иностранного языка. Это расхождение объясняется воздействием родного языка, который оказывает влияние на их понимание о функционировании языка. Исходя из этого, эти учащиеся уже в самом начале обучения имеют очень разное понятие о функциональности языка, что влияет на обучение. (Ringbom 1987: 50.)

На наш взгляд, существуют факторы, влияющие на тенденцию использования таких стратегий коммуникации, которые основываются на родном языке. Одним из них может быть уровень владения иностранным языком. В одном исследовании сравнивали две группы 17-летних студентов, учащихся французский язык. Одна из этих групп была обычной, а другая – группой продвинутых студентов (Bialystok, 1983). Оказалось, что студенты в группе продвинутых опирались на стратегии родного языка меньше, чем студенты обычной группы. Когда же это исследование повторили среди взрослых, владеющих французским языком лучше обеих групп 17-летних студентов, оказалось, что взрослые учащиеся не избегали использования стратегий, основанных на родном языке. Анализируя результаты 17-летних студентов отдельно, оказалось, что использование стратегии родного или иностранного языка не коррелировали с результатами теста, и в результатах взрослых заметили отрицательную корреляцию с использованием стратегий, основанных на родном языке. На основе этого исследования нелегко найти прямую связь между уровнем владения языком и использованным методом. Тем не менее, по мнению Биалысток, не исключается такая возможность, что связь все-таки существует, поскольку различия между выбором стратегии родного и иностранного языков основываются на том, что стратегии, исходящие из системы иностранного языка, требуют более широких языковых ресурсов от учащегося. (Bialystok 1990: 49-50.)

Как заметим в главе 2, аспектуальные системы русского и финского языков отличаются до такой степени, что однозначного соответствия невозможно найти между этими системами. Значения, которые в русском языке передаются видовым средством, в финском языке передаются, в основном, падежом объекта предложения,

45. Я прочитал книгу.
Luin kirjan (läpi).

46. Я читал книгу.
Luin kirjaa.

при помощи суффикса глагола,

47. Собака визжала от боли.
Koira vinkui kivusta.

48. Собака взвизгнула, когда ей наступили на хвост.
Koira vingahti, kun sen hännän päälle astuttiin.

или при помощи выбора временной формы глагола.

49. Я еще жил в Хельсинки, когда начал работать в той фирме.
Asuin vielä Helsingissä, kun aloin työskennellä siinä firmassa.
50. Я прожил в Хельсинки три года, и решил переехать в Турку.
Olin asunut Helsingissä kolme vuotta, ja päätin muuttaa Turkuun.

С другой стороны, этими способами никак не передать все значения, которые возможно выражать видовым способом в русском языке. А как же тогда на финском языке выражать результативность в таких случаях, которые представлены в примерах 11 и 16? Можно отметить, что когда коммуникация идет на русском языке, производитель языка делает такие выборы между используемыми глаголами, которые обыкновенно не делаются, когда речь идет на финском языке. Значения, перенесенные видовым средством русских глаголов, в финском языке выражаются другими грамматическими средствами, (см., например, примеры 44-50) их выражение можно избежать,

51. Мы приглашали его в гости [но он никогда не приходил].
Kutsuimme häntä kylään.
52. [Сегодня первый раз] мы пригласили его в гости.
Kutsuimme häntä kylään. (Kutsuimme hänet kylään.)

или в некоторых случаях их выражение получается, в основном, эксплицитно (см. примеры 11 и 16).

Кроме того, представленные здесь способы неоднозначны. Падеж объекта, например, не определяется лишь результативностью, как мы можем заметить в примерах 36-43. Выбор временных форм не происходит так просто и логично. Финским студентам, учащим русский язык, невозможно опираться на аспектуальную систему финского языка, а им надо усваивать совсем новый взгляд на то, как на самом деле реализуется действие.

3.2 Языковое, метаязыковое и иноязычное сознания

53. ”Kieli on oppimisen ja ajattelun edellytys. – – Kielten opiskelu edistää ajattelutaitojen kehittymistä. – – Kielten opetus on osa kielikasvatusta ja

johdatusta kielitietoisuuteen.” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 127, 218-219, 348. Opetushallitus.)

«Язык является условием/предпосылкой для учения и мышления. – –
Изучение языков способствует развитию навыков мышления. – –
Обучение языкам является частью языкового воспитания и руководства к языковому сознанию.»

Так отмечают в Основах учебного плана основного общего образования Финляндии в 2014 году. Эта отметка относится ко всему обучению иностранным языкам, в том числе второму национальному языку страны во всех классах. В Основах учебного плана образования гимназий с 2015 года еще написано:

54. ”Kielenopetus syventää perusopetuksessa aloitettua kielikasvatusta ja kielitietoisuuden kehittämistä. Opiskelijoita ohjataan kehittämään eri kielten taitoaan ja laajentamaan monikielistä kompetenssiaan, sekä kehittämään metakielellisiä taitojaan.” (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015: 107. Opetushallitus.)

«Обучение языкам углубляет языковое воспитание, начатое в основном общем образовании, и развитие языкового сознания. Студентов учат развивать свое владение разными языками и расширять свою многоязычную компетенцию, и также развивать свои метаязычные навыки.»

Из целей языкового образование, определенных Правительством просвещения Финляндии, мы можем заметить, что языковое образование уже не стремится к расширению языкового репертуара, но и к развитию мыслительной деятельности, расширению картины мира и умению рассматривать язык как объект.

В нашем исследовании тема **языкового сознания** (анг. *language awareness*) является центральной, поскольку это явление реализуется в мышлении в процессах изучения, усвоения и использования языка. В практической части нашего исследования мы рассматриваем, как информанты используют язык, как они обосновывают выборы, связанные с использованием грамматических элементов языка, как они говорят о языковых явлениях, как они рассматривают свое языковое развитие и языковую компетенцию.

Языковое сознание является термином, который употребляется, большей частью, в сфере психолингвистики и психологии развития. Нам кажется, что однозначного истолкования этому термину трудно найти, поскольку среди исследователей есть разные понимания, что он обозначает и как реализуется. В

русском языке понятие «языковое сознание» может иметь значение вербализуемых лексическими средствами результатов ментальной деятельности. (См. Овчиникова 2008: 1.) Определение термина по Цветковой:

55. «Языковым сознанием называется один из видов обыденного сознания, который является средством формирования, хранения и переработки языковых знаков и выражаемых ими значений, правил их сочетания, употребления, отношения к ним человека. – – В структуру языкового сознания входят все языковые знаки, являющиеся результатом отражения реальности и представлений человека о ней, а также правила организации знаков языка, их сочетания и употребления». (Цветкова 2001: 71-72.)

Мы предпочитаем то толкование понятия, которое не ограничивает языковое сознание рамками вербализуемых результатов ментальной деятельности, поскольку, на наш взгляд, языковое сознание действует на уровне мышления, несмотря на то, реализуется ли оно лексическим средством, например, в форме речи. Пользователь языка может, например, в устной речи производить некоторый звук или грамматическую форму изучаемого языка неправильно, хотя успевает осознать, что использованная форма не соответствует критериям данного языка, и хотя он не имел навыка произносить ту форму правильно. Однако мы признаем, что вербализуемые мысли, безусловно, являются значительными доказательствами сознания. Сознание, которое не реализуется в форме вербального произведение устной или письменной речи, сложно наблюдать и исследовать. (См. Alanen 2006: 11-14.)

В сфере психологии развития языковое сознание понимается как способ обращать внимание на язык как объект. Этот способ развивается с возрастом. Методы, используемые исследователями в изучении сознания, включают в себя, например, разные задания, в которых информантам разных возрастов приходится рассматривать язык, и чаще всего родной, но в некоторых случаях и иностранный язык. Таким образом собирается информация о том, как дети и взрослые наблюдают язык. (Alanen 2006: 11-14.)

По Выготскому, ребенок владеет родным языком вначале неосознанно. Сначала ребенок научится употреблять спонтанно и правильно, например, звуки или грамматические формы языка, но не может объяснить смысл использованных слов или отношения предложений. (Vygotski 1983: 160, 180.)

Как же возникает осознание? Исследования Пиаже указывают, что развитие интроспекции ребенка начинается с первых классов. Это значит, что ребенок

принимает во внимание свою психическую деятельность как значительный и разумный фактор. Разумное наблюдение является всегда обобщающим наблюдением. Этот тип наблюдения мы можем понимать как сознание. Возникновение такого типа наблюдения делает возможным относиться к своему поведению по-новому и контролировать его. (Там же: 167-168.)

Развитие языкового сознания тесно связывается с социокультурным окружением. Естественный язык представляет собой своеобразное преломление действительности народа, использующего данный язык (Ремизова 2009: 337). Это включает в себя категории языка, которые передают значения как отражения действительности. По мысли А.Н. Леонтьевой (1999) именно значения являются важнейшими образующими сознания человека. По нему значение понимается не только как значение слова, а и как усваиваемое индивидом содержание общественного сознания (невербализованное), в рамках определенной культуры (Леонтьева 1999: 370).

Как мы выше отметили, обыкновенно способ описывать, обсуждать или выражать словами свои внутренние состояния принято считать доказательством сознания. Это, однако, лишь один вид проявления сознания, который называется **метаязыковым сознанием**. Понятие «**метаязыковое знание**» обычно указывает на грамматическое знание филологов или обучения языкам, или другое более абстрактное знание о строе языка, например, у изучающих язык. (Alanen 2006: 11-12.)

По Биалысток, вопрос об уровне сложности речи связывается с тем, насколько осознанное знание о языке требуется и какого контроля это знание требует. Например, метаязыковые задания (например, исправление ошибок) требуют более осознанного знания и интенсивного контроля знания, чем свободный разговор. (Bialystok 1991 via Alanen 2006: 207.)

А что происходит в языковом сознании в процессе обучения иностранному языку? Учащий иностранный язык рассматривает элементы иного языка с точки зрения его языкового сознания, которое образуется благодаря окружающему его лингвокультурному обществу. Через свое понимание о строе, категориях и лексических элементах языка (или языков, если человек владеет более, чем одним

языком), которые переносят определенные значения, учащийся делает обобщения и предположения о том, как изучаемый язык действует и какие элементы включает в себя. Влияние этого мы рассматривали уже в предыдущей главе 3.1.

По словам Цветковой, «овладение новым языком не может изменить мышления человека, так как законы мышления универсальны, но может изменить его сознание» (Цветкова 2001: 68). Так как разные языки передают значения не только разными лексическими и грамматическими средствами, но и классифицируют явления по-разному, в процессе обучения иному языку языковое сознание или (что к этому относится) **языковая картина мира** учащегося изменяется. Поэтому русско- и финноязычные студенты, изучающие английский язык, научатся обращать внимание на определенности предметов, например, идет ли речь о определенной машине, неопределенной, или говорят ли о машинах вообще. Учащие арабский или болгарский язык научатся разделять двойственное количество из единственного и множественного чисел.

По мнению С. А. Ламзина (2016: 52) «с каждым языком связано свое языковое сознание, своя языковая картина мира». С таким взглядом связано понятие **иноязычное сознание** (англ. foreign language awereness). Нам кажется, что в двухтысячные годы в русскоязычных публикациях о языковом сознании в процессе изучения и освоения иностранного языка предлагается рассматривать это понятие и явление больше, чем раньше. Ремизова (2009) отмечает, что исследователи, как в России, так и за рубежом уделяли много внимания проблеме языкового сознания, но сфера психологических особенностей иноязычного сознания намного менее изучена (Ремизова 2009: 339-340). Иноязычное сознание считается вторичным типом языкового сознания, которое развивается в процессе изучения иностранного языка, то есть он соотносится с конкретным иностранным языком. Согласно Ламзину, «формирование иноязычного сознания связано с творческим конструированием обучаемыми своих новых миров, с формированием своей языковой картины мира, с развитием виртуального сознания». (Ламзин 2016: 50.)

3.3 Стратегии изучения иностранного языка

Стратегии изучения иностранного языка определяются обыкновенно как операции или процессы, продолжительно выбираемые и применяемые учащимися, чтобы выучить язык или продвигать языковую задачу. Выбирая используемые стратегии в реальном времени, человек, изучающий язык, стремится к оптимальным возможностям успешного достижения целей, принимая во внимание контекст деятельности. Понятие «стратегия» характеризует отношение между намерениями и действиями, основанными на познании учащегося своих нужд, предпочтений, целей, недостатков и проблем. (White 2008.)

Стратегии изучения исследовали разными методами. Типичными являются наблюдение учебной деятельности учащихся в учебных кабинетах, интервьюирование учащихся, или анализ на основе рапортов или дневников, написанных самими учащимися по использованным в обучении стратегиям. С. Грэхэм описывает метод наблюдения в учебных кабинетах как неплодоносный, так как, словами Кохена, исследователь «не может понять, о чем думают [студенты], как они думают и как себя чувствуют» (Cohen 1984 via Graham 1997: 43). С другой стороны, метод ретроспективного интервьюирования и «думай вслух» -интервью являются более релевантными, так как мысли информантов более понятны исследователю. (Graham 1997:43-44).

Ретроспективное интервью является часто полуструктурированным и исследует обыкновенное учебное поведение студентов. Метод «думай вслух» фокусируется на особой учебной задаче, занимаясь которой информанты выражают словами свои мыслительные деятельности. (Graham 1997: 43-46.)

Есть прямые и косвенные стратегии изучения. Прямые стратегии требуют ментальной разработки языка учащимися. Косвенные стратегии не имеют прямой связи с изучением определенного дела, а их намерением является положительное влияние, поддержка и управление учебным процессом. (Oxford 1990: 37, 135.) В начале, рассматриваем косвенные стратегии обучения новым языком.

Косвенные стратегии можно разделить на три группы: метакогнитивные стратегии, аффективные учебные стратегии и социальные стратегии (там же: 16,- 17, 136). Мы рассматриваем все эти группы отдельно.

Метакогнитивные стратегии характеризует умение централизовать, планировать, организовать и мониторить учебные процессы. В них Р. Оксфорд включает следующие деятельности: обзор учебных материалов и процесса, связывание уже сохраненной в памяти информации с новой информацией, уделение внимания, задержка производства речи, чтобы сосредоточиться на прослушивании, узнавание об изучении иностранных языков, планировка и организация языковой задачи, постановка цели задачи, поиск возможностей практиковаться и самоконтроль. (Там же: 136-140.)

Высокая значимость метакогнитивных стратегий именно для тех, кто учит иной язык заочно, проверялась в исследованиях Уайта (1995, 1997). Студенты, которые участвовали в обучении в классе, были гораздо меньше ориентированы на стратегии самоуправления. (White 1995, 1997 via White 2008: 13.)

Один пример употребления метакогнитивных стратегий появляется в исследовании Роуселла и Либбена (1994) по учебным стратегиям успешных студентов, изучающих половина года факультативный иностранный язык заочно. Согласно этому исследованию, студенты, которые были изолированы с точки зрения коммуникации на изучаемом языке, сами строили так называемые деятельности по «построению коммуникацию» или «построению контекста». Они часто представляли себе воображаемого друга, чтобы практиковать разговор, и они относились к языку как функционирующему средству коммуникации, скорее, чем как объему для запоминания. Именно значительное использование языка было важной разницей между успешными студентами и студентами низкого уровня успеваемости, а не то, как они использовали выбранный учебный материал. Информанты этого исследования были взрослыми. (Rowse & Libben 1994 via White 2008: 11-12.)

Намерением аффективных стратегий являются снижение стресса, обнадеживание и оценивание эмоциональной ситуации учащегося. Конкретные деятельности для снижения стресса, например, прогрессивное расслабление и использование

музыки или смеха. Обнадеживающими видами деятельности, в том числе, являются положительные отметки, награждение себя и хождение умно на риски, то есть, стремление к новым, положительным опытам использования изучаемого языка, несмотря на риск делать ошибки. (Oxford 1990: 140-144.)

Исследования по использованию аффективных стратегий в изучении иностранного языка отводят центральную позицию аффективному самоконтролю учащегося (White: 1995, 1999, Harris: 1995, Bown: 2006). По Боуну, мотивация является важнейшим среди аффективных факторов при обучении иностранным языкам.

Еще, косвенные стратегии включают в себе социальные стратегии, такие как взаимодействие, задавание вопросов и сопереживание другим. Взаимодействие может происходить с другими учащимися, но и с людьми, владеющими хорошо изучаемым языком. Задавание вопросов имеет в виду вопросы для объяснения, проверки и исправления. Сопереживание другим является важным для развития культурного понимания и осознание мыслей и эмоций других. (Oxford: 144-147.)

Прямые стратегии имеют непосредственную связь с изучаемым предметом. Так как косвенные, прямые стратегии тоже разделяются на три группы: стратегии памяти, когнитивные стратегии и компенсирующие стратегии. (Там же: 16-17, 38.)

В стратегии памяти входят создание ментальных связей, применение картинок и звуков, структурированное рассмотрение и использование действий. Ментальные связи можно строить, в том числе, при помощи группирования, ассоциирования, через разработки или замены новых слов в контексте. Применение картинок или звуков возможно с использованием образов, ключевых слов, семантических схем и представлением звуков в памяти. Действия можно включать в учебный процесс используя физические реакции или ощущения, а также механические методы. (Там же: 38-43.)

Когнитивные стратегии включают в себе практикование, принятие и послание вести, анализирование, дедуктивное рассуждение, и создание структуры для получаемой и отдаваемой информации. Практикование может реализоваться в формах повторения, формальных задач со звуками и системами письменной речи,

или познавая и используя модели и структуры, связывая языковые элементы по новым способам или в естественных ситуациях реальной жизни. Принятие и послание сообщения включает в себе быстрое определение главной идеи или нахождение определенных, интересных деталей при помощи беглого взгляда. Кроме того, можно использовать разные источники такие как словари, энциклопедии, пособия по грамматике, журналы, телевизор, радио, музеи, и так далее, чтобы понимать услышанное или прочитанное. Письменные источники могут помогать во время письменной деятельности, но и подготавливать для производства устной формы речи. Анализирование относится, например, к выражениям и сравнению между языками, интерференции и процессам перевода. Писание записки, резюмирование и подчеркивание относятся к созданию структуры. (Там же: 43-47.)

Компенсационные стратегии реализуются умным отгадыванием, использованием лингвистических ключей и других намеков, и также, преодолением ограничений в производстве устной и письменной речи. Оксфорд перечисляла следующие действительности для преодоления ограничений речи: переключение кода на родной язык, получение помощи, использование мимики или жестов, избегание коммуникации частично или полностью, выбор темы беседы, использование неточных выражений и слов, а выражающих приблизительно то, что именно имеет в виду, выдумывание слова и использование иносказания или синонима. (Там же: 47-51.)

