

## Раздел 2

# СОЦИАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И ПРОЦЕССЫ

УДК 37.015.31

DOI 10.22213/2618-9763-2022-4-53-73

*И. М. Некипелова*, кандидат филологических наук, доцент

Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, Ижевск, Россия

*С. М. Минасян*, кандидат педагогических наук

Ереванский государственный университет, Иджеванский филиал, Иджеван, Армения

*Э. Ш. Некипелов*, студент

Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, Ижевск, Россия

### **РОЛЬ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (на примере изучения категории состояния)**

*Исследован механизм опережающего обучения в методике преподавания русского языка как иностранного на подготовительных курсах университета. В ходе исследования выявлено, что при обучении русскому языку как иностранному граждан зарубежных стран необходимо учитывать такие факторы, как интеллектуальная и культурная сенситивность. Это связано прежде всего с тем, что интеллектуальная сенситивность обусловлена произвольной регуляцией высшей психической деятельности и осознанностью психических функций и состояний, она отвечает за абстрактную переработку теоретического и практического языкового материала. Культурная сенситивность отвечает за способность усваивать и принимать свойственные иной культуре знания, в том числе языковые. Жизнь в условиях обеднённой среды, оказывающей поврежденное воздействие на интеллект, существенно замедляет освоение иной культуры и неродного языка. Оба эти фактора должны быть свидетельством того, что логическое, аналитическое и критическое мышление у студентов к моменту начала изучения иностранного языка должно быть уже сформировано. Исследование показало, что особенно эффективно опережающее обучение может быть использовано, во-первых, при освоении студентами больших и сложных тем, требующих ресурсов времени. Во-вторых, метод опережающего обучения обязательно должен использоваться в процессе освоения таких грамматических категорий, которые слабо представлены или отсутствуют в родных языках обучающихся. Одной из наиболее трудных в освоении иностранцами категорией является категория состояния – одна из центральных ментальных категорий в мышлении русских людей. В завершение исследования сделан вывод, что категория состояния достаточно успешно осваивается иностранными студентами, если изучаемый ими материал дается с многократным опережением по отношению к основной теме. Это является свидетельством того, что опережающее обучение способствует качественной и успешной интериоризации нового языкового материала, характеризующейся такими показателями, как долговечность, спонтанность и безошибочность.*

**Ключевые слова:** опережающее обучение; русский язык как иностранный; методика преподавания; категория состояния.

#### **Введение**

Успех образовательно-обучающей деятельности обусловлен многими субъективными и объективными факторами. И если субъективные факторы зачастую оказываются вне зоны корректировки как препода-

вателя, так и обучающегося, то объективные факторы поддаются и корректировке, и трансформации.

Среди объективных факторов, влияющих на успешность обучения, наиболее важными являются такие, как содержание и про-

ектирование учебного курса – последовательность и способы изложения учебного материала, а также методы обучения, используемые в обучающей среде. И «несмотря на существующее большое количество методических работ, которые посвящены обучению различным дисциплинам, нельзя сказать, что все резервы исчерпаны и не существуют новые идеи, способствующие развитию и совершенствованию методики» [1, с. 96]. Поиски новых методов обучения в связи с необходимостью поиска способов повышения эффективности образования приводят к методологизации образовательной среды, когда «содержание образования с чисто информационного смещается в сторону методологического» [2, с. 6]. Одним из эффективных, но недостаточно разработанных методов обучения является метод опережающего обучения.

### **Постановка проблемы**

Понятие *«опережающее обучение»* давно и прочно вошло в педагогическую терминологию, однако, являясь одним из наиболее сложных в понимании и определении, от исследователя к исследователю оно наполняется разным содержанием в зависимости от того, каким именно образом организовано обучение, приводящее к опережению. Кроме того, оно достаточно неплохо изучено в отношении работы с детьми в школе, где делается акцент на развитии мышления учащихся, опережающее их возрастные возможности, но практически не изучено в отношении высшей школы, в большей степени учитывающей содержание курса, нежели его методологическое представление.

В целом под опережающим обучением традиционно понимается такой метод преподавания и обучения, который предполагает эпизодическое включение элементов той или иной темы в другие изучаемые темы до начала ее непосредственного изучения. Считается, что опережающее обучение дает эффективные результаты при изучении сложных тем, освоить которые за один раз представляется невозможным.

Родоначальником идеи опережающего обучения считается С. Н. Лысенкова, разра-

ботавшая методику перспективно-опережающего обучения. Эта методика строится на том, что педагоги, способные видеть перспективу и конечный результат обучения, для уменьшения объективной трудности некоторых вопросов программы небольшие фрагменты новой темы вводят в процесс обучения с опережением. Феномен такого обучения заключается в рассредоточенном усвоении сложного учебного материала, вводимого с опережением, в осознанном его восприятии, прочном запоминании и ускоренном формировании навыка практического действия [3, 4].

Опережающее обучение напрямую связано с обучением развивающим, и некоторыми исследователями делается уклон именно в сторону развития. Так, Л. С. Выготский говорит, что обучение, опираясь на достигнутый уровень развития, должно опережать его, стимулировать, вести за собой, поэтому процесс овладения знаниями необходимо организовывать так, чтобы вносить новые элементы, формировать новые отношения, обеспечивая тем самым развитие обучающегося. Рассматривая процесс развития за счет опережающего обучения, ученый выделяет уровень актуального развития, т. е. уровень подготовленности и состояния интеллектуального развития, который существует у обучающегося в текущий момент и который определяется самостоятельным выполнением обучающимся тех или иных задач, уровень, определяющий «зону ближайшего развития», т. е. такой уровень психического развития, который определяется несамостоятельным решением задач, находящихся в зоне интеллектуальных возможностей обучающегося, и уровень потенциального развития гипотетических возможностей обучающегося. Именно в зоне ближайшего развития происходит активизация развития ребенка, осуществляемая за счет осуществления адекватного по форме и по содержанию обучения, которое должно быть выше уровня актуального развития (в противном случае оно ничего не даст для развития интеллекта) и не выходить за пределы «зоны ближайшего развития» (иначе не усвоит изучаемый материал) [5]. Л. В. Занков также утверждает,

что эффективная организация обучения направлена на активизацию, развитие мыслительной деятельности обучаемого, формирование способности самостоятельно добывать знания в сотрудничестве с другими обучаемыми [6]. Об этом же пишет и И. А. Зимняя, считающая, что принцип опережающего обучения, которым определяется эффективная организация обучения, направлен на развитие мышления и саморазвитие [7]. Таким образом, исследователи говорят о том, что опережающее и развивающее обучение помогает обучающемуся не только овладеть знаниями и способами деятельности, но и войти в контекст культуры. Это приводит к становлению личности во всей совокупности ее качеств – знаний, умений и навыков. В целом исследователи говорят о том, что опережающее и развивающее обучение помогает обучающемуся не только овладеть знаниями и способами деятельности, но и войти в контекст культуры, что приводит к становлению личности во всей совокупности ее качеств – знаний, умений и навыков. Таким образом, исследуя опережающее обучение, необходимо рассматривать форму психического развития человека как необходимый элемент его развития. Это положение является особенно актуальным для работы с детьми: «Обучать ребенка возможно только тому, чему он способен обучаться... Обучать ребенка тому, чему он не способен обучаться, так же бесплодно, как обучать его тому, что он умеет уже самостоятельно делать» [8, с. 247].

Опережающее обучение является эффективным для всех дисциплин, в том числе для языковых, вне зависимости от возраста обучающихся: «По существу, опережающее обучение – осознанный, управляемый, целенаправленный процесс мыследеятельности, который осуществляется с целью формирования у учащихся навыков мыследеятельности и развития воображения, которые выполняются по специально разработанным алгоритмам. Оно является универсальным подходом обучения в системе образования. Опережающее обучение обеспечивает широкие возможности для разработки и внедрения интегрированного обучения и, самое

главное, формирует у учащихся системное мышление» [9, с. 171]. Особое внимание следует уделить опережающему обучению в методике преподавания русскому языку как иностранному.

Успешность освоения языка напрямую связана с развитым мышлением человека, и в этом случае необходимо говорить о чувствительности, т. е. чувствительной способности к обучению.

В первую очередь, безусловно, необходимо учитывать возрастную чувствительность – возрастную способность теоретического и практического усвоения языкового материала. Возрастная чувствительность важна не только с точки зрения усвоения материала, но и с точки зрения его воздействия на развитие мышления, именно поэтому подача материала должна быть своевременной. Если изучаемый материал является слишком сложным, то его воздействие может быть нейтральным или даже оказывать обратное воздействие на обучение. Из этого следует, что несоответствие программ и учебников возрастным требованиям тормозит развитие интеллекта. Для изучения некоторых языковых тем необходимо, чтобы у обучающихся уже было развито логическое мышление, позволяющее осваивать отвлеченный материал. Опережающее обучение в данном случае должно помочь детям реализовать природную возрастную чувствительность. Однако этот аспект является неактуальным в высшей школе, поскольку ко времени поступления в университет у студента должно сформироваться логическое, аналитическое и критическое мышление. Если эти виды мышления оказались неразвитыми, тогда приходится говорить о недостаточной интеллектуальной чувствительности.

