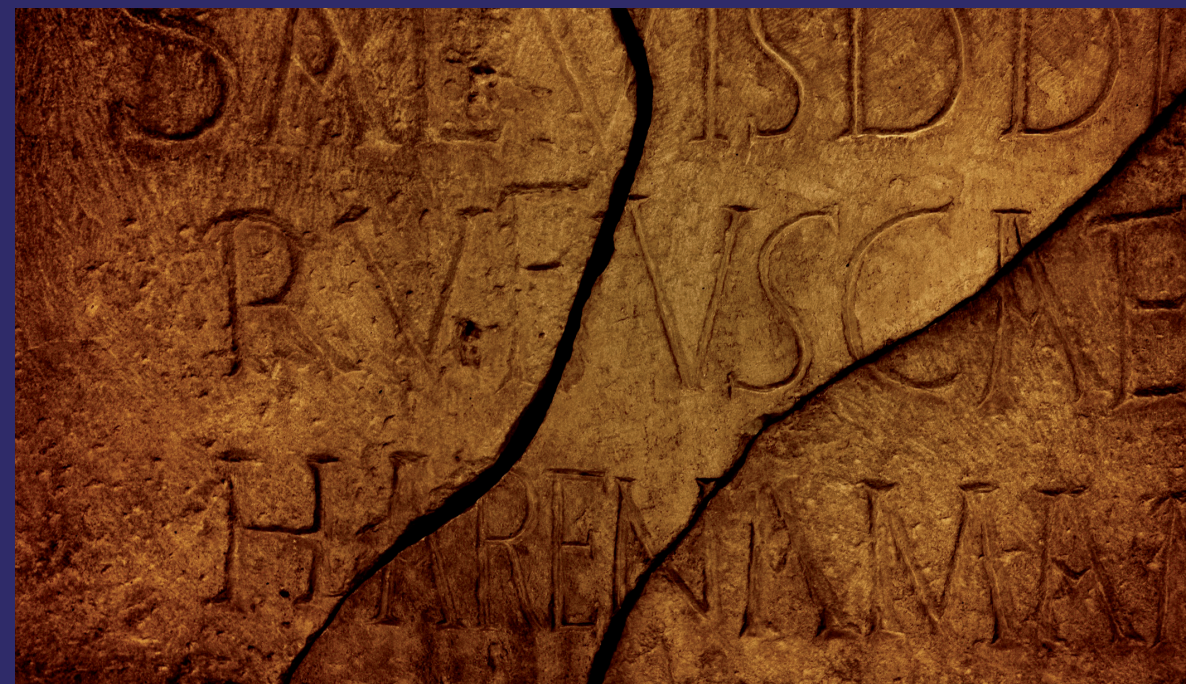


Учебная дисциплина "Латинский язык" относится к перечню традиционных классических дисциплин, которые были и остаются фундаментом гуманизма, духовным стержнем и основой качественного филологического образования в современных европейских учебных заведениях. Несмотря на то, что в теории и практике обучения латыни накоплен немалый опыт, его содержание, структура, методы и приемы требуют существенного обновления. Сегодня методика обучения латинскому языку лишена грамматической рецепции языкового материала посредством автоматического восприятия грамматики в тексте. Применение традиционных подходов и методов обучения латыни без их проекции на развитие рецептивных грамматических навыков не способствует формированию грамматической компетенции будущих филологов, а наоборот, снижает их интерес к предмету. Объектом изучения была выбрана система перфекта латинского языка. Ее синтетизм и анализм глагольных форм, широкая функционально-семантическая гамма, высокий уровень распространения в текстах, а также возможность проведения межъязыковых сопоставлений создают благоприятные условия для продуктивного оперирования материалом, направленным на поэтапное формирование грамматических навыков



Татьяна Сторчевая

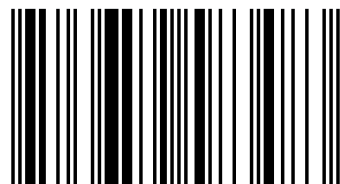
Методика формирования грамматической компетенции по латинскому языку

на материале системы перфекта



Татьяна Сторчевая

Сторчевая Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук (PhD), Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенко, Украина.



978-3-659-58348-3

Татьяна Сторчевая

**Методика формирования грамматической компетенции по
латинскому языку**

Татьяна Сторчевая

**Методика формирования
грамматической компетенции по
латинскому языку
на материале системы перфекта**

LAP LAMBERT Academic Publishing

Impressum / Выходные данные

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Библиографическая информация, изданная Немецкой Национальной Библиотекой. Немецкая Национальная Библиотека включает данную публикацию в Немецкий Книжный Каталог; с подробными библиографическими данными можно ознакомиться в Интернете по адресу <http://dnb.d-nb.de>.

Любые названия марок и брендов, упомянутые в этой книге, принадлежат торговой марке, бренду или запатентованы и являются брендами соответствующих правообладателей. Использование названий брендов, названий товаров, торговых марок, описаний товаров, общих имён, и т.д. даже без точного упоминания в этой работе не является основанием того, что данные названия можно считать незарегистрированными под каким-либо брендом и не защищены законом о брендах и их можно использовать всем без ограничений.

Coverbild / Изображение на обложке предоставлено: www.ingimage.com

Verlag / Издатель:

LAP LAMBERT Academic Publishing

ist ein Imprint der / является торговой маркой

OmniScriptum GmbH & Co. KG

Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Deutschland / Германия

Email / электронная почта: info@lap-publishing.com

Herstellung: siehe letzte Seite /

Напечатано: см. последнюю страницу

ISBN: 978-3-659-58348-3

Zugl. / Утверд.: Киев, Национальный педагогический университет имени

М.П.Драгоманова, диссертация, 2013

Copyright / АВТОРСКОЕ ПРАВО © 2014 OmniScriptum GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. / Все права защищены. Saarbrücken 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК В ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ	7
1.1. Место и роль латинского языка в системе учебной деятельности будущих филологов.....	7
1.2. Психолого-педагогические основы развития и формирования грамматической компетенции по латинскому языку в контексте компетентностного подхода.....	13
1.3. Содержание и цель обучения будущих филологов грамматике латинского языка (компетентностный подход).....	30
1.4. Принципы обучения будущих филологов грамматике латинского языка...45	45
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ СИСТЕМЕ ПЕРФЕКТА ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА ...57	57
2.1. Система перфекта как составляющая грамматической компетенции будущих филологов по латинскому языку.....	57
2.2. Методика презентации грамматического материала времен системы перфекта.....	73
2.3. Методика формирования рецептивных грамматических навыков (времен системы перфекта).....	85
2.3.1. Комплекс упражнений этапа ознакомления.....	94
2.3.2. Комплекс упражнений этапа тренировки.....	102
2.3.3. Комплекс упражнений этапа усовершенствования.....	124
2.4. Модель обучения будущих филологов системе перфекта в условиях кредитно-модульной системы.....	131
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ СИСТЕМЫ ПЕРФЕКТА ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА	138

3.1. Критерии и нормы оценивания грамматических знаний и навыков будущих филологов по латинскому языку.....	138
3.2. Методика организации и проведение экспериментального обучения будущих филологов временам системы перфекта.....	143
3.3. Методические рекомендации по внедрению в учебный процесс методики обучения будущих филологов временам системы перфекта.....	189
ВЫВОДЫ.....	197
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	205
Приложение А.....	227
Приложение Б.....	233
Приложение В.....	240
Приложение Г.....	258
Приложение Д.....	260
Приложение Е.....	264
Приложение Ё.....	269
Приложение Ж.....	274
Приложение З.....	279

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация содержания образования высшей школы в контексте компетентностного подхода реализуется путем отказа от простого накопления нормативных знаний, в результате чего приоритетным становится результат образования, который заключается в развитии способности студентов применять полученный учебный опыт в ситуациях профессиональной деятельности.

Учебная дисциплина «Латинский язык» относится к перечню традиционных классических дисциплин, которые были и остаются фундаментом гуманизма, духовным стержнем и основой качественного филологического образования в современных европейских высших учебных заведениях. Процесс становления латыни как учебной дисциплины образовательной системы прошел длительный путь – от одного из основных предметов школьного образования Европы начала XIX в. до учебного предмета высшей школы, обладающего мощным потенциалом профессиональной направленности.

Курс латинского языка в высших учебных заведениях имеет общефилологическое пропедевтическое направление (Н. Кацман, В. Никольский, Е. Скоробогатая, С. Винничук, Г. Планк, R. Ball), обеспечивает более глубокое понимание структуры и системы современного европейского языка (А. Алтонен, Е. Цывкунова, Д. Дроздова, Н. Кацман, М. Лапина, В. Шовковий, Ф. Экштейн, Г. Планк, Н. Cohen]), является средством формирования умственной деятельности (Л. Щерба, С. Гинтовт, Г. Планк, Ф. Экштейн), владеет мощным воспитательным воздействием (А. Хамурзова, А. Сутулая, С. Кондратьев), способствует усовершенствованию учений и навыков использования родного языка (И. Кобив, В. Коленцова).

Эффективное преподавание латинского языка в высшей школе – одна из предпосылок повышения уровня филологического образования будущих лингвистов в целом. С каждым годом вузы Украины приумножают свои успехи

в подготовке специалистов по иностранной филологии. Теоретико-практическая учебная дисциплина «Латинский язык» является неотъемлемой составляющей профессионально-практической подготовки будущих филологов, с учетом использования в практике преподавания дисциплины ее теоретического, практического и компаративного компонентов.

Реализация *теоретического компонента* преподавания латыни заключается в оперировании иллюстративным материалом как для презентации и обработки универсальных языковедческих явлений, так и во время проведения лингвистического анализа, что повышает уровень общей лингвистической подготовки будущих филологов. Латынь, минуя коммуникацию, на начальном этапе формирования филологического мышления будущего лингвиста выступает необходимым средством систематизации знаний, направленным на реализацию единства всех аспектов языка, на усвоение общих понятий о строении языка, а также на формирование умения наблюдать за явлениями языка и анализировать языковой материал.

Практический компонент дисциплины – чтение латиноязычного текста, представляющего собой результат трансформации лингвистической и экстралингвистической информации, реализуется путем одновременного привлечения большого количества фонетических, грамматических и лексических языковых явлений, аккумуляция которых способствует формированию филологического мышления студентов. Ни один современный европейский язык не обладает такой мощной репрезентативностью языковых явлений в текстах, как латынь.

Компаративный компонент преподавания латыни заключается в определении степени присутствия латинизмов в форме и содержании английского языка с использованием данных диахронного и синхронного анализа; позволяет будущему филологу воспринимать язык не как изолированную систему фонетических, морфологических и синтаксических

моделей, а создает все условия для его рассмотрения с точки зрения взаимодействия контактирующих языков, в результате которого имеют место изменения на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях. Кроме того, максимальное привлечение ресурсов латыни в компаративном аспекте способствует как более глубокому усвоению изучаемого языка, так и формированию межъязыковой мобильности будущего филолога.

В теории и практике обучения латинскому языку накоплен немалый опыт:

- определены цели, содержание и подходы к обучению латинскому языку;
- осуществлен подбор фонетического, грамматического, лексико-фразеологического материала, на основе которого разработаны упражнения, а также подобраны предложения и тексты, содержащие информацию о культуре древних римлян, известных исторических лицах и событиях, о быте, традициях и национально-специфических особенностях античной цивилизации;
- описаны принципы, методы, приёмы и формы организации обучения латыни;
- определен характер межпредметных связей латинского и английского языков в учебном процессе.

Несмотря на это, содержание, структура, методы и приемы обучения латинскому языку требуют существенного обновления, поскольку методическая система в течение нескольких последних веков не менялась.

Сегодня методика обучения латинскому языку лишена грамматической рецепции языкового материала посредством автоматического восприятия грамматики в тексте. Решение проблемы требует учета современного опыта методики обучения иностранным языкам, центральным вопросом которой является формирование комплекса навыков и умений (Б. Лapidус, П. Гурвич, С. Шатилов, И. Берман, В. Плахотник, Н. Скляренко, Л. Черноватый). Триада, используемая методикой латыни, функционирующая на основе алгоритма

«просклоняйте – выполните грамматический анализ – выполните перевод», кроме знаний, формирует у студентов только первичные умения, а этого недостаточно для чтения латиноязычного текста.

Применение сопоставительного, аналитико-переводческого и паремиологического подходов, сознательно-сопоставительного и лексико(текстуально)-переводческого методов обучения латыни без их проекции на развитие рецептивных грамматических навыков не способствует формированию грамматической компетенции будущих филологов, а наоборот, снижает их интерес к предмету. Это превращает учебный процесс в «зазубривание» и механическое воспроизведение морфологических парадигм, элементарное оперирование языковыми единицами, неосознанное заучивание наизусть латинских предложений и ошибочное интуитивное восприятие латиноязычного текста.

Объектом изучения в рамках исследования была выбрана система перфекта латинского языка, которая концентрирует в себе большое количество фонетических, морфологических и синтаксических языковых явлений. Синтетизм и аналитизм глагольных словоформ, широкая формально-структурная и функционально-семантическая гамма темпоральной системы перфекта, высокий уровень распространения этих форм в текстах, а также возможность проведения межязыковых сопоставлений с английским языком создают благоприятные условия для продуктивного оперирования теоретическим, практическим и компаративный материалом, направленным на поэтапное формирование грамматических навыков. Подобный анализ одновременно позволит будущему филологу осмыслить латиноязычный материал как реально существующий, а не отдаленный во времени застывший языковой фактаж.

ГЛАВА 1

ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК В ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ

1.1. Место и роль латинского языка в системе учебной деятельности будущих филологов

Латынь, застывшая в своем развитии, служит источником познания законов языка, материал которого рассматривается как неупорядоченный лингвистический опыт [56: 7; 112: 4; 175: 51, 70–71]. Поэтому сегодня курс латинского языка как дисциплины, закладывающей фундамент филологического образования (*Бодуэн де Куртенэ*) на начальном этапе формирования лингвистических знаний, является ценным набором грамматических форм и правил построения языковых единиц, так называемого «расчлененного языкового материала» (*Л. Щерба*).

Классический язык в статусе лингвистической археологии, когда все остается неизменным по сравнению, например, с постоянно изменяющимся современным английским языком, дает возможность будущим филологам осознанно формировать представление об организации языка вообще и в дальнейшем осмысленно, а не вслепую подходить к изучению иностранного языка [114: 194]. Латинский язык, как отмечает И. Берман [97: 333], содействует мобилизации интеллектуальной активности студентов, что сопровождается абсолютно естественным сочетанием механического элемента с творческим. Кроме того, несмотря на единственный вид коммуникации – чтение, изучение латинского языка, требует значительно больших усилий студентов, направленных на его усвоение, по сравнению с изучением современных живых языков.

Бодуэн де Куртенэ подчеркивал, что невозможно изучать языкознание без знания классических языков. Задача как языкознания, так и методики обучения

латинскому языку кроется в том, чтобы показать, в какой степени латинские компоненты представлены в форме и содержании европейских языков и каким образом классические языки выполняют роль средства культурной коммуникации народов [198]. Именно поэтому процесс изучения латинского языка создает условия для наблюдения и анализа общелингвистического и компаративного характера на уровне лексики, фонетики, грамматики, приучает будущего филолога к умственной дисциплине, овладению способами действий, которые обеспечивают вычленение, распознавание, семантизацию языковых явлений и рассматривают особенности их выражения в латинском тексте. Усвоение фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического уровней латинского языка поднимает общеязыковую культуру студентов. Кроме того, латынь, предоставляя возможность оперировать богатым иллюстративным материалом, помогает будущему филологу лучше ориентироваться в общих языковедческих понятиях и закономерностях, которые лежат в основе живых языков [65].

Изучение латинского языка на факультетах иностранной филологии начинается на первом курсе и длится целый академический год. Будущими филологами еще в школе были усвоены основные фонетические, лексические и грамматические понятия родного и иностранного языка, что, с одной стороны, поможет их дополнить и расширить, а с другой стороны, позволит трактовать язык с научной точки зрения, поскольку некоторые элементы языкознания до этого времени не нашли своего отражения в школьных учебных программах. Грамматические сведения в школе преподносятся выборочно и непоследовательно, с большими временными перерывами, что не способствует формированию целостной системы знаний и готовности к оперативному ориентированию в грамматическом материале иностранного языка [21: 134]. Таким образом, латынь, не включаясь в процесс полноценной коммуникации,

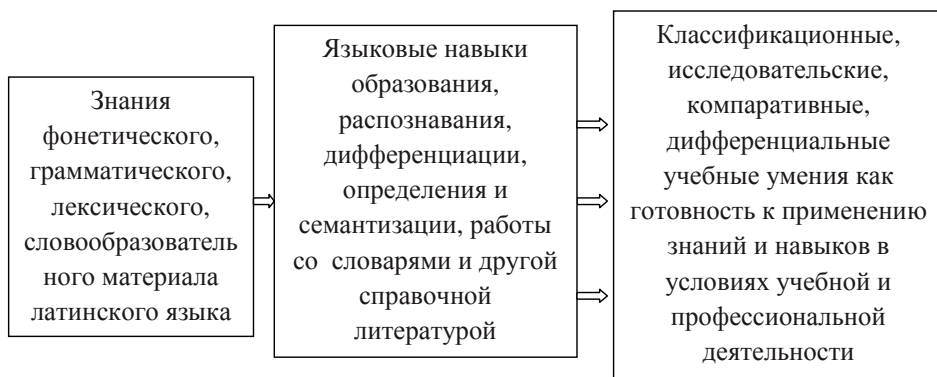
на начальном этапе формирования филологического мышления будущего лингвиста выступает необходимым средством систематизации знаний.

Усвоение учебного материала дисциплины «Латинский язык» будущими филологами заключается в получении знаний, которые состоят из теоретических данных о языковой системе латыни и способах управления ее единицами; по лексической, грамматической, терминологической реализации языковых явлений латыни в украинском и английском языках; об историко-культурологическом аспекте функционирования латыни. Формирование знаний по латинскому языку является основой формирования языковых навыков образования словоформ морфологической системы латинского языка, распознавания и дифференциации словоформ, словообразовательных моделей, синтаксических конструкций, определения форм, основ языковых единиц латыни, анализа и перевода словоформ, словосочетаний, предложений, фрагментов текстов, работы со словарями и другой справочной литературой. Формирование языковых навыков, которые аккумулируются в чтении латинского текста, происходит параллельно с развитием сложных творческих умений: *компаративного анализа*, который дает возможность будущим филологам устанавливать типологические свойства латинского и английского языков на разных уровнях языковой системы; *исследовательских*, направленных на решение задач поискового характера; *классификационных* и *вспомогательных*, суть которых в развитии и умении учиться через самоанализ, самооценку, целеустремленном формировании рефлексии, которая позволяет усвоить и оценить способы учебной деятельности, а также ее результаты. В результате анализа понятий «знание», «навыки», «умения», представленных в литературе [36; 37; 39; 81; 61; 84; 146; 105; 113; 126; 142], форму взаимосвязи знаний, навыков и умений учебной дисциплины «Латинский язык» можно схематизировать так (см. рис. 1.1).

Стратегически важное значение сегодня приобретает развитие межпредметных связей, которые способствуют формированию целостного взгляда на мир, определению роли и места различных наук в общем процессе познания, и чтобы та или иная дисциплина своевременно предоставляла ученикам знания и навыки, необходимые для более осмысленного и глубокого изучения другой дисциплины [25: 146].

Рисунок 1.1

Логика трансформирования лингвистических знаний в лингвистические умения



Изучение латинского языка помогает будущему филологу в изучении различных дисциплин: «Введение в языкознание», «История языка», «Лексикология», «Теоретическая грамматика» и т.п., без чего невозможна полноценная подготовка специалиста. Ведь теоретические знания и практические навыки, приобретенные на занятиях по латинскому языку, расширенные другими дисциплинами, будущие филологи в дальнейшем реализуют в практической педагогической деятельности. Таким образом, природа латыни с ее глубоким потенциалом требует методически обоснованного введения учебной дисциплины «Латинский язык» в систему лингвистических

дисциплин, а также осуществления межпредметных связей со смежными языковыми, языковедческими и культурологическими дисциплинами.

Среди большого количества работ о проблематике межпредметных связей [44; 80; 82; 87; 148; 151] особого внимания заслуживают исследования о взаимодействии латинского языка с другими дисциплинами в системе профессиональной подготовки будущего филолога. Так, Н. Кацман обосновывает межпредметные связи латыни с пропедевтическим курсом «Введение в языкознание» [54: 136–144; 57: 21]; интересно научное исследование А. Алтонена [1], который в теории межпредметных связей использует понятие взаимопроникающего обучения; Е. Цывкунова [160], подчеркивая необходимость межпредметного взаимодействия курсов английского и латинского языков, формирует учебную автономность студента. Особо значим смысловой подход к проблеме изучения межпредметных связей, который позволяет определить место и роль латинского языка в системе обучения будущих филологов [82: 60–63]. Латынь, будучи средством теоретического познания языка, включает научные знания по фонетике, грамматике, синтаксису, сведения об историческом развитии грамматических форм, а также способствует формированию универсальных практических навыков владения языком, которые направлены на чтение латинских текстов. Согласно структуре языковой теории латыни определено пять видов межпредметных связей: профессионально-теоретические, генетические, функциональные, контрастные и практические.

Профессионально-теоретические межпредметные связи способствуют координированию общеязыковых явлений, закономерностей в области фонетики и грамматики латинского языка с другими лингвистическими учебными теоретическими курсами, что, с одной стороны, служит основой повышения научности преподавания материала, а с другой стороны,

эффективному усвоению языка в тесной связи с разными лингвистическими дисциплинами [54: 143].

Генетические межпредметные связи определяют особенности происхождения и становления фонетики и графики, лексики и грамматики английского языка под воздействием латинского.

Функциональные межпредметные связи, которые направлены на формирование терминологического запаса, способствуют презентации будущим филологам возможности широкого использования латинской научной терминологии в разных сферах человеческой деятельности (лингвистической, исторической, психологической, педагогической, политической, медицинской, биологической и т.п.).

Контрастные или сравнительные межпредметные связи определяют общие и отличительные особенности фонетики, грамматики и лексики языков, которые изучаются.

Практические межпредметные связи в изучении латинского языка направлены на развитие филологических способностей, языкового чутья, догадки и межъязыковой мобильности, а также развитие мышления, памяти, внимания, сообразительности; понимание и использование латинской фразеологии в устной и письменной речи как родного, так и английского языков.

Таким образом, латинский язык является одной из базовых теоретико-практических учебных дисциплин в системе подготовки будущих филологов, которая, выполняя демонстрационную, компаративную, операционную, пропедевтическую и систематизирующую учебные функции, направлена на достижение образовательной, практической, развивающей целей, необходимых для формирования компетентных специалистов. Координирование профессионально-теоретических, генетических, функциональных,

компаративных, практических межпредметных связей определяет объективную полезность и необходимость курса латинского языка.

1.2. Психолого-педагогические основы развития и формирования грамматической компетенции по латинскому языку

в контексте компетентного подхода

Эпоха Возрождения была ознаменована утверждением прямой тождественности между грамматикой классических языков и формами человеческого мышления [102: 8]. Для обучения латинскому языку в конце XVIII – нач. XIX вв. использовались переводные методы, которые обосновывались данными ассоциативной психологии. Как указывает М. Роговин, объективный анализ основных законов ассоциации дал возможность сделать вывод, что все они были «перечнем условий лучшего запоминания» [127: 21], а поэтому закономерно, что сущность психологической теории XVIII – XIX вв. заключалась в значимости частотности повторения ассоциаций, что и легло в основу требования педагогов заучивать материал путем многократного механического повторения.

Ассоциативная психология, основанная на механическом материализме Т. Гоббса и идеализме Д. Юма, рассматривается как ведущее направление до конца XIX вв. И. Зимняя определила основные положения ассоциативной психологии, которые имели влияние на формирование грамматико-переводного метода обучения иностранным языкам: прочность ассоциации через частотность их повторения; функционирование алгоритма (предмет – его образ (представление) – образ слова родного языка – образ слова иностранного языка); изучение условий и закономерностей сохранения материала; его запоминание и забывание [102: 14–15].

Методика обучения латинскому языку легла в основу методики обучения живым языкам, где их изучение рассматривалось только лишь как способ

развития логического мышления, грамматика отождествлялась с логикой, а лексика иллюстрировала грамматические явления [102: 15; 112: 25; 177: 138]. Механическое и многократное повторение слов, их дословный и однозначный перевод были признаками догматического обучения как латинскому языку, так и другим иностранным языкам.

На смену переводным методам в преподавании латинского языка [94: 49–50; 102: 17–26] приходит сознательно-сопоставительный метод [102: 266–301], который является наиболее эффективным с точки зрения реализации образовательной, практической, развивающей цели обучения дисциплине на факультетах иностранной филологии [55: 26–27]. В его основе лежит осмысление правила действия, осознанное овладение языком [102: 270]. Ныне изучение латинского языка происходит в условиях рецептивного билингвизма (термин был введен Е. Верещагиным [133: 54]), который дает возможность приблизительно понимать другой язык, но не говорить на нем.

Нами были определены педагогические и психологические предпосылки реализации изучения курса латинского языка в условиях компетентностного подхода как такого, что предусматривает актуализацию мотивационной, рефлексивной, когнитивной, операционно-технологической и других составляющих процесса и результата обучения, которые свидетельствуют о развитии не только знаний, навыков и умений, а и об опыте эмоционально-ценностного отношения к действительности [150: 82].

Компетентностный подход в образовании тесно связан с личностно-ориентированным и деятельностным подходами к обучению, поскольку относится к личности ученика (студента) и может быть реализован, а также проверен только в процессе выполнения конкретным учеником (студентом) определенного комплекса действий [62: 66].

Формирование лингвистической и языковой (грамматической) компетенций в условиях рецептивного билингвизма учебного курса латинского языка

предусматривает значительное развитие логического мышления, памяти, воображения, интеллекта будущего филолога с опорой на разные познавательные процессы.

Ориентировочно мотивированный компонент определяет интерес будущего филолога к изучению латинского языка, когда студент прилагает все усилия для достижения желаемого результата. Эффективность усвоения знаний по латинскому языку определяется мотивацией учебно-познавательной деятельности, причем мотив является внутренним фактором, который стимулирует желание учиться и непосредственно влияет на отношение к учебной деятельности, а также на качество приобретенных знаний [150: 95]. Именно мотивационный компонент учения не только обеспечивает высокие результаты в процессе непосредственного педагогического воздействия, но и гарантирует пролонгированную познавательную активность в любых ситуациях жизнедеятельности в будущем [161: 1].

Между уровнем познавательных интересов в юношеском возрасте и уровнем успеваемости существует определенная зависимость: чем сильнее мотивация, тем выше результативность учебной деятельности [109: 125]. Индивид, становящийся на путь профессиональной подготовки, имеет много мотивирующих факторов, т.е. выбор им определенного вида деятельности как жизненной перспективы чаще всего является полимотивированным. Среди личностных познавательных мотивов будущих филологов в процессе учебной деятельности можно выделить мотивы, которые определяют для себя сами студенты (см. табл. 1.1).

Таблица 1.1

Таблица результатов личностных познавательных мотивов будущих филологов при изучении латинского языка (по многолетним наблюдениям)

№	<i>Личностные познавательные мотивы студентов</i>
1.	Усвоение основ латинского языка необходимо для изучения современных иностранных языков

2.	Овладение новой лингвистической системой
3.	Понимание и использование крылатых выражений в повседневной жизни
4.	Расширение общего и лингвистического кругозора
5.	Развитие логического и абстрактного мышления
6.	Возможность использования знаний по латинскому языку в будущей профессии, а также научной деятельности
7.	Повышение общего уровня образованности
8.	Осознание специальной (лингвистической) терминологии
9.	Престижность

У 124 опрошенных студентов преобладают те мотивы, которые определяются лингвистическими потребностями, филологическими интересами, осознанием необходимости усвоения латыни как языка, что «приводит в порядок ум филолога» (см. приложение 3). Внутренние мотивы непосредственно связаны с самим процессом учения и его результатами: желание познать новые языковые факты, овладеть новыми лингвистическими знаниями, способами грамматических действий, увлеченность процессом учения и т.п. Эта мотивация непосредственно самого процесса учебной деятельности, когда его ход и результаты имеют ценность для личности. Критериями мотивов желаемого доминирования, по мнению И. Красноголовой, должны быть следующие: а) действенность мотива (способность инициировать деятельность); б) соответствие мотива ведущей деятельности возрастным особенностям субъекта учения; в) связь с позитивными эмоциональными переживаниями [66: 7].

Группа внешних мотивов обучения качественно неоднородна. Среди них отдельно выделяются: широкие социальные (мотивы обязанности и ответственности); мотивы самоопределения и самоусовершенствования; узкие социальные мотивы (стремление получить одобрение, занять достойное место в социальной группе, подтвердить свой статус); мотивы социального

сотрудничества, общения с другими людьми в процессе учебы и т.п. [58: 16–36].

Заданием преподавателя в процессе формирования и развития мотивов учения является совмещение двух планов мотивации: плана осознания и плана действенности [66: 7]. Осознание отдаленной учебной цели, ее пользы для будущей профессии, а также заинтересованность студентов в осуществлении учебной деятельности в комплексе обеспечивают высокий уровень познавательной активности [58: 12]. Поэтому необходимо, чтобы все используемые учебные материалы по латинскому языку, в частности упражнения и тексты, были интересны студентам по своему содержанию и форме, вызывали познавательный интерес и потребность в самостоятельном поиске, содержали новую ценную лингвистическую и экстралингвистическую информацию, которая соответствует интеллектуальным и духовным запросам будущих филологов. Важным элементом мотивации, как считает И. Бурковский [17: 8], является историко-этимологическое объяснение учебного материала, воспринимаемое студентами с большим интересом. Таким образом, первым условием стимулирования мотивации обучения является обогащение содержания учебной дисциплины «Латинский язык» личностно ориентированным материалом, при наличии которого студент сам может выбирать его вид и форму; другим условием является эмоциогенность содержания данной дисциплины, что определяется логическим, живым изложением материала, наличием интересных контрастных примеров в условиях использования сознательно-сопоставительного и лексико(текстуально)-переводного методов, отбором латинских текстов, паремий. Компетентностный подход предусматривает стимулирование позитивных интеллектуальных чувств, развитие познавательных интересов и потребностей путем применения разных способов педагогической поддержки и поощрения, что составляет третье условие. Четвертым условием является

формирование стремления к саморазвитию и самоусовершенствованию, которое реализуется в самостоятельном поиске и усвоении филологических знаний.

Содержательно-процессуальный компонент, который основан на процессе организационной деятельности с помощью методов, приёмов, форм и средств организации учебной деятельности, обеспечивает реализацию когнитивной стратегии рецептивного овладения латинским языком (внимание, память, восприятие и т.п.). Реализация компетентностного подхода в формировании лингвистической и языковой (грамматической) компетенции будущего филолога средствами латыни предусматривает анализ такого психологического явления, как усвоение, которое является составляющей процесса учения, сопровождающегося восприятием знаний, их смысловой обработкой, сохранением и таким овладением материалом, что дает возможность свободно его использовать в разных ситуациях [50: 95; 130: 505; 193]. Усвоение состоит из двух взаимосвязанных процессов: интериоризации и экстериоризации как главной цели и главного результата деятельности [3; 23: 76]. Как процесс, усвоение включает в себя восприятие, память и мышление, как результат – усвоение знаний и сформированные навыки [50: 95].

Важное условие успешного восприятия языковых явлений латыни – опора на предыдущий лингвистический опыт, психологический аспект которого рассматривается учеными как способность стихийного перемещения умений и навыков, полученных во время изучения одного языка, на другой язык [173: 23].

Лингвистический репертуар студента-первокурсника представлен двумя языками – украинским (родным) и английским (первым иностранным). Использование лингвистического опыта будущего филолога следует усматривать в «многолетнем активном целеустремленном выборочном восприятии» [165: 18] языковых явлений родного и иностранного языков, которое происходит в результате единства основных психологических

процессов познавательной деятельности – анализа и синтеза. Мы согласны с В. Шовковым, который считает, что изучение грамматических явлений классических языков должно основываться на психологической доктрине поэтапного обучения, согласно которой все мыслительные процессы взаимосвязаны и обусловлены прошлым опытом [171: 51].

Физиологи и психологи, которые исповедуют материалистические позиции познания и отталкиваются от идеи И. Сеченова [136: 121], в своих работах приходят к выводу, что изучение одного языка способствует изучению следующих, а создание новых системных связей, новых ассоциаций, основанных на процессе воспроизведения и репродуцирования, сводится к новому группированию элементов прошлого опыта [7: 29] через усвоение нового языкового кода, который рассматривается во взаимодействии с уже сформированным кодом родного языка [12; 26].

Осознанное овладение правилами латинского языка как одно из положений сознательно-сопоставительного метода [102: 270] предусматривает использование сопоставлений латинского и английского языков [175: 76], включая родной язык, поскольку ознакомление с лингвистическим материалом происходит посредством украинского языка, который имеет много общего с латинским (особенно в разделе морфологии), и работает по схеме: родной язык → латинский язык ↔ английский язык. Это создает оптимальные условия для осознания места как родного, так и английского языка в языковой картине мира. При изучении латинского языка компаративный анализ реализует значительный учебно-практический потенциал. Широкий диапазон признаков разных типов языков и типов в языках, например, степень аналитизма грамматической формы глагола латинского, родного и английского языков, является существенной основой осознания содержания языковых явлений, четкого разграничения их формы и содержания через сопоставление.

Изучение латыни – это «процесс перекодирования» [145: 11–16], или переключения языковых кодов, который требует полного понимания лингвистического материала, а не его бездумного зазубривания, как этого требовало догматическое обучение предыдущих веков.

Понимание как акт сознания может быть признан действенным, если основывается на таких принципах: человек осознает то, что воспринимает, то, что вспоминает, о чем мыслит, к чему внимателен, что переживает [119: 125]. Параллельные трилингвальные сопоставления родного, латинского и иностранного языков способствуют эффективному усвоению языкового материала, стимулируя развитие памяти и мыслительных способностей первокурсников на начальном этапе формирования их лингвистического мышления, ведь чем большую смысловую нагрузку несет учебный языковой материал, тем лучше он усваивается. Таким образом, чем больше будет использоваться языков для сопоставления, тем глубже студенты будут проникать в смысл грамматического явления [171: 50], а поэтому осмысление языкового материала будет происходить сознательно и эффективно.

Мышление как процесс опосредованного и обобщенного отображения человеком предметов и явлений объективной действительности в их существенных связях и отношениях [46: 280; 187] во время овладения неродной лингвистической системой находится в тесной связи с языком, который является средством формирования и существования мысли, отображая систему понятий человеческого коллектива [175: 32]. Формирование лингвистической и языковой (грамматической) компетенций средствами латыни предусматривает развитие лингвистического мышления будущего филолога, которое состоит из грамматических операций сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, классификации и систематизации. Грамматические операции (навыки), сформированные на основе родного и иностранного языков, переносятся на латынь, где получают подкрепление

лингвистического опыта будущего филолога новыми языковыми характеристиками и эффективно развиваются, способствуя лучшему усвоению как родного и иностранного, так и латинского языков. Использование лингвистического опыта именно родного, а не иностранного языка, является более значимым для будущего филолога, особенно на презентационном этапе. Это обусловлено синтетическим типом родного языка. Следует отметить, что практически абсолютный аналитизм английского языка выступает полезным лингвистическим опытом во время изучения, например, системы перфекта пассивного залога.

Стереотипы языкового мышления, которые сформированы родным и иностранным языком, имеют позитивное влияние на формирование навыков и умений, необходимых для работы с материалом латинского языка. Трансференция [7: 34–42; 69: 100; 97: 351] наблюдается в тех случаях, когда у контактирующих языковых системах функционируют идентичные категории (универсалии) и изоморфные единицы. Значимость трансференции особенно сильно проявляется со стороны родного языка в мышлении будущих филологов, поскольку и латынь, и родной язык имеют одинаковые синтетические средства: флексии, словообразовательные аффиксы, внутреннюю флексию, редупликацию, супплетивизм, ударение и чередование основ. Таким образом, система отношений, которая усвоена внутри родного языка и частично иностранного, служит основой стереотипизации структур для усвоения латыни. Трансференция навыка эффективна тогда, когда в языках функционируют идентичные явления, на основе которых происходит обобщение, что формируется во время анализа и синтеза обоих явлений. Студент включает объект в новые связи или отношения, идентифицируя в нем новые особенности.

Однако ранее сформированные на основе родного и иностранного языков навыки часто являются причиной негативного и тормозящего влияния на

формирование новых навыков, обусловленных особенностями латыни. Именно поэтому работа с аломорфным материалом латыни выдвигает условие формирования нового навыка, который проходит следующие психологические фазы: 1) осознание задания и способов его выполнения, 2) искусность, которая становится совершенством, 3) заученность действий и достижение определенного уровня мастерства [46: 406–408].

Поскольку трансференция происходит интуитивно [97: 351], что является существенной причиной ее ограниченного функционирования, во время формирования, например, грамматического навыка с помощью аналогии будущий филолог лишен сознательного выполнения действий, а это недопустимо в том случае, когда грамматический навык при изучении латыни должен формироваться вопреки родному или иностранному языку.

Учеными подтверждено, что легкость формирования грамматических операций, а также диапазон трансференции навыков наблюдается у тех субъектов учебного процесса, которые успешно усваивают грамматику и правописание [7: 41]. Таким образом, чем лучше будущие студенты еще в школе усвоили грамматику родного языка и правописание иностранного, тем эффективнее будет происходить процесс изучения латыни. Легкость формирования грамматических операций и диапазон трансференции навыков как внутреннего механизма процесса учения могут служить критерием развития «лингвистического мышления» будущего филолога, которое основывается на отображении предыдущего лингвистического опыта и его упорядочении средствами латыни как языка, остановившего свой «языкотворческий процесс» (Л. Щерба).

Чем больше степень родства изучаемых языков, тем больше проявляется как трансференция, так и интерференция [97: 350–351], где последняя является результатом ошибочной трансференции и характеризуется психологами как проактивная [46: 305] с негативным влиянием ранее изученного материала.

Интерференция в изучении латыни последовательно проявляется на фонетическом, грамматическом, лексико-семантическом уровнях родного и иностранного языков: отождествление произношения согласных и буквосочетаний согласных с идентичными английскими, отождествление места ударения в словах с интернациональными основами, отождествление рода лексических эквивалентов латинского и родного языков, отождествление существительных *Singularia/Pluralia tantum* с лексическими аналогами трёх языков с другой числовой парадигмой, неправильный перевод, обусловленный лексическими коррелятами и т.п.

Считаем целесообразным принять теоретическое положение В. Шовкового, который на основе методического принципа, когда учитываются особенности родного языка, предлагает через накладывание соотношения «план выражения – план содержания» одного из языков на то же отношение другого языка с большей точностью обнаруживать интерферирующие моменты [171: 55]. Таким образом, преподавателю латинского языка необходимо заблаговременно предусматривать интерферирующие моменты как родного, так и иностранного языка, используя соотношение «план выражения – план содержания». Профилактикой интерферирующих воздействий во время объяснения нового латинского фонетического, грамматического, лексического материала должен стать анализ формально-структурного и функционально-семантического сходства и различий языковых явлений родного и иностранного языков с использованием данных сравнительно-исторического языкознания, а также сопоставление ошибочного использования аналогичного материала родного и иностранного языков, что и разрешает проблему возникновения интерференции [16: 7; 38; 69: 100].

Поскольку мышление начинается там, где перед человеком возникает что-то новое, неизвестное, началом какой-либо мыслительной деятельности психологи считают возникновение проблемной ситуации, в которой

необходимо решить мыслительную задачу [86: 164; 130: 294]. Проблемную учебную ситуацию ученые рассматривают как ситуацию, которая побуждает студента к выполнению действий, направленных на поиск новой информации, и приобретению нового опыта на основе уже существующих знаний [20: 92]. По новизне и оригинальности мышление делится на репродуктивное и продуктивное (творческое) [46: 294]. Эти типы мышления в одинаковой степени важны для процесса активизации мыслительной деятельности будущего филолога при изучении латинского учебного материала. Ведь для возникновения проблемной ситуации необходимым условием является достаточный уровень развития репродуктивного мышления, которое действует согласно алгоритму, например, для определения типа склонения существительных или схем структурного и линейного грамматического анализов и т.п.

Среди требований, которые ученые предъявляют к созданию проблемной ситуации, выделим следующие: самостоятельное ее решение студентом, соответствие учебной информации, посильность, противоречие в основе проблемной ситуации, прозрачность в ее формулировании; проблемная ситуация должна быть вызовом любознательности студента и основываться на дидактических принципах [20: 92–93]. Именно соблюдение этих условий способствует формированию творческой мыслительной деятельности, направленной на развитие лингвистического мышления будущего филолога. Поэтому на этапе формирования продуктивного мышления студентам необходимо предлагать выполнить такие задания с использованием всех механизмов мышления, которые бы начинались со слов: Определить ..., Обосновать ..., Выполнить анализ ..., Аргументированно доказать ..., Разграничить ... и т.п.

Создание учебной проблемы реализуется не только на этапе закрепления материала, но и на начальном этапе презентации с целью вызвать у студента

удивление, что уже является началом знаний (Аристотель): алломорфные языковые явления латыни, национальный стиль мышления, который отражен на уровне лексики и морфологии, что заставляет будущего филолога «ломать» свои стереотипные представления предыдущего лингвистического опыта.

Поиск языковых параллелей и неординарных контрастов на фоне родного и иностранного языков в условиях сознательно-сопоставительного метода является активной мыслительной деятельностью, и как результат их проявления – начало познания и усвоение языковых особенностей латыни. Мышление в контексте отображения действительности предстает соединительным звеном «между языками современными и мертвыми» [149: 5], что, в свою очередь, представляет систему понятий римского народа и всей эпохи Древнего Рима.

Поскольку объяснение нового материала при изучении латинского языка следует выстраивать на основе уже существующих знаний родного и иностранного, огромную роль в обучении латыни играет память. Память как единственный общефункциональный механизм всей интеллектуальной деятельности человека является основой его психического и личностного развития. Как сложный психический процесс, она состоит из запоминания, сохранения и воспроизведения предыдущего опыта с целью использования его в настоящем [50: 85]. Учебный материал лучше всего усваивается в ходе активных познавательных операций, которые создают оптимальные условия для произвольного запоминания.

Процесс запоминания при изучении латыни должен быть осмысленным, потому что именно осмысленное запоминание более экономно и в 20 раз продуктивнее механического. Кроме того, решающую роль в получении и воспроизведении языкового материала выполняет понимание [5: 141; 103: 54]. Например, изучение латинских крылатых выражений как неотъемлемого

компонента содержания учебной дисциплины будет осмысленным, если паремии будут соответствовать грамматической теме.

Интерес к материалу служит предпосылкой его длительного удерживания в памяти, а это значит, что перед преподавателем латыни стоит первоочередное задание – по возможности чаще создавать такие учебные ситуации, которые вызвали бы у будущих филологов как интеллектуальный, так и эмоциональный отзыв.

Ум дольше не забывает не потому, что долго изучал, а потому, что имела место эмоционально окрашенная интеллектуальная избирательность учебной информации. Несмотря на сложность латыни, на которую часто указывают студенты, они воспринимают язык как интересный и необходимый для изучения. Непосредственный интерес, связанный с эмоциональной привлекательностью, прежде всего соотносим с изучением мудрых латинских паремий, высказываний римских писателей и государственных деятелей, которые обогащают внутренний мир филолога, являясь своеобразными жизненными путеводителями. Именно поэтому студенты называют латынь не «мертвым языком», а языком жизни. Важным условием изучения латинских крылатых выражений является социокультурный комментарий о происхождении выражения, его значении и понимании. Кроме того, как отмечают сами студенты, им «приятно понимать то, чего другие не знают», например, во время чтения художественной литературы на родном или иностранном языке, во время просмотра фильма, телепередачи, чтения периодического издания и т.п. Изучение латинского языка благодаря знакомству студентов с культурой древних времен, способом жизни римлян, реалиями античного мира дает возможность сблизиться с древней цивилизацией как основой развития человечества. Интерес студентов к языку обусловлен еще одним обстоятельством – этим языком владели выдающиеся личности человечества. Кроме того, будущие филологи переживают эмоциональное

удовлетворение потребности, когда осознают значение аллограм *e.g., i.e.*, которые они раньше соотносили с английскими *for example, that is*, не понимая несовпадения первых букв.

Опосредованные интересы, касающиеся результата деятельности, прежде всего связаны с лингвистическим интересом рационального филологического подхода студента к учебной деятельности. Опыт преподавания латинского языка помогает определить основные опосредованные интересы студентов, представленные интеллектуальным и умственным компонентами: 1) чтение на английском языке приятно, когда студенты понимают, что происхождение слова уже не тайна; 2) «экономность» латыни благодаря ее синтетизму вызывает особый интерес у студентов, поскольку одну мысль можно выразить одним словом в отличие от родного и английского языка, например: *amavērint – they will have loved/они полюбят*; 3) «скромность» латыни в отличие от иностранного языка студенты объясняют отсутствием личного местоимения в предложениях, например: «*Vēni, vīdi, vici*»/«*I came, I saw, I won*»/(я) пришел, (я) увидел, (я) победил» (см. приложение 3).

Развитие смысловой памяти будущего филолога в процессе изучения латыни требует активизации ранее образованных временных нервных связей через такие формы воспроизведения, как узнавание и припоминание уже выученных в школе грамматических категорий рода, числа, падежа, детерминации, степеней сравнения, времени, вида, способа, залога, лица; заимствованных родным и иностранным языками лексических единиц, словообразовательных средств, синтаксических структур английского языка типа *Objective Infinitive Construction, Absolute Construction* и т.п. Значительным мнемоническим потенциалом обладает исторический подход к изучению языка, который максимально вовлекает в процесс усвоения материала смысловую (логически-смысловую) память [17: 7].

Если изучение теоретического фонетического, морфологического и синтаксического материала латыни основывается на общих лингвистических универсалиях, представленных родным и иностранным языками, то работа над лексическим материалом латыни предусматривает произвольное запоминание студентами большого количества корневых и производных латинских слов. Процесс запоминания студентами латинской лексики прежде всего должен основываться на отображении латинских слов в новых языках [72: 3; 117], что будет повышать эффективность обучения, которая зависит от того, какую часть лексики охватывают этимологические параллели по генетическим, контактным и идеофоническим типам родственности [17: 16]. Ведь латинской лексике принадлежит доминантная роль в создании и развитии словарного состава современных языков, а также формировании интернационального словарного фонда [41]. Произвольное запоминание характеризуется уровнем волевого усилия и наличием задания и мотива, когда образование и закрепление временных нервных связей, которые формируют подпочву запоминания, осуществляется благодаря использованию заданий фонетического, этимологического, семантического и словообразовательного характера [17: 16], а также перевода предложений с использованием одной и той же лексической единицы, но в разных грамматических формах. Кроме того, произвольное запоминание словарной формы латинского слова будет осмысленным при условии знания студентами фонетических закономерностей, представленных чередованием гласных, ассимиляцией, ротацизмом и т.п.

Таким образом, психолого-педагогическими предпосылками функционирования компетентностного подхода в условиях рецептивного изучения латыни определяем следующие:

1) успешным условием формирования лингвистической и языковой (грамматической) компетенций средствами латыни является наличие потребности в изучении латыни и мотивирующих возбудителей как внутренних

(познавательных, интегративных), так и внешних (социальных, инструментальных);

2) условиями стимулирования мотивации обучения латыни является обогащение содержания учебной дисциплины личностно ориентированным предметным материалом, эмоциогенностью, стимулированием позитивных интеллектуальных чувств, развитием познавательных интересов, потребностей формирования стремления к саморазвитию и самосовершенствию;

3) интеллектуальное восприятие содержания языкового явления будет сознательным и эффективным при условии опоры на предыдущий лингвистический опыт;

4) стереотипы языкового мышления, сформированные родным и иностранным языками, имеют позитивное влияние на овладение знаниями и формирование навыков, необходимых для оперирования материалом латыни;

5) интуитивная трансференция навыка возможна при условии общих языковых явлений;

6) легкость формирования грамматических операций и диапазон трансференции навыков являются критериями развития лингвистического мышления студента-германиста;

7) профилактикой ошибочной трансференции является анализ формально-структурных и функционально-семантических сходств и различий в языковых явлениях;

8) реализация компетентного подхода предусматривает создание проблемных и поисковых ситуаций, направленных на самостоятельный поиск ответов;

9) функционирование компетентного подхода обусловлено соответствием содержания учебного материала возрастным особенностям, умственным возможностям и интересам будущих филологов, что способствует

лучшему запоминанию учебного материала по латинскому языку, содействует этому эмоционально-интеллектуальный подбор учебной информации;

10) концепция поэтапного формирования умственных действий (П. Гальперин), теория деятельности (Л. Выготский, С. Рубинштейн, А. Леонтьев), стадии обучения пассивной грамматике (Л. Щерба, И. Рахманов, И. Берман).

1.3. Содержание и цель обучения будущих филологов грамматике латинского языка (компетентностный подход)

Вступление Украины в европейское пространство высшей школы [45] предусматривает модернизацию системы высшего образования Украины [93], которая реализуется через согласование общих целей европеизации [47; 210] с содержанием национальных образовательных систем, в частности методики преподавания конкретных учебных дисциплин [132: 35–36]. Поэтому согласно общеевропейским рекомендациям по языковому образованию [189] мы уточним цель филологического образования будущего филолога через термины «компетенция» и «компетентность».

Сущность компетентностного подхода в образовании кроется в позиционировании принципиально иной формулы организации педагогического процесса в вузе. Она обуславливает изменение позиции студента в структуре профессионального становления с объектной, т.е. пассивной, которая была приоритетной в условиях информационно-репродуктивного обучения, в субъектную, которая является условием реализации стандартов инновационной, кредитно-модульной системы профессионального образования. Компетентностный подход в системе профессиональной подготовки специалиста социально обусловлен, поскольку условия демократического социального устройства, рыночной экономики диктуют потребность в специалистах (независимо от профессии) не просто

знающих, готовых использовать полученные знания в типичных ситуациях профессиональной деятельности, а компетентных, т.е. мобильных, способных ориентироваться в различных ситуациях, принимать адекватные решения в условиях, которые постоянно меняются.

Необходимость внедрения основ компетентностного образования в систему профессиональной подготовки специалиста в полной мере совпадает не только с европейскими стратегическими тенденциями развития образования, но и мировыми. Назовем наиболее значимые из них:

- 1) непрерывность образования, т.е. формирование способности человека к образованию (профессиональному в том числе) в течение жизни;
- 2) обеспечение условий для самореализации студента в процессе профессионального становления, формирования субъектной позиции в учебе, готовности к продуктивному профессиональному саморазвитию.

Основой реализации стандартов компетентностного образования в процессе профессионального становления специалиста являются личностно ориентированные технологии организации учебной деятельности в вузе, которые обеспечивают процесс самостоятельного формирования будущего специалиста с собственным стилем и методикой профессиональной деятельности, со способностью перманентного профессионального саморазвития.

Именно поэтому профессиональная компетентность – это понятие широкое и многофункциональное. Она может формироваться только через интеграцию образовательного и жизненного пространств: целей, принципов, различных форм деятельности.

Поскольку основная цель исследования была связана не только с тем, чтобы обеспечить высший уровень эффективности усвоения студентами учебного материала (сегмента, который касается знаний системы перфекта) по латинскому языку, а также с тем, чтобы выработать у студентов отношение к

латыни как классическому языку, который аккумулирует мощные возможности формирования общих лингвистических, культуротворческих, жизненных ориентиров и путей их реализации.

Современной педагогикой понятие компетенции рассматривается как совокупность знаний, умений и навыков, способов деятельности, необходимых для выполнения определенного вида деятельности; как социально зафиксированный образовательный результат в определенной отрасли знаний; как готовность специалиста к деятельности; как продукт интегративного, развивающего образования [62: 47–52; 110; 169: 17; 213: 176–177].