Компенсационные стратегии нужны особенно в ситуациях, в которых информация, получаемая языковыми средствами, превосходить способности понимания слушателя, или когда у человека, совершающего высказывание, не хватает языковой компетенции для выражения информации на иностранном языке. В таких случаях компенсационные стратегии действуют как заместители других стратегий, которые в то время не являются доступными, или у личности не хватает способности использовать их. Пример этого предлагает исследование Карсона и Лонгхيني (2002) про Джоан, изучавшую испанский язык в Аргентине без доступности к формальному обучению во время восьми недель. Ее окружающая среда изучения языка описывалась словами «богатая целевым языком среда с постоянными коммуникативными требованиями». Важное открытие этого исследования было то, что пока стиль изучения у Джоан остался

относительно одним и тем же, использованные ею стратегии варьировались. На начальных этапах основной стратегией была «компенсация недостающих знаний», - свойство, которое относилось к приписываемым коммуникативным требованиям контекста погружения и отсутствию эффективных стратегий памяти Джоан. На более поздних этапах когнитивные стратегии Джоан увеличились, и ее владение испанским языком улучшило. Следовательно, она меньше полагалась на стратегии компенсации. Исследование дает также доказательства того, что выбор стратегии был обусловлен обучением в естественной среде, при гораздо меньшем использовании стратегий обучения, связанных с контекстами обучения в классе. (Carson & Longhini 2002: via White 2008: 12-13.)

4 МЕТОД, МАТЕРИАЛ И АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ

4.1 Метод и сбор материала

Подход нашего исследования является качественным. Качественное изучение не стремится к количественным обобщениям, а к тому, чтобы описывать происходящее, понимать действие, объяснить теоретически какое-либо явление, в данном случае, аспектуальность и трудность усвоения русских глагольных видов с точки зрения финских студентов-филологов (см. напр. Eskola & Suoranta 2000: 61).

Методами являются анкетирование, тест по видам русских глаголов, диалог информантов по парам и тематическое интервью. Использование нескольких методов открывает более широкий взгляд на тему, и они дополняют друг друга.

В исследовании участвовало восемь информантов. Это количество информантов достаточно с точки зрения концепции исследования и использованных методов. С помощью этого количества информантов можно определить общие черты, которые характеризуют проблематику аспектуальности языка в опыте и понимании студентов, найти противоречия в аргументах информантов между собой, и рассмотреть, какой опыт или понимания более индивидуальны. Мы полагаем, что большее количество информантов начало бы насыщать результаты,

а не предлагало бы значительную новую информацию с точки зрения наших исследовательских вопросов, принимая во внимание относительно одинаковую учебную историю информантов в сфере обучения русскому языку. (Более о насыщенности результатов исследования, например, Tuomi & Sarajärvi 2002: 89-92, Eskola & Suoranta 2003: 62-64.)

В данной работе мы используем коды «И1», «И2», «И3», и так далее, когда обозначаем определенного информанта. Также, при переводе или использовании комментарии информантов, мы употребляем мужской род, хотя группа информантов включает в себя студентов обоих полов. Поскольку пол информантов не является значимым с точки зрения нашей исследовательской темы, этим способом мы пытаемся защищать анонимность информантов.

При помощи анкетирования мы хотели выяснить личную историю изучения русского языка, владение другим языком и основные ситуации использования знания русского языка в ежедневной жизни информантов. На вопросы, касающиеся этих фоновых данных информантов, они ответили дома в анкете (см. приложение 1), и сдали заполненную анкету до интервьюирования. Таким образом, в интервью можно было задавать уточняющие вопросы по личным ответам информантов.

Тематическое интервью проводилось лицом к лицу с исследователем, и ситуация интервью снималась полностью на видеокамеру. В интервью информанты приходили парами. Так как у нас информантов было восемь, интервью мы проводили четыре раза. Все интервью мы проводили в кабинете университета, знакомом всем информантам. Чтобы поддерживать активность, во время интервью мы предложили информантам перекус, поскольку встреча обыкновенно происходила в конце учебного дня и со всеми частями отнимала несколько часов.

На основе интервью мы тестировали наших информантов по видам русского глагола. Тест состоит из письменных заданий и проводится с помощью анкеты, содержащей пять типов заданий. Первая часть содержит 35 глаголов, к которым информант должен был найти видовую пару, если у глагола есть такая, и после того определить вид каждого глагола (совершенный, несовершенный или оба, если глагол двувидовой). Если смысл глагола информанту незнаком, это можно маркировать, используя вопросительный знак. Во второй части показано несколько отрывков текста, и информанту надо было определить значение

подчеркнутых глаголов в данном контексте. Третья часть содержит текст, куда информант добавлял глаголы в правильной форме. Последней задачей является перевод предложения с русского языка на финский язык и наоборот.

Прямо после теста информанты обсуждали задания теста со своей парой, кроме первой части (определения вида глагола), которую все совершили полностью индивидуально. Вместе они проходили письменные задания с начала до конца, вспоминая, что они думали при выборе своих ответов и какие стратегии использовали. Этот метод можно называть фокусированным интервью в группе, которое основано на общем опыте информантов. Мы, все-таки, предпочитаем называть эту часть диалогом между информантами. Если интервью характеризует форма речи «вопрос – ответ», для диалога характерно «говорение – слушание» (Eriksson 1992 via Tuomi et al.: 2009, 79). В данном случае роль исследователя лишь обеспечивать, чтобы смысл иноязычного выражения был правильно пойман, или обращать внимание информантов на какое-либо явление, которое им можно обсуждать между собой.

Хотя диалог как исследовательский метод обыкновенно проходит между информантом, или информантами и исследователем, в данном случае именно информанты активно ведут диалог друг с другом. Этот тип диалога, по нашему мнению, является более релевантным, чем интервью с исследователем в данном случае. Диалог со знакомым однокурсником, вероятно, кажется более свободной ситуацией. В течение диалога они могут указывать на общий опыт (например, привести примеры, которые из уроков им знакомы), поскольку оба приняли участие в занятиях по грамматике первого курса университета. Во взаимодействии, в ходе диалога, они могут конструировать информацию, касающуюся теста, и найти более глубокую информацию о факторах, влияющих на их ответы. Такие могут быть, например, методы обучения, использованные на занятии. Кроме того, стратегии, использованные ими в тесте, могут быть более или менее неосознанными, и диалог может способствовать осознанию этих стратегий. Во время разговора информантам позволено делать еще добавления и изменения в своих ответах, но таким образом, что после теста исследователю видно, что написано во время самостоятельной работы и что во время разговора.

Последней частью встречи с информантами было интервью, в котором исследователь задавал вопросы. Этот тип тематического интервью является

полуструктурированным. Это значит, что какой-то фактор интервью является неизменным, но не все (Hirsjärvi et al. 2001: 47). Например, в нашем интервью для всех информантов предварительно составлены по содержанию одинаковые вопросы, порядок которых повторяется во всех интервью, а форма выражения вопросов может измениться. (Robson 1992 via Hirsjärvi et al. 2001: 47). Кроме того, исследователь может задать дополнительные вопросы, чтобы узнать больше о том, что высказано в ответе.

Интервью, как мы выше отметили, совершалось в данном исследовании по парам. Это является одним из типов группового интервью (англ. *group interview*). По Хирсъярви и др. (2001: 61), групповое интервью характеризует относительно свободная цель. Участвующие в интервью общаются довольно спонтанно, делают заметки и производят многостороннюю информацию о теме. Исследователь говорит целой группе одновременно, но порой задаёт вопросы отдельным членам группы. (Hirsjärvi et al. 2001: 61). Поскольку наш фокус был на отношении, опыте и понимании информантов исследовательской темы, нам выгоден такой подход, в котором роль исследователя была больше ролью того, кто направляет разговора. Таким образом, информанты больше полагаются друг на друга и на общий опыт, конструируя свои суждения, ценности и чувства, касающиеся темы (см., например, Eskola & Suoranta). Группа наших информантов разделилась на пары самостоятельно, что со своей стороны помогает тому, что ситуация интервьюирования воспринимается как более обыкновенная. Вероятно, эти пары привыкли сотрудничать между собой, и присутствие пары поощряет высказать мысли и мнения.

4.2 Об учебной истории информантов

В форме анкетирования и при помощи дополнительных вопросов при тематическом интервью мы собирали информацию об учебном фоне наших информантов, который является центральным при рассмотрении обучения видам русских глаголов. Мы считали таковым учебную историю по русскому языку и владение другим иностранным языком. Особенно нас интересовало, в какой

степени и каким образом категория вида русской грамматики стала известной нашим информантам.

4.2.1 Учебная история информантов по иностранным языкам

Во время сбора исследовательского материала (весной 2014) все наши информанты изучали русский язык на первом курсе в Университете Ювяскюля. Эти студенты добровольно приняли участие в исследовании. Их учебная история относительно одинакова. У всех информантов родной язык – финский, и для всех русский – иностранный язык, который они начали изучать в Финляндии. Шестеро из них изучали краткий объём русского языка в гимназии (как т.н. В3-язык); двое начали изучать русский язык только в университете. В начале обучения русскому языку в гимназии пятеро использовали учебную серию «Можно», хотя лишь трое успели изучить третью часть серии «Можно 3» перед окончанием гимназии. Одна студентка изучала с учебной серией «Салют!», а кто начали учиться русскому языку в Центре языков университета, использовали учебную серию «Кафе Питер».

Шестеро из информантов изучали русский как главный предмет в университете, у двух студентов другая специальность. Два студента учились русскому языку за границей по обмену перед тем, когда начали изучать русский как второй иностранный язык в Университете Ювяскюля. Один из них рассказал, как повторял язык во время обменного периода в университете Германии. Другой студент имеет опыт обучения русскому языку в России.

Языковой репертуар наших информантов довольно широк. Так как около 90 процентов школьников в Финляндии (Vipunen tietokanta.), все наши студенты изучали английский язык как А1-язык (т.н. большой объём языка, или первый иностранный язык). Все они описывали свое владение этим языком как свободное. Половина из информантов запомнила, что на выпускном экзамене гимназии они получили одну из двух самых высоких оценок по английскому языку.

Таким же образом все информанты учили шведский язык как Б1-язык (т.н. средний курс, или второй обязательный язык), который начинается в седьмом классе. Так как шведский язык является другим официальным языком Финляндии,

всем учащимся обязательно учить тот язык как Б1, кроме шведскоязычных, которые его учат как материнский язык, а финский как Б1-язык.¹

Все информанты, кроме одного, написали как свою выпускную оценку по шведскому языку в гимназии одну из двух самых высоких оценок. Один информант не написал оценку, а заметил, что помнит еще лишь некоторые фразы в этом языке.

Добровольно даже пятеро информантов выбрали немецкий язык и учили его как Б3-язык (т.н. краткий объем; язык, начинающийся в гимназии). Четверо из них получили одну из двух самых высоких оценок на выпускных экзаменах, а один — третью.

Языковой репертуар информантов включал в себя и элементарное знание французского (два информанта), японского (два информанта), испанского (один информант) и китайского (один информант) языков. Мы думаем, что владение этими языками не имеет большого значения, поскольку на элементарном уровне учащийся вряд ли получает достаточно глубокое понимание о строе аспектуальной системы языка.

4.2.2 Учебная история информантов по видам русских глаголов

Хотя аспектуальность не совсем чужда финскому языку, термин «аспект» или «аспектуальность» редко встречается при обучении финскому языку и грамматике как родному, поскольку вид в финском языке не является грамматической категорией (см. подробнее во 2. главе). Информанты описывают свое первое впечатление о видах русского глагола, как погружение в незнакомое пространство. Большинство из них, по своим словам, были шокированы, когда им первый раз представили глагольные видовые пары и их использование. Трудно было разобрать, какова их разница, как их использовать и зачем нужны разные

¹ Однако исключением тому является новая экспериментальная реформа (в действительности 1.1.2018-31.12.2024). По ней, некоторые города Финляндии, по отдельным решениям, могут предлагать обучение другим иностранным языком, вместо второго родного языка Финляндии. (См. подробнее закон об эксперименте с другим родным языком в области элементарного образования, FINLEX 1134/2017.)

видовые формы глагола. Шок, как первое впечатление, информанты описывают чувствительно:

56. И6: ”Mulle oli kauhee järkytys, että oh, kaksi verbiä pitää opetella joka asiasta.”
«У меня было потрясение, что по каждой [деятельности] надо выучить два глагола.»
57. И4: ”Se oli kyllä ihan kauheeta, enkä kyllä edelleenkää oo mikää aspektien fani että.”
«Было совершенно ужасно, и все еще я не любитель глагольных видов.»
58. И1: ”Se on mulle jotenki aina ollu semmonen iso mörkö, toi niinku aspektiasia, aina.”
«Для меня это дело, то есть аспекты, всегда было такое большое страшилище, всегда.»

Казалось, что большинство из преподавателей первый раз представили видовую систему русского языка студентам, когда категория вида была представлена в учебнике в том уроке, который они проходили. По времени это происходит приблизительно во время второго учебного года в гимназии. Некоторые информанты отметили, что в центре обучения-, когда первый раз их учили видовой системе, было представление противоположности глагольных видов, выражающих или результативность действия, или действие как процесс. Поэтому на финском языке глагол русского языка иногда называют или глаголом процесса (*toimintaverbi*), или глаголом результата (*tulosverbi*), по его виду.

Все наши информанты использовали как учебный материал учебную серию «Можно!» или «Кафе Питер». Или в гимназии или в языковом центре университета информанты узнали о видовой системе русских глаголов. Все же, в списках слов учебных материалах глаголы появляются не вместе со своими видовыми парами, а отдельно со звёздочкой (глаголы совершенного вида) или без нее (глаголы несовершенного вида). На основе интервьюирования информантов нам кажется, что только в первом учебном курсе русского языка в университете глаголы видовой пары целенаправленно начались соединять, чтобы студенты выучили глаголы со своими видовыми парами.

Во время интервьюирования, информанты заканчивали первый учебный год в университете и трёхбалльный учебный объем по русской грамматике. Этот курс

ознакомляет студентов с основной грамматикой языка, и в курсе практикуются особенно те разделы грамматики, которые являются трудными финноязычным учащимся. Целью в этом курсе, в том числе было и то, что студент познает главные правила грамматики, особенно касающиеся образования и использования глаголов, и умеет применять их. Кроме глаголов, в курсе практикуется использование предлогов и союзов. В качестве материала в курсе использовали, например, учебное пособие «*Знаю и люблю русские глаголы*» (А.Д. Кривоносов & Т. Ю. Редькина. Санкт-Петербург 2009).

5 СУЖДЕНИЯ, ЦЕННОСТИ, ОТНОШЕНИЯ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАНТОВ В ИЗУЧЕНИИ ВИДОВ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ

Так как мы хотели узнать о процессе изучения аспектуальности русского языка в финской аудитории, нам необходимо было узнать у информантов о некоторых факторах, связанных с обучением этой теме. Рассматривая обучение видам глаголов, трудности и легкости изучения категория вида русской грамматики, мышление информантов и их понимание этой категории, мы нашли четыре таких фактора, по которым мы назвали эту главу. Первыми из них являются суждения и отношение информантов к теме аспектуальности русского языка. Какие критерии информанты используют, оценивая свое владение категорией вида? Имеют ли они какую-то концепцию, на основе которой они рассматривают свою языковую компетенцию в сфере аспектуальности? Какой у информантов взгляд на сложность (или легкость) этой грамматической категории? Какие у них стратегии при выборе и определении глагола? Как информанты отличают, например, совершенный вид из его несовершенной пары? Последний фактор у нас – стратегии обучения. Какие стратегии, по мнениям информантов, самые хорошие? Какие стратегии обучения они бы выбрали себе?

Другой фактор, связанный с отношением информантов к теме, это ценности учащихся. Насколько значимым они считают владение категорией вида на самом деле? Что их мотивирует учить эту тему?

5.1 Изображение информантов своего уровня понимания видовой системы русских глаголов в настоящее время и роль родного и других языков

Нас интересовало, каким образом информанты оценивают свой уровень владения видовой системой русского языка. Мы обратили внимание на то, что выражение «правила» появляется не один раз в их ответах.

59. И1: ”... mut sit kuitenkin tietää niinku jotenki että vielä ois niin paljo opeteltavaa tossa, mut ehkä sit justiin se, että kun tietää niinku ne semmoset perussäännöt, niin ehkä se niinku helpottaa.”

«...как-то понимаю, еще есть много, что надо выучить, но когда знаю основные правила, это как-то помогает, может быть.»

Информанты рассказывают, что во время первого учебного года в университете они выучили больше правил, связанных с использованием глагольных видов, их понимание видов углубилось.

60. И2: ”– enemmän just tietää näitä sääntöjä, että minkä mukaan menee ja sitte ei oo ihan niin yksinkertastettu se ajattelu, ku silloin lukiossa tietysti, –.– että on porauduttu syvemmälle siihen asiaan –”

«– больше знаю именно эти правила, по которым [это явление] действует. Потом мышление, не столько упрощенное как было в гимназии, конечно, – – развернули больше эту тему –»

С другой стороны, не все информанты считают правила ясными и однозначными. Кроме того, некоторые выражают мнение, что знание о правилах не все, что нужно для хорошего владения видами.

61. И8: ”– se on vähä niinku sanojen paino venäjässä, että sun pitää vaan kuulla ja oppia ne sanat, että et sä voi niinku arvata, silleen, että on jotku säännöt, miten muodostetaan aspekti tai miten sitä käytetään, että niit on tota niitä poikkeuksia sääntöihin –”

«– это [явление] немного такое же как ударение в русском языке: тебе надо просто слышать и выучить те слова, так что нельзя просто угадать,

что существуют такие правила, как образовать вид [видовая форма глагола] или как его использовать. Существуют исключения из правил →»

62. И2: ”Nyt taas osaa sääntöjä, mutta ei muista niitä sanoja [verbipareja].”

«Сейчас, наоборот, знаю много правил, но не помню те слова [глаголы, видовые пары].»

Что происходит, когда форма речи сменяется с письменной формы на устную речь? Какую разницу замечают информанты между письменной и устной речью?

Некоторые информанты рассказывают, что теперь, благодаря курсу русской грамматики, включающей в себя и основные правила видовой системы русского языка, которые информанты учили недавно перед интервьюированием, они лучше владеют этой категорией и больше обдумывают выбор вида, когда пишут на русском. Некоторые информанты, однако, признают, что забывают обращать внимание на выбор правильного вида, если давно не тренируют активное использование видов, слова для них новые или грамматика вызывает сложности.