Интеллектуальная чувствительность является важным фактором успешности усвоения языка, и прежде всего потому, что изучение языка осуществляется в виде абстрактной, вербально-логической переработки информации о системе языка и языкового материала, что обусловлено произвольной регуляцией высшей психической деятельности и осознанностью психических функций и состояний. Интеллектуальная чувствительность подразумевает развитое отвлеченное

и абстрактное мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, развитые гипотетико-дедуктивные способности и способность восприятия знаний, требующих определенного уровня абстрактного и теоретического мышления [10]. Она строится на формировании теоретического дискурсивного мышления, основанного на оперировании не конкретными образами и представлениями, а понятиями, на умении сопоставлять эти понятия, переходить в ходе рассуждения от одного понятия к другому. Опережающее обучение в этом отношении направлено на ускорение языковой интериоризации: «Следует говорить о соотношении глубины интериоризации изучаемого языкового материала и степени овладения неродным языком, поскольку, как известно, только мышление, осуществляемое на том или ином языке, является свидетельством знания этого языка. Результатом внутренней интеллектуальной деятельности следует считать принятие и осмысленность употребления обучающимся единиц изучаемого языка, ранее не существовавших в его мышлении» [11, с. 120]. Следовательно, можно утверждать, что уровень интеллектуального развития определяет уровень осознанного владения языком.

Еще один фактор, который необходимо учитывать, – это культурная сенситивность. Культурная сенситивность отвечает за культурные ограничения, связанные с усвоением языкового материала. Речь в данном случае идет о том, что в условиях, оказывающих поврежденное воздействие на интеллект и способность к обучению «обеднённой среды», т. е. того, чего человек лишен в связи с условиями жизни, происходит отрицательная детерминация. В условиях обеднённой среды происходит затормаживание развития интеллекта и, как следствие, значительно меняются параметры, которые связаны с обеспечением познавательной деятельности [12, 13]. Особенно сильно это бывает заметно у обучающихся, приехавших из тех стран, где в образовательные программы не включены такие курсы, как мировая литература и мировая история. Отсутствие культурного кругозора и способ-

ности выйти за горизонт собственной культуры мешают освоению неродного языка, поскольку обучение неродному языку требует от обучающихся применения тех же мыслительных механизмов, что и изучение неродной культуры. Только развитая способность воспринимать и принимать инокультурное приводит к возможности воспринимать и принимать иноязыковое, что, в свою очередь, способствует качественной языковой интериоризации – перевода внешнего языкового (на основе культурного кода) знания во внутренне. И в этом отношении постепенное включение в обучение культурных кодов можно быть реализовано также за счет опережающего обучения.

Статья является продолжением исследования, направленного на раскрытие культурных и педагогических аспектов изложения языкового материала в учебнике по русскому языку как иностранному нового поколения [14] и посвящена определению роли опережающего обучения в методике преподавания русского языка как иностранного, а также анализу опережающего способа представления языкового материала, посвященного лексическому и грамматическому выражению в русском языке заложенной в мышлении русских людей ментальной категории состояния. Исследование преследует цель показать, каким образом метод опережающего обучения может быть эффективно реализован в процессе изучения и освоения студентами одной из самых сложных категорий русского языка – категории состояния. Материалом исследования стал учебник И. М. Некипеловой «Русский язык как иностранный: шаг за шагом» (Ижевск, 2021).

### **1. Теоретические аспекты опережающего обучения русскому языку как иностранному**

Опережающее обучение ориентировано на ускорение освоения языкового материала и экономию времени, потраченного на изучение той или иной грамматической темы, однако это не бездумная гонка, а результат хорошо продуманного и высокоорганизованного процесса обучения, представленного в методике, заложенной в учебном мате-

риале – учебнике или учебном пособии. В методике преподавания русского языка в школе теория опережающего обучения разработана достаточно хорошо, чего нельзя сказать о методике преподавания русского языка как иностранного. По всей видимости, опережающее обучение хорошо показало себя в школе в процессе работы с разновозрастными детьми, что говорит о том, что наиболее эффективно и заметно оно работает тогда, когда связано с возрастными показателями обучающихся. Однако в методике преподавания русского языка как неродного фактор возраста может быть вообще неактуальным, особенно в условиях, когда студенты обучаются на подготовительных курсах с целью освоить русский язык как язык будущей профессии и когда они ограничены временем. Как правило, подготовительные курсы длятся один учебный год, что составляет десять месяцев, и в этом случае фактор возраста необходимо исключить: от того, что обучающийся станет на десять месяцев старше, усваиваемость им языкового материала не изменится.

Целью подачи материала с помощью опережающего обучения в преподавании языку как родному, так и неродному, должна стать реализация принципов преемственности и перспективности, обеспечивающих понимание и принятие языкового материала и, следовательно, успешность освоения языка, поскольку «любая дисциплина представляет собой совокупность взаимосвязанных понятий, идей, закономерностей и т. д., и в этом контексте текущий урок рассматривается нами как процесс, который должен содержать в себе системообразующие элементы всех этапов обучения (пройденный, текущий и подлежащий обучению материал) [15, с. 375]. Преемственность и перспективность связаны с тем, что преподаватель должен показать и объяснить студентам внутреннюю логику языка: почему так, а не иначе.

И тогда введение некоторого грамматического материала на опережение может быть вызвано двумя причинами:

1) практической необходимостью: например, при изучении родительного падежа

необходимо вводить глаголы движения, поскольку родительный падеж отвечает не только за ситуацию местоположения, но и за направление действия;

2) необходимостью более осознанного усвоения какой-либо категории: например, при изучении дательного падежа можно давать сопроводительный материал по вопросу выражения категории состояния, тем самым облегчив понимание обучающимися существующих семантико-грамматических связей и отношений между ними;

3) необходимостью осваивать совершенно незнакомый языковой материал: с точки зрения преподавания русского языка как иностранного, к подобному материалу следует относить изучение таких грамматических категорий, которые являются спецификой русского языка и не переключаются ни с родным языком, ни с языком-посредником.

Опережающее обучение позволяет также уплотнить теоретический материал и высвободить время для практического закрепления и развития речи.

В обучении русскому языку как иностранному используются те же методы, которые используются при обучении русскому языку как родному:

1) провизуарный, т. е. попутный, предполагающий знакомство с материалом не полное, но достаточное для понимания; в этом случае преподаватель дает пояснение языкового явления без углубления в его суть, это необходимо для объяснения основного изучаемого материала, а полное объяснение попутного материала будет дано потом;

2) пропедевтический, т. е. подготовительный или вводный, при котором материал излагается в сжатой и элементарной форме и предваряет более глубокое изучение данной темы.

В методике обучения русскому языку как иностранному, таким образом, опережающее обучение должно быть реализовано как результат соответствующим образом организованного обучения. При этом опережение в обучении русскому языку не всегда бывает явным, особенно для самих обучающихся, но преподаватель должен понимать, когда этот метод используется. Он

может быть реализован в имплицитной, скрытой форме, и иметь линейно-ступенчатую организацию, предполагающую неоднократное систематическое возвращение к одной и той же категории, что формирует системные представления о языковой системе. Именно этим обусловлена актуальность исследования того, каким образом в учебных материалах по русскому языку как иностранному должен быть скомпонован языковой материал для того, чтобы наиболее эффективно использовать метод опережающего обучения.

## **2. Практические аспекты опережающего обучения русскому языку как иностранному**

Русский язык по праву считается одним из самых сложных языков в мире, в том числе с точки зрения грамматики. Сложен он не только потому, что в нем функционируют разные части речи со сложными категориальными парадигмами, но и потому, что он обладает некоторыми грамматическими категориями, которые отсутствуют или слабо представлены в других языках.

В обучении русскому языку достаточно много грамматических тем вызывают трудности в восприятии, среди них, например, следует отметить падежи существительных и глагольное управление. Студенты очень часто путаются в употреблении падежей, потому что большая часть учебников построена таким образом, что у обучающихся не формируется понимания значения падежей и ситуаций, в которых они употребляются. Еще одной критично сложной темой является категория глагольного вида. Совершенный и несовершенный вид глагола – уникальная категория русского и славянских языков, не имеющая прямого соответствия глагольным формам в других (неславянских) языках и в силу этого усваиваемая очень проблематично. В обоих случаях интериоризация категорий проходит медленно и затруднительно. Они требуют постоянного повтора тем, многократного к ним возвращения, отработки типовых структур (например, *я закажу* при однократном действии, *я буду заказывать* при многократном действии и *я не буду заказывать* при отрицании), отдельного объяснения и рассмот-

рения особых случаев (например, смысловой разницы между конструкциями *я пойду в больницу* и *я схожу в больницу* или грамматической разницы между конструкциями *я могу тебе помочь* и *я смогу тебе помочь*). Сложными темами являются и свободный порядок слов в предложении, образование причастий и деепричастий и построение с ними оборотов, построение сложноподчиненных предложений с определительным придаточным, особенно когда перед союзным словом *который* стоит предлог или находятся зависимые от него слова, конструкции со словами категории состояния, склонение числительных, и это далеко не полный перечень трудных грамматических случаев в русском языке. Нам бы хотелось подробнее остановиться на словах категории состояния.

Категория состояния является одной из самых проблемных категорий в изучении русского языка, поскольку в более или менее явной, узнаваемой и принимаемой исследователями форме она представлена только в славянских языках. Однако даже у славистов возникают проблемы в описании слов категории состояния и определении их природы. Целый ряд исследований посвящен этому вопросу в отношении русского [16, 17], украинского [18], словацкого [19], сербского [20, 21], хорватского [22], болгарского [23–25] и других славянских [26] и европейских языков [27]. Столь высокий интерес к заявленной проблеме свидетельствует о гетерогенности исследуемой категории, а неоднородность представления материала в языке, в свою очередь, сопровождается сложностями в его освоении.