В связи с этим нам важно выяснить сущность понятий «учебные компетенции», «лингвистические компетенции» и соотнести их с традиционными объектами образовательной системы: знания, навыки, умения, а также определить методические основы диагностики и формирования системы компетенций будущего филолога в процессе изучения системы перфекта латинского языка.

Компетентность, в переводе с латинского языка «competentia», означает комплекс вопросов, в которых человек хорошо ориентируется, владеет знаниями и опытом, достаточным для их реализации на практике. Таким образом, компетентный в любой сфере деятельности человек обладает соответствующими знаниями и способностями, которые позволяют ему эффективно реализовать комплекс функций, определенный профессией.

Компетентностный подход в образовании содействовал активизации исследований разного типа и уровня компетенций, среди которых выделяют: учебные компетенции, надпредметные компетенции, профессиональные компетенции, лингвистические компетенции и т.п. Соответственно в их контексте можно дифференцировать аспектные компетенции: дидактические, грамматические и т.п., которые интегрируются в целостные образования,

связанные с компетентностью как способностью к определенному виду деятельности.

Разные авторы структурируют профессиональную, педагогическую, лингвистическую и другие компетенции, акцентируя внимание на составляющих, что является непосредственным предметом научного поиска.

Основными компонентами профессиональной компетентности специалиста определены:

- знания как логическая информация об окружающем и внутреннем мире человека, зафиксированная в сознании;
- навыки как действия, сформированные в процессе повторения и доведенные до автоматизма;
- умения как психические образования, которые основываются на усвоении человеком способов и навыков деятельности;
- профессиональная позиция как система сформированных установок и ориентаций, отношений и оценок внутреннего и окружающего опыта, реальности и перспектив, а также притязаний, которые определяют характер действий, поведения. Процесс формирования профессиональной позиции базируется на направленности личности (психологическое свойство, которое объединяет ценности, устремления, потребности личности);
- индивидуально-психологические особенности человека – объединение разных структурно-функциональных компонентов психики, которые определяют индивидуальный стиль деятельности, поведения, и проявляются в качествах личности;
- акмеологические варианты – внутренние возбудители, которые обуславливают потребность в саморазвитии, творчестве и самоусовершенствовании [120: 334–335].

Образовательная компетенция трактуется как совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, навыков, умений и опыта студента относительно отдельных объектов реальной деятельности, необходимых для проведения лично и социально значимой продуктивной деятельности [156: 63–74].

Таким образом, компетенция трактуется как заранее заданный стандарт образовательной подготовки студента, необходимый для его качественной профессиональной деятельности в перспективе. Компетентность – интегральная характеристика, которая определяется как комплекс необходимых компетенций, что включает, кроме одинаковых для всех образовательных стандартов (знаний, умений), комплекс личностных качеств и лично обозначенного подхода к организации будущей профессиональной деятельности.

В этом контексте знания, навыки и умения выступают как ролевые характеристики профессиональной компетентности педагога, компоненты, которые связаны с личностными качествами студента (ценностно-смысловые ориентации, способности, приоритеты), являются субъективными характеристиками, которые определяют позицию будущего специалиста в профессиональной деятельности, а значит, и его лично обозначенную методику и индивидуальный стиль.

Таким образом, компетентность рассматриваем как интегрированное образование, в основе которого – взаимодействие профессионального и личного, что обуславливает осознанность полученных в результате обучения знаний, а также обеспечение возможности их сознательного, вариативного использования в практической деятельности, в том числе в изменяемых условиях.

Дифференцируем компетенции по главным функциональным признакам: лингвистические, в частности, те, что отвечают за грамматические компетенции

в сфере использования системы перфекта латинского языка, и учебные компетенции, которые отвечают за продуктивность учебного процесса по определенной теме, а также способность к продуктивной самостоятельной работе и самообразованию в свободное от занятий время.

Поэтому в структуре обучения будущих филологов системе перфекта латинского языка главный акцент переносится с учебной информации, которая запоминается и воспроизводится согласно формализованным стандартам, в плоскость ее активного осмысления, выяснения главных смыслов, интерпретации, когда актуализируются личностные отношения, ценности, алгоритмы мышления.

Сделана попытка определить содержание обучения латинскому языку, представленное комплексом компетенций.

Анализ значительного количества научных работ, посвященных рассмотрению понятий языковой и лингвистической компетенции [48: 233; 83; 134: 61; 144; 153; 154; 155; 172: 8; 179; 197: 7], показал, что на всех этапах их формирования и развития они выступают или как синонимы, или функционируют разрозненно.

Лингвистическую компетенцию, формируемую средствами латыни, рассматриваем как комплекс значимых научных знаний о языке, умение оперировать теоретическими лингвистическими знаниями в учебной педагогической деятельности, что обеспечивает эффективное формирование общелингвистической грамотности студента, его лингвистической догадки, основанной на комплексном анализе языкового материала. Лингвистическая компетенция закладывает основы филологического мышления и способствует зарождению научного, в частности сравнительно-исторического и сопоставительно-типологического подхода к изучению современных языков, что формирует у будущих филологов классификационные, исследовательские, компаративные и дифференциальные умения.

В обучении латинскому языку структуру лингвистической компетенции как структурно-функционального понятия определяем такими смысловыми составляющими данной учебной дисциплины: теоретическая, терминологическая, лексическая, контрастная и историко-культурологическая.

Теоретическая составляющая лингвистической компетенции предусматривает формирование знаний по фонетике, орфографии, орфоэпии, грамматике и словообразованию латинского языка, а также использование их в учебной и профессиональной деятельности.

Терминологическая составляющая способствует формированию понятийного лингвистического аппарата будущего филолога, а также отбору базовой лингвистической терминологии латинского происхождения [125]. Это позволяет студентам рассматривать латинский лингвистический термин как объект фонетического, словообразовательного, морфологического и лексического анализа.

Лексическая составляющая лингвистической компетенции представлена полными, относительными и морфемными латинскими лексическими единицами адаптированными английским языком [2: 192], имеет важное значение для изучения английского языка, поскольку дает ключ к пониманию первичного значения лексической единицы, а также способствует более успешному запоминанию английской лексики латинского происхождения.

Контрастная составляющая лингвистической компетенции определяется тем, что латынь выступает «термином для сравнения» [175: 41] с родным и английским языками на фонетическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. Принимая теорию В. Шовкового [170: 110], используем тройную классификацию языковых явлений: 1) языковые явления изоморфные в двух языках; 2) языковые явления частично изоморфные; 3) алломорфные языковые явления.

Историко-культурологическая составляющая лингвистической компетенции представляет аспект становления, развития и функционирования латинского языка в средние века, эпоху Возрождения и в Новое время. Кроме того, знакомит студентов с ролью латыни в системе образования Европы от средневековья до наших дней.

Понятие языковой компетенции понимаем как овладение языковой системой т.е. ее фонетикой, лексикой, словообразованием, морфологией, синтаксисом, а значит, формирование фонетической, лексической, грамматической, словообразовательной компетенций. По определению Н. Бориско, это формирование языковых навыков и учений, цель которых понимать корректные высказывания разных типов и объемов с опорой на знание лексических, грамматических и фонетических систем языка и правил их функционирования в процессе общения [14: 63].

Грамматическая компетенция как способность понимать значения и распознавать правильно оформленные фразы и предложения [47: 110–112] рассматривается нами как компетенция в сфере использования грамматики латинского языка на основе синтеза грамматических явлений языка, знания правил их образования, функционирования, а также системы грамматических навыков.

Проанализировав учебную и рабочую программы дисциплины «Латинский язык» факультетов иностранной филологии университетов Украины, нам удалось определить составляющие грамматической компетенции по латинскому языку [75; 124].

Будущие филологи должны овладеть такими грамматическими знаниями:

- типологическая характеристика грамматической системы латинского языка;
- место грамматической системы в эволюции индоевропейских грамматических систем;

- этапы развития грамматики латинского языка, грамматические законы;
- общие и отличительные черты грамматик латинского, украинского и современных иностранных языков;
- морфнологические особенности латинского языка (аблаут);
- развитие гласных и согласных звуков, дифтонгов (ассимиляция, субституция, диссимилиация, эпентеза, дизреза, гаплоглогия, метатеза, синкопа, апокопа, элизия, афереза, ротацизм), которые имели грамматическое значение;
- законы редукиции гласных и дифтонгов, которые имеют грамматическое значение;
- грамматические категории и морфологические особенности существительных, прилагательных, местоимений, числительных, глаголов, общие индоевропейские категории существительных, прилагательных, местоимений, числительных, глаголов;
- функционально-семантический диапазон форм имен существительных и глагола, синтаксических конструкций в простых предложениях и особенностей употребления временных форм и форм наклонений в сложноподчиненных предложениях; общие семы грамматических форм латинского языка и современных языков.

Будущие филологи должны овладеть такими рецептивными грамматическими навыками:

- воспроизведение парадигмы именных и глагольных грамматических форм;
- вычленение грамматического признака;
- узнавание грамматических форм в контексте и вне контекста;
- распознавание омонимических форм, синтаксических конструкций;
- семантизация грамматических форм, синтаксических конструкций;

- нахождение аналогов и эквивалентов латинских грамматических форм, синтаксических конструкций в родном языке и современных европейских;
- установление грамматической связи слов в предложении, анафоро-антецедентных связей.

Комплекс рецептивных грамматических навыков аккумулируется в умении читать на основе установления смысловых связей между словами и предложениями по грамматическим показателям, а также прогнозирования развертывания грамматического материала. Формирование рецептивных грамматических навыков направлено на овладение единственным видом речевой деятельности – чтением.

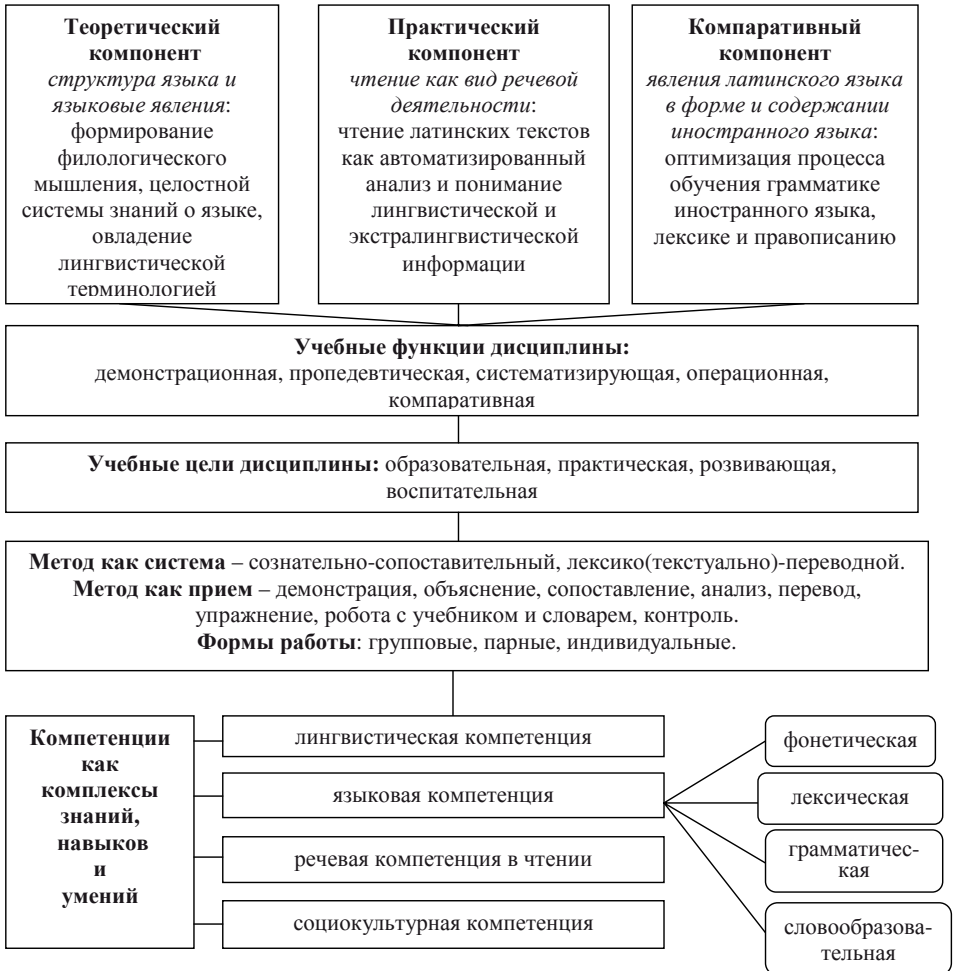
Компетентностное образование схематизировано через реализацию содержательных компонентов учебной дисциплины «Латинский язык» (см. рис. 1.2).

Теоретический, практический и компаративный компоненты содержания обучения будущих филологов латинскому языку реализуется через комплекс целей – образовательную, практическую, развивающую и воспитательную, которые направлены на становление специалиста с высокой профессиональной компетентностью и конкурентоспособностью.

Образовательная цель обучения латинскому языку будущих филологов заключается в овладении языковыми теоретическими знаниями для развития лингвистической, грамматической, социокультурной компетенций. Теоретический компонент с рецептивной доминантой рассматриваем в контексте усвоения понятийной базы курса, в определении комплекса универсальных понятий, которыми владеет латинский язык: звук, буква, морфема, словосочетание, предложение, члены предложения, лексические и грамматические языковые единицы.

Рисунок 1.2

**Реализация содержательных компонентов учебной дисциплины
«Латинский язык» в условиях компетентного подхода**



Социокультурный компонент подготовки будущего филолога предусматривает изучение студентом языка через культуру согласно концепции образования, разработанной Ю. Пассовым [81; 106]. Латынь как связующее звено между античностью и новейшей европейской культурой с ее

интеллектуальными и культурными достижениями формирует у студента способность воспринимать язык в его культуруносной функции, совершенствует экстралингвистические знания об античной цивилизации, специфические особенности национального характера римлян, их духовную культуру, стереотипы видения и воспроизведения действительности.

Грамматическая составляющая образовательной цели предусматривает овладение морфологическими и синтаксическими знаниями по латинскому языку, формирование представлений о специфике отображения языковой и ментально-когнитивной картины мира древних римлян в грамматической системе, усвоение знаний о влиянии грамматической системы латинского языка на грамматику современных иностранных языков, об общих и отличительных чертах грамматики латинского языка и грамматик современных иностранных языков, расширение знаний о грамматических законах, грамматической логике построения языка, знаний об особенностях становления и взаимодействии изучаемых грамматических систем языка в диахронии.

Латынь, изучение которой на факультете иностранной филологии возможно только на рецептивно-репродуктивном уровне [1: 50], требует от студента-германиста самостоятельного распознавания грамматического явления параллельно с его лексическим и социокультурным наполнением.

Практическая цель заключается в чтении латинских текстов. Это один из видов коммуникативной деятельности, осуществляемой через формирование научного подхода к изучению источников древнего языка. Кроме того, предполагается расширение общего кругозора через ознакомление с историческими, философскими памятниками, с некоторыми сведениями о литературе и культуре античного мира [28: 12; 55: 9; 123: 4; 131]. Практическое усвоение латинского языка направлено на формирование умения читать и переводить тексты, в отличие от современных западноевропейских языков,

процесс обучения которым сопровождается формированием четырех видов компетенций – аудирования, говорения, чтения и письма [62: 61].

Практический компонент обучения латинскому языку прежде всего предусматривает формирование речевой компетенции посредством чтения. Речевая компетенция рассматривается как суммарное умение перерабатывать лингвистическую и экстралингвистическую информацию, что и приводит к пониманию смысла текста. Понимание латинского текста требует аккумуляции целого комплекса знаний и рецептивных грамматических навыков, которые основаны на осознании синтетического строя латыни, богатстве грамматических категорий, которые выражаются как флективно, так и суффиксально, разнообразии синтаксических структур, когда восприятие экстралингвистической информации происходит исключительно через анализ языковой информации, что и делает чтение латинского текста незаменимой школой для лингвиста [55: 22–23]. Работа над текстом стимулирует развитие аналитического мышления благодаря структурному и линейному анализу языковой системы латыни, а также способствует сознательному сопоставлению ее с современными языками.

Комплексный анализ практического усвоения студентом латинского языка обуславливает необходимость классификации тех умений, которые формирует, совершенствует и закрепляет будущий филолог во время чтения:

- читательские умения – умение устанавливать смысловые связи между словами и предложениями, умение воспринимать предложение, абзац, текст как смысловое целое;
- социокультурные умения – умения, которые основаны на рецепции экстралингвистических знаний о реалиях античного мира через призму языка в процессе чтения и интерпретации текстов;
- переводческие умения – умения переводить текст с сохранением его идеи, национального колорита и эмоциональной насыщенности.

Грамматическая составляющая практической цели обучения латинскому языку будущих филологов предусматривает формирование рецептивных морфологических и синтаксических навыков – вычленение, узнавание и семантизацию грамматических форм, синтаксических конструкций, интерпретацию семантики грамматических конструкций, которые отличаются в структурном и функционально-семантическом аспектах от аналогов украинского и английского языков; умение читать и понимать тексты через призму грамматики.

Развивающая цель направлена на развитие когнитивной сферы и профессиональных качеств студента на материале латыни: развитие речи, мышления, сенсорной и моторной сфер, эмоционально-волевой и мотивационной сфер, а также развитие профессиональных качеств будущего специалиста, которые определяются знанием языка, высокой методической квалификацией, умением авторитетного влияния на ученика.

Прежде всего предусматривается развитие у студентов умений переноса знаний и навыков на новую ситуацию на основе проблемно-поисковой деятельности, интеллектуальных способностей, необходимых для дальнейшей практической деятельности будущего специалиста, готовности к самообразованию.

Грамматическая составляющая развивающей цели обучения латинскому языку предусматривает развитие внимания, памяти, мышления средствами латинской грамматики, которой в конце XIX в. придали значение «формально-логической» образовательной силы изучения языков [175: 40]. Выполнение грамматических операций, требующих одновременной аккумуляции многих языковых фактов, в отличие от современных европейских языков, является эффективным средством развития логического и абстрактного мышления, памяти, интеллекта студента с опорой на разные познавательные процессы.

Воспитательная цель направлена на формирование моральных и эстетических представлений; системы взглядов на мир, культуру; жизненных ценностных ориентиров, которые презентуют «*homo morālis*» с четким разграничением понятий добра и зла; человека с высокими стойкими моральными установками, которыми он руководствуется в своей деятельности.

Использование в учебном процессе латинских афоризмов, сентенций, поговорок, литературных цитат имеет огромное воспитательное значение, поскольку они не только отображают мировоззрение античного общества, но и бесценны для морального, художественно-эстетического воспитания современной молодежи, прививают определенные убеждения и позитивное отношение к действительности, моральные и интеллектуальные нормы.

Таким образом, язык является субъектом формирования лингвистической и языковой компетенции будущего филолога. Латынь – это компонент содержания лингвистического образования будущего филолога в плане теоретической, терминологической, лексической, сравнительной, историко-культурологической составляющей содержания дисциплины. Изучение латинского языка направлено на формирование, усовершенствование, закрепление и расширение фонетических, грамматических, лексических знаний, знания словообразовательных основ, навыков перевода, работы с учебником, словарем и другой справочной литературой.

Совокупность знаний и навыков, которые формируются у студентов в рамках лингвистического образования посредством латыни, позволяет развивать компаративные, исследовательские, классификационные умения учебной деятельности и будущей профессии.

Грамматические составляющие образовательной, практической, развивающей цели обучения будущих филологов латинскому языку предусматривают формирование знаний студентов по общему языкознанию, компаративистике, структурной и функциональной лингвистике,

лингвокультурологии; формирование рецептивных грамматических навыков и читательских, переводческих, социокультурных умений, которые реализуются в чтении латинского текста; расширение лингвистического мировоззрения, эрудиции будущих филологов через призму грамматики.

Грамматическая компетенция по латинскому языку включает грамматические знания и рецептивные грамматические навыки. Рецептивные грамматические навыки по латинскому языку интегрируются в умения читать латинские тексты. Цели и содержание обучения будущих филологов латинскому языку направлены на оптимизацию процесса обучения основного иностранного языка и предусматривают максимальное привлечение ресурсов латинского языка в компаративном аспекте.

1.4. Принципы обучения будущих филологов грамматике латинского языка

В работах отечественных и зарубежных ученых достаточно широко представлена проблема формирования грамматических знаний по иностранному языку. В частности, сформулированы принципы организации грамматического материала и обучения (Ю. Пассов [107], Н. Скляренко [139; 140]), И. Рахманов [122], Л. Черноватый [162], J. Harmer [195], R. Labo [204]), определены этапы формирования рецептивных и репродуктивных грамматических навыков (Ю. Пассов [108], Б. Лapidус [71], Н. Скляренко [139; 140], С. Шатилов [166; 167]), разработаны упражнения для обучения практической грамматике (П. Гурвич [37], Ю. Пассов [108] и др.).

Теоретические положения формирования грамматических знаний по латинскому языку рассматриваем с позиций педагогической грамматики [126; 152; 162; 181; 209], которая Л. Черноватым среди других уровней грамматики (*абстрактной* [152], *лингвистической* [144], *интуитивной* [144; 188] и

психологической [214: 42]), определяется как дидактированное описание структуры языка и действий по его использованию в речи [162: 19].

Педагогической грамматике как описанию языка с целью обучения [186: 185] близко понятие «формальное обучение», которое коррелирует с «научением», по теории С. Крашена, и противопоставляется «усвоению» в естественных условиях [199]. Главные признаки формального обучения – целенаправленное, управляемое преподавателем, усвоение грамматики и любая форма осознания структуры учеником. Формальное обучение влияет на скорость и качество усвоения [162: 136]. А порядок представления грамматических структур в формальном обучении может влиять на «естественную» последовательность усвоения, т.е. в формальном обучении порядок представления таких структур может определять порядок их усвоения [191: 216].

Дозированность и минимальная достаточность, простота и прозрачность подачи грамматического материала являются основными требованиями педагогической грамматики [162: 367–368, 373], что обусловлено природой латинского языка, которой свойственны простота, прозрачность, логичность, определенность и последовательность в образовании и функционировании языковых форм [128: 99–100; 177: 138].

Внутреннее невербальное знание грамматической системы языка и эксплицитное знание его морфологической и синтаксической системы [186] обуславливают разные подходы к изучению грамматики. Первый (традиционный) подход, как стратегия обучения грамматике основан на передаче определенного набора знаний определенной категории учащихся в определенных условиях обучения, где им необходимо пассивно-сознательно усвоить огромное количество правил, исключений, категорий, парадигм и т.п. Второй подход концентрирует внимание на смысловой составляющей речи, когда интериоризация грамматических знаний происходит не через

осмысление, а с помощью воспроизведения и запоминания форм [203; 207], что абсолютно неприемлемо для обучения латинской грамматике, поскольку лишает студентов мыслительной деятельности, замедляя развитие филологического мышления, лингвистического мировоззрения и эрудиции.

Цель концептуальной грамматики носит практический характер – повысить качество понимания и говорения на иностранном языке [211]. Изучение грамматики латинского языка обусловлено не только практическими задачами, но и теоретической направленностью [55: 67] – это знания о явлениях, категориях, законах и закономерностях латинского языка, сведения общелингвистического характера.

Традиционный подход в обучении студентов грамматике латинского языка является наиболее приемлемым для изучения, учитывая ограниченную коммуникативную функцию латыни, особенности студенческой аудитории, характер грамматического материала. Способ его представления происходит как индуктивно, так и дедуктивно. Индуктивный способ предусматривает наличие языкового опыта изучения родного и иностранного языков. Использование дедуктивного способа обусловлено алломорфизмом языковых явлений латыни.

В преподавании классических языков используется аналитико-переводной метод, поскольку формирование умения читать оригинальные тексты происходит благодаря переводу текстов на основе лингвистического анализа [171: 15]. Поэтому аналитико-переводной подход определяем как основной в обучении будущих филологов латинской грамматике, который определяет основные необходимые стратегии традиционного подхода: передача лингвистических знаний о языковых (грамматических) единицах путем дедуктивно-индуктивного способа, их активно-сознательное усвоение через языковую практику с концентрацией внимания на каждом элементе грамматического средства, что в итоге предполагает восприятие и понимание

латинской письменной речи. Однако аналитико-переводной подход является недостаточным, учитывая компаративный потенциал латинского языка. Реализация сопоставительного подхода [171; 174; 180] в обучении латинской грамматике путем индукции побуждает студентов к сопоставлению грамматических систем латинского, английского, украинского языков, выявляя общие языковые признаки и признаки, которые их отличают, предотвращая интерференцию. Полилингвальные сопоставления, которые должны быть научно обоснованы [10: 31–32], формируют более точное и целостное представление о грамматическом объекте [105: 75; 171: 58], интенсифицируя процесс обучения и дополняя опыт в изучении языков.

Методическая литература описывает разные типы учебной информации – речевой образец, описательное правило, правило-инструкция, правило-обобщение, правило запрета, правило модели, схемы, алгоритма (В. Цетлин [158], В. Бухбиндер [104], И. Бим [10], Л. Черноватый [162]). Построение типов учебной информации осуществляется на основе отбора информации лингвистической грамматики, которая зависит от цели и условий обучения, характера информации, ее потенциального позитивного влияния на процесс формирования грамматических навыков [162: 417].

Использование большого количества типов учебной информации позитивно отражается на осмыслении грамматического явления [22: 4–6]. Фигуральные (схемы и модели), оперативные (описательные правила), управляющие (правила-инструкции и алгоритмы) типы когнитивных схем создают разнообразие аналитико-переводного и сопоставительного подходов к обучению латинской грамматике.

В методике существует закономерность – чем основательнее теоретические знания, тем легче и быстрее формируются навыки [105: 75], ведь центральной проблемой усвоения грамматической структуры является проблема формирования грамматических операций и действий [43: 3]. Одних знаний

может быть недостаточно для формирования способности выполнять действия [162: 150–151], поэтому теоретические сведения о латыни не могут ограничиваться только одним заучиванием грамматики и изолированных вокабул [55: 21]. Усвоение языкового (фонетического, грамматического, лексического) материала предусматривает не простое запоминание изолированных единиц, а овладение приёмами использования этих единиц в речевой коммуникации [162: 26]. Например, если для усвоения отобрано грамматическое явление *Perfectum indicatīvi passīvi*, то это значит, что отобраны также и действия, связанные с использованием этого явления в ограниченной коммуникативной деятельности – чтении латинского текста. Поэтому грамматический материал необходимо рассматривать с учетом его функциональных характеристик. Указание на значение и использование грамматических форм и конструкций, раскрытие правил и закономерностей их функционирования в языке, описание тех характеристик, которые наиболее существенны в овладении языком как средством общения (в нашем случае – восприятие и понимание латинской письменной речи) – таковы основные характеристики функционального наполнения грамматического материала в содержании учебной дисциплины «Латинский язык».

Использованный комплекс общих дидактических принципов адаптирован к особенностям методики обучения грамматике латинского языка: *принцип научности, принцип сознательности, принцип наглядности, принцип преемственности, принцип систематичности и последовательности, принцип мотивационного обеспечения учебного процесса.*

Принцип научности [90: 66; 105: 24; 146: 96; 150: 124] заключается в применении научного подхода к отбору и презентации грамматического материала. Латынь как способ теоретического познания языка содержит научные знания по фонетике, грамматике, синтаксису, сведения об историческом развитии и отмирании форм. Изложение фонетического и

грамматического материала должно происходить так, чтобы у студента формировалось научное представление об общей языковой системе на основе четкости, прозрачности и логичности латыни. Также важно приучать студентов к научной обоснованности этимологических сближений: выводить общность корней не на основе звукового совпадения, а на основе закономерных звуковых и смысловых соответствий [55: 10]. Координирование общезыковых явлений, фактов, закономерностей в контексте грамматики латыни с другими учебными теоретическими курсами способствует как повышению научности изложения языкового материала, так и его эффективному изучению в тесной связи с разными лингвистическими дисциплинами, формируя целостную систему знаний будущего филолога.

Принцип сознательности [90: 66; 102: 283–285; 105: 25; 146: 96–98] предусматривает полное осознание функций и форм грамматического явления, сферу его использования, что качественно влияет на создание языковых механизмов. В основе данного принципа лежит осмысление применяемого правила, а не механическое формирование навыка, осознанное, а не интуитивно-чувственное овладение латинской грамматикой, что способствует осознанному ориентированию в языке.

Принцип наглядности [90: 67; 105: 26; 146: 99; 150: 126] достигается на этапах объяснения грамматического материала и его закрепления. Лингвистическая схематическая наглядность (см. приложение В) облегчает процесс усвоения морфологических парадигм латыни, способствует эффективному овладению богатой структурой латинской морфологии. Языковая наглядность [5: 219; 64: 34] максимально презентует особенности функционирования грамматического явления латыни на основе сравнения или противопоставления как с помощью внутриязыковых, так и межъязыковых средств письменной речи.

Принцип преемственности [90: 5] заключается в упорядочении грамматических знаний и навыков по латинскому языку в единое концептуальное целостное образование, на основе которого каждый грамматический элемент является основой нового знания и потребностью формирования нового грамматического навыка.

Принцип систематичности и последовательности [90: 69; 105: 28; 150: 124] основывается на предыдущем опыте, который обеспечивает преемственность содержательной и процессуальной сторон обучения грамматике, предусматривает ее изучение в четкой последовательности и системности: от простых грамматических явлений к сложным, от известных к неизвестным, завершая исключениями и аномальными явлениями.

Принцип мотивационного обеспечения учебного процесса [129: 83–87] направлен на формирование позитивной мотивации учебной деятельности и особенно актуален при изучении латыни, учитывая потерю языком социальной базы и останки его языкотворческого процесса. Реализация принципа зависит от следующих факторов: личности преподавателя, наличия внутренних (познавательных, интегративных) и внешних (социальных, инструментальных) мотивирующих возбудителей, личностно ориентированного предметного материала, эмоциогенности, стимулирования позитивных интеллектуальных чувств, развития познавательных интересов, потребности формировать стремление к саморазвитию и самосовершенствию.

Среди специальных методических принципов формирования грамматических знаний и навыков мы в наибольшей степени ориентированы на: принцип сопоставительного изучения грамматических явлений, принцип опоры на первый иностранный язык, принцип учета родного языка, линейно-концентрический принцип, принцип историзма, принцип доминирующей роли упражнений.

Принцип сопоставительного изучения грамматических явлений [102: 287–289; 146: 110] реализуется с учетом структуры сопоставляемых языков через рассмотрение не конкретной формы грамматического явления, а его содержания на материале нескольких языков, что является важным фактором совершенства лингвистической и грамматической компетенций будущего филолога и развития межъязыковой мобильности. Такими языками в нашем исследовании являются родной язык и английский язык, сопоставление с которыми позволит студентам определить целый ряд специфических формально-структурных и функционально-семантических особенностей латинской грамматики.

Указанный принцип дополняется принципом опоры на первый иностранный язык [101: 6], что реализуется в подсознательном сравнении будущим филологом грамматической системы латыни с системой английского языка. Данные языки принадлежат к разным языковым группам: латинский представляет итальянскую языковую группу, английский – западногерманскую подгруппу германской языковой группы. По совокупности ведущих признаков аналитическому английскому языку свойственны черты агглютинативности, а строго фиксированный порядок слов в предложении сближает его с изолирующими языками. Такая контрастность грамматических признаков благотворно влияет на осознание содержания языковых явлений, четкому разграничению их формы и содержания.

Принцип учёта родного языка [90: 74; 101: 6] рассматривается с позиции некоммуникативного характера латыни, когда родной язык является основой презентации грамматического материала. Изучение латинской грамматики способствует лучшему пониманию родного языка [63: 26–27]. Кроме того, необходимость реализации принципа обусловлена также несоответствием грамматической структуры изучаемого языка и аналогичного явления в родном языке, что вызывает интерференцию [101: 6].

Линейно-концентрический принцип [157] заключается в изучении грамматических явлений в несколько этапов с постоянным наслаиванием информации и повторением ранее полученных знаний. Поскольку цель изучения латинской грамматики не запоминание информации о ее структуре, а формирование грамматических знаний и рецептивных грамматических навыков, необходимых для восприятия и понимания латинской письменной речи, каждый конкретный этап линейно-концентрического строения предусматривает получение достаточного блока дозированной информации о грамматическом явлении и соответствующие грамматические действия, необходимые для конкретного этапа.

Принцип историзма [17: 7; 171: 62] требует использования исторических фактов, необходимых для объяснения как грамматической системы классической латыни, так и предусматривает привлечение диахронических сведений, оставивших свой след в современном английском и родном языках. Для их понимания уровень синхронии не всегда достаточен, а поэтому исторический аспект грамматического явления создает все возможности для всесторонней презентации преподавателем и адекватного осознания учебного материала студентом. Применение принципа историзма в учебном процессе развивает познавательные и творческие способности, что не только имеет общеобразовательное значение, но и значительно повышает эффективность изучения латинского языка.

Принцип доминирующей роли упражнений [90: 73–74] реализуется в интенсивной тренировочной деятельности путем выполнения неконтекстных/контекстных, рецептивных/репродуктивных, одноязычных/двухязычных/трёхязычных некоммуникативных грамматических упражнений, на основе которых у студента формируются автоматические правилообразные грамматические операции. Рекуррентная обработка самых сложных грамматических явлений предусматривает их постоянное повторение

в лексико-грамматических упражнениях. Таким образом, для успешного овладения рецептивными грамматическими навыками необходимо использование упражнений, направленных как на понимание нового грамматического материала, так и на формирование автоматического вычленения, узнавания и семантизации языковых явлений латыни.

Определение общих дидактических и специальных методических принципов обуславливает анализ методов обучения грамматики латинского языка.

Среди методов обучения латинскому языку на протяжении многих веков, вплоть до XVII, господствовал имитативно-интуитивный метод [121], который был направлен на развитие чтения, аудирования, говорения и письма на латыни интуитивно, т.е. без использования родного языка в учебном процессе. Начиная с XVIII века в обучении латинскому языку доминируют переводные методы: грамматико-переводной и текстуально-переводной, где первый предусматривал изучение грамматики на основе отдельных слов и предложений, которые иллюстрируют грамматические явления, лишая студента возможности работы с текстом. Текстуально-переводной метод был направлен на изучение языка на основе целостных тестов путем перевода их на родной язык и смыслового анализа [102: 17–26].

Поскольку тенденцией конца XIX – нач. XX вв. было направление учебных предметов на всестороннее гармоничное развитие и формирование полноценной личности (*Homo sum*), изучение латинской грамматики происходило на основе текстуально-переводного метода, благодаря которому ученики приучались к осмысленному чтению текстов античных авторов. Грамматика преподавалась на сознательной основе, когда содержание правила было представлено в конкретной форме (словосочетаниях и предложениях) [28: 11–12].

Сознательно-сопоставительный метод в преподавании латинского языка начал применяться во второй половине XX вв. и использовался в процессе обучения латыни на факультетах иностранной филологии [55: 26–27]. Поскольку сопоставительные методы предусматривают рецептивное овладение языком [102: 3] – чтение и перевод латинских текстов, поэтому нельзя считать, что сознательно-сопоставительный метод был доминирующим в обучении латыни. На основе анализа учебников, проведенного В. Шовковым, было установлено, что изучение латинского языка осуществляется на основе сознательно-сопоставительного метода (этап презентации учебного материала, частично, этап тренировки) и лексико(текстуально)-переводного метода (этап чтения текстов) [171: 16–17].

Современные запросы общества в сфере эффективности образовательной системы высшей школы справедливо требуют использования современных технологий обучения, среди которых одно из главных мест принадлежит интеракции [212; 215]. Анализ системы преподавания латинского языка, а также опыт преподавательской работы позволяют рассматривать интерактивное обучение как такое, что является актуальным и в процессе преподавания латинского языка. Более того, интерактивное обучение выступает одним из средств эффективного формирования потенциального лингвистического аппарата будущего филолога, а следовательно, его лингвистической и грамматической компетенций. Успешное внедрение интерактивного обучения в преподавание латыни предусматривает соблюдение ряда условий: 1) постоянного активного взаимодействия всех участников учебного процесса, обмена знаниями, идеями на основе субъект-субъектных отношений; 2) интеграции фактов смежных учебных дисциплин на основе полилингвальных сопоставлений, что способствует развитию межязыковой мобильности; 3) структурирование учебного материала и формирование комплекса упражнений, которые предусматривают диалогическое общение

[143]; 4) использование комплексного интерактивного метода «аргументация предложения» во время чтения латинских текстов на этапе интерпретации их содержания, брейнсторминга, ролевых игр как метода драматизации трагедий и комедий [164: 128–129]; 5) использование элементов проектной методики как методической системы, что основывается на усвоении знаний, формировании навыков и умений в процессе выполнения проектов [4: 33].

Таким образом, формирование грамматических знаний по латинскому языку, которое осуществляется с соблюдением педагогических основ грамматики, предусматривает учёт педагогических, психологических и методических особенностей процесса овладения языком. Дидактические и методические принципы обучения обуславливают функционирование сознательно-сопоставительного и лексико(текстуально)-переводного методов в контексте обучения будущих филологов грамматике латинского языка.

ГЛАВА 2

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ СИСТЕМЕ ПЕРФЕКТА ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА

2.1. Система перфекта как составляющая грамматической компетенции будущих филологов по латинскому языку

Перед нами встал вопрос определения объема грамматических форм и функциональных значений времен системы перфекта, которыми должны овладеть будущие филологи, а также их методической интерпретации.

Изучение системы перфекта связано с высокой степенью распространения ее синтетических и аналитических глагольных форм, которые выражают последовательность действий в повествовательных частях латинских текстов. К примеру, *tempus perfectum* занимает второе место по частотности употребления после *praesens indicatīvi* и используется намного чаще, чем *imperfectum indicatīvi* в соотношении 32% и 13,6% [207: 58].

Лингводидактика выделяет подходы, принципы, критерии, единицы и источники отбора материала [61: 41–44; 97: 31–38; 146: 86–93]. Такие ученые-методисты, как С. Шатилов [167], И. Берман [8], А. Климентенко [146: 89–90] считают, что содержание обучения следует определять на основе общедидактических требований достаточности содержания для реализации цели, предусмотренной учебными программами, способности студента понимать содержание в определенных условиях обучения и учета особенностей рецептивного усвоения.

Функционально-структурный подход предусматривает, что каждое грамматическое явление изучается в неразрывной связи формы и содержания, т.е. в условиях овладения единственным видом рецептивной речевой деятельности, он максимально отвечает особенностям процесса организации изучения грамматики: каждое грамматическое явление, формирующее содержание обучения, согласно принципу связи содержания и языковой формы

должно быть представлено в структурах предложений и текстах; каждая словообразовательная модель должна быть отображена в словаре обязательной лексики, а явления исторической фонетики, которые используются для объяснения грамматических форм, должны быть включены в фонетический минимум [55: 31]. Содержание учебного материала дисциплины «Латинский язык» должно инкорпорировать не только сумму знаний по теории языка, но и навыки, умения оперировать отобранным минимумом языкового материала, формирование которых зависит от комплекса факторов, в том числе – средств обучения.

С целью представления системы перфекта в целостном виде источником отбора и систематизации грамматического материала служат учебники грамматики латинского языка [15; 29; 31; 32; 33; 34; 49; 52; 53; 73; 74; 79; 85; 100; 115; 116; 141; 178; 182; 183; 184; 185; 190; 200; 201; 205; 206; 216], литература, в которой приведены синхронно-сравнительные исследования языков [13; 88; 208], диахронные исследования [78; 95; 147; 163; 168; 192], а также учебная программа дисциплин цикла профессиональной и практической подготовки будущих филологов [75]. Единицами отбора являются грамматическая основа, грамматическая категория, грамматическая форма, грамматическое значение, морфологическая разновидность, синтаксическое значение, синтаксическая конструкция и лингвистический термин.

Современная лингводидактика в отборе языкового минимума пользуется понятиями «принцип отбора» и «критерий отбора». Принцип отбора, согласно теории Б. Лapidуса [70: 31], трактуется как комплекс требований к качеству отобранных единиц или одновременно к качеству дидактических единиц и качественного состава минимума в целом. Качественный состав языкового минимума системы перфекта латыни определяем как такой, что охватывает максимальное количество алломорфного и частично изоморфного языкового материала.

Критерии отбора, главное назначение которых – служить инструментом отбора, маркером, на основе которого устанавливается необходимость включения языковой единицы в содержание обучения [92: 8], используются в своей совокупности, попеременно выступая главными или второстепенными [97: 339]. Современной лингводидактикой определены такие критерии: критерий профессионально-практической ценности и необходимости, грамматической репрезентативности, сочетаемости, словообразовательной ценности, профессиональной направленности, адекватности учебного материала, практической необходимости, тематичности, необходимости и достаточности, частотности, критерий сопоставляемости, или критерий учёта родного языка, критерий опоры на иностранный язык [97; 105: 220–221; 146; 160: 71].

Критерий грамматической репрезентативности направлен на усвоение такого объема материала системы перфекта, который будет достаточным как для презентации основных языковых характеристик системы перфекта, так и для рецепции латинской письменной речи уровня предложения или текста, а также оперирования языковыми элементами. Отобранный материал предусматривает его обязательное осмысление и обработку с помощью комплекса упражнений. Таким образом, согласно критерию грамматической репрезентативности в языковой минимум системы перфекта должны быть включены такие единицы грамматического материала:

- корневой тип перфекта: перфект с удвоением корня (редупликация): *credo, credīdi* верить; перфект с количественным чередованием корневого гласного: *fūgio, fūgi* бежать; перфект без редупликации и чередования: *verto, verti* вращать;
- тип перфекта с суффиксом *-s-* и фонетические процессы, которые возникают во время сочетания суффикса *-s-* с корневым звуком основы: ассимиляция переднеязычного *-s-*: *ludo, lusi* < **ludsi* играть; переход

звонкого согласного в глухой: scribo, scripsi < *scribsi писать, fingo, finxi (< *fincsi < *fingsi) делать; утрата лабиовулярным лабиального придатка: coguo, coxi; образование геминанта: uro, ussi (uro < *uso) жечь; выпадение заднеязычного: mergo, mersi погружать; анаптика: sumo, sumpsi брать; перфект на -xi: vivo, vixi жить;

- тип перфекта с суффиксами -v-, -u- первичных глаголов, корень которых заканчивается на гласный: это глаголы I, II, IV и частично III спряжения: laudo, laudāvi хвалить; punio, punīvi наказывать; moneo, monui напоминать; gigno, genui рождать;
- инфиксе основы инфекта в сопоставлении с основой перфекта: findo, fidi раскалывать;
- семантика форм перфекта: исторически перфект объединил аорист с перфектом, поэтому означает завершённое действие прошедшего времени (аорист) и состояние, которое является результатом действия и существует сейчас (перфект);
- синтетизм и аналитизм в образовании словоформ системы перфекта:

парадигма синтетических активных форм Perfectum indicatīvi actīvi, Plusquamperfectum indicatīvi actīvi, Perfectum conjunctīvi actīvi, Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi, Futūrum II indicatīvi actīvi, Infinitīvus perfecti actīvi:

Таблица 2.1

Парадигматические ряды синтетических форм системы перфекта

Глагольные формы	Основа перфекта	Формант	Суффикс	Личные окончания
Perfectum indicatīvi actīvi	ornāv-	–	–	-ī, -īstī, -it, -īmūs, -īstīs, -ērunt
Plusquamperfectum indicatīvi actīvi	ornāv-	-ēr- < -is-	-a-	-m, -s, -t, mus, -tis, -nt
Perfectum conjunctīvi actīvi	ornāv-	-ēr- < -is-	-ī-	-m, -s, -t, mus, -tis, -nt
Plusquamperfectum	ornāv-	-is- < -ēr-	-se-	-m, -s, -t, mus, -tis, -nt

conjunctīvi actīvi				
Futūrum II indicatīvi actīvi	ornāv-	-ēr- < -is-	-ĭ-	-o, -s, -t, mus, -tis, -nt
Infinitīvus perfecti actīvi	ornāv-	–	-isse	–

парадигма аналитических пассивных форм perfectum indicatīvi passīvi, plusquamperfectum indicatīvi passīvi, perfectum conjunctīvi passīvi, plusquamperfectum conjunctīvi passīvi, infinitīvus perfecti passīvi:

Таблица 2.2

Парадигматические ряды аналитических форм системы перфекта

Глагольные формы	Participium perfecti passīvi	Глагол <i>esse</i> в личных формах
Perfectum indicatīvi passīvi	lectus, a, um	praesens indicatīvi
Plusquamperfectum indicatīvi passīvi	lectus, a, um	imperfectum indicatīvi
Perfectum conjunctīvi passīvi	lectus, a, um	praesens conjunctīvi
Plusquamperfectum conjunctīvi passīvi	lectus, a, um	imperfectum conjunctīvi
Infinitīvus perfecti passīvi	lectus, a, um	esse

- функционально-семантический диапазон форм перфекта как сочетание двух параллельных рядов значений – аористичного и презентного с контекстуально-обусловленными временными значениями (инклюзивный, эксклюзивный, нейтральный) [163: 12]; форм плюсквамперфекта в придаточных предложениях для передачи прошедшего действия, которое предшествует другому прошедшему действию, в независимом предложении для выражения состояния, которое было следствием действия, завершено к моменту речи в прошлом (т.е. прошедшее время в отношении к прошедшей реальности);

форм футурума II (в придаточных предложениях для передачи будущего действия, которое предшествует другому будущему; в главном и в придаточном предложении Futūrum II используется для передачи двух одновременных действий, в которых одно выплывает из другого; в главном предложении Futūrum II используется редко и передает состояние, которое современно другому последующему действию и является результатом другого будущего, которое предшествовало выше упомянутому);

- соотнесение категории модальности и времен системы перфекта;
- глаголы с неполной парадигмой, а также отложительные/полуотложительные, неправильные и недостаточные глаголы.

Согласно критерию грамматической репрезентативности отобрано 55 глаголов (см. приложение А.1).

Критерий профессионально-практической ценности и необходимости предусматривает объем такого материала, который, во-первых, позволит сформировать основу для понимания языковых законов, явлений, процессов системы перфекта; во-вторых, позволит определить грамматическое значение глагольных словоформ системы перфекта латыни для изучения лексики и грамматики английского языка; в-третьих, поможет раскрыть значение лингвистического термина латинского происхождения для его осознанного использования в профессиональной деятельности будущего филолога [99]. Отобранный материал предусматривает как его представление и практическую обработку, так и только его демонстрацию без обработки:

- глагольная словоформа плюсквамперфекта и особенности ее образования – присоединение к перфектной основе форманта *-is-*, который в интервокальной позиции перешел в *-er-* (закон ротацизма), суффикса *-a-* и личных окончаний *vinco, vicēras < vic-is-a-s;*

- основа глагольной словоформы плюсквамперфекта и ее изменение – в глагольных формах, образованных от основ перфекта, которые заканчиваются на -āvi-, -ēvi-, -īvi-, форманты -vi- и -ve- перед -s- и -r- могут выпадать, а в формах на -īvi- перед -r- выпадает только -v-: amavĕram/amaram;
- глагольная словоформа футурума II – Futūrum II actīvi образовывается от перфектной основы с помощью форманта -is-, который переходит в -er- (явление ротацизма), суффиксов *e/o > i/o и личных окончаний: eg-ĕr-i-s < eg-is-e-s);

Изучение словарных форм латинских глаголов позволит не только осознанно проследить их отражение в английском языке, но и будет способствовать обучению орфографии заимствованных слов. Таким образом, отобранные латинские глаголы мы классифицируем так:

- глаголы, которые позволяют проследить характер и особенности адаптации производных латинских слов английским языком (продуктивность основы супина глаголов I-ого и III-го спряжения – to indicate < indicāt-us указанный < indicāt-um; to collect < collect-us собранный < collect-um; продуктивность основы инфекта – to deduce < dedūco < deducĕre сводить, to permit < permitto < permittĕre пускать);
- глаголы, которые позволяют проследить вхождение латинского лингвистического термина в терминосистему английского языка, например, case грам. падеж < cado, cecīdi, casūm, cadĕre падать, indicative грам. изъявительное наклонение < dico, dicāvi, dicātum, dicāre посвящать, adjective грам. прилагательное, object грам. дополнение, subject грам. подлежащее < jacio, jēcī, jactum, jacĕre бросать etc., что будет способствовать осознанному использованию будущим филологом таких лингвистических терминов английского языка, как *predicate, perfect, affix, prefix, suffix, inflexion, reflexive, imperative, negative, passive, positive,*

regular, irregular, interrogative, transcription, sentence, aspect, sonant, consonant, future, present, continuous, attribute, distributive etc.

Согласно критерию профессионально-практической ценности и необходимости мы отобрали 73 глагола (см.приложение А.2).

Критерий словообразовательной ценности [55: 56] отбирает такие корневые глаголы, которые имеют наивысшую словообразовательную производительность и являются результатом эффективной деривации глаголов движения и глаголов пространственной локализации, что осуществляется с помощью разветвленной семантической системы глагольных префиксов [135: 189–191]: *ab-, ad-, amb-, ante-, circum-, co-, contra-, de-, ex-, in-, inter-, intro-, ob-, per-, post-, prae-, praeter-, prod-, red-, retro-, sub-, super-, trans- etc.*

Согласно критерию словообразовательной ценности отобрано 3 глагола (см. приложение А.3).

Критерий частотности [146: 376], который определяет степень распространенности грамматического явления [202], ученые-методисты называют основным [55: 72; 97: 339] по результатам статистического анализа источников отбора. В эту группу отбираем те глаголы, которые по результатам статистического эксперимента Н. Гончаровой [30: 15–16] определены как самые употребляемые латинские глаголы.

Согласно критерию частотности отобрано 7 глаголов (см. приложение А.4).

Критерий учета родного языка [56; 107; 194; 196] является доминирующим при отборе учебного материала системы перфекта и заключается в использовании родного языка как основного в формировании языковых знаний, навыков и умений. Критерий направлен на ограничение в использовании аналогичных грамматических явлений родного языка в процессе изучения латинской системы перфекта. Однако рецептивное изучение латыни на фоне родного является важным с позиций углубления и расширения ранее усвоенных языковых категориальных понятий времени, лица, числа, наклонения, залога,

падежа, рода. Поскольку преподавание латыни происходит на родном языке, процесс обучения будущих филологов не может не учитывать особенностей явлений украинского языка как аналогичных, так и отличных по форме и содержанию. Поэтому выявление общих точек соприкосновения явлений системы перфекта латыни с родным языком и их различия на основе *tertium comparationis* [96: 55–57] обуславливают отбор грамматического материала согласно его изоморфным признакам (изоморфизм проявляется в формальном и содержательном плане), частичным изоморфным признакам (частичность в содержательном плане) и алломорфным признакам (отсутствие эквивалентов) [166: 110].

К изоморфным языковым явлениям относим:

- категориальную систему глагола;
- чередование гласных в основах (*нес-ти – нос-ити / lēgo – lēgi*);
- регрессивная ассимиляция (*стиснути < [з]тиснути/scriptus < scribitus*);
- происхождение окончания второго лица единственного числа -ш/-s (*хвалишу/laudāvis*) от индоевропейского форманта -si [59: 31];
- образование личных форм глаголов будущего времени совершенного вида с использованием личных окончаний настоящего времени (*нишеу – натишеу/laud-o/laudā-b-i-s/laudā-b-i-t – laudav-ēr-o/laudav-ēri-s/laudav-ēri-t*).

Частично изоморфный языковой материал:

- функциональная семантика глагольных форм индикатива и конъюнктива (категория относительного времени темпоральной системы латинского языка противопоставлена абсолютно-временной корреляции, дополненной видовой, в украинском языке; категория вида в латинском языке соотносима с понятием времени, а в украинском языке – с семантикой глаголов [163: 24]);

- асимметрия видовых значений перфекта (напомним, что в латинском языке существует группа глаголов перфекта и имперфекта, которые идентичны по видовым значениям: *fui/eram, habui/habēbam, volui/volēbam, potui/potēram, debui/debēbam, dixi/dicēbam, dilexi/diligēbam, vixi/vivēbam* [141: 200];
- функционирование группы атематических глаголов.