63. И2: ”Kun vaikka jos kielioppikurssilla, kun niihin keskitytään, vaikka just silloin kevättalvella, ku oli niitä, niin sillohan ne menee oikein, ku kattoo säännöt ja tarkistaa sanakirjasta ja tälleen, että minkä muodon laittaa. Tai sitte jos on vaikka, no joku muu, vaikka kirjallisen viestinnän tunnilta sit on joku juttu, että kirjoita nyt vaikka siivousohjeita, niin siinä sitte saattaa välillä unohtua, ku miettii ihan uusia sanojaki ja tälleen, niin sit saattaa unohtua välillä se että kumman tässä laittais, se miettiminen. Välillä taas muistaa, välillä ei. – – Nykyään miettii enemmän, ku niitä on sielä kieliopissa jankattu niin sitä alkaa ajattelemaan joskus useammin, että miten tää nyt menikää.”

«Например, когда в курсе грамматики сосредоточиваемся на них, например, именно в конце этой зимы, то тогда они правильны, когда смотрим правила и проверяем в словаре и вот так, какую форму поставить. Когда у нас кокой-то другой, например, урок письменной речи, и нам надо писать, например, советы по уборке, то тогда возможно забывать придумывать, какой [вид] писать, так как мы придумаем также новые слова. Иногда помню, иногда нет. – Теперь больше думаю о них, потому что в уроках грамматики мы их долбили, то начинаюсь иногда чаще думать, как это идет.»

64. И4: ”Musta tuntuu, että mä en vieläkää, vaikka on kirjallistakin viestintääki nytte ollu, niin mä en siinä kirjottaessa ees ajattele, että mä vaan laitan sen sanan, mikä tulee mieleen, että mikä siihen vois sopia, niin sitte mä vaan kirjoitan sen. Se ei varmaan oo kovin hyvä tapa. – – enemmän mä kyllä silti

saatan kirjottaessa niinku miettiä ja pitäisikin miettiä sitä, että... ja sitte kattoo vielä ne, että mikäs tän pari on ja tällain, mutta että en mä kyllä puhuessa varsinkaa niinku, että ei se oo ensimmäisenä mielessä, ku mulla on vielä tää peruskielioppiki aika hukassa, niin niin ei oo kyllä ensimmäisenä mielessä noi aspektit.”

«Я чувствую, что все еще, хотя у нас была и письменная речь, во время письма я не думаю, а я просто пишу то слово, которое первым вспоминается, что может быть подходящим, то я его и пишу. Наверное, это не очень хороший способ. — однако, когда пишу, я больше думаю и должен думать то, что... и проверю еще их, что какова пара этого и вот так, но говорю нет, особенно, так как это не первое у меня в мыслях, потому что я пока не владею даже основной грамматикой, то виды глаголов не первыми в мыслях.»

Из ответа четвертого информанта можно понимать, что он не считает аспектуальность русского языка частью «основной грамматики». Нам кажется, что студентам еще нужно наставление в употреблении глаголов, чтобы они научились использовать и рассматривать виды глаголов как естественную часть языка, а не только во время курса грамматики. Работа с видами должна быть постоянной, так как, согласно информантам, изучение грамматики не всегда вызывает чувство владения глагольными видами. Вообще, среди информантов аспектуальность считается одним из самых сложных явлений русской грамматики.

65. И8: ” – mitä pidemmälle opiskelee, niin sitä enemmän niinku tavallaan tajuaa, että hitto, että nää aspektit on se juttu, mikä aina tulee olemaan se epäselvä juttu venäjässä. — musta tuntuu että ne tulee aina olemaan semmonen osa venäjää, missä tulee ite tekemään virheitä”

«— дальше изучаешь и яснее понимаешь, что эти глагольные виды будут всегда в русском языке то, что остается неясным. — я чувствую, что глагольные виды будут всегда такой частью русского языка, в которой буду делать много ошибок.»

66. И7: ”Varsinkin jos on tunnilla vaikka lauseita, joissa pitää kattoa, että missä on se virhe, niin se aspekti on aina semmonen, missä on eniten sellasta epävarmuutta.”

«Особенно, если например, на уроке есть предложения, в которых надо посмотреть, где ошибки, то глагольные виды являются тем, в чем больше всего такой неуверенности.»

67. И3: ”Kyllä se varmasti on mulle kaikista vaikein kielioppiasia.”

«Для меня, наверное, она [аспектуальность] является самой трудной темой в грамматике.»

5.1.1 Видовые пары и представления информантов о них

А что информанты считают ясным в этой теме и что им трудно? Информанты отмечают, что те видовые пары, которым их учили с тех пор, когда изучали в гимназии, считаются легкими. Таковы, например, *писа́ть-написа́ть* и *чита́ть-прочита́ть*. Кроме того, что они повторяются в примерах, в этих видовых парах глагол совершенного вида образуется префиксальным способом от глагола несовершенного вида. Этот способ образования глагол совершенного вида является наиболее частым, и информанты выражают, что это для них самое ясное. Более сложными способами, наоборот, считаются те способы, которые являются более редкими. (См. выше 2.1.4 Структурные показатели глагольных видов.)

68. И1: ”Käytetään aina [esimerkeissä, tehtävissä]... – – Niissä on se selkee ero, että toisessa verbissä on se etuliite ja toisessa ei, että muuten niinku on samanlainen verbi. Ett mun mielestä kaikista vaikeimmat niinku muistaa niin aspekteihin liittyvät on vaikka niinku se missä on vaikka vaan vokaalin muutos.»

«Они используются всегда [в примерах, упражнениях]... – – В них различие ясное, что в одном глаголе тот префикс, а в другом он отсутствует, в остальном глаголы одинаковы. По-моему, самыми сложными для поминания являются те случаи, – где, например, происходит изменение гласного звука.»

Информанты отмечают некоторые структурные показатели глагольных видов, при помощи которых можно определять, какой из глаголов видовой пары представляет собой глагол совершенного или несовершенного вида.

69. И5: ”No ku mun mielestä just esimerkiks tämmösiä, että vaikka ’приглашать – пригласить’, niinku siis, öö, ku niis on se, että tietää, ett se i-muotonen, taikka ’поступать – поступить’, niin sen tietää, että se on aina se ...”

«По-моему, например, такие как ’приглашать – пригласить’, потому что знаю, что в них форма с ’и’ или ’поступать – поступить’, то знаю, что он всегда тот...»

Кроме того, что информанты определяют вид глагола по структурным показателям, одна пара из информантов старается придумать мнемонические по длине глагола. Другой информант связывает это правило с суффиксальным способом образования глагола несовершенного вида (рассказать*- рассказывать). Другой из них связывает его с такими случаями, в которых глагол совершенного

вида образуется из глагола несовершенного вида префиксальным способом (читать - прочитать*).

70. И6: ”Ja sitte ehkä tällaset muodot, missä niinkö vartalo on tosi paljo pidempi, eli esimerkiks joku ’читать – прочитать’, no se on nyt, tarvii niinkö muutenki tosi paljo, mut se on helppo muistaa sitte.
И5: ”Niin, se on yleensä joo, se on kyllä hyvä sääntö, että jos se sit on yleensä pitempi aina sit se imperfektiivinen, niin sen tietää, että, niinku ’рассказывать’ ja ’рассказать’ ja näin poispäin.”

«И может быть такие формы, в которых корень намного длиннее, например, такой как ’читать – почитать’, так как они используются много, то их легко запомнить.»

«Да, обыкновенно это хорошее правило, что если обычно несовершенный вид является более длинным, то его можно узнать, как ’рассказывать’ и ’рассказать’ и так далее.»

Нам кажется, что эта пара информантов забывает, что иногда, хотя редко, глагол несовершенного вида может быть образован из совершенного вида таким же способом (например, купить* - покупать). То есть, придуманное правило о виде глагола по длине глагола не является релевантным, так как его можно использовать лишь в определенных случаях. (См. выше 2.1.4 Структурные показатели глагольных видов.)

Некоторые информанты рассказывают о ситуации, когда они знают оба глагола видовой пары, – тогда легче определить вид глаголов. Все-таки некоторые информанты признают, что в некоторых случаях им трудно запоминать, какой глагол видовой пары представляет собой вид совершенного, и какой вид несовершенного вида, хотя бы они запомнили образования определенной видовой пары.

71. И2: ”Kauheen helppo valita, jos tietää ne kummatki aspektit, mutta sitte ku pitäs muistaa toinen ja sitte tunnistaa, kumpi on kumpi. – – Joskus muistaa ja joskus unohtaa et kumpi on kumpi.”

«Очень легко выбирать, если знаешь оба глаголы [видовой пары], но когда тебе надо запомнить другой [глагол] и потом узнать, какой из них какого [вида]. – – Иногда помнишь и иногда забываешь, какой из них какого [вида].»

72. И2: ”– mutta vaikka ’открыть-открывать’ – – nii sitte ku keskelle sanaa aletaan tunkemaan tollasia [affikseja], niin sanotusti, niin se meinaa sitte mennä sekasi.

«– но, например, 'открыть – открывать' – то, когда внутри слов уже сунут такие [аффиксальные элементы], так говоря, то можно запутаться. Такие сложнее всего определить, какой из них какого [вида].»

73. И6: ”Ehkä hankalinta on vielä muistaa, ett kumpi aspekti oli kumpi, silleen, niinkö jostain verbeistä.”

«Может быть, самое сложное еще помнить, какой из них какого вида, некоторые глаголы.»

Из-за этих комментариев информантов мы заинтересовались тем, реализуется ли это в нашем исследовании, то есть имеют ли информанты трудности с определением вида глагола в таких случаях, в которых им знакомы оба глагола видовых пар. Первая часть тестирования информантов в нашем исследовании включает в себя именно такие упражнения, описанные информантом 2 выше; информантом было представлены 35 глаголов, и им приходилось написать видовую пару каждому глаголу и определить вид обоих глаголов. Мы не взяли на рассмотрение двувидовые глаголы (организовать, арестовать). (Этим глаголам все информанты маркировали лишь один вид.) В результатах мы заметили, что только информант 5 ошибается при выборе правильного вида глагола, хотя ему оба глагола видовой пары знакомы. Таких ошибок у него три, и ошибки не связываются с определенным структурным показателем вида. В ответах других информантов таких ошибок вообще нет.

5.1.2 Семантическое значение и грамматическая сочетаемость вида

Что касается семантического значения вида, все пары информантов отмечают противоположность видов с точки зрения длительности и результативности. Нам кажется, что это является основой обучения грамматической противоположности видов русских глаголов в финноговорящей аудитории.

74. И8: ”Jossain vaiheessa vaan alettiin puhumaan siitä, että toinen tarkoittaa, että sitä tehdään edelleen, ja toinen on just se, että valmiiksi tehty toiminta, loppuun suoritettu toiminta. Usein sanottiin just, että tämä on valmis, ja tämä on tehty, ja tämä on vielä kesken.”

«В какой-то степени начали говорить о том, что один обозначает, что [действие] все еще делается, а другой именно то, что действие готово, совершилось до конца. Часто говорили, что это [действие] готово, это совершенно, а это другое еще незакончено.»

75. И3: ”Ja on se tietysti sitte justiin se prosessi vastaan lopputulos -ajattelu on semmonen niinku helppo.”

«И конечно, мышление 'процесс против результативности' является простым.

Не одна пара отмечает часто употребляемый пример, представленный в нашем исследовании в примерах 37 и 38, (в странице 21) в котором падеж объекта предложения в финском языке включает в себя аспектуальное значение, которое в русском эквиваленте выражено видовым средством.

Одна пара отмечает, что грамматическая сочетаемость вида, или их словами «некоторые слова» (имея в виду некоторые наречия, которые требуют глагола определенного вида), помогают при выборе вида.

76. И7: ”Ainaki on semmosia pikkusanoja, niinku 'обычно' tai jotain tällöisiä, niin sitte niitten avulla...”

«Есть такие маленькие слова, как 'обычно', так что при помощи их...»

Информант 8 добавляет, что в контексте предложения при помощи выражений времени, которые маркируют кратности, узуальности или длительности, легко определять вид глагола. Но контекст не всегда является однозначным, и информант признает, что большинство из случаев кажется ей расплывчатым, так как выбор вида связан тем, что именно хочет выразить говорящий.

77. И8: ”Mutta sitte jos rupee oikeesti tuleen semmosia, että mitähän tää puhuja on nyt tarkottanu, ja onkohan tää tuttu näille molemmille, ja näin, niin siinä, siin kohtaa on aika vaikeeta aina. Et jos näkee niinku silleen yksittäisen sanan, että, nonii, jep, tosta voi päätellä et tähän tulee nyt tämä aspekti, niin semmoset on niinku helpompia, mut sit on sitä epämäärästä paljo enemmän.”

«Но если встречаю такие [случаи], что [думаю:] 'что этот говорящий имел в виду?', и 'разве это знакомо обоим', и вот так, то тогда всегда довольно трудно. Если увижу единственное слово, что, 'ясно, из того можно заключить, что здесь подходит этот вид глагола', то эти случаи легче, а неясных ситуаций больше.»

5.1.3 Трудности устной речи

Что происходит, когда форма речи сменяется с письменной формы на устную речь. Какую разницу замечают информанты между письменной и устной речью?

Все информанты полагают, что письменная речь им дается легче с точки зрения аспектуальности, в основном, потому что при написании больше времени на обдумывание того, глагол какого вида выбрать. В разговоре, выбирают тот глагол, который первым придет в голову. Одна пара рассказывает, что первоначально используют глагол несовершенного вида. По их мнению, это следует от того, что в школах учат в сначала, в основном, глаголы несовершенного вида, а если оба вида представляют вместе, несовершенный вид поставлен на первое место.

78. И7: ”Ja muutenki, ku mietti vielä, mä aina ajattelen, niiku että vaikka ’читать – прочесть’, niin sitte tulee aina se ’читать’ ensimmäisenä. Sitte sanoo sen.”

И8: ”Joo, nii että se on se ”perus” ja sitten on se erikoinen muoto.”

И7: ”Tähti.”

И8: ”Joo, sehän on merkattukin silleen.”

И7: «И еще рассуждаю, что когда я думаю, например, о [видовой паре] ’читать – почитать’, то всегда в первую очередь идет ’читать’. Потом говорю его.

И8: «Да, тот [несовершенный вид] - как ’основная’ форма, и кроме того, существует и «специфическая» форма.»

И7: «Звездная».

И8: «Да, он же так маркирован.»

5.2 Ценность владения видовой системой русских глаголов

Естественно, одним из самых центральных факторов в процессе обучения и усвоения являются ценности учащегося, так как ценности связываются с мотивацией. Какое, на самом деле, отношение информантов к теме аспектуальности? Какой уровень владения видами русских глаголов информанты считают удовлетворительным?

Так как в современном западном обучении языкам принято принимать во внимание коммуникативную функцию языка, нам интересно узнать, какую роль с точки зрения информантов виды глагола играют во владении русскими глаголами. Рассматривают ли информанты тему видов русских глаголов больше с точки зрения формальности или функциональности языка?

В ответах информантов можно найти два параллельных понимания значения владения видами русских глаголов. С другой стороны, информанты признают

важность хотя бы основного понимания глагольных видов. Они обосновывают это, в основном, семантической функцией категории вида в русском языке. Разное аспектуальное значение видов глаголов значительное.

79. И2: ”Että on ne tärkeitä. Niinku merkitykset...”

«Да, они важны. Например, значения...»

В некоторых ответах информантов можно заметить понимание языка как средства коммуникации и стремление избегать недоразумения.

80. И4: ”Ku se saattaa kuitenkin merkitysero sitte olla aika iso, niin on se nyt noloo, sitte jos et tuu ymmärretyksi sen takia, kun käytät väärää aspektiparia, niin on se kyllä vähä surkeeta!”

«Все-таки разница значений может быть довольно большая, то конечно стыдно, если не будешь понят из-за использования неправильного глагола видовой пары, то это жаль!»

81. И8: ”Kyl siin voi tulla sellasta aika suurtakin ymmärtämisvaikeutta, jos ei kiinnitä mitään huomiota niihin aspekteihin.”

«Возможна довольно большая трудность понимать, если не обращаем никакого внимания на виды глагола.»

Информанты 5 и 6 рассуждали, как употребления не того вида глагола звучат на слух носителя языка. Информант 5 думал, что выбор вида не имеет большого значения с точки зрения понятности.

82. И5: ”Me ehkä aateltu, joo, ei se nyt niin tärkeätä, että me ylipäättään osataan se verbi, mutta että kyllä se varmaan venäläisten näkökulmasta on aika ikävä, jos niitä koko ajan väärin päin laittelee.”

«Мы, может быть, думали, что не так уж важно; мы вообще знаем глагол, но, наверное, с точки зрения русских, довольно печально, если все время наоборот ставишь.»

83. И6: ”Voihan se jossain tilanteessa olla aika vakavaki, jos käyttää väärää aspektia...”

«В некоторых ситуациях может быть и довольно серьезно, если используешь не тот вид глагола...»

Информант 5 рассуждает о разных значениях при помощи перевода определенной видовой пары. У информанта 6 опыт реакций носителя языка при неправильном выборе вида глагола.

84. И5: ”Nii ja ohan näillä merkityseroja, niinku ’postupat’ on ’pyrkiä’, ja ’postupit’ on niinku ’päästä’, että siinä mielessä...”

«Да, и имеют же они разные значения, как поступать - [на финском языке] *pyrkii*, ja поступить, *päästä*...»

85. И6: ”Mä ainaki chattailen yhen kaverin kans, niin se joskus ett ”vaiha aspekti”.”

«Когда я общаюсь в чате с одним приятелем, то он иногда пишет:
«измени вид».»

Один информант (8) не рассматривает владение грамматической категорией вида русских глаголов как отдельное от общего уровня знания языка. Он рассуждает, что общее владение языком развивается потихонечку, в процессе изучения. Он подчеркивает владение языком целиком, и отмечает, что редко бывает так, что учащийся отлично владеет лишь одной частью грамматики языка, например, хорошо владеет видами русских глаголов, но не умеет склонять слова.

86. И8: ”— — motivaatio on yhtä kova kuin muuhunki kielenopiskeluun. Et en mä niinku sillain ota erikseen jotain asioita, että ”tämä täytyy osata”, vaan se tulee, mun mielestä kaikki kielitaito tulee silleen pikkuhiljaa sitä mukaa kun opiskelee, niin aika harvoin on niin että on joku yks alue, joka on tosi vahva, vaikka osaat käyttää aspekteja, mutta et osais nyt vaikka niitä sanoja taivuttaa.”

«— — мотивация у меня такая же, как вообще к обучению языком. Я не беру отдельно некоторые дела так что «это надо знать», а по-моему, владение языком целиком развивается потихонечку, в изучении. Довольно редко бывает, что одна сфера грамматики является твоим сильным местом, например, умеешь употреблять виды глаголов, но не знаешь, как слова склоняются.»

Заметно то, что намерение информантов характеризует именно стремление к развитию продуктивной стороны владения языком, а не рецептивной. Только ниже, в примере 91, видно стремление к пониманию использования видов с рецептивной точки зрения. Так как на своем родном языке информанты привыкли понимать других без систематического выражения видов, они не чувствуют необходимости для развития рецептивных навыков.