Степень проблематичности исследуемой нами категории для иностранцев – граждан зарубежных стран, безусловно, разная. Для славян в глобальном смысле описываемой проблемы не существует, поскольку во всех славянских языках категория состояния представлена в той или иной мере. Разница может заключаться в некоторых грамматических нюансах, но не в семантике конструкций, поскольку категория состояния, противопоставленная категории действия, является общей ментальной категорией для всех славянских народов. При наличии

близких падежных систем все славянские языки так или иначе справляются с выражением состояния, используя при этом субъект состояния в дательном падеже, противопоставленный субъекту действия в именительном падеже.

Считается, что категория состояния представлена в усеченной форме в английском языке, но ученые говорят о том, что постольку, поскольку разница представлена не грамматически, а семантически, то различие между признаком, выраженным прилагательным, и состоянием, выраженным словами категории состояния, становится неявным и перетекающим, и, как следствие, возникает путаница между прилагательными и словами категории состояния, тем более что с точки зрения синтаксического построения предложения расхождений между ними нет. О сложности выражения и восприятия категории состояния в английском языке как таковой говорят многие ученые, некоторые из них приходят к следующему выводу: «Многочисленные всесторонние обсуждения вопросов теории частей речи и сложившиеся традиции внесли большой вклад в современную лингвистическую литературу, хотя до настоящего момента нет решений для всех спорных и сложных проблем» [28].

В таких языках, как арабский и китайский, а также в африканских языках грамматического выражения категории состояния не существует. Именно поэтому для студентов, являющихся носителями этих языков, проблема освоения категории состояния стоит очень остро. Чаще всего наблюдается ошибочное использование грамматики: *я нехороший* или *я нехорошо* вместо *мне нехорошо*, или избегание использования конструкций со словами категории состояния вообще. В лучшем случае происходит заучивание нескольких распространенных фраз типа *мне холодно* и *мне жарко*, и на этом обращение к категории состояния заканчивается. Подобное отторжение вызвано следующими причинами:

1) склонностью обучающегося скатываться к знакомым ему по родному языку или языку-посреднику, которым в основном является английский язык, и доступным его

пониманию привычным конструкциям, потому что ему так проще, а освоение сложного грамматического материала требует интеллектуальных затрат; при этом обучающийся может заменять естественную русскую конструкцию калькой с родного языка, которая понимаема в общем контексте, но выглядит несколько искусственной, потому что не имеет широкого распространения среди носителей русского языка как родного: *я чувствую боль* вместо *мне больно*, но чаще он выбирает грамматически неверные конструкции: *я двадцать лет* вместо *мне двадцать лет*;

2) непониманием разницы между конструкциями, выражающими глагольное действие, и конструкциями, выражающими состояние: *я не сплю* и *мне не спится*; в этом случае в коммуникации с русскими людьми иностранцы делают относительные ошибки, когда иностранец сказал так, как ему было проще, а русский понял так, как это заложено в русском языке: с точки зрения грамматики обе конструкции правильны и не содержат ни грамматических, ни лексических ошибок, однако ошибка все-таки содержится, и она смысловая;

3) неспособностью понимать на слух грамматику, неразвитыми навыками восприятия устной речи с точки зрения ее грамматических особенностей и, следовательно, неадекватностью в воспроизведении и восстановлении грамматики; например, ответной репликой на реплику: *Мне сегодня лень идти в университет*, может стать: *Я тоже лень*;

4) незнанием всего списка слов, способных выражать категорию состояния; чаще всего обучение ограничивается знакомством с предикативными наречиями на -о: *хорошо*, *плохо*, *холодно*; отсутствуют или носят спорный характер, при котором не дается подробное объяснение грамматики, ситуации знакомства со словами, перешедшими в разряд категории состояния из разряда существительных: *грех жаловаться на соседей*, из разряда глаголов: *вам следует обратиться в деканат* и пр.;

5) ситуацией, когда в разных контекстах одно и то же слово может быть представлено как разные части речи: *он учится хо-*

*рошо и ему хорошо бы начать заниматься спортом; он везёт мне учебники и ему везёт; лучшая пора жизни и мне пора домой* и пр.

Если сложный материал дать обучающему разом, это неизбежно приведет к тому, что данный материал усвоен им не будет по причине принципиальной невозможности усвоения, и в результате у обучающегося закрепится модель избегания этих конструкций. Поскольку прямых средств выражения некоторых русских категорий и конструкций в родном языке обучающихся нет, то у них происходит постоянное соскальзывание с естественных для русского языка конструкций к конструкциям, хорошо знакомым студентам по другим языкам и являющимся прямыми кальками, например, с английского языка.

С этой точки зрения задача опережающего обучения – сделать процесс восприятия незнакомой грамматики более простым и эффективным, не вызывающим шока и отторжения у обучающихся. В этом случае необходимо от раза к разу усиливать не только лексическую составляющую темы за счет включения новых слов, но и грамматическую составляющую за счет включения новых конструкций.

Именно по такому принципу построена методика представления грамматического материала в учебнике И. М. Некипеловой «Русский язык как иностранный: шаг за шагом» в 10 частях.

В первый раз речь о категории состояния заходит при изучении темы «Количественные числительные» (часть 2, с. 18), когда возникает необходимость строить высказывания, указывающие на возраст.

В составе изучаемой конструкции формально слов категории состояния нет, по крайней мере в том формате, в котором они представлены в академической грамматике. Однако эта конструкция обладает всеми признаками подобных конструкций: она выражает значение состояния; предикат в ней лишен значения действия; в этих конструкциях используется дативное подлежащее, что является свидетельством того, что перед нами субъект состояния; в нее невозможно ввести номинативное подлежащее,

т. е. субъект действия в именительном падеже. Если учитывать тот языковой факт, что к словам категории состояния относятся не только предикативные наречия на -о: *мне хорошо, ему нехорошо*, но и существительные: *мне лень учиться, грех думать об этом* и пр., а также слова *жаль: жаль покидать эти места, и нельзя: никогда нельзя останавливаться*, то становится вполне приемлемым понимание конструкции, использующейся для обозначения возраста как состояния, потому что возраст для русских людей является выражением ментальной категорией состояния. Кроме того, именно эта конструкция используется впоследствии студентами как контрольная, т. е. такая, по которой возможна проверка других конструкций: *мне двадцать лет – мне холодно – мне не слышно – мне везёт*.

В этом случае происходит отработка сразу двух грамматических правил, однако существительные при числительных отрабатываются как основной материал, а категория состояния – как материал дополнительный, употребление которого предполагает выбор формы нужного слова в таблице (рис. 1).

Сначала дается грамматическое правило сочетания существительных с числительными, и только потом в изучаемую грамматику в качестве иллюстративного и сопровождающего материала включается конструкция с категорией состояния. Следовательно, изучение категории состояния носит сопровождающий характер.

Лексическое наполнение в данном случае обеспечено только одной ситуацией – называнием возраста, грамматическое наполнение обеспечено двумя аспектами – использованием при выражении категории состояния субъекта в дативном падеже и неизменяемостью самой категории состояния.

Во второй раз категория состояния изучается более подробно, когда студенты осваивают дативный падеж существительных и местоимений (часть 3, с. 43): отрабатывается дативный падеж с одним словом, принадлежащим к категории состояния – *нужно* (рис. 2).



Use of numerals with nouns (Употребление числительных с существительными)		
1 + noun (nominative singular)	2, 3, 4 + noun (genitive singular)	0; 5–19 + noun (genitive plural)
1 год	2, 3, 4 года	0; 5–19 лет
сколько + noun (genitive)		

Task 21. Ask questions according to the examples and answer them.

age	subject of state (dative case) + numeral (nominative case) + год / года / лет						
nominative	я	ты	он	она́	мы	вы	они́
dative	мне	тебе́	ему́	ей	нам	вам	им

Note: don't use the verb "to be" in the present tense!

Examples: a) – Сколько тебе́ лет?      б) – Сколько ему́ лет?      в) – Сколько ей лет?  
 – Мне 21 год!                              – Ему 22 года!                              – Ей 25 лет!

Рис. 1. Конструкция, называющая возраст

Fig. 1. The structure calling age

Task 64. Make sentences using the examples.