Алломорфный языковой материал:

- основа перфекта и способы ее образования;
- супин и его основа;
- формы плюсквамперфекта и футурума II;
- отложительные и полуотложительные глаголы;
- инфинитивы прошедшего времени активного и пассивного залогов;
- синтаксические инфинитивные обороты.

Критерий опоры на иностранный язык в обучении будущих филологов системе перфекта латыни учитывает особенности языковых явлений английского языка [55]. Кроме того, в культурно-историческом аспекте латынь существенно отразилась в лексике английского языка и определила логику образования его глагольных форм, предложений и предикативных конструкций. Поэтому отобранный материал способствует углублению языковой компетенции будущего филолога путем проведения трехязычных сопоставлений, развития межъязыковой мобильности во время изучения грамматики латыни.

Таким образом, изоморфным языковым материалом были определены:

- аблаут глагольных основ видо-временной оппозиции (*āgo – ēgi / begin – begun*);
- видовая оппозиция завершенности и незавершенности действия (*Amīci invitāti sunt / Friends have been invited // Livius Andronīcus pueros Romānos docēbat / Livius Andronicus taught the Roman boys.*);

- аналитизм пассивных форм с участием причастия (*Participium perfecti passīvi* / *Participle II*) и глаголов (*esse* / *have*).

Частично изоморфный языковой материал:

- диапазон грамматических категорий пассивных глагольных словоформ;
- формально-структурная характеристика глаголов (синтетизм и аналитизм активных форм системы перфекта: *amavērint* / *they will have loved*; система оппозем категории залога: *amāvit* – *amātus est* / *has loved* – *has been loved*);
- функционально-временная семантика индикативных и неиндикативных глагольных форм;
- инфинитивы и инфинитивные синтаксические конструкции (*Infinitīvus Perfecti Actīvi/Passīvi* и *Perfect Infinitive Active/Passive* в инфинитивных оборотах *Accusatīvus cum infinitīvo/Objective-with-the-Infinitive Construction*, *Nominatīvus cum infinitīvo/Nominative-with-the-Infinitive Construction*).

Алломорфный языковой материал:

- основа перфекта и способы ее образования;
- супин и его основа;
- отложительные и полуотложительные глаголы;
- свободный порядок слов в латинском предложении.

Ценный грамматический материал был определен абсолютной алломорфностью языковых явлений, которые не имеют аналогов в двух языках; менее ценный грамматический материал определился частично изоморфными явлениями; языковой материал, который представляет абсолютный изоморфизм не является ценным, однако необходим для понимания целостности системы перфекта.

Согласно критерию ментальной специфики отбору подлежат глаголы, которые выражают особенности мышления, логику мироздания и мировосприятия в

сознании носителей языка, особенности концептуализации действительности носителями латинского языка. Например, глагол *floreo, florui, –, florēre* имеет денотативное значение «цвести», а его коннотаты – цвести, быть в расцвете сил, сиять, процветать, иметь большое влияние, находится на вершине славы, пользоваться уважением, быть полным, пениться – не всегда совпадают с семой «цветение» в украинском языке. Глагол *labōro, laborāvi, laborātum, laborāre* также совпадает не во всех коннотациях его значения «работать» с украинским языком: готовить, производить, терпеть, страдать, мучиться, беспокоиться, быть в сложном положении, болеть. Глаголы *frango, fregi, fractum, frangēre* со значением ломать, разбивать, укрощать, *frustror, frustrātus sum, frustrāri* обманывать, разрушать являются свидетельством захватнической политики Римской империи. Чествование достойных предков нашло отражение в коннотативных значениях таких глаголов, как: *for, fatus sum, fari* говорить, предвещать, воспевать, *illustro, illustrāvi, illustrātum, illustrāre* освещать, проявлять, украшать, прославлять, *loquor, locūtus sum, loqui* говорить, рассказывать, свидетельствовать, воспевать, *memōro, memorāvi, memorātum, memogāre* напоминать, хвалить, прославлять.

Согласно критерию ментальной специфики отобрано 13 глаголов (см. приложение А.5).

Методическая интерпретация языковых явлений системы перфекта требует их последующего разделения на самые простые для усвоения, средней сложности и высокой сложности. Такая ступенчатая характеристика обусловлена возможностью соотнесения языковых фактов системы перфекта латинского языка с глагольными признаками украинского и английского языков на основе сопоставления особенностей реализации их лингвистических категорий, фонетических, морфологических и синтаксических моделей. Самыми простыми для усвоения являются одинаковые в языках явления, самыми сложными – частично одинаковые, а явления, которые соотносятся с

каким-либо одним языком, могут быть определены как среднесложные [217: 214].

Таким образом, легким для усвоения оказывается тот материал, который имеет как можно больше аналогов в украинском и английском языках:

- наличие общих общеиндоевропейских грамматических категорий глагола – время, наклонение, залог, лицо, число, личные и безличные грамматические формы, хотя категории лица и числа слабо морфологизированы в английском языке;
- аналитические формы пассивного залога времен системы перфекта (их типологическое родство с формами пассивного залога в индоевропейских языках, в частности в украинском и английском языках).

Средним по сложности был определен тот грамматический материал, который может быть соотнесён либо с украинским, либо с английским языком:

- аналитизм пассивных форм системы перфекта (их семантическое отличие от английских форм, где последние используют два причастия: *Cena confecta erit / Dinner will have been completed.*);
- функциональная семантика временных форм системы перфекта (латинского и английского языков), перфектное значение форм прошедшего времени совершенного вида украинских глаголов устанавливается описательно;
- склонение *Participium perfecti passivi* по родам, числам и падежам (латинского и украинского языков);
- перфектный инфинитив активного и пассивного залогов, его подчиненность временному значению личной глагольной формы в синтаксических оборотах *Accusativus cum infinitivo* и *Nominativus cum infinitivo / Objective-with-the-Infinitive Construction, Nominative-with-the-Infinitive Construction* (*Credo Johannem dedisse Matheo terram / I believe John to have given to Mathew the land*);

Самый сложный материал обусловлен либо частичной аналогией перфектных признаков, либо же их полным отсутствием. Таким образом, семантикой высокой сложности обладают следующие языковые явления:

- образование основ перфекта (корневой тип, тип с суффиксом -s-, тип с суффиксом -v-, -u-);
- парадигматический ряд синтетических активных перфектных форм (суффиксы и личные окончания активного залога времен системы перфекта, фонетическое явление ротацизма в образовании форм плюсквамперфекта и футурума II);
- парадигматический ряд аналитических пассивных форм;
- неполные глагольные парадигмы;
- отложительные и полуотложительные глаголы.

Таким образом, на основе описанных критериев отбора языкового и речевого материала был определен объем знаний и навыков, которыми должны овладеть студенты, изучая систему времен перфекта латинского языка.

Студенты должны овладеть такими **грамматическими знаниями:**

- история развития аспектности форм латинского перфекта – сочетание двух древних видов перфекта и аориста, т.е. совершенного и результативного;
- исторические аспекты развития основ латинского перфекта (частично восходят к индоевропейскому перфекту, а частично – к аористу, собственно латинские основы перфекта);
- грамматические категории глагола и особенности их выражения в системе перфекта;
- типы образования перфектных основ и фонетические явления, которые их сопровождают;
- парадигмы активных синтетических глагольных форм изъявительного и сослагательного наклонений системы перфекта;

- парадигмы пассивных аналитических глагольных форм изъявительного и сослагательного наклонений системы перфекта;
- временная и видовая семантика времен системы перфекта: темпоральная полисемия перфекта (*tempus perfectum*); соотнесение перфекта с прошедшим *tum*-моментом и настоящим *nunc*-моментом; препозиция к моменту речи как временное значение плюсквамперфекта с меньшим выражением результативности; соотнесение плюсквамперфекта с прошедшим *tum*-моментом; аспектуальная завершенность футурума II [163: 16–17];
- особенности образования форм плюсквамперфекта и футурума II, а также характер изменений в основе плюсквамперфекта;
- глаголы с неполной парадигмой, отложительные/полуотложительные, неправильные и недостаточные глаголы в пределах системы перфекта;
- инфинитивы прошедшего времени активного и пассивного залогов;
- синтаксические инфинитивные обороты;
- функциональная семантика конъюнктива независимых предложений (*conjunctivus prohibitivus perfectum*, *conjunctivus optativus plusquamperfectum*, *conjunctivus potentiālis perfectum*, *conjunctivus concessivus perfectum*);
- правило последовательности времен;
- порядок слов в латинском предложении.

Студенты должны овладеть такими **рецептивными грамматическими навыками:**

- вычленение грамматических признаков системы перфекта;
- распознавание грамматических форм системы перфекта;
- постановка ударения в словах во время их изменяемости;
- распознавание синтаксических конструкций с формами системы перфекта;

- узнавание грамматических форм времен системы перфекта в предложении;
- образование грамматических форм времен системы перфекта;
- оперирование языковыми элементами системы перфекта;
- воспроизведение парадигмы грамматических форм системы перфекта;
- анализ грамматических форм системы перфекта;
- определение начальной формы глагола и поиск ее в словаре;
- определение семантики абсолютных и относительных форм времен системы перфекта;
- определение семантики синтаксических конструкций с формами системы перфекта;
- перевод предложений с грамматическими формами времен системы перфекта, поиск эквивалентов и аналогов этих грамматических форм в украинском и английском языках.

Комплекс рецептивных грамматических навыков аккумулируется во время восприятия и понимания латинских текстов.

Таким образом, для отбора грамматических явлений системы перфекта были использованы функционально-структурный подход, который определяет объем лексико-грамматического материала по таким критериям: *критерий грамматической репрезентативности, критерий профессионально-практической ценности и необходимости, критерий словообразовательной ценности, критерий частотности, критерий учёта родного языка, критерий опоры на иностранный язык, критерий ментальной специфики.*

Изучение времен системы перфекта предусматривает усвоение студентами лексики в объеме 151 корневого глагола (см. приложение А).

2.2. Методика презентации грамматического материала времен системы перфекта

Овладение грамматическими знаниями системы перфекта начинается с презентации ее языковых явлений, которая должна происходить с учетом интересов будущих филологов, их способностей и готовности к восприятию учебного материала. Поэтому очень важно знание родного языка, иностранного языка, а также общелингвистический опыт студента.

Презентацию грамматического материала можно проводить как индуктивным, так и дедуктивно-индуктивным способами на основе информационного и инструктивно-практического методов обучения, которые используются в высших учебных заведениях [20: 42–44], где «подача информации» связана с практическими действиями студентов в процессе обучения, что обуславливается статусом теоретико-практической дисциплины «Латинский язык». Поскольку представление материала является частью формирования действий [97: 45; 184], этот процесс должен быть активным как для преподавателя, так и для студента. Толкование системы перфекта должно поощрять студента к активной мыслительной деятельности, формируя его как активного субъекта учебной презентации, а значит, и учебного процесса.

Условия, которые определяют эффективность презентации учебного материала с позиций рецептивной пассивной грамматики, следующие: *визуализация* в виде схем, таблиц, что позволяет минимизировать мнемическую деятельность студентов, одновременно способствуя повышению уровня запоминания благодаря целенаправленной фокусировке внимания на релевантных конструктивных элементах грамматических категорий глагола; *краткость и доступность* презентации во время объяснения грамматического материала помогут избежать излишней детализации, которой часто перегружены традиционные грамматики по латыни, что негативно сказывается на успешности учебного процесса; *интенсификация учебного процесса* [105:

82], а значит, и презентации, которая позитивно влияет на формирование способности студента как можно раньше приступить к восприятию и пониманию латинской письменной речи, максимально охватывает языковые знаки латыни путем объединения индивидуальных, парных, групповых видов работы, активного использования внешней и внутренней наглядности; *временная концентрация* грамматического материала, которая заключается в ознакомлении студентов с языковыми явлениями глагола в полном объеме за более короткий срок.

Представление грамматического материала системы перфекта считаем целесообразным проводить на основе таких методических приемов: *объяснение, наглядность, перевод, алгоритмизация, межъязыковое сопоставление* [170: 199], *схематизация, трансформирование, интегрирование.*

Объяснение языкового материала происходит согласно правилам педагогической грамматики – простота и прозрачность изложения [162: 373]. Приём наглядности предусматривает использование языковой наглядности, которая демонстрирует грамматическую форму системы перфекта уровня словарной формы, словоформы и предложения. В качестве примеров во время презентации используем «сигнальные» глаголы разных типов образования перфектных основ, крылатые выражения, предложения и фрагменты текстов. Использование языковой наглядности в презентации обуславливает обязательный *перевод* грамматической формы, поскольку самым оптимальным способом доведения до сознания будущего филолога семантики грамматической формы системы перфекта является перевод и демонстрация словоформы в контексте.

Прием *алгоритмизации* реализуется через последовательность действий образования грамматической формы как синтетического, так и аналитического типа (см. приложение В.5).

Прием *межъязыкового сопоставления* изучаемой формы со сходными по содержанию или по форме выражения аналогами иностранного языка позволяет презентовать формально-структурный, а также функционально-семантический циклы системы перфекта с опорой на аналоги английского языка (см. приложение В.6). Например, анализ двуязычных предложений убеждает будущего филолога в утрате родовых противопоставлений английским языком, что вызвано развитием аналитизма (см. таблицу 2.3).

Таблица 2.3

**Межъязыковое сопоставление форм системы перфекта
с их английскими коррелятами**

(m)	Puer laudātus est.	The boy has been praised.
(f)	Mater laudāta erat.	The mother had been praised.
(n)	Perīcūlum non visum erat.	The danger had not been seen.
(m)	Pueri monīti sunt.	The boys have been warned.
(f)	Littērae scriptae erunt.	The letters will have been written.
(n)	Perīcūla non vīsa sunt.	The dangers have not been seen.

Функционально-семантический цикл системы перфекта, а особенно семантика форм Perfectum, который исторически объединил аорист и перфект, является соотносительным с временами английского языка (см. рисунок 2.1).

Важным приемом во время презентации является *схематизация* грамматического материала. Её ценность не только в экономии времени, но и в возможности адекватного визуального освещения всех весомых элементов языкового явления (см. рисунок 2.2; приложения В.2; В.3).

Внутреннее и внешнее *трансформирование* форм системы перфекта уровня словоформы и предложения как методический приём презентации позволяет обобщить и соотнести внутренние и внешние корреляты *tempōra perfecta* (см. рисунок 2.3, 2.4; приложение В.4; В.6). Во время трансформирования будущие филологи прослеживают соответствия между семантическими и синтаксическими актантами глагола, активизируют понятия агенса и объекта,

ablātīvus auctōris и ablātīvus instrumenti, а также парадигму именных частей речи.

Рисунок 2.1

Межъязыковое сопоставление функциональной семантики Perfectum с английскими коррелятами

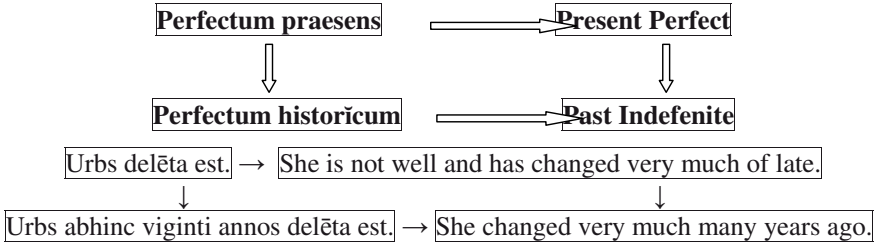
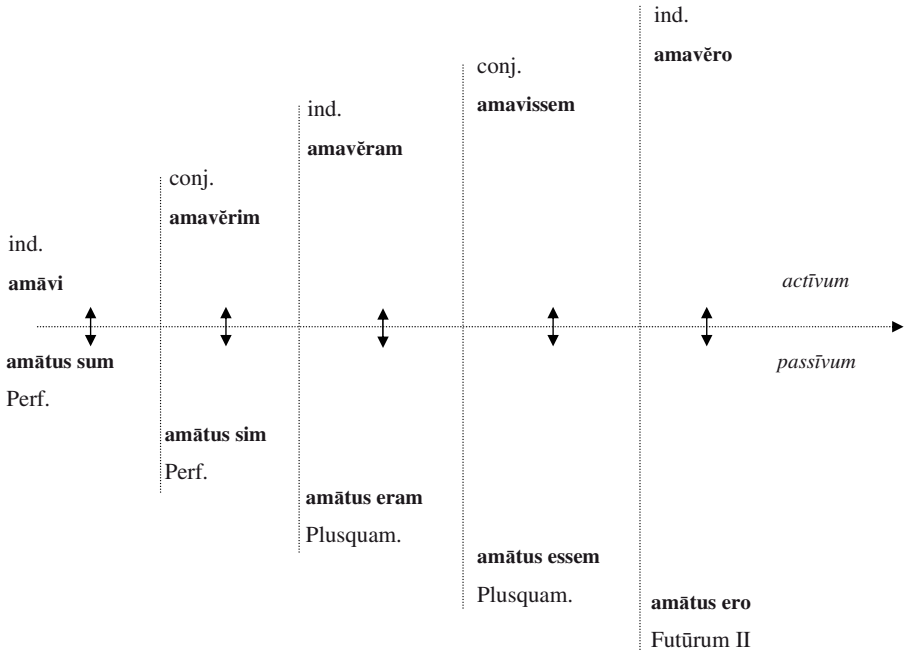


Рисунок 2.2

Схематизация словоформ времен системы перфекта



Прием *интегрирования* учебного материала путем сочетания фонетических, морфологических и синтаксических языковых явлений латыни средствами системы перфекта способствует активизации мыслительной деятельности студента.

Основными принципами презентации учебного материала являются: принципы научности, сознательности, наглядности, преемственности, систематичности и последовательности, учета родного языка, опоры на первый иностранный язык, линейно-концентрический принцип, принципы оптимальности семантизации и индивидуализации обучения.

Рисунок 2.3

Схема трансформирования уровня словоформы (**Plusquamperfectum**)

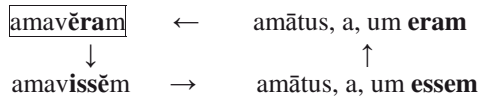
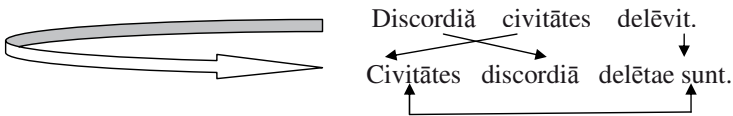


Рисунок 2.4

Схема трансформирования уровня предложения (**Perfectum**)



Структурирование содержания учебного материала системы перфекта латинского языка, вслед за О. Нечипорук [94: 25], осуществляем с позиции такой организации научных знаний, которая является оптимальной с точки зрения ее экономного и рационального усвоения. Дидактическими условиями структурирования учебного материала как процесса композиционного построения учебной информации являются учет упорядоченного содержания, учет возрастных и психофизиологических особенностей, учет принципов,

правил отбора и структурирования содержания учебного материала, а также учет культурологического аспекта при изучении иностранного языка [94: 26].

Презентация системы перфекта является первичным ознакомлением с новыми языковыми знаками латыни и осуществляется путем представления грамматических явлений отдельными порциями – «квантами», где каждый квант отвечает одной учебной единице и вводится в определенный момент [108: 28–32]. Согласно требованиям дидактики каждая единица обучения должна содержать не больше одной новой трудности (Б. Лапидус, П. Гурвич), что и требует от преподавателя особенно тщательного отбора единиц обучения системе перфекта латинского языка. Порядок презентации грамматических явлений системы перфекта подчиняется правилам педагогической грамматики (Л. Черноватый) и группируется в виде учебных блоков, объединенных признаками синтетизма и аналитизма глагольных форм системы (кроме *Futūrum II*): 1) *Perfectum indicatīvi actīvi/Perfectum conjunctīvi actīvi*, 2) *Perfectum indicatīvi passīvi/Perfectum conjunctīvi passīvi*, 3) *Plusquamperfectum indicatīvi actīvi/Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi*, 4) *Plusquamperfectum indicatīvi passīvi/Plusquamperfectum conjunctīvi passīvi*, 5) *Futūrum II indicatīvi actīvi/Futūrum II indicatīvi passīvi*. Рамки трех грамматических времен в разных вариациях наклонений и залогов позволили выделить 7 учебных единиц, которые выступают единицами разделения процесса обучения (Б. Лапидус, П. Гурвич) системе перфекта и являются основой образования навыка и умения (см. рисунок 2.5): 1) тип образования основы перфекта, ее фонетические явления, 2) финитная синтетическая глагольная форма, 3) грамматический омоним 4) финитная аналитическая глагольная форма, 5) инфинитная (синтетическая/аналитическая) глагольная форма и синтаксическая конструкция, 6) межязыковой коррелят, 7) функционально-семантический знак.

Порядок презентации учебных единиц системы перфекта

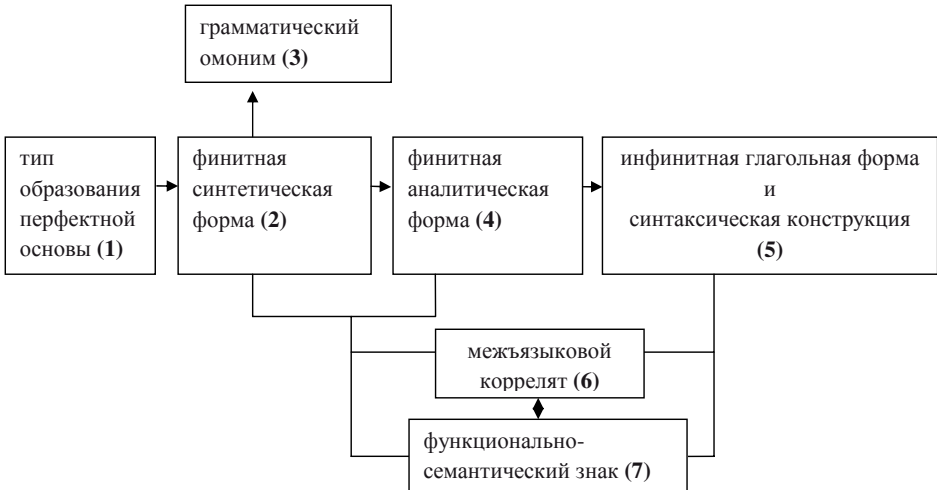


Схема презентации системы перфекта должна быть подчинена расчленению и компоновке грамматического материала, который мы разделяем на формально-структурный и функционально-семантический циклы согласно разделению грамматики на два раздела – морфологию и синтаксис [170: 184]. Формально-структурный цикл, который совпадает с изучением морфологии, предусматривает введение и раскрытие правил построения синтетической и аналитической глагольной формы системы перфекта (финитной/инфинитной), а функционально-семантический цикл, совпадая с изучением синтаксиса, иллюстрирует и объясняет особенности употребления этих форм на уровне предложения.

Презентация грамматического материала системы перфекта начинается тогда, когда студентами уже усвоена синтетическая техника конструирования латинских глагольных форм системы инфекта. Поэтому во время изучения парадигм и выполнения парадигматических упражнений на спряжение глаголов в индикативе и конъюнктиве, по мнению В. Шовкового [170: 199], необходимо

опираться на разные виды памяти (зрительную, речедвигательную, слуховую, двигательно-моторную) и главную роль предоставлять произношению вслух с переходом к произношению про себя. Кроме того, студентам следует предлагать неполные схемы парадигм с привлечением разных типов образования перфектных основ, что позволит активизировать процесс их изучения (см. табл. 2.4).

Количественное преимущество морфологических форм глагола (приблизительно 125 словоизменительных форм) над другими частями речи латыни при условии эффективности презентации системы перфекта и ее методических приемов является безупречным материалом для поэтапного представления системы перфекта, которое следует начинать *ab ovo* изучения учебной дисциплины «Латинский язык» – раздела фонетики.

Таблица 2.4

Таблица неполной парадигмы Perfectum indicatīvi actīvi с разными типами образования перфектных основ

Глагол	Основа	1	2	3	1	2	3
amo, āvi, ātum, 1	amāv-	-i	-isti	-it	-īmus	-istis	-ērunt
sono, sonuī, sonītum, 1	sonu-	...	-isti	-it	-īmus	-istis	-ērunt
rideo, risi, risum, 2	ris-	...	.....	-it	-īmus	-istis	-ērunt
dico, dixi, dictum, 3	dix-	...	.....	.....	-īmus	-istis	-ērunt
curro, cucurri, cursum, 3	cucurr-	...	.....	.....	.....	-istis	-ērunt
emo, ēmi, emptum, 3	ēm-	...	.....	.....	.....	.....	-ērunt
vello, velli, vulsum, 3	vell-	...	.....	.....	.....	.....	.....
<i>Infinitīvus perfecti actīvi</i>	=	-isse					

Фонетический цикл, на примере глагольных форм, призван ознакомить студентов с латинским алфавитом, правилами произношения гласных и согласных звуков, формируя необходимые знания по фонетике латинского языка. Важным сегментом фонетического цикла границ системы перфекта

является анализ таких фонетических явлений, как полная и частичная регрессивная ассимиляция (*ludo, lusi* < *ludsi* танцевать, *scribo, scripsi* < *scrib+si* писать), количественное чередование гласного (ѣмо, ѣмі покупать), ротацизм (переход форманта *-is-* в *-er-* – *eg-er-i-s* < *eg-is-e-s*), анаптика (*sumo, sumpsi* брать).

Представление латинского алфавита и правил чтения с обязательным переводом глагольных форм, которые используются как примеры, позволит уже на начальном этапе изучения латыни акцентировать внимание студентов на: 1) отсутствии личного местоимения в отличие от его украинского и английского эквивалентов (*scripsi/я* написал / *I have written*); 2) на противопоставлении личных окончаний *-o/-i*, обусловленных временным и видовым релевантным признаком (*lego я читаю/lēgī я прочитал*); 3) на соотношении окончания *-og* с аналогичным значением глагольной формы на *-o*, закладывая основы изучения отложительных глаголов; 4) на определении глагола *sum, fui, -, esse* как неправильного по аналогии с английским глаголом *to be*.

В алфавитной таблице буквы *Kk**, *Yy**, *Zz** информируют студентов о их нечастом употреблении в языке. Для правильного произношения слов рекомендуется использование знака ударения (см. табл. 2.5).

Противопоставление глагольных форм в таблице позволит студентам отметить характерные признаки перфекта: 1) частое использование форм на *-avi* (*amávi, cremávi, narrávi etc.*), форм на *-ui* (*mónui, pósui*), *-si* (*céssi, géssi*), *-xi* (*víxi, díxi*); 2) формы, основы которых повторяются (*édo – édi*); 3) формы на удвоение (*do – dédi*); 4) глаголы типа (*hórtor я подбадриваю – hortátus sum я подбодрил*) должны быть выделены студентами в отдельную группу из-за отличия их форм, но аналогии значений по сравнению с другими глаголами.

Таким образом, раздел фонетики пропедевтически сосредоточивает внимание будущих филологов на перфектных формах не только с позиции их

правильного звучания, но и презентует универсальные фонетические законы перфектных форм полной и частичной ассимиляции, апофонии, ротацизма, а также понятия внутренней флексии, анаптиксы, редупликации, инфикса.

Презентация грамматического материала системы перфекта охватывает не только глагол, но и смежные морфологические темы. Ведь одельно взятые формы системы перфекта и их использование, из-за несогласования учебных тем, часто является причиной проблемного и неправильного перевода словосочетания или предложения, а также латинского текста, в целом.

Интенсификация процесса изучения курса латинского языка с объемным грамматическим материалом позволяет организовывать изучение латинского глагола с позиций интегрирования грамматического материала: активизации на основе словоформ глаголов системы перфекта парадигматических рядов существительных и прилагательных, управления глаголов падежами, что является важным в процессе формирования речевой компетенции в чтении.

Таблица 2.5

Латинский алфавит и правила чтения на основе словоформ системы перфекта

Буква	Название	Звук	Глагольная личная форма
A a	а	[a]	<i>ámo я люблю – amávi я полюбил</i>
B b	бэ	[b]	<i>bíbo я пью – bíbi я выпил</i>
C c	цэ	[ts]	<i>cédo я подчиняюсь – céssi я подчинился</i>
		[k]	<i>coepi – я начал</i> <i>crémo я сжигаю – cremávi я сжег</i>
D d	дэ	[d]	<i>do я даю – dédi я дал</i>
E e	э	[e]	<i>édo я ем – édi я съел</i>
F f	эф	[f]	<i>fíndo я раскалываю – fídi я расколол</i>
G g	гэ	[g]	<i>géro я веду – géssi я привел</i>
H h	ха	[h]	<i>hórtor я подбадриваю – hortátus sum я подбодрил</i>
I i	и	[i]	<i>íneo я вступаю – inií я вступил</i>
		[j]	<i>iúngo я соединяю – iúnxi я соединил</i>

K k	ка	[k]	Kiow Киев*
L l	эль	[l]	légo я читаю – légi я прочитал
M m	эм	[m]	móneo я напоминаю – mónui я напомнил
N n	эн	[n]	nárro я рассказываю – narrávi я рассказал
O o	о	[o]	órior я появляюсь – órtus sum я появился
P p	пэ	[p]	prómo я вынимаю – prómpsi я вынул
Q q	ку	[qw]	quáссо я трясу – quassávi я потряс
R r	эр	[r]	réor я думаю – rátus sum я подумал
S s	эс	[s] [z]	sum я есть – fui я был, scribo я пишу – scripsi я написал; róno я кладу – rósuи я положил
T t	тэ	[t]	trácto я привлекаю – tractávi я привлек
U u	у	[u]	úro я сжигаю – ússi я сжег
V v	вэ	[v]	vívo я живу – víxi я жил
X x	икс	[ks] [gz]	expórto я выношу – exportávi я вынес dico я говорю – díxi я сказал
Y y	ипсилон	[i]	lýga лира*
Z z	зэта	[z]	zóna пояс*

Во время изучения системы перфекта студенты с уровня глагольной словоформы переходят на уровень предложения. Этот этап активизирует парадигматические ряды существительных и прилагательных, ведь их знание, прежде всего, определяется знанием словарной формы и парадигмы. Изолированное склонение именных частей речи оказывается не всегда интересной формой работы для студента, ведь сухость парадигматического материала не побуждает его к активной мыслительной деятельности, а, наоборот, очень часто способствует снижению учебной мотивации. Считаем, что традиционное изучение существительных и прилагательных не экономно во временном эквиваленте, поскольку их изучение занимает приблизительно 8-12 часов аудиторных занятий. Альтернативная активизация *Nomen Substantivum* и *Nomen Adjectivum* параллельно с системой перфекта значительно сужает временные границы изучения этих частей речи и одновременно расширяет их для работы на уровне предложения, что акцентирует внимание

студента на характере согласования подлежащего и сказуемого (особенно в категориальной грамматической гамме рода, числа и падежа), управления глаголов падежами, функционально-семантического диапазона грамматических словоформ. Например, презентацию глагольного управления падежами проводим путем комбинирования глагола системы перфекта с существительным и прилагательным разных склонений, что позволяет активизировать отдельную падежную форму единственного и множественного числа именных частей речи. Конечно, такая презентация предусматривает отбор глаголов, которые охватывают все косвенные падежи: *genetivus*, *dativus*, *accusativus*, *ablativus*. Предлагаемая таблица демонстрирует будущим филологам парадигму глагола в *Perfectum indicativi activi* с активизацией знаний о существительных III склонения и прилагательных II склонения латыни в *accusativus singularis et pluralis* (см. таблицу 2.6):

Таблица 2.6

Таблица комбинированной парадигмы

	<i>singularis</i>	<i>pluralis</i>
<i>1 pers.</i>	scrips-i carmen bon-um	scrips-imus carmin-a bon-a
<i>2 pers.</i>	scrips-isti carmen bon-um	scrips-istis carmin-a bon-a
<i>3 pers.</i>	scrips-it carmen bon-um	scrips-erunt carmin-a bon-a

Таким образом, первичное ознакомление с грамматическими явлениями системы перфекта проводится как дедуктивно, так и дедуктивно-индуктивно. Эффективность презентации обуславливается обязательной визуализацией, сжатостью и доступностью, интенсивностью преподавания, а также временной концентрацией. Для презентации грамматического материала используем такие методические приемы: объяснение, наглядность, перевод, алгоритмизация, межязыковое сопоставление, схематизация, трансформирование и интегрирование. Признаки синтетизма и аналитизма глагольных форм системы

перфекта позволили выделить 7 учебных единиц. Презентация системы перфекта частично интегрирует раздел фонетики латыни, а также парадигму именных частей речи.

2.3. Методика формирования рецептивных грамматических навыков (времен системы перфекта)

Понятие языковой личности ученые рассматривают с позиций носителя языка, который не только владеет определенной суммой лингвистических знаний или репродуцирует языковую деятельность, но и у которого выработались навыки работы со словом [40: 9]. Навык управления языковым материалом как компонент содержания обучения, что непосредственно соотносится с его целями [70: 6], является сложным понятием, которое лингводидактикой трактуется как способность пользоваться конкретным языковым материалом, чтобы понимать или строить высказывания [97: 23; 146: 86–87].

Среди компонентов содержания обучения иностранным языкам важной проблемой является определение понятий «навык» и «умение». Анализ показал, что ученые не единодушны в чередовании формирования навыка и развития умения после получения знаний [84: 146]. Такие ученые, как П. Гурвич [36; 37], А. Климентенко [142], В. Плахотник [113], И. Бим [10] подчеркивают необходимость функционирования алгоритма – от языковых знаний и языковых навыков к речевым умениям. В то же время И. Комков [61], Г. Рогова [126], М. Демьяненко [105: 75] раскрывают свое понимание, которое функционирует в такой последовательности – от языковых знаний к первичным умениям как начальной стадии образования навыка при условии использования определенных теоретических знаний, а от них – к языковым навыкам и умениям.

Если навык, по определению И. Лернера, является операцией, способ выполнения которой доведен до автоматизма, то умение – это способ действия,

что состоит из упорядоченного ряда операций, которые имеют общую цель и обладают готовностью к вариации [77: 33]. Таким образом, умение, которое характеризуется целенаправленностью, динамичностью, интегративностью, самостоятельностью и продуктивностью, содержит комплекс знаний и навыков, основ и способов выполнения действий, а также требует практического опыта выполнения аналогичных действий и элементов творческого подхода [39: 81; 111: 159], что реализуется в чтении латинского текста как единственного вида речевой деятельности.

Учитывая способ использования языковых средств, ученые-методисты разграничивают навыки активного и пассивного владения языком: во время овладения активными навыками большее значение имеет усвоение комплекса (образца, модели), а во время овладения пассивными (рецептивными) навыками – вычленение элементов и их анализ [97: 382].

Содержание обучения латинскому языку – это то, что закладывается в долговременную память будущего филолога в виде рецептивных навыков, ведь конечная цель изучения языкового явления реализуется во время чтения латинского текста. Однако процесс обучения латинскому языку не лишен и репродукции, ведь даже «чисто рецептивный характер изучения материала обязательно предусматривает выполнение репродуктивных упражнений» [70].

Чтение как единственный вид речевой деятельности в учебном курсе «Латинский язык» требует управления языковыми элементами, когда, по мнению Б. Лапидуса [70: 16], их запоминание является лишь составляющей соответствующих навыков. Воспроизведение заученных наизусть предложений и словоформ еще не является грамматическим навыком. Несмотря на то, что будущему филологу во время изучения системы перфекта латыни необходимо запоминать большое количество языковых явлений, словарных глагольных форм, их значений, грамматических структур, важной является потребность автоматизированного управления языковыми единицами на основе их

обобщения, которое является основой грамматического навыка [97: 348; 105: 75].

Условия формирования навыка в контексте системы обучения грамматике иностранного языка учеными исследованы достаточно полно. Раскрыты условия усложнения в процессе формирования навыка в пределах одноструктурного и многоструктурного этапов (Б. Лапидус, П. Гурвич), определены основные компоненты иноязычного грамматического навыка (В. Цетлин), исследована проблема стадий формирования грамматического навыка [118: 13]. С. Шатилов разработал схему поэтапности формирования навыка: первая стадия – ориентировочно-подготовительная, рамки которой происходит ознакомление студента с новым грамматическим явлением и первичное выполнение речевого грамматического действия по образцу; вторая стадия – стандартизирующая, она способствует автоматизации действия, что продолжается на следующем этапе; третья стадия – вариативно-ситуативная, когда завершается процесс создания гибкости навыка для его использования в разных условиях [167: 28–29].

Процесс овладения грамматическими навыками в учебном материале системы латинского перфекта разрабатывается с позиций пассивной грамматики [175: 81]. Содержание умений в пределах правил пассивной грамматики ученый-методист И. Берман определяет так: 1) уметь узнавать информационные грамматические знаки; 2) различать омонимические грамматические знаки; 3) уметь соотносить каждый знак с его значением [97: 382].

Л. Щерба отмечает, что пассивная грамматика изучает функции и значения строевых элементов языка на основе их формы, т.е. внешней стороны. Активная грамматика учит использовать эти формы [175: 81]. Термин «пассивная грамматика», как считает И. Берман, является условным и используется как характеристика языкового материала, а не для описания

грамматических действий и операций, характеристики умений и навыков, ведь рецептивные акты (чтение) не менее активны, чем акты продуцирования [146: 372].

Таким образом, **рецептивный грамматический навык** – это обобщенный автоматизированный компонент речевой деятельности, который обеспечивает правильную рецепцию языкового материала посредством вычленения, узнавания, различения и понимания внешних языковых знаков пассивной грамматики.

Отобранный грамматический материал системы перфекта в пределах формально-структурного цикла с позиций пассивной грамматики предусматривает формирование грамматических навыков управления языковым материалом путем *вычленения перфектных признаков, распознавания грамматических форм времен системы перфекта; семантизации ее грамматических конструкций; распознавания морфологических омонимов; распознавания и установления семантики синтаксических конструкций с инфинитными формами системы перфекта; анализа грамматических форм глаголов системы перфекта; формирования навыков образования парадигмы грамматических форм глаголов системы перфекта; навыков определения начальной формы глагола и поиска ее в словаре; образования грамматических форм *tempora perfecta*; перевода предложений; поиска эквивалентов и аналогов грамматических форм в украинском и английском языках; определения значения незнакомой глагольной формы системы перфекта по контексту и учитывая межъязыковые соответствия в словах общего корня.*

Отобранный материал функционально-семантического цикла определяет формирование таких грамматических навыков, как *определение значения глагольных грамматических форм времени, наклонения, залога системы перфекта; распознавание и определение семантики средств выражения*

аспектности, временной локализации, темпоральности, модальности, персональности, залоговости, субъектности/объектности; навыков установления связей слов в предложении.

Синтезирование перечисленных рецептивных грамматических навыков реализуется в речевой деятельности будущего филолога – в чтении латинских текстов.

Согласно концепции поэтапного формирования умственных действий [27] процесс обучения является формированием новых действий и соответствующих им образцов и понятий. Процесс обучения включает две стадии – предварительного уяснения системы ориентиров путем презентации нового грамматического материала и усвоения системы ориентиров и операций, которые актуализируются в результате выполнения упражнений [105: 82; 146: 391]. Навыки формируются с помощью упражнений, которые не только укрепляют, но и совершенствуют действия [130]. Упражнение как специально организованное в учебных условиях одно- или многократное выполнение отдельной или целого ряда операций речевого или языкового характера [167: 55] структурно состоит из задания, выполнения задания и контроля за выполнением задания [139: 3].

Для изучения грамматики иностранных языков методисты используют такие виды упражнений:

- упражнения, цель которых прием или воспроизведение информации о грамматическом явлении: рецептивные упражнения – упражнения, связанные с восприятием готового языкового материала во время чтения и аудирования. В восприятии берут участие как мнемонические процессы (узнавание и припоминание), так и мыслительные (анализ, синтез) [176: 272]; репродуктивные упражнения – упражнения, связанные с воспроизведением услышанного или прочитанного [176: 269];

- языковые (некоммуникативные упражнения), направленные на осмысление теории языкового материала посредством управления единицами. Это аспектные аналитические упражнения для тренировки и автоматизации употребления языкового материала; по характеру выполнения различают устные и письменные упражнения [176: 395]; некоммуникативные упражнения разграничиваются на формальные и формально-содержательные [36];

- с участием родного языка – двуязычные упражнения (переводные) – упражнения, при выполнении которых используют родной язык [176: 69];

- с участием родного и иностранного языка – трёхязычные упражнения, при выполнении которых используют родной, латинский и английский языки [1: 126];

- по функции в учебном процессе – тренировочные упражнения, цель которых научить студентов использовать языковой материал в разных видах речи как в процессе развития навыков и умений, так и при их закреплении [176: 349];

- контрольные упражнения – упражнения, которые служат для проверки знаний, навыков и умений [176: 125].

Некоммуникативные формальные и формально-содержательные упражнения, направленные на формирование действий с постепенным их свертыванием, формирование ассоциативных связей, умения выбирать словоформы или грамматические форманты [37: 12–14], являются наиболее адекватно отвечающими цели обучения латинскому языку, формируя основу для понимания языковых законов и явлений. Не отрицая необходимости формальных упражнений, которые состоят из разрозненных предложений без идейно-содержательной нагрузки, основной акцент следует делать на формально-содержательной и содержательно-формальной категории упражнений, которые являются высшим уровнем некоммуникативных упражнений [145: 67–68].

Дифференциация категорий вышеупомянутых упражнений не должна отождествляться со стадильностью формирования грамматического навыка, как указывает С. Шатилов [166], а должна находиться в их постоянном чередовании, обусловленном особенностями обучения, спецификой грамматических явлений, психологической природой автоматизации формирования и использования грамматических знаков.

Вследствие тенденций *latinitas viva*, направленной на использование латинского языка как средства общения в сфере современной повседневной коммуникации [1: 99; 146], научные исследования в области методики обучения классическим языкам как результат располагают упражнениями на тему как современной, так и античной повседневной жизни. Частично они реализовались в школьных учебниках Германии и Польши [182; 183; 184; 185; 216]. Условно-коммуникативные упражнения, которые предусматривают речевые действия студентов в ситуативных условиях с наличием речевого задания и ситуации [89: 66], впервые в методической литературе были предложены А. Алтоненым с использованием структуры *Accusativus cum infinitivo* [1: 98], а их выполнение обеспечивает высокую мотивацию овладения материалом.

Таким образом, основными правилами отбора материала для латинских упражнений и текстов является их грамматическая, лексическая, а также культурологическая презентативность со сведениями из области мифологии, литературы, истории, философии, о жизни известных людей, быте и реалиях жизни древних римлян.

Современные методики обучения иностранным языкам оперируют понятием общей системы упражнений – для изучения языка в целом; отдельной системы упражнений – для усвоения одного вида речевой деятельности; микросистемы упражнений – для усвоения одного аспекта языка; комплекса упражнений – для усвоения частичного явления или группы явлений.

Для обучения системе перфекта латинского языка будущих филологов используется понятие «комплекс упражнений», который формируется на адекватном взаимодействии противопоставлений неконтекстных и контекстных, рецептивных и репродуктивных, одноязычных, двуязычных, трехязычных некоммуникативных упражнений.

Комплекс обозначает отбор необходимых упражнений, отвечающих характеру и содержанию навыков, определению необходимости последовательности упражнений, правильного размещения материала и его соотношения, регулярности использования материала [11; 14; 24: 93; 68: 136]. Важной, как считает Л. Черноватый [162: 150–151], является проблема объема упражнений, который должен обеспечить выполнение действия на уровне навыка. Его недостаточность будет предрасполагать к выполнению упражнения дискурсивным способом – с помощью постоянного обращения к знаниям, медленно и с ошибками.

Комплекс упражнений разработан согласно стадиям усвоения учебного материала пассивной грамматики. В основу группировки упражнений положено умение пользоваться типами правил со словесной формулировкой: правилом-инструкцией, описательным правилом, правилом-обобщением, правилом запрета, правилом модели; схемой, алгоритмом – упражнения аналитического характера; упражнения на автоматическое восприятие грамматических явлений – упражнения высшего уровня овладения грамматическим явлением [146: 400].

Опыт, приобретенный методикой обучения иностранным языкам на этапе формирования грамматических навыков, абсолютно приемлем для обучения латинскому языку, однако он не лишен некоторых характерных особенностей:

1) *детализация словоформ* – изучение живого языка не предусматривает такой детализации глагольных словоформ в упражнениях, которую предлагает система перфекта латыни, что обусловлено ее широкими парадигматическими синтетическими и аналитическими характеристиками. Комплекс упражнений

на вычленение, узнавание, семантизацию глаголов системы перфекта, в том числе отложительных, полуотложительных, неправильных, недостаточных, и благодаря диапазону шести типов образования перфектных основ, грамматическим категориям времени, залога, наклонения, лица, числа и падежа создает условия для более строгого подхода к языковому материалу, результаты которого легко поддаются верификации благодаря четкости и прозрачности их конструирования и функционирования;

2) *целостность системы перфекта* – противопоставление двух основ, перфекта и супина, создает условия для максимально целостного и одновременного использования в предложениях формально-структурного цикла учебного материала системы перфекта во временных, залоговых, личных/числовых категориях и вариаций наклонений;

3) *латынь как термин для сравнения* – поскольку латынь дает больше грамматического материала для сравнения, чем современные европейские языки (Л. Щерба), сравнительный характер рецептивных и репродуктивных упражнений предусматривает использование тех данных, которые нашли свое отражение в английском языке и являются иллюстрациями многих языковедческих закономерностей;

4) *тематическое содержание упражнений* – хотя упражнения на тему повседневной жизни и нашли свое место в учебниках, все же акцентируем внимание на содержании мифологического, исторического, идейного, философского и страноведческого характера. Важным элементом содержательного наполнения упражнений являются латинские крылатые выражения (см. приложение Б).

5) современные требования к изучению разговорных языков магистрально ограничивают роль перевода [105: 169], однако неразговорный статус латыни предусматривает своеобразную компенсацию в изучении грамматики, которая сосредотачивается на сочетании плана выражения и плана содержания единиц

языка. Именно поэтому перевод как главный способ *семантизации* лексических и грамматических форм и конструкций системы перфекта на операционной основе *структурного и линейного грамматического анализа* является обязательным приемом во время выполнения тренировочных упражнений.

Формирование грамматических механизмов как родного, так и иностранного языков происходит через последовательное изменение так называемых «промежуточных грамматик», т.е. этапов становления полной грамматической системы в сознании индивида [162: 416–417]. Поэтому, принимая во внимание этапы формирования навыков и умений, основные стадии усвоения учебного материала пассивной грамматики и конценцию поэтапного формирования умственных действий, считаем целесообразным определить в формально-структурном и функционально-семантическом циклах системы перфекта латинского языка три этапа: *первый этап* – этап ознакомления, *второй этап* – этап тренировки, *третий этап* – этап усовершенствования с элементами репродуктивной речи, а также этапы аналитического и синтетического чтения латинских текстов, направленные на формирование читательских, социокультурных и переводческих умений студентов.

2.3.1. Комплекс упражнений этапа ознакомления

Основной целью этапа ознакомления является формирование у будущих филологов знаний о содержательной и функциональной характеристике латинских глагольных форм времен системы перфекта изъявительного и сослагательного наклонений, перфектных основах, фонетических явлениях, которые сопровождают процесс построения синтетической глагольной формы системы перфекта (финитной и инфинитной), об омонимии грамматических форм, синтаксических явлениях и конструкциях, межъязыковых коррелятах (см. приложение В).

Представление и заучивание глагольных парадигм, моделей их конструирования, образцов синтаксических конструкций, синтаксических моделей требуют их устойчивого запоминания, которое еще не является навыком, а только воспроизведением учебного материала. Несмотря на то, что данный этап знакомит студентов с формально-структурными и функционально-семантическими основами системы перфекта, он инкорпорирует комплекс упражнений, который направлен на формирование полной ориентировочной основы, осмысление и систематизацию теоретических знаний системы перфекта.

Доминирующими механизмами изучения грамматических форм системы перфекта этапа ознакомления являются: 1) заучивание типов перфектных основ с помощью опоры на «сигнальные» глаголы; 2) заучивание парадигм, проговаривая вслух с переходом к проговариванию про себя, записи парадигм в специальной тетради глагольных склонений согласно образцу и по памяти (см. приложение Г); 3) выполнение устных или письменных одноязычных механических и тренировочных упражнений, преимущественно направленных на формирование знаний парадигмы глаголов системы перфекта посредством ее обобщения и систематизации, а также формирования навыков образования парадигмы грамматических форм глаголов системы перфекта; 4) проведение межъязыковых сопоставлений форм системы перфекта латыни и английской Perfective system (см. приложение В. 6); 5) интегрирование перфектного глагола с другими частями речи с целью активизации именных парадигматических рядов.

Упражнение 1.1. *С помощью словаря подберите и запомните новые глаголы ко всем типам перфектных основ. Какие типы основ встречались чаще?*

Упражнение 1.2. *Определите фонетические изменения, которые происходят во время образования перфектных основ с суффиксом -s-.*

Упражнение 1.3. Сравните окончания *Praesens indicatīvi actīvi* и времен системы перфекта изъявительного наклонения действительного залога. Какие их конечные элементы идентичны?

Упражнение 1.4. Запишите в тетради, проговорите про себя, а потом вслух парадигму глагола *amo, amāvi, amātum, amāre* любить в *Perfectum indicatīvi actīvi et conjunctīvi actīvi*.

Упражнения предусматривают разные вариации учебных морфологических единиц путем использования или только синтетических, или только аналитических форм, а также объединения синтетических и аналитических форм разных наклонений.

Упражнение 1.5. Запишите по памяти парадигму глагола *curro, ciscurr-i, cursum, currere* бегать в *Praesens indicatīvi actīvi et Perfectum indicatīvi actīvi*.

При условии использования разных типов перфектных основ упражнения предусматривают противопоставление глагольных форм системы инфекта и форм системы перфекта, которое уместно проводить во временном сопоставлении: *praesens/perfectum, imperfectum/plusquamperfectum, futūrum I/futūrum II*.

Упражнение 1.6. Подберите самый простой способ запоминания морфологического построения форм *Plusquamperfectum indicatīvi actīvi et Futūrum II indicatīvi actīvi* и аргументируйте его.

Аналогичное задание нужно предлагать для изучения пассивных аналитических форм изъявительного и условного наклонений, что позволит сосредоточить внимание студентов на формах глагола *esse* разных времен и наклонений.

Упражнение 1.7. Проговорите вслух по лицам парадигму глагола *emo, em-i, emptum, emērelto buy* в *Perfectum indicatīvi actīvi* и *Present Perfect*.

Задания позволяют: 1) сосредоточить внимание студентов на синтетизме латыни и аналитизме английского языка, хотя и латынь не является абсолютно

синтетическим языком, и английский язык не лишен признаков синтетизма; 2) активизировать в сознании будущего филолога рудименты парадигматических рядов всех времен Perfective system действительного и страдательного залогов английского языка, одновременно сопоставив их с полным категориальным спектром латинских глагольных форм системы перфекта изъявительного наклонения действительного и страдательного залогов.

Учитывая комплексный характер пассивной грамматики, на основе которого возникает необходимость объединения морфологических признаков с синтаксическими [97: 378], рассмотрение синтаксической теории, выраженной системой перфекта, начинаем только тогда, когда в сознании студентов четко сформирована ее морфологическая система.

Комбинированные парадигматические глагольные и именные упражнения мобильны и достаточно вариативны, поскольку позволяют использовать разные временные, залоговые словоформы системы перфекта всех лиц параллельно с парадигмами существительного и прилагательного на основе синтаксиса управления падежами. Упражнения предусматривают параллельно с активизацией парадигматического ряда также и его перевод, необходимость которого обуславливается этапом семантизации в формировании грамматических навыков (см. таблицу 2.7).