5.3 Стратегии обучения русским глагольным видам

Спрашивая о лучших стратегиях обучения видам русских глаголов, мы получили ответы, которые можно разделить на две группы. С одной стороны студенты поддерживают традиционный вид обучения, по которому они самостоятельно учат при помощи учебного материала (то есть учебника, размноженных копий) новые видовые пары. Описывая эту стратегию обучения, информанты используют такие выражения, как 'päntätä' (русс. зубрить) 'tankata' или 'jankata' (долбить), 'armotonta opiskelua' (безжалостное учение), 'ottaa kielioppikirja kauniiseen käteen' (взять учебник грамматики в красивую руку)².

87. И3: "No kyllä mä nyt varmaan alkaisin enste itteni kohalla sitä sanastoa hakemaan ja niitä verbipareja ylipäätään opettelemaan ja sitte semmosia just näitä tämmösiä peruskäyttötapoja ja –käyttötilanteita. Ehkä se siitä lähtis liikkeelle."

«Я бы, наверно, в начале учил слова и видовые пары вообще, и потом такие основные способы и ситуации их использования. Может быть, вот так это началось бы.»

88. И4: "Kyllä mää kans ihan ekana kertaisin vaan kaikki, mitä nytte on tullu esille. Ottaisin kielioppikirjan kauniiseen käteeni ja rupeisin sitä..."

«Я бы, тоже, в самом начале повторил все, что до сих пор появлялось. Я взял бы пособие грамматики в красивую руку и начал бы с ним...»

89. И2: "Armotonta opiskelua."

«Безжалостное учение.»

Можно сделать вывод, что эта стратегия видится как интенсивный способ изучения, когда учащийся трудится, чтобы запоминать глаголы (растить словарный запас) и разделять их по видам. В эту стратегию информанты включают и основное знание выбора глагола правильного вида (см., пример 81).

С другой стороны информанты поддерживают аутентичность при обучении видам глаголов. Они хотят учиться при помощи письменных материалов, таких как новости и разговаривая или переписываясь с носителями языка. В таких ситуациях учащийся может наблюдать использование видов в речи носителей и обдумывать видовое значение выбранного глагола в его контексте.

90. И1: "Joo, mä yrittäsin etsii jonkun äidinkielen, jonka kanssa sitte vois keskustella tai jotain kirjeenvaihtoo, tai jotain tämmöstä, että niinku jotenki."

² Это идиоматическое выражение финского языка выражает подчинение, согласование с требованиями другого. В прошлом «красивая рука» обозначал правую руку. (См., например, Länsimäki 2001)

«Я постарался бы найти кого-либо носителя языка, с кем можно было бы постом разговаривать, переписываться или как-то что-то такое.»

91. И6: ”– no mä luen niinkö venäläisiä uutisia esimerkiks netistä. Jos mä sielä nään verbejä, nii mä joskus saatan niinkö pysähtyä miettimään, että mikähän tää on, mutta niinkö harvemmin, että ehkä sitä kannattais niinkö pysähtyä välillä, että kö tulee vastaan.

«Я читаю, например, русские новости в интернете. Иногда там вижу глаголы и останавливаюсь рассуждать, что это, [совершенный или несовершенный вид,] но редко. Стоило бы иногда останавливаться подумать, когда они встречаются.»

Про материал обучения одна пара информантов выразила потребность в ясном учебнике, который был бы назначен финноязычным учащимся и который представлял проблематику этой сферы русской грамматики.

92. И6: Ja ehkä, jos löytäs jonkun oppikirjan vaikka jonkun tota niin että niinkö suomenkielisille opiskelijoille...

И5: Nii, joku selkee...

И6: jotku asiantuntijat kirjottaa, että mitkä on niinkö kompastuskiviä tavallaan et silleen...

«И может быть, если нашел бы, например, какой-нибудь учебник, предназначенный финским учащимся,»

«Да, какой-то ясный...»

«...некоторые специалисты пишут, какие есть преткновения...»

Первый способ предпочитается информантами, в частности, в начале обучения глагольным видам. Все пары информантов хотят, однако, как-то соединять оба вида обучения. Второй способ видится как углубляющий владение и понимание видов русских глаголов. Словами одного информанта:

93. И8: ”Emmä tiedä, voiko niitä opetella mitenkää sillain ”nonii nyt opettelen aspektit”, vaan ehkä se on enempi niinku, miten tää nyt sanotaan... – – niinku kuuntelee kieltä, lukee kieltä, ett sillä tavalla just saa sen kontekstin missä niit käytetään, siis saa sekä sen kontekstin että sen sanaston. Ett jos sä niinku vaan sokeesti jostain listasta – – luet niitä, mikä nyt mulla esim. toimii kanssa, et menee listan pari kertaa läpi, niin kyl se siit sit oppii pikkuhiljaa, mut tota ei niit ehkä sit osaa käyttää – ”

«Не знаю, возможно ли их учить просто так что «так, теперь выучу виды глаголов», а может быть, как сказать, слушая и читая язык, и таким образом иметь и контекст, где они (виды) употребляются, то есть там есть и контекст, и употребляемые слова. Если они слепо читаются просто как некоторый список, (способ), который например, у меня, также, действует, что несколько раз читаю список целиком, то потихонечку выучишь, но может быть не умеешь употреблять их – »

Некоторые информанты предлагали третий способ, комбинацию формального учебного материала и помощи носителя языка. От носителя языка информанты желают, в основном, обратную связь об их речи, например, исправление их ошибок.

94. И5: ”Mä varmaan ihan alottaisin sillä, että ihan niinkö tällain perus koulunkäyntimeiningillä että ihan vaan luen ja opettelen ne parit ensinnäki, ja tota sitte tietysti se ois hyvä, jos sais elävässä elämässä käyttää, niinku tilanteissa, niitä, että jos vaikka joku natiivi, joka sanois, että nyt tsop, väärin, että tota, mutta se nyt tietysti on vähä ehkä absurdia, että onko sitte aina silleen, mutta se ois varmaan paras keino siihen kyllä.”

«Я, наверно, начал бы с традиционного типа школьного обучения, что в начале просто читаю и выучу те пары, и конечно потом было бы хорошо, если возможно было бы их использовать в настоящей жизни, то есть, в ситуациях, так что присутствовал бы носитель языка, кто потом замечал бы, что «стоп, неправильно!», но это, конечно, немного абсурдно, так как так не всегда бывает, хотя это был бы самый лучший способ.»

95. И2: ”Varmaan ottasin tän verbisanakirjan käteen ja... eiku laukkuuni, ja lähtisin Venäjälle ja sitte opiskelisin niitä siellä hirveesti ja sit käyttäsin sitä kieltä mahdollisimman paljon ja... Joku tämmönen, että ihan vaan jankkausta ja jankkausta.”

«Я, наверно, взял бы в этот глагольный словарь в руку и... нет, а в сумку, и поехал бы в Россию. Потом изучал бы их очень много, использовал бы язык как можно больше и... Как-то так, просто долбить, долбить.»

6 АНАЛИЗ НАВЫКОВ ИНФОРМАТОВ В ОБРАЗОВАНИИ И ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДОВ РУССКОГО ГЛАГОЛА

В этой главе мы рассматриваем умения информантов формировать и использовать видовые пары. Результаты, которые мы представляем в этой главе, основываются на тестировании информантов. Глава 6.1 и ее подглавы посвящены иллюстрированию навыков информантов в формировании видовых пар. Мы классифицируем глаголы по словообразовательным способам формирования видовых пар, и иллюстрируем результаты информантов в таблицах. Мы показываем количество правильных ответов всех информантов, а также отдельно в скобках тех информантов, которым (по их мнению) значение глагола было знакомо. В таблицах написаны неправильные варианты видовой пары, придуманные информантами.

В главах 6.2 и 6.3 анализируем навыки информантов использовать видовые пары. Тест за этими результатами представлен полностью в приложении 3. Информанты пополняли самостоятельно тест, который они проверили по парам. Если информанты хотели изменить свои ответы при проверке, они использовали карандаш красного цвета, чтобы эти изменения остались нам видимыми.

Тест содержит задачи для выбора глагола подходящего вида в его контексте и предложения для перевода с русского на финский язык и, наоборот, с финского на русский. Те случаи среди задач теста, где подходящий глагол представляет собой совершенный вид, рассматриваются в главе 6.2, а контексты, которые требуют совершенного вида, – в главе 6.3. Если определенная задача включает в себя два или больше глаголов, которые представляют собой разные виды, те случаи рассматриваются в обеих главах. Тогда, для ясности, подчеркиваем те глаголы, которые находятся под рассмотрением.

Анализируя правильность ответов информантов, мы обращаем внимание только на выбранный глагол. Остальное содержание предложений является значимым лишь поскольку, поскольку информанты основывают выбор вида глагола на него.

6.1 Оpozнание и образование видов глаголов

В первой части тестирования информантам дали лист с 35 глаголами (см. приложение 2), к которым информант должен был найти видовую пару, если у глагола есть такая, и после того определить вид каждого глагола (совершенный, несовершенный или оба, если глагол двувидовой). Глаголы совершенного вида мы выделяет звездой (*), так как и такие глаголы, написанные информантами, которые они маркировали «СВ» (совершенный вид), несмотря на то, правильно ли определение или существует ли вообще в русском языке придуманный глагол. Если значение глагола информанту незнакомо, он это маркировал вопросительным знаком перед глаголом. Эту часть тестирования информанты выполнили самостоятельно.

Для этого упражнения мы выбрали глаголы, которые строят свои видовые пары разными способами, но одновременно стремились к тому, чтобы выбранные глаголы были часто употребляемыми в ежедневной речи и вероятно знакомыми информантам. Выбранные глаголы не представляют все структурные показатели видов русских глаголов, тем не менее, подборка включает в себя все разные способы оформления видовых пар: префиксальный и суффиксальный способы,

разные корни, основы или места ударения видовых пар. Кроме того, мы рассматриваем одно- и двувидовые глаголы.

Количество глаголов и информантов слишком маленькое, чтобы использовать лишь количественный подход, анализируя результаты. Цифры, однако, действуют как индикаторы того, какие способы информантам самые сложные или, наоборот, ясные, и какими видовыми парами глаголов они лучше владеют.

6.1.1 Одно- и двувидовые глаголы

Одновидовых глаголов в этом упражнении лишь один – *хотеть*. Двувидовые глаголы представляет глагол *арестовать*. *Организовывать* – сам глагол несовершенного вида, но его пара, *организовать*, является двувидовым глаголом.

Таблица 1. Одно- и двувидовые глаголы. Первое число (например [5:]) маркирует количество всех ответов, полученных от восьми испытуемых. Процентильная цифра маркирует часть правильных ответов всех информантов (например, 4/8=50 % маркирует, что из восьми информантов четыре ответили правильно). Пустой ответ равен неправильному ответу. В скобках рассмотрены ответы, которые не маркированы вопросительным знаком, то есть значение глагола информанту – знакомо (например, 4/7=57 % маркирует, что семь информанты знали значение глагола, а 4 из них ответили правильно на вопрос).

ГЛАГОЛ	ХОТЕТЬ	АРЕСТОВАТЬ	ОРГАНИЗОВЫВАТЬ
Определение глагольного вида	5: 4/8 =50 % (4/7=57 %)	6: 0/8 =0%	8: 5/8=62,5 %
Определение вида видовой пары	2: 0/8=0 %	6: 4/8 =50 % (3/3=100 %)	8: 0/8=0 %
Определение видовой пары	5: 3/8=37,5 % (3/7=43 %)	6: 4/8 =50 % (3/3=100 %)	8: 8/8=100 %
Неправильные варианты	захотеть, похотеть	арестовывать, поарестовать	

При одно- и двувидовых глаголах можно заметить довольно много неуверенности информантов. Особенно при глаголе *хотеть* количество полученных ответов является низким (см. таблицу 1). Хотя данный глагол описывает действие, естественно **несовершенного** типа, лишь половина из определений вида -

правильна. Предложенные варианты видовой пары существуют в русском языке, но по значениям они не имеют соответствие с глаголом *хотеть*.

Двувидовые глаголы *арестовать* и *организовать* являются так называемыми международными словами (анг. *arrest, organize*; франц. *arreter, organiser*; шведск. *arrestera, organisera*). Однако, кажется, что большинство информантов не знает значение глагола *арестовать*. В отличие от слова «организовать», который соответствует в финском языке заимствованного слова (финск. *organisoida*), эквивалент слова *арестовать* не является заимствованным финском языке (финск. *pidättää*). Все же, на основе того, что все информанты изучали английский и шведский язык, можно было предполагать, что значение глагола было бы информантам знакомо.

С точки зрения видовых пар эти глаголы являются специфическими, поскольку глаголы *арестовать* и *организовать* являются двувидовыми, а все-таки им можно найти пару, которая представляет собой лишь несовершенный вид, *арестовывать, организовывать*. Эту пару для глагола *арестовать* нашла половина из информантов (хотя один из них маркировал этот глагол вопросительным знаком), а двувидовую пару для глагола *организовывать* нашли все информанты. Знаменательно то, что все информанты маркировали лишь один вид этим глаголам. Четверо из шестерых ответов маркированы как СВ для глагола *арестовать*, а остальные два – НСВ. *Организовать* маркирован четыре раза как СВ, и столько же раз как НСВ.

6.1.2 Видовые пары префиксальным и суффиксальным способами

Большинство из видовых пар образуются префиксальными и суффиксальными способами. Обыкновенно глагол совершенного вида имеет приставку, отсутствующую у несовершенной пары. Этот способ образования видовых пар считаются самым ясным информантам (см. выше главу 5.1.1).

Мы выбрали пять глаголов несовершенного вида (см. таблицу 2) и один совершенного вида в упражнение (см. таблицу 3). Все эти глаголы образуются видовыми парами с разными префиксами. Информанты считали значения всех

глаголов знакомыми. *Писать* – *написать** была одной из тех видовых пар, которые информанты считали ясными и легкими для запоминания (выше в главе 5.1.1). Глаголы *смотреть* и *готовить* хорошо знают. Глаголы *мочь* и *услышать** путают с глаголами *помочь** и *слушать*. Трое считают, что у глагола *мочь* нет видовой пары. Видовая пара *ждать* – *подождать** также вызывает разные варианты ответов.

Таблица 2. Глаголы несовершенного вида, с которых пара строится префиксальным способом.

ГЛАГОЛ	ГОТОВИТЬ	ЖДАТЬ	МОЧЬ	ПИСАТЬ	СМОТРЕТЬ
Определение глагольного вида	8: 8/8=100 %	7: 4/8 =50%	7: 5/8=62,5 %	8: 8/8=100 %	8: 8/8=100 %
Определение вида видовой пары	8: 8/8=100 %	5: 2/8 =25 %	3: 3/8=37,5 %	8: 8/8=100 %	8: 8/8=100 %
Определение видовой пары	8: 7/8=87,5 %	5: 2/8 =25 %	6: 2/8=25 %	8: 8/8=100 %	8: 7/8=87,5 %
Неправильные варианты	поготовить	видовой пары нет, ждуть, пораждать, ждавать,	видовой пары нет, помочь		посмотреть

Таблица 3. Глагол совершенного вида, который строится префиксальным способом.

ГЛАГОЛ	УСЛЫШАТЬ*
Определение глагольного вида	7: 6/8=75 %
Определение вида видовой пары	7: 6/8=75 %
Определение видовой пары	7: 5/8=62,5 %
Неправильные варианты	слушать

В русском языке несколько как приставок, так и суффиксов, при помощи которых маркируются аспектуальные значения глагола. Один вариант из них – противоположность суффиксов *-а-* или *-я-* несовершенного вида и *-и-* совершенного. Таких пар мы выбрали шесть для тестирования информантов. Три из данных глаголов представляют собой несовершенный и остальные три – совершенный вид. Даже больше, чем количество правильных ответов (представлены в таблице 4 и 5), нас интересует существование суффикса *-и-* (в видовой паре совершенного вида) или *-а-/-я-* (в видовой паре несовершенного

вида) в ответах информантов при выборе видовой пары. Именно существование правильного суффикса нам покажет, понимают ли информанты видовую противоположность этих суффиксов.

Таблица 4. Глаголы несовершенного вида, которые строятся суффиксальным способом (суффикс несовершенного вида -А/-Я-, совершенного вида -И-).

ГЛАГОЛ	ВЫКЛЮЧАТЬ	ИЗУЧАТЬ	ПРИГЛАШАТЬ
Определение глагольного вида	8: 6/8= 75 %	7: 7/8= 87,5 %	7: 7/8= 87,5 %
Определение вида видовой пары	8: 6/8= 75 %	7: 7/8= 87,5 %	7: 7/8= 87,5 %
Определение видовой пары	8: 4/8= 50 %	7: 4/8= 50 %	7: 1/8= 12,5 %
Неправильные варианты	включить, ключать, ключить	выизучать, выучить, поизучать	пригласить

Все глаголы несовершенного вида (см. таблицу 4) информантам знакомы. Целиком, суффикс -и- для видовой пар этих глаголов выбрался 18 раз, то есть в среднем 75 % из всех ответов. Существование этого суффикса разделяется в ответах следующим образом: пару глагола *выключать* 75 %, глагола *изучать* 62,5 % и глагола *приглашать* 87,5 %. А что за этими цифрами?

Парой глаголу «*приглашать*» шестеро информантов выбирают «*пригласить*» вместо правильного варианта корня «*приглас-*». Один информант оставил пустой ответ при этом глаголе. Все остальные правильно маркировали виды глагольной пары.

Глагол *выключать* кажется ясным половине информантов. Остальные информанты строят видовую пару префиксальным или префиксально-суффиксальным способами. Первую из них представляет собой ответ *ключать*, который пишут два информанта. Тогда они маркируют логично, что глагол *выключать* представляет собой глагол совершенного вида и глагол *ключать* – несовершенной парой. Следующую представляют собой варианты *ключить** - *выключать*, которая построена одинаковым способом с видовой парой *купить**- *покупать*. Способ, по которому глагол несовершенного вида построен от совершенного эквивалента, с добавлением префикса, является очень редким в русском языке. Еще, уже довольно интересным ответом является *включить**-

выключать: вариант, в котором, кроме суффикса, и префикс глагола изменился, изменяя значение глагола на антоним.

Глагол *изучать* вызывает варианты, которые строились одинаковыми методами. Хотя половина ответов правильна и один ответ пустой, остальные три варьируются: *поизучать**, *выизучать**, *выучить**. Все эти ответы маркировались как совершенный вид. Первые построены префиксальным способом, а последний вариант – префиксально-суффиксальным способом – опять очень своеобразным стилем – при изменении префикса глагольной пары изменяется значение глагола. Возможно, что эти информанты знают семантическую разницу между глаголами *изучать* и *учить*, и, избегая варианта «*учить – изучать**», решают проблему, добавляя префикс в глагол, так как все-таки хотят опираться на использование префикса.