	кому́?		чему́?					
nom.	я	ты	он	онó	она́	мы	вы	они́
dat.	мне	тебе́	ему́		ей	нам	вам	им
	(ко) мне		(к) нему́	(к) ней	(к) ним			

subject of state (dative) + нужно + verb (infinitive form)

Example: Иногда (ты) нужно отдыхать. → Иногда тебе́ нужно отдыхать.

a) personal pronouns: 1. (Я) нужно готовить ужин. 2. (Ты) нужно учиться. 3. (Он) нужно делать тест. 4. (Она́) нужно сдавать экзамен по физике. 5. (Она́) нужно решать проблему. 6. (Мы) нужно быть дома в девять вечера. 7. (Вы) нужно много работать. 8. (Я) нужно идти на работу. 9. (Он) нужно быть там через десять минут. 10. (Ты) нужно быть здесь в два часа. 11. (Он) нужно идти в университет. 12. (Она́) нужно поступать в университет. 13. (Вы) нужно быть там вовремя. 14. (Он) нужно ехать в командировку. 15. (Мы) нужно лететь в Москву. 16. (Я) нужно делать перевод. 17. (Она́) нужно делать уборку. 18. Теперь (он) не нужно тратить время на ерунду.

b) possessive pronouns: 1. (Мой брат) нужно мыть машину. 2. (Моя сестра) нужно делать уборку. 3. (Мой друг) нужно идти в магазин. 4. (Моя подру́га) нужно идти домой. 5. (Мой родственник) нужно ехать в Москву. 6. (Мой староста) нужно контролировать группу. 7. (Твой друг) нужно ехать в банк? 8. (Твоя подру́га) нужно мыть посуду. 9. (Твой приятель) нужно бросать курить. 10. (Твоя приятельница) нужно встречать подру́гу. 11. (Твой одноклассник) нужно готовить презентацию. 12. (Наша соседка) нужно стирать белье. 13. (Наш преподаватель) нужно вести лекцию. 14. (Наш сосед) нужно делать ремонт квартиры. 15. (Их учитель) нужно проверять тест. 16. (Его дедушка) надо идти в больницу. 17. (Её бабушка) нужно идти в аптеку. 18. (Твой дядя) нужно беречь здоровье. 19. (Его директор) нужно ехать в командировку. 20. (Мой партнёр) нужно быть здесь в десять часов. 21. (Его начальник) нужно делать отчёт.

c) demonstrative pronouns: 1. (Этот журналист) нужно брать интервью у футболиста. 2. (Эта журналистка) нужно писать статью. 3. (Этот мужчина) нужно зарабатывать деньги для семьи. 4. (Этот политик) нужно говорить правду. 5. (Этот человек) нужно искать работу. 6. (Этот повар) нужно готовить. 7. (Эта женщина) нужно делать уборку. 8. (Этот студент) нужно платить за учёбу. 9. (Этот переводчик) нужно переводить текст. 10. (Этот хирург) нужно делать операцию. 11. (Это писатель) нужно писать роман. 12. (Этот космонавт) нужно лететь в космос. 13. (Этот охранник) нужно охранять президента. 14. (Этот эмигрант) нужно иметь разрешение на работу. 15. (Этот иностранец) нужно продлевать визу.

Рис. 2. Упражнение со словом нужно

Fig. 2. The exercise with the word need

И лексическое, и грамматическое наполнение темы обеспечено вводом в употребление модального слова *нужно*, представленного в английском языке, по данным словарей, разными глаголами: *need, must, should, let* и пр.

Достаточно неплохая система автоматического перевода [www.translate.ru](http://www.translate.ru) дает, например, следующие результаты перевода слов *нужно* на английский язык: *it's necessary, need, let's*. О других переводах ничего не сказано.

Далее в этом словаре указаны словосочетания и связанные выражения:

1) *из двух зол нужно выбрать меньшее – of two evils choose the lesser,*

2) *чтобы вырастить старого друга, нужно много времени – it takes a long time to grow an old friend,*

3) *это нужно сделать – it must be done,*

4) *нужно обязательно – need,*

5) *обязательно нужно – be necessary.*

Все эти конструкции внесены в словарь на основании частотности или идиоматичности их употребления, а также сочетаемости русско-английского и англо-русского переводов, которые невозможно сделать слово в слово.

В русском языке конструкция с модальным словом *нужно* является безличной, и английский язык, не знающий безличных предложений, старается всеми средствами ввести в предложение лицо – субъект действия, а это значит, что, так или иначе, в английском предложении будет преимущественно представлено значение действия.

В первой приведенной конструкции английский язык вместо категории состояния *нужно выбирать* предлагает повелительную форму глагола *choose*, и поэтому при обратном переводе высказывание *of two evils choose the lesser* лучше было бы перевести как *из двух зол выбирай меньшее*, что в принципе абсолютно нормально звучит в русском языке. Если же следовать унифицированному пути перевода категории состояния на английский язык, то более точным грамматически, но, вероятно, не более приближенным к живому английскому языку будет следующий перевод: *it is needed of*

*two evils to choose the lesser* или даже *it is better of two evils to choose the lesser*.

Вторая английская конструкция *it takes a long time to grow an old friend* в буквальном переводе на русский язык звучит уже странно: *вырастить старого друга занимает много времени*. Слово *нужно* переведено как *it takes*, потому что английскому предложению необходимо подлежащее. Если использовать еще один, отличный от предыдущего стандартный вариант передачи категории состояния с русского языка на английский, то можно предложить такие переводы: *we need long time to grow an old friend* или *they need long time to grow an old friend*.

Третья конструкция *it must be done* является страдательной, и высказывание должно быть обратно переведено как *это должно быть сделано*. В этом случае мы тоже не наблюдаем прямого соответствия при переводе, и поэтому можно предложить еще переводы: *we need to do it* или *it is needed to be done*. Разница заключается в предпочтительности английского перевода, поэтому, если преподаватель использует английский язык как язык-посредник, он должен делать два перевода – пословный, даже если перевод не соответствует живой английской речи, и общий, соответствующий языковой действительности на английском языке. Иногда эти переводы сильно разнятся между собой грамматически.

Четвертая и пятая конструкции, абсолютно разные в английском языке – *need* и *be necessary*, – должны быть переведены на русский язык тоже по-разному: *to need* – это глагол, в русском языке ему соответствует глагол *нуждаться*; *necessary* – это прилагательное, в русском языке ему соответствует прилагательное – *необходимый*, следовательно, *to be necessary* – это *быть необходимым*. Высказывание *he needs a job* может быть переведено на русский язык следующим образом: *ему нужна работа, ему нужно работу* и *он нуждается в работе*. Грамматика английского при этом позволяет различать конструкции при глаголе, а русская нет: *он нуждается в помощи – he needs help, планшет нуждается в ремонте – tablet needs to be repaired*. Живые русские

высказывания с глаголом, выражающим состояние, и со словами категории состояния различаются; различным, следовательно, может быть и их перевод на английский язык: конструкция: *ему нужна работа*, выражает состояние, конструкция: *он нуждается в работе*, хоть в целом тоже выражает состояние, но еще не утратила значения глагольного действия, она предполагает активную потребность в работе, и именно поэтому она может иметь однозначный перевод: *he needs a job*. Конструкция: *ему нужна работа*, более размыта, она указывает на пассивность восприятия, и поэтому может иметь спектр переводов: *he needs a job, he wants a job, it is necessary to him to have a job* и *it is necessary for him to have a job*, т. е. приходится говорить об условном, а не точном переводе.

Далее словарь предлагает следующие контексты с наиболее соответствующими системе английского языка переводами:

1) *Нужно найти место для стоянки* и *It is necessary to find a place for parking* (русская конструкция с категорией состояния *нужно* переведена конструкцией с прилагательным *necessary*);

2) *Всё, что нужно, – результат* и *All they need is result* (русская конструкция с категорией состояния *нужно* переведена конструкцией с глаголом *need* и местоимением *they*, используемым для перевода безличных конструкций);

3) *Всё, что нам нужно, – это любовь* и *All we need is love* (русская конструкция с категорией состояния *нужно* переведена конструкцией с глаголом *need* и местоимением *we*, соответствующим дательному падежу *нам* – происходит трансформация дательного падежа субъекта состояния и именительного падежа субъекта действия);

4) *Кроме того, как в политике, так и в учёной среде, активные дискуссии незаменимы, когда нужно отделить хорошие идеи от плохих* и *More over, in both policy-making and academia, active debate is indispensable or tinggood ideas from bad ones*

(русская конструкция с категорией состояния *нужно* переведена конструкцией с прилагательным *indispensable*).

В рассмотренной нами ситуации оказывается непонятным, как обучающийся должен ориентироваться в оригинальных русских предложениях и сопоставлять их с переводами на английском языке. В этом случае, безусловно, следует говорить о том, что успешного самостоятельного освоения категории состояния у обучающихся не может быть. Но это также говорит и о том, что пройти за раз столь сложную в понимании языковую категорию невозможно.

Итак, мы видим, что словарные данные помочь студенту в освоении категории состояния не могут, и ни одна английская конструкция не проливает свет на природу категории состояния, существующую в русском языке. Это значит, что освоение категории состояния может происходить только через объяснение преподавателем обучающемуся ее общего категориального значения и рассмотрения различных примеров. С этой целью в учебник включено большое упражнение на отработку дательного падежа существительных и местоимений, использование которого выстроено вокруг одного слова *нужно*. Комментарии преподавателя помогают обучающемуся разобраться в ситуациях, в которых носители русского языка естественным образом употребляют слово *нужно*, а множественный повтор – закрепить ее в памяти. Однако категория состояния не является центральной в изучаемой теме, она занимает лишь два упражнения и является проходящей.

В третий раз категория состояния дана самостоятельно, как отдельная тема (часть 3, с. 61–65), но не во всех формах, только в одной – положительной степени сравнения (рис. 3). До этого категория состояния была представлена в учебнике в простом предложении, в этом же упражнении (рис. 3) показано разнообразие сложноподчиненных предложений с разнообразными придаточными.

**TOPIC 7. STATIVES**  
**(ТЕМА 7. СЛОВА КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ)**

**subject of state (dative) + stative (unchangeable form) (+ verb (infinitive form))**

**Task 92. Answer the questions.**

dative case of personal pronouns						
я → <b>мне</b>	ты → <b>тебе</b>	он, оно → <b>ему</b>	она → <b>ей</b>	мы → <b>нам</b>	вы → <b>вам</b>	они → <b>им</b>

**Word:** известно

**Example:** Тебе **известно**, кто автор романа «Преступление и наказание»? →

Да, мне **известно**. Автор романа «Преступление и наказание» – Фёдор Достоевский.