Латинская категория падежа для будущего филолога, первый иностранный язык которого – английский, новое лингвистическое явление, несмотря на широкую парадигму существительного и прилагательного в украинском языке. Стереотип рудиментной иностранной (английской) парадигмы в сознании студента преобладает над родным языком в процессе изучения латыни. Анализ *моделей простых распространенных предложений с перфектным сказуемым* проводим на основе морфолого-синтаксического упражнения. Несмотря на то, что этап ознакомления не предусматривает формирования навыков перевода

грамматических форм и синтаксических конструкций, предложенное упражнение акцентирует внимание студента как на именных словоформах, так и на перфектном сказуемом, которые легко поддаются семантизации.

Таблица 2.7

**Таблица комбинированного парадигматического упражнения
(имя существительное)**

<i>verbum</i>	I	II	III	IV	V	<i>casus</i>
	victori- a/ae	lib- er/bri	le- x/ges	cant- us/ūs	sp- es/ēs	nom.
<i>memīni</i>	victori- ae/ārum	lib- i/ōrum	leg- is/um	cant- ūs/uum	sp- eī/ērum	gen.
<i>studu-i</i>	victori- ae/īs	lib- ō/īs	leg- ī/ibus	cant- uī/ibus	sp- eī/ēbus	dat.
<i>petīv-i</i>	victori- am/ās	lib- um/ōs	leg- em/es	cant- um/ūs	sp- em/ēs	acc.
<i>levāv-i</i>	victori- ā/īs	lib- ō/īs	leg- ī/ibus	cant- ū/ibus	sp- ē/ēbus	abl.

Упражнение 1.8. Выполните грамматический анализ предложений согласно представленным моделям. Переведите предложения.

acc. Troiani *Latīn-os* oppress-ērunt.

acc. + gen. Romāni *fili-as Sabin-ōrum* rapu-ērunt.

acc. + dat. Carthaginienses *vectigal-ia Romān-is* pend-ērunt.

acc. + acc. Hector *Graec-os ad nav-es* pepūl-it.

acc. + abl. Viri *pac-em non aur-o* ēm-erunt.

acc. + gen. + abl. Medīcus *vim medicīn-ae in serv-o* expert-us est.

Постепенное расширение лингвистического диапазона, который определяется использованием большого количества частей речи в предложениях, осуществляется путем своеобразного «нанизывания» на модели простых распространенных предложений с перфектным сказуемым таких частей речи, как имя прилагательное I-II склонения, притяжательные местоимения, порядковые числительные, местоименные прилагательные, что обуславливается аналогичностью их парадигм. Опыт работы указывает на

необходимость таких упражнений, поскольку они ценны с точки зрения целостной и осознанной семантизации предложения с перфектным сказуемым (см. таблицу 2.8).

Таблица 2.8

**Таблица комбинированного парадигматического упражнения
(имя существительное, имя прилагательное I-II склонения)**

<i>verbum et NS</i>	famōs-us/i	famōs-a/ae	famōs-um/a	nom.
<i>mem̄n-it host-is/iium</i>	famōs-ī/ōrum	famōs-ae/ārum	famōs-ī/ōrum	gen.
<i>studu-īmus leg-i/ībus</i>	famōs-ō/īs	famōs-ae/īs	famōs-ō/īs	dat.
<i>petiv-istis genū/genēr-a</i>	famōs-ūm/ōs	famōs-am/ās	famōs-um/a	acc.
<i>levav-ērunt sp-e/ēbus</i>	famōs-ō/īs	famōs-ā/īs	famōs-ō/īs	abl.

Упражнение 1.9. Выполните грамматический анализ предложений согласно представленным моделям. Переведите предложения.

acc. Cicerō oratiōnem *su-am* ors-us est.

acc. + gen. Caesar *magn-am* partem Galliae *tot-ius* obtinu-it.

acc. + dat. Magister causas discipūlo *pigr-o* explicāv-it.

acc. + acc. Phaeaces Ulixem *animōs-um* in patriam vex-ērunt.

acc. + abl. Caesar *prim-um* locum in civitāte obtinu-it.

acc. + gen. + abl. Lucilius statuam *august-am* Mercurii in horto *su-o* posu-it.

Аналогичную работу проводим с прилагательными III склонения с помощью комбинированного парадигматического упражнения, а также моделей простых распространенных предложений, которые на этапе активизации падежных окончаний значительно упрощают процесс перевода предложения, способствуя его осознанной, а не интуитивной семантизации (см. таблицу 2.9).

**Таблица комбинированного парадигматического упражнения
(имя существительное, имя прилагательное III склонения)**

<i>verbum et NS</i>	celēber (<i>m</i>)	celebr-i (<i>f</i>)	celebre (<i>n</i>)	nom.
<i>liberāv-i imperator-is/um</i>		celebr-is/ium		gen.
<i>temperāv-isti host-i/ibus</i>		celebr-i/ibus		dat.
<i>orāv-it de-um/os</i>		celebr-em/ēs		acc.
<i>superāv-īmus prudenti-ā/is</i>		celebr-i/ibus		abl.

Упражнение 1.10. Выполните грамматический анализ предложений согласно представленным моделям. Переведите предложения.

acc. Avaritia et luxuria mores *vetēr-es* corrupt-ērunt.

acc. + gen. Lucilius spatium *ingens* oculis emens-us est.

acc. + dat. Alexander Magnus *omn-ibus* aequalibus virtūte praestit-it.

acc. + acc. Latro viatōrem *paupēr-em* pecuniam poposc-it.

acc. + abl. Constantiā et fide amīcos *fidēl-es* parāv-īmus.

abl. + gen. + acc. Sine auxilio deōrum *immortal-ium* Graeci Troiam non expugnāv-issent.

Синтаксическую теорию, как считает В. Шовковский, следует заучивать на примерах, чтобы в сознании студентов отложилась грамматическая модель речи классического языка, а не упрощенная ее схема в виде правила. Поэтому ученый предлагает давать для заучивания все образцы предложений на примере паремий, которые иллюстрируют разные случаи репрезентации в языке грамматического явления [170: 200]. На основе анализа литературы по латинской фразеологии [6; 51; 67; 76; 98] нами было отобрано 104 паремии (см. приложение Б), которые презентуют формы и значения времен системы перфекта. Стоит также использовать межъязыковые сопоставления с английским языком, которые по семантике временной категории владеют

идентичными характеристиками, что позволяет соотнести *Perfectum historicum* с *Past Simple*, *Perfectum praesens* с *Present Perfect*, *Plusquamperfectum* с *Past Perfect*, а *Futūrum II* с *Future Perfect* (см. приложение В. 6).

Вслед за В. Шовковым, считаем, что презентационный этап предусматривает неварьируемое воспроизведение синтаксической конструкции [170: 201], но с четким разграничением, согласно которому студент выделяет главные члены простого и сложного предложения, отличает конструкцию *Accusatīvus cum infinitīvo* от *Nominatīvus cum infinitīvo*, характеризует функциональную семантику времени, наклонения, залога, репродуцирует предложения, языковые образцы, которые иллюстрируют синтаксические явления. Поэтому для формирования знаний по синтаксической теории, представленной системой перфекта, komponуем грамматические устные одноязычные и двуязычные механические тренировочные упражнения.

Упражнение 1.11. *Охарактеризуйте функционально-семантический диапазон времен системы перфекта изъявительного наклонения (*Perfectum praesens*, *Perfectum historīcum*, *Plusquamperfectum*, *Futūrum II*).*

Упражнение 1.12. *Запомните, проговорите по памяти и запишите латинские предложения, которые иллюстрируют употребление *Perfectum praesens* и *Perfectum historīcum*. Приведите примеры их английских эквивалентов.*

Упражнение 1.13. *С помощью учебника прокомментируйте виды латинского конъюнктива (*prohibitīvus*, *optātīvus*, *potentiālis*, *concessīvus*) форм системы перфекта.*

Упражнение 1.14. *Охарактеризуйте употребление времен конъюнктива (*consecutio temporum*) в сложноподчиненных темпоральных предложениях латыни с глагольными формами системы перфекта. Запомните и проговорите предложения, которые иллюстрируют их использование.*

Упражнение 1.15. *Прочитайте вслух, а потом про себя сложноподчиненные предложения. Аргументировано докажете употребление временных форм и форм наклонений глаголов системы перфекта. Переведите предложения на английский язык.*

- Pater tuus, quem nunquam defēcit pecunia, libenter iuvābat paup̄eres et probos homīnes. *Твой отец, у которого никогда не было нехватки денег, охотно помогал бедным и честным людям.*

- Iulius amīcum suum rogāvit, cur invitatus non venīset. *Юлий спросил своего товарища, почему он не ответил на приглашение.*

Таким образом, разработанный комплекс упражнений этапа ознакомления направлен: 1) на формирование и осознание теоретических знаний о формально-структурном и функционально-семантическом диапазоне системы перфекта латинского языка; 2) на организацию поисковой работы будущих филологов с первых шагов изучения tempora perfecta; 3) на развитие самостоятельного поиска знаний, а не готового их воспроизведения; 4) на теоретическое обобщение языкового материала системы перфекта, являющегося базовым для дальнейшего стадийного формирования навыков; 5) поиск эквивалентов и аналогов грамматических форм системы перфекта в английском языке на основе межязыковых сопоставлений; 6) на формирование навыков образования парадигм грамматических форм глаголов системы перфекта, а также активизацию парадигматических рядов других частей речи, необходимых для дальнейшей семантизации предложений, фрагментов текстов и полных текстов.

2.3.2. Комплекс упражнений этапа тренировки

После презентации грамматического материала системы перфекта следующим шагом становится формирование рецептивных навыков, на что направлен **тренировочный этап**, включающий *изолирующий* и *аккумулирующий* блоки упражнений.

Для формирования рецептивных навыков используются отдельные морфологические словоформы, словосочетания, синтаксические конструкции, простые и сложные предложения, паремии. Достижение поставленной цели формирования рецептивных навыков, как считает В. Шовковый [170: 211], происходит на основе принципов системности, наглядности, дифференцированного и интегрированного изучения языковых аспектов, взаимосвязанного изучения аспектов иностранного языка с главенствующей ролью одного из них, доминирующей роли упражнений, полифункциональности упражнений, учёта родного языка, оптимальности семантизации. Важными принципами обучения системе перфекта являются принцип комплексности, который отображает взаимосвязь разных ярусов языковой системы, а также принцип мотивационного обеспечения учебного процесса, который в нынешних условиях позволит приблизить древний классический язык к потребностям современного компетентного студента.

Формирование рецептивных грамматических навыков будущего филолога осуществляется в несколько этапов: 1) формирование навыков *вычленения* грамматического признака [146: 400–402] вне контекста; 2) формирование навыков *узнавания* грамматических форм *с опорой на перевод и без опоры на перевод*; *распознавания* омонимических форм и синтаксических конструкций; 3) формирование навыков *семантизации* грамматических форм *вне контекста и в контексте* с использованием приема анализа, формирование навыков *определения начальной формы и поиска ее в словаре*; 4) *укрепление грамматических знаний и навыков* с помощью моделирования элементов репродуктивной речи *в контексте и вне контекста* [170: 212].

Формирование навыков *вычленения перфектного признака* предполагает несколько шагов: 1) вычленение перфектных основ всех типов на уровне словарных форм, словоформ и предложений; 2) вычленение грамматических

категориальных формантов системы перфекта на уровне словоформ и предложений.

Формирование навыков вычленения перфектных основ всех типов реализуется путем работы над каждым типом отдельно, на что направлен **изолирующий блок** упражнений. Важным элементом формирования навыка вычленения перфектной основы является проблема выяснения типа ее образования, которая соотносится с *формированием навыка определения начальной формы и поиска ее в словаре*. Для будущего филолога, привыкшего к единому типу основы глагола английского языка, представленного инфинитивом без частицы *to*, шесть типов перфектных основ является абсолютно новым морфологическим явлением, незнание которого часто становится причиной, как думают студенты, «отсутствия слова в словаре». Ведь при условии незнания типов основ перфекта и фонетических явлений, которые сопровождают их образование, например, основа с суффиксом *-s-*, студенту сложно найти и правильно «считать» форму *perfectum indicatīvi actīvi* незнакомого глагола, например, *mīsi* и *mittēre* или же *tetīgimus* и *tangēre*. После презентации типов перфектных основ и их запоминания перед нами встает задача научить студента видеть перфектную основу незнакомого глагола, определяя тип ее образования. Поэтому особого внимания заслуживают упражнения, анализирующие типы перфектных основ. Для этого проводим работу с каждым типом изолированно в трехмерном диапазоне *словарной формы, словоформы* и *предложения* с помощью рецептивных механических неконтекстных одноязычных (частично двуязычных) некоммуникативных грамматических упражнений по выделению формальных признаков каждого типа перфектной основы.

Уровень словарной формы по каждому типу основы предусматривает считывание студентом сокращенной словарной формы *1 pers. sing. perf. ind. act.* как стандартных глаголов типа *finio 4 завершать*, так и нестандартных глаголов

типа *dedi, dīdi, dītum*, 3 *отдавать*, которые презентуют редуцированную перфектную основу.

Упражнение 2.1. *Запишите полную словарную форму стандартных глаголов I, IV спряжения и определите основу перфекта: creo 1 творить, scio 4 знать, narro 1 рассказывать, dormio 4 спать, servio 4 быть рабом, laudo 1 хвалить, audio 4 слушать, amo 1 любить.*

Упражнение 2.2. *Разместите в правильном порядке компоненты сокращенной словарной формы и определите основу перфекта: dītum, dedo, dīdi, 3 *отдавать*; pendi, pendeo, –, 2 *висеть*; 2, spondeo, nsum, pondi *обещать*; pendi, nsum, pendo, 3 *платить*; tendo, nsum, 3 tendi, *натягивать*; dītum, credo, dīdi 3 *верить*; dīdi, dītum, vendo 3 *продавать*; curri, rsum, 3, curro, *бегать*; –, posco, posci 3 *требовать*.*

Уровень словоформы позволит проводить вычленение перфектной основы среди изолированных финитных и инфинитных синтетических глагольных форм системы перфекта, выполняя упражнения узкого круга лексического наполнения.

Упражнение 2.3. *Определите и подчеркните перфектную основу личных и неличных форм: monui, monuērāt, monuērīmus, monuērīm, monuissent, monuisse; laudāvīstī, laudāvērunt, laudavēras, laudavēro, laudavēritis, laudavisses, laudavisse; cēpī, cēpēram, cēpēris, cēpērint, cēpisset, cēpisse; rependit, rependēras, rependēro, rependērimus, rependissetis, rependisse.*

Уровень предложения способствует вычленению перфектной основы, опираясь на звуковой код [90: 101; 146: 402] и порядок слов в латинском предложении, согласно которому сказуемое традиционно занимает конечную позицию [15: 153]. Несмотря на некоммуникативный характер латыни, предложения или тексты во время занятия обязательно озвучиваются студентом. Поэтому упражнение с широким кругом лексического наполнения способствует осознанию перфектной основы в составе контура фразового

стереотипа. Автоматизация навыка вычленения перфектной основы в предложении требует озвучивания однотипных по структуре, но разных по содержанию предложений, представленных как знакомой, так и новой лексикой, независимо от лица, числа, времени и наклонения глагольной формы. На каждый тип основы перфекта предлагается 5 случаев вычленения перфектной основы согласно образцу.

Упражнение 2.4. *Прочитайте вслух предложения по образцу и определите основу глагола системы перфекта.*

Omnēs poëtae gloriā maxīmae petivērunt.

1) Imperatōres Romāni saluberrīmas leges abolevērunt.

2) Daedālus regi Cretae labyrinthum aedificavērat.

3) Homērus consilia et facinora Ulixis celebrāvit.

4) Romāni oppidum suum moenībus et turrībus firmavērant.

5) Vetēres Germāni vinum ad se importāri non sevērunt.

Формирование навыков вычленения грамматических категориальных показателей системы перфекта на уровне словоформ и предложений осуществляется в комплексе с автоматизацией навыков образования грамматических форм tempora perfecta, образования парадигм, а также проведения межъязыковых лексических эквивалентных ассоциаций путем нахождения в английском языке латинских лексических единиц, образованных от основы супина. Формирование и активизация навыков осуществляется благодаря выполнению языковых аспектных механических неконтекстных рецептивных одноязычных (частично, двуязычных и трехязычных) неречевых упражнений с широким кругом лексического наполнения, направленных на выделение аналитико-синтетических формальных показателей Perfectum, Plusquamperfectum, Futūrum II indicatīvi actīvi et passīvi, а также Perfectum, Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi et passīvi каждого типа образования перфектной основы.

Вычленение грамматических категориальных показателей *на уровне словоформы* происходит на основе выполнения упражнений по каждому отдельному типу основы перфекта, что способствует постепенной автоматизации и стандартизации навыков вычленения грамматических категориальных показателей системы перфекта, поскольку студенты, прослеживая изменение основы перфекта, одновременно осваивают активные синтетические и пассивные аналитические элементы словоформы.

Упражнение 2.5. *Подчеркните и назовите те форманты глаголов, которые имеют временные признаки Perfectum indicatīvi: amāvisti, punīvit, ornātae sumus, narrāvi, separāvistis, iustus sum, laborāvīmus, irritāti sunt, salutāvērunt, arbitrāta es, sīvistis, delētum est, fleti estis.*

Упражнение 2.6. *Подчеркните и назовите те форманты глаголов, которые имеют временные признаки Plusquamperfectum indicatīvi: plicitus eras, secuēramus, miscuērā, veītāe erant, frenduēras, monīta eram, gemītum erat, aperuērant, tosti eratis, rapuērat, domuērat, genuēratis, rapti erāmus.*

Упражнения 2.7. *Подчеркните и назовите те форманты глаголов, которые имеют временные признаки Futurum II: carpsērit, fictae erīmus, nupsērīmus, tracti eritis, serpsērītis, vecti erīmus, compsērīnt, tectus ero, divīsum erit, suasēro, ursērīs, risus eris, missi erunt.*

Упражнения 2.8. *Подчеркните и назовите те форманты глаголов, которые имеют временные признаки Perfectum conjunctīvi: moti sint, pāvērīm, lēgērīs, fōdērīmus, empti simus, ēgērītis, coactum sit, vīdērīnt, iactus sim, interfecta sis, sessae sitis, iuvērīt.*

Упражнения 2.9. *Подчеркните и назовите те форманты глаголов, которые имеют временные признаки Plusquamperfectum conjunctīvi: comperta esses, cecidissem, impensae essent, occidisses, condīti essēmus, morsus essem, detondisset, respondissemus, spondissetis, circumdedissent, accursus esset, sponsi essetis.*

Во время выполнения упражнений **2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9** студенты проводят лексические межъязыковые сопоставления, устанавливая смысловые связи латинско-английских морфологических аналогов. Особенно показательны упражнения на основе образования глаголов с суффиксом *-v-*, где количественно преобладают стандартные глаголы первого спряжения с основной супина на *-āt-*: *irritāt-* (*irritate v; irritation n; irritative a*), *arbitrāt-* (*arbitrate v; arbitration n; arbitrator n*), *orāt-* (*orate v; oration n; orator n; oratorical a; oratorio n; oratory n*).

Языковые аспектные механические неконтекстные рецептивные одноязычные упражнения *уровня предложения* расширяют гамму грамматических словоформ системы перфекта, сочетая индикативные и конъюнктивные формы действительного и страдательного залогов каждого типа перфектной основы.

Упражнение 2.10. *В предложениях выделите глаголы и подчеркните форманты, которые имеют временные признаки Perfectum:* 1) *Cincinnatus a Romānis accessītus est.* 2) *Homīnes egēni divītum divītīs invidēre consuevērunt.* 3) *Hospitium ab advēnis quaesītum est.* 4) *Ne perturbātus sis!* 5) *Non constat, quando Hannībal Alpes superavērit.* 6) *Notum non est, quando Germani ex Asia in Europam migravērint.* 7) *Pater, peccāvi in caelum et coram te!* 8) *Pauci, quos amāvit Juppīter.* 9) *Senes non idem cupiēmus, quod pueri cupivīmus.* 10) *Tu perge scribēre nec meas littēras exspectavēris!* (Cic.)

Традиционная несогласованность в изучении морфологического и синтаксического уровней латыни, единичные «вкрапления» их элементов в учебном процессе приводят к достаточно поверхностному изучению языковых явлений. Поэтому постепенное морфологическое изучение глагольных форм предусматривает плавный и систематический переход на синтаксический уровень – синтаксис глагола, который презентует часто используемые синтаксические конструкции инфинитных комплексов и семантико-

структурные варианты условных предложений. Этап формирования навыков вычленения грамматических категориальных показателей предусматривает вычленение инфинитных грамматических категориальных формантов структур синтаксических оборотов *Accusatīvus cum infinitīvo* и *Nominatīvus cum infinitīvo* упражнения **2.11.**, выполнение которого способствует усвоению схемы конструкций с рецептивным определением управляющего глагола, логического подлежащего и сказуемого синтаксического оборота.

Упражнение 2.11. *В предложениях определите логическое подлежащее и сказуемое синтаксических оборотов Accusatīvus cum infinitīvo и Nominatīvus cum infinitīvo.*

1) Caesar tradit disciplinam Druīdum in Britannia repertam esse. 2) Cicāda dixit se per totam aestātem cecinisse. 3) Epaminondas fidibus praeclāre cecinisse dicītur. 4) Iuppīter fugam Romanōrum stitisse dicītur. 5) Scimus Parīdem Venēri malum tradidisse. 6) Scriptōres vetēres tradunt Romūlum et Remum Romam condidisse. 7) Dicītur Pompeius omnia maria a pirātis tuta reddidisse. 8) Caesar et Pompeius inter se de principātu contendisse trāduntur. *etc.*

Формирование навыков узнавания глагольных форм системы перфекта, распознавания омонимических форм и синтаксических конструкций происходит в комплексе с автоматизацией навыков узнавания лексических единиц с опорой на перевод и без опоры на перевод, с формированием навыков и умений находить эквивалентные английские грамматические формы и грамматические конструкции. Формирование и автоматизация этих навыков будет осуществляться в двухмерном диапазоне *словоформы* в количестве 20-25 единиц и *предложения* с количественным наполнением в 10 единиц путем выполнения языковых (некоммуникативных) рецептивных неконтекстных с опорой и без опоры на перевод устных одно/двуязычных грамматических упражнений; выделении грамматических форм системы перфекта, а также

синтаксических конструкций и их элементов (с опорой на перевод, без опоры на перевод).

Выполнение упражнений предусматривает поэтапную детализацию в узнавании глагольных форм по каждому типу перфектной основы общих характеристик Perfectum, Plusquamperfectum, Futūrum II *tempōra*, *tempōra/modi*, *tempōra/modi/genēra*, *tempōra/modi/genēra/persōnae/numēri*. В процессе узнавания инфинитных морфологических форм глагола системы перфекта в качестве коррелятивных признаков выступают синтаксические особенности строения конструкций Accusatīvus cum infinitīvo и Nominatīvus cum infinitīvo.

Узнавание временных характеристик *tempōra* проводим как *на уровне изолированных словоформ* одного глагола, что позволит студенту быстрее сориентироваться в основе и категориальных признаках времени, так и *на уровне предложения* (сентенции) с опорой на перевод.

Упражнение 2.12. Среди словоформ глагола *narro* *1 рассказывать* подчеркните формы Perfectum: *narro – narrābam – narrābo – narrāvi – narravēram – narravēro – narror – narrābar – narrābor – narrātus sum – narrātus eram – narrātus ero – narrātus sim – narrātus essem – narravērim – narrāvīsem – narrāvīsse – narrātus esse*.

Упражнение 2.13. Назовите в сентенциях неправильные глаголы в форме Perfectum: 1) Repente dives nemo factus est bonus. *Ни один честный вдруг не стал богатым.* 2) Sic fata voluērunt. *Так пожелала судьба.* 3) Omne tulit punctum, qui miscuit utile dulci. *Полное одобрение тому, кто соединил приятное с полезным.* 4) In omni negotio longe semper a perfecto fuērunt principia. *В каждой работе начало всегда далеко от конца.* 5) Nihil est in intellectu, quod non prius fuērīt in sensu. *Нет ничего в понимании, чего бы не было раньше в ощущениях.* 6) Fuit Troja, fuīmus Trojani. *Была Троя, были мы троянцами (т.е. мы тоже были на вершине славы) etc.*

Узнавание характеристик категориального комплекса *tempōra/modi* осуществляем с помощью упражнений *уровня изолированных словоформ* разных глаголов одного типа образования перфектной основы и упражнений *уровня предложения* (сентенции) с переводом.

Упражнение 2.14. *Найдите глаголы в форме Plusquamperfectum conjunctīvi: secūeramus, ferbuissem, cultus es, monīta essem, plicuērīmus, cubītus erat, crepita sit, miscuissetis, vetīta esset, studuērītis, gemīti essent, tonuissent, gemītum erat, crepuisset, sonīti essēmus, texuit, operti sunt, tostus erunt, docta erit, coluisti.*

Упражнение 2.15. *В сентенциях найдите глаголы в форме Perfectum indicatīvi: 1) Dulcia non nōvit, qui non gustāvit amāra. Тот не познал сладкого, кто не попробовал горького. 2) Nemīnem cito laudavēris, nemīnem cito accusavēris! Никого поспешино не хвали, никого поспешино не обвиняй! 3) Ingenti gradu occurrāvīt pontem. Походкой великана занял мост (о человеке, который выделяется на общем фоне, и не имеет себе равных в любой области). 4) Quod scripsi, scripsi. Что написал, то написал. 5) Malus ipse fies, si malis convixēris. Сам станешь плохим, если поведешься с плохим. 6) Ab alio spectes, alteri quod fecēris. Жди от другого того, что сделал ему ты etc.*

Узнавание показателей *tempōra/modi/genēra* проводится на *уровне предложения* (сентенции) с опорой на перевод и предложений без опоры на перевод.

Упражнение 2.16. *В сентенциях найдите глаголы в форме Perfectum indicatīvi actīvi: 1) Cecīdit ipse in laqueum, quem tetendit. Сам попал в ловушку, которую подготовил. 2) Dediscit anīmus sero, quod didīcit diu. Ум поздно забывает то, что долго изучал. 3) Omnia si perdas, famam servāre memento; hanc si perdidēris, postea nullus eris. Теряя все, не забывай сохранить доброе имя; если его потеряешь, потом будешь ничем. 4) Ubi libertas cecīdit, audet nemo loqui (Syrus). Где уничтожена свобода, там никто не решится говорить. 5) Cum bonis bonus eris, cum malis pervertēris. С добрыми (людьми) будешь добрым, с*

плохими – испортишься. 6) Omne vertērat in fumum et cinērem (Horatius). *Все превратил в дым и пепел etc.*

Упражнение 2.17. В предложениях найдите глаголы в форме *Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi*: 1) Pericūlum qui providērit, facillīme vitāre potērit. 2) Urbem venālem et matūre perituram, si emptōrem invenērit! (Sall.) 3) Milītes, cum in Italiam advenissent, valde gavīsi sunt. 4) Ne suscepēris opus, cui vires tuae pares non sunt! 5) Pythagorei, quid quoque dixērint, audiērint, egērint, commemorant vespēri. 6) Ceres diu nescīvit, ubi filia sua esset, quam Plūto rapuērat. Denīque a sole audīvit, qui seam rapuisset. 7) Tacuisse numquam me poenituit. 8) Roma ab initio femīnis caruit. 9) Cum ingenium tuum artībūs et littēris excoluēris, et tibi et aliis prodēris. 10) Se ipsum domuisse pulcherrīma victoria est.

Узнавание характеристик tempōra//modi//genēra//persōnae/numēri осуществляется на уровне предложения (сентенции) с опорой на перевод и предложений без опоры на перевод.

Упражнение 2.18. В сентенциях найдите глагол в форме *Perfectum conjunctīvi actīvi 2 pers. sing.*: 1) Cave illum semper, qui tibi imposuit semel. *Берегись всегда того, кто обманул тебя (хотя бы) один раз.* 2) Ne fidem habuēris homīni blandienti! *Не доверяй льстецу!* 3) Vera incessu patuit dea (Vergilius). *Походка раскрывает в ней настоящую богиню.* 4) Utīnam tacuisses! *О, если бы ты промолчал!* 5) Alea jacta est. *Жребий брошен.* 6) Bene qui latuit, bene vixit. *Хорошо прожил тот, кто прожил незаметно.* 7) Calamitāte doctus sum. *Беда меня научила etc.*

Упражнение 2.19. В предложениях найдите глаголы в форме *Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi 1 pers. pl.*: 1) Quisquis magna dedit, voluit sibi magna remitti. 2) Felix, qui didīcit contentus vivēre parvo. 3) Judaei dixērunt Pilāto: “Si non esset hic malefactor, non tibi tradidissemus eum”. 4) Dicīte, quem vestrum nulla unquam spes fefellērit? 5) Themistocles, qui primus Athenienses perītōs rei navālis reddidērat, Athenis pulsus et Magnesiaē, in urbe Asiae mortuus est. 6) Pater

filium domo egredi vetuit. 7) Ne vos quidem, iudices, mortem timuēritis. (Cic.)
 8) Romāni vincentes multos popūlos artem bellandi docuērunt. 9) Utīnam diligenter
 studuissemus! 10) Neptūnus Ulixi suscensuit, quod Polyphemum filium
 occaecavērat.

Распознавание омонимических форм осуществляется благодаря разграничению омофонов одного глагола (sinimus/sivimus < sino, sivi, situm 3 *допускать*), омофонов разных глаголов (sevit/sivit < sero, sevi, satum 3 *сеять*; sino, sivi, situm 3 *допускать*), омоформ (severam < sero, sevi, satum 3 *сеять*; severus, a, um *строгий*). Для различения омонимических глагольных форм системы инфекта и перфекта важно использовать диакритические знаки, чтобы трехчленные омонимические грамматические группы легко и осознанно распознавались студентами (ēmēris/ēmēris/ēmēris). Распознавание омонимических форм способствует не только структуризации знаний по системе перфекта, но также активизирует морфологический материал по разным учебным темам латыни.

Упражнение 2.20. Среди грамматических омонимов выделите глагольные формы системы перфекта. Обоснуйте свой выбор: spreverunt/speraverunt, lēgit/lēgit, ēmit/ēmit, ēdimus/ēdimus, dēgimus/dēgimus, ēdēris/ēdēris/ēdēris, pressi (2), divisi (2), miseris (2), occidi (2), edit (2), emi (2), accendit (2), constituit (2), venimus (2).

Формирование навыков и умений находить эквивалентные английские грамматические формы и грамматические конструкции происходит в результате выполнения рецептивных языковых аспектных письменных механических двуязычных тренировочных грамматических упражнений (см. приложение Д). С целью укрепления трехсторонних эквивалентных ассоциаций выделенный вид упражнений наполняем таким английским лексическим материалом латинского происхождения, который бы максимально был приближен к латыни по звуковой форме и содержанию. Опыт работы по

использованию таких упражнений во время учебных занятий убедил нас в их целесообразности. Как считают студенты, эти упражнения способствуют полному осознанию латинских грамматических словоформ на основе не только украинского, но и английского языков как вспомогательного средства для эффективного усвоения латыни. С другой стороны, латинский материал упражнения активизирует и систематизирует знание английских словоформ, ведь, как показали результаты экспериментального исследования, не все студенты I-II курсов факультета иностранной филологии легко и безошибочно выполняют задания на matching, что свидетельствует о ненадлежащем усвоении студентами английского морфологического материала на начальном этапе обучения в вузе.

Упражнение 2.21. *Определите лексико-грамматическое соответствие латинских и английских словоформ глагола *curo* I//to care for.*

1 has cared for 2 has been cared for 3 you would have been cared for 4 (I ask what you have cared for 5 we had cared for

curāvit	curātus esses	curavēritis	curavērāmus	curātus est
...

Синтаксический уровень изолирующего блока упражнений позволяет выполнять распознавание синтаксических конструкций *Accusatīvus cum infinitīvo* и *Nominatīvus cum infinitīvo* с опорой на перевод и без опоры на перевод, а также узнавание выделенных грамматических форм (конструкций) с опорой на перевод.

Упражнение 2.22. *Распознайте предложения по синтаксическим конструкциям *Accusatīvus cum infinitīvo* и *Nominatīvus cum infinitīvo*. Определите тип образования перфектной основы инфинитных форм.*

1. Scimus Atheniensium invidia saepe optimos viros coactos fuisse quinque vel decem annos in exsilio vixisse. *Мы знаем, что из-за зависти афинян, лучшие мужи часто были вынуждены жить в изгнании от пяти до десяти лет.*

2. Accerimus Curium primum quattuor elephantos Romam duxisse. *We know Curius to have been the first to bring four elephants into Rome.*

3. Multi homines divitias petivisse, virtutem neglexisse videntur etc.

Упражнение 2.23. *Определите, какая грамматическая форма (конструкция) глагола системы перфекта в латинском предложении соответствует выделенному слову (словосочетанию) в переводе.*

1. Pictor uvas sic pinxit, ut aves ad tabulam advolarent. *Художник так нарисовал виноград, что к картине слетались птицы.*

2. Proprium humani ingenii est odisse quem laeseris. *It is human nature to hate a person whom you have injured. etc.*

Детализация типов образования перфектных основ путем поэтапного вычленения перфектного признака (вычленение типа образования основы и ее грамматических категориальных формантов), узнавание глагольных форм системы перфекта на данном этапе является достаточным. Поэтому совмещение всех типов основ в **аккумулирующем блоке** тренировочного этапа позволит расширить спектр видов упражнений, не привязывая их к основе отдельного типа.

Формирование навыков определения значений грамматических форм и синтаксических конструкций системы перфекта вне контекста и в контексте с использованием приёма грамматического анализа и устного дословного перевода как средства более глубокого понимания значения лексических и грамматических единиц вне контекста и в контексте происходит параллельно с сопоставлением языковых явлений системы перфекта английского языка, что усиливает мотивацию к изучению предмета. Если перевод выступает промежуточным звеном между словоформой и значением [146: 398], то для

целостного рецептивного грамматического действия, приема и переработки грамматической информации предложения, как считает И. Берман, необходима операционная основа в форме грамматического анализа – структурного или линейного [146: 398]. Поскольку у студентов еще не сформированы устойчивые навыки распознавания и понимания морфологических форм и синтаксических конструкций, работу с предложением проводим на основе структурного анализа.

Формирование навыков семантизации грамматических явлений системы перфекта путем грамматического анализа словоформы, структурного грамматического анализа как опережающего действия и устного дословного перевода осуществляется параллельно с *формированием навыка определения начальной формы глагола и поиска ее в словаре с помощью специально разработанных упражнений*:

1) рецептивных языковых (некоммуникативных) механических неконтекстных дву- и трехязычных грамматических упражнений с анализом и переводом изолированных грамматических словоформ системы перфекта изъявительного и условного наклонений, которые демонстрируют свертывание трехязычного диапазона «латинский язык – украинский язык – английский язык» к двуязычному «латинский язык – английский язык» путем выполнения упражнений в таких режимах: «латинский → украинский» с грамматическим анализом и переводом, «латинский → украинский → английский» с грамматическим анализом и переводом, «латинский → украинский → английский» с переводом и без предварительного грамматического анализа, «латинский → английский» с переводом и без предварительного грамматического анализа. Каждое упражнение должно быть упражнением узкого лексического наполнения, однако с достаточным количеством словоформ (20-25).

Упражнение 2.24. *Выполните грамматический анализ глаголов и переведите их на украинский язык:* laudāvisti, laudavērīmus, laudātus erat, laudāvisset, laudātum erit, laudāvēras, laudāta eras, laudavērunt; auxili, auxērat, auxissent, auctum erat, auxērīmus, aucti erunt, auxēris, auctus sum; momordit, momordēris, momordērant, morsus est, morsum esset, momordēro, momordissetis, morsa erat.

Упражнение 2.25. *Выполните грамматический анализ конструкций и переведите их на украинский язык.*

Discipūle, cum bene didicēras, laudabāris; cum bene didicisses, laudātus es; si bene didicēris, laudabēris; cum bene didicēris, laudāris; ut didicēris, ita aut laudabēris aut vituperabēris.

Scriptor, cum bene scripsēras, laudabāris; cum bene scripsisses, laudātus es; si bene scripsēris, laudabēris; cum bene scripsēris, laudāris; ut scripsēris, ita aut laudabēris aut vituperabēris.

Faber, cum bene laboravēras, laudabāris; cum bene laboravisses, laudātus es; si bene laboravēris, laudabēris; cum bene laboravēris, laudāris; ut laboravēris, ita aut laudabēris aut vituperabēris.

Упражнение 2.26. *Выполните грамматический анализ словоформ глагола doceo, docui, doctum, docēre обучать (to teach) и переведите их на украинский и английский языки:* docuērunt/docti sunt, docuērat/doctus erat, docuērīmus/docti erīmus, docuērīm/doctus sim, docuisses/doctus esses.

Упражнение 2.27. *Выполните перевод грамматических форм глагола rego, rexi, rectum, regēre править (to rule) на украинский и английский языки без предварительного анализа:* rexi, rexēras, rexērīt (2), rexissemus, rectus est, recta eram, recti erimus, rectus sit, recti essent, rexisse, rectus esse.

Упражнение 2.28. *Выполните перевод грамматических форм глагола pellō, perūli, pulsum, pellēre (to strike) на английский язык без предварительного*

анализа: pepūli, pepulērat, pepulērint (2), pepulissem, pulsus est, pulsa erat, pulsī erītis, pulsus sit, pulsa esset, pepulisse, pulsus esse.

2) рецептивных языковых (некоммуникативных) механических неконтекстных двуязычных грамматических упражнений с анализом и переводом активных грамматических форм системы перфекта разных типов основ уровня предложения с максимальной вариацией грамматических характеристик tempōra//modi//persōnae/numēri. Для перевода сложноподчиненных предложений отобраны такие предложения, которые презентуют известные исторические факты, мифологические истории, первоисточники сентенций с целью формирования у студента уверенности, что он может перевести предложения.

Упражнение 2.29. *В предложениях найдите личные формы глаголов системы перфекта, определите тип образования основы, их грамматическую форму и переведите на украинский язык. Выполните перевод предложений:* 1) Violenta nemo imperia continūit diu. (Sen.) 2) Antīqui sagittas saepe venēno levērunt. 3) Tu perge scribēre nec meas littēras exspectavēris! (Cic.) 4) Magnam gloriam paravisses, si iram tuam vitavisses, magne Alexander. 5) Ut salutaverītis, ita salutabēris. 6) Julius Caesar victoriam, quam ab rege Pharnāce reportavērat, hic verbis senātūi Romāno nuntiāvīt: “Vēni, vīdi, vici”. 7) Imperātor Titus cum aliquo die nemīni beneficium praestitērat, dicēre solēbat: “Diem perdīdi” etc.

3) рецептивных языковых (некоммуникативных) механических неконтекстных двуязычных грамматических упражнений с анализом и переводом пассивных грамматических форм системы перфекта уровня предложения с максимальной вариацией грамматических характеристик tempōra//modi//persōnae/numēri. Выделенное упражнение также предусматривает семантизацию форм отложительных и полуотложительных глаголов. Важным элементом этапа семантизации грамматических глагольных форм является анализ согласованных словоформ подлежащего и сказуемого в

роде, числе и падеже, на что преподаватель должен обратить особое внимание. В тексте упражнения необходимо выделить жирным шрифтом согласованные формы или же указать род имени существительного, выполняющего функцию подлежащего в предложении.

Упражнение 2.30. *В предложениях найдите личные формы глаголов системы перфекта, определите их грамматическую форму и переведите на украинский язык. Выполните перевод предложений:* 1) Caesar, cum **Brutus** (*m*) in numēro coniuratōrum conspicātus esset, dixit: “Et tu, mi fili Brute!” 2) Cum Caesar in Asiam peregrinarētur, navis (*f*) eius a praedonibus **capta** est. 3) Alexander totam Asiam subēgisset, si ei **vita** (*f*) longior **data** esset. 4) Adventu Germanōrum tota Italia (*f*) vehementissīme **perculsa** erat. 5) A Romānis urbes Carthāgo et Corinthus (*f/pl*) uno eodemque anno **delētae** sunt. 6) Nullā victoriā Athenienses (*m/pl*) magis **gāvīsi** sunt quam Marathoniā *etc.*

Изучение синтаксиса углубляется семантизацией синтаксических конструкций *Accusatīvus cum infinitīvo* и *Nominatīvus cum infinitīvo* путем разграничения активной и пассивной форм перфектного инфинитива. Этап семантизации предусматривает анализ составляющих инфинитивных комплексов: типа основы активной формы, особенностей согласования пассивного перфектного инфинитива с логическим подлежащим, функциональной семантики perfectum в оборотах.

Упражнение 2.31. *Определите инфинитивные обороты в предложениях и типы образования перфектной основы. Какое действие обозначает infinitīvus perfecti actīvi? Переведите предложения:* 1) Titus Livius centum et quadraginta libros annalium scripsisse dicītur. 2) Scriptōres tradidērunt vetēres Germānos in bello et venatiōne vitam ēgisse. 3) Platōnem, sapientiae antistitem, Dionysius tyrannus ipse in litōre excēpisse dicītur. 4) Socrātis uxor maledicentissīma fuisse dicītur. 5) Lucretius dicit Epicūrum anīmos homīnum maxīmis erroribus liberavisse. 6) Fama

est Socrātem primum philosophiam devocavisse e caelo et in urbībus collocavisse et in domum etiam introduxisse *etc.*

Если активный перфектный инфинитив благодаря прозрачности алгоритма образования (*основа перфекта + isse*) не требует специальных морфологических упражнений, то *infinitīvus perfecti passīvi* в синтаксических конструкциях предусматривает предварительную подготовку по определению формы причастия прошедшего времени пассивного залога, его склонения и согласования с подлежащим, которая проводится на основе выполнения неконтекстного лексико- и морфолого-подготовительного упражнения уровня словосочетания для обучения семантизации инфинитивных конструкций. Поскольку для будущего филолога склонение инфинитива по родам, числам и падежам явление новое, задача преподавателя заключается в поэтапной подготовке студента к восприятию, анализу и семантизации инфинитивных конструкций, которую первоначально проводим на уровне согласованного словосочетания, а завершаем на уровне предложения.

Упражнение 2.32.1. *Согласуйте существительные с причастиями (ppp), выполните перевод образованных словосочетаний и поставьте их в указанные грамматические формы: liber, bri m / lectus, a, um – acc. sing.; hostis, is m / victus, a, um – acc. pl.; Roma, ae f / condītus, a, um – acc. sing.; foedus, ěris n / ruptus, a, um – nom. sing.; Troja, ae f / expugnātus, a, um – nom. sing.; disciplīna, ae f // repertus, a, um / translātus, a, um – nom. sing.*

Упражнение 2.32.2. *Определите инфинитивные обороты в предложениях. Какое действие обозначает infinitīvus perfecti passīvi? Выполните перевод предложений: 1) Scio **librum** a studiōsis **lectum** esse. 2) Audivimus **hostes victos** esse. 3) Legebāmus **Romam** a Romūlo **conditam** esse. 4) **Foedus** a Troiānis **ruptum** esse dicītur. 5) **Troja** a Graecis **expugnata** esse tradītur. 6) **Disciplīna** Druīdum Gallōrum in Britannia **reperta** atque inde in Galliam **translata** esse existimātur *etc.**

Особого внимания на этапе семантизации синтаксических форм заслуживают значения конъюнктива в независимых предложениях. Рекомендуется так формировать содержание упражнения, чтобы помочь студенту сразу же сориентироваться в функциональной семантике конъюнктива, разделяя и идентифицируя предложения на *conjunctivus potentiālis*, *conjunctivus optatīvus*, *conjunctivus concessīvus*, *conjunctivus prohibitīvus*.

Упражнение 2.32. *Выполните грамматический анализ и перевод предложений, учитывая значения конъюнктива системы перфекта.*

POTENTIĀLIS	OPTATĪVUS	CONCESSĪVUS	PROHIBITĪVUS
1) Haec non dixērim. 2) Dixērit quispiam. 3) Hoc sine ulla dubitatiōne confirmavērim, eloquentiam rem esse difficīlem.	1) Utīnam pater meus vixisset! 2) Utīnam omnia pericūla evitāre putuissēmus! 3) Utīnam id cognovissem!	1) Fuērint illi cupīdī, fuērint irātī; scelēris vero crimīne carent. 2) Fuēris doctus, fuēris prūdens: pius non fuisti.	1) Ne vitium laudavēris! 2) Ne dixēris, si nescis! 3) Ne a virtūte aberraverītis! 4) Ne perturbātus sis!

Структурный анализ применяется во время семантизации сложноподчиненных предложений. Студенты учатся определять главное и придаточное предложение, характер отношений придаточного предложения и вопроса (к слову, словосочетанию, целому предложению), на который отвечает, грамматическое время сказуемых главного и придаточного предложения, соотношение их действий, тип сложноподчиненного предложения, средства связи, место придаточного предложения. Формирование навыков семантизации формально-структурных и функционально-семантических значений главной и придаточной части сложного предложения происходит путем выполнения

структурного анализа и перевода отобранных предложений в количестве не менее 10.

Упражнение 2.33. *Прочитайте и определите тип придаточных предложений, выполните их перевод:* 1) Alexander totam Asiam subēgisset, **si** ei vita longior data esset. 2) Neptūnus Ulixi suscensuit, **quod** Polyphemum filium occaecavērat. 3) Monumentum, **quod** Homērus Achilli exstruxit, numquam delebitur. 4) **Si** vos manseritis in sermōne meo, vere discipūli mei eritis (Joh.) 5) Urbem venālem et matūre peritūram, **si** emptōrem invenērit! (Sall.) 6) Milītes, **cum** in Italiam advenissent, valde gavīsi sunt *etc.*

Этап аналитического чтения латинского текста. Продолжение тренировочного этапа – этап аналитического чтения текста, который сопровождается анализом и переводом с точным пониманием содержания текста, и запоминания его подробностей и деталей [18]. Уровень текста позволяет максимально охватить объем грамматических знаний и грамматических навыков, которыми должны овладеть будущие филологи, изучая систему перфекта.

Формирование умений аналитического чтения происходит на основе рецептивных комплексных текстовых упражнений, которые предусматривают параллельное совершенствование грамматических знаний и грамматических рецептивных навыков вычленения, узнавания и семантизации языковых явлений системы перфекта латинского языка на основе как структурного, так и линейного анализа.

Структурный анализ грамматических явлений аналитического этапа целесообразно использовать при условии еще недостаточно сформированных рецептивных грамматических навыков. Структурный анализ проходит в такой последовательности: 1) прочтение предложения вслух; 2) определение глагола-сказуемого системы перфекта, установление его информативных признаков, прогнозирование лица и числа подлежащего; 3) определение подлежащего в

предложении и определение его информативных признаков; 4) анализ средств согласования главных членов предложения; 5) определение группы перфектного сказуемого и когезии компонентов, которые входят в эту группу; 6) определение группы подлежащего и когезии компонентов, которые входят в эту группу; 7) характеристика функциональной семантики глагольных и именных форм; 8) перевод предложения.

Линейный анализ грамматических явлений аналитического этапа используется тогда, когда у студентов уже сформированы устойчивые рецептивные грамматические навыки. Беспрепятственное восприятие целого предложения возможно при условии достаточности словарного запаса слов, использования в предложении знакомых грамматических форм и синтаксических конструкций. Линейный анализ проводится в такой последовательности: 1) прочтение предложения про себя; 2) комментирование имен, а также культурно-маркированных слов; 3) определение значения выделенных слов и подбор к ним украинских или английских эквивалентов; 4) определение главных членов предложения и морфологический анализ перфектного сказуемого; 5) анализ синтаксических конструкций; 6) перевод предложения.

Комплексные текстовые упражнения должны содержать сюжетную информацию, которая соответствует интересам студентов.

Упражнение 2.34. *Прочитайте текст. Выполните грамматический анализ глаголов, приведённых в скобках. Среди глаголов выберите правильную грамматическую форму системы перфекта. Переведите текст.*

Domus Socrātis

Socrātes Atheniensis, vir sapientissīmus, parvam domum sibi (*aedificābat, aedificavērat, aedificāvi, aedificavērant*). Multī homīnes hanc domum (*spectavērunt, spectābunt, spectavērimus, spectāvī*). Ex his unus eum diu domum (*spectat, spectavisse, spectavissent, spectavisset*): «O Socrātes, inquit, tu tam celēber vir res et

tam parvam domum tibi (*aedificāre, aedificavisti, aedificas, aedificavistis*)». Huic Socrātes: «Parva domus est, quam mihi (*aedificavērunt, aedificābo, aedificāvi, aedificāvērās*), inquit, sed tamen nimis magna est. Nam vix per totam vitam tantum fidelium amicōrum numērum mihi parābo, ut haec domus impleātur». Nomen amīci non est rarum sed fides est rara.

Упражнение 2.35. *Прочитайте текст. Выполните грамматический анализ каждого слова. Заполните пропуски глагольными формами согласно их грамматическим знакам и лексическим значениям. Переведите текст.*

P/a: fuit, floruit, superāvit, occupāvit, paravērunt, concliāvit, invitavērunt, rogāvit, adumbrāvit; P/p: habītus non est; Plqm/a: fuisset, vēnisset, paruisset, vocāvisset, intravisset.

De Apelle pictōre

Apelles omnes pictōres Graecos arte (P/a – 3 pers. sing.) atque magnam gratiam Alexandri Magni sibi (P/a – 3 pers. sing.). Minus gratus (P/a – 3 pers. sing.) Ptolemaeo, qui post mortem Alexandri regnum Aegyptiōrum (P/a – 3 pers. sing.).

Itaque, cum aliquando in urbem Alexandriam (Plqm/a), a purpurātis Ptolemaei ei debītus honor (P/p), nonnulli etiam ei insidias (P/a – 3 pers. pl.). Nam per servum nomine regis eum ad cenam (P/a – 3 pers. pl.). Cui cum (Plqm/a) et in regiam (Plqm/a), rex, propter tantam eius audaciam ira inflammātus, acri voce eum (P/a – 3 pers. sing.), quis eum (Plqm/a). Tum Apelles, quod nomen servi illius nesciēbat, carbōne vultum eius in pariēte tanta arte (P/a – 3 pers. sing.), ut rex statim sciret, quis ille (Plqm/a). Ab illo tempore Apelles etiam Ptolemaei gratia (P/a – 3 pers. sing.).

2.3.3. Комплекс упражнений этапа усовершенствования

В методике обучения иностранным языкам не существует единой позиции по первоочередности репродуктивного (репродуктивно-продуктивного) или рецептивного уровня овладения грамматическим материалом в речи. Ученый Б. Лapidус считает, что рецепция должна предшествовать репродукции с

постепенным повышением уровня активизации или путем «вкрапления» рецептивных упражнений во время изучения грамматических явлений в говорении [71: 88]. В. Цетлин утверждает, что выполнение рецептивного задания после продуктивно направленного обучения составляет 40-70%, в то время как выполнение продуктивного задания после рецептивно направленного составляет лишь 20-30% [159], доказывая тем самым большую эффективность обучения, которое заключается в переходе от продуктивных грамматических навыков к рецептивным, чем наоборот. Схожую мысль высказывают другие методисты, указывая на то, что при условии рецептивного конечного уровня овладения грамматическим знаком должны использоваться как рецептивные, так и репродуктивные упражнения, удельный вес которых определяется по каждому грамматическому явлению в соответствии со спецификой подготовки аудитории [1: 129; 43: 36; 158: 65].

После презентации каждой из семи учебных единиц системы перфекта следует серия рецептивных и репродуктивных упражнений, которая завершается комбинированной рецептивной работой с текстом на этапе синтетического чтения. Причем удельный вес репродуктивных упражнений определяется не только уровнем подготовки аудитории, но и сложностью учебного материала: чем больше грамматических категорий охватывает учебная единица, тем больше возможностей для ее репродукции как на уровне словоформы, так и на уровне предложения. Однако рецепция латинского грамматического материала системы перфекта лишает будущего филолога возможности управления языковыми единицами, лишает его действия, которое является основой развития филологического мышления. Именно поэтому после этапов вычленения, узнавания и семантизации языковых явлений системы перфекта следующим шагом должно стать управление учебными единицами путем их репродукции на основе имитированного воспроизведения грамматических форм (имитация, конструирование), изменения

грамматических форм и структур (трансформация), а также прогнозирования [146: 391–392].