Несмотря на ошибочные ответы, значимо то, что информанты логично маркируют виды в видовых парах. Они маркируют «СВ» (совершенным видом) лишь те глаголы, в которых есть или суффикс *-и*, или какой-либо префикс соединен с несовершенном глаголом. С другой стороны нелогично то, что информант ставит один префикс глаголу несовершенного вида, а другой префикс его пару, глаголу совершенного вида. С коммуникативной точки зрения это и опасно, поскольку часто изменяется значение глагола, иногда даже на противоположный смысл (например, *выключить – включить*).

Следующая таблица (5) представляет те глаголы совершенного вида по данному способу (с суффиксом *-и*), которые мы выбрали для тестирования. Эти глаголы информантам уже менее знакомы, чем глаголы в таблице 4. Хотя все, кроме одного, знают глагол *проверить* и еще большинство – глагол *исполнить*, лишь половина информантов знает глагол *выразить*.

Хотя глагол *проверить** почти всем знаком и все его маркируют правильным видом, никто из информантов не знает его пары. Все написали глагол *верить* как его пару, от которого строился бы совершенный вид суффиксальным способом.

Таблица 5. Глаголы совершенного вида, которые строятся суффиксальным способом (суффикс несовершенного вида -А/-Я, совершенного вида -И).

ГЛАГОЛ	ВЫРАЗИТЬ*	ИСПОЛНИТЬ*	ПРОВЕРИТЬ*
Определение глагольного вида	5: 5/8= 62,5 % (2/4= 50 %)	7: 4/8= 50 % (2/5= 40 %)	8: 8/8= 100 % (7/7= 100 %)
Определение вида видовой пары	4: 4/8= 50 % (2/4= 50 %)	7: 4/8= 50 % (2/5= 40 %)	8: 8/8= 100 % (7/7= 100 %)
Определение видовой пары	4: 0/8= 0 % 0/4= 0 %	7: 3/8= 37,5 % (2/5= 40 %)	8: 0/8= 0 % (0/7= 0%)
Неправильные варианты	выразать, вырази, разить	исполнать, полнить	верить

Глагол *выразить** – другой глагол, которому никто из информантов не находит пару. Двое из информантов не помнят изменения последнего звука корня глагола. Вариант *разить* явно придуман как несовершенная пара, от которой совершенный вид строится префиксальным способом, хотя значение этого глагола уже совсем другое. Вариант *выразити* структурно уже дальше других. Написавший этот ответ маркировал, что глагол ему неизвестен, и поэтому возможно, что он путает его с глаголом *вырасти**.

Глаголу *исполнить* правильную видовую пару пишет меньше половины информантов. Двое пишут суффикс *-а* вместо правильного *-я*. Двое предполагают, что глагол построен префиксальным способом от глагола *полнить*, хотя значение этого глагола опять совсем другое.

Среди ответов найдем и такое, что информант знал оба глагола видовой пары, а виды маркировал неправильно. Мы могли бы предполагать, что это чисто небрежная ошибка, но тот же информант повторно путает виды, хотя знал бы оба глагола видовой пар (например, при видовых парах *крикнуть** - *кричать* и *рассказывать* – *рассказать**; см. ниже в этой главе). В таком случае другие информанты не ошибаются, определяя виды глаголов.

Еще мы рассматривали, как информанты справляются с задачей глагола исключительного типа; кроме разных суффиксов (*-а* и *-и*), глагол несовершенного вида строится префиксальным способом от совершенного эквивалента. Хотя глагол (см. таблицу 6) повседневный, и некоторые информанты отметили, что он

один из тех глаголов, которые часто бывают в упражнениях, и поэтому его легко запомнить, один из информантов все-таки придумал, что парой является глагол *купать*. Хотя этот вариант опять логичен, значение этих слов совсем разное.

Таблица 6. Глагол совершенного вида, который строится префиксально-суффиксальным способом (префикс несовершенного вида ПО-; суффикс несовершенного вида -А/-Я, совершенного вида -И).

ГЛАГОЛ	КУПИТЬ*
Определение глагольного вида	8: 8/8= 100 %
Определение вида видовой пары	8: 8/8= 100 %
Определение видовой пары	8: 7/8= 87,5 %
Неправильные варианты	купать

В следующей таблице (см. таблицу 7) представлены глаголы, совершенный вид которых строится суффиксальным способом – суффиксом *-ну*. Глаголы несовершенного вида имеют суффикс *-а*. Обыкновенно в корнях этих глаголов происходят мелкие изменения.

Таблица 7. Глаголы, которые образуются суффиксальным способом (суффиксом совершенного вида -НУ-).

ГЛАГОЛ	ВОЗВРАЩАТЬСЯ	ОТДЫХАТЬ	КРИКНУТЬ*
Определение глагольного вида	4: 4/8= 50 % (4/6 = 66,7 %)	6: 6/8= 75 %	5: 2/8= 25 % (2/7 = 28,6 %)
Определение вида видовой пары	4: 4/8= 50 % (4/6 = 66,7 %)	5: 5/8 = 62,5 %	5: 2/8= 25 % (2/7 = 28,6 %)
Определение видовой пары	4: 3/8= 37,5 % (3/6 = 50 %)	6: 4/8= 50 %	5: 3/8= 37,5 % (3/7= 43 %)
Неправильные варианты	возвратиться	отдохнуть, отдохнуть	видовой пары нет, крикнуть

В тестировании представлен лишь один глагол с суффиксом *-ну*, который характерен лишь для глаголов совершенного вида. Всего лишь два информанта опознают его вид. Пустой ответ оставили три информанта. Один информант предполагал, что пара этого глагола похожа на исходный глагол. Может, он имеет

виду, что этот глагол является двувидовым глаголом. Другой рассуждает, что этот глагол не имеет пары.

Нам удивительно, что, хотя вид глагола *крикнуть* плохо изучен, из глаголов, написанных как видовая пара глагола несовершенного вида *отдыхать*, всего 75 % включают в себя суффикс *-ну*. Хотя глагол всем информантам знаком, и кажется, что им его легко запомнить, возможно, они все-таки не понимали, что суффикс *-ну* является структурным показателем совершенного вида.

Кроме глагола *вернуться**, глагол *возвращаться* имеет и другую однозначную видовую пару, *возвратиться**. Он выбран раз, а *вернуться** – два раза. Половина ответов была пустая. Ответ *возвращиться** представляет собой вариант, где в корне не совершилось нужное изменение.

Таблица 8. Глаголы, которые строятся суффиксальным способом (суффиксом несовершенного вида *-ИВА*, а совершенного – *-А*).

ГЛАГОЛ	ВОСПИТЫВАТЬ	РАССКАЗАТЬ*
Определение глагольного вида	6: 5/8= 62,5 % (2/2= 100 %)	8: 5/8= 62,5 %
Определение вида видовой пары	5: 4/8= 50 % (2/2= 100 %)	8: 5/8= 62,5 %
Определение видовой пары	5: 2/8= 25 % (1/2= 50 %)	8: 5/8= 62,5 %
Неправильные варианты	воспываться, воспить, воспывать	рассказать, сказать

Таблица 8 иллюстрирует два глагола таких видовых пар, в которых глагол несовершенного вида строится при помощи суффикса *-ыва*. Один из них – глагол несовершенного вида, другой – совершенного. Так как глагол *организовывать* имеет пару, представляющую собой оба вида, эти глаголы мы рассматривали выше в главе 6.1.1.

Заметим, что все информанты знают глагол *рассказать**, а лишь двое – глагол *воспитывать*. Из-за суффикса *-а* два информанта думают, что он глагол несовершенного вида и его пара – *рассказать**, способ, по которому строятся,

например, видовые пары тех глаголов, которые представлены в таблицах 4 и 5. Один информант рассуждает, что глагол представлен совершенным видом, а он построен префиксальным способом из глагола, *сказать*, который он маркировал как глагол несовершенного вида.

Значение глагола *воспитывать* знакомо лишь двум информантам. Явно определение вида этого глагола и его видовой пары информантам сложно. Предложения о видовой паре варьируются, однако есть один информант, который правильно пишет видовую пару и определяет их виды, хотя глагол ему незнаком. Один неправильный вариант «*воспитаться*» включает в себе постфикс *-ся*, который образует непереходный глагол. Присутствие этого постфикса лишь в одном глаголе видовой пары является очень редким (например, *садиться – сесть**, см. таблицу 12). И другой информант пишет такой же вариант, только без постфикса. В этом, вероятно, виден результат того, что информанты считают суффиксом несовершенного вида – *-ты*. Напоминаем, что такого суффикса в русском языке нет. Ответ одного информанта *воспить** – вариант, в котором нет суффиксов.

Таблица 9. Глаголы совершенного вида, несовершенная видовая пара которых стоит при помощи суффикса *-ва*).

ГЛАГОЛ	ДАТЬ*	ЗАБЫТЬ*
Определение глагольного вида	8: 6/8= 75 %	7: 6/8= 75 %
Определение вида видовой пары	8: 6/8= 75 %	7: 6/8= 75 %
Определение видовой пары	8: 6/8= 75 %	7: 6/8= 75 %
Неправильные варианты	взять, сдать	забудь

*Дать** и *забыть** (в таблице 9) являются глаголами совершенного вида без суффикса. Их видовая пара, то есть глагол несовершенного вида, образуется с суффиксом *-ва*. Оба глагола всем информантам знакомы. Все ошибки, касающиеся этих глаголов, сделаны двумя информантами. Оба считают виды этих глаголов несовершенными. Один из них пишет повелительную форму, *забудь**, как глагол совершенного вида этой пары. Видовой парой глаголу *дать** один пишет глагол *взять**, хотя эти глаголы – антонимы. По мнению другого

информанта, парой является *сдать**, добавляя префикс *с-*, который изменяет точное значение глагола.

Значения глаголов в таблице 10 знают все информанты. Эти глаголы представляют собой те пары, совершенный глагол которых не имеет суффикса, а у несовершенного есть суффикс *-а*. Корни совершенного вида сокращаются из-за чередования гласных.

Таблица 10. Глаголы, которые строятся суффиксальным способом (суффиксом несовершенного вида *-А-*, у глагола совершенного вида нет суффикса), и в корнях чередование гласных.

ГЛАГОЛ	НАЧИНАТЬ	ПРИНИМАТЬ	ПОНЯТЬ*
Определение глагольного вида	8: 8/8= 100 %	7: 7/8= 87,5 %	8: 8/8= 100 %
Определение вида видовой пары	8: 8/8= 100 %	7: 7/8= 87,5 %	8: 8/8= 100 %
Определение видовой пары	8: 7/8= 87,5 %	7: 7/8= 87,5 %	8: 8/8= 100 %
Неправильные варианты	начить		

Видовую пару глагола *понять** и их виды знают все информанты так, как и видовую пару *принимать – принять**, кроме одного, который оставил пустой ответ. Один информант предполагает, что слово *начить** это видовая пара глаголу начинать. Правильно в этой версии то, что корень глагола сокращен, но глаголу ошибочно приписан суффикс *-и*.

Таблица 11. Остальные глаголы, которые строятся суффиксальным способом (суффиксом несовершенного вида *-А*). Чередование в корнях.

ГЛАГОЛ	ПОМОГАТЬ	НАПОМНИТЬ*
Определение глагольного вида	7: 7/8= 87,5 %	7: 0/8= 0 %
Определение вида видовой пары	7: 7/8= 87,5 %	7: 0/8= 0 %
Определение видовой пары	7: 7/8= 87,5 %	7: 0/8= 0 %
Неправильные варианты		помнить

Остальные глаголы, которые со своей видовой парой строятся суффиксальным способом, мы собирали в таблицу 11. Видовая пара *напоминать – напомнить** является очень похожей к глаголам в таблице 10, а у глагола совершенного вида есть и суффикс *-и*. Пара *помогать – помочь** тоже не совпадает с этими глаголами,

поскольку его корень не сокращен, а представляет лишь одного алломорфа коренной морфемы. Исключительно, что у него отсутствует обыкновенное окончание глаголов *-ть*.

Оба глагола информантам знакомы. Все информанты, кроме одного, владеют также видовой парой *помогать – помочь** и неправильных вариантов видовой пары в ответах нет. Глагол *напомнить**, однако, считается видовой парой глагола *помнить*. Так пишут все семь информантов, которые написали ответ. Возможно, этот глагол информантам более незнаком чем другие, так как он по своему значению сложнее других (каузальный глагол, англ. «causative verb», финск. «teettoverbi»). С другой стороны, глагол *помнить* не имеет соответствующей пары совершенного вида, а по ответам информантов заметно то, что они думали, что такая пара есть.

6.1.3 Видовые пары по коренным изменениям

Структурные показатели видового аспекта некоторых глаголов находятся в корне. Корни глаголов видовой пары могут представлять собой разные алломорфы одной и той же морфемы или являться совсем разными коренными морфемами. Ниже, в таблице 13, представлены те глаголы, которые с их видовыми парами различаются между собой лишь разной алломорфой корня. Один информант пишет вопросительный знак (маркируется «значение глагола незнакомо») перед обоими глаголом. Таким же образом маркируется глагол *называть* другим информантом, хотя ответы, касающиеся этого глагола, у него правильны. У него и видовая пара *собирать – собрать** правильна, по которой он, наверно, структурировал и другую глагольную пару.

Неправильные варианты как видовая пара глагола *собрать** написали трое. Ответы *собрать* и *сбырать* маркировались как несовершенный вид. Последний вариант отличается от правильного лишь буквой «ы» в место «и». Эти буквы финны часто путают, поскольку фонетическая система финского языка не включает в себе звука «ы» (МФА: [i]). Первый вариант включает в себя суффикс *-и*, при помощи которого образуются глаголы несовершенного вида из

существительного слова, то есть в этом случае существительным было бы слово *собрат*. Такого глагола в русском языке, однако, нет.

Таблица 12. Глаголы, которые образуются при помощи разных основ с чередованием в корнях.

ГЛАГОЛ	НАЗЫВАТЬ	СОБРАТЬ*
Определение глагольного вида	5: 5/8= 62,5 % (4/7= 57,1 %)	8: 7/8= 87,5 % (6/7= 85,7 %)
Определение вида видовой пары	5: 5/8= 62,5 % (4/7= 57,1 %)	8: 7/8= 87,5 % (6/7= 85,7 %)
Определение видовой пары	5: 5/8= 62,5 % (4/7= 57,1 %)	8: 5/8= 62,5 % (5/7= 71,4 %)
Неправильные варианты		собратить, собирать, совзять

Вариант *совзять** основан на видовой паре *брать – взять**. Информант рассуждает, что и к глаголу совершенного вида добавляется *со-*, чтобы оформить пару глаголу *собрать*.

В следующей таблице 13 те глаголы, видовые пары которых строятся при помощи разных корней. Поэтому изучающим русский язык надо выучить эти глаголы наизусть, поскольку в построении этих видовых пар нет структурной логики.

Таблица 13. Глаголы, видовые пары которых строятся разными корнями (так называемые *супплетивные формы*).

ГЛАГОЛ	ЛОВИТЬ	СТАНОВИТЬСЯ	ЕСТЬ*	СКАЗАТЬ*
Определение глагольного вида	7: 7/8= 87,5 % (5/5= 100 %)	5: 5/8= 62,5 % (4/7= 57 %)	7: 6/8= 75 %	8: 5/8= 62,5 %
Определение вида видовой пары	5: 5/8= 62,5 % (4/5= 80 %)	4: 4/8= 50 % (4/7= 57 %)	7: 6/8= 75 %	8: 5/8= 62,5 %
Определение видовой пары	5: 0/8= 0 % (0/5= 0 %)	5: 3/8= 37,5 % (3/7= 42,9 %)	8: 2/8= 25 %	8: 4/8= 50 %
Неправильные варианты	половить, приловить, проловить	становаться, стануться	есть, сидеть, ссесть	изсказать, рассказать, рассказывать, сказать

В видовых парах *становиться* – *стать** и *садиться* – *сесть** необыкновенно то, что в глаголах несовершенного вида есть постфикс *-ся*, который отсутствует у их совершенных пар. Это свойство характеризует ответы лишь тех информантов, которые запомнят эти пары и виды правильно. Один информант строит совершенную пару глаголу «становиться» используя суффикса *-ну*. Другой использует суффикс *-а*. Он маркирует глагол *становаться** как совершенный вид, хотя противопоставление суффикса *-а* несовершенного вида и суффикса *-и* совершенного было бы логично в таком случае.

Глагол *сесть** путается с глаголом, *есть*, хотя все информанты думают, что знают его значение. Этот вариант пишет два информанта. Один пишет *ссесть**, маркируя глагол *сесть* как несовершенный вид, то есть, он использует префиксальный способ строения видовой пары. Три информанта пишут глагол сидеть как несовершенную пару этого глагола. По значению он, конечно, ближе к исходному глаголу.

Таким же образом глагол *сказать** все информанты маркируют как знакомый (без вопросительного знака), хотя скоро замечается, что его путают, в том числе с глаголами *рассказывать* и *рассказать**. Придуманый способ при первом из этих вариантов – префиксально-суффиксальный и при последнем – префиксальный. Несмотря на значимую позицию этого глагола в употреблении языка уже на базовом уровне, лишь половина информантов помнит его видовую пару. Кроме отмеченных вариантов, этот глагол получает *изсказать** и *сказить**, то есть один из них построен префиксальным (*из-*), другой суффиксальным (*-и*) способами.

Глагол *ловить** менее знаком нашей аудитории. Однако, несмотря на его суффикс *-и*, все семь информантов, написавших ответ, правильно определяют его вид. Этому глаголу все пять информантов, которые написали ответ, структурировали видовую пару, используя префиксальный способ. Префиксами являлись *по-*, *про-* и *при-*, из которых первый использовали три раза.

6.1.4 Видовые пары при помощи изменения места ударения

Некоторые глаголы различаются со своей видовой парой лишь местом ударения. Эта разница может появляться в формах спряжения по лицам (например, признавать – признать* → я признаю – я признаю*) или в инфинитивах видовых пар, например, *разре́зать* – *разре́зать**, которая в нашем тестировании представляет данный способ строения видовых пар. В тесте он представляется без ударения.

Таблица 14. Глагол, вид которого определяется по месту ударения.

ГЛАГОЛ	РАЗРЕЗАТЬ
Определение глагольного вида	8: 8/8 = НЕСОВЕРШЕННЫЙ ВИД
Определение вида видовой пары	0: 0/8 = СОВЕРШЕННЫЙ ВИД
Определение видовой пары	8: 0/8= 0 % (0/2= 0 %)
Неправильные варианты	разрезать

Лишь двое из информантов маркируют значение этого глагола как знакомое. Поэтому нас не удивляет, что никто не написал правильную пару этому глаголу. Интересно, однако, что все информанты маркировали этот глагол как несовершенный вид и подобрали ему пару *разре́зать**. При этом глаголе информанты основывают свое определение именно на суффиксальный способ образования видовых пар, а не на префиксальный.