**Questions:** 1. Тебе **известно**, что столица России – Москва? 2. Тебе **известно**, что будет завтра? 3. Тебе **известно**, сколько лет твоему преподавателю? 4. Тебе **известно**, кто президент России? 5. Тебе **известно**, какой город – столица Франции? 6. Тебе **известно**, почему сегодня нет лекции? 7. Тебе **известно**, когда будет экзамен по математике? 8. Тебе **известно**, что арбуз – это ягода? 9. Тебе **известно**, какой актёр – брат Анджелины Джоли? 10. Тебе **известно**, кто этот человек? 11. Тебе **известно**, как будет проходить наш экзамен? 12. Тебе **известно**, как добраться до банка? 13. Тебе **известно**, во сколько будет наша встреча? 14. Тебе **известно**, сколько стоит Range Rover? 15. Тебе **известно**, какой город – столица Канады? 16. Тебе **известно**, где твой друг был вчера? 17. Тебе **известно**, как зовут президента Египта? 18. Тебе **известно**, когда будет наша экскурсия? 19. Тебе **известно**, где твой брат сейчас? 20. Тебе **известно**, кто режиссёр фильма «Аватар»? 21. Тебе **известно**, когда будут каникулы? 22. Тебе **известно**, какая погода будет завтра? 23. Это Дэвид Бэкхэм. Что тебе **известно** о нём? Кто он? Сколько ему лет? Он женат? Кто его жена? 24. Это Анджелина Джоли. Что тебе **известно** о ней? Кто она? Сколько ей лет? Она замужем? 25. Тебе **известно**, кто такой Омар Хайям? 26. Тебе **известно**, что столица Австралии не Сидней? 27. Тебе **известно**, сколько стоит обучение по программе «Мехатроника и робототехника»? 28. Тебе **известно**, что у нас завтра не будет математики? 29. Тебе **известно**, что кит – это не рыба? 30. Тебе **известно**, как зовут нашего преподавателя по физике? 31. Что тебе **известно** обо мне? 32. Физика завтра будет в девять утра. Тебе это **известно**? 33. Тебе **известно**, как называется этот фильм? 34. Тебе **известно**, во сколько завтра будет наше занятие? 35. Тебе **известно**, где деньги?

*Рис. 3. Основная тема «Категория состояния»*

*Fig. 3. The main theme “Statives”*

В следующем упражнении отрабатывается конструкция с прямым дополнением, выраженным инфинитивом. К этому моменту обучающиеся уже знают, что слова категории состояния часто бывают неизменяемыми, с ними нельзя употреблять субъект действия в именительном падеже, их можно употреблять либо с субъектом состояния в дательном падеже, либо без него, если состояние распространяется на всех, они мо-

гут употребляться в составе простого и сложного предложений с зависимыми словами и без них, их надо отличать от наречий и существительных.

В упражнениях 93 и 94 дается разнообразный лексический материал (рис. 4).

В упражнении 102 дается грамматическая информация о будущем и прошедшем времени категории состояния (рис. 5).

**Task 94. Answer the questions.**

**Example:** Тебѣ не **скучно**? → Нет, мне не **скучно**.

**Questions:** 1. Тебѣ **тепло**? 2. Тебѣ не **холодно**? 3. Давай встретимся в три. Тебѣ **нормально** будет? 4. **Можно** открыть окно? Мне **душно**. 5. У меня к тебе есть разговор. Тебѣ сейчас **удобно** будет? 6. Ему сегодня очень **скучно**. А тебе? 7. Тебѣ очень **жарко**? 8. Мне **грустно**, потому что я скучаю по семье. А ты? 9. Конечно, ему **легко** жить, у него всё есть. Так ведь? 10. Тебѣ **хорошо** говорить, у тебя есть деньги. А у него есть деньги? 11. Извините, **можно** мне пойти домой? Мне не очень **хорошо**. 12. Тебѣ **понятно**, что я говорю? 13. Извините, мне не **слышно**. **Можно** повторить ещё раз? 14. Извините, мне не **видно**. **Можно** мне подойти? 15. У него травма, ему очень **больно**. У тебя тоже травма? 16. Тебѣ хорошо **слышно**? 17. Тебѣ плохо **видно**? 18. Мне очень **страшно**. А тебе? 19. Мне очень **приятно** познакомиться с ним. А вам? 20. Тебѣ **известно**, когда будет наша лекция? 21. Мне очень **комфортно** работать с ним. А тебе? 20. **Можно** мне выйти? 21. Тебѣ **интересно** здесь? 22. Мне **нельзя** пить молоко, у меня аллергия. А тебе? 23. Тебѣ **смешно**? Но это совсем не **смешно**! 24. Мне совсем ничего не **понятно**. А тебе? 25. Нам здесь **весело**. А тебе? 26. Как тут **шумно**! Мне совсем ничего не **слышно**! А тебе? 27. Мне **весело** с тобой. А тебе со мной? 28. Мне очень **жаль**, что у неё всё так плохо. А тебе? 29. Ей **надо** делать уборку. А тебе? 30. Кому **надо** учебник? 31. Мне **надо** поговорить с тобой. У тебя есть время? 32. Это всё? Мне **можно** идти? 33. Ему **нельзя** много работать. А вам? 34. Мне **сложно** читать по-русски быстро. А тебе? 35. Мне **достаточно** времени для выполнения теста. А тебе? 36. Ему **полезно** заниматься спортом. А тебе? 37. Мне **странно**, что у вас конфликт. Что у вас не так? 38. Тебѣ всё **ясно**? 39. Мне **важно** понимать, где правда, а где ложь. А тебе? 40. Почему тебе **грустно**? 41. Тебѣ не **важно**, что с ним? 42. Тебѣ **вредно** курить. Но курить вообще **вредно**, да? 43. Мне **скучно** без тебя. А тебе без меня? 44. Что тебе **надо**? 45. Ей сейчас совсем не **весело**. У неё проблема? 46. Мне очень **жалько** тратить деньги на одежду. А тебе? 47. Мне его очень **жаль**. А тебе? 48. Что тебе не **понятно**? 49. Тебѣ не **интересно** смотреть этот фильм? 50. Тебѣ **известно**, что это за фрукт? 51. Мне очень **приятно** находиться здесь. А тебе?

*Рис. 4. Слова категории состояния*

*Fig. 4. Statives*

**Task 102. Transform the sentences using future and past time forms.**

**Example:** Там **скучно**. → Там **было скучно**. Там **будет скучно**.

**Sentences:** 1. **Важно** не сдаваться. 2. Сегодня очень **жарко**. 3. Мне с тобой **весело** и **интересно**. 4. Мне **надо** учиться. 5. Мне **достаточно** знать, что у тебя всё хорошо. 6. Мне не очень **хорошо**. 7. Зимой **холодно**. 8. Тебѣ **достаточно** времени для выполнения теста? 9. Мне очень **страшно**. 10. Мне **жаль**, что у тебя проблема из-за меня. 11. Здесь **можно** курить? 12. Сегодня **пасмурно**. 13. **Скучно** жить без друга. 14. **Легко** говорить ложь, **трудно** говорить правду. 15. Мне **плохо**. 16. **Невозможно** жить без любви. 17. **Приятно** думать, что всё будет хорошо. 18. Мне не **слышно**. 19. Твоему отцу **известно**, где ты? 20. Тебѣ **неприятно** делать это? 21. Мне **скучно**, когда всё **ясно**. 22. Сегодня **ветрено** и **облачно**. 23. Мне **интересно** жить там. 24. Сегодня вечером очень **светло**. 25. **Странно** видеть его здесь. 26. Мне **трудно** слушать его. 27. Мне сегодня **надо** делать уборку. 28. Сейчас **модно** носить джинсы. 29. Здесь очень **душно**. 30. Ему очень **трудно** учиться здесь. 31. Ей **легко** учить русский язык. 32. Что тебе **можно** делать? 33. Мне всегда **важно** знать правду. 34. Мне **приятно** общаться с вами. 35. Мне **важно** хорошо работать. 36. Тебѣ **скучно** сидеть дома? 37. Им **известно** всё. 38. Ему **нельзя** много работать. 39. Тебѣ **интересно** смотреть этот фильм? 40. Мне **трудно** вставать рано утром. 41. **Рано** идти на лекцию. 42. Ему **можно** пить кофе и чай? 43. Здесь **нельзя** находиться. 44. Здесь **невозможно** находиться. 45. Ему **поздно** менять жизнь. 46. Мне **интересно** всё. 47. Тебѣ **легко** сдавать экзамен по физике? 48. Мне **хорошо** с тобой.

*Рис. 5. Выражение прошедшего и будущего времени в конструкциях со словами категории состояния*

*Fig. 5. Expression of past and future tense in constructions with statives category words*

В остальных упражнениях идет работа с отработкой построения высказываний с различными словами категории состояния.

Мы видим, что дано много лексического материала и грамматической информации, однако ни то, ни другое не является исчерпывающим. Опережающее обучение позволяет постепенно вводить в речь понимание

и использование сложной лексико-грамматической темы, не создавая хаоса в мышлении обучающегося.