Как элементы репродуктивной речи были разработаны упражнения, которые направлены на усовершенствование грамматических знаний системы перфекта и усовершенствование рецептивных грамматических навыков вычленения, узнавания, понимания языковых знаков системы перфекта:

1) репродуктивные языковые некоммуникативные программируемые неконтекстные двуязычные грамматические упражнения по имитации согласно образцу, по конструированию и переводу грамматических глагольных словоформ и предложений.

Упражнение 3.1. *Выполните замену глагольных словоформ системы перфекта по образцу:* **scripsisses** *delevēras, novērit, laudātus sum, salutavērunt, necātus esses, rogāvisse, coluērim, possuissemus, monīta eris, credītae estis etc.*

Упражнение 3.2. *Выполните замену структур предложений согласно модели.*

Antiquis temporibus Menelaus civitatem Lacedaemoniorum rexit.

1) Menelaus civitatem Lacedaemoniorum regit. 2) Alexander Graecis libertatem adimit. 3) Omnes senatores Ciceroni assentiuntur. 4) Multi Romani Caesarem admirantur. 5) Graeci Romanos proelio lacessunt *etc.*

Упражнение 3.3. *Сконструируйте глагольные формы системы перфекта и переведите предложения:* 1) *Libenter tibi serviv-mus-se-is, si nos se-s-audiv-is.* 2) *Bis dedisti, cum cito er-ded-is.* 3) *Sine ulla dubitatione i-m-confir-mav-er dolorem malum non esse.* 4) *i-vic-er-t Caesar, si consul factus erit.* 5) *Ego si omnia ēr-o-expediv, brevi tempore te, ut spero, vidēbo etc.*

2) репродуктивные языковые некоммуникативные программируемые неконтекстные двуязычные грамматические упражнения по трансформации и переводу грамматических форм системы перфекта уровня словоформы и предложения.

Упражнение 3.4. Трансформируйте английские перфектные словоформы в их латинские аналоги: to save: servo 1 – we will have been saved; to create: creo 1 – it will have been created; to name: nomino 1 – you had named; to prepare: paro 1 – you will have prepared; to invite: invito 1 – they have been invited; to approve: probro 1 – they had approved; to dedicate: dedico 1 – we will have dedicated etc.

Упражнение 3.5. Трансформируйте предложения в предложения с формами *perfectum indicatīvi actīvi et passīvi*: 1) Terra fruges varias gignit. 2) Imperātor legem tollit. 3) Veratius Iovi lapīdem vovet. 4) Orpheus cantu suo ipsa saxa movet. 5) Pictor colōres miscet etc.

Упражнение 3.6. Трансформируйте предложения в предложения с инфинитивными конструкциями: 1) Cīvitas Romāna in rebus adversis admirabilior fuit quam in rebus secundis (Constat). 2) Carolus Magnus imperium Francorum valde auxit (Constat). 3) Natūra nos ad res maiores genuit (Scimus). 4) Rebus gestis atque virtutibus Romūlus ascendit in caelum (dicitur). 5) Pompeius castella praedōnum incendit et evertit (traditur) etc.

3) репродуктивные языковые некоммунитивные программируемые неконтекстные двуязычные грамматические упражнения по прогнозированию: корректировка, разграничение, вставка или подставка, распространение предложения.

Упражнение 3.7. Прочитайте предложения и скорректируйте неправильные грамматические формы глаголов: 1) Ovem lupo commisisses. Ты доверила овцу волку. 2) Animus in pedes decidērat. Душа в пятки ушла. 3) Antiqua, quae nunc sunt, fuērint olim nova. То, что сейчас старое, было когда-то новым. 4) Simul consilium cum re amisisse? (Terentius). Неужели вместе с деньгами ты утратил и ум? 5) Brevis nobis vita datum es, at memoria bene redditae vitae sempiterna (Cicēro). Нам дана короткая жизнь, но память о хорошо прожитой жизни – вечная etc.

Упражнение 3.8. *Разграничьте смешанные двуязычные (латинско-английские) предложения и переведите их.* 1a) Semper (we) have loved eos, qui sunt nobis similes. 1b) Always amāvīmus those who are like ourselves. 2a) Utīnam pater tuus, qui vir doctus est, had taught me grammaticam Latīnam. 2b) I wish your father, who is an educated man, docuisset me Latin grammar. 3a) Quod fortūna has supplied, it will remove. 3b) What fortune commodāvit, tolet. 4a) Quod natūra has loaned, she will seek back. 4b) What nature mutuāvit, repētit. 5a) Quod virtus has gotten, you will keep. 5b) What your virtue paravērit, retinēbis *etc.*

Упражнение 3.9. *Перепишите предложения и поставьте глаголы, приведенные в скобках, в соответствующую форму perfectum:* 1) Praeceptor vetāre (debet), quod (vetat). 2) Nobilissīmi Romāni ipsi agrum (colunt). 3) Oracūlum Apollīnis saepe (consulitur) a Spartānis; Athenienses illud rarius (consulunt). 4) Danaī filiae (nubunt) filiis Aegypti, sed nuptae viros (interficiunt). 5) Spartāni crines (comunt), et comptis crinibus in pugnam (ducuntur) *etc.*

Упражнение 3.10. *В предложениях переведите их придаточные части на латинский язык:* 1) Servo, которого (я) жестоко мучил, invisus est. 2) Parvus numērus Lacedaemoniōrum, над которыми он ранее насмеялся, Xerxes vīcit. 3) Frater meus, после того, как его недавно покусала собака, canes timet. 4) Pater rem familiārem, после того, как очень (его) увеличил, filiis tradīdit. 5) Fidem, которую ты пообещал, laesisti *etc.*

Этап синтетического чтения латинского текста. Синтетическое восприятие текста является результатом максимального свертывания аналитических операций. Для синтетического чтения следует использовать тексты, которые содержат до 20 % незнакомой лексики. Организация синтетического чтения предусматривает четкую поэтапность его проведения: 1) понимание текста путем прогнозирования его содержания по заголовку; 2) анализ сложных мест, вызванных языковыми и внеязыковыми факторами; 3) непосредственное чтение без перевода с выборочным анализом

грамматических и лексических форм; 4) контроль за пониманием содержания прочитанного.

Цели этапа синтетического чтения достигаются путем выполнения студентами дотекстовых, притекстовых и послетекстовых упражнений. Дотекстовые упражнения направлены на детализацию отдельных грамматических, лексических форм и синтаксических конструкций предложения. Притекстовые упражнения предусматривают чтение целого текста с детализацией отдельных его эпизодов. Послетекстовые упражнения направлены на контроль понимания содержания прочитанного путем ответов на поставленные вопросы, сжатой передачи содержания текста на украинском языке, определения главной идеи произведения, комментирования выделенных глаголов и т.п.

Дотекстовые упражнения

Упражнение 3.11.1. *Определите грамматическое значение выделенных слов.*

Упражнение 3.11.2. *Прочитайте, выполните грамматический анализ и переведите выделенное предложение.*

Притекстовые упражнения

Упражнение 3.11.3. *Прочитайте текст, найдите предложение, которое максимально раскрывает смысл заголовка.*

Упражнение 3.11.4. *Прочитайте текст, определите предложение, в котором идет речь о том, как жадный человек сам себя лишил своего топора.*

Упражнение 3.11.5. *Прочитайте текст и определите эпизод, в котором Бог подарил человеку три топора.*

Упражнение 3.11.6. *Прочитайте текст, определите его главную мысль.*

Послетекстовые упражнения

Упражнение 3.11.7. *Кратко передайте содержание текста на украинском языке.*

Упражнение 3.11.8. Найдите в тексте место, в котором идет речь о том, как Бог разоблачил жадного человека.

Упражнение 3.11.9. Согласитесь с утверждением или опровергните его:

- a) Человек сидел возле реки и плакал.
- b) Ремесленник не хотел покупать новый топор.
- c) Бедный человек поспешил домой и все рассказал соседям.
- d) Когда Бог принес серебряный топор, жадный человек узнал его.

De viro avāro

Vir quidam ad fluvium sedens flebat et lamentābat, nam secūris, qua navem resarciēbat, *in aquam excidērat*. Tum fluvii deus, qui fletum viri audivērat, emersit et: “Cur ploras?” – interrogāvit. Tum vir: “Eheu, secūris mea excidit in aquam; faber sum, et secūrim novam emēre non possum, pecunia mihi deest”. Tum deus aquā se immersit et paulo post vēnit secūrim auream gerens. “Est-ne eādem, quam amisisti?” Si tuam secūrim cognovēris, accipies eam”. *Negāvit vir probus*. Tum deus portāvit aliam, argenteam. Faber autem hanc quoque non accēpit. Tum deus eandem, quae excidērat, portāvit *eamque faber suam cognōvit*. Deus probitāte viri commōtus tres secūres ei donāvit.

Faber laetus domum properāvit et vicīnis omnia narrāvit. Tum vicīnus eius ad fluvium properāvit, secūrim sua sponte in aquam demīsit et ad fluvium sedens lamentāvit. Tum deus idem emersit, auream secūrim gerens, et: “Est-ne tua?” – interrogāvit. Ille vero: “Haec mea secūris est”, – clamāvit. At deus irātus: “Homo es avārus et mendax, neque auream neque tuam secūrim habēbis”, – et in undas se immersit. Sic vir avārus se ipse secūri privāvit.

Таким образом, процессу разработки комплекса упражнений, направленного на формирование рецептивных грамматических навыков, свойственны характерные особенности: детализация словоформ, целостность системы перфекта, компаративный потенциал учебного материала,

тематическая насыщенность упражнений, а также обязательность семантизации на основе грамматического структурного и линейного анализов.

Этап ознакомления направлен на формирование знаний о содержательной и функциональной характеристике грамматических явлений системы перфекта. Тренировочный этап на основе детализации типов образования основ с последующим их комбинированием предусматривает формирование таких рецептивных грамматических навыков, как вычленение перфектного признака с формированием навыка определения начальной формы, поиск ее в словаре, узнавание глагольных форм, распознавание омонимических форм и синтаксических конструкций, определение значений грамматических форм синтаксических конструкций системы перфекта. Имитация согласно образцу, конструирование, трансформация и прогнозирование языковых фактов системы перфекта являются элементами репродуктивной речи этапа усовершенствования. Этапы аналитического и синтетического чтения формируют и совершенствуют умение читать целостный латинский текст.

2.4. Модель обучения будущих филологов системе перфекта в условиях кредитно-модульной системы

Перед нами стоит задача структурировать содержание учебного материала системы перфекта латинского языка согласно современным требованиям кредитно-модульной системы обучения в высших учебных заведениях Украины.

Кредитно-модульная технология обучения как целостный алгоритм формирования знаний, навыков и умений функционирует на основе принципов гуманизации, гуманитаризации, демократизации, кредитности, модульности, индивидуализации, дифференциации, интеграции, предусматривает ориентацию содержания учебной дисциплины на уровень объема учебной

информации, который адаптирован к индивидуальным особенностям студентов и определяется оптимальным временем на организацию их усвоения [138: 63].

Программа инвариативной учебной дисциплины «Латинский язык» на факультетах иностранной филологии рассчитана на ее изучение в течение второго и третьего семестров обучения будущих филологов направления подготовки 6.020303 Филология*. Язык и литература (английский) и разбита на два смысловых модуля как логически завершенные и системно упорядочены части теоретических знаний, практических навыков и умений. Объем учебной нагрузки студентов рассчитан на три кредита ECTS, которые зачитываются студентам при успешном усвоении ими соответствующего смыслового модуля [124].

Модулирование содержания учебного материала системы перфекта латинского языка позволило структурировать его в один смысловой модуль (СМ 2), который содержит 20 часов аудиторных занятий и 30 часов самостоятельной работы студента, что в целом составляет 50 часов. Продолжительность смыслового модуля достаточна для реализации всех психолого-педагогических составляющих цикла усвоения знаний и формирования соответствующих навыков и умений.

Таблица 2.10

Структура смыслового модуля 2 учебной дисциплины «Латинский язык»

Название смыслового модуля и тем	Количество часов							
	дневная форма				заочная форма			
	всего	в том числе			всего	в том числе		
		л	п	с. р.		л	п	с. р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Смысловой модуль 2. Времена системы перфекта								
Тема 1. Типы образования перфектных основ.	7	-	2	5	10	-	2	8

Фонетика. Словообразование. <i>Микротема 1.1.</i> Суффиксальный тип образования перфектных основ. <i>Микротема 1.2.</i> Корневой тип образования перфектных основ								
Тема 2. Система времен перфекта изъявительного наклонения действительного залога. <i>Микротема 2.1.</i> Perfectum indicatīvi actīvi. <i>Микротема 2.2.</i> Plusquamperfectum indicatīvi actīvi. <i>Микротема 2.3.</i> Futurum II actīvi	10	-	4	6	16	-	2	14
Тема 3. Система времен перфекта изъявительного наклонения страдательного залога. <i>Микротема 3.1.</i> Perfectum indicatīvi passīvi. <i>Микротема 3.2.</i> Plusquamperfectum indicatīvi passīvi. <i>Микротема 3.3.</i> Futurum II passīvi	10	-	4	6	10	-		10
Тема 4. Система времен перфекта сослагательного наклонения	8	-	4	4	10	-		10

действительного залога. <i>Микротема 4.1.</i> Perfectum conjunctīvi actīvi. <i>Микротема 4.2.</i> Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi								
Тема 5. Система времен перфекта сослагательного наклонения страдательного залога. <i>Микротема 5.1.</i> Perfectum conjunctīvi passīvi. <i>Микротема 5.2.</i> Plusquamperfectum conjunctīvi passīvi	8	-	4	4	10	-		10
Тема 6. Синтаксические конструкции. <i>Микротема 6.1.</i> Accusatīvus cum infinitīvo. <i>Микротема 6.2.</i> Nominatīvus cum infinitīvo	7	-	2	5	22	-		22
Итого	50	-	20	30	78	-	4	74

Усвоение смыслового модуля осуществляется в результате проведения практических занятий, систематической самостоятельной внеаудиторной работы студентов, написания контрольных и самостоятельных работ, тестирования и т.п.

Практические аудиторные занятия – это основная форма работы студентов с участием преподавателя, который организует детальное рассмотрение студентами отдельных теоретических положений системы перфекта и с помощью разработанного комплекса упражнений формирует навыки и умения

их практического использования. Основной целью практических занятий является формирование рецептивных грамматических навыков на этапах вычленения, узнавания, семантизации и управления, которые аккумулируются во время аналитического и синтетического чтения латинского текста. Разработанные комплексы упражнений этапов ознакомления, тренировки и усовершенствования (2.3) согласно линейно-концентрическому принципу представлены в содержании практических занятий (см. пункт 3.2 таблица 3.4).

Таблица 2.11

Темы практических занятий

№ п/п	Название темы	Кол-во часов
1	Perfectum. Perfectum indicatīvi actīvi. Фонетические законы перфектных форм (полная/частичная регрессивная ассимиляция, ротацизм, анаптикаса). Суффиксальный тип образования перфектных основ (суффиксы -v-, -s(-x-), -u-)	2
2	Perfectum. Perfectum indicatīvi actīvi. Корневой тип образования перфектных основ (редупликация, количественное чередование, повторение основ)	2
3	Perfectum. Perfectum indicatīvi et conjunctīvi actīvi. Функциональная семантика (perfectum praesens, perfectum historīcum; conjunctīvus potentiālis, optatīvus, concessīvus, prohibitīvus). Infinitīvus perfecti actīvi. Инфинитивные обороты	2
4	Perfectum. Perfectum indicatīvi et conjunctīvi passīvi. Синтаксис пассивной конструкции (ablatīvus auctōris/ablatīvus instrumenti). Infinitīvus perfecti passīvi. Инфинитивные обороты.	2
5	Perfectum. Perfectum indicatīvi et conjunctīvi. Обобщение. Межъязыковые лексико-грамматические корреляты	2
6	Plusquamperfectum. Futūrum II. Plusquamperfectum indicatīvi et Futūrum II. Особенности образования словоформ. Функциональная семантика. Грамматические омонимы	2
7	Plusquamperfectum. Plusquamperfectum indicatīvi et conjunctīvi. Функциональная семантика (conjunctīvus prohibitīvus, optatīvus)	2
8	Perfectum. Plusquamperfectum. Futūrum II. Perfectum, Plusquamperfectum, Futūrum II indicatīvi. Perfectum,	2

	Plusquamperfectum conjunctīvi. Обобщение. Правило последовательности времен	
9	Perfectum. Plusquamperfectum. Futūrum II. Аналитическое чтение латинских текстов	2
10	Perfectum. Plusquamperfectum. Futūrum II. Синтетическое чтение латинских текстов	2

Самостоятельная внеаудиторная работа, которая занимает ключевое место в условиях кредитно-модульной системы обучения, необходимое условие результативности аудиторной работы. Алгоритмизация самостоятельной работы этапов ознакомления, тренировки и усовершенствования, является своеобразным дополнением к аудиторным занятиям, поскольку направлена на усовершенствование знаний, навыков и умений будущих филологов.

Таблица 2.12

Самостоятельная внеаудиторная работа

№ п/п	Название темы	К-во час.	Формы контроля	Лит-ра
1.	Perfectum. Фонетические законы перфектных форм. Суффиксальный и корневой типы образования. Выполнение тренировочных упражнений. Крылатые выражения (прил. Б). Из жизни римлян. Подготовка к написанию МКР	4 (8)	устный блицопрос, письменный экспресс-опрос, проверка тетрадей и словарей	34: 115-116, 119-120, 123-124
2.	Perfectum indicatīvi et conjunctīvi. Выполнение тренировочных упражнений (1.11, 1.12, 1.13, 1.14, 2.18, 2.13, 2.22, 3.2, 3.5). Перевод текстов (прил. Ё, тексты 1, 2, 5, 7). Крылатые выражения (прил. Б). Из жизни римлян. Подготовка к написанию МКР	6 (7)	устный блицопрос, письменный экспресс-опрос	34: 116-117, 143-145, 228-229, 148-149
3.	Plqmp., Futūrum II. Выполнение тренировочных упражнений (2.6, 2.7, 2.19). Перевод текстов (прил. Ё, тексты 3, 4). Крылатые выражения (прил. Б). Из жизни	6 (8)	письменный экспресс-опрос, проверка тетрадей и словарей	34: 117-119, 143-145, 229-230, 235-236

	римлян. Подготовка к написанию МКР			
4.	Perfectum. Plqmp. Futūrum II. Выполнение тренировочных упражнений (2.26, 2.27, 2.32). Перевод тестов (прил. Ё, текст 8). Крылатые выражения (прил. Б). Из жизни римлян. Подготовка к написанию МКР	6 (10)	устный блицопрос, проверка тетрадей и словарей	34: 115-122, 143-146, 228-233
5.	Аналитическое и синтетическое чтение латинских текстов (прил. Ё, тексты 9, 10). Крылатые выражения (прил. Б). Из жизни римлян. Подготовка к написанию МКР	8 (13)	устный блицопрос, проверка тетрадей и словарей	повтор
	Всего	30 (46)		

Поточный контроль проводится на каждом практическом занятии с учётом его конкретной цели. Максимальный балл оценки поточной успеваемости студентов на учебных занятиях равен 12. Итоговый контроль смыслового модуля 2 проводится после его завершения: написание модульной контрольной работы, текст которой приведён в приложении Ж.

Таблица 2.13

Распределение баллов, которые получают студенты

Поточный и модульный контроль (100 баллов)				Сумма
Смысловый модуль 1 (60 баллов)		Смысловый модуль 2 (40 баллов)		
Поточный контроль	МКР	Поточный контроль	МКР	100
35 баллов	25 баллов	20 баллов	20 баллов	

ГЛАВА 3

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ СИСТЕМЕ ПЕРФЕКТА ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА

3.1. Критерии и нормы оценивания грамматических знаний и навыков будущих филологов по латинскому языку

Оценивание в методике обучения иностранным языкам основывается на показателях, т.е. критериях, качественного и количественного владения каждым видом речевой деятельности. Критерии оценки иноязычных умений должны быть научно обоснованы для определения качества и степени сформированности объектов контроля в обучении иностранным языкам. Развитие только одного вида речевой деятельности по латинскому языку обуславливает специфику критериев оценки уровня грамматической компетенции будущего филолога.

Поскольку обучение будущих филологов системе перфекта предусматривает формирование рецептивных морфологических и синтаксических навыков, которые в единстве с теоретическими знаниями реализуются в умении читать латинский текст, объектами оценивания должны быть не только единицы обучения, но и действия, связанные с ними. Отобранные учебные единицы системы перфекта должны быть усвоены будущими филологами до уровня беспрепятственного узнавания и обязательного объяснения особенностей их функционирования в тексте.

Разработка критериев оценки знаний, навыков и умений, которые измеряются показателями и поддаются формализации [91], актуальна для проведения методического эксперимента и анализа его результатов [9; 60]. Измерение уровня знаний и уровня функционирования этапов формирования грамматических навыков с позиций пассивной грамматики проводится с

помощью качественных критериев, целесообразных для определения основных показателей сформированности знаний, навыков и умений будущих филологов [35; 171: 130], а также количественных, т.е. дополнительных, показателей.

Качественными показателями знаний, навыков и умений были определены *критерий осознания* содержания грамматического явления, *критерий точности понимания*, которые помогут установить степень соотношения грамматической формы с содержанием, и *критерий грамматической правильности* [146: 440]. Количественные показатели знаний, навыков и умений будущих филологов были определены *критерием дифференциальной способности*, *критерием скорости* определения грамматической формы системы перфекта. Для проверки качества перевода необходимо использовать *критерий семантической идентификации языкового явления* и *критерий правильности перевода конструкции*.

Определение уровня овладения знаниями, грамматическими навыками и умениями осуществлялось в результате идентификации основных объектов контроля знаний, навыков и умений грамматической компетенции будущих филологов, а также определения основных критериев и норм их оценки (см. табл. 3.1).

Объекты контроля и критерии их оценки дали возможность комплексно определить уровень грамматической подготовки будущих филологов во время изучения системы перфекта латинского языка. Процесс выполнения предложенных заданий предполагал соблюдение таких условий: самостоятельность при выполнении задания, а также отсутствие учебной и вспомогательной литературы, кроме латинско-украинского словаря.

Таким образом, высокий уровень овладения грамматическим материалом системы перфекта обусловлен таким уровнем выполнения заданий в соответствии с их сложностью и содержанием, на основе которого студент овладел 90 – 100% учебного материала (оценки 9-10 баллов).

Достаточный уровень характеризуется выполнением задания с небольшим количеством ошибок в соответствии с их сложностью и содержанием, с уровнем овладения учебным материалом, что встречается в 70 – 89% (оценки – 7, 8, 9 баллов).

Средний уровень характеризуется выполнением задания с определенным количеством ошибок в соответствии с их сложностью и содержанием, с уровнем овладения учебным материалом, что составляет 50 – 69% (оценки – 5, 6 баллов).

Низкий уровень определяется большим количеством ошибок в соответствии со сложностью и содержанием задания, что обусловлено овладением менее чем 50% учебного материала (оценка – 0, 1, 2, 3, 4 балла).

Таблица 3.1

Объекты контроля, критерии и нормы оценки грамматической компетенции будущих филологов

№ п/п	Объекты контроля	Критерии оценки	Нормы оценки
1.	Знание типов совершенных основ, знание словарной формы глагола, знание фонетических изменений в образовании совершенных основ; навыки определения основы совершенного	Правильность и дифференциальная способность в определении основы совершенного, правильность «считывания» основы совершенного по словарной форме; скорость определения основы совершенного	Максимальная оценка за задание – 10 баллов. Каждая правильная основа оценивается 0,5 балла
2.	Знание грамматических признаков временных форм системы совершенного – perfectum, plusquamperfectum, futurum II, навыки распознавания и определения грамматических признаков временных форм; навыки распознавания грамматических форм системы совершенного и грамматических форм системы инфекта	Правильность и дифференциальная способность в определении формальных признаков времен системы совершенного – perfectum, plusquamperfectum, futurum II и принадлежность грамматической формы к определенному времени; скорость определения временных признаков глагольной формы и отнесение ее к определенному времени	Максимальная оценка за задание – 10 баллов. Каждая проанализированная форма глагола оценивается 0,5 балла
3.	Знание грамматических	Правильность определения	Максимальная

	признаков личных форм времен перфекта, навыки анализа грамматических форм, навыки установления значений грамматической формы, навыки установления эквивалента или аналога грамматической формы латинского языка в украинском языке	грамматических значений глаголов форм перфекта, правильность определения аналога в украинском языке; скорость грамматического анализа и поиска аналога; осознание содержания грамматического явления	оценка за задание – 10 баллов. Каждая правильно выполненная (грамматическая форма) оценивается в 1 балл: 0,5 балла за правильную грамматическую форму и 0,5 балла за правильный аналог словоформы в украинском языке
4.	Знание функциональной семантики глагольных форм системы перфекта; навыки понимания и определения грамматических форм времен перфекта в предложении (без предыдущего грамматического анализа), навыки правильного определения аналога и эквивалента грамматических форм перфекта в предложении	Правильность определения грамматического значения форм времен системы перфекта в предложении, правильность поиска эквивалента грамматической формы в контексте (в предложении), скорость определения грамматического значения и поиска его эквивалента	Максимальная оценка за задание – 10 баллов. Каждый правильно выполненный вариант оценивается 2 баллами: 1 балл за правильную семантику грамматической формы и 1 балл за правильный перевод предложения
5.	Навыки перевода предложений, которые содержат грамматические формы времен системы перфекта, навыки определения семантики форм системы перфекта согласно категории времени и наклонения, навыки установления объективной модальности предложения	Правильность передачи смысла предложения на украинском языке, адекватность передачи содержания грамматических форм времен системы перфекта, адекватность передачи модальности предложений, которые содержат грамматические формы времен системы перфекта, семантическая идентификация языкового явления	Максимальная оценка за задание – 10 баллов. Каждое правильно переведенное предложение оценивается 1 баллом
6.	Умение синтетического чтения текстов, которые содержат формы системы перфекта; навыки узнавания, определения и понимания форм времен системы перфекта	Точность понимания грамматических форм системы перфекта в беспереводном чтении; точность понимания содержания всего текста, особенно тех фрагментов, которые связаны с личными	Максимальная оценка за задание – 10 баллов. Каждый правильный вариант ответа к тексту оценивается 1 баллом

		формами времен системы перфекта, их модальностью	
7.	Умение проводить межязыковые сопоставления, умение разграничивать содержание и форму грамматических явлений, находить в другом языке (английском) формальные средства выражения содержания грамматического явления, которое несет общий логико-грамматический код в двух языках	Правильность передачи содержания грамматических форм системы перфекта латинского языка английским языком	Максимальная оценка за задание – 10 баллов. Каждое правильное соответствие латинского предложения в английском языке оценивается 2 баллами
8.	Умение аналитического чтения и перевода латинских текстов, которые содержат формы системы перфекта; навыки узнавания, определения, понимания и перевода форм времен системы перфекта в связанных текстах. Умение правильно передавать содержание текста, модальность его смысловых компонентов	Точность понимания текста на семантическом уровне: правильность понимания грамматических значений слов; правильность понимания лексических значений слов; правильность понимания средств когезии и когерентности; правильность понимания смысла текста и передачи конструкций	Нормы оценивания*

Нормы оценивания*: перевод текста оценивается 10 баллами: 10 баллов – студент правильно определил значение всех грамматических форм, конструкций и лексических единиц в тексте, правильно установил все средства когезии и когерентности; полностью понял содержание текста, адекватно интерпретировал прочитанную информацию; 9 баллов – студент допустил одну лексическую или грамматическую неточность, которая в целом не повлияла на понимание содержания текста; 8 баллов – студент допустил две–три лексические или грамматические неточности, одну ошибку при установлении когезии или когерентности в тексте, или одну неточность в содержании текста, или одну ошибку в интерпретации информации; 7 баллов – студент допустил четыре–пять лексических или грамматических неточностей, одну–две ошибки при установлении когезии или когерентности в тексте, незначительные

неточности в понимании содержания текста и интерпретации информации; 6 баллов – студент допустил несколько лексических и грамматических ошибок; в отдельных местах не смог установить когезию и когерентность в тексте; допустил 1–2 лакуны в понимании и интерпретации содержания текста; 5 баллов – студент допустил несколько лексических или грамматических ошибок, имеет значительные проблемы с установлением когезии и когерентности в текстах, а также допустил существенные ошибки в понимании и интерпретации содержания текста, однако правильно понял большую половину текста; 4 балла – при отдельных лексических и грамматических ошибках, нарушениях когезии и когерентности студент понял информацию в тексте на 40 – 50%; 3 балла – студент понял содержание текста в пределах 25 – 40%, при этом допустил значительное количество лексико-грамматических ошибок; 2 балла – студент понял содержание текста меньше чем на 25%; 1 балл – студент понял только то, о чем идет речь в тексте и может передать его содержание одним-двумя предложениями [170: 294].

3.2. Методика организации и проведение экспериментального обучения будущих филологов временам системы перфекта

Гипотеза, цель и общий план экспериментальной работы

Экспериментальная работа была посвящена проверке эффективности разработанной методики обучения системе перфекта в процессе преподавания латинского языка на факультете иностранной филологии, а также определению ее роли в формировании грамматической компетенции в процессе подготовки бакалавра направления 6.020303 Филология*. Язык и литература (английский).

Разработка гипотезы эксперимента. Определение гипотезы экспериментального исследования и экспериментальная проверка авторской методики предусматривали учет разработанных учеными требований и положений [35; 89: 17–22; 158: 60–70], что позволило определить рабочую

гипотезу и основные этапы ее развития: 1) возникновение гипотезы на основе данных науки, 2) анализ вероятных предположений, выбор одного из них и формирование выводов из этого предположения, 3) сопоставление выводов с данными эксперимента [19: 38–39]. Изучение научных источников, педагогическое наблюдение за учебным процессом, проведение анкетирований и собеседований со студентами, результаты контрольных и самостоятельных работ, а также анализ учебников, учебных пособий и программ по латинскому языку подтвердили отсутствие современной научно обоснованной методики обучения системе перфекта латинского языка. Именно поэтому методика преподавания латыни предусматривала внесение определенных корректив, которые заключались в формировании новейшего опыта в преподавании учебного материала системы перфекта как одной из центральных составляющих структуры содержания учебной дисциплины, что охватывает достаточное количество языковых явлений, направленных на формирование грамматической компетенции студента.

Анализ работ по педагогике, психологии, методике обучения иностранным языкам позволил выдвинуть **гипотезу**, которая основывается на предположении, что обеспечение эффективности обучения системе перфекта латинского языка будущих филологов возможно на условиях: 1) линейно-концентрического изучения времен системы перфекта в три этапа: в разделах «Фонетика», «Морфология», «Синтаксис», с постоянным повторением ранее полученных знаний и навыков, а также формированием новых; 2) обеспечение этапности действий в формировании грамматических навыков: этап вычленения перфектных признаков, этап узнавания перфектных грамматических форм, этап семантизации перфектных грамматических форм, этап управления перфектными грамматическими формами, этап аналитического чтения текстов (содержащих временные перфектные формы), этап синтетического чтения

текстов (содержащих временные перфектные формы), этап использования грамматического материала для сопоставления с английским языком.

В экспериментальном обучении участвовало 48 студентов. Учасниками эксперимента были 96 студентов. Разработанная гипотеза проверялась на первом и втором курсах подготовки бакалавра направления 6.020303 Филология*. Язык и литература (английский) Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко на занятиях по латинскому языку: I ЭГ – 12 студентов, II ЭГ – 11 студентов, III ЭГ – 13 студентов, IV ЭГ – 12 студентов (2012–2013 уч.г.). Контрольными группами выступили студенты второго курса, которые прошли полный курс латинского языка *по методике, которая предусматривала относительно устойчивую изолированность грамматических тем, не способствовала формированию и развитию грамматических навыков, а ограничивалась лишь формированием знаний и первичных грамматических умений*: I КГ – 11 студентов, II КГ – 13 студентов, III КГ – 12 студентов, IV КГ – 12 студентов (2011–2012 уч.г.).

Проведение эксперимента предусматривало определение его цели, задач и объекта.

Цель эксперимента: проверить эффективность методики обучения системе перфекта будущих филологов согласно линейно-концентрической структуре организации этого процесса, а также с использованием заявленной в гипотезе исследования этапности действий в формировании грамматических навыков.

Задачи эксперимента:

1) провести доэкспериментальный срез для выявления уровня сформированности грамматических знаний и навыков; умений чтения текстов и понимания грамматических форм времен перфекта; умения управлять грамматическим материалом латинского языка (системой перфекта) в сопоставлении с английским в контрольных группах; 2) подготовить экспериментальные материалы, спланировать структуру и организацию

эксперимента; 3) провести экспериментальное обучение в экспериментальных группах; 4) провести послеэкспериментальный срез для выявления уровня сформированности грамматических знаний и навыков; умений чтения текстов и понимания грамматических форм времен перфекта; умения управлять грамматическим материалом латинского языка (системой перфекта) в сопоставлении с английским в экспериментальных группах; 5) обработать результаты послеэкспериментального среза, провести математическую обработку данных результатов в экспериментальных группах, сравнить результаты контрольных и экспериментальных групп, определить эффективность разработанной методики.

Объект экспериментального исследования: знание времен системы перфекта, рецептивные грамматические навыки (использования времен системы перфекта латинского языка), умения аналитического и синтетического чтения латинских текстов, понимание грамматических форм времен системы перфекта, умение управлять грамматическим материалом латинского языка (системой перфекта) в сопоставлении с английским.

В процессе экспериментальной работы проверялся уровень сформированности таких знаний, навыков и умений:

- знание типов перфектных основ, словарной формы глагола, фонетических изменений перфектных основ; навыки определения основы перфекта;
- знание грамматических признаков временных форм системы перфекта – Perfectum, Plusquamperfectum, Futūrum II, навыки распознавания и определения грамматических признаков временных форм; навыки распознавания грамматических форм системы перфекта и грамматических форм системы инфекта;
- знание грамматических признаков личных форм перфекта, навыки анализа грамматических форм, навыки установления значений

- грамматической формы, навыки установления эквивалента или аналога грамматической формы латинского языка в украинском языке;
- знание функциональной семантики глагольных форм системы перфекта; навыки понимания и определения грамматических форм времен перфекта в предложении (без предварительного грамматического анализа);
 - навыки правильного определения аналога и эквивалента грамматических форм перфекта в предложении;
 - навыки перевода предложений, которые содержат грамматические формы времен системы перфекта, навыки определения семантики форм времен системы перфекта;
 - умение синтетического чтения текстов, содержащих формы системы перфекта; навыки узнавания, определения и понимания форм времен системы перфекта;
 - умение аналитического чтения и перевода латинских текстов, содержащих формы системы перфекта; навыки узнавания, определения, понимания и перевода форм времен системы перфекта в связных текстах;
 - умение проводить межъязыковые сопоставления, умение разграничивать содержание и форму грамматических явлений, находить в другом языке (английском) формальные средства выражения содержания грамматического явления, которое несет общий логико-грамматический код в двух языках.

Экспериментальные материалы: 1) теоретический грамматический материал (времена системы перфекта), схемы презентации теоретического материала (см. приложение В), 2) комплексы грамматических упражнений, рассмотренные в диссертации (см. пункт 2.3).

Невариативные условия эксперимента: неизменный состав учебных групп; одинаковое количество часов; учебный материал и порядок его презентации; комплекс упражнений этапов презентации, тренировки и усовершенствования; объекты контроля и критерии их оценки; одинаковый нулевой исходный уровень знаний.

Вариативное условие эксперимента: укрупненное и раздробленное обучение студентов экспериментальных групп системе времен перфекта латинского языка.

Укрупненное обучение будущих филологов системе перфекта латинского языка применялось в экспериментальных группах 1, 2 и включало такие компоненты:

1. Обучение временам системы перфекта параллельно с другими грамматическими темами (именные и служебные части речи).
2. Выполнение комплекса упражнений после теоретического изучения всей темы в целом.
3. Проведение межъязыковых сопоставлений после изучения всей темы в целом.

Раздробленное обучение будущих филологов системе перфекта латинского языка применялось в экспериментальных группах 3, 4 и включало такие компоненты:

1. Обучение временам системы перфекта отдельно от других грамматических тем (именные и служебные части речи).
2. Выполнение комплекса упражнений после теоретического изучения каждой микротемы.
3. Проведение межъязыковых сопоставлений после изучения каждой микротемы.

Распределение учебного материала по темам и микротемам приведено в таблице 2.10.

Структура методического эксперимента показана в таблице 3.2.

Таблица 3.2

Структура методического эксперимента

№	Этапы экспериментального исследования	Время проведения	Количество аудиторных часов на 1 группу	Кол-во групп	Задания этапов
1.	Доэкспериментальный срез	03.10.2011 04.10.2011	2	2 2	Определение уровня сформированности грамматических знаний и навыков, умений чтения текстов и понимания грамматических форм времен перфекта, умение управлять грамматическим материалом латинского языка (системой перфекта) в сопоставлении с английским в контрольных группах
2.	Экспериментальное обучение	2011-2012 уч./г. 2012-2013 уч./г.	48	4	Применить разработанную методику обучения системе перфекта латинского языка студентов направления подготовки 6.020303 Филология*. Язык и литература (английский)
3.	Послеэкспериментальный срез	08.11.2012 13.11.2012	2	3 1	Выявить уровень сформированности грамматических знаний и навыков, умений чтения текстов и понимания грамматических форм времен перфекта, умения управлять грамматическим материалом латинского языка (системой перфекта) в сопоставлении с английским в экспериментальных группах

Доэкспериментальный срез

Доэкспериментальный срез проводился среди студентов, которые прошли полный курс латинского языка: I КГ – 11 студентов, II КГ – 13 студентов, III КГ – 12 студентов, IV КГ – 12 студентов (2011–2012 уч.г.).

Интерпретация результатов знаний, навыков и умений студентов контрольных групп (КГ).

Проверка навыков вычленения грамматических признаков перфекта (перфектной основы и формантов, которые выражают грамматические значения перфекта – лицо, число, время, наклонение и залог) осуществлялась с помощью 1 и 2 заданий. Все задания доэкспериментального среза приводятся в приложении Е.

В первом задании студенты КГ должны были определить перфектные основы, образованные с помощью суффикса -v- (rogavēramus, ambulavēras, munīvit), основы с суффиксом -s- (-x-) (scripsisses, pinxērit), основы с суффиксом -u- (tenuisti, exercuēratī), основы корневого типа на удвоение (tetigit, didicērit), основы корневого типа с количественным чередованием (mōvi, fūgit), основы корневого типа без удвоения и количественного чередования (solvērit, defendī, metui). Навык восприятия и семантизации грамматических форм системы перфекта начинается именно с умственного действия, которое направлено на вычленение перфектной основы.

Средний коэффициент обученности в КГ по первому заданию составил 0,48. Результаты оказались очень низкими, что свидетельствует об отсутствии у студентов сформированных навыков распознавания главных признаков перфекта. Это говорит о том, что дальнейшие действия по определению грамматических значений форм перфекта будут сложными и с большим количеством ошибок, особенно это касается форм, которые имеют омонимические окончания с временами инфекта.

Больше всего проблем возникло с основами на количественное чередование – студенты часто не учитывают диакритические знаки и, например, глагол *mōvi* соотносят с суффиксальным типом образования перфектной основы. Корневой тип без удвоения и чередование также был причиной ошибок – словоформу *solvērit* студенты определяют как тип образования с суффиксом *-v-*.

Типичные ошибки обусловлены недостаточным количеством упражнений в определении перфектной основы, особенно основ, образованных средствами количественного чередования гласных, а также корневого типа основ со слабо выраженными перфектными свойствами. Второй причиной ошибок было незнание словарной формы глаголов, что также объясняется недостаточным объёмом работы с этой формой. Ведь важным для успешного выполнения этого задания было знание словарных форм глаголов, а также знание грамматических категориальных показателей системы перфекта. Бесспорно, если студент не знает словарной формы глагола *metuo, metui, –, metēre бояться*, форму *metui* он будет считать такой, которая образована с помощью суффикса *-i-*. Именно поэтому, словарные формы глаголов студентами должны заучиваться наизусть систематически на каждом практическом занятии, а выделению словарной формы должны быть посвящены специальные упражнения.

Во втором задании студенты КГ должны были распределить глагольные личные формы по принадлежности к определенному грамматическому времени – *perfectum, plusquamperfectum, futūrum II, praesens*. Целью этого задания была проверка навыков определения первичных временных признаков времен системы перфекта, что является следующим умственным действием распознавания и понимания форм системы перфекта. Глаголы были представлены в форме активного и пассивного залогов изъявительного и условного наклонений. Среди глаголов системы перфекта студентам необходимо было узнать формы презенса активного и пассивного залогов изъявительного наклонения.

Средний коэффициент обученности студентов в КГ по узнаванию форм системы перфекта вне контекста составил 0,6. Больше всего ошибок было связано с омонимией перфектных и презентных основ. Студенты очень часто считали формы перфекта презентными и наоборот. В целом почти у половины студентов КГ отсутствует системное представление о формальных признаках перфекта. Студенты КГ не могут вычленить суффикс как временной признак плюсквамперфекта и футурума II, не могут установить время пассивных форм по грамматическим признакам вспомогательного глагола.

В третьем задании студентам КГ необходимо было определить значение грамматических форм и найти правильный перевод, предварительно выполнив грамматический анализ. Средний коэффициент обученности составил 0,64. Эти результаты несколько выше, чем результаты предыдущих двух заданий, однако не являются достаточными. Типичным и очень существенным недостатком, который проявился во время выполнения этого задания, является то, что студенты не могут соотнести грамматическую форму с грамматическим значением. Даже выполнив грамматический анализ, около 30% студентов не смогли правильно установить перевод грамматической формы, а следовательно, они не понимают ее значения. Больше ошибок студенты КГ допустили в анализе грамматических форм конъюнктива: около 70% студентов не смогли ни распознать грамматических форм конъюнктива, ни установить его грамматического значения (подобрать правильный перевод). Даже в пассивных формах конъюнктива, имеющих больше дифференциальных признаков относительно аналогичных форм индикатива, около 50% студентов сделали ошибки. Самым сложным для студентов оказалось определение семантики пассивных форм конъюнктива. Это задание смогли выполнить только 17% студентов КГ.

Четвертое задание предусматривало проверку навыков понимания форм в контексте – необходимо было выбрать правильный вариант перевода

сентенции. Ставилась цель проверить уровень правильного соотнесения грамматической формы с ее семантикой в контексте. Для этого студентам КГ нужно было учесть как формально-структурные, так и функционально-семантические характеристики грамматических явлений системы перфекта.

Средний коэффициент обученности студентов КГ составил 0,63. Результаты выполнения четвертого задания показали дальнейшую тенденцию к отсутствию у студентов автоматических действий в определении семантики грамматических форм в контексте (но без предварительного анализа). Почти 23% студентов смогли лишь в одном или двух предложениях правильно определить семантику глагольной формы без предварительного анализа, и в 35% уровень оказался средним или высоким. Типичными ошибками являются: подмена форм времен перфекта и инфекта, студенты очень часто не различают лица и числа грамматической формы, неправильно устанавливают значение времени, склонения, залога. Таким образом, более 70% студентов КГ не имеют прочных навыков определения семантики грамматической формы глагола и установления его эквивалента с соответствующей формой в украинском языке.

Пятое задание предусматривало перевод отдельных предложений с латинского языка на украинский. Кроме того, проверялся уровень понимания отдельных предложений, которые содержат формы перфекта, навыки определения семантики временных форм системы перфекта, навыки адекватного перевода предложений.

Средний коэффициент обученности составил лишь 0,4, и это был самый низкий результат из всех заданий. Только 2,08% студентов КГ показали высокий и 6,25% средний уровень (качественный показатель успеваемости составил 8,33%). 62,5% продемонстрировали низкий уровень. Такие результаты свидетельствуют, что подавляющее большинство студентов не владеет навыками понимания грамматических форм в отдельном предложении,

навыками отбора грамматических аналогов и эквивалентов в украинском языке, наиболее точных аналогов грамматических форм в украинском языке, навыками установления связи слов в предложении. Несмотря на то, что предложения были простыми по грамматическому строю, их перевод потребовал от студентов значительных усилий и длительных затрат времени (на перевод одного предложения из 3-4 слов студенты тратили около 3-4 минут), что свидетельствует об отсутствии рецептивных грамматических навыков.

Шестое задание предусматривало проверку уровня сформированности рецептивных грамматических навыков беспереводного чтения. Акцент в этом задании делался на выбор тех утверждений, которые соответствовали грамматическому содержанию частей текста. Средний коэффициент обученности составил 0,6. Лишь 8,33% студентов КГ показали высокий и 33,34% – средний уровень. Таким образом, качественный показатель успеваемости по этому заданию составил 41,67%. 8,75% студентов продемонстрировали низкий уровень. Прежде всего следует отметить, что выполнение этого задания требовало больших умственных усилий и временных затрат. Студентам приходилось переводить отдельные предложения или даже фрагменты текста, что свидетельствует о несформированности рецептивных грамматических навыков беспереводного чтения. Студенты оказались совершенно не готовыми к беспереводному чтению.

Седьмое задание предусматривало соотнесение латинских и английских предложений и было направлено на проверку умения использовать грамматический материал латинского языка при изучении английского. Средний коэффициент обученности составил 0,63. Качественный показатель успеваемости составил 45,83%. 10,42% студентов КГ не смогли выполнить это задание на удовлетворительную оценку.

Это задание было важным, поскольку проверяло уровень базовости латыни в подготовке будущих специалистов по иностранным языкам. Студенты показали низкие знания, поскольку задание выполнялось неосознанно – с опорой только на лексические соответствия единичных слов латинских и английских предложений, ориентируясь исключительно по лексическим компонентам предложений, несмотря на формальные и функциональные значения перфектных форм обоих языков. Результаты выполненного задания свидетельствуют о том, что изучение системы перфекта в контрольных группах не предусматривало систематического межязыкового сопоставления формально-структурных и функционально-семантических характеристик латинского и английского языков. Алгоритм соотнесения предложений студентами КГ функционирует в режиме «лексическое значение → неосознанное грамматическое значение».

Восьмое задание – перевод текста (около 100 слов) – предусматривало проверку умения аналитического чтения текста, точности понимания и перевода грамматических единиц (форм времен перфекта) на украинский язык. Средний коэффициент обученности составил 0,58. Высокий уровень показали 16,67% студентов, средний – 27,08%. Таким образом, качественный показатель успеваемости по этому заданию составил 43,75%. 20,83% студентов не смогли выполнить задание на удовлетворительном уровне.

Типичные недостатки нашли отражение в неадекватности перевода грамматических форм, конструкций, отдельных слов, фразеологизмов; стилистической некорректности перевода, когда нарушалась связь между предложениями, особенно при употреблении местоимений и местоименных слов. Недостатки в адекватности перевода грамматических форм времен системы перфекта (что является самым важным для нашего исследования) обусловлены неправильным определением грамматических значений этих форм (чаще студенты неправильно определяют лицо и наклонение, типичным

недостатком также является неправильная передача временных значений перфекта, плюсквамперфекта, футурума II в украинском языке). Студенты КГ очень часто передавали перфектные формы презентными, ошибаясь в значениях категории вида. Стоит отметить низкую стилистическую корректность текста перевода, которая была обусловлена калькированием и буквальностью при переводе.

Результаты проведенного доэкспериментального среза, свидетельствуют о том, что у студентов КГ слабо развиты навыки (и даже первичные умения) соотношения грамматической формы слова с его значением, что оказывает негативное влияние на качество чтения и понимания текстов. Около 30% студентов КГ не могут правильно соотнести даже грамматическое значение лица и числа, а следовательно, им не хватает еще и элементарных теоретических знаний о категориях глагола.

Все эти ошибки указывают на необходимость основательной и полной презентации латинского глагола. Работу необходимо начинать с разбора каждой грамматической категории, разработки специальных упражнений на определение и анализ каждого грамматического признака глагола, упражнений по анализу грамматических форм глагола, определению значений грамматических форм и поиску аналога или эквивалента грамматической формы в украинском языке.

Анализ результатов уровня сформированности навыков вычленения, опознавания и семантизации формальной стороны грамматических явлений системы перфекта показал, что студенты имеют значительные недостатки, которые, по нашему мнению, влияют (как показали результаты выполнения заданий) на чтение и понимание текста. У студентов КГ не сформировано самое главное – навык распознавания и понимания грамматических признаков форм перфекта, поэтому студенты определяли грамматические формы со значительными затратами времени и усилий. Студенты часто путают

категориальные признаки форм перфекта, не имеют четкого представления об аналогах и эквивалентах форм перфекта в украинском языке, путают формы перфекта с формами инфекта.

Все эти недостатки, по нашему глубокому убеждению, объясняются недостаточной разработанностью комплексов упражнений (а также их этапности), направленных на доведение действий в определении формальных признаков перфекта и семантики перфектных форм до автоматизма. Методика, которая традиционно применялась при обучении классическим языкам, направленная на формирование грамматических знаний и первичных грамматических умений – проанализировать грамматическую форму и перевести, не может считаться эффективной, поскольку не дает возможности выйти на уровень «свободного» и быстрого чтения текстов, а приводит лишь к анализу каждой грамматической формы текста. Качественный показатель успеваемости в целом составил 35%, а средний коэффициент обученности – 0,57, что требует серьезного методического вмешательства.

Среди положительных тенденций стоит отметить прежде всего такие: у студентов КГ сформированы относительно устойчивые грамматические знания и первичные грамматические умения анализа и определения семантики грамматических форм времен системы перфекта, умение аналитического чтения текста. Однако студентам КГ требуются значительные затраты времени и умственных усилий для определения грамматических значений форм, что свидетельствует об отсутствии грамматических рецептивных навыков.

Представим общую таблицу результатов доэкспериментального среза студентов КГ (см. табл. 3.3).

Таблица 3.3

**Уровень сформированности грамматической компетенции студентов
контрольных групп (КГ)**

Задания	Результаты				
	ВУ (%)	ДУ (%)	СУ (%)	НУ (%)	СКО
1. Определить тип образования основы перфекта (навыки вычленения перфектного признака – основы перфекта)	2,08	50	4,17	43,75	0,48
2. Определить принадлежность грамматической формы системы перфекта к определенному времени (навыки распознавания и определения грамматических признаков perfectum, plusquamperfectum, futurum II)	2,08	70,83	18,75	8,34	0,6
3. Определить грамматические формы и эквиваленты / аналоги их в украинском языке (навыки определения грамматической формы и установления грамматического значения, их эквивалента / аналога в украинском языке вне контекста)	6,25	27,08	47,92	18,75	0,64
4. Определить правильный вариант перевода предложения с временными формами перфекта (навыки понимания грамматических форм времен перфекта в предложении, определение аналога / эквивалента в украинском языке без предварительного грамматического анализа)	8,33	41,67	27,08	22,92	0,63
5. Перевести предложения на украинский язык (понимание отдельных предложений, которые содержат формы перфекта, навыки определения семантики форм системы)	2,08	29,16	6,25	62,5	0,4

перфекта, навыки адекватного перевода предложений)					
6. Прочитать текст и выбрать правильные утверждения (беспереводное чтение текста, навыки узнавания и семантизации грамматических форм системы перфекта).	8,33	39,58	33,34	18,75	0,6
7. Соотнести латинские и английские предложения (умение проводить межъязыковые сопоставления).	8,33	43,75	37,5	10,42	0,63
8. Выполнить перевод (около 100 слов) (аналитическое чтение, точность понимания текста в целом и грамматического строя в частности).	16,67	35,42	27,08	20,83	0,58

ВУ – высокий уровень, ДУ – достаточный уровень, СУ – средний уровень, НУ – низкий уровень, СКО – средний коэффициент обученности.