6.1.5 Выводы из результатов тестирования владения информантами видовыми парами

Кажется, что те способы построения видовых пар, которые являются самыми общими в русском языке, являются информантам самыми знакомыми. Такими являются, например, суффиксальный способ, если суффикс глагола несовершенного вида *-а* и совершенного *-и*, и префиксальный способ. Это возможно заметить не только во владении видовыми парами, которые строятся этими способами, а больше всего в том, что информанты опираются именно на эти способы, когда встречают новый незнакомый глагол. Поэтому глагол ловить находить пару *половить** или *приловить**, и глагол *разрезать* – пару *разре́зать** в мышлении информантов. Кроме того, оформляя видовые пары данных глаголов

этими способами, информанты довольно последовательно маркируют «СВ» глагол с суффиксом -и, а «НСВ» (несовершенный вид) глагол с суффиксом -а. В таких случаях, наоборот, глагол с суффиксом -и «НСВ» и глагол с суффиксом -а «СВ» маркируются всего лишь три раза. В ситуации противопоставления глаголов с префиксом и глагола без него НСВ глаголу с префиксом и СВ его пару без префикса маркируется только раз. Для сравнения статистики: суффиксальный способ, и именно противопоставление суффиксов -а (несовершенного вида) и -и (совершенного), использовался при шести таких глаголах, от которых строятся видовые пары каким-то другим образом. Таких глаголов было 27. Префиксальный способ использовался еще чаще: всего 12 глаголов получили пару, которая построена префиксальным способом при таких глаголах, от которых видовые пары не строятся таким способом. Таких глаголов в тесте всего 28. 16 глаголов получили неправильные пары, которые не основаны на этих способах.

Таблица 15. Ошибочные видовые пары разделены по тому, каким образом они оформились.

ИСПОЛЬЗОВАННЫЙ МЕТОД	КОЛИЧЕСТВО ВАРИАНТОВ	ПРОЦЕНТИЧНОЕ КОЛИЧЕСТВО
Префиксальный способ	34	43,0 %
Суффиксальный способ (НСВ -А/-Я и СВ -И)	9	11,4 %
Суффиксальный способ (НСВ -А и СВ -НУ)	1	1,3 %
Суффиксальный способ (НСВ -ива/-ыва)	1	1,3 %
Суффиксальный способ (НСВ -ва)	1	1,3 %
Префиксально-суффиксальный способ	2	2,5 %
Одно- и двувидовые глаголы	9	11,4 %
Другие способы	22	27,8 %

Статистику всех ошибочных ответов, представляющих собой придуманные информантами варианты видовых пар, иллюстрируем в следующей таблице 15. Ошибки разделились на группы по тому, какой способ оформления видовых пар использовался. В последнем ряду – те варианты ошибок, которые не основаны ни на каких реальных способах оформления видовых пар. Эта группа включает в себя возможные небрежные ошибки так, как и использование какого-то метода построения видовых пар нерелевантным способом. Таким является, например, употребление префиксально-суффиксального метода, но таким образом, что

кроме разных суффиксов, информант поставит и разные префиксы обоим глаголам видовой пары (см., например, *выключать – включить** в таблице 4).

Кроме использованных методов, нас интересуют и те ошибки, в которых информанты не использовали реальные структурные показатели видов. Именно те случаи нам покажут, что у информантов есть проблема с порядком в понимании или усвоении совокупности структурных показателей видов и их значений. Это мы можем предполагать, например, в таком случае, когда информант повторно маркирует виды неправильно в тех видовых парах, которые ему знакомы. Как мы раньше отметили, в таком случае лишь один из информантов ошибается. Другим показателем проблематики понимания показателей видов является то, если информант маркирует «СВ» глагол с суффиксом *-а* или *-я*, а «НСВ» глагол с суффиксом *-и* или строит видовые пары префиксальным способом, а маркирует глагол с префиксом как несовершенный вид. Такие ошибки повторно совершает тот же самый информант, у которого есть проблемы определять вид знакомых глаголов. У других информантов соответственные ошибки появляются лишь при глаголе *исполнить** (см. таблицу 5).

Некоторые проблемы понимания структурных показателей видов мы можем замечать или, по крайней мере, предполагать. Количество видовых пар по разным структурным показателям в нашем исследовании, однако, слишком низко, чтобы статистически показать проблемы единственных информантов в усвоении определенных показателей видов. Поскольку наши информанты пока недолго изучали язык, крупномасштабное исследование структурных показателей видовых значений не было бы релевантным, так как их словарный запас еще слишком узок.

Обыкновенность глагола может играть большую роль во владении информантов видовыми парами глаголов, - как рассуждают сами информанты. Это, наверно, влияет на результаты тестирования. Все же это нам не мешает, так как мы тестируем владение видовыми парами, несмотря на использованный материал. Особенно ошибочные ответы информантов дают нам значимую информацию о том, какие структурные элементы видов они узнают и какие глаголы они путают друг с другом. В конце концов, вопрос о роли содержания учебного материала студентов во владении определенными единственными глаголами остается

открытым, поскольку наше исследование не включает в себя анализ учебного материала.

6.2 Аспектуальные значения несовершенного вида в ответах информантов в тестировании

Рассмотрим те случаи, где подходящим является глагол несовершенного вида. Подглавы этой главы соответствуют классификации грамматических значений видов (см. глава 2.1.1).

6.2.1 Действия, обозначающие процесс

Действие как процесс описывает действие без результативности в прошлом, настоящем или будущем времени, неограниченным в его протекании. Такие значения включаются в себя задачи 8, 17, 18, 27 и 29. В этих предложениях 90 % выбранных информантами видов глаголов были правильными.

В задачах 8, 27 и 29 образуются такие словосочетания, которые требуют именно глагола несовершенного вида. Такими являются, например, выражения, нечетко ограничивающие пределом: *один год*, *весь вечер* (на финск. *koko illan*) и *всю неделю* (на финск. *kokonaisen viikon*).

96. **Задача 8. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркните его.**
Одни год он (изучал/изучил) испанский язык, а потом поступил на первый курс университета.
97. **Задача 27. Переведите предложения на русский язык.**
– Aiotko lukea läksyjä koko illan?
– En, tein ne jo eilen. Katsottuani elokuvan, soitan Annalle.
98. **Задача 29. Переведите предложение на русский язык.**

Hän luki kirjaa kokonaisen viikon, vaikka sen olisi helposti voinut lukea kolmessa päivässä.

В этих примерах 87,5 % ответов информантов представляет глагол подходящего вида (НСВ). Они описывают эти действия как длительные процессы. Восьмая задача (96. пример), однако, вызывает разные мнения, так как половина из пар хочет выбрать глагол совершенного вида. Они думают, что в контексте двух последовательных действий всегда используются глаголы совершенного вида. Кроме того, один информант считает, что, поскольку другой глагол предложения *поступил** представляет собой глагол совершенного вида, то и другому глаголу надо быть того же вида. Одна пара выбирает совершенный вид, чтобы выразить последовательность действий.

Предложения 17 и 18 информанты перевели на финский язык. Им надо было объяснить, почему использовались глаголы определенных видов в данных контекстах.

99. **Задача 17. Переведите предложение на финский язык.**

Когда телефон звонил, Андрей уже ушёл.

100. **Задача 18. Переведите предложения на финский язык.**

– Что вы делаете?

– Я выбираю открытки в книжном магазине.

– Ну, покажите, что вы выбрали.

Глаголы несовершенного вида этих предложения информанты видели как незаконченные действия настоящего времени. Звонок телефона, также, описывается как длительное действие, так как «телефон вряд ли раз звякнет», как отметил один информант.

6.2.2 Действия, совершающиеся в принципе или много раз

Глаголов несовершенного вида, обозначающих многократное действие, или действие, совершающееся в принципе, в нашем тестировании шесть: 2, 9, 13, 14, 21 и 32. Словосочетания, требующие глагол несовершенного вида, находятся в предложениях 2 и 14: глагол *перестал* (СВ) и наречия времени, *редко* и *всегда*.

101. **Задача 2. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Сын перестал (звонить/позвонить) родителям, и они очень волнуются.

102. **Задача 14. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Он редко (пишет/напишет) мне письма.

При глаголе *перестал*, некоторые информанты запоминают, что после фазисных глаголов следует глагол несовершенного вида. Другие рассуждают, что смысл глагола является принципиальным по характеру. Один информант видит в этом и повторяющееся по характеру действие, и выводит из этого смысл, «перестал делать часто». В предложении 14 информанты видят в выражении *редко* значение многократности, или они запоминают, как правило, что со словом *редко* и часто используются глаголы несовершенного вида.

103. **Задача 9. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Можете не (делать/сделать) это упражнение: вы и так хорошо владеете данным материалом.

104. **Задача 13. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Он умеет (рассказывать/рассказать) даже самый обычный рассказ так, чтобы все вокруг смеялись.

Предложения 9 и 13 вызывают больше размышления среди пар. В девятом они рассуждают о результативности глагола и переводят смысл совершенного вида, как «сделать до конца». Чтобы избежать значения результативности, все информанты выбирают несовершенный вид, в конце концов. В 13-ом предложении глагол *уметь* ссылается на владение чем-либо или способность делать что-нибудь. Хотя с ним почти всегда используется глагол несовершенного вида, его можно встречать в словосочетании с глаголом совершенного. Так как в этом контексте речь идет об общей, принципиальной способности, большинство информантов, наконец, выбирает несовершенный вид. Одна пара, однако, ошибается в этом, запоминая, что глагол *уметь* требует глагол совершенного вида.

105. **Задача 32. Переведите предложение на русский язык.**

Kyselimme siitä häneltä, mutta hän ei vastannut.

Выбор вида первого глагола в предложении 32 является информантам ясным. Финский глагол *kyselimme* соответствуем русскому глаголу несовершенного вида *спрашивать*, поскольку включает в себя аспектуальное значение многократности действия.

106. Задача 21. Переведите предложения на финский язык.

Мы, финны, всегда посылаем из-за границы открытки всем своим знакомым. Летом буду посылать десяти открыток из Турции.

В предложении задачи 21 информанты определяют значение многократности. Глагол первого предложения связан и со значением принципиальности. В общем, информанты считают действие глагола несовершенного вида второго предложения более неопределенным и неточным, даже неуверенным. Некоторые информанты переводят глагол как «*aion lähettää*» (собираюсь послать). Вариант «*lähetellä*», который включает в себя аспектуальное значение многократности, появляется. По мнению одного информанта, из-за глагола, также объект действия, то есть *открытки*, имеет оттенок неопределенности. Он думает, что выбор глагола совершенного вида привносит значение определенности: «*ne tietyt kortit*» – «*те определенные открытки*».

6.2.3 Действия, обозначающие событие как общий факт

Действия как общие факты представляют предложения 5 и 26. В первом из них выражение времени *никогда*, с которым, в основном, используется глагол несовершенного вида.

107. Задача 5. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.

Неужели ты никогда не (видела/увидела) северного сияния?

При этом информанты рассуждают о результативности или – точнее – ее отсутствии в этом предложении. Точно из-за одной и той же причины одна пара ставит глагол совершенного, другая несовершенного вида. Один информант,

однако, вспоминает, что при отрицании употребляется чаще глагол несовершенного вида.

108. Задача 26. Переведите предложение на русский язык.

– Joko valitsit lahjan vaarillesi?

– En, hänelle on niin vaikea valita lahjaa.

Выбор несовершенного вида во втором предложении задачи 26 не вызывает никаких проблем среди информантов. Все они опознают принципиальную характеристику выражения. Информанты рассуждают об изменениях аспектуального значения, если выбирается глагол совершенного вида. Его они ассоциируют с однократной по характеру ситуацией: «магазины закрыты, выбор плохой...».

6.2.4 Действия, результат которых не сохранился к моменту речи

Действие, результат которого не сохранился к моменту речи, происходит в предложении 19.

109. Задача 19. Переведите предложения на финский язык.

Кто открывал окно? Здесь холодно.

Глагол несовершенного вида в этом контексте вызывает сомнение у информанта, так как действие совершено только один раз: «Неужели здесь нужен совершенный вид?!» Две пары рассуждают, что окно еще открыто. Один информант обдумывает, что может быть само действие или результат не важны, а то, кто является субъектом предложения и виноватым. Один информант отметит, что действие является двухсторонним, то есть окно уже закрылось.

Переводы информантов одинаковы, так как в этом контексте речь идет об одном окне, открытом один раз, результативность невозможно выразить в тождественных переводах. Соответственный перевод на финский язык был бы возможен при изменении глагола предложение:

110. Kuka on pitänyt ikkuna auki?

Кто держал окно открытым?

Тогда используется имя объекта в падеже партитива в финском языке.

6.2.5 В контексте двух или нескольких одновременных действий

Одновременные действия настоящего времени в предложении 24, которое информантам приходилось перевести на финский язык.

111. Задача 24. Переведите предложения на финский язык.

Анна ест кашу, Сергей смотрит телевизор, когда я еще лежу на кровати и стараюсь бодрствовать.

Все пары отметили одновременность действий. Кроме того, в их ответах появляется определение характера действий как длительных действий в процессе без результативности. Кроме того, один информант отмечает, что это описание ситуации.

112. Задача 17. Переведите предложения на финский язык.

Когда телефон звонил, Андрей уже ушёл.

В предложении 17 некоторые информанты рассуждают, происходят ли действия двух глаголов одновременно или последовательно. Тем не менее, все информанты перевели предложение правильно на финский язык.

6.3 Аспектуальные значения совершенного вида в ответах информантов на основе тестирования

В этой главе рассматриваются те случаи, где подходящим является глагол совершенного вида. Глава содержит подглавы, соответствующие классификации грамматических значений видов (см. глава 2.1.1).

6.3.1 Действия, совершающиеся и законченные один раз в прошлом или в будущем времени

В задачах 1, 15, 16, и 29 образуются такие словосочетания, которые требуют именно глагола совершенного вида. Такие словосочетания строятся с наречием

вдруг, с глаголами *забыть** и *успеть**. Еще выражение «*kolmessa päivässä*» – «за три дня» в предложении 29 требует глагола совершенного вида.

113. **Задача 1. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Мы давно не переписываемся с Андреем. И вдруг он взял и (писал/написал) мне подробное письмо.

114. **Задача 15. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Нам забыли (сообщать/сообщить), что завтра концерта не будет.

115. **Задача 16. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Сегодня утром я не успела (завтракать/позавтракать).

116. **Задача 29. Переведите предложение на русский язык.**

Hän luki kirjaa kokonaisen viikon, vaikka sen olisi helposti voinut lukea kolmessa päivässä.

Кроме того, в предложениях задачи 25, в первом предложении задачи 26, так как предложении 27 и 31, на финском языке используется падеж объекта, генетив, выражающий результативность в этих контекстах.

117. **Задача 25. Переведите предложение на русский язык.**

– Kirjoititko jo kirjeen?
– En, kirjoitan sen huomenna.

118. **Задача 26. Переведите предложение на русский язык.**

– Joko valitsit lahjan vaarillesi?
– En, hänelle on niin vaikea valita lahjaa.

119. **Задача 27. Переведите предложение на русский язык.**

– Aiotko lukea läksyjä koko illan?
– En, tein ne jo eilen. Katsottuani elokuvan, soitan Annalle.

120. **Задача 31. Переведите предложение на русский язык.**

Olen tutkinut tämän asian.

В предложении 1 (см. пример 113) с наречием *вдруг* информанты согласны в выборе глагола совершенного вида. Они знают, что действие является однократным. Предложения 15 и 16 (примеры 114 и 115) вызывают больше

неуверенности в выборе вида. Все пары обращают внимание на глаголы «забыли» и «успел» и вспоминают, что с ними связано какое-то правило, а большинство не помнят, какой вид они требуют. Однако, в предложении 15 большинство пар делает вывод о том, что все-таки действие совершилось лишь один раз, и поэтому нужен совершенный вид. При следующем предложении они, тем не менее, не делают такого вывода, поскольку обдумывают больше результативность. Они размышляют, что при выборе глагола можно выражать действие как процесс или законченность действия. Большинство информантов выбирает глагол несовершенного вида.

В предложениях для перевода в задачах 25, 26 (первое предложение), 27 и 31 все информанты выбирают совершенный вид. Они видят, что все глаголы переносят значения оконченного действия или результативности. Некоторые информанты отмечают совершенный вид русского глагола, соответствующий объекту финского языка в генетивном падеже (см. главу 2.2.3).

Предложение 29 (см. пример 116) с выражением *«kolmessa päivässä – за три дня»* не оказывается сложным, и все информанты используют глагол совершенного вида после этого временного выражения, переводя предложение. Само временное выражение, однако, информанты пишут разными придуманными образами.

В предложениях 3, 7, 12 и 32 (второй глагол) действия, которые стремятся к результату.

121. **Задача 3. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**
Я заблудился поздно вечером в незнакомом городе, но не у кого было (спрашивать/спросить) дорогу.
122. **Задача 7. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**
Я долго не могла (вспоминать/вспомнить), где я видела этого человека.
123. **Задача 12. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**
Мать потребовала, чтобы сын немедленно (рассказывал/рассказал) о случившемся.
124. **Задача 32. Переведите предложение на русский язык.**
Kyselimme siitä häneltä, mutta hän ei vastannut.

В задаче 3 половина информантов поставила несовершенный и другая половина – совершенный вид. В этом выборе информанты очень неуверены. Один выбирает совершенный вид, потому что считает, что глаголы «заблудились» и «спросить» являются последовательными действиями. При предложениях 7 и 12 большинство информантов выбирает несовершенный вид. Они рассуждают из-за наречия *долго* в предложении 7, что действие является длительным. Лишь одна пара явно замечает однократность действия и стремление к результату. В предложении 12 таким же образом лишь одна пара посчитала, что наречие «немедленно» не описывает способ действия в его протекании, а результативность в таком смысле, что сын немедленно начал рассказывать. В предложении 32 информанты обдумывают, какой вид нужен второму глаголу. Поскольку первый глагол представляет собой несовершенный вид и многократное действие, некоторые информанты думают, что в предложении другое лицо много раз «не-отвечал», как они это выражают. Поэтому нужен глагол несовершенного вида. Один информант предполагает, что так как ответа не получили, глагол не может представлять результативности. Следовательно, глагол должен быть несовершенного вида.

Предложения 6, 10 и 11 описывают немощности, неспособности или невозможности по разным образам.

125. **Задача 6. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Декан очень занят и не сможет (принимать/принять) вас сегодня.