В четвертый раз категория состояния рассматривается при изучении модальных слов как важная их часть. Слова *нужно* и *надо*, являясь модальными, выражают состояние (часть 4, с. 142) (рис. 6).

Тема 15. Модальные слова и глаголы

Некпелова И.М.

**TOPIC 15. MODAL WORDS AND VERBS**  
**(ТЕМА 15. МОДАЛЬНЫЕ СЛОВА И ГЛАГОЛЫ)**

<b>Statives (Слова категории состояния)</b>	<b>на́до = ну́жно</b>
<b>Short forms of adjectives (Краткие прилагательные)</b>	<b>ну́жен, ну́жна, ну́жно, ну́жны</b>

**Task 201. Make dialogues using the offered words.**

<b>subject of state (<i>dative</i>) + на́до or ну́жно + direct object (<i>accusative</i>)</b>
Мне на́до ру́чку. ( <i>I need a pen.</i> )

- Examples:** билет в теа́тр →
- a) – Что тебе́ **на́до**?  
– Мне на́до **биле́т в теа́тр**.
  - b) – Что тебе́ **на́до бы́ло**?  
– Мне на́до бы́ло **биле́т в теа́тр**.
  - c) – Что тебе́ **на́до бу́дет**?  
– Мне на́до бу́дет **биле́т в теа́тр**.

**Words:** больша́я то́лстая тетра́дь, большо́й ру́сско-англи́йский слова́рь, но́вый уче́бник по хи́мии, но́вый совреме́нный телефо́н, безли́митный интерне́т, све́жее сли́вочное ма́сло и нежи́рный творо́г, све́жая ры́ба и бе́лый рис, хоро́шая зарпла́та, стро́гие се́рые брю́ки и че́рный ко́жаный реме́нь, ма́ленькая ую́тная кварта́ра, те́плая ку́ртка и краси́вая дорога́я шу́ба, официа́льная бе́лая руба́шка, кра́сный чехо́л для телефо́на, но́вый спорти́вный костю́м.

Рис. 6. Слова категории состояния, имеющие модальное значение

Fig. 6. Statives that have modal meaning

В целом данная информация уже знакома обучающимся, добавлено лишь слово *надо*, функционирование которого происходит на тех же основаниях, что и уже известного студентам слова *нужно*. Практика работы с иностранцами показывает, что на этом этапе работы проблем не возникает никаких. Мало того, в речь обучающихся устойчиво входят не только модальные глаголы, но и многие другие слова категории состояния.

В пятый раз категория состояния дается при изучении способов образования и степеней сравнения наречий, и слов категории состояния (часть 5, с. 110–127). К этому моменту у студентов уже не только есть ус-

тойчивые представления о функционировании слов категории состояния в русском языке и речи русских людей, но и умения распознавать их в письменной и устной речи, а также навыки использовать самостоятельно при производстве собственной речи (рис. 7).

Грамматика, доставшаяся словам категории состояния от наречий, сближает эти две части речи, что избавляет студентов от заучивания огромного грамматического материала. Но сопоставление наречий и слов категории состояния в предложениях и высказываниях дает им понимание принципиальной разницы между этими двумя частями речи в построении предложения (рис. 8).

<b>Formation of adverbs and statives</b> <b>(Образование наречий и слов категории состояния)</b>
<b>Formation of adverbs and statives from adjectives</b>
быстр(ый) → быстр + о → быстро

**Task 137. Form adverbs from the adjectives.**

**Example:** хоро́ший → **хорошо́**

**Words:**

- 1) **мо́дный** → **мо́дно:** ме́дленный, бы́стрый, вку́сный, ни́зкий, по́здний, тру́дный, возмо́жный, понятный, приятный, краси́вый, прохладный, ва́жный, глупый, му́дрый, актуа́льный, я́сный, я́ркий, чи́стый, грязный, ско́льзкий, ве́треный, сла́дкий, бли́зкий, кре́пкий, мя́гкий, твёрдый, уда́чный, си́льный, отли́чный, прекра́сный, хра́брый, ще́дрый, скро́мный, гру́бый, ве́жливый, уважи́тельный, ревни́вый, ра́достный, скучный, печа́льный;
- 2) **плохо́й** → **пло́хо:** просто́й, прямо́й, криво́й, дорого́й;
- 3) **све́тлый** → **светло́:** высо́кий, глубо́кий, горя́чий, да́вний, све́жий;
- 4) **тяже́лый** → **тяжело́:** далёкий, тёплый, те́мный, лёгкий;
- 5) **дешёвый** → **дёшево, счастли́вый** → **сча́стливо.**

Рис. 7. Образование наречий и слов категории состояния

Fig. 7. Formation of adverbs and statives

<b>Formation of statives</b> <b>(Образование слов категории состояния)</b>		
<b>Formation of statives from adjectives</b>		
удобный → удобн + о → удобно		
<b>Description</b> <b>(описание)</b>	<b>subject of description (nominative) + adjective (nominative gender form)</b>	
	Это кресло <b>удобное.</b>	Это кресло <b>неудобное.</b>
<b>State</b> <b>(состояние)</b>	<b>subject of state (dative) + stative (unchangeable form)</b>	
	Мне <b>удобно</b> сидеть в этом кресле.	Мне <b>неудобно</b> сидеть в этом кресле.
<b>Useful phrases</b>	Спасибо, было очень <b>вкусно.</b>	Мне <b>всё равно.</b>
	Спасибо, <b>достаточно.</b>	<b>Приятно</b> познакомиться.

**Task 139. Read the statements and discuss them.**

<b>general situation</b>	<b>stative (without subject of state (dative))</b>
	На улице <b>холодно.</b>

**Statements:**

Неизвестный автор: **Хорошо́**, если в жизни есть любовь.

**Ужасно**, если у человека нет сердца.

Когда всё хорошо́, это **странно.**

Рис. 8. Образование слов категории состояния и примеры их употребления

Fig. 8. The formation statives and examples of their use

С этого момента категория состояния считается изученной.

Кроме этого, в последующих частях учебника даются отдельные случаи застывших безличных форм глаголов с потерянным зна-

чением глагольного действия, которые включены в изучение глагольной системы русского языка, например, застывшей безличной формы *везёт* (рис. 9), безличных форм глаголов *следует* (рис. 10) и *стоит* (рис. 11).

**Task 96. Divide the sentences according to the use of the verb *везти*.**

ВЕЗТИ	
1	subject of action (nominative) + <b>везти</b> (personal form) везти + object (accusative) Я <b>везу</b> вещи на машине.
	subject of state (dative) + <b>везёт</b> (unchangeable form) + object (в + prep.) or (с + inst.) <b>Мне везёт</b> с другом.

**Sentences:** 1. Я везу брата в школу. \_\_\_\_ 2. Ему всегда везёт. \_\_\_\_ 3. Сегодня мне не везёт на экзамене. \_\_\_\_ 4. Фермер везёт фрукты на продажу. \_\_\_\_ 5. Ей не везёт в любви. \_\_\_\_ 6. Террористы везут оружие в другую страну. \_\_\_\_ 7. У них действительно есть особые умения или им просто везёт? \_\_\_\_ 8. Ты везёшь книги в библиотеку? \_\_\_\_ 9. Весь вечер ему везёт в карты. \_\_\_\_ 10. Мне никогда не везёт в казино. \_\_\_\_

Рис. 9. Грамматические особенности безличной формы *везёт*

Fig. 9. Grammatical features of the impersonal form *везёт*

**Task 108. Divide the sentences according to the use of the verb *стоять*.**

СТОЯТЬ	
1	subject of action (nominative) + <b>стоять</b> (personal form) + object (accusative) стоять + object (accusative) Range Rover <b>стоит</b> восемь миллионов рублей.
	subject of action (nominative) + <b>стоит</b> (personal form) + object (genitive) стоит + object (genitive) Range Rover <b>стоит</b> восьми миллионов рублей.
3	subject of state (dative) + <b>стоит</b> (unchangeable form) + verb (infinitive) <b>Нам не стоит</b> идти гулять в дождь.

**Sentences:** 1. Обучение в университете **стоит** сто сорок тысяч рублей в год. \_\_\_\_ 2. Не **стоит** забывать о том, что было с Европой после Второй мировой войны. \_\_\_\_ 3. **Тебе** не **стоит** сегодня идти в ночной клуб. \_\_\_\_ 4. Твоё поведение не **стоит** моего терпения. \_\_\_\_ 5. **Ему** ничего не **стоит** сделать это. \_\_\_\_ 6. Как узнать, сколько **стоит** полёт на Луну? \_\_\_\_ 7. Не **стоит** нарушать законы природы. \_\_\_\_ 8. **Тебе** **стоит** быть вежливым на работе. \_\_\_\_ 9. Не **стоит** бояться жизни после смерти. \_\_\_\_ 10. Я не знаю, сколько **стоит** перелёт Москва – Вашингтон. \_\_\_\_ 11. Мне ничего не **стоит** помочь тебе. \_\_\_\_ 12. Это платье **стоит** десять тысяч рублей. \_\_\_\_ 13. Наши отношения для тебя ничего не **стоят**. \_\_\_\_

Рис. 10. Грамматические особенности безличной формы *стоит*

Fig. 10. Grammatical features of the impersonal form *стоит*



Task 51. Divide the sentences according to use of the verb *следовать*.