С помощью метода однофакторного дисперсионного анализа [137: 224-245] была предпринята попытка определить, закономерна ли разница в знаниях студентов КГ по результатам заданий. В эксперименте каждое задание составляет отдельную выборку (8 выборок). Участников эксперимента было 96 человек.

Как требует метод однофакторного дисперсионного анализа, сформируем две гипотезы:

H_0 – между выборками 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 существуют только случайные расхождения по уровню исследуемого признака (по уровню сформированности грамматических знаний, навыков и умений): все задекларированные по каждому заданию разновидности знаний, навыков и умений тяготеют к примерно одинаковому уровню.

H_1 – между выборками 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 существуют закономерные расхождения по уровню исследуемого признака.

$$\text{Вычислим } SS_{\text{факт.}} = \frac{1}{n} \cdot \sum T_c^2 - \frac{1}{N} \cdot (\sum x_j)^2 = 261,25,$$

где T_c – суммы индивидуальных значений по каждому из условий; $\sum T_c^2$ – сумма квадратов суммарных значений по каждому из условий; c – количество условий; n – количество испытуемых в каждой группе; N – общее количество индивидуальных значений; $(\sum x_j)^2$ – квадрат суммы индивидуальных значений; $\frac{1}{N} \cdot (\sum x_j)^2$ – константа, которую нужно вычислить из каждой суммы квадратов; x_j – каждое индивидуальное значение.

$$SS_{\text{общ.}} = \sum x_j^2 - \frac{1}{N} \cdot (\sum x_j)^2 = 1291,41.$$

Случайная конечная величина $SS_{\text{сл.}} = SS_{\text{общ.}} - SS_{\text{факт.}} = 1291,41 - 261,25 = 1030,16$.

Определим число степеней свободы:

$$df_{\text{факт.}} = 8 - 1 = 7.$$

$$df_{\text{общ.}} = N - 1 = 384 - 1 = 383.$$

$$df_{\text{сл.}} = df_{\text{общ.}} - df_{\text{факт.}} = 383 - 7 = 376.$$

Разделим каждую SS на соответствующее число степеней свободы:

$$MS_{\text{факт.}} = SS_{\text{факт.}} / df_{\text{факт.}} = 265,77 / 7 = 37,96.$$

$$MS_{\text{сл.}} = SS_{\text{сл.}} / df_{\text{сл.}} = 912 / 376 = 2,42.$$

$$\text{Вычислим } F_{\text{эмп.}} = MS_{\text{факт.}} / MS_{\text{сл.}} = 37,96 / 2,42 = 15,68.$$

Определим критические значения F для $df_1 = 7$; $df_2 = 376$.

$$F_{\text{кр. (7,408)}} = \begin{matrix} 2,03 & (p \leq 0,05) \\ 2,69 & (p \leq 0,01). \end{matrix}$$

$F_{\text{эмп.}} > F_{\text{кр.}}$, поэтому гипотеза H_0 отклоняется, а гипотеза H_1 принимается. Таким образом, статистическая обработка данных позволила установить, что между выборками 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 существуют закономерные расхождения по уровню исследуемого признака: у студентов КГ уровень сформированности различных грамматических навыков не является одинаковым.

Таким образом, графическое изображение результатов обученности студентов КГ (рис. 3.1), а также математическая обработка данных показали, что уровень сформированности грамматических знаний, навыков и умений

отличается по качественным и количественным показателям, а следовательно, у студентов наблюдается отсутствие уровня сформированности всех необходимых грамматических навыков, что свидетельствует об отсутствии системы овладения грамматическим материалом. Недостаточность уровня сформированности грамматических навыков распознавания, узнавания и семантизации грамматических форм (конструкций) негативно повлияла на уровень аналитического и синтетического чтения текстов, а также на умение осуществлять межъязыковые сопоставления, то есть использовать материал латинского языка для более глубокого овладения системой изучаемого иностранного языка.

Экспериментальное обучение осуществлялось на основе разработанного автором учебного материала, частично представленного в учебном пособии [34], а также упражнений, представленных в подразделе 2.3, которые использовались во время презентации нового учебного материала, его закрепления, систематизации и обобщения.

В экспериментальных группах (ЭГ) учебный процесс был организован в соответствии с требованиями учебной и рабочей программ по латинскому языку для студентов I – II курсов (II – III семестр обучения) на факультете иностранной филологии Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко. Продолжительность курса составила 80 часов. Концентрация часов – 2 часа в неделю в каждой из четырех групп.

Основные задачи экспериментального обучения:

- определить влияние и эффективность предложенной методики обучения будущих филологов системе перфекта на формирование грамматических знаний и рецептивных грамматических навыков, умений адекватного перевода латинских текстов, а также развитие межъязыковой мобильности;

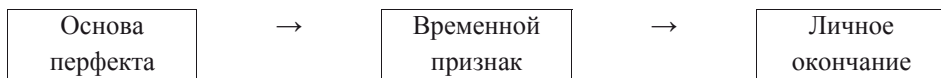
- установить целесообразность использования предложенной методики на разных этапах обучения;

- установить положительные и возможные отрицательные последствия предложенной методики для формирования знаний, навыков и умений.

Экспериментальное обучение в ЭГ осуществлялось по линейно-концентрическому принципу. Ознакомление с системой перфекта начиналось с раздела «Фонетика». При изучении фонетики студентов познакомили с отдельными перфектными основами на -vi, -ui, редуцированными основами, основами с количественным чередованием, с время-видовой характеристикой форм перфекта.

При изучении системы инфекта студенты ознакомились со словарной формой глаголов, схемой словарной записи. На этом этапе также акцентировалось особое внимание на основах перфекта, проводились специально разработанные упражнения, ознакомливающие с различными основами инфекта и основами перфекта. Студенты ЭГ объясняли формальные признаки основ перфекта и основ инфекта (см. приложение В.1).

Следующим этапом было непосредственное изучение времен системы перфекта. На этом этапе проводилась основательная и систематическая работа. Это был основной этап в обучении времен системы перфекта. Презентация учебного материала осуществлялась в формате алгоритмов образования форм перфекта (плюсквамперфекта, футурума II).



Сразу же студентам ЭГ демонстрировался алгоритм определения грамматической формы времен системы перфекта, что является крайне важным в рецептивном овладении языком, который имеет структуру и последовательность, аналогичную предыдущему алгоритму: определяется базовый признак перфекта (основа), определяется временной признак (формант, указывающий на время), определяются другие грамматические

значения, которые выражает флексия. Если основы омонимичные, тогда следует начинать с временного грамматического признака.

Этапу тренировки была отведена очень важная роль. На этом этапе проводилось формирование рецептивных грамматических навыков вычленения, опознавания и семантизации глагольных форм системы перфекта. Формирование этих навыков осуществлялось в такой последовательности:

- 1)) определение типа образования перфектной основы;
- 2) определение временных признаков перфекта;
- 3) определение формальных признаков залога, наклонения, лица и числа;
- 4) установление значения грамматической формы с предыдущим грамматическим анализом;
- 5) установление значения грамматической формы без предварительного грамматического анализа;
- 6) понимание семантики перфектной формы в предложении;
- 7) закрепление грамматических навыков путем моделирования репродуктивной речи;
- 8) аналитическое чтение текстов с анализом грамматических перфектных форм;
- 9) синтетическое чтение текстов с беспереводным пониманием перфектных форм.

В обучении системе перфекта каждый из этапов формирования навыка обеспечивался специальным комплексом упражнений (см. раздел 2.3), по окончании изучения каждой из нижеперечисленных тем (см. табл. 3.4) студентами ЭГ выполнялись упражнения на сопоставление времен латинской системы перфекта с английским языком (см. приложение В.7).

Поскольку вариативным условием эксперимента было определено укрупненное и раздробленное обучение, мы дифференцировали ЭГ. ЭГ 1, 2 изучали систему перфекта по схеме укрупненного обучения, то есть обучение осуществлялось параллельно с другими грамматическими темами, студенты выполняли упражнения и проводили межъязыковые сопоставления после

теоретического изучения всей темы. ЭГ 3, 4 изучали систему перфекта отдельно от других грамматических тем, выполняли упражнения и проводили межъязыковые сопоставления после изучения каждой микротемы. Распределение учебного материала по темам и микротемам представлено в таблице 2.10.

Экспериментальное обучение осуществлялось в несколько этапов (см. табл. 3.4).

Таблица 3.4

Этапы экспериментального обучения

№ зан	Тема занятия	Кол-ство час.	Образовательная, практическая, развивающая и воспитательная цель занятия	Основные формы работы
Смысловой модуль 2. Времена системы перфекта (50 час.)				
1	Типы образования перфектных основ. Фонетика. Словообразование. <i>Микротемы 1.1, 1.2</i>	2	Сформировать знания о фонетических явлениях полной и частичной регрессивной ассимиляции, ротацизма, анаптиксы перфектных форм; знания о суффиксальном типе образования перфектных основ (суффиксы -v,-s-(-x-),-u-); сформировать знания о корневом типе образования перфектных основ (удвоение, количественное чередование, повторение основ); сформировать навыки определения типа образования перфектных основ, определения начальной формы глагола и поиска ее в словаре; развивать мотивационную сферу студента, логическое мышление и память, познавательные интересы студента; формировать ценностные ориентиры на примерах латинских предложений с формами Perfectum	Упражнения (этап ознакомления – 1.1, 1.2), цель которых анализ и определение перфектных основ суффиксального типа образования, упражнения (этап тренировки – 2.1, 2.4), посвященные анализу суффиксального и корневого типов образования перфектных основ
	Самостоятельная внеаудиторная работа	3	Усовершенствование знаний и первичных грамматических умений; формирование классификационных и дифференциальных умений; изучение наизусть латинских предложений	Выполнение упражнений (этап тренировки – 2.2, 2.3) на анализ суффиксального и корневого типов

				образования перфектных основ. Подготовка к написанию модульной контрольной работы
2	Perfectum actīvi. Функциональная семантика. <i>Микротемы 2.1, 4.1.</i> Infinitīvus perfecti actīvi. Инфинитивные обороты. <i>Микротемы 6.1, 6.2</i>	2	Сформировать знания о парадигме Perfectum actīvi; сформировать первичные умения вычленения и опознавания форм Perfectum indicatīvi actīvi суффиксального и корневого типов образования перфектных основ; сформировать навыки вычленения, опознавания и семантизации грамматических форм Perfectum indicatīvi actīvi уровня словарной формы; словоформы, предложения; сформировать знания о парадигме Perfectum conjunctīvi actīvi, функциональной семантике Perfectum (perfectum praesens, perfectum historicum; conjunctīvus potentiālis, optatīvus, concessīvus, prohibitīvus); о структуре предложений с активной инфинитивной формой в Accusatīvus / Nominatīvus cum infinitivo; сформировать навыки воспроизведения морфологической парадигмы Perfectum, вычленения, опознавания и семантизации грамматических форм Perfectum actīvi вне контекста и в контексте; развивать филологическое мышление студента; формировать нравственные ценности на примерах латинских сентенций с формами Perfectum	Упражнения (этап ознакомления – 1.4, 1.5, 1.7, 1.8, 1.9, 1.10 и этап тренировки – 2.5, 2.8, 2.16) по определению категориальных признаков времени залога, наклонения, лица и числа Perfectum indicatīvi et conjunctīvi actīvi; упражнения по определению значения грамматической формы с предыдущим грамматическим анализом; анализ и перевод предложений, содержащих формы Perfectum indicatīvi actīvi
	Самостоятельная внеаудиторная работа	3	Усовершенствование знаний и рецептивных грамматических навыков; формирование исследовательских и компаративных умений; изучение наизусть латинских сентенций	Выполнение упражнений (этап ознакомления – 1.11, 1.12, 1.13, 1.14; этап тренировки – 2.18); подготовка к написанию модульной контрольной работы. Перевод текста (прил. Ё, тексты 1, 2)

3	<p>Perfectum passīvi. Синтаксис пассивной конструкции. <i>Микротемы 3.1, 5.1.</i> Infinitīvus perfecti passīvi. Инфинитивные обороты. <i>Микротемы 6.1, 6.2</i></p>	2	<p>Сформировать знания о парадигме Perfectum indicatīvi et conjunctīvi passīvi, Infinitīvus perfecti passīvi, о структуре предложений с инфинитивными пассивными конструкциями Accusatīvus / Nominatīvus cum infinitīvo; сформировать и усовершенствовать навыки воспроизведения морфологической парадигмы, вычленения, опознавания и семантизации грамматических форм Perfectum, синтаксических конструкций; развивать компаративные умения; развивать логическое мышление студента; формировать мотивационную сферу студента на примерах латинских сентенций с формами Perfectum</p>	<p>Упражнения (этап тренировки – 2.10, 2.11, 2.31, 2.32.1, 2.32.2, 2.12 и этап усовершенствования – 3.6) по определению категориальных признаков времени, наклонения, залога, лица, числа Perfectum indicatīvi et conjunctīvi passīvi, синтаксических конструкций, усовершенствованию типов образования перфектных основ; упражнения по усовершенствованию грамматических навыков путем моделирования репродуктивной речи</p>
	<p>Самостоятельная внеаудиторная работа</p>	4	<p>Усовершенствование знаний и рецептивных грамматических навыков; формирование классификационных и компаративных умений; заучивание наизусть латинских сентенций.</p>	<p>Выполнение упражнений (этап тренировки – 2.13, 2.22); подготовка к написанию модульной контрольной работы. Перевод текста (прил. Ё, тексты 5, 6)</p>
4	<p>Perfectum. Обобщение. <i>Микротемы 2.1, 3.1, 4.1, 5.1</i></p>	2	<p>Усовершенствовать знания о парадигме и функциональной семантике Perfectum; сформировать и усовершенствовать рецептивные грамматические навыки узнавания и семантизации морфологических, синтаксических форм Perfectum, навыки поиска аналогов и эквивалентов латинских морфологических форм и синтаксических конструкций в английском языке; развивать эмоционально-волевую сферу студента; формировать систему ценностных ориентиров на примерах латинских сентенций с формами Perfectum</p>	<p>Упражнения (этап тренировки – 2.15, 2.23, 2, 32 и этап усовершенствования – 3.9, 3.10), цель которых тренировка и усовершенствование знаний категориальных признаков времени, залога, наклонения, лица и числа форм Perfectum; упражнения для совершенствования грамматических навыков путем моделирования репродуктивной речи;</p>

				упражнения по межъязыковому сопоставлению
	Самостоятельная внеаудиторная работа	3	Усовершенствование знаний и рецептивных грамматических навыков; формирование исследовательских и дифференциальных умений; заучивание наизусть латинских предложений	Выполнение упражнений (этап усовершенствования – 3.2, 3.5); подготовка к написанию модульной контрольной работы. Перевод текста (прил. Ё, текст 7)
5	Plqmp. Futūrum II. Функциональная семантика. <i>Микротемы 2.2, 3.2, 2.3, 3.3</i>	2	Сформировать знания о парадигме и функциональной семантике Plqmp. indicatīvi et Futūrum II; сформировать навыки вычленения, опознавания и семантизации грамматических форм Plqmp. indicatīvi et Futūrum II; навыки ударения, распознавания и узнавания омонимичных форм, навыки поиска межъязыковых эквивалентов, навыки определения семантики форм сложноподчиненных предложений; развивать профессиональные качества студента; формировать чувство патриотизма на примерах латинских предложений с формами Plqmp. indicatīvi et Futūrum II	Упражнения (этап ознакомления – 1.6, 1.11, 1.14, 1.15, этап тренировки – 2.20, 2.21, этап усовершенствования – 3.3) по вычленению категориальных признаков времени, наклонения, залога, лица и числа Plqmp. indicatīvi et Futūrum II, определению значения грамматической формы с предыдущим грамматическим анализом и без предварительного грамматического анализа, а также посвященные использованию элементов репродуктивной речи
	Самостоятельная внеаудиторная работа	3	Усовершенствование знаний и рецептивных грамматических навыков; формирование компаративных и дифференциальных умений; заучивание наизусть латинских предложений	Выполнение упражнений (этап тренировки – 2.6, 2.7); подготовка к написанию модульной контрольной работы. Перевод текста (прил. Ё, текст 3).
6	Plqmp. Функциональная семантика. <i>Микротемы 2.2, 3.2, 4.2, 5.2</i>	2	Сформировать знания о парадигме и функциональной семантике Plqmp. conjunctīvi, усовершенствовать знания о парадигме и функциональной семантике Plqmp. indicatīvi; сформировать и усовершенствовать навыки вычленения, узнавания и семантизации грамматических форм Plqmp. indicatīvi et conjunctīvi в предложениях; развивать филологическое мышление студента; формировать этические чувства на	Упражнения (этап тренировки – 2.9, 2.14, 2.17), цель которых вычленение, узнавание и перевод предложений с формами Plqmp. indicatīvi et conjunctīvi

			примерах латинских предложений с формами Plqmp. indicatīvi et conjunctīvi	
	Самостоятельная внеаудиторная работа	4	Усовершенствование знаний и рецептивных грамматических навыков; формирование классификационных умений; заучивание наизусть латинских предложений	Выполнение упражнения (этап тренировки – 2.19); подготовка к написанию модульной контрольной работы. Перевод текста (прил. Ё, текст 4)
7	Perfectum, Plqmp. Futūrum II. Обобщение. <i>Микротемы 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2, 5.1, 5.2</i>	2	Усовершенствовать рецептивные грамматические навыки узнавания, анализа и семантизации грамматических форм Perfectum, Plqmp., Futūrum II; навыки перевода предложений с формами системы перфекта, установления грамматических связей слов в предложении; усовершенствовать рецептивные грамматические навыки в использовании элементов репродуктивной речи; развивать компаративные умения путем правильного определения аналога грамматической формы в предложении; развивать эмоционально-волевую сферу студента; формировать нравственные ценности на примерах латинских предложений с формами Perfectum, Plqmp., Futūrum II	Упражнения (этап тренировки – 2.24, 2.25, 2.28, 2.29, 2.30 и этап усовершенствования – 3.1, 3.4, 3.7, 3.8) по закреплению рецептивных грамматических навыков определения значения грамматических форм времен системы перфекта с предварительным анализом и без анализа, установления типа образования перфектной основы; упражнения, посвященные моделированию репродуктивной речи
	Самостоятельная внеаудиторная работа	3	Усовершенствование знаний и рецептивных грамматических навыков; формирование исследовательских и компаративных умений; изучение наизусть латинских предложений.	Выполнение упражнений (этап тренировки – 2.26, 2.27, 2.32); подготовка к написанию модульной контрольной работы. Перевод текста (прил. Ё, текст 8).
8	Perfectum, Plqmp., Futūrum II. Аналитическое чтение латинских текстов	2	Совершенствовать рецептивные грамматические навыки переводного чтения латинских текстов; развивать профессиональные качества студента; формировать моральные и этические представления об античном мире	Упражнения – (этап тренировки – 2.34, 2.35), цель которых грамматический анализ и переводное понимание перфектных форм аналитического чтения латинских текстов
	Самостоятельная внеаудиторная работа	3	Закрепление рецептивных грамматических навыков	Аналитическое чтение латинского текста (прил. Ё, текст 9)
9	Perfectum, Plqmp., Futūrum II. Синтетическое	2	Совершенствовать рецептивные грамматические навыки переводного чтения латинских текстов; развивать когнитивную сферу	Упражнения (этап усовершенствования – 3.11.1 – 3.11.9), обеспечивающие

	чтение латинских текстов		студента; формировать ценностные ориентиры, эстетические ценности студента	развитие навыка беспереводного понимания совершенных форм синтетического чтения латинских текстов
	Самостоятельная внеаудиторная работа	3	Закрепление рецептивных грамматических навыков	Синтетическое чтение латинского текста (прил. Ё, текст 10)
10	МКР	2	Контроль уровня знаний, навыков и умений студентов	Задания МКР (прил. Ж)

Рассмотрим структуру учебного процесса, реализованную в КГ. Студенты КГ не изучали систему перфекта и смежные с ней темы по предложенной методике. Каждая относящаяся к системе перфекта тема рассматривалась изолированно, с частым прерыванием другими языковыми единицами. Изучение системы перфекта на этапах презентации, тренировки и практики не сопровождалось сопоставлениями с английским языком. Предлагаемые упражнения традиционно предусматривали спряжение глаголов с последующим этапом перевода предложений и текстов. В КГ комплексы упражнений не были направлены на формирование грамматического навыка, не было этапов и методических приемов формирования грамматического навыка, – в этом и заключается существенное отличие традиционной методики от разработанной автором методики.

В ЭГ, представленных студентами первого-второго курсов (II – III семестр обучения), изучение системы перфекта осуществлялось на основе предложенной методики, которая заключалась в представлении учебных единиц, касающихся системы перфекта по формальным и семантическим показателям. В основу презентации учебного материала положен циклический алгоритм действия над каждой учебной единицей или их комбинирования, что обусловлено объемом языкового явления. Этап презентации предусматривал использование смежных языковых единиц фонетики, морфологии и синтаксиса, что позволило интенсифицировать курс изучения латинского языка в целом. Презентация учебного материала в целях эффективности формирования

теоретических знаний параллельно сопровождалась выполнением упражнений, представленных в разделе 2.3 (упражнения 1.1 – 1.15.). Поэтапность формирования рецептивных грамматических навыков с помощью комплекса упражнений тренировочного этапа (пункт 2.3 упражнения 2.1. – 2.34.) и этапа усовершенствования (пункт 2.3 упражнения 3.1. – 3.12.) позволили осуществлять систематическую и последовательную работу с каждой учебной единицей, проводя межъязыковые сопоставления с их английскими лексико-грамматическими соответствиями. Процесс обучения был направлен на поэтапное формирование рецептивных грамматических навыков вычленения перфектного признака, опознавания форм системы перфекта вне контекста, семантизации и понимания форм в контексте, перевода предложений, узнавания и понимания грамматических форм аналитического и синтетического чтения текста, а также на формирование умения проводить межъязыковые латинско-английские сопоставления.

Послеэкспериментальный срез проводился в экспериментальных группах (ЭГ). Основной целью его проведения было выявление итогового уровня овладения учебным материалом системы перфекта латинского языка студентов ЭГ, которые учились по предложенной методике, и сопоставление их результатов с результатами контрольных групп (КГ). Предложенные студентам задания послеэкспериментального среза были аналогичны заданиям доэкспериментального среза в контрольных группах (см. приложение Е).

Интерпретация результатов знаний, навыков и умений студентов экспериментальных групп (ЭГ).

Первое и второе задания были посвящены проверке навыков вычленения грамматических признаков перфекта (перфектной основы и форманта, выражающих грамматические значения перфекта – лицо, число, время, наклонение и залог). Для выполнения задания были отобраны словоформы глаголов, с которыми студенты работали как во время практических занятий, так и во время выполнения домашних заданий.

Средний коэффициент обученности ЭГ по результатам выполнения первого задания составил 0,7. Результаты оказались достаточными: качество обученности составило 66,67% (8,34% – с высоким уровнем и 58,33 – со средним уровнем обученности), и только 14,58% показали низкий уровень. Все результаты обучения ЭГ представлены в таблице 3.5. Большинство студентов правильно и быстро определяли типы перфектных основ, которые образованы с помощью суффикса -v- (rogavēramus, ambulavēras, munīvit), основы с суффиксом -s(-x-) (scripsisses, pinxērit), основы с суффиксом -u (tenuisti, exercuērat), а также основы корневого типа с редупликацией перфектной основы (tetigit, didicērit). Типичные ошибки студенты допустили при определении основ корневого типа без удвоения и количественного чередования (solvērit, defendi, metui), которые похожи по формальным признакам на другие основы других типов или основы инфекта. Студенты показали достаточно высокий уровень знания словарной формы глаголов. Во время наблюдения за выполнением этого задания было отмечено, что студенты около 2/3 основ определяли автоматически, не задумываясь, со значительно меньшими затратами времени, чем студенты КГ. Студенты ЭГ 1, 2, в работе с которыми применялось укрупненное обучение, в отличие от студентов ЭГ 3, 4 с раздробленным обучением, эффективнее дифференцируют суффиксальный и корневой тип образования перфектных основ, действуя по алгоритму: 1) суффиксальный тип / корневой тип, 2) -v-, -s(-x-), -u-/удвоение, количественное чередование, повторение основ.

Во втором задании студентам необходимо было разделить глагольные словоформы на четыре группы, каждая из которых содержала бы общий временной признак – Perfectum, Plusquamperfectum, Futūrum II, Praesens. Средний коэффициент обученности студентов ЭГ по узнаванию форм системы перфекта вне контекста составил 0,73, что является достаточным: качество обученности составило 70,83%, с низким уровнем оказалось 4,17% студентов. Во всех ЭГ нам удалось значительно повысить результаты студентов в

распознавании категориальных признаков времен системы перфекта. Несмотря на большое количество словоформ одного глагола системы перфекта (60), студенты ЭГ преимущественно правильно определяют принадлежность словоформ к перфекту, плюсквамперфекту, футуруму II в различных вариациях залогов и наклонений вне контекста, ориентируются в многообразии аналитических и синтетических элементов системы перфекта.

Послеэкспериментальный срез этапа узнавания форм вне контекста показал, что студентов ЭГ с высоким и достаточным уровнем знаний и навыков стало существенно больше по сравнению с этапом вычленения типов перфектных основ. Количество студентов ЭГ с низким уровнем знаний значительно уменьшилось.

Студенты всех ЭГ успешно узнают грамматические формы системы перфекта, различают основы перфекта и инфекта, выделяют элементы синтетических словоформ, аналитические формы системы перфекта узнают благодаря знанию родовых окончаний причастия и личных форм глагола *esse*. Однако только студенты ЭГ 1, 2, где применялось укрупненное обучение, определили явление грамматической омонимии (*serpsēritis – perfectum / futūrum II*), что является свидетельством того, что большое количество словоформ системы перфекта не является препятствием для их одновременного представления и узнавания вне контекста.

В третьем задании студентам нужно было определить значение грамматических форм и найти правильный перевод, предварительно выполнив грамматический анализ. Средний коэффициент обученности студентов ЭГ составил 0,73. Качество обученности составило 72,85%, с низким уровнем оказалось 6,25% студентов. В большинстве случаев студенты правильно выполняют перевод словоформ вне контекста посредством их грамматического анализа. Студенты учитывают весь категориальный диапазон глагольных форм, а поэтому правильно определяют грамматические формы. Незначительные, отдельные ошибки в основном можно объяснить как невнимательностью

студентов, так и одиночным несовершенным знанием суффиксов и флексий. Порой студенты не учитывают родовые окончания причастия, что сказывается на точности перевода. Однако перечисленные типичные ошибки студентов ЭГ свидетельствуют о количественном и качественном отличии уровня их знаний и навыков опознавания и семантизации формальной стороны грамматических явлений системы перфекта от знаний КГ, отразившихся в результатах среза.

Анализ результатов уровня сформированности навыков вычленения, опознавания и семантизации формальной стороны грамматических явлений системы перфекта показал, что предложенная методика создает благоприятные условия для усвоения грамматических форм системы перфекта. Успешному выполнению задач способствует сопоставление личных окончаний системы перфекта с флексиями системы инфекта, уже предварительно усвоенное спряжение глагола *esse* системы инфекта изъявительного и условного наклонений. Однако необходимо обеспечивать систематическое повторение, а также оказывать больше внимания типам создания перфектных основ и грамматической омонимии.

Очень важно также отметить, что студенты ЭГ, выполняя задания, использовали времени примерно на 60% меньше, чем студенты КГ, что дает возможность говорить о значительно большем автоматизме в распознавании грамматических признаков, грамматических форм, и свидетельствует о наличии у них грамматического навыка, необходимого для чтения и интерпретации текстов.

Студенты ЭГ 3, 4, в работе с которыми применялось раздробленное обучение, требовали большего времени для выполнения задания, поскольку постоянно акцентировали внимание на разграничении форм *Perfectum passivi* по наклонению, *Plusquamperfectum* по наклонению и залогу и т.п. Студенты ЭГ 1, 2 благодаря укрупненному обучению во время теоретической обработки грамматического материала этап дифференциации уже прошли, внутренне

противопоставляя формы Perfectum actīvi, Perfectum passīvi, Plusquamperfectum и т.п.

Анализ результатов по трем предыдущими заданиями позволил установить, что в процессе научного исследования нам удалось значительно повысить автоматизм рецептивного грамматического навыка, последовательно формируя следующие действия: навыки вычленения перфектной основы, навыки определения формальных категориальных признаков перфекта и определения семантики перфектных форм вне контекста. Навык вычленения основы – первичное и базовое действие, которым должны овладеть студенты в процессе изучения латинского глагола в целом и системы перфекта в частности. От автоматизма, прочности и правильности вычленения перфектной основы зависит качество дальнейших аналитико-синтетических действий с грамматической формой.

Четвертое задание предусматривало проверку навыков понимания форм в контексте, когда необходимо было выбрать правильный вариант перевода предложения. Средний коэффициент обученности студентов ЭГ – 0,69. Качество обученности составило 56,26%. С низким уровнем оказалось 16,67% студентов. Перевод первой предложения студенты выбирают правильно. Они с легкостью узнают и правильно семантизуют формы novit / gustāvit, что, по нашему мнению, обусловлено типом образования перфектной основы с суффиксом -v-.

Выбор правильного перевода второй предложения предусматривал знание семантики conjunctivus prohibitivus. 48% студентов ЭГ указали на правильный перевод предложения. Остальные студенты, осознав, что это форма конъюнктива, допускали ошибки, связанные с незнанием лексических единиц (laudavēris как вины, accusavēris как хвали), или не учитывали категорию лица, выраженную флексией -s- (laudavēris и accusavēris переводят как хвалите и вините).

Вариант третьей предложения все студенты выбрали правильно, учитывая формы Futūrum I (fies) и Futūrum II (convixēris), а также их функциональную

семантику. 70% студентов ЭГ правильно определили перевод формы (evertērunt разрушили) в четвертой сентенции, однако 20% студентов выбрали неправильный вариант перевода с формами разрушают, разрушат, разрушаются. 30% студентов ошиблись в определении правильного варианта перевода пятой сентенции – ошибка обусловлена «игрой слов», однако форма factus est студентами определена правильно.

Несмотря на ошибки, допущенные студентами ЭГ, результаты четвертого задания указывают на значительные успехи в определении семантики грамматических форм времен перфекта. Студенты ЭГ выполнили эту задачу намного качественнее и с затратами времени в среднем на 30% меньше, чем студенты КГ.

Студенты ЭГ 1, 2 благодаря параллельному изучению времен системы перфекта и других грамматических тем (именных и служебных частей речи) ориентировались не только на глагольную словоформу сентенции, но и соотносили ее с другими членами предложения, что существенно сказывалось на выборе правильного варианта перевода.

Пятое задание, которое предусматривало перевод предложений на украинский язык, студенты ЭГ выполнили достаточно качественно. Средний коэффициент обученности составил 0,7. Качество обученности – 54,17%. Низкий уровень показали лишь 6,25% студентов. Подавляющее большинство продемонстрировало способность правильно определять грамматические формы глаголов в предложении, а также находить аналоги и эквиваленты этих грамматических форм в украинском языке. Около 80% студентов правильно определяли и переводили индикативные формы времен перфекта. Отдельные ошибки были допущены в определении и переводе форм конъюнктива. Конъюнктив перфекта студенты путали с формами Futūrum, а также 40% студентов неправильно определили функциональную семантику форм конъюнктива. Последней ошибки вряд ли можно избежать в рамках нормативного курса латинского языка на неспециальных факультетах,

поскольку разнообразие функционально-семантического диапазона форм конъюнктива требует тщательного изучения и гораздо больших затрат времени. В целом результаты свидетельствуют, что подавляющее большинство студентов овладели навыками понимания грамматических форм в отдельном предложении и навыками отбора грамматических аналогов и эквивалентов в украинском языке, навыками установления связи слов в предложении. Затраты времени на выполнение этого задания составили на 1/3 меньше, чем в КГ.

Представление на основе словоформ глаголов системы перфекта парадигматических рядов именных частей речи, учета управления глаголов падежам позволили студентам ЭГ 1, 2 гораздо эффективнее выполнить предлагаемое задание – перевод оказался более точным, правильным и гармоничным. Студенты ЭГ 3, 4, которые учились по раздробленной методике, воспринимают предложения на уровне вычленения только глагола и группы сказуемого, что не всегда способствует точной семантизации предложения в целом.

Шестое задание предусматривало проверку уровня сформированности рецептивных грамматических навыков в беспереводном чтении. Средний коэффициент обученности в ЭГ составил 0,73. Качество обученности равно 72,92%, с низким уровнем оказалось 6,25% студентов. Наблюдение за процессом выполнения этой задачи выявило, что около 60% студентов читали этот текст и выполняли тестовые задания к нему, не прибегая к переводу (около 20% студентов записывали перевод отдельных частей предложений и словосочетаний, и только 20% студентов пытались переводить целые предложения и даже части текста, чтобы их понять). Это является важным показателем того, что нам удалось сформировать рецептивный грамматический навык в определении грамматических форм времен системы перфекта в рецептивной речевой деятельности – чтении, что не наблюдалось у студентов КГ. Нам удалось выявить тенденцию: у студентов, которые имеют низкие результаты в выполнении предыдущих заданий (на определение

формальных признаков перфекта и семантизацию форм перфекта), наблюдался и низкий уровень синтетического чтения текста, что свидетельствует о необходимости разработки дотекстовых рецептивных аналитических и синтетических упражнений по формированию рецептивных грамматических навыков. Ведь, как показывают результаты доэкспериментального и послеэкспериментального срезов, умения читать на латыни можно достичь, сформировав крепкие рецептивные грамматические навыки. Затраты времени на выполнение этого задания в ЭГ были на 70% меньше, чем в КГ, что свидетельствуют о значительной степени автоматизированности рецептивных грамматических навыков. Студентам ЭГ 3, 4, которые учились по методике раздробленного обучения, требовалось значительно больше времени для перевода и иногда они испытывали трудности в синтетическом восприятии латинского текста, что обусловлено изолированным изучением глагола, несогласованностью грамматического материала системы перфекта с именными частями речи.

Седьмое задание предусматривало соотнесение латинско-английских предложений и было направлено на проверку умения использовать грамматический материал латинского языка при изучении английского. Средний коэффициент обученности составил 0,72. Качественный показатель успешности составил 81,25%. 6,25% студентов имели низкий уровень.

Студенты ЭГ показали достаточный уровень знаний, поскольку во время выполнения задания, в первую очередь, они обращали внимание на структурно-морфологические и функциональные соответствия, благодаря опоре на лексические корреляты, что способствует осознанному соотнесению языковых явлений систем перфекта обоих языков с определением их характерных особенностей. Алгоритм соотнесения предложений студентами ЭГ групп действует в режиме «осознанное грамматическое значение → лексическое значение». Студенты ЭГ 1, 2 четче, чем студенты ЭГ 3, 4, отличают, соотносят и семантизируют формы инфинитива, личные формы перфектного индикатива

и конъюнктива, учитывают синтетизм и аналитизм латинских форм, соотнося их с английскими аналитическими формами.

Восьмое задание – перевод текста (около 100 слов) – предусматривало проверку умений аналитического чтения текста, точность понимания и перевода грамматических единиц (форм времен перфекта) на украинский язык. Средний коэффициент обученности составил 0,73. Качественный показатель успеваемости по этому заданию составил 75%. 6,25% студентов не смогли выполнить это задание на удовлетворительном уровне. Адекватность перевода грамматических форм и конструкций времен системы перфекта оказалась значительно выше, чем у студентов КГ. Студенты ЭГ переводили формы точно в том значении, которое они имели в языке оригинала. Около 70% студентов смогли воспроизвести грамматику-временные параметры и модальность текста оригинала на украинском языке. Отдельные упущения в переводе текста касаются понимания и семантизации форм конъюнктива, что объясняется нехваткой времени для более глубокого изучения латинского конъюнктива. Также отмечено незнание семантики отдельных частиц и лексических временных референтов. Отдельные упущения касаются стилистической корректности текста-перевода, а частичные нарушения связи между предложениями у студентов ЭГ 3, 4 объяснить недостаточностью упражнений для обучения переводу и изолированностью грамматических тем. Однако нам удалось существенно повысить уровень понимания и перевода текста во всех ЭГ по сравнению с КГ.

Результаты проведенного экспериментального обучения и послеэкспериментального среза, свидетельствуют о том, что у 2/3 студентов нам удалось сформировать относительно устойчивые рецептивные грамматические навыки на материале грамматических форм времен системы перфекта. Об этом свидетельствуют следующие факты: студенты ЭГ 1) распознают и семантизуют грамматические формы со значительно меньшими затратами времени (чем студенты КГ); 2) сформировали автоматические действия и с минимальными затратами времени определяют грамматическую форму, ее содержание по принципу «взглянул на форму и

сразу сказал ее перевод»; 3) овладели умениями беспереводного чтения текста и понимания грамматического строя; 4) усовершенствовали скорость и правильность аналитического чтения текстов.

Итак, методика, направленная на обучение грамматике классических языков путем формирования грамматических рецептивных навыков, а также разработанная нами этапность формирования рецептивного грамматического навыка показали положительную тенденцию в обучении грамматике классических языков, а также в формировании умений аналитического и синтетического чтения. Качественный показатель успеваемости в целом составил 68%, а средний коэффициент обученности – 7,2.

Итак, методика, направленная на обучение грамматике классических языков путем формирования грамматических рецептивных навыков, а также разработанная нами этапность в формировании рецептивного грамматического навыка показали положительную тенденцию в обучении грамматике классических языков, а также в формировании умений аналитического и синтетического чтения.

Качественный показатель успеваемости в целом составил 68%, а средний коэффициент обученности – 7,2.

Отдельные недостатки, которые нам удалось выявить в ходе экспериментального обучения, по нашему мнению, обусловлены следующими факторами: 1) индивидуально-личностными факторами: психофизиологическими индивидуальными особенностями восприятия и усвоения учебного материала студентами, отсутствием внешней мотивации у отдельных студентов, что проявилось в нежелании посещать занятия по латыни и по другим дисциплинам; 2) нехваткой аудиторного времени для обучения латинскому языку, что не позволило полно и глубоко рассмотреть конъюнктив системы перфекта; 3) необходимостью усиления интеграции обучения грамматике с обучением переводу, а также разработки методики обучения переводу. Результаты по каждому заданию представлены в таблице 3.5.

Таблица 3.5

**Уровень сформированности грамматической компетенции студентов
экспериментальных групп (ЭГ)**

Задания	Результаты				
	ВУ (%)	ДУ (%)	СУ (%)	НУ (%)	СКО
1. Определить тип образования основы перфекта (навыки вычленения перфектного признака – основы перфекта)	8,34	18,75	58,33	14,58	0,7
2. Определить принадлежность грамматической формы системы перфекта к определенному времени (навыки распознавания и определения грамматических признаков perfectum, plusquamperfectum, futūrum II)	22,91	25	47,92	4,17	0,73
3. Определить грамматические формы и их эквиваленты / аналоги в украинском языке (навыки определения грамматической формы и установления грамматического значения, их эквивалента / аналога в украинском языке вне контекста)	27,01	20,84	45,84	6,25	0,73
4. Определить правильный вариант перевода предложения с временными формами перфекта (навыки понимания грамматических форм времен перфекта в предложении, определение аналога / эквивалента в украинском языке без предварительного грамматического анализа)	22,92	27,08	33,34	16,67	0,69
5. Перевести предложения на украинский язык (понимание отдельных предложений, которые содержат формы перфекта, навыки определения семантики форм времен системы перфекта, навыки адекватного перевода предложений)	22,92	39,5	31,25	6,25	0,7

6. Прочитать текст и выбрать правильные утверждения (беспереводное чтение текста, навыки узнавания и семантизации грамматических форм системы перфекта)	22,91	20,83	50	6,25	0,73
7. Соотнести латино-английские предложения (умение проводить межъязыковые сопоставления)	18,75	12,5	62,5	6,25	0,72
8. Выполнить перевод текста (около 100 слов) (аналитическое чтение, точность понимания текста в целом и грамматического строя в частности)	22,92	18,75	52,08	6,25	0,73

ВУ – высокий уровень, ДУ – достаточный уровень, СУ – средний уровень, НУ – низкий уровень, СКО – средний коэффициент обученности.

Сравним результаты контрольных (КГ) и экспериментальных групп (ЭГ)

Выдвинуты гипотезы: H_0 – между выборками 1 и 2 существуют только случайные расхождения по уровню исследуемого признака (по уровню сформированности грамматических знаний, навыков и умений).

H_1 – между выборками 1 и 2 существуют закономерные расхождения по уровню исследуемого признака.

Выборку 1 составляют студенты контрольных групп, выборку 2 составляют студенты ЭГ.

$$\text{Вычислим } SS_{\text{факт.}} = \frac{1}{n} \cdot \sum T_c^2 - \frac{1}{N} \cdot (\sum x_{ij})^2 = 373,38,$$

(где T_c – суммы индивидуальных значений по каждому из условий; $\sum T_c^2$ – сумма квадратов суммарных значений по каждому из условий; n – количество условий; p – количество участников эксперимента в каждой группе; N – общее количество индивидуальных значений; $(\sum x_{ij})^2$ – квадрат суммы индивидуальных значений; $\frac{1}{N} \cdot (\sum x_{ij})^2$ – константа, которую нужно вычислить у каждой суммы квадратов; x_{ij} – каждое индивидуальное значение).

$$SS_{\text{общ.}} = \sum x_j^2 - 1/N \cdot (\sum x_j)^2 = 2711,74.$$

Случайная конечная величина $SS_{\text{сл.}} = SS_{\text{общ.}} - SS_{\text{факт.}} = 2711,74 - 373,38 = 2338,36$.

Определим число степеней свободы:

$$df_{\text{факт.}} = 2 - 1 = 1.$$

$$df_{\text{общ.}} = N - 1 = 768 - 1 = 767.$$

$$df_{\text{сл.}} = df_{\text{общ.}} - df_{\text{факт.}} = 767 - 1 = 766.$$

Разделим каждую SS на соответствующее число степеней свободы:

$$MS_{\text{факт.}} = SS_{\text{факт.}} / df_{\text{факт.}} = 373,38 / 1 = 373,38.$$

$$MS_{\text{сл.}} = SS_{\text{сл.}} / df_{\text{сл.}} = 2338,36 / 766 = 3,05.$$

$$\text{Вычислим } F_{\text{эмп.}} = MS_{\text{факт.}} / MS_{\text{сл.}} = 373,38 / 3,05 = 122,4.$$

Определим критические значения $F_{\text{кр.}}$ для $df_1 = 1$; $df_2 = 767$.

$$F_{\text{кр. (1,767)}} = 3,85 \quad (p \leq 0,05)$$

$$6,69 \quad (p \leq 0,01).$$

$F_{\text{эмп.}} > F_{\text{кр.}}$, поэтому гипотеза H_0 отклоняется, а гипотеза H_1 принимается: между выборками 1 и 2 существуют закономерные расхождения по уровню исследуемого признака.

Таким образом, статистическая обработка данных позволила установить, что между уровнем грамматической компетенции у студентов КГ и ЭГ существует существенное расхождение.

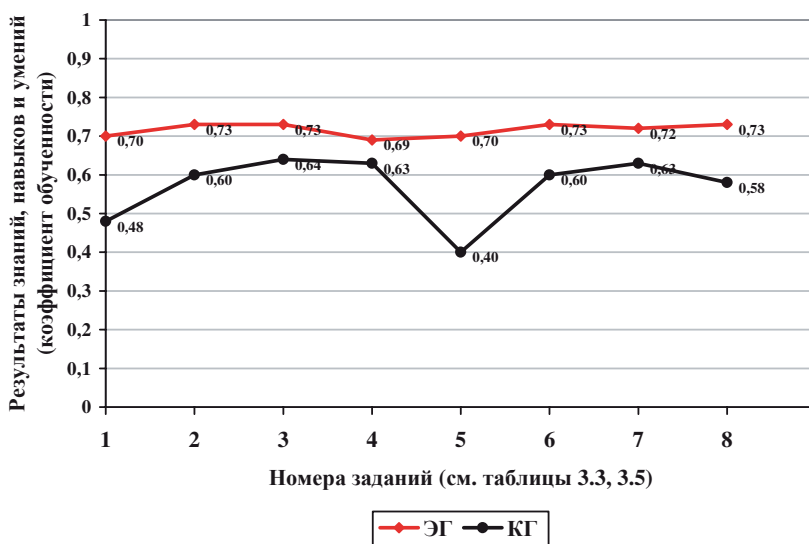
Представим графическое сопоставление результатов обучения студентов КГ и ЭГ (рис. 3.1).

Математическая обработка данных доэкспериментального и послеэкспериментального срезов, а также их результаты в виде графика (рисунок 3.1) позволили определить, что уровень грамматических знаний и навыков студентов ЭГ значительно выше, чем уровень студентов КГ; у студентов ЭГ сформировались относительно устойчивые грамматические навыки, которые положительно повлияли на качество и скорость аналитического и синтетического чтения текстов (у студентов КГ были

сформированы только первичные грамматические умения); все грамматические навыки студентов относительно устойчивы и стабильны по отношению друг к другу; сформированность грамматических навыков позволила эффективнее использовать латинский язык в сопоставлении с английским.

Рисунок 3.1

Графическое сопоставление результатов обучения студентов контрольных и экспериментальных групп



Рассмотрим результаты сформированности грамматической компетенции студентов ЭГ 1, 2, в которых проводилось укрупненное обучение системе времен перфекта латинского языка, и студентов ЭГ 3, 4, в которых проводилось раздробленное обучение (что составляло вариативное условие экспериментального исследования).

Таблица 3.6

Уровень сформированности грамматической компетенции студентов экспериментальных групп 1, 2, в которых проводилось укрупненное обучение системе времен перфекта латинского языка

Задания	Результаты				
	ВУ (%)	ДУ (%)	СУ (%)	НУ (%)	СКО
1. Определить тип образования основы перфекта (навыки вычленения перфектного признака – основы перфекта)	8,33	16,67	62,5	12,5	0,72
2. Определить принадлежность грамматической формы системы перфекта к определенному времени (навыки распознавания и определения грамматических признаков perfectum, plusquamperfectum, futurum II)	29,17	25	45,83	0	0,75
3. Определить грамматические формы и их эквиваленты / аналоги в украинском языке (навыки определения грамматической формы и установления грамматического значения, их эквивалента / аналога в украинском языке вне контекста)	33,33	16,67	45,83	4,17	0,76
4. Определить правильный вариант перевода предложения с временными формами перфекта (навыки понимания грамматических форм времен перфекта в предложении, определение аналога / эквивалента в украинском языке без предварительного грамматического анализа)	33,33	12,5	37,5	16,67	0,75
5. Перевести предложения на украинский язык (понимание отдельных предложений, которые содержат формы перфекта, навыки определения	37,5	33,33	25	4,17	0,75

семантики грамматических форм времен системы перфекта, навыки адекватного перевода предложений)					
6. Прочитать текст и выбрать правильные утверждения (навыки беспереводного чтения текста, навыки узнавания и семантизации грамматических форм системы перфекта)	29,17	25	41,67	4,16	0,74
7. Соотнести латино-английские предложения (умение проводить межъязыковые сопоставления)	33,33	0	58,33	8,34	0,76
8. Перевести текст (около 100 слов) (аналитическое чтение, точность понимания текста в целом и грамматического строя в частности)	33,33	20,83	41,67	4,17	0,76

ВУ – высокий уровень, ДУ – достаточный уровень, СУ – средний уровень, НУ – низкий уровень, СКО – средний коэффициент обученности.

Таблица 3.7

Уровень сформированности грамматической компетенции студентов экспериментальных групп 3, 4, в которых проводилось раздробленное обучение системе времен перфекта латинского языка

Задания	Результаты				
	ВУ (%)	ДУ (%)	СУ (%)	НУ (%)	СКО
1. Определить тип образования основы перфекта (навыки вычленения перфектного признака – основы перфекта)	8,33	20,83	54,17	16,67	0,69
2. Определить принадлежность грамматической формы системы перфекта к определенному времени (навыки распознавания и определения грамматических признаков perfectum, plusquamperfectum, futurum II)	16,67	25	50	8,33	0,72

3. Определить грамматические формы и их эквиваленты / аналоги в украинском языке (навыки определения грамматической формы и установления грамматического значения, их эквивалента / аналога в украинском языке вне контекста)	20,83	41,67	45,83	16,67	0,7
4. Определить правильный вариант перевода предложения с временными формами перфекта (навыки понимания грамматических форм времен перфекта в предложении, определение аналога / эквивалента в украинском языке без предварительного грамматического анализа)	12,5	41,67	29,17	16,67	0,69
5. Перевести предложения на украинский язык (понимание отдельных предложений, которые содержат формы перфекта, навыки определения семантики грамматических форм времен системы перфекта, навыки адекватного перевода предложений)	8,33	45,83	37,5	8,33	0,66
6. Прочитать текст и выбрать правильные утверждения (навыки беспереводного чтения текста, навыки узнавания и семантизации грамматических форм системы перфекта)	16,67	16,67	58,33	8,33	0,72
7. Соотнести латино-английские предложения (умение проводить межъязыковые сопоставления)	4,17	25	66,67	4,16	0,68
8. Перевести текст (около 100 слов) (аналитическое чтение, точность понимания текста в целом и грамматического строя в частности)	12,5	16,67	62,5	8,33	0,7

ВУ – высокий уровень, ДУ – достаточный уровень, СУ – средний уровень, НУ – низкий уровень, СКО – средний коэффициент обученности.

Проведена статистическая обработка результатов выполнения студентами заданий ЭГ 1, 2, в которых проводилось укрупненное обучение системе времен перфекта латинского языка, и студентами ЭГ 3, 4, в которых проводилось раздробленное обучение.

Выдвинуты гипотезы: H_0 – между выборками 1 и 2 существуют только случайные расхождения по уровню исследуемого признака (по уровню сформированности грамматических знаний, навыков и умений): все задекларированные по каждому заданию разновидности знаний, навыков и умений тяготеют примерно к одинаковому уровню.

H_1 – между выборками 1 и 2 существуют закономерные расхождения по уровню исследуемого признака.

$$SS_{\text{факт.}} = \frac{1}{n} \cdot \sum T_c^2 - \frac{1}{N} \cdot (\sum x_j)^2 = 38,76,$$

(где T_c – суммы индивидуальных значений по каждому из условий; $\sum T_c^2$ – сумма квадратов суммарных значений по каждому из условий; c – количество условий; n – количество участников эксперимента в каждой группе; N – общее количество индивидуальных значений; $(\sum x_j)^2$ – квадрат суммы индивидуальных значений; $\frac{1}{N} \cdot (\sum x_j)^2$ – константа, которую нужно вычислить из каждой суммы квадратов; x_j – каждое индивидуальное значение).

$$SS_{\text{общ.}} = \sum x_j^2 - \frac{1}{N} \cdot (\sum x_j)^2 = 1128,56.$$

Случайная конечная величина $SS_{\text{сл.}} = SS_{\text{общ.}} - SS_{\text{факт.}} = 1128,56 - 8,21 = 1089,8$.