126. **Задача 10. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Тебя не (понимать/понять): вчера ты говорил одно, а сегодня другое.

127. **Задача 11. Выберите тот глагол в скобках, который лучше подходит в контексте предложения, и подчеркивайте его.**

Билеты в театр нельзя (покупать/купить): касса закрыта.

Кроме одного информанта, все выбирают глагол совершенного вида в предложение 6. Они обосновывают их выбор тем, что действие однократное. Некоторые информанты полагаются на вид глагола «сможет», выбирая глагол того же вида.

При выборе вида глагола в предложениях 10 и 11 информанты обосновывают свои ответы интересным, хотя, может быть, не очень грамматически верным способом. В следующем примере информанты разговаривают о предложении 11.

128. И3: Покупать.

И4: Да, у меня тоже. Потому что это же так, что если эти «нельзя купить», то как будто невозможно покупать те билеты. Но если та касса закрыта, то это же, вроде, невозможно покупать те билеты, когда касса закрыта, но...

И3: Но можно зайти их покупать, например, завтра.

И4: Да, то я обдумывал, что все-таки это таким образом возможно.

И3: Да.

И3: ”Покупать.”

И4: Joo, niin mullaki. Koska eiks se ollu nii että jos se on ”нельзя купить”, niin et se on tavallaan mahotonta ostaa niit lippuja. Mut tavallaan niinku jos nyt se kassa on suljettu, niin onhan se tavallaan mahotonta ostaa niitä lippuja, silloin ku se kassa on suljettu, mutta niinku...

И3: Mutta niitä voi vaikka huomenna käydä ostaan.

И4: Nii, sitä mä mietin, että se ois kuitenkin silleen mahdollista.

И3: Kyllä.

В предложении 10 из-за чего-либо некоторые информанты рассуждают, что событие, описанное в предложении, случается не первый раз, а говорящий его вообще не понимает. Этим они обосновывают выбор несовершенного вида. Один информант, однако, стремится к выражению невозможности действия, выбирая глагол несовершенного вида. Кроме него, только один информант выбрал тот же вид в этом контексте.

Предложения 18, 20, 22 и 23 информанты перевели на финский язык. В предложении 18 они рассматривали, что первые глаголы предложения описывают действие как процесс в настоящем времени, а последние – результативность.

129. **Задача 18. Переведите предложения на финский язык.**

– Что вы делаете?

– Я выбираю открытки в книжном магазине.

– Ну, покажите, что вы выбрали.

Информанты рассуждают о временном расстоянии между действиями несовершенного вида и совершенного. Переводы последнего предложения также немного варьируются.

130. И7: «Ну, покажи, что ты выбрал.»

«No, näytä, mitä valitsit.»

И8: «Ну, покажите, пока выбрали (до конца).
«No, näyttäkää sitten, mitä valitsitte.»

131. **Задача 20. Переведите предложения на финский язык.**
Я хочу послать эти письма.
132. **Задача 22. Переведите предложения на финский язык.**
Когда Борис напишет все свои 15 открыток?
133. **Задача 23. Переведите предложения на финский язык.**
Я не построил дом.

Среди информантов есть согласие о том, что предложения 20 и 22 описывают стремление к результативности действия. О 23-ем возникают разные мнения. Также в этом предложении информанты подчеркивают результативность действия или его отсутствие. Вот примеры уяснений значения предложения из разговоров информантов:

134. И5: «Я не построил никакого дома до конца.»
«En rakentanut loppuun asti mitään taloa.»
135. И6: «Я не принял участие в построение до конца, или я вообще ничего не делал.»
«En ollut osallisena loppuun asti (rakentamiseen) tai en ylipäätään tehnyt mitään.»
136. И8: «Не принял участие до конца. / Дом никогда не стал готов.»
«Ei ole ollut mukana loppuun asti. / Talo ei ole koskaan valmistunut.»
137. И4: «Действие не продолжилось до конца.»
«Toiminta ei edennyt loppuun asti.»
138. И1 и И2: «Не построил его до конца.»
«Ei ole rakentanut sitä loppuun asti.»

6.3.2 Действия, результат которых сохранился к моменту речи

139. **Задача 30. Переведите предложение на русский язык.**
Kuka on avannut ikkunan? (Laita se heti kiinni!)

Предложения 19 и 30 почти одинаковы (см. предложение 19 в примере 109), только в предложении 19 результат действия сохранился к моменту речи. В этом

предложении уже все информанты, кроме одного, поставили глагол совершенного вида. Кажется, что все пары сознают, что выбор вида в данном контексте влияет на то, сохраняется ли результат действия или нет. Не все пары, однако, знают, какой из видов выбрать, чтобы сохранить результат.

В предложении 17 все пары замечают, что действия не одновременные, а последовательные. Тем не менее, ни один из информантов не отмечает ничего о сохранении результативности действия, то есть, Андрей не вернулся домой, пока телефон уже звонил. В предложении примера 140 описана ситуация, где действия являются одновременными. Так как глагол уходить является возвратным, возможно, что Андрей уже вернулся до тех пор, когда телефон звонил. Предложение этого примера может выражать, что намерением звонящего было позвонить перед тем, как Андрей ушел.

140. **Задача 17. Переведите предложения на финский язык.**
Когда телефон звонил, Андрей уже ушёл.

141. Когда телефон звонил, Андрей уже уходил.

6.3.3 Совершенный вид в контексте двух последовательных действий

Кроме задач 4 и 17, последнее предложение задачи 27 включает в себя последовательные действия.

142. **Задача 27. Переведите предложение на русский язык.**
– Aiotko lukea läksyjä koko illan?
– En, tein ne jo eilen. Katsottuani elokuvan, soitan Annalle.

Все информанты, кроме одного, выбирают глаголы *посмотреть** и *позвонить** совершенного вида в этом контексте. Две пары основывают свои выборы совершенного вида на последовательности действий. Один информант выбирает глаголы *посмотреть** и *звонить*. Кажется, что он подчеркивает процесса звонка, а не временную точку зрения.

Одна пара рассуждает, как выбор глагола *звонить* несовершенного вида изменил бы значение предложения. Они считают, что действие, выраженное совершенным

видом, является более целенаправленным. По их мнению, несовершенный вид выражает больше таких значения как «перезвоню», «смотрю, ответит ли другой», «звоню много раз, потому что опять забыл что-то сказать» и так далее.

В предложении всем парам легко выбирать совершенный вид. Кроме того, что предложение включает в себя словосочетание с наречием *вдруг*, они обосновывают свой выбор однократностью действия. Лишь одна пара отмечает последовательность действий.

6.4 Выводы и отражение результатов исследования

Владения видами русских глаголов включает в себя два главного навыка: владение видовым свойством глагольной лексики русского языка и умение использовать ту глагольную лексику, то есть, выбирать глагол подходящего в его контексте вида. Поэтому, вопросы, касающиеся сложности изучения грамматической категории видов русских глаголов, можно рассматривать с точки зрения сложности использования или, с другой стороны, сложности образования видовых пар. Эту параллельность отражает ответ одного информанта в 62-ом примере (в странице 48), в котором он выражает свое мнение о владении видами русских глаголов, по которому он знает правила, а не запоминает глаголы. Словом «правила» он обозначает именно правила использования видовых пар, а не их образования.

6.4.1 Образование глаголов видовых пар и владение структурными показателями глагольных видов

В этой главе мы рассматриваем вопрос сложности или легкости видовой системы русского языка с точки зрения образования видовых пар на основе результатов исследования. Цифры, представленные в этой главе, задают направление и требуют рассмотрения не чисто со статической точки зрения, а также понимания того, на чем они основаны, то есть, какие именно ошибки сделаны.

Мы рассматривали разные структурные показатели видов в главе 2.1.4, и кроме того, двувидовые пары. Хотя общей закономерности в образовании видовых пар глаголов нет, большинство глаголов образуют видовые пары по определенным морфологическим способам, так что у обоих глаголов видовой пары один и тот же корень. В корнях, однако, может происходить чередование звуков, гласных или согласных, то есть, изменяется звук корневой морфемы. Еще существуют так называемые супплетивные формы, когда глаголы видовой пары образуются разными корнями, и глаголы, которые отличаются лишь просодическим способом, то есть, место ударения определяет вид глагола. Кроме того существуют глаголы двувидовые (глагол представляет оба вида) и одновидовые (без видовой пары).

В интервью мы узнали ощущения информантов об их владении категорией вида глагола. Самым легким они считают запоминание и образование тех видовых пар, которые они уже учили в гимназии, и которые часто повторяются в упражнениях и примерах. Самым легким способом образования видовых пар по информантам является префиксальный способ. Он описывается как «однозначный способ». Кроме того, как легкий способ они отметили суффиксальный способ тех пар, в которых реализуется противоположность суффикса -А несовершенного вида и суффикса -И совершенного.

Навыки определения вида глагола и образования видовых пар мы исследовали при помощи интервьюирования и письменного теста (см. приложение 2). В тесте мы рассматривали владение информантов образованием видовых пар и определением их видов. Результаты тестирования поддерживали частично комментарии информантов. Процентное количество правильно оформленных информантами видовых пар, образующихся префиксальным способом, было около 65 %. Это количество выше среднего (51%³). Кроме того, мы заметили, что информанты образуют видовые пары первоначально префиксальным способом и в тех случаях, когда видовая пара им незнакома. Мы заметили, что префиксальный способ «доминирует» над суффиксальным способом в тех случаях, где суффиксом несовершенного вида -А, и совершенного -И. Так как все из таких глаголов в тесте имели префикс, большинство из них путались с

³ Считая процентные цифры правильных определений видовых пар глаголов, мы принимали в рассмотрение только те случаи, когда значение глагола было информанту знакомо, то есть, он его не маркировал вопросительным знаком.

префиксальным способом образования видовых пар, то есть, по (ошибочной) логике информанты сняли префикс, образуя пару несовершенного вида, или добавляли префикс, оформляя пару совершенного вида. Следовательно, владение этим суффиксальным способом было лишь 25 %, то есть, половина среднего. Тем не менее, этот способ был самым использованным после префиксального способа в тех случаях, когда видовая пара была информантам незнакома. Именно это иллюстрирует хорошее владение этим способом.

Можно отметить, что самые обыкновенные способы образования видовых пар были информантам хорошо знакомы. Такими являлись префиксальный способ, и суффиксальный способ, поскольку суффиксом совершенного вида является -И, а несовершенного вида – -А/-Я. Кроме того, они знали другие суффиксальные способы, префиксально-суффиксальный способ (видовую пару купить – покупать*) и одно- и двувидовые глаголы, хотя эти способы соединяли с глаголами последовательно правильно лишь некоторые информанты. Информанты также сознавали возможность чередования звуков в корневых морфемах глаголов, хотя из-за некоторых придуманных вариантов типа «отдыхать – отнохнуть*» можно было заметить, что правила чередования корневых звуков им не совсем знакомы.

Информанты, очевидно, стремились к тому, чтобы логично, по структурным показателям образовать видовые пары. Когда видовая пара являлась информантам незнакомой, при определении видовой пары глагола они полагались первоначально на те способы, которые им самим знакомы. Больше, чем половина из неправильных вариантов была основана на префиксальном способе и суффиксальном способе, суффиксами -А в глаголе несовершенного вида, и -И в глаголе несовершенного. Другие суффиксальные способы и префиксально-суффиксальный способ использовались только несколько раз. Тем же не менее, информанты маркировали глаголы как одно- или двувидовые довольно часто (12%), но из неправильных вариантов.

Из всех неправильных вариантов видовых пар, написанных информантами, всего 72 % были основаны на каком-то существующем способе образования видовых пар (см. подробнее в таблице 15). Эта цифра отражает те структуры и правила, которые информанты выучили, и которые являются основой для продолжения

обучения видовых пар русских глаголов. Проблематичным является остальное количество неправильных ответов, которые не основываются ни на каком существующем способе образования видовых пар.

В интервью некоторые информанты отметили, что начали бы обучению категорией видов русских глаголов именно с того, что старались бы выучить видовые пары глаголов. Это происходило бы при помощи учебных материалов и запоминания видовых пар из списков глаголов. Обратную связь с носителями языка при использовании неподходящего глагола считают также полезной. Другие способы обучения информанты описывают довольно расплывчато. Они рассматриваются подробнее в главе 6.4.2.

Комментарии информантов по стратегиям обучения глагольными видами отражали ощущение недостатка запаса глагольных слов. В начале изучения иностранного языка развитие запаса слов является центральным, конечно, и видовые пары тоже надо выучить. Другой точкой зрения, однако, является понимание информантов о структурных показателях глагольных видов, которое является частично неопределенным. У некоторых информантов еще были нерелевантные способы определения вида глагола, такие как по длине глагола. Одновременно некоторые из естественных показателей глагольного вида были информантам более или менее неизвестными.

В главе 3.2 мы рассматривали развитие языкового сознания, когда учащийся соединяет формы с их значениями, и на основе этого делает обобщения и предположения о том, как изучаемый язык действует и какие элементы включает в себя. Поэтому важно, чтобы учащиеся научились обращать внимание на структурные показатели глагольных видов и определять виды глагола по ним. Это облегчает и изучение новых глаголов, так как знакомые элементы слов ассоциируются с видовыми значениями в мыслях учащегося.

6.4.2 Использование видов русских глаголов

На основе интервью с информантами мы узнали, что не все информанты считают виды естественной частью использования русского языка. Они признают, что

аспектуальность иногда забывается, когда, например, они пишут сочинение. Обращать внимание на аспектуальность, однако, легче в письменной речи, чем в устной речи. Так как устной форме речи характерно стремление к непрерывности, то информантам нет времени обдумывать выбор вида глагола. Поэтому, они первоначально говорят тот глагол видовой пары, который первым запоминают. Кажется, что вопросы, касающиеся лексики или выбора падежей, являются более актуальными или релевантными в мыслях информантов. Хотя информанты чувствуют, что они учили больше о видах глагола в курсе по русской грамматике, большей частью они испытывают неуверенность при выборе вида глагола.

Основные смыслы видов, совершенность и несовершенность действия, информантам ясна. Также они говорят о результативности, законченности, узуальности и одно- или разновременности действий. В практике, анализируя смысла вида глагола или при выборе вида глагола, информанты часто опираются на наречия, выражающие время, например, иногда, обыкновенно, редко и так дальше. Кроме того, они обращают внимание на видовое значение других глаголов в контексте. Подход информантов к анализу значений вида глагола в упражнениях с контекстом является всеобъемлющим. При переводе с финского на русский язык, глагол финского языка иногда включает в себе аспектуальное значение многократности или однократности, которое делает выбор вида глагола информантам ясным. Информанты рассматривают характер действия и объясняют также то, почему глагол определенного вида не является подходящим в контексте предложения. Если контекст является непонятным, выбор вида глагола становится более сложным.

В основном информанты находят главные видовые значения глаголов в их контексте: результативность – безрезультативность, законченности – незаконченность, узуальность – окказиональность. Также они рассматривают временные отношения действия между собой внутри предложения, как одно- или разновременности действий. Особенно в задачах, где информантам нужно было переводить русские предложение на финский язык, заметно было то, что в их переводах видовые значения как будто подчеркнуты при помощи выбранных глаголов финского языка, которые передают соответствующие аспектуальные значения, такие как виды русских глаголов.

Проблематичными могут являться случаи, где информанты видят значения или характеристику и совершенного и несовершенного видов. Смущение может вызывать действие процессуального характера, законченное в прошлом. С одной стороны, трудности может вызывать законченность, так как она видится как свойство глагола совершенного вида. С другой стороны, информанты выучили, что последовательные действия выражаются глаголами совершенного вида. Кроме того, информанты путают значения законченности и результативности время от времени. Некоторые информанты впадают в заблуждение относительно видов при отрицательных формах глаголов. Если намерение однократного действия остается недостигнутым, некоторые информанты делают вывод, что у действия нет результата, то есть, оно несовершенное.

В главе 5.2 мы рассматривали ценность владения видовой системой русского языка информантами. Мы узнали, что они особенно стремились к развитию продуктивных навыков использования глаголов. Прежде всего, их мотивировало стремление к понятной речи, чтобы избегать недоразумения.

В главе 3.3 мы рассматривали учебные стратегии. Стратегии были разделены на прямые и косвенные стратегии. Дальше, в главе 5.3, мы узнали о стратегиях информантов изучения иностранного языка на основе интервью. У информантов мы спрашивали о самых хороших способах изучения видовой системы русского языка. В их ответах информанты в основном говорили о прямых стратегиях, и точнее, когнитивных. Большинство из информантов использовали бы учебный материал по категориям вида и учили видовые пары формально. С другой стороны, почти все из них параллельно использовали социальные стратегии, которые считаются косвенными стратегиями. Они стремились бы иметь аутентичные возможности использовать язык с носителями русского языка в устной и письменной форме или жить в русскоговорящем окружении. От носителя языка ожидают обратную связь об ошибочном использовании видов глагола.

7 ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вопросы, касающиеся сложности обучения грамматической категории видов русских глаголов можно рассматривать с точки зрения сложности использования видовых пар, или, с другой стороны, сложности образования видовых пар. наших исследовательских вопросов было четыре. Первые из них касаются обеих частей исследования, – образования видовых пар и использования видов глагола.

- Какие черты аспектуальной системы русского языка финские студенты считают самыми сложными? Содержит ли эта система черты, которые легко усвоить?
- Какие учебные стратегии студенты считают полезными в обучении видам глаголов?

Остальные вопросы относятся к использованию вида и видовым значениям и ответы на эти вопросы там же.

- Какие стратегии используются при выборе вида глагола или при определении аспектуального значения глагола в его контексте?
- Когда информанты ошибаются при выборе вида или при определении аспектуального значения глагола в его контексте?

На основе рассмотрения аспектуальных систем русского и финского языка во второй главе мы отметили, что аспектуальные системы являются настолько различными в этих языках, что вряд ли найдется положительная интерференция в

обучении финно-язычных учащихся видовой системе русского языка. Относительные значения можно найти в финском языке на уровне предложения, и также некоторые глаголы включают в себя аспектуальные значения. На основе интервью с информантами мы узнали, что изучая видовую систему русского языка, преподаватели часто используют примеры из финского языка, чтобы иллюстрировать такие аспектуальные значения, которые в русском языке передает видовая свойственность глагола. Большей частью, однако, преподавание видовой системы русских глаголов идет на метаязыковом уровне.

Если значение или форма грамматического элемента не являются однозначными, грамматическая категория является для учащегося более сложной. Так как показателей вида много, (в том числе разные аффиксы,) и также видовая оппозиция глаголов видовых пар образуется по разным образам (префиксальный, суффиксальный, префиксально-суффиксальный способ, супплетивные формы...), можно отметить, что видовая система русских глаголов формируется сложным образом. Кроме того, значения, переданные видами глагола, являются многообразные, так как они выражают кратность, результативность, длительность и так далее.