следовать	
1	subject of action (nominative) + следовать (personal form) + object (dative) / (instrumental) следовать + object (dative)      Я <b>следую совету</b> друга.
	следовать + за + object (instrumental)      Я <b>следую за тобой</b> .
2	subject of state (dative) + следует (unchangeable form) + verb (infinitive form) Мне <b>следует быть</b> внимательным.

Example: Нам не **следует опаздывать** на занятия. 2

Sentences: 1. Тебѣ **следует быть** здесь в два часа. \_\_\_\_ 2. Вам **надо следовать** за мной. \_\_\_\_  
3. Машины **следуют** одна за другой. \_\_\_\_ 4. День **следует за** днѣм. \_\_\_\_ 5. За **вопросом** **следует** ответ. \_\_\_\_ 6. Водитель **должен следовать** **правилу** дорожного движения. \_\_\_\_ 7. Тебѣ **следует** **отдыхать**. \_\_\_\_ 8. В своем решении ты **должен следовать** **своему сердцу**. \_\_\_\_ 9. **Следует** **сказать**, что у нас нет готового решения. \_\_\_\_ 10. Вы всегда **следуете** **закону**? \_\_\_\_ 11. Его **действительность** **следует** **рассматривать как преступление**. \_\_\_\_ 12. Водителю **следует** **соблюдать** **правила** дорожного движения. \_\_\_\_ 13. Собака **следует за** нами. \_\_\_\_

Рис. 11. Грамматические особенности безличной формы *следовать*

Fig. 11. Grammatical features of the impersonal form *следовать*

К тому моменту, когда приходит время осваивать безличные формы глаголов, студенты уже хорошо ориентируются в способах выражения категории состояния и совершенно не удивляются тому, что в высказываниях появляется субъект состояния в дательном падеже.

Таким образом, изучение категории состояния в учебнике проводится последовательно и встречается в четырех частях из десяти. При этом каждый следующий раз изучаемая категория дополняется или лексическими компонентами, или грамматическими способами выражения. Такая последовательность с нагнетанием семантики и грамматики является эффективным способом показать учащимся, что категория состояния является одной из центральных категорий в русском языке и приучить их к тому, чтобы не только понимать в чужой речи, но и употреблять в своей.

Обогащаясь все новыми дифференциальными признаками, категория состояния раскрывается постепенно, а навыки ее использования совершенствуются и развиваются у обучающихся за счет расширения ориентировочной основы действий. Однако вследствие такого рассредоточенного усвоения языковые знания приобретают системное качество не быстро,

а медленно и постепенно. Это связано с тем, что освоение некоторых тем не может происходить с наскока, оно требует определенного времени для того, чтобы в мышлении у обучающего изучаемое языковое явление уложилось качественно, а интериоризация языкового материала стала непрерывной, долговременной и успешной.

### Выводы

Таким образом, можно утверждать, что в методике преподавания русского языка как иностранного использование опережающего обучения необходимо по нескольким причинам, среди которых, безусловно, можно говорить о том, что, во-первых, лексический и грамматический материал, представленный дозированно, усваивается обучающимися намного проще и не вызывает внутреннего отторжения, а во-вторых, поступательная подача материала позволяет обучающимся понять внутреннюю логику языка, что, как показывает практика преподавания, существенно ускоряет процесс освоения неродного языка.

Следует сказать о том, что, так или иначе, многие учебники и учебные пособия содержат некоторые элементы опережающего обучения, однако, если это требует интуи-

тивного подхода от студента, то большой пользы от них не будет. Преподаватель, следуя материалу учебника, должен понимать, в каком месте учебника и для какой перспективы автором было разработано именно такое, а не какое-то иное следование материала.

### Библиографические ссылки

1. Цатурян А. М., Минасян С. М. Психолого-педагогические аспекты опережающего обучения // *Cross-Cultural Studies: Education and Science*. 2021. Т. 6. № 1. С. 95–102. EDN: NAUFFO; DOI: 10.24411/2470-1262-2021-10108
2. Кондратьев А. С., Пряткин Н. А. Современные технологии обучения физике : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 2006. 342 с.
3. Лысенкова С. Н. Когда легко учиться // Педагогический поиск. 3-е изд. Москва : Педагогика, 1989. С. 59–100.
4. Лысенкова С. Н. Методом опережающего обучения: книга для учителя: из опыта работы. Москва : Просвещение, 1988. 192 с.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 2: Проблемы общей психологии. Москва : Просвещение, 1982. 504 с.
6. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. Москва : Дом педагогики, 1999. 608 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва : Логос, 2000. 384 с.
8. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 2: Проблемы общей психологии. Москва : Просвещение, 1982. 504 с.
9. Цатурян А. М. Опережающее обучение как один из принципов реализации обобщающего повторения и непрерывного образования в физике // *Сибирский педагогический журнал*. 2013. № 2. С. 167–171. EDN: QANFQT
10. Некипелова И. М. К вопросу о разграничении понятий отвлечённость и абстрактность в истории русского языка // *В мире научных открытий*. 2011. № 4-1 (16). С. 682–689. EDN: OPOMNV
11. Некипелова И. М., Минасян С. М. Особенности нетиповой интериоризации осложненных многозначностью омонимов неродного языка (на примере соотношения слова «предложение» с соответствующими ему словами в английском языке и языке йоруба) // *Cuadernos de Rusística Española*. 2021. № 17. Pp. 117–133. (in Russ.). EDN: JOXNHV. DOI: 10.30827/cre.v17.21054
12. Богоявленский Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии // *Начальная школа*. 2006. № 4. С. 39–46.
13. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. Москва : Владос, 2006. 180 с.
14. Некипелова И. М. Культурные и педагогические аспекты изложения языкового материала в учебнике, предназначенном для обучения русскому языку студентов – граждан зарубежных стран // *Art-Sanat Dergisi*. 2016. № S. С. 492–497. EDN: XRPYIX
15. Цатурян А. М., Карганян Г. Г. Опережающее обучение как имплицитная модель в межкультурной коммуникации // *Cross-Cultural Studies: Education and Science*. 2018. Т. 3. № 3. С. 373–380. EDN: XWXFPN
16. Zimmerling A. Dative subjects and semi-expletive pronouns in Russian // *Studies in Formal Slavic Phonology, Morphology, Syntax, Semantics and Discourse Structure*. Peter Lang, 2009. Pp. 253–265.
17. Say S. On the nature of dative arguments in Russian constructions with “predicatives” // *Current studies in Slavic linguistics*. Amsterdam, Philadelphia, 2013. Pp. 225–246.
18. Кулинич Е. Дативний суб'єкт з предикатами стану в українській мові // *Именные предикативы и дативные модели предложения в славянских языках*. 2018. URL: <http://mpgu.ru/wp-content/uploads/2018/05/KulinichBeograd2018.pdf> (дата обращения: 20.10.2022).
19. Uhlik M., Žele A. Primerjalna analiza dveh tipov stavčnih zgradb s povedkovim določilom v slovenščini in ruščini. *Slavistična revija*, 2016, no. 64/3. Pp. 385–400.
20. Кабанова С. А. Безлично-предикативные слова со значением состояния в сербском и русском языках // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание*. 2012. № 1 (15). С. 148–154. EDN: PCAFHZ
21. Кабанова С. А. Семантическая структура предложений с безлично-предикативными словами (на материале сербского и русского языков) // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*. 2011. № 4. С. 223–230. EDN: ONZCWD
22. Кабанова С. А. Предикат предложения с безлично-предикативными словами. Инфинитив как предикатный актант (на материале сербохорватского языка) // *Лингвистика на исходе XX века: итоги и перспективы*. Москва : Изд-во МГУ, 1995. С. 196–197. EDN: ZHPQXN

23. Маслов Ю. С. Категория состояния в болгарском языке // Теория языка, методы его исследования и преподавания. Ленинград : Наука, 1981. С. 172–177.

24. Градинарова А. А. Безличные конструкции с дательным субъекта и предикативом на -о в русском и болгарском языках // Болгарская русистика. 2010. № 3-4. С. 34–55.

25. Иванова Е. Ю. Безличные предложения с обязательным местоименным выражением экспериенцера в болгарском языке // Архитектура клаузы в параметрических моделях: синтаксис, информационная структура, порядок слов. Москва : Языки славянской культуры ; Studia Philologica, 2016. С. 332–368.

26. Sperber W. Ist die Zustand kategorie eine für die Beschreibung der Grammatik slawischer Sprachen notwendige Wortart? // Zeitschrift für Slawistik, 1972, Bd. 17.

27. Циммерлинг А. В. Именные предикативы и дативные предложения в европейских языках // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Вып. 9 (16). Москва : Изд-во РГГУ, 2010. С. 549–558.

28. Мельник А. Д. Проблема слов категории состояния в современной лингвистической литературе // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. С. 277. EDN: UZJBXL

### References

1. Tsaturyan A.M., Minasyan S.M. [Psychological and pedagogical aspects of advanced training]. *Cross-Cultural Studies: Education and Science*, 2021, vol. 6, no. 1, pp. 95-102. (in Russ.). EDN: NAUFFO; DOI: 10.24411/2470-1262-2021-10108

2. Kondrat'ev A. S., Priyatkin N. A. *Sovremennye tekhnologii obucheniya fizike : uchebnoe posobie* [Modern technologies of teaching physics: textbook]. St. Petersburg, Publishing house of St. Petersburg University, 2006, 342 p. (in Russ.).

3. Lysenkova S.N. *Kogda legko uchit'sya. Pedagogicheskij poisk* [When it is easy to study. Teacher Search]. Moscow, Pedagogy, 1989, Pp. 59-100. (in Russ.).