Определим число степеней свободы: $df_{\text{факт.}} = 2 - 1 = 1$.

$$df_{\text{общ.}} = N - 1 = 384 - 1 = 383.$$

$$df_{\text{сл.}} = df_{\text{общ.}} - df_{\text{факт.}} = 383 - 1 = 382.$$

Разделим каждую SS на соответствующее число степеней свободы:

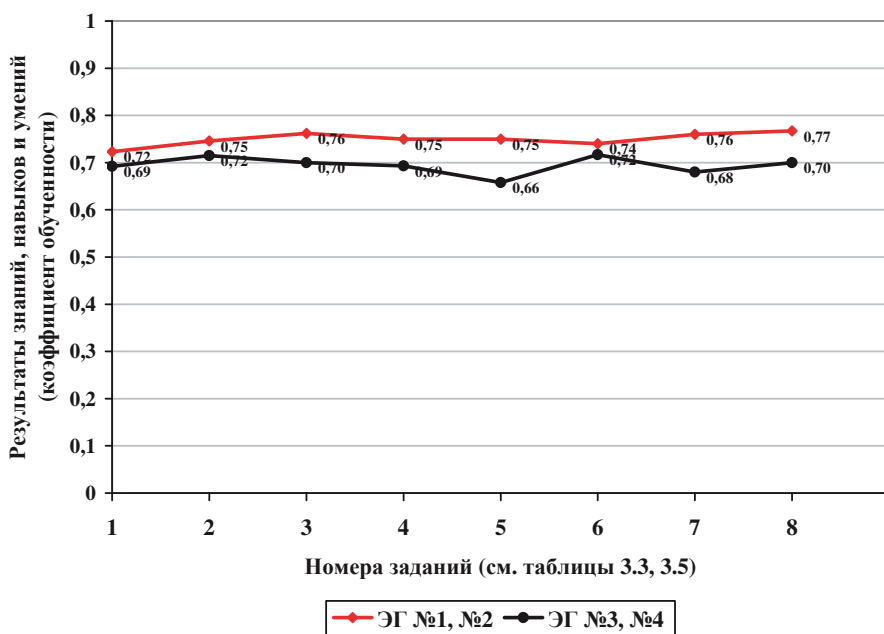
$$MS_{\text{факт.}} = SS_{\text{факт.}} / df_{\text{факт.}} = 38,76 / 1 = 38,76.$$

$$MS_{\text{сл.}} = SS_{\text{сл.}} / df_{\text{сл.}} = 1089,8 / 382 = 2,85.$$

$$\text{Вычислим } F_{\text{эмп.}} = MS_{\text{факт.}} / MS_{\text{сл.}} = 38,76 / 2,85 = 13,6.$$

Рисунок 3.2

**Графическое сопоставление результатов обучения студентов
экспериментальных групп 1, 2 с результатами обучения студентов
экспериментальных групп 3, 4**



Определим критические значения $F_{кр.}$ для $df_1 = 1$; $df_2 = 383$.

$$F_{кр. (1,383)} = 3,86 (p \leq 0,05)$$

$$6,70 (p \leq 0,01).$$

$F_{эмп.} > F_{кр.}$, поэтому гипотеза H_0 отклоняется, а гипотеза H_1 принимается.

Метод однофакторного дисперсионного анализа показал, что у студентов ЭГ 1, 2, в которых проводилось укрупненное обучение системе времен перфекта латинского языка, уровень сформированности знаний, навыков и умений оказался выше, чем у студентов ЭГ 3, 4, в которых проводилось раздробленное обучение. У студентов, которые изучали времена системы

перфекта параллельно с другими грамматическими темами (именными и служебными частями речи), выполняли комплексы упражнений после теоретического изучения всей темы в целом (сразу нескольких микротем) и проводили межъязыковые сопоставления после изучения всей темы в целом, средний коэффициент обученности оказался на 0,06 выше, чем у студентов, которые изучали времена системы перфекта отдельно от других грамматических тем (именных и служебных частей речи), выполняли комплексы упражнений после теоретического изучения каждой микротемы и проводили межъязыковые сопоставления после изучения каждой микротемы.

3.3. Методические рекомендации по внедрению в учебный процесс методики обучения будущих филологов временам системы перфекта

Реализация методики обучения системе перфекта латинского языка в учебном процессе предполагает формулирование методических рекомендаций, соблюдение которых является залогом ее продуктивности.

Презентацию глагола как базовой части речи целесообразно начинать уже в ходе усвоения фонетики путем альтернативно-пропедевтического ознакомления с латинским алфавитом и правилами чтения с использованием словоформ системы перфекта. Это дает студенту возможность, противопоставляя глагольные формы презенса и перфекта, определить характерные фонетические и первичные формальные признаки глагола в целом.

Введение учебных единиц следует осуществлять поэтапно, согласно правилам педагогической грамматики на основе линейно-концентрического принципа. Изолированная работа над каждой учебной единицей предусмотрена этапом ознакомления. Следующие этапы определяют комплексную работу над всеми учебными единицами согласно структуре экспериментального обучения.

Первая учебная единица (тип образования основы, ее фонетические процессы) является отправной точкой презентации системы перфекта в целом (см. приложение В.1). Сигнальные глаголы по типам образования перфектных

основ не только знакомят с суффиксальным и корневым типом перфекта, но и одновременно представляют явления редупликации, количественного чередования корневого гласного, частичной и полной регрессивной ассимиляции, анаптиксы, удвоения согласных, что важно для формирования лингвистической компетенции будущего филолога и является основой для осуществления межпредметных связей с курсом «Введение в языкознание». Презентацию перфектных основ необходимо осуществлять в двухуровневом измерении: на уровне словоформы и на уровне предложения; важно побуждать студента уже на начальном этапе акцентировать внимание на типах создания основ без знания многочисленных словообразовательных средств полноценной словоформы.

Важным элементом презентации первой учебной единицы является противопоставление двух глагольных основ: основы инфекта, с которой студенты уже знакомы, и основы перфекта. Следует отметить, что для презентации типов образования перфектных основ выбираем только словоформы *Perfectum indicatīvi*, что значительно упрощает вычленение основы в двухуровневом измерении. Поскольку основа слова является носителем лексического значения, весь презентационный материал первой учебной единицы должен быть обязательно переведен или преподавателем, или студентами.

Презентация *второй учебной единицы* (финитная синтетическая глагольная форма) обусловлена целостным и одновременным представлением всех личных синтетических форм *Perfectum*, *Plusquamperfectum*, *Futūrum II indicatīvi* et *coniunctīvi actīvi*. Правила конструирования личной синтетической глагольной формы на основе таблиц неполных парадигм по типам создания перфектных основ, обобщенных схем (см. приложение В.2), спряжение глагола в парадигматической тетради (см. приложение Г) способствуют быстрому усвоению широкого диапазона формально-структурных характеристик синтетической словоформы системы перфекта.

Грамматический омоним как *третья учебная единица*, в отличие от других единиц, представляет собой необъемный учебный материал, однако ценный для формирования филологического мышления будущего лингвиста, ведь студент впервые встречается с таким количеством омонимов в пределах одного глагола. Презентацию грамматического омонима следует осуществлять только после ознакомления студентов с финитной синтетической формой. Особенностью ее представления является то, что она считается межсистемной и внутрисистемной. Межсистемная презентация предусматривает привлечение омонимических форм системы инфекта и перфекта, а внутрисистемная работает в рамках *Perfectum conjunctīvi actīvi* и *Futūrum II actīvi*. Важный элемент презентации – использование диакритических знаков, знаков переноса для выделения основ, формантов, суффиксов и личных окончаний. Обязательным условием презентации как трехчленных, так и двучленных глагольных омонимических групп является их грамматический анализ и перевод (см. приложение В.3).

Четвертую учебную единицу (финитная аналитическая глагольная форма) логично представить с помощью схем образования *Perfectum indicatīvi et conjunctīvi passīvi*, *Plusquamperfectum indicatīvi et conjunctīvi passīvi*, *Futūrum II passīvi* и обобщенных схем (см. приложение В.4). Однако осознанному ознакомлению с аналитическими формами должна предшествовать активизация родовых окончаний прилагательных I-II склонения на -us, -a, -um и форм глагола *sum, fui, -, esse* во временах системы инфекта, что позволит студентам сразу же приступить к спряжению глагола в парадигматической тетради (см. приложение Г), которое должно сопровождаться синхронным комментированием преподавателя. Этап презентации финитной аналитической глагольной формы дает возможность проведения трансформаций двухуровневого измерения в пределах каждого времени. Трансформация активной формы в пассивную знакомит или активизирует понятие *ablatīvus auctōris* и *ablatīvus instrumenti*. Эффективность презентации второй и четвертой

учебных единиц определяется их целостностью, а также обязательной визуализацией в виде схем, таблиц.

Ознакомление с *пятой учебной единицей* (инфинитная глагольная форма и синтаксическая конструкция) целесообразно осуществлять в два этапа (см. приложение В.5). Первый этап предусматривает презентацию алгоритма образования *Infinitivus perfecti activi* и синтаксических конструкций *Accusativus cum infinitivo* и *Nominativus cum infinitivo*, а второй этап – алгоритм образования *Infinitivus perfecti passivi* и синтаксических конструкций с участием пассивного инфинитива. Схематическая визуализация материала учебной единицы значительно упрощает его изучение студентами. Особого внимания заслуживает согласование логического подлежащего и сказуемого, выраженного пассивным инфинитивом в конструкциях. Поскольку синтаксические конструкции позволяют выйти на уровень предложения, примерами должны служить предложения, которые студенты заучивают наизусть как образцы для последующих этапов их опознавания и семантизации во время тренировки.

Финитная синтетическая и аналитическая формы, инфинитная глагольная форма с синтаксической конструкцией становятся основой для презентации *шестой учебной единицы* – межъязыкового коррелята, который направлен на проведение межъязыковых сопоставлений уровня словоформы по формально-структурным характеристикам системы перфекта латинского и английского языков (см. приложение В.6). Предложенные таблицы сопоставляемых форм позволяют раскрыть широкий диапазон грамматических показателей латинских форм по сравнению с их английскими аналогами. Шестая учебная единица на презентационном этапе предусматривает и проведение межъязыковых трансформаций уровня словоформы.

Седьмая учебная единица – функционально-семантический знак – является завершающим этапом презентации языковых фактов системы перфекта, которую проводим индуктивно на основе межъязыковых сопоставлений с

функциональной семантикой времен английского языка с помощью схематических изображений Past Indefinite – Perfectum historicum, Present Perfect – Perfectum praesens, Past Perfect – Plusquamperfectum, Future Perfect – Futurum II. В качестве примеров ценны крылатые выражения, а также латинские высказывания с комментированием их происхождения (см. приложение В.7).

Постепенный переход от знаний и первичных умений к реализации конечной цели – умению читать латинские тексты – осуществляется путем поэтапной автоматизации рецептивных грамматических навыков вычленения перфектного признака, опознавания грамматической формы и синтаксической конструкции, а также их семантизации. Грамматические навыки формируются с помощью комплекса упражнений, направленного на развитие грамматической компетенции будущих филологов. Выполнение предложенного комплекса упражнений необходимо осуществлять в три этапа.

На этапе ознакомления мы предлагаем упражнения практического направления, целью которых является усвоение всех учебных единиц на уровне первичных умений: усвоение типов перфектных основ, воспроизведение целостной парадигмы глагола, выполнение структурного грамматического анализа согласно моделям предложений. Теоретические упражнения направлены на систематизацию и обобщение теоретических знаний, преимущественно материала синтаксиса. Кроме того, с целью интенсификации курса латинского языка предлагаем комбинированные парадигматические упражнения, которые на основе словоформ системы перфекта охватывают именные части речи.

Для поэтапного формирования навыков предлагаем рецептивные грамматические упражнения *тренировочного этапа*. Его изолирующий блок следует направить на правильное считывание необходимой информации со словарной формы глагола, на тренировку каждого типа перфектной основы путем вычленения перфектных основ трехмерного диапазона словарной

формы, словоформы, предложения, а также на вычленение грамматических категориальных формантов двухмерного диапазона словоформы, предложения. Следующим шагом тренировочного этапа является формирование навыков узнавания глагольных форм системы перфекта с поэтапной детализацией грамматических категориальных показателей уровня словоформ и предложений с помощью упражнений узкого и широкого лексического наполнения, с опорой на перевод и без опоры на перевод, вне контекста и в контексте. Аккумулирующий блок тренировочного этапа позволяет расширить спектр видов упражнений, направленных на формирование следующего навыка – семантизации грамматических форм и синтаксических конструкций, для поэтапной автоматизации которого предлагаем использовать приемы грамматического анализа и устного глагольного перевода. Предлагаем выполнение рецептивных некоммуникативных языковых программируемых неконтекстных дву- и трехязычных грамматических упражнений, которые будут способствовать постепенному свертыванию речевого диапазона, эффективно формируя межязыковую мобильность студентов.

Этап аналитического чтения латинского текста сопровождается как структурным, так и линейным грамматическим анализом.

Для совершенствования навыков пассивной грамматики, а также для их эффективного функционирования на окончательном уровне овладения грамматическим знаком предлагаем *этап усовершенствования с элементами репродуктивной речи*. Внедрение в практику упражнений этапа усовершенствования рекомендуем осуществлять путем имитации и конструирования перфектного языкового знака в новой грамматической форме, его трансформации, прогнозирования (корректировка, разграничение, вставка или подстановка, распространение предложений). Этап усовершенствования предлагаем завершать синтетическим чтением латинского текста с дотекстовыми, притекстовыми и послетекстовыми упражнениями.

Функциональная семантика перфектных форм должна рассматриваться только после их фонетической и морфологической обработки.

По результатам вариативного условия эксперимента укрупненное обучение в ЭГ 1, 2 было признано более эффективным – средний коэффициент обученности выше на 0,06, чем у студентов ЭГ 3, 4. Поэтому изучение системы перфекта целесообразно осуществлять параллельно с другими грамматическими темами, что является основой успешной семантизации латиноязычного материала. Выполнение комплекса упражнений и проведение межъязыковых сопоставлений после теоретического изучения всей темы (а не микротемы) способствует не только интенсификации курса латинского языка в целом, но и оказывает положительное влияние на усвоение грамматического материала благодаря «внутренней» дифференциации и систематизации учебных единиц системы перфекта в пределах тем «Perfectum actīvi», «Perfectum passīvi», «Plusquamperfectum. Futurum II» и т.п., что одновременно максимально стимулирует умственную деятельность будущего филолога. Успешность формирования знаний, первичных умений и рецептивных грамматических навыков на основе предлагаемого комплекса грамматических упражнений зависит от ряда условий:

- 1) соблюдение тщательной последовательности в выполнении упражнений этапа ознакомления, этапа тренировки и этапа совершенствования;
- 2) использование комбинированных парадигматических упражнений с целью интенсификации курса латыни;
- 3) презентацию языковых явлений системы перфекта необходимо осуществлять в двух- и трехуровневом диапазоне словарной формы, словоформы, предложения;
- 4) соблюдение соответствующего объема упражнений (упражнения на материале словоформ должны содержать не менее 20-ти единиц, а

упражнения на материале предложений – не менее 10-ти предложений);

- 5) осуществление обязательного контроля за выполнением комплекса упражнений.

Оценка грамматической компетенции будущих филологов, которая формируется средствами системы перфекта латинского языка, обусловлена определением качественных и количественных критериев знаний, навыков и умений, определением основных объектов контроля знаний, навыков и умений, а также определением основных критериев и норм их оценки.

Сопоставление языковых явлений, относящихся к системам перфекта латинского и английского языков, рекомендуется использовать на всех этапах обучения системе перфекта.

Результаты послеэкспериментального среза показали, что внедрение предлагаемой методики обучения системе перфекта способствует улучшению уровня грамматических знаний, первичных умений, формирует устойчивые грамматические навыки, что положительно влияет на качество и скорость аналитического и синтетического чтения латинских текстов.

Однако не полностью преодолеваются отдельные ошибки, вызванные взаимодействующим влиянием родного и английского языков, индивидуально-личностными факторами, недостатком аудиторного времени, а также недостаточным уровнем интеграции обучения грамматике с обучением переводу. Подавляющее большинство ошибок, связанных с определением типов создания перфектных основ, по нашему мнению, обусловлено незнанием словарных форм глаголов. У некоторых студентов наблюдается низкий уровень синтетического чтения текстов, что указывает на необходимость разработки дотекстовых рецептивных аналитических и синтетических упражнений. Недостатки стилистической корректности текста-перевода объясняются недостаточностью упражнений для обучения переводу. Чтобы избежать таких ошибок, необходимо акцентировать внимание студентов на стилистических нормах латыни, а также проводить самостоятельные или групповые письменные переводы.

ВЫВОДЫ

Теоретический, практический и компаративный компоненты содержания обучения латыни на факультетах иностранной филологии университетов Украины презентуют ее как теоретико-практическую учебную дисциплину, которая демонстрирует общезыковые закономерности, проявляет компаративные свойства, развивает операционные действия студента, систематизирует полученные знания, а также является основой для формирования лингвистической компетенции будущего филолога.

Изучение латинского языка будущими филологами в условиях рецептивного билингвизма дает возможность определить цель и содержание обучения, которые направлены на оптимизацию процесса изучения первого иностранного языка (английского), формирование филологического мышления студентов, развитие их лингвистического мировоззрения и межязыковой мобильности, формирование единственного вида речевой деятельности – чтения латиноязычного текста.

Анализ научных работ, программ, учебников, учебных пособий по латинскому языку, анкетирование, опросы специалистов, результаты эксперимента показали, что образовательная цель обучения древнему языку заключается в овладении языковыми теоретическими и социокультурными знаниями. Практическая цель направлена на чтение латиноязычного текста путем формирования читательских, социокультурных и переводческих умений. Развивающая цель способствует развитию когнитивной сферы студента, а также формирует его профессиональные качества, которые определяются знанием языка, высокой методической квалификацией, умением авторитетно влиять на учеников.

Содержание обучения грамматике латинского языка будущих филологов направления подготовки 6.020303 Филология*. Язык и литература (английский)

определяется комплексом теоретических грамматических знаний, рецептивных грамматических навыков и их интегрированием в умение читать.

Ориентировочно-мотивационный и содержательно-процессуальный компоненты содержания обучения латинскому языку определяются личностными познавательными мотивами и интересами будущих филологов, обусловленными лингвистическими потребностями, а также интеллектуально-эмоциональной избирательностью к учебной информации. Опора на предыдущий лингвистический опыт, межъязыковые и внутриязыковые сопоставления, выполнение осмысленной языковой операции способствуют эффективной реализации когнитивной стратегии в рецепции грамматического латиноязычного материала. Успешность изучения латыни зависит от уровня школьного усвоения грамматики родного и орфографии английского языков.

Источником отбора грамматического материала системы перфекта служат учебники по грамматике латинского языка, синхронно-сравнительные исследования латинского и английского языков, диахронные исследования, оригинальные и адаптированные тексты, латинско-украинские словари. Единицами отбора грамматического материала являются грамматическая основа, грамматическая форма, грамматическая категория, грамматическое значение, синтаксическое значение, синтаксическая конструкция и лингвистический термин.

На основе отобранного и методически интерпретированного учебного материала в рамках пассивной грамматики был определен объем грамматических знаний и рецептивных грамматических навыков, которыми должны овладеть студенты, изучая систему перфекта латинского языка.

Объем грамматических знаний системы перфекта латыни определяется историческим контекстом развития аспектности форм и основ, грамматическими категориями, типами образования перфектных основ, парадигмами активных / пассивных синтетических / аналитических глагольных форм изъявительного и условного наклонения, функциональной семантикой

времен системы перфекта, синтаксическими инфинитивными оборотами и т.п. Отобранный грамматический материал системы перфекта позволил определить перечень грамматических навыков: вычленение грамматических перфектных признаков, распознавание и узнавание грамматических форм в предложении, образование грамматических форм и воспроизведение парадигмы, анализ грамматических форм, определение начальной формы глагола и поиск ее в словаре, определение семантики абсолютных и относительных грамматических форм, подчеркивание грамматических форм при их чередовании, распознавание и определение семантики синтаксических конструкций с формами системы перфекта, перевод предложений с грамматическими формами, поиск эквивалентов и аналогов грамматических форм в украинском и английском языках. Рецепттивные грамматические навыки аккумулирует аналитическое и синтетическое чтение латиноязычного текста.

Латинско-английские сопоставления путем разграничения формы и содержания языковых явлений обоих языков способствуют осознанию оппозиции глагольных форм по грамматическим категориям, степени аналитизма пассивных форм, системе грамматических категорий, формально-структурной и функционально-временной семантике индикативных и неиндикативных грамматических форм, инфинитивов и инфинитивных синтаксических конструкций и т.д.

Презентационный этап направлен на первичное ознакомление будущих филологов с семью учебными единицами системы перфекта. Эффективность презентации определяется условиями визуализации, краткости и доступности, интенсификации учебного процесса, временной концентрации. Особенности презентационного этапа заключаются в представлении переструктурированного учебного материала системы перфекта на уровне фонетики, морфологии, синтаксиса. Привлечение на этом этапе учебного материала именных частей речи способствует не только интенсификации изучения курса «Латинский

язык», но и эффективно сказывается на формировании навыка определять семантику латиноязычного материала.

Формирование рецептивных грамматических навыков на материале системы перфекта происходит путем вычленения грамматического признака системы перфекта, опознавания и семантизации грамматической формы системы перфекта, оперирования грамматической формой системы перфекта.

Обучение системе перфекта осуществляется в три этапа: ознакомление, тренировка и усовершенствование с элементами репродуктивной речи. Тренировочный этап и этап усовершенствования сопровождаются аналитическим и синтетическим чтением латиноязычных текстов.

Тренировочный этап направлен на детализацию типов образования перфектных основ, поэтапность вычленения широкой парадигмы категориальных формантов системы перфекта, узнавание грамматических форм системы перфекта – словарной формы, словоформы и предложения, на формирование навыков определения значения грамматических форм и синтаксических конструкций системы перфекта в условиях комбинирования типов образования перфектных основ на уровне словоформы и предложения.

Укрепление грамматических навыков путем имитации, конструирования, трансформации, прогнозирования языковых единиц системы перфекта были реализованы в рамках этапа усовершенствования.

Проверка эффективности разработанной методики обучения системе перфекта предусматривала наблюдение за формированием грамматических знаний и рецептивных грамматических навыков на материале языковых явлений системы перфекта, усовершенствование умения аналитически и синтетически читать латиноязычные тексты, а также проводить межязыковые сопоставления. В процессе проведения естественного горизонтального открытого эксперимента выяснилось, что разработанная методика поэтапности формирования рецептивных грамматических навыков на этапах ознакомления, тренировки, усовершенствования и чтения латиноязычного текста

положительно влияет на формирование грамматической компетенции будущего филолога.

На основе метода однофакторного дисперсионного анализа было выявлено, что уровень грамматических знаний и навыков студентов ЭГ значительно выше, чем уровень студентов КГ; у студентов ЭГ сформировались относительно устойчивые грамматические навыки, которые положительно повлияли на качество и скорость аналитического и синтетического чтения текстов; все грамматические навыки студентов относительно устойчивы и стабильны; сформированность грамматических навыков позволила эффективнее использовать латинский язык для сопоставления с английским.

По результатам вариативного условия эксперимента укрупненное обучение по формированию грамматической компетенции будущих филологов оказалось эффективнее раздробленного обучения (средний коэффициент обученности студентов ЭГ 1, 2 выше на 0,06, чем у студентов ЭГ 3, 4).

Разработанная методика позволила *на первом этапе (вычленение)* сформировать относительно устойчивые рецептивные грамматические навыки определения типа образования перфектной основы и ее категориальных формантов, воспроизведения морфологической парадигмы, определения начальной формы глагола и поиска ее в словаре, изменения места ударения грамматической формы при ее склонении. *На втором этапе (опознавание)* были разработаны автоматизированные действия по распознаванию и опознаванию грамматической формы вне контекста и в контексте, разграничению грамматических форм системы перфекта и грамматических форм системы инфекта, распознаванию и узнаванию омонимичных форм и синтаксических конструкций, поиска аналогов и эквивалентов латинской морфологической формы, синтаксических конструкций в современном английском языке. *Третий этап (семантизация)* способствовал формированию таких рецептивных грамматических навыков, как анализ грамматической формы системы перфекта, определение семантики формы системы перфекта,

определение объективной модальности предложения, семантики синтаксической конструкции с формой системы перфекта, перевод предложения с грамматической формой системы перфекта, выявление грамматических связей слов в предложении, правильное нахождение аналога и эквивалента грамматической формы системы перфекта в предложении. *На четвертом этапе (оперирование)* были усовершенствованы навыки оперирования языковыми явлениями системы перфекта посредством образования, имитации, конструирования, трансформации и прогнозирования грамматических форм системы перфекта. Последовательное формирование рецептивных грамматических навыков на этапах вычленения, опознавания, семантизации и оперирования способствовало их эффективной автоматизации.

Экспериментальные данные проведенного исследования позволили выявить следующие закономерности: чем основательнее знания студентов о типах образования перфектных основ, тем быстрее они устанавливают начальную форму глагола и находят ее в словаре; чем значительнее знания о формантах синтетических и аналитических глагольных форм системы перфекта, тем быстрее и точнее их семантизация; чем выше уровень автоматизации, устойчивости, гибкости рецептивных грамматических навыков, тем выше уровень аналитического и синтетического чтения латиноязычного текста, который определяет качество и скорость процесса чтения.

Студенты ЭГ соотносят латинско-английские предложения на основе первичного грамматического значения и вторичного лексического значения, а не наоборот, что свидетельствует об их умении разграничивать содержание и форму грамматического явления.

Привлечение ресурсов латинского языка в компаративном аспекте помогло будущим филологам сформировать классификационные, исследовательские, компаративные и дифференциальные умения: студенты анализируют словарный состав английского языка латинского происхождения, объясняют нерегулярность английской орфографии, вызванную влиянием латыни,

определяют латинские словообразовательные элементы в словах как латинского, так и собственно английского происхождения. Целостное понимание системы перфекта латыни позволило студентам определить общие и отличительные черты грамматик латинского и английского языков: будущие филологи четко разграничивают степень аналитизма и синтетизма английского языка, анализируют универсальные фонетические закономерности грамматического значения, определяют формально-структурные и функционально-семантические особенности системы перфекта английского языка.

Читать латиноязычный текст можно научиться только на основе рецептивных грамматических навыков. Уровень автоматизма навыков определяет уровень чтения текста.

Предложенные методические рекомендации для эффективного внедрения в учебный процесс методики обучения системе перфекта латыни заключаются в соблюдении условий поэтапности формирования навыков на вычленение, опознавание, семантизацию и оперирование, тщательной последовательности выполнения упражнений на этапах ознакомления, тренировки, усовершенствования, последовательном использовании таблиц, схем, комбинированных парадигматических упражнений для интенсификации курса латыни, понимания языковых явлений в системе перфекта и оперирования ими на уровне словарной формы, словоформы, предложения, а также в соблюдении соответствующего объема упражнений (упражнения на материале словарных форм и словоформ содержат не менее 20-ти единиц, а упражнения на материале предложений – не менее 10-ти).

В целях обучения будущих филологов латинскому языку комплекс упражнений должен соответствовать следующим требованиям: обязательная детализация словоформ системы перфекта и целостное понимание, использование компаративного и иллюстративного потенциала системы перфекта, обязательная семантизация на основе структурного и линейного

анализа. Основным правилом отбора материала для упражнений является его грамматическая, лексическая и культурологическая презентативность. Использование латинских сентенций, крылатых выражений, пословиц, поговорок, паронимий является обязательным условием содержания упражнений.

Полученные научные выводы и практические методические рекомендации имеют важное значение для профессионального становления будущих филологов. Они найдут применение в новом учебнике по латинскому языку, ориентированному на поэтапное формирование рецептивных грамматических навыков с их аккумуляцией в чтении латиноязычного текста. Перспективной является дальнейшая разработка методики поэтапности формирования рецептивных грамматических навыков в обучении будущих филологов грамматике в целом, а также для студентов других направлений подготовки.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алтонен А. Л. Взаимопроникающее обучение грамматическим явлениям латинского и английского языков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Алтонен Алексей Леович. – Владимир, 1997. – 188 с.
2. Амосова Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка / Наталья Николаевна Амосова. – М. : Изд-во. л-ры на иностр. яз., 1956. – 218 с.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Борис Герасимович Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
4. Арванітопуло Е. Г. Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Арванітопуло Елла Георгіївна. – К., 2006. – 289 с.
5. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам / Владимир Алексеевич Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
6. Бабичев Н. Т. Словарь латинских крылатых слов / Н. Т. Бабичев, Я. М. Боровский. – М. : Русский язык, 1988. – 960 с.
7. Барсук Р. Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия / Ревекка Юльевна Барсук. – М. : Высш. шк., 1970. – 176 с.
8. Берман И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах / Иосиф Моисеевич Берман. – М. : Высш. шк., 1970. – 230 с.
9. Беспалько В. И. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / В. И. Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52–69.
10. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / Инесса Львовна Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 254 с.
11. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Бігич Оксана Борисівна. – К., 2005. – 479 с.

12. Богородицкая В. Н. Обучение второму иностранному языку в вузе (на материале видо-временных форм английского глагола) : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения иностранным языкам” / Богородицкая В. Н. – М., 1974. – 37 с.
13. Богородский В. А. Введение в изучение современных романских и германских языков / Василий Алексеевич Богородский. – М. : Изд.-во л-ры на иностр. языках, 1953. – 184 с.
14. Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Бориско Наталья Федоровна. – К., 2000. – 508 с.
15. Боровский Я. М. Латинский язык : [учеб. для студ. высш. учеб. завед.] / Я. М. Боровский, А. В. Болдырев. – М. : Изд.-во л-ры на иностр. яз., 1949. – 440 с.
16. Бурденюк Г. М. Языковая интерференция и методы ее выявления / Г. М. Бурденюк, В. М. Григоревский. – Кишинев : Штиинца, 1978. – 127 с.
17. Бурковський І. З. Значення порівняльно-історичного мовознавства для практичного вивчення іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.15 „Загальне мовознавство” / Бурковський І. З. – К., 1996. – 26 с.
18. Бухбиндер В. А. Очерки методики обучения чтению на иностранных языках / В. А. Бухбиндер, И. М. Берман. – К. : Вища школа, 1977. – 174 с.
19. Бухбіндер В. А. Про структуру гіпотези та її роль у методичному дослідженні // Матеріали III республіканської конференції з проблем експериментування в методиці навчання іноземних мов [тези доповідей]. – К. : Київ. держ. пед. ін-т іноз. мов, 1971. – С. 38–39.

- 20.Вергасов В. М. Активизация мыслительной деятельности студента в высшей школе / Валентин Михайлович Вергасов. – К. : Вища школа, 1979. – 216 с.
- 21.Встохов О. Насамперед – знання / О.Встохов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 4. – С. 132–143.
- 22.Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання: германські мови” / О. І. Вовк. – К., 2008. – 24 с.
- 23.Возрастная и педагогическая психология : учеб. для пед. ин-тов / [В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др.]. – 2-е изд. ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.
24. Войнова А. В. Обучение информативно-динамическому чтению в высшей технической школе: на материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Войнова Анна Вячеславовна. – Пятигорск, 2003. – 182 с.
- 25.Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Борис Львович Вульфсон. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
- 26.Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологии развития ребенка / Лев Семенович Выготский ; [под ред. А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия]. – М. : Изд-во Акад. пед наук РСФСР, 1956. – 519 с.
27. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / Петр Яковлевич Гальперин // Исследования мышления в советской психологии / отв. ред. Е. В. Шорохова. – М., 1966. – С. 236–277.
- 28.Гинтовт С. И. Беседы по методике латинского языка / Степан Иванович Гинтовт. – С.-Петербург : Тип. Монтвида, 1910. – 77 с.
- 29.Гончарова Н. А. Латинский язык : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] / Нинель Афиногеновна Гончарова – М. : Остожье, 1999. – 352 с.

30. Гончарова Н. А. Функционально-семантическая характеристика латинского глагола *facere* (на материале классической латыни) : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук : спец. 10.02.14 „Классические языки” / Гончарова Н. А. – К., 1974. – 26 с.
31. Гуменюк Ж. Г. Латинська мова : навч. посіб. [для студ. гуманіт. ф-тів вищ. навч. закл.] / Ж. Г. Гуменюк, Т. В. Сторчова. – Кам’янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2009. – 340 с.
32. Гуменюк Ж. Г. Латинська мова : навч. посіб. [для студ. гуманіт. ф-тів вищ. навч. закл.] / Ж. Г. Гуменюк, Т. В. Сторчова. – Вид. 2-ге, переробл. – Кам’янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2010. – 340 с.
33. Гуменюк Ж. Г. Латинська мова : навч. посіб. [для студ. гуманіт. ф-тів вищ. навч. закл.] / Ж. Г. Гуменюк, Т. В. Сторчова. – Вид. 3-тє, переробл. – К. : Кондор, 2011. – 340 с.
34. Гуменюк Ж. Г. Латинська мова : навч. посіб. [для студ. гуманіт. ф-тів вищ. навч. закл.] / Ж. Г. Гуменюк, Т. В. Сторчова. – Вид. 4-тє, переробл. – К. : Видавничий дім «Слово», 2013. – 328 с.
35. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / Перси Борисович Гурвич. – Владимир: Владимир. гос. пед. ин-т, 1980. – 104 с.
36. Гурвич П. Б. Коммуникативность и автоматизация грамматических явлений / П. Б. Гурвич, Н. А. Трубицина // Сборник статей / Владимир. гос. пед. ин-т. – Владимир, 1969. – Т. 3. – С. 80–114.
37. Гурвич П. Б. О сочетании и взаимодействии коммуникативных и некоммуникативных грамматических упражнений / П. Б. Гурвич // Сборник статей / Владимир. гос. пед. ин-т. – Владимир, 1976. – Т. 12. – С. 3–20.
38. Даниелян Г. Л. Проблема развития лингвистической компетенции в филологически-ориентированном курсе английского языка : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Методика

- преподавания и воспитания” (английский язык) / Даниелян Г. Л. – Ереван, 2007. – 21 с.
39. Дидактика современной школы : пособ. для учителей / под ред. В. А. Онищука. – К. : Рад. шк., 1987. – 351 с.
40. Єрмоленко С. Я. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови / С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько. – К. : Ін-т українознавства Київ. ун-ту ім. Т. Шевченка, 1993. – 15 с.
41. Єрємїна О. Ю. Тематичний словник базової латинської лексики / [авт.-уклад. Єрємїна О. Ю.]. – К. : Київський університет, 2012. – 124 с.
42. Жбанова С. К. Методическая эффективность упражнений в переводе с родного языка на иностранный при обучении лексике (на материале английского языка в старших классах) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Жбанова С. К. – Владимир, 1981. – 279 с.
43. Ждан А. Н. Психологические механизмы усвоения грамматики родного и иностранного языков / А. Н. Ждан, М. М. Гохлернер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 256 с.
44. Жетписбаева С. А. О межпредметных связях в языковом педагогическом вузе / С. А. Жетписбаева // Актуальные проблемы методики обучения иностранному языку как специальности : сб. науч. трудов. – М. : МГЛУ, 1990. – Вып. 350. – С. 90–99.
45. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : ІВЦ Політехніка, 2003. – 200 с.
46. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 703 с.
47. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
48. Звегинцев В. А. Язык и лингвистическая теория / Владимир Андреевич Звегинцев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 246 с.

49. Звонська Л. Л. Латинська мова : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Л. Л. Звонська, В. М. Шовковий. – К. : Знання, 2006. – 711 с.
50. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / Ирина Алексеевна Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
51. Золота латина: 2000 латинських крилатих слів / [авт.-уклад. В. Литвинов]. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2010. – 232 с.
52. Кацман Н. Л. Латинский язык : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] / Н. Л. Кацман. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 546 с.
53. Кацман Н. Л. Латинский язык : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] / Н. Л. Кацман, И. Л. Ульянова. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 437 с.
54. Кацман Н. Л. Межпредметные связи курса латинского языка с профилирующими лингвистическими дисциплинами на факультете французского языка / Материалы междунар. конф. (18-20 июня 2007 г.) / [редкол.: Н. Н. Казанский (отв. ред.), А. В. Андреев и др.]. – СПб. : Нестор-История, 2007. – С. 136–144.
55. Кацман Н. Л. Методика преподавания латинского языка / Нина Лазаревна Кацман. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 256 с.
56. Кацман Н. Л. Теоретическое обоснование системы учебных пособий по латинскому языку с использованием технических средств (для языковых вузов) : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Методика преподавания иностранных языков” / Кацман Н. Л. – М., 1975. – 33 с.
57. Кацман Н. Л. Актуальные проблемы методики преподавания латинского языка в системе высшего лингвистического образования на современном этапе / Н. Л. Кацман // Классическая филология как компонент высшего гуманитарного образования : сб. науч. трудов / глав. ред. Н. Л. Кацман. – М., 1989. – Вып. 347. – С. 17–25.
58. Клачко В. М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

- канд. пед. наук : спец. 20.02.02 „Військова педагогіка та психологія” / Клачко В. М. – Хмельницький, 1999. – 18 с.
- 59.Кобів Й. Роль і місце рідної мови у викладанні латинської мови : [лекції для студентів університету відділу класичної філології] / Й. Кобів // Методика викладання класичних мов. – Львів, 1965. – С. 19–42.
- 60.Комков И. Ф. Методы исследования процесса обучения иноязычной речи / И. Ф. Комков // Методы обучения иноязычной речи : респуб. межвед. сб. / Минск. гос. пед. ин-т ин. яз. – Минск : Вышэйшая школа, 1971. – С. 173–189.
- 61.Комков И. Ф. Задачи и упражнения по методике преподавания иностранных языков / Иван Фролович Комков. – Минск : Вышэйшая школа, 1986. – 206 с.
- 62.Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
- 63.Кондратьев С. П. Методическое руководство к преподаванию латинского языка в 8–10-х классах средней школы / С. П. Кондратьев, А. В. Васнецов. – М. : Учпедгиз, 1953. – 99 с.
- 64.Корндорф Б. Ф. Методика преподавания английского языка / Борис Фердинандович Корндорф. – М. : Учпедгиз, 1958. – 327 с.
- 65.Крайзмер Н. В. Постановка преподавания латинского языка на вечернем и заочном отделении Ленинградского Государственного университета // 3-я Всесоюзная конференция по вопросам классической филологии: 1966 г. : тезисы докл. – К., 1966. – С. 39–40.
- 66.Красноголова І. Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / І. Б. Красногорова. – К., 1999. – 20 с.
- 67.Крылатые латинские выражения / [авт.-сост. Ю. С. Цыбульник]. – Х. : Фолио ; М. : Эксмо, 2008. – 992 с.

68. Крылова С. А. Методика обучения профессионально-ориентированному рефлексивному чтению студентов 1–2 курсов исторических специальностей педагогического вуза: на материале немецкого языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Крылова С. А. – Нижний Новгород, 2007. – 250 с.
69. Купчинаус Н. Э. О явлении межъязыковой интерференции при изучении латинского языка и способах его преодоления / Н. Э. Купчинаус // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2010. – № 3 (7). – С. 97–100.
70. Лapidус Б. А. Проблема содержания обучению языку в языковом вузе / Борис Аронович Лapidус. – М. : Высш. шк., 1986. – 144 с.
71. Лapidус Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности : учеб. пособ. [для студ. пед. ин-тов] / Борис Аронович Лapidус. – М. : Высш. шк., 1980. – 175 с.
72. Лапина М. С. Латинизмы в современных языках / М. С. Лапина, А. С. Калиниченко, О. Д. Феоктистова. – К. : Вища школа, 1985. – 190 с.
73. Латинская грамматика с примерами для чтения и словарем, изданная (по Брэдеру) Николаем Кошанским. – Спб. : Тип. М-ва внутр. дел, 1842. – 254 с.
74. Латинский язык : учеб. для студ. высш. учеб. завед. / [В. Н. Ярхо, Н. Л. Кацман и др. ; под ред. В. Н. Ярхо, В. И. Лободы]. – [7-е изд., стер.]. – М. : Высш. шк., 2002. – 384 с.
75. Латинська мова : програма нормативної навчальної дисципліни підготовки бакалавра напряму 6.020303 Філологія / Міністерство освіти і науки України, Кам'янець-Поділ. нац. ун-тет ім. І. Огієнка ; уклад. Т. В. Сторчова. – Кам'янець-Подільський, 2012. – 8 с.
76. Латинська фразеологія : словник-довідник / [авт.-уклад. Осипов П. І.]. – К. : Академвидав, 2009. – 344 с.
77. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / Исаак Яковлевич Лернер. – М. : Педагогика, 1980. – 96 с.

78. Линдсей У. М. Краткая историческая грамматика латинского языка / Уоллес Мартин Линдсей ; [пер. с англ. Ф. Петровский]. – М. : Изд-во Лры на иностр. языках, 1948. – 176 с.
79. Литвинов В. Д. Латинська мова : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Д. Литвинов, Л. П. Скорина. – К. : Юрінком Інтер, 1990. – 246 с.
80. Лошкарева Н. А. Межпредметные связи как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса / Н. А. Лошкарева. – М. : МГПИ, 1981. – 54 с.
81. Макарова Е. Е. Интегративный подход к формированию лингвокультурологической компетентности студентов гуманитарных специальностей вуза : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Е. Е. Макарова. – Киров, 2010. – 24 с.
82. Максимова В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения / Валерия Николаевна Максимова. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.
83. Мамчич О. Б. Формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Мамчич О. Б. – К., 2003. – 22 с.
84. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : [монографія] / Раїса Юрійвна Мартинова. – К. : Вища школа, 2004. – 454 с.
85. Маслюк В. П. Латинська мова : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. П. Маслюк, М. Г. Сенів. – Х. : Основа, 1992. – 304 с.
86. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / Мирса Исмаилович Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.
87. Межпредметные связи в системе профессионально ориентированного обучения иностранному языку как педагогической специальности : [межвуз. сб. науч. тр.] / ГГПИ. – Горький, 1987. – 119 с.

88. Мейе А. Введение в сравнительное изучение индоевропейских языков / Антуан Мейе. – М. : Соцэкгиз, 1938. – 510 с.
89. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
90. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
91. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / Александр Александрович Миролубов. – М. : Ступени, Инфра-м, 2002. – 448 с.
92. Мисюнайте О. М. Отбор грамматического минимума для начального этапа обучения в языковом вузе : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Методика преподавания иностранных языков” / Мисюнайте О. М. – М., 1981. – 23 с.
93. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес // Освіта України. – 2004. – № 60–61. – С. 7–11.
94. Нечипорук О. В. Дидактичні засади структурування змісту навчального процесу з іноземної мови у процесі навчання учнів 5-7 класів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Нечипорук Оксана Володимирівна. – Луцьк, 2008. – 227 с.
95. Нидерман М. Историческая фонетика латинского языка / Макс Нидерман. – М. : Иноиздат, 1949. – 191 с.
96. Обучение иностранному языку как специальности : учеб. пособ. / [М. К. Бородулина, А. Л. Карлин, А. С. Лурье и др.]. – 2-е изд., испр. – М. : Высш. шк., 1982. – 255 с.
97. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А. А. Миролубова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. – М. : Просвещение, 1967. – 504 с.

98. Овруцкий Н. О. Крылатые латинские изречения в литературе / Николай Осипович Овруцкий. – К. : Академия наук УССР, 1962. – 220 с.
99. Оленич Р. М. Латинська граматична термінологія / Роман Михайлович Оленич. – Львів : Вища школа, 1977. – 83 с.
100. Оленич Р. М. Латинська мова : [підручник] / Роман Михайлович Оленич. – Львів : Світ, 1993. – 328 с.
101. Орловська Л. К. Формування граматичної компетенції в усному мовленні на засадах інтегрованого навчання у майбутніх учителів англійської мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання: германські мови” / Орловська Л. К. – К., 2010. – 23 с.
102. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX – XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. – М. : Педагогика, 1972. – 318 с.
103. Основы инженерной психологии : учеб. пособ. / под ред. Б. Ф. Ломова. – М. : Высш. шк., 1977. – 335 с.
104. Основы методики преподавания иностранных языков : учеб. для студ. ин-тов и ф-тов иностр. яз. / [И. М. Берман, В. А. Бухбиндер, В Штраусс] ; под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штраусса. – К. : Высш. шк., 1986. – 335 с.
105. Основы общей методики обучения иностранным языкам : учеб. пособ. для студ. ун-тов / [М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Кислая] ; под. ред. М. Я. Демьяненко. – К. : Вища школа, 1976. – 281 с.
106. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Ефим Израилевич Пассов. – Липецк. : ЛГПИ – РЦИОБ, 2000. – 216 с.
107. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Ефим Израилевич Пассов. – М. : Рус. яз., 1977. – 216 с.
108. Пассов Е. И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков / Ефим Израилевич Пассов. – М. : Просвещение, 1978. – 128 с.

109. Пашко Т. А. Індивідуальні особливості емоційного самоконтролю старшокласників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Пашко Тетяна Анатоліївна. – К., 2005. – 185 с.
110. Петров А. Профессиональная компетентность : понятийно-терминологические проблемы / А. Петров // Alma mater : Вестник высшей школы. – 2004. – № 10. – С. 6–10.
111. Петровский А. В. Общая психология : учеб. пособ. для пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1970. – 257 с.
112. Планк Г. Латинский язык как средство научного образования / Г. Планк. – М. : Типография Э. Лисспера и Ю. Романа, 1893. – 93 с.
113. Плахотник В. М. Теоретичні основи навчання іноземних мов на початковому етапі в середній школі: дидактико-методичний аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання: германські мови” / Плахотник В. М. – К., 1992. – 52 с.
114. Подосинов А. В. Место латинского языка в цикле гуманитарного школьного образования // Вопросы образования. – М., 2006. – С. 192 – 199.
115. Покровская З. А. Латинский язык : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] / З. А. Покровская, Н. Л. Кацман. – М. : Высш. шк., 1987. – 368 с.
116. Попов А. Н. Латинский язык : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] / А. Н. Попов, П. М. Шендяпин. – М. : Высш. шк., 1970. – 432 с.
117. Порецкий Я. И. Элементы латинского словообразования и современные языки / Яков Ильич Порецкий. – Минск : Вышэйшая школа, 1977. – 123 с.
118. Проблемы формирования иностранных навыков : [сб. науч. трудов] / ВГПИ им. П. И. Лебедева-Полянского ; [отв. ред. Гурвич П. Б.]. – Владимир : ВГПИ, 1985. – 194 с.

119. Психологія : підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова / . – К. : Либідь, 1999. – 558 с.
120. Психология и педагогика : учеб. пособ. / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 585 с.
121. Рахманов И. В. Очерки по методике преподавания новых западно-европейских языков / Игорь Владимирович Рахманов. – М. : Учпедгиз, 1947. – 196 с.
122. Рахманов И. В. Методика обучения немецкому языку в VIII-X классах / Игорь Владимирович Рахманов. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 343 с.
123. Реформатский А. А. Введение в языкознание / Александр Александрович Реформатский. – М. : Просвещение, 1967. – 542 с.
124. Робоча програма навчальної дисципліни. ПП-06 Латинська мова [галузь знань 0203 Гуманітарні науки, напрям підготовки 6.020303 Філологія] / Міністерство освіти і науки України, Кам'янець-Поділ. нац. ун-тет ім. І. Огієнка ; уклад. Т. В. Сторчова. – Кам'янець-Подільський, 2012. – 17 с.
125. Рогач Л. В. Семантична основа лінгвістичних термінів в українській та англійській мовах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.15 „Загальне мовознавство” / Рогач Л. В. – К., 2000. – 20 с.
126. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку / Галина Викторовна Рогова. – М. : Просвещение, 1983. – 351 с.
127. Роговин М. С. Философские проблемы теории памяти / Михаил Семенович Роговин. – М. : Высш. шк., 1966. – 168 с.
128. Розанов В. В. Сумерки просвещения / Василий Васильевич Розанов. – М. : Педагогика, 1990. – 624 с.

129. Роман С. В. Методика навчання англійській мові у початковій школі / С. В. Роман. – К. : Ленвіт, 2005. – 208 с.
130. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учеб. пособ. / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1946. – 704 с.
131. Рыт Е. М. Основы методики преподавания иностранных языков / Ефим Моисеевич Рыт. – М. : Работник просвещения, 1930. – 404 с.
132. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / Виктория Викторовна Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
133. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2010. – 844 с.
134. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Семенов Олена Миколаївна. – К., 2005. – 476 с.
135. Сенів М. Г. Функціонально-семантичний аналіз системи просторових і часових відношень (на матеріалі латинської мови) : [монографія] / Михайло Григорович Сенів. – Донецьк : Донеччина, 1997. – 384 с.
136. Сеченов И. М. Элементы мысли : сборник избранных статей / Иван Михайлович Сеченов. – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1943. – 224 с.
137. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 350 с.
138. Сікорський П. Наступність модульно-рейтингової і кредитно-модульної технологій навчання / Петро Сікорський // Вища школа. – 2005. – № 5. – С. 59–71.
139. Складенко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних навичок і вмій / Н. К. Складенко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3–7.

- 140.Скляренко Н. К. Навчання граматичному матеріалу // Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К., 1999. – С. 72–92.
- 141.Соболевский С. И. Грамматика латинского языка. Теоретическая часть. Морфология. Синтаксис : [учебник] / Сергей Иванович Соболевский. – М. : Изд-во л-ры на иностр. яз., 1948. – 431 с.
- 142.Содержание обучения иностранным языкам в средней школе: организация речевой деятельности / под ред. А. Д. Климентенко. – М. : Педагогика, 1984. – 143 с.
- 143.Сторчова Т. В. Інтерактивне навчання як один із засобів формування лінгвістичної компетенції студентів-германістів у межах курсу латинської мови / Т. В. Сторчова // Збірник наукових праць. Сер.: Педагогічні та психологічні науки / Хмельницька нац. акад. держ. прикордонної служби України. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2011. – № 59. – С. 59–62.
- 144.Стревенс П. Д. Фонетика, прикладная лингвистика и другие компоненты обучения языкам / П. Д. Стревенс // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М. : Прогресс, 1967. – С. 85–93.
- 145.Темиров Ю. Э. Экспериментальное исследование эффективности переводных упражнений при обучении грамматическому строю английского языка (начальная ступень школьного обучения) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Темиров Ю. Э. – Владимир, 1982. – 212 с.
- 146.Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А. Д. Климентенко, А. А. Миролюбова. – М. : Педагогика, 1981. – 456 с.
- 147.Тронский И. Историческая грамматика латинского языка / Иосиф Тронский. – М. : Изд-во л-ры на иностр. языках, 1960. – 320 с.
- 148.Усова А. В. Межпредметные связи в преподавании основ наук / А. В. Усова // Народное образование. – 1984. – № 8. – С. 78–79.

- 149.Филин Ф. П. Язык и мышление / Федот Петрович Филин. – М. : Наука, 1967. – 312 с.
- 150.Фіцула М. М. Педагогіка : [навч. посіб.] / Михайло Миколайович Фіцула. – К. : Академвидав, 2007. – 560 с.
- 151.Харатян М. Ж. Роль межпредметных связей в повышении эффективности языкового обучения в высшей педагогической школе : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / М. Ж. Харатян. – Ереван, 2006. – 22 с.
- 152.Хельбиг Г. Грамматика и преподавание иностранных языков / Г. Хельбиг // Иностранные языки в школе. – 1976. – № 3. – С. 28–34.
- 153.Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Ноам Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 257 с.
- 154.Хомский Н. Логические основы лингвистической теории / Ноам Хомский // Новое в лингвистике. – 1972. – Вып. 4. – С. 465–575.
- 155.Хомский Н. Язык и мышление / Ноам Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
- 156.Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / Андрей Викторович Хуторской. – СПб. : Питер, 2004. – 541 с.
- 157.Цветкова З. М. Основные вопросы методики обучения иностранных языков в педагогических институтах и на факультетах иностранных языков / З. М. Цветкова // Вопросы методики обучения иностранным языкам / под ред. В. А. Артемова. – М., 1953. – С. 38–53.
- 158.Цетлин В. С. Методика обучения грамматическим явлениям французского языка в средней школе / Валентина Самойловна Цетлин. – М. : Изд-во л-ры на иностр. яз., 1961. – 268 с.
- 159.Цетлин В. С. Основы методики обучения грамматике французского языка в средней школе : автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук / В. С. Цетлин. – М., 1966. – 31 с.

- 160.Цыркунова Е. А. Формирование автономности студента лингвистического вуза на основе междисциплинарного взаимодействия учебных курсов (английский и латинский языки) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Цыркунова Елена Александровна. – М., 2002. – 203 с.
- 161.Чаусова Т. В. Психологічні особливості мотивації навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / Чаусова Т. В. – К., 2004. – 24 с.
- 162.Черноватый Л. Н. Основы теории педагогической грамматики иностранного языка : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Черноватый Леонид Николаевич. – Х., 1999. – 460 с.
- 163.Чернюх Б. В. Категорії виду і часу в дієслівній системі латинської мови I - II ст. н.е. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.14 „Класична філологія” / Чернюх Б. В. – Львів, 1993. – 27 с.
- 164.Чорний О. Організація інтерактивного навчання у підготовці фахівців класичних мов / О. Чорний // Вісник Львів. ун-ту. Сер. педагогічна. – Львів, 2008. – Вип. 24. – С. 126–131.
- 165.Шардаков М. Н. Очерки психологии школьника / Михаил Николаевич Шардаков. – М. : Учпедгиз, 1955. – 263 с.
- 166.Шатилов С. Ф. Некоторые основные проблемы методики обучения грамматическому аспекту устной иностранной речи в восьмилетней школе / С. Ф. Шатилов // Иностранные языки в школе. – 1971. – № 6. – С. 27–36.
- 167.Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : [учеб. пособ.] / Сергей Филиппович Шатилов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.
- 168.Шебор И. А. Историческая грамматика латинского языка / Иосиф Антонович Шебор. – М. : ИНФИ, 1891. – 134 с.

- 169.Шемет О. В. Дидактические основы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании / О. В. Шемет // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 16–22.
- 170.Шовковий В. М. Герменевтичні основи навчання давньогрецької мови студентів-філологів : [монографія] / В'ячеслав Миколайович Шовковий. – К. : ВПЦ „Київський університет”, 2010. – 317 с.
- 171.Шовковий В. М. Методичні основи застосування взаємозіставного методу в навчанні граматики класичних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Шовковий В'ячеслав Миколайович. – К., 2004. – 255 с.
- 172.Шумарова Н. П. Мовна компетенція особистості: соціопсихолінгвістичний аспект : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.02 / Н. П. Шумарова. – К., 1994. – 360 с.
- 173.Шярнас В. Принцип учета взаимодействия изучаемых языков / В. Шярнас // Взаимодействие языков в процессе обучения / под ред. В. Шярниса. – Вильнюс, 1971. – С. 20–23.
- 174.Щепилова А. В. Реализация сопоставительного подхода при обучении французскому языку как второму иностранному (на базе английского) / А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 23–29.
- 175.Щерба Л. В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики : [учеб. пособ.] / Лев Владимирович Щерба. – М. : Академия, 2003. – 160 с.
- 176.Шукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / Анатолий Николаевич Шукин. – М. : Астрель: АТС: Хранитель, 2007. – 746 с.
- 177.Экштейн Ф. А. Преподавание латинского и греческого языков / Фридрих Август Экштейн. – Ревель : Печатня Эстландского Губернского Правления, 1889. – 132 с.

178. Яковенко Н. М. Латинська мова : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. М. Яковенко, В. М. Миронова. – К. : Київський університет, 2009. – 455 с.
179. Янченко В. Д. Пути формирования лингвистической компетенции учащихся на уроках русского языка в средней школе : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теория и методика обучения и воспитания (русский язык)” / Янченко В. Д. – М., 1999. – 18 с.
180. Ярцева В. Н. О сопоставительном методе изучения языков / В. Н. Ярцева // Филологические науки. – 1960. – № 1. – С. 3–14.
181. Allen, J. Pedagogic Grammar // The Edinburgh Course of Applied Linguistics, vol. 3. – London : Oxford Univ. Press, 1979. – P. 59–92.
182. Ars Latina / Albert Linnenkugel, Ernst Bernert. – Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn, 1953. – 179 s.
183. Ars Latina / Albert Linnenkugel, Gerhard Oomen. – Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn, 1954. – 160 s.
184. Ars Latina / Ernst Bernert, Gerhard Oomen. – Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn, 1954. – 100 s.
185. Ars Latina / G. Richter, G. Vitalis. – Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn, 1955. – 100 s.
186. Besse, H. Grammaires et didactique des langues / H. Besse, R. Porquier. – Paris : Hatier-CREDIF, 1984. – 254 p.
187. Bromley, D. B. The Psychology of Human Ageing / D. B. Bromley. – London : Psychology Press, 1996. – 317 p.
188. Clark, R. Imitation, production and comprehension and how they are related in children's performance / R. Clark // Edinburgh Working Papers in Linguistics. – 1972. – № 1. – P. 22–31.

189. Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
190. Ecce Romani [student's Book 3]. Home and School. A Latin Reading Program. – N. Y. : Longman, 1985. – 128 p.
191. Ellis, R. Understanding Second Language Acquisition / R. Ellis. – London : Oxford Univ. Press, 1989. – 327 p.
192. Ernout, A. Morphologie historique du latin / A. Ernout. – Paris, 1945. – 319 p.
193. Ervin-Tripp, S. M. Language Acquisition and Communicative Choice / S. M. Ervin-Tripp. – Stanford (Calif.) : Stanford University Press, 1973. – 383 p.
194. Groschl, R. Zu einigen Fragen des Verhältnisses zwischen Mutter- und Fremdsprache aus fremdsprachenmethodischer Sicht / R. Groschl // Deutsch als Fremdsprache. – 1987. – № 3. – S. 158–162.
195. Harmer, J. Teaching and Learning Grammar / J. Harmer. – London-New York : Longman, 1991. – 71 p.
196. Helbig, G. Zur Rolle des kontrastiven Sprachvergleichs für den FU (Möglichkeiten, Voraussetzungen, Grenzen) / G. Helbig // Deutsch als Fremdsprache. – 1976. – № 1. – S. 9–16.
197. Hymes, D. On communicative competence / C.J. Brumth and K. Johnson (eds.) // The communicative Approach to Language teaching. – London : Oxford Univ. Press. – 1979. – P. 5–27.
198. Keipert, H. Das Lateinische in der Geschichte der Russischen Sprache / Helmut Keipert // Eurolatein : das griechische und lateinische Erbe in den europäischen Sprachen. – Tübingen : Niemeyer, 1996. – 345 s.
199. Krashen, S. Second Language Acquisition and Second Language Learning / S. Krashen. – Cambridge : Prentice Hall, 1981. – 212 p.

200. Kühnerr, R. Ausführliche Grammatik der lateinischen Sprache / R. Kühnerr. – Hannover : Hahn, 1877. – 1 Teil. – 747 s.
201. Kühnerr, R. Ausführliche Grammatik der lateinischen Sprache / R. Kühnerr. – Hannover : Hahn, 1878. – 2 Teil. – 1166 s.
202. L'élaboration du français fundamental / G. Gougenheim, R. Michéa, P. Rivenc, A. Sauvageot. – Paris : Didier, 1964. – 302 p.
203. Labov, W. Sociolinguistic Patterns / W. Labov. – Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1975. – 344 p.
204. Labo, R. Language Teaching. A Scientific Approach / Robert Labo. – New York : McGraw-Hill, 1964. – 239 p.
205. Lateinbuch für Erwachsene / Yozef Kösel, Friedrich Pustet, K. – G. Regensburg, 1927. – Teil II. – 237 s.
206. Ludus Latinus. Herausgegeben von Hartke-Michaelis. Lateinische Grammatic. – Verlag von Ernst Klett Stuttgart, 1949. – 167 s.
207. Morris, S. Viae novae: new technique in Latin teaching / Sidney Morris. – London : Hulton, 1966. – 93 p.
208. Roberts, P. English Syntax / P. Roberts. – New York : Harcourt Brace, 1964. – 186 p.
209. Saporta, S. Scientific Grammars and Pedagogical Grammars / S. Saporta // The Edinburgh Course of Applied Linguistics, vol. 1. – London : Oxford Univ. Press, 1975. – P. 265–275.
210. Shennan, M. Teaching about Europe / M. Shennan. – L. : CASSELL, 1991. – 281 p.
211. Strauss, S. Applying Conceptual Grammar to Advanced-Level Language Teaching : The Case of Two Completive Constructions in Korean / S. Strauss, J. Lee, K. Ahn // The Modern Language Journal, vol. 90. – № 2, 2006. – P. 185–209.

212. Summerville, J. Technology Integration and Instructional Design / J. Summerville, A. Reid-Griffin // *TechTrends. Linking Research and Practice to Improve Learning*. – 2008. – Vol. 52, Num. 5. – P. 45–51.
213. *The Oxford reference dictionary* / edited by Joyce M. Hawking / : Clarendon Press Oxford, 1986. – 968 p.
214. Titone, R. A psycholinguistic model of grammar learning and foreign language teaching / R. Titone // R. C. Lugton (ed.). *English as a Second Language : Current Issues*. – Philadelphia : The centre for Curriculum Development. – 1970. – P. 41–62.
215. Unkefer, L. C. Integrating advanced technology in teacher education courses / L. C. Unkefer, S. Shinde, K. McMaster // *TechTrends. Linking Research and Practice to Improve Learning*. – 2009. – Vol. 53, Num. 3. – P. 80–85.
216. Winniczuk Lidia. *Lingua Latina. Łacina bez pomocy orbiliusza* / Lidia Winniczuk. – Warszawa : Wydawnictwo Państwowe Naukowe, 1975. – 325 s.
217. Žučkova, Zu einigen Fragen der Konfrontation // *Deutsch als Fremdsprache*. – 1980. – №4. – S. 214–217.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Глаголы лексико-грамматического минимума

Приложение А.1

Глаголы отобранные по критерию грамматической репрезентативности

1. alo, alui, alitum, alere *кормить*
2. arbitror, arbitratus sum, arbitrari *думать*
3. audeo, ausus sum, audere *отважиться*
4. coepi, coeptum, coepisse *начинать*
5. condo, condidi, conditum, condere *строить*
6. consulo, consului, consultum, consulere *просить совета*
7. crepo, crepui, crepitum, crepere *шуметь*
8. demo, dempsi, demptum, demere *отбирать*
9. domo, domui, domitum, domare *укрощать*
10. edo, edi, esum, edere *кушать*
11. emo, emi, emptum, emere *покупать*
12. experior, expertus sum, experiri *пробовать*
13. findo, fidi, fissum, findere *раскалывать*
14. fodio, fodi, fossam, fodere *копать*
15. fugio, fugi, fugitum, fugere *бежать*
16. fundo, fudi, fustum, fundere *лить*
17. gero, gessi, gestum, gerere *вести*
18. juvo, jui, iutum, iuvare *помогать*
19. laedo, laesi, laesum, laedere *вредить, обижать*
20. ludo, lusi, lusum, ludere *играть*
21. memini, meminisse *помнить*
22. mergo, mersi, mersum, mergere *погружать*
23. metior, mensus sum, metiri *мерить*
24. minuo, minui, minutum, minuere *уменьшать*

25. misceo, miscui, mixtum, miscēre *смешивать*
26. misēror, miserātus sum, miserāri *сочувствовать*
27. nubo, nupsi, nuptum, nubēre *покрывать*
28. odi, odisse *ненавидеть*
29. pando, pandi, passum, pandēre *распускать*
30. pango, pepīgi / panxi, panctum, pangēre *убивать*
31. pareo, parui, paritum, parēre *появляться*
32. pecco, peccāvi, peccātum, peccāre *грешить, провиниться*
33. pello, pepūli, pulsum, pellēre *бить, гнать*
34. pendeo, pependi, pensum, pendēre *платить*
35. polliceor, pollicitus sum, pollicēri *обещать*
36. prōmo, prōmpsi, promptum, promēre *вынимать*
37. punio, punīvi, punītum, punīre *наказывать*
38. rapio, rapui, raptum, rapēre *схватывать*
39. relinquo, relīqui, relictum, relinquēre *оставлять*
40. sero, sevi, satum, serēre *сеять*
41. sino, sivi, situm, sinēre *позволять*
42. solvo, solvi, solutum, solvēre *решать*
43. spondeo, sponondi, sponsum, spondēre *торжественно обещать*
44. sto, steti, statum, stāre *стоять*
45. suādeo, suasi, suasum, suadēre *советовать*
46. sūmo, sūmpsi, sumptum, sumēre *брать*
47. tango, tetīgi, tactum, tangēre *касаться*
48. tempto, temptāvi, temptātum, temptāre *атаковать*
49. timeo, timui, –, timēre *бояться*
50. uro, ussi, ustum, urēre *жечь*
51. uti, utor, usus sum *использовать*
52. verto, verti, versum, vertēre *вращать, пахать*
53. vinco, vici, victum, vincēre *побеждать*

54. vivo, vixi, victum, vixĕre *жить*
 55. volo, volāvi, volātum, volāre *летать*

Приложение А.2

Глаголы отобранные по критерию профессионально-практической ценности и необходимости

56. agĭto, agitāvi, agitātum, agitāre *приводить в движение, влиять, волновать*
 57. amo, amāvi, amātum, amāre *любить*
 58. audio, audīvi, audītum, audīre *слушать*
 59. cado, cecīdi, casūrus, cadĕre *падать, случаться, погибать*
 60. cedo, cessi, cessum, cedĕre *идти, подчиняться, удаляться*
 61. censeo, censui, censum, censĕre *оценивать*
 62. clamo, clamāvi, clamātum, clamāre *кричать, призывать*
 63. colo, colui, cultum, colĕre *обрабатывать, уважать, жить*
 64. communico, communicāvi, communicātum, communicāre *общаться*
 65. credo, credīdi, creditum, credĕre *поручать, верить, считать*
 66. creo, creāvi, creātum, creāre *создавать, назначать, вызвать*
 67. curro, cucurri, cursum, currĕre *бегать, течь, лететь*
 68. debeo, debui, debītum, debĕre *быть повинным, быть обязанным*
 69. defendo, defendi, defensum, defendĕre *защищать*
 70. delecto, delectāvi, delectātum, delectāre *радоваться*
 71. dico, dicāvi, dicātum, dicāre *посвящать, приносить в жертву*
 72. dicto, dictāvi, dictātum, dictāre *часто говорить, повторять*
 73. disco, didici, –, discĕre *учиться, узнавать, знакомиться*
 74. doceo, docui, doctum, docĕre *учить, сообщать*
 75. dubito, dubitāvi, dubitātum, dubitāre *сомневаться*
 76. duco, duxi, ductum, ducĕre *вести, командовать, проводить*
 77. erro, errāvi, errātum, errāre *блуждать*

78. fāveo, fāvi, fautum, favēre *содействовать*
79. figo, fixi, fixum, figēre *убивать, прикреплять*
80. fingo, finxi, fictum, fingēre *лепить*
81. flecto, flexi, flexum, flectēre *гнуть, направлять, отклонять*
82. gigno, genui, genitum, gignēre *рождать, возникать, вызвать*
83. ignoro, ignorāvi, ignorātum, ignorāre *не знать*
84. imitor, imitātus sum, imitari *подражать, изображать*
85. impēro, imperāvi, imperātum, imperāre *приказывать, властвовать*
86. jacio, jēci, jactum, jacēre *бросать, сыпать, сеять*
87. lēgo, lēgi, lectum, legēre *собирать, вырывать, читать*
88. lego, legāvi, legātum, legāre *посылать, назначать, завещать*
89. maneo, mansi, mansum, manēre *оставаться*
90. migro, migrāvi, migrātum, migrāre *переходить*
91. mitto, mīsi, missum, mittēre *бросать, посылать, сопровождать*
92. moveo, movi, motum, movēre *двигать, качать, рыть, выгонять*
93. nascor, natus sum, nāsci *рождаться, брать начало, начинаться*
94. nego, negāvi, negātum, negāre *отрицать, отказывать*
95. opto, optāvi, optātum, optāre *выбирать*
96. orior, ortus sum, orīri *вставать, появляться, начинаться*
97. paro, parāvi, parātum, parāre *готовить, наживать, покупать*
98. patior, passus sum, pati *терпеть, испытывать*
99. peto, petīvi, petītum, petēre *стараться, просить*
100. pono, posui, positum, ponēre *класть, бросать*
101. porto, portāvi, portātum, portāre *носить, ввозить*
102. premo, pressi, pressum, premēre *давить, нагружать*
103. puto, putāvi, putātum, putāre *считать, судить*
104. quaero, quaesīvi, quaesītum, quaerēre *искать, требовать*
105. rego, rexi, rectum, regēre *править, определять*
106. reor, ratus sum, rerī *считать, думать*

107. rogo, rogāvi, rogātum, rogāre *спрашивать, предлагать*
 108. scribo, scripsi, scriptum, scribĕre *писать, составлять*
 109. sedeo, sēdi, sessum, sedĕre *сидеть, заседать*
 110. sentio, sensi, sensum, sentĭre *чувствовать, знать, понимать*
 111. servo, servāvi, servātum, servāre *наблюдать, хранить*
 112. sono, sonui, sonitum, sonāre *звучать, шуметь*
 113. specio, spexi, spectrum, specĕre *смотреть*
 114. specto, spectāvi, spectātum, spectāre *смотреть*
 115. spiro, spirāvi, spirātum, spirāre *веять, шуметь, дышать*
 116. statuo, statui, statūtum, statuĕre *ставить, останавливать, сводить*
 117. struo, strūxi, structum, struĕre *класть друг на друга*
 118. studeo, studui, –, studĕre *усердно работать*
 119. supero, superāvi, superātum, superāre *подниматься*
 120. tego, texi, tectum, tegĕre *покрывать, закрывать*
 121. teneo, tenui, tentum, tenĕre *держать, направлять*
 122. terreo, terrui, territum, terrĕre *пугать, гнать*
 123. traho, traxi, tractum, trahĕre *тянуть, привлекать*
 124. tribuo, tribui, tribūtum, tribuĕre *делить, разделять*
 125. utor, usus sum, uti *употреблять, использовать*
 126. valeo, valui, valitum, valĕre *быть сильным, быть здоровым*
 127. venio, vēni, ventum, venĭre *приходить, прибывать*
 128. volo, volui, –, velle *хотеть, решать*

Приложение А.3

Глаголы отобранные по критерию словообразовательной ценности

129. eo, ii, itum, ire *идти*
 130. fero, tuli, lātum, ferre *носить, нести, получать*
 131. sum, fui, –, esse *быть*

Приложение А.4

Глаголы отобранные по критерию частотности

132. ago, ēgi, actum, agēre *делать, действовать*
 133. dico, dixi, dictum, dicēre *говорить, называть, назначать*
 134. do, dedi, datum, dāre *давать, дарить, выдавать*
 135. facio, feci, factum, facēre *делать, действовать, произносить*
 136. habeo, habui, habītum, habēre *держатъ, иметь*
 137. possum, potui, – posse *мочь*
 138. video, vidi, visum, vidēre *видеть, смотреть*

Приложение А.5

Глаголы отобранные по критерию ментальной специфичности

139. claudio, clausi, clausum, claudēre *закрывать, запираеть; окружать*
 140. deleo, delēvi, delētum, delēre *уничтожать*
 141. firmo, firmāvi, firmātum, firmāre *делать сильным, поддерживать*
 142. floreo, florui, –, florēre *цвести, сиять, иметь большое влияние, пениться*
 143. for, fatus sum, fari *говорить, предсказывать, воспевать*
 144. frango, fregi, fractum, frangēre *ломать, разбивать, укрощать*
 145. frustror, frustrātus sum, frustrāri *обманывать, разрушать*
 146. illustro, illustrāvi, illustrātum, illustrāre *освещать, прославлять*
 147. laboro, laborāvi, laborātum, laborāre *работать, заботиться, болеть*
 148. loquor, locūtus sum, loqui *говорить, рассказывать, свидетельствовать, воспевать*
 149. memōro, memorāvi, memorātum, memorāre *напоминать, прославлять*
 150. oro, orāvi, orātum, orāre *говорить, просить, молить*
 151. subīgo, subēgi, subactum, subigēre *пригнать, подчинять, обрабатывать, обучать*

Приложение Б

Список латинских афоризмов (с формами системы перфекта)

1. *Ab alio spectes, alteři quod fecęris.* Жди от другого того, что ты ему сделал.
2. *Ad cogitandum et agendum homo natus est.* Человек рожден для мышления и деятельности.
3. *Ad duo festınans neutrum bene pereęris.* Выполняя наспех два дела, не выполнишь хорошо ни одного.
4. *Ad restim res rediit.* Дело дошло до веревки (Плохи дела).
5. *Adsum qui feci.* Это сделал я.
6. *Ah, Corydon, Corydon, quae te dementia cepit!* Ах, Коридон, Коридон, какое безумие тебя охватило! (Вергилий).
7. *Alea jacta est.* Жребий брошен (сделан решительный шаг или принято важное решение).
8. *Amıci mores novęris, non odęris!* Познай характер друга и не будет ненависти.
9. *Amıci, diem perdıdi.* Друзья, я потерял день.
10. *Amicitiam natūra ipsa peperit.* Дружбу создала сама природа.
11. *Anımus in pedes decıdit.* Душа вошла в пятки
12. *Annōsus non diu vixit, diu fuit* (Syrus). Долгожитель не долго прожил, а долго просуществовал.
13. *Anıqua, quae nunc sunt, fuęrunt olim nova.* То, что сейчас старое, было когда-то новым.
14. *Appellāta est ex viro virtus.* (Cicero). Мужество происходит от слова человек.
15. *Argentum accępi, imperium vendıdi.* Деньги взял, независимость продал.
16. *Avarıtıa et luxuria omnia magna imperia evertęrunt.* Жадность и роскошь разрушили все великие империи.

17. *Bene qui latuit, bene vixit.* Хорошо прожил тот, кто прожил незаметно.
18. *Brevis nobis vita data est, at memoria bene redditae vitae sempiterna* (Cicero). Нам дано короткую жизнь, но память о хорошо прожитой жизни – вечная.
19. *Calamitatē doctus sum.* Беда меня научила.
20. *Causa finīta est.* Дело закончено
21. *Cave illum semper, qui tibi imposuit semel.* Берегись всегда того, кто обманул тебя (хотя бы) один раз.
22. *Cecīdit ipse in laqueum, quem tetendit.* Сам попал в ловушку, которую подготовил.
23. *Cito rumpes arcum, semper si tensum habuēris.* Быстро сломаешь лук, если он постоянно будет натянут.
24. *Cum bonis bonus eris, cum malis pervertēris.* С хорошими (людьми) будешь хорошим, с плохими – испортишься.
25. *Dediscit anīmus sero, quod didīcit diu.* Разум поздно забывает то, что долго изучал.
26. *Deus dixit: fiat lux! Et lux facta est.* И сказал Господь: да будет свет! И был свет.
27. *Dimidium facti, qui coepit, facit* (Horatius). Кто начал дело, тот исполнил его наполовину.
28. *Dixi et salvāvi anīmam meam.* Я сказал и спас свою душу.
29. *Dixisse, non tacuisse interdum paenitet.* Иногда сожалеем, что что-то сказали, а не смолчали.
30. *Domi mansit, lanam fecit.* Дома сидела, шерсть пряла.
31. *Dulcia non novit, qui non gustāvīt amāra.* Тот не познал сладкого, кто не попробовал горького.
32. *Et vidit Deus cuncta quae fecērat.* И увидел Бог все, что Он создал.
33. *Facīle aliīs ignoscet, qui sua vitia novērit.* Легко прощает другим тот, кто осознал свои недостатки.

34. *Feci, quod potui, faciant meliora potentes.* Я сделал все, что мог, кто может, пусть сделает лучше.
35. *Fuit Troja, fuimus Trojani.* Была Троя, были мы троянцами (т.е. мы тоже были на вершине славы).
36. *Gallīna scripsit.* Курица написала (о плохом почерке).
37. *Gaudensque viam fecisse ruina.* Радуетя, что на своем пути оставил руины.
38. *Haec habui, quae dixi.* Вот, что я хотел сказать. Один из комментариев к выступлению или речи в античные времена.
39. *Hecōra quis nosset, felix si Troia fuisset?* (Ovidius) Кто знал бы Гектора, если бы Троя была счастливой?
40. *Hic quiescit, qui nunquam quievit, tace!* Здесь отдыхает тот, кто никогда не отдыхал, храни тишину!
41. *Iam fama nimium fecit* (Seneca). Уже слух добавил лишнее.
42. *Illi non solum pecūniam sed etiam vītam pro patriā profudērunt* (Cicero). Они не только деньги, но и даже жизнь ради родины отдали.
43. *In triumpho Caesar praetulit hunc titulum: "Vēni, vīdi, vīci".* Цезарь во время триумфальной процессии провозгласил такие слова: "Пришел, увидел, победил".
44. *Ingenti gradu occupāvit pontem.* Походкой великана занял мост (о человеке, который выделяется на общем фоне и не имеет себе равных в какой-либо области).
45. *Invēnit et perfēcit.* Открыл и усовершенствовал (девиз французской Академии наук).
46. *In omni negotio longe semper a perfecto fuerunt principia.* В каждой работе всегда начало далеко от конца.
47. *Is fecit, cui prodest.* Сделал тот, кому это выгодно.
48. *Levis est fortūna; cito reposcit, quae dedit.* Непостоянной есть судьба; быстро забирает то, что дала.

49. *Magister dixit.* Так сказал учитель.
50. *Malus ipse fiet, si malis convixeris.* Сам станешь плохим, если с плохим поведешься.
51. *Me, me, adsum, qui feci.* Это я, я это сделал.
52. *Militāvi non sine gloria.* Я боролся не без славы.
53. *Mortem ubi contemnas, omnes vicēris metus* (Syrus). Если будешь пренебрегать смертью, победишь все виды страха.
54. *Ne fidem habueris homīni blandienti!* Не верь льстецу.
55. *Nemīnem cito laudaveris, nemīnem cito accusaveris!* Никого быстро не хвали, никого быстро не вини!
56. *Nemo novit patrem, nemo sine crimīne vivit, nemo sua sorte contentus, nemo ascendit in caelum.* Никто не знает (своего) отца, никто не свободен от греха, никто не доволен своей судьбой, никто не попадает на небо (популярная фраза среди интеллигенции эпохи Возрождения).
57. *Nemo timendo ad summum pervēnit locum* (Syrus). Никто страшась, не получил высокого положения.
58. *Nihil est in intellectu, quod non prius fuerit in sensu.* Нет ничего в понимании, чего бы не было бы раньше в чувствах.
59. *Non inutilis vixi.* Прожил не зря. Надпись на могиле Самуила Ганемана, основателя гомеопатии.
60. *Non male respondit, male enim prior ille rogārat* (Quintilianus). Не ответил он плохо – плохо его спросили.
61. *Non uno die Roma aedificāta est.* Рим был построен не за один день.
62. *Nondum omnium diērum solem occidisse.* Пока не зашло солнце всех дней.
63. *Nullum est iam dictum, quod non sit dictum prius.* Ничего не бывает сказано такого, чего не было бы сказано уже раньше.
64. *Omne exit in fumo.* Все ушло с дымом.

65. *Omne tulit punctum, qui miscuit utile dulci.* Полное одобрение тому, кто совместил приятное с полезным.
66. *Omne vertērat in fumum et cinērem (Horatius).* Все превратил в дым и пепел.
67. *Omnia si perdas, famam servāre memento; hanc si perdidēris, postea nullus eris.* Теряя все, не забудь сохранить доброе имя; если его потеряешь, потом будешь ничто.
68. *Ovem lupo commisisti.* Ты доверила овцу волку.
69. *Palmam, qui meruit, ferat!* Пусть награду имеет тот, кто заслужил!
70. *Pauci, quos aequus amāvit Iuppīter (Vergilius).* Немногих любит справедливый Юпитер.
71. *Peccāvi citra scelus.* Я провинился, но не совершил преступления.
72. *Pereat, qui ante nos nostra dixērunt!* Пусть погибнут те, кто раньше нас сказал то, что говорим мы!
73. *Periit meum corium.* Пропала моя кожа.
74. *Plaudīte, cives, plaudīte, amīci, finīta est comoedia.* Хлопайте, граждане, хлопайте, друзья, комедия закончилась (слова римских актеров, с которыми они обращались к публике после спектакля).
75. *Quadrigae meae decurrērunt.* Колесницы мои пронеслись (прошла моя молодость).
76. *Quasi de caelo decidit.* Будто с неба упасть.
77. *Quem dedērat cursum fortūna, perēgi.* Пройденный путь, что судьбой мне отмерено. (Вергилий «Энеида»).
78. *Qui dedit beneficium, taceat; narret, qui accēpit.* Кто сделал доброе дело, пусть помолчит, пусть говорит тот, для кого оно сделано (Сенека).
79. *Qui genus humānum ingenio superāvit.* Кто превзошел своим умом весь род человеческий.

80. *Qui primus venērit, primus molet.* Кто первым придет, тот первым и будет молоть.
81. *Quid ego ēgi? In quod perīculum iactus sum?* (Terence). Что мне делать? В какую опасность я попал?
82. *Quod Deus coniunxit, homo ne disiungat!* Что Бог соединил, то человек пускай не разъединяет!
83. *Quod scripsi, scripsi.* Что написал, то написал.
84. *Quod tibi fieri non vis, altēri ne fecēris.* Чего не желаешь себе, не делай другому.
85. *Repente dives nemo factus est bonus.* Ни один честный вдруг не стал богатым.
86. *Revertēris in terram, de qua sumptus es.* Вернешься в землю, из которой ты взят (из Библии).
87. *Roma locūta est, causa finīta est.* Рим высказался и дело сделано.
88. *Si tacuisses, philosophus mansisses!* Ты бы (оставался бы) философом, если бы ты (про) молчал!
89. *Sic fata voluērunt.* Так пожелала судьба.
90. *Sic me servāvit Apollo.* Так меня спас Аполлон.
91. *Simul consilium cum re amististi?* (Terentius). Неужели вместе с деньгами ты потерял и разум?
92. *Sophoclēs ad summam senectūtem tragoediās fēcit.* (Cicero). Софокл до самой старости писал трагедии.
93. *Solamen misēris socios habuisse dolōris.* Утешение несчастных – иметь друзей в скорби.
94. *Sum, quod eris, quod es, ante fui.* Я то, чем ты будешь; тем чем ты, я был раньше. Эпитафия.
95. *Talem habēbis fructum, quails fuērit labor.* Плату получишь такую, какой будет работа.

96. *Tempōra si fuērint nubila, solus eris.* Хлеба нет – и друзей как ни бывало.
97. *Tulit alter honōres* (Vergilius). Почести достались другому.
98. *Ubi libertas cecīdit, audet nemo loqui* (Sygus). Где уничтожено свободу, там никто не решится говорить.
99. *Ut sementem fecēris, ita metes.* Как посеешь, так и пожнешь.
100. *Veniet tempus, quo postēri nostri tam aperta nos nescisse mirentur.*
Придет время, когда наши потомки будут удивляться, что мы не знали таких очевидных вещей.
101. *Vera incessu patuit dea* (Vergilius). Походка проявляет ее как настоящую богиню.
102. *Vivōrum oportet meminisse.* Следует помнить о живых.
103. *Vixērunt.* Они уже отжили свое (их уже нет в живых). Так римлянам объявляли о казни преступников.
104. *Vixi et, quem dedērat cursum fortūna perēgi.* Я закончил жизнь и завершил путь, назначенный мне судьбой.

Приложение В

**Методика презентации учебных единиц
системы перфекта**

Приложение В.1

**Методика презентации первой учебной
единицы**

(типы образования основы перфекта и ее фонетические явления)

**Таблица сигнальных глаголов по типам образования перфектных
основ**

Сигнальные глаголы	Основа перфекта	Тип образования
amo, amāvī, amātum, amāre <i>любить</i>	amāv-	суффикс -v-
colo, colui, cultum, colēre <i>уважать</i>	colu-	суффикс -u-
rideo, risi, risum, ridēre <i>смеяться</i>	ris-	суффикс -s-
dico, dixi, dictum, dicēre <i>говорить</i>	dix-	с суффикс -s- (-х-)
curro, cucurri, cursum, curgēre <i>бегать</i>	cucurr-	редупликация
emo, ēmi, emptum, emēre <i>покупать</i>	ēm-	колич. чередование
vello, velli, vulsum, vellēre <i>разрушать</i>	vell-	повторение основ

**Противопоставление основы инфекта и основы перфекта по типам
образования**

Тип с суффиксом **-v-**:

laudo, laudāvī, laudātum, laudāre *хвалить*

Domīna ancillam non lauda-t/laudāv-it.

Тип с суффиксом **-u-**:

occumbo, occubui, occubūtum, occumbēre *умирать*

Mortem gloriōsam occumb-i-t/occubī-it.

Тип с суффиксом **-s-** (полная ассимиляция переднеязычных к -s-):

divīdo, divīsi, divisum, dividēre *делить*

Mater malum in tres partes divid-i-t/divīs-it.

Тип с суффиксом -s- (анантукса):

demo, dempsi, demptum, demēre *отбирать*

Praedōnes mercatōri omnia dem-u-nt/demp-s-ērunt.

Тип с суффиксом -s- (регрессивная ассимиляция – переход звонкого согласного в глухой):

scribo, scripsi, scriptum, scribēre *писать*

Poēta carmen agregium scrib-i-t/scrips-it.

Тип с суффиксом -s- (-x-):

duco, duxi, ductum, ducēre *вести*

Hannībal exercītum in Italiam duc-i-t/dux-i-t.

Корневой тип (редупликация):

tando, tetendi, tansum, tandēre *тянуть*

Venātor plagam tend-i-t/tetend-it.

Корневой тип основы с количественным чередованием (апофония):

emo, ēmi, emptum, emēre *покупать*

Viri fortes pacem non auro em-u-nt/ēm-ērunt.

Корневой тип основы без удвоения и количественного чередования (повторение основ):

ascendo, ascendi, ascensum, ascendēre *подниматься*

Galli Capitolium ascend-u-nt/ascend-ērunt.

Противопоставление инфектной основы с инфиксом и перфектной основы без инфикса:

fundo, fudi, fustum, fundēre *вливать*

Sacerdos vinum e patem fū-n-d-i-t/fūd-it.

Приложение В.2

Методика презентации второй учебной единицы

(финитная синтетическая глагольная форма)

Таблица неполной парадигмы Perfectum indicatīvi actīvi по типам образования перфектных основ

amo, āvi, ātum, 1	amāv-	-ī	-isti	-it	-īmus	-istis	-ērunt
colo, colui, cultum, 3	colu-	...	-isti	-it	-īmus	-istis	-ērunt
rideo, risi, risum, 2	ris-	...	.....	-it	-īmus	-istis	-ērunt
dico, dixi, dictum, 3	dix-	...	.....	.....	-īmus	-istis	-ērunt
curro, cucurri, cursum, 3	cucurr-	...	.....	.....	.....	-istis	-ērunt
emo, ēmi, emptum, 3	ēm-	...	.....	.....	.....	.....	-ērunt
vello, velli, vulsum, 3	vell-	...	.....	.....	.....	.....	.....

Таблица неполной парадигмы Perfectum conjunctīvi actīvi по типам образования перфектных основ

	Основа	1 sing.	2 sing.	3 sing.	1 pl.	2 pl.	3 pl.
amāv-i	amāv-	-ĕr-ī-m	-ĕr-ī-s	-ĕr-ī-t	-ĕr-ī-mus	-ĕr-ī-tis	-ĕr-ī-nt
colu-i	colu-	-ĕr-ī-m	-ĕr-ī-s	-ĕr-ī-t	-ĕr-ī-mus	-ĕr-ī-tis	-ĕr-ī-nt
ris-i	ris-	-ĕr-ī-m	-ĕr-ī-s	-ĕr-ī-t	-ĕr-ī-mus	-ĕr-ī-tis	...
dix-i	dix-	-ĕr-ī-m	-ĕr-ī-s	-ĕr-ī-t	-ĕr-ī-mus	...	...
cucurr-i	cucurr-	-ĕr-ī-m	-ĕr-ī-s	-ĕr-ī-t	...	...	...
ēm-i	ēm-	-ĕr-ī-m	-ĕr-ī-s	...	...	...	...
vell-i	vell-	-ĕr-ī-m	...	...	...	...	...

Таблица неполной парадигмы Plusquamperfectum indicatīvi actīvi по типам образования перфектных основ

	Основа	1 sing.	2 sing.	3 sing.	1 pl.	2 pl.	3 pl.
amāv-i	amāv-	-ĕr-a-m	-ĕr-a-s	-ĕr-a-t	-ĕr-a-mus	-ĕr-a-tis	-ĕr-a-nt
colu-i	colu-	-ĕr-a-m	-ĕr-a-s	-ĕr-a-t	-ĕr-a-mus	-ĕr-a-tis	-ĕr-a-nt
ris-i	ris-	-ĕr-a-m	-ĕr-a-s	-ĕr-a-t	-ĕr-a-mus	-ĕr-a-tis	...
dix-i	dix-	-ĕr-a-m	-ĕr-a-s	-ĕr-a-t	-ĕr-a-mus	...	...
cucurr-i	cucurr-	-ĕr-a-m	-ĕr-a-s	-ĕr-a-t	...	...	...
ēm-i	ēm-	-ĕr-a-m	-ĕr-a-s	...	...	...	...
vell-i	vell-	-ĕr-a-m	...	...	...	...	...

Таблица неполной парадигмы Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi по типам образования перфектных основ

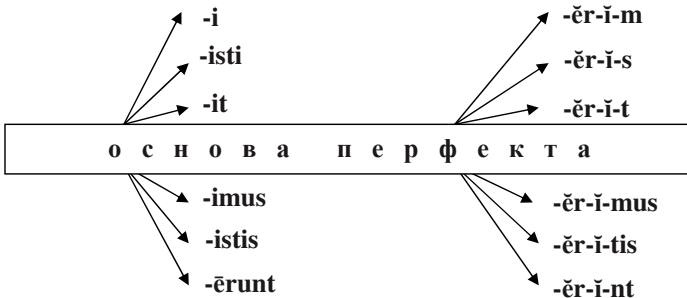
Основа	1 sing.	2 sing.	3 sing.	1 pl.	2 pl.	3 pl.
amāv-	-is-sē-m	-is-sē-s	-is-sē-t	-is-sē-mus	-is-sē-tis	-is-sē-nt
colu-	-is-sē-m	-is-sē-s	-is-sē-t	-is-sē-mus	-is-sē-tis	-is-sē-nt
ris-	-is-sē-m	-is-sē-s	-is-sē-t	-is-sē-mus	-is-sē-tis	...
dix-	-is-sē-m	-is-sē-s	-is-sē-t	-is-sē-mus	...	...
cucurr-	-is-sē-m	-is-sē-s	-is-sē-t	...	...	...
ēm-	-is-sē-m	-is-sē-s	...	...	...	...
vell-	-is-sē-m	...	...	...	...	...

Таблица неполной парадигмы Futūrum II actīvi по типам образования перфектных основ

Основа	1 sing.	2 sing.	3 sing.	1 pl.	2 pl.	3 pl.
amāv-	-ēr-o	-ēr-i-s	-ēr-i-t	-ēr-i-mus	-ēr-i-tis	-ēr-i-nt
colu-	-ēr-o	-ēr-i-s	-ēr-i-t	-ēr-i-mus	-ēr-i-tis	-ēr-i-nt
ris-	-ēr-o	-ēr-i-s	-ēr-i-t	-ēr-i-mus	-ēr-i-tis	...
dix-	-ēr-o	-ēr-i-s	-ēr-i-t	-ēr-i-mus	...	...
cucurr-	-ēr-o	-ēr-i-s	-ēr-i-t	...	...	...
ēm-	-ēr-o	-ēr-i-s	...	...	...	...
vell-	-ēr-o	...	...	...	...	...

Схема образования форм

Perfectum indicatīvi et conjunctīvi actīvi



**Схема образования форм
Plusquamperfectum indicatīvi et conjunctīvi actīvi**

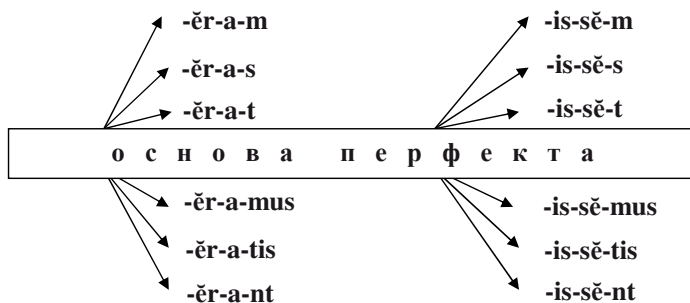
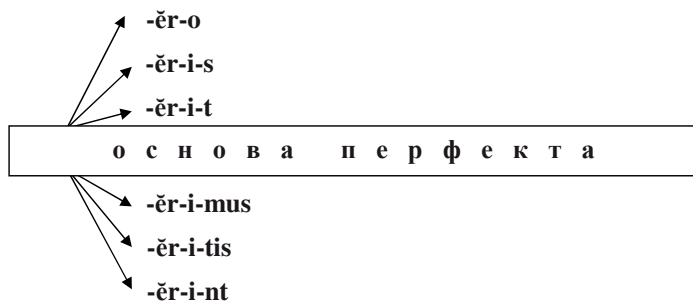


Схема образования форм Futūrum II actīvi



Приложение В.3

Методика презентации четвертой учебной единицы

(грамматический омоним)

	Tempus	Persōna	Verbum
Система инфекта	Praesens indicatīvi passīvi	2 pl.	em-ē-ris
	Futūrum I passīvi	2 pl.	em-ē-ris
Система перфекта	Perfectum conjunctīvi actīvi	2 sing.	ēm-ēr-i-s
	Futūrum II actīvi	2 sing.	ēm-ēr-i-s

Сопоставление грамматических омонимов системы перфекта

Perfectum conjunctīvi actīvi	→	Futūrum II actīvi
amāv-ēr-i-m	≠	amāv-ēr-o
colu-ēr-i-s	=	colu-ēr-i-s
ris-ēr-i-t	=	ris-ēr-i-t
cucurr-ēr-i-mus	=	cucurr-ēr-i-mus
ēm-ēr-i-tis	=	ēm-ēr-i-tis
vell-ēr-i-nt	=	vell-ēr-i-nt

Приложение В.4

Методика презентации третьей учебной единицы

(финитная аналитическая глагольная форма)

Схема образования форм Perfectum indicatīvi passīvi

Participium perfecti passīvi + esse (Praesens indicatīvi)					
<i>Nominatīvus singulāris</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-us	-a	-um	sum
2		-us	-a	-um	es
3		-us	-a	-um	est
<i>Nominatīvus plurālis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-i	-ae	-a	sumus
2		-i	-ae	-a	estis
3		-i	-ae	-a	sunt

Схема образования форм Perfectum conjunctivi passivi

Participium perfecti passivi + esse (Praesens conjunctivi)					
<i>Nominativus singularis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-us	-a	-um	sim
2		-us	-a	-um	sis
3		-us	-a	-um	sit
<i>Nominativus pluralis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-i	-ae	-a	simus
2		-i	-ae	-a	sitis
3		-i	-ae	-a	sint

Схема образования форм

Perfectum indicativi et conjunctivi passivi

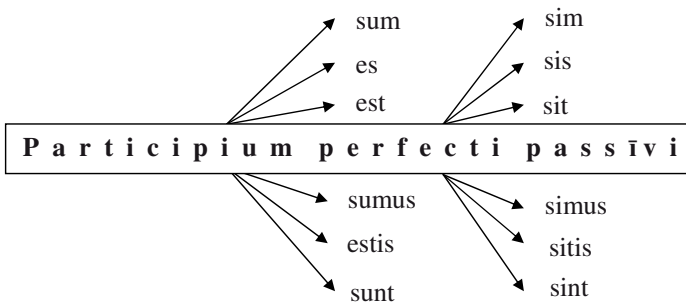


Схема образования форм Plusquamperfectum indicativi passivi

Participium perfecti passivi + esse (Imperfectum indicativi)					
<i>Nominativus singularis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-us	-a	-um	eram
2		-us	-a	-um	eras
3		-us	-a	-um	erat

<i>Nominatīvus plurālis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-i	-ae	-a	eramus
2		-i	-ae	-a	eratis
3		-i	-ae	-a	erant

Схема образования форм Plusquamperfectum conjunctivi passivi

Participium perfecti passivi + esse (Imperfectum conjunctivi)					
<i>Nominatīvus singularis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-us	-a	-um	essem
2		-us	-a	-um	esses
3		-us	-a	-um	esset
<i>Nominatīvus plurālis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-i	-ae	-a	essemus
2		-i	-ae	-a	essetis
3		-i	-ae	-a	essent

Схема образования форм

Plusquamperfectum indicativi et conjunctivi passivi

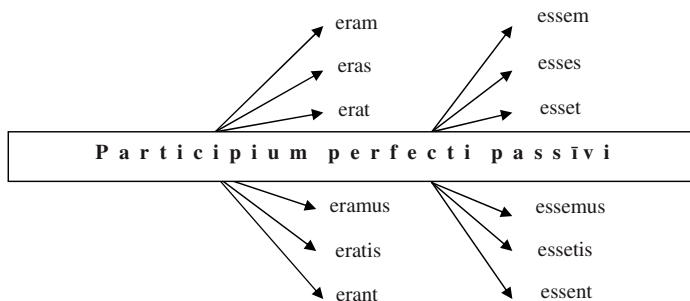


Схема образования форм Futūrum II passīvi

Participium perfecti passīvi + esse (Futūrum I indicatīvi)					
<i>Nominatīvus singularis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-us	-a	-um	ero
2		-us	-a	-um	eris
3		-us	-a	-um	erit
<i>Nominatīvus pluralis</i>					
		m	f	n	
1	основа супина	-i	-ae	-a	erimus
2		-i	-ae	-a	eritis
3		-i	-ae	-a	erunt

Схема образования форм Futūrum II passīvi



Схема трансформации уровня словоформы в пределах Perfectum

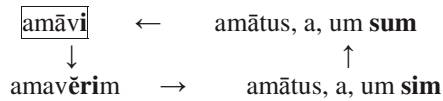


Схема трансформации уровня словоформы в пределах Plusquamperfectum

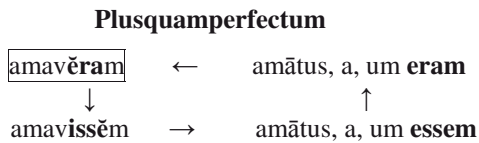


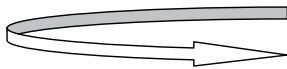
Схема трансформации уровня словоформы в пределах Futūrum II

amavĕro ← amātus, a, um **ero**

Схема трансформации активной формы в пассивную на уровне предложения

ablātīvus auctōris

indīco, indix-i, indict-um, indicĕre *объявлять*



indixērunt → indicti, ae, a sunt

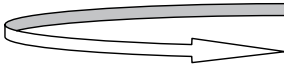
Graeci Troianis bellum indixērunt.

Bellum Troianis a Gracis indictum est.

genus / casus / numerus
n Nom. sing.

ablātīvus instrumenti

deleo, delēv-i, delēt-um, delĕre *уничтожать*



delēvit → delētus, a, um est

Discordiā civitātes delēvit.

Civitātes discordiā delētae sunt.

genus / casus / numerus
f Nom. pl.

Приложение В.5

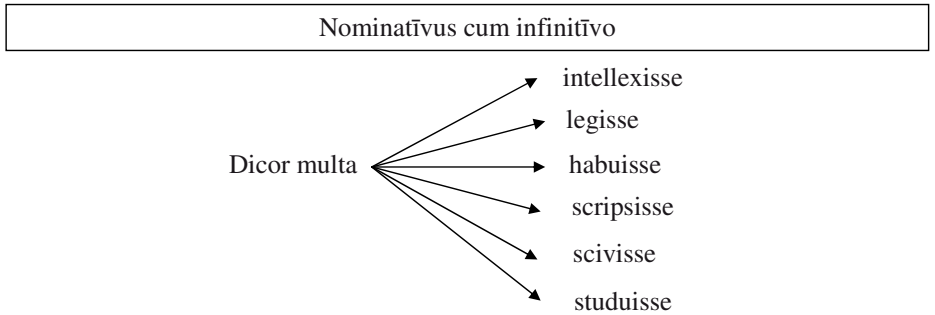
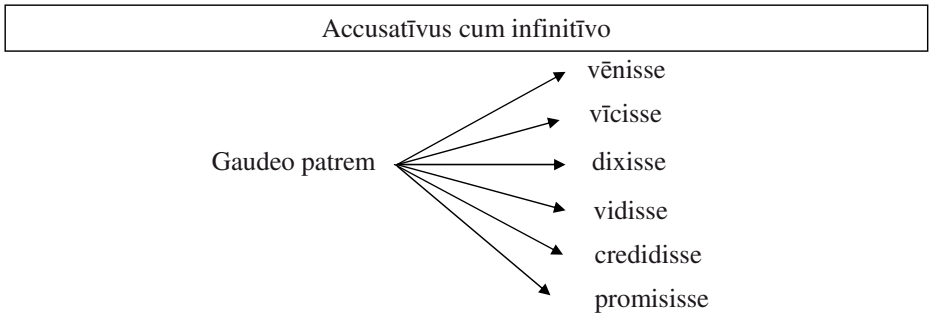
Методика презентации пятой учебной единицы

(инфинитивная глагольная форма и синтаксическая конструкция)

Алгоритм образования Infinitīvus perfecti actīvi

amo, **amāv**-i, amātum, amāre *любить* **amāv+isse** → **amāvisse**

Синтаксические конструкции с Infinitivus perfecti activi



Алгоритм образования Infinitivus perfecti passivi

voco, vocāvī, **vocāt-um**, vocāre *звать* **vocāt-us, a, um esse**

Синтаксические конструкции с Infinitivus perfecti passivi

Accusatīvus cum infinitīvo	
----------------------------	--

Dicunt eam vocātum esse. *Говорят, что его позвали.*

Acc. sing., m

Dicunt eam vocātam esse. *Говорят, что ее позвали.*

Acc. sing., f

Nominatīvus cum infinitīvo

Disciplīna Druidum in Britannia reperta esse existimatur.



Nom. sing., f

Считается, что наука друидов была открыта в Британии.

Приложение В.6

**М е т о д и к а п р е з е н т а ц и и с е д ь м о й
у ч е б н о й е д и н и ц ы
(межъязыковой коррелят)**

Таблица межъязыковых форм

Perfectum indicatīvi actīvi / Present Perfect active

capio, cēpi, captum, capere / catch, caught, caught

	Perfectum indicatīvi actīvi	Present Perfect active
1	cēpi	I have caught
2	cēpisti	you have caught
3	cēpit	he (she, it) has caught
1	cēpimus	we have caught
2	cēpistis	you have caught
3	cepērunt	they have caught
Inf.	cepisse	to have caught

Таблица условного перевода форм

Perfectum conjunctīvi actīvi (*Perfect subjunctive active*)

libero, liberāvi, liberātum, liberāre / to free

	Perfectum conjunctīvi actīvi	<i>Perfect subjunctive active</i>
1	liberāvērīm	(I ask what) I have freed
2	liberāvēris	(I ask what) you have freed
3	liberāvērīt	(I ask what) he (she, it) has freed
1	liberāvērīmus	(I ask what) we have freed
2	liberāvērītis	(I ask what) you have freed
3	liberāvērīnt	(I ask what) they have freed

Таблица межъязыковых форм
Perfectum indicatīvi passīvi / Present Perfect passive

paro, parāvi, parātum, parāre / to prepare

	Perfectum indicatīvi passīvi	Present Perfect passive
1	parātus, a, um sum	I have been prepared
2	parātus, a, um es	you have been prepared
3	parātus, a, um est	he (she, it) has been prepared
1	parāti, ae, a sumus	we have been prepared
2	parāti, ae, a estis	you have been prepared
3	parāti, ae, a sunt	they have been prepared
Inf.	parātus, a, um esse	to have been prepared

Таблица условного перевода форм
Perfectum conjunctīvi passīvi (*Perfect subjunctive passive*)

creo, creāvi, creātum, creāre / to create

	Perfectum conjunctīvi