Некоторые способы образования видовых пар глаголов были информантам более знакомы, чем другие. Лучше информанты знали префиксальный способ и суффиксальный способ, когда суффиксом несовершенного вида является -А, и совершенного – -И. Большей частью на эти способы информанты опираются, когда глагол им незнаком, или им надо написать пару глагола, которого они не знают. Так как большинство глаголов образуют видовые пары этими способами, владение этими способами является релевантным. Хотя информанты помнят некоторые, часто повторяющиеся в уроках и учебных материалах видовые пары, образующиеся, иногда, даже очень редким способом, владение другими показателями видов кажется информантам более или менее несистематическим. Кроме того, у некоторых информантов есть нерелевантный способ определения вида глагола по длине глагольного слова.

При выборе глагола подходящего вида в контексте предложения, информанты анализируют целое значение предложения, и опираются, в особенности, на структурные показатели, такие как «иногда», «часто», «вдруг», и так далее, если

такие есть. Самими сложными являются такие случаи, когда, согласно информантам, выражение может иметь характеристику и совершенного и несовершенного видов. Смущение может вызывать действие процессуального характера, законченное в прошлом, так как законченность характеризует глагол совершенного вида. С другой стороны, информанты выучили, что последовательные действия выражаются глаголами совершенного вида. Еще однократность и безрезультативность путаются некоторыми информантами. Если намерение однократного действия остается недостигнутым, информанты делают вывод, что действие было без результата, то есть, несовершенным.

В главе 3.3 мы рассматривали учебные стратегии, прямые и косвенные. Прямые стратегии, отмеченные информантами, являются когнитивными, а косвенные – социальными. Большинство из информантов использовали бы учебный материал по категориям вида и учились видовые пары формально. С другой стороны, почти все из них, параллельно использовали социальные стратегии, которые считаются косвенными стратегиями. Они стремились бы иметь аутентичные возможности использовать язык с носителями русского языка в устной и письменной форме речи или жить в русскоговорящем окружении. От носителя языка ожидают обратную связь об ошибочном использовании видов глагола.

Подход к исследованию обучения категории вида русского языка был качественным. Мы собирали информацию тремя методами: анкетирование, тестирование и интервью.

При помощи анкетирования мы узнали о фоновых данных информантов. Все информанты находились на том же этапе в обучении русскому языку, то есть, заканчивали свой первый учебный год русского языка в университете. Никто из информантов не знал другие славянские языки, и перед гимназией никто не изучал русский язык. Поэтому учебная история информантов была настолько одинакова, что их ответы можно считать пригодными для сравнения.

Количество информантов было достаточным, так как подход исследование является качественным, хотя мы представили результаты и в количественной форме, чтобы описывать и сравнивать владение разными изучаемыми структурными показателями видов. Если бы информантов было больше,

исследовательский материал был бы слишком велик для объема дипломной работы. Кроме того, мы полагаем, что более высокое количество информантов не предлагало бы нам значительную дополнительную информацию.

Тест по образованию видовых пар и использованию глагольных видов в определенных контекстах было подходящим. Он предлагал нам двухсторонний подход к теме изучения видов русских глаголов, так как первая часть теста была по образованию глагольных видов, а вторая относилась к выбору подходящего вида и анализу по видовым значениям. Однако, в части теста по владению видовыми парами мы могли бы требовать перевода основного глагола на финский язык, чтобы проверить, что информанты знают глагол. Информанты выражали вопросительным знаком, что глагол им незнаком. Этот способ, однако, оказался не достаточно хорошим, так как иногда информанты полагали, что знали глагол, хотя на самом деле путали его с каким-то другим глаголом. Во многих случаях это было явно, но в некоторых ситуациях мы не были уверенными, знал ли информант глагол или нет. Это, конечно, влияет на результаты, показанные в таблицах в скобках, которые представляют количество правильных ответов тех информантов, которые не маркировали глагол вопросительным знаком, то есть, представляли, что знали смысл глагола.

Интервью и проверка второй части теста хорошо работали в исследовании, так как пары стремились дополнять взгляд друг друга и найти лучший вариант со своими обоснованиями задания. Мы полагаем, что индивидуальное интервью явилось бы более односторонней и формальной ситуацией, и также не так мотивирующей, как построение значений и стремление к самому хорошему ответу во взаимодействии с однокурсником. Поэтому мы убеждены в том, что этим способом мы получили больше информации о том, на какие языковые элементы информанты обращают внимание и как понимают видовые значения.

Так как наша дипломная работа является общим обзором изучения глагольных видов с точки зрения финноязычных студентов, в этой сфере еще много возможностей для дополнительного изучения. На наш взгляд стоит еще сделать по данной теме исследование, фокусирующееся только на владении видовыми парами, так как в рамках этого исследования количество тестируемых глаголов было довольно ограниченным. Кроме того, диахроническое исследование по

процессам обучения и углубления понимания студентов по видам могло бы предлагать важную дополнительную информацию о данной теме.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Гасконь, Е.А. 2010 *Русский глагол*. Тверь: Тверской государственной университет.
- Зализняк, А.А. & Шмелев А.Д. 2000. *Введение в русскую аспектологию*. Москва: Языки русской культуры.
- Капитонова Т.И., Баранова И.И. & Никитина О.М. 2011. *Тесты, тесты, тесты...: III Сертификационный уровень. Пособие для подготовки иностранных студентов к сертификационному экзамену по лексике и грамматике*. Санкт-Петербург: Златоуст.
- Князев, Ю.П. 2007. *Грамматическая семантика. Русский язык в типологической перспективе*. Москва: Языки славянских культур.
- Кривоносов, А.Д. & Редькина Т.Ю. 2009. *Знаю и люблю русские глаголы*. Санкт-Петербург: Златоуст.
- Ламзин, С.А. 2016. *Характеристика сознания в аспекте формирования вторичного иноязычного сознания*. В газету *Евразийский союз Ученых* но. 4-3 (25). С. 50-53.
https://elibrary.ru/download/elibrary_27440053_54134499.pdf. Дата ссылки: 30.7.2018.
- Леонтьева, Д.А. 1999. *Психология смысла*.
http://lib.uni-dubna.ru/search/files/psy_leo_psy_smisla/1.pdf. Дата ссылки: 27.7.2018.
- Маслов, Ю.С. 2004. *Избранные труды. Аспектология. Общее языкознания*. Москва: Языки славянской культуры.
- Мельчук, И.А. 1998. *Курс общей морфологии. Том 2*. Москва – Вена: Языки русской культуры. 92-116.
- Милославский, И.Г. 2011. *Морфологические категории современного русского языка*. Москва: Книжный дом, «ЛИБРОКОМ». 159-160.
- Митев, Д. & Митева, Ц. 2000. *Грамматика русского языка в образцах и справочных перечнях. (Морфология)*. Шумен: Университетско издателство «Спископ Котхнстантин Преславски».
- Овчинникова, И.Г. 2003. *Что скрывается за термином «языковое сознание»?* Пермский государственный университет. Россия.
<http://philologicalstudies.org/dokumenti/2008/vol1/1/8.pdf>. Дата ссылки: 18.10.2013.
- Плунгян, В.А. 2011. *Введение в грамматическую семантику: грамматические значения и грамматические системы языков мира*. Москва: Российский государственный гуманитарный университет.
- Ремизова С. В. 2009. *Соотношение языкового и иноязычного сознания*. В *Психологический вестник Уральского государственного университета. Вып. 7*. Екатеринбург: Издательство Уральского университета. С. 335-346. <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4199/3/pv-26-07.pdf>. Дата ссылки: 27.7.2018.
- Томмола, Х. 1986. *Аспектуальность в финском и русском языках*. Хельсинки: Хакапаино АО.
- Цветкова, Т.К. 2001. *Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку*. В журнале *Вопросы психологии*. Москва: ООО «Вопросы психологии». <http://www.hr-portal.ru/article/problema-soznaniya-v-kontekste-obucheniya-inostrannomu-yazyku>. Дата ссылки: 28.7.2018.

- Alanen, R. 2006. "Birds in the sky": kielellinen tietoisuus ja vieraan kielen oppiminen tilanteisina ilmiöinä. In: *Kielen päällä. Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön*. Edited by: Alanen, R., Dufva, H. & Mäntylä, K. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 185-222.
- Alanen, R. 2006. Toimiva kielitietoisuus: kieli tilanteessa, kieli mielessä. In: *Kielen päällä. Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön*. Edited by: Alanen, R., Dufva, H. & Mäntylä, K. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 9-36.
- Bialystok, E. 1990. *Communication strategies. A Psychological Analysis of Second-Language Use*. Edit. by Crystal D. & Johnson K. Cambridge: Basil Blackwell Ltd.
- Bown, J. 2006. Locus of Learning and Affective Strategy Use: Two Factors Affecting Success in Self-Instructed Language Learning. In: *Foreign Language Annals* 39 (No 4). 640-659.
- DeKeyser, R. 2005. *What makes second-language grammar difficult? A review of issues*. In: *Language Learning* 55:51. Published at The University of Michigan by Blackwell Publishing. 1-25.
- Eskola, J. & Suoranta J. 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. Tampere. 61-64.
- Graham, S. 1997. *Effective Language Learning*. Clevedon: Multilingual matters Ltd.
- Hakulinen, A.; Vilkuna, M.; Korhonen, R.; Koivisto, V.; Heinonen, T.R. & Alho, I. 2004. *Iso suomen kielioppi*. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Heinämäki, O. 1994. Aspect and boundedness in Finnish. In: *Tense, Aspect and Action. Empirical and Theoretical Contributions to Language Typology*. Edited by: Bache, C. & Basbøll, H. & Lindberg, C-E. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 207-233.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hopper, P.J. 1982. Aspect between Discourse and Grammar: An Introductory Essay for the Volume. In: Hopper, P.J. *Tense-Aspect: Between semantics and pragmatics*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamin's publishing company, 3-18.
- Kauppila, R.A. 2004. *Opi ja opeta tehokkaasti*. Juva: PS-kustannus. Opetus 2000.
- Latomaa, S. 1993. Mitä hyötyä on oppijoiden kielitaustan tuntemisesta? In: *Kohdekielenä Suomi. Näkökulmia opetukseen*. Edit. by Aalto, E. & Suni, M. Korkeakoulujen kielikeskuksen selosteita 1, 9-31. Jyväskylä.
- Länsimäki, M. 2001. Lusikka kauniiseen käteen. Kotimaisten kielten keskus. Kieliikkuna. [https://www.kotus.fi/nyt/kolumnit/kieliikkuna_\(1996_2010\)/lusikka_kauniiseen_kateen](https://www.kotus.fi/nyt/kolumnit/kieliikkuna_(1996_2010)/lusikka_kauniiseen_kateen). Viitattu 5.12.2018.
- Mustajoki, A.S. & PIIRINEN, H. 1979. *Venäjän kielen vaikeuksia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Oxford, R.L. 1990. *Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston: Heinle, Cengage Learning.
- Sajavaara, K. 1999. Toisen kielen oppiminen. In: Edit. by Sajavaara, K. & Piirainen-Marsh, A. *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 73-102.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Tammi. 89-92.
- Vygotski, L.S. 1982. *Ajattelu ja kieli*. Espoo: Amer-yhtymä Oy Weilin+Göös kirjapaino.

- White, C. 2008. *Language Learning Strategies in Independent Language Learning: An Overview*. In: Hurd & Lewis. *Language learning strategies in independent settings*. Bristol: Buffalo, NY: Multilingual Matters cop. 2008, 3-24. <http://web.a.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzI0NTQ0NV9fQU41?sid=13a222cf-57e1-4c4d-8594-1ae5090c71ff@sessionmgr4010&vid=0&format=EK&lpid=nav7&rid=0>. Viitattu: 1.8.2018.
- Laki toisen kotimaisen kielen kokeilusta perusopetuksesta. Helsinki. Opetusministeriö 28.12.2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20171134>. Viitattu 12.5.2018.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf. Viitattu: 1.8.2018.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Viitattu: 1.8.2018.
- Vipunen tietokanta. 2018. Opetushallinnon tilastopalvelu. Opetushallitus. <https://vipunen.fi/fi-fi/perus/Sivut/Kieli--ja-muut-ainevalinnat.aspx>. Viitattu 12.5.2018.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Анкета для фоновых данных информантов

Täyttämällä tämän lomakkeen suostun luovuttamaan antamani tiedot tutkimuskäyttöön. Annettuja vastuksia ja tutkimustuloksia käsitellään nimettömästi.

HENKILÖTIEDOT:

NIMI: _____

SYNTYMÄAIKA: _____

ÄIDINKIELI: _____

KOULUTUS: _____

OPINTOJEN ALOITUSVUOSI YLIOPISTOSSA: _____

VENÄJÄN OPINTOJEN ALOITUSVUOSI YLIOPISTOSSA: _____

VENÄJÄN KIELEN OPISKELUHISTORIA ENNEN YLIOPISTO-OPINTOJA:

Aloitin venäjän kielen opiskelun vuonna _____ (alleviivaa)

alakoulussa yläkoulussa lukiossa

jossain muussa oppilaitoksessa,
missä? _____

Olen opiskellut venäjää ennen yliopisto-opintoja yhteensä
_____ vuotta.

Peruskoulun päästötodistuksen venäjän arvosana: _____

Opiskelin _____ kurssia venäjää lukiossa.

Lukiossa opiskellun venäjän oppimäärä (ympyröi)⁴:

A1 A2 B2 B3

Lukion päästötodistukseni venäjän arvosana: _____

Ylioppilaskirjoituksissa kirjoitetun venäjän oppimäärä (ympyröi):

pitkä lyhyt

Ylioppilaskirjoituksissa kirjoitetun venäjän arvosana (ympyröi):

L E M C B A I

Mikäli olet vaihtanut venäjän ryhmää, esimerkiksi pitkästä venäjästä (A-kieli) lyhyen oppimäärän opetusryhmään (B-kieli), kerro tästä tarkemmin; erittele, millä luokilla/kuinka monta vuotta olit kussakin ryhmässä.

Muu venäjän opiskelu (esim. kansalaisopistot, kielikurssit, kielileirit, intensiivinen itsenäinen opiskelu, kontaktit venäläisten kanssa yms. oppimisen kannalta merkityksellinen toiminta):

⁴ A1-kieli on 1.-3. luokalla alkava kaikille yhteinen vieras kieli, useimmiten englanti. A2-kieli on 5. luokalla alkava vapaaehtoinen vieras kieli. B2-kieli on 8. luokalla alkava valinnainen vieras kieli. B3-kieli on lukiossa alkava kieli.

Muu kielitaito

Kuvaile lyhyesti taitotasosi esim. oppimäärän, arvosanan ja opiskeluvuosien yms. avulla:

englanti: _____

ruotsi: _____

muu,
mikä?: _____

muu,
mikä? _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Тест по образованию видовых пар и определению вида глагола

Kirjoita verbille aspektipari ja määritä verbien aspektit merkitsemällä joko HCB (imperfektiivisen aspektin verbi) tai CB (perfektiivisen aspektin verbi).

крикнуть -	отдыхать -
услышать -	арестовать -
писать -	мочь -
воспитывать -	забыть -
помогать -	ждать -
выразить -	готовить -
дать -	приглашать -
собрать -	выключать -
возвращаться -	понять -
изучать -	называть -
организовывать -	хотеть -
напомнить -	сесть -
ловить -	смотреть -
исполнить -	начинать -
проверить -	рассказать -
принимать -	становиться -
сказать -	разрезать -
купить -	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Тест по выбору вида и видовым значениям

Valitse sulkujen sisällä olevista verbeistä paremmin lauseyhteyteen sopiva vaihtoehto ja merkitse se alleviivaamalla.

1. Мы давно не переписываемся с Андреем. И вдруг он взял и (писал/написал) мне подробное письмо.⁵
2. Сын перестал (звонить/позвонить) родителям, и они очень волнуются.⁵
3. Я заблудился поздно вечером в незнакомом городе, но не у кого было (спрашивать/спросить) дорогу.⁵
4. Он давно не пел, а тут вдруг (брал/взял) гитару и начал петь.⁵
5. Неужели ты никогда не (видела/увидела) северного сияния?⁵
6. Декан очень занят и не сможет (принимать/принять) вас сегодня.⁵
7. Я долго не могла (вспоминать/вспомнить), где я видела этого человека.⁵
8. Одни год он (изучал/изучил) испанский язык, а потом поступил на первый курс университета.
9. Можете не (делать/сделать) это упражнение: вы и так хорошо владеете данным материалом.
10. Тебя не (понимать/понять): вчера ты говорил одно, а сегодня другое.
11. Билеты в театр нельзя (покупать/купить): касса закрыта.
12. Мать потребовала, чтобы сын немедленно (рассказывал/рассказал) о случившемся.⁵
13. Он умеет (рассказывать/рассказать) даже самый обычный рассказ так, чтобы все вокруг смеялись.

⁵ Капитонова & др. 2011: 5-8

14. Он редко (пишет/напишет) мне письма.
15. Нам забыли (сообщать/сообщить), что завтра концерта не будет.
16. Сегодня утром я не успела (завтракать/позавтракать).

Suomenna seuraavat lauseet. Määritä, mitä verbiaspektia on käytetty ja miksi. Mitä merkitystä ko. aspekti välittää kontekstissaan?

17. Когда телефон звонил, Андрей уже ушёл.
18. – Что вы делаете?
– Я выбираю открытки в книжном магазине.
– Ну, покажите, что вы выбрали.
19. Кто открывал окно? Здесь холодно.⁶
20. Я хочу послать эти письма.
21. Мы, финны, всегда посылаем из-за границы открытки всем своим знакомым. Летом буду посылать десяти открыток из Турции.
22. Когда Борис напишет все свои 15 открыток?
23. Я не построил дом.⁶
24. Анна ест кашу, Сергей смотрит телевизор, когда я еще лежу на кровати и стараюсь бодрствовать.

Käännä seuraavat lauseet venäjäksi:

25. – Kirjoititko jo kirjeen?
– En, kirjoitan sen huomenna.
26. – Joko valitsit lahjan vaarillesi?
– En, hänelle on niin vaikea valita lahjaa.
27. – Aiotko lukea läksyjä koko illan?
– En, tein ne jo eilen. Katsottuani elokuvan, soitan Annalle.
28. Hän on muuttanut nimeään.⁶

⁶ Tommola 1986: 71, 78, 80-81, 84, 89, 122

29. Hän luki kirjaa kokonaisen viikon, vaikka sen olisi helposti voinut lukea kolmessa päivässä.
30. Kuka on avannut ikkunan? (Laita se heti kiinni!)
31. Olen tutkinut tämän asian. ⁶
32. Kyselimme siitä häneltä, mutta hän ei vastannut. ⁶