4. Lysenkova S.N. *Metodom operezhayushchego obucheniya: kniga dlya uchitelya: iz opyta raboty* [By the method of advanced learning: a book for a teacher: from work experience]. Moscow, Enlightenment, 1988. 192 p. (in Russ.).

5. Vygotskij L.S. *Sobranie sochinenij. Tom 2: Problemy obshchej psihologii* [Collected works. Vol. 2: Problems of General Psychology]. Moscow, Enlightenment, 1982, 504 p. (in Russ.).

6. Zankov L.V. *Izbrannye pedagogicheskie trudy* [Selected pedagogical works]. Moscow, House of Pedagogy, 1999, 608 p. (in Russ.).

7. Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psihologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow, Logos, 2000, 384 p. (in Russ.).

8. Vygotskij L.S. *Sobranie sochinenij. Tom 2: Problemy obshchej psihologii* [Collected works. Vol. 2: Problems of General Psychology]. Moscow, Enlightenment, 1982, 504 p. (in Russ.).

9. Tsaturyan A.M. [Advanced learning as one of the principles of the implementation of generalizing repetition and continuing education in physics]. *Siberian Pedagogical Journal*, 2013, no. 2, pp. 167-171. (in Russ.). EDN: QANFQT.

10. Nekipelova I.M. [On the question of delimiting the concepts of distraction and abstractness in the history of the Russian language]. *In the world of scientific discoveries*, 2011, no. 4-1 (16), pp. 682-689. (in Russ.). EDN: OPOMNV.

11. Nekipelova I.M., Minasyan S.M. [Problems of atypical interiorization of multi-valued omonyms of the non-native language (based on the relation of the word “предложение” to its corresponding words in english and yoruba)]. *Cuadernos de Rusística Española*, 2021, no. 17, pp. 117–133. (in Russ.). EDN: JOXNHB. DOI: 10.30827/cre.v17.21054

12. Bogoyavlenskij D.N. [Psychological principles of assimilation of spelling, teaching spelling]. *Primary school*, 2006, no. 4, pp. 39-46. (in Russ.).

13. Bogoyavlenskij D.N. *Psihologiya usvoeniya orfografii* [Psychology of assimilation of spelling]. Moscow, Vldos, 2006, 180 p. (in Russ.).

14. Nekipelova I.M. [Cultural and pedagogical aspects of the presentation of language material in a textbook intended for teaching the Russian language to students – citizens of foreign countries]. *Art-Sanat Dergisi*, 2016, no. S, pp. 492-497. EDN: XRPYIX.

15. Tsaturyan A.M., Karganyan G.G. [Advanced training as an implicit model in intercultural communication]. *Cross-Cultural Studies: Education and Science*, 2018, vol. 3, no. 3, pp. 373-380. EDN: XWXFPN

16. Zimmerling A. Dative subjects and semi-expletive pronouns in Russian // *Studies in Formal Slavic Phonology, Morphology, Syntax, Semantics and Discourse Structure*. Peter Lang, 2009, pp. 253-265. (in Engl.).

17. Say S. On the nature of dative arguments in Russian constructions with “predicatives” // *Current studies in Slavic linguistics*. Amsterdam, Philadelphia, 2013, pp. 225-246. (in Engl.).

18. Kulinich E. Дативний суб'єкт з предикатами стану в українській мові. Noun predicatives and dative sentence models in Slavic languages, 2018. URL: <http://mpgu.su/wp-content/uploads/2018/05/KulinichBeograd2018.pdf> (20.10.2022).

19. Uhlik M., Žele A. Primerjalna analiza dveh tipov stavčnih zgradb s povedkovim določilom v slovenščini in ruščini. Slavistična revija, 2016, no. 64/3, pp. 385-400.

20. Kabanova S.A. Bezlichno-predikativnye slova so znacheniem sostoyaniya v serbskom i russkom yazykah [Impersonal-predicative words with the meaning of the state in Serbian and Russian]. Bulletin of Volgograd State University. Series 2: Linguistics, 2012, no. 1 (15), p. 148–154. EDN: PCAFHZ.

21. Kabanova S.A. *Semanticheskaya struktura predlozhenij s bezlichno-predikativnymi slovami (na materiale serbskogo i russkogo yazykov)* [Semantic structure of sentences with impersonal-predicative words (based on the material of the Serbian and Russian languages)]. *Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev*, 2011, no. 4, pp. 223–230. (in Russ.). EDN: ONZCWD

22. Kabanova S.A. *Predikat predlozheniya s bezlichno-predikativnymi slovami. Infinitiv kak predikatnyj aktant (na materiale serbohrvatskogo yazyka)* [Predicate of a sentence with impersonal-predicative words. Infinitive as a predicate actant (based on the material of the Serbo-Croatian language)]. *Linguistics at the end of the 20th century: results and prospects*. Moscow, Moscow State University Publ. House, 1995, pp. 196-197. (in Russ.). EDN: ZHPQXN

23. Maslov Yu.S. *Kategoriya sostoyaniya v bolgarskom yazyke*. Teorija jazyka, metody ego issle-

dovaniya i prepodavaniya [State category in Bulgarian Theory of language, methods of its research and teaching]. Leningrad, Science, 1981, pp. 172-177. (in Russ.).

24. Gradinarova A.A. [Impersonal constructions with dative subject and predicative with -o in Russian and Bulgarian]. *Bulgarian Russistics*, 2010, no. 3-4, pp. 34-55. (in Russ.).

25. Ivanova E.Yu. *Bezlichnye predlozheniya s obyazatel'nym mestoimennym vyrazheniem eksperimentsera v bolgarskom yazyke. Arhitektura klauzy v parametriceskih modeljah: sintaksis, informacionnaja struktura, porjadok slov* [Impersonal sentences with the obligatory pronoun expression experimenter in Bulgarian. The architecture of the clause in parametric models: syntax, information structure, word order]. *Moscow, Languages of Slavic culture. Studia Philologica*, 2016, pp. 332-368. (in Russ.).

26. Sperber W. Ist die Zustand kategorie eine für die Beschreibung der Grammatik slawischer Sprachen notwendige Wortart? *Zeitschrift für Slawistik*, 1972, Bd. 17.

27. Tsimmerling A.V. *Imennye predikativy i dativnye predlozhenija v evropejskih jazykah // Komp'juternaja lingvistika i intellektual'nye tehnologii* [Nominal predicatives and dative sentences in European languages/ Computational linguistics and intelligent technologies. Issue 9 (16). Moscow, Publ. House of the Russian State Humanitarian University, 2010, pp. 549-558. (in Russ.).

28. Mel'nik A.D. [The problem of words of the category of state in the modern linguistic literature]. *Modern problems of science and education*, 2015, no. 2-2, p. 277. EDN: UZJBXL

*I. M. Nekipelova*, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia

*S. M. Minasyan*, Professor of the Department "Foreign Languages"

Yerevan State University, Ijevan Branch

*E. Sh. Nekipelov*, Student

Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia

## THE ROLE OF ADVANCED LEARNING IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (using the example of studying the statives)

*The article is devoted to the research of the mechanism of advanced learning in the methodology of teaching the Russian language as a foreign language at a preparatory course of university. The research revealed that it is necessary to pay attention to the factors of intellectual and cultural sensitivity in teaching citizens of foreign countries the Russian language as a foreign language. This is primarily due to the fact that intellectual sensitivity is due to the arbitrary regulation of higher mental activity and the awareness of*

*mental functions and states. Intellectual sensitivity is responsible for the abstract reworking of theoretical and practical language material. Cultural sensitivity is responsible for the ability to assimilate and accept knowledge characteristic of a different culture, including linguistic ones. Living in a depleted environment that has a damaged effect on intelligence significantly slows down the development of a different culture and non-native language. Both of these factors should be evidence that logical, analytical and critical thinking should have already been formed by the time they start learning a foreign language. The research showed that advanced learning can be effectively used, firstly, when students master large and complex topics that require time resources. Secondly, the method of advanced learning must be used in the process of mastering such grammatical categories that are poorly represented or absent in the native languages of students. One of the most difficult categories for foreign students is the category of state – one of the central mental categories in the thinking of Russian people. At the end of the research, it was concluded that the category of state is quite successfully mastered by foreign students if the material they study is given with a multiple advance in relation to the main topic. This is evidence that advanced learning contributes to the qualitative and successful interiorization of new language material, characterized by indicators such as long-term, spontaneity and unmistakable.*

**Keywords:** advanced learning; Russian as a foreign language; teaching methodology; statives.

Получена: 26.10.2022  
ГРНТИ 14.35.00

#### Образец цитирования

*Некипелова И. М., Минасян С. М., Некипелов Э. Ш.* Роль опережающего обучения в методике преподавания русского языка как иностранного (на примере изучения категории состояния) // Социально-экономическое управление: теория и практика. 2022. Т. 18, № 4. С. 53–73. DOI: 10.22213/2618-9763-2022-4-53-73

#### For Citation

Nekipelova I.M., Minasyan S.M., Nekipelov E.Sh. [The role of advanced learning in the methodology of teaching russian as a foreign language (using the example of studying the statives)]. *Social'no-ekonomičeskoe upravlenie: teoriâ i praktika*, 2022, vol. 18, no. 4, pp. 53-73 (in Russ.). DOI: 10.22213/2618-9763-2022-4-53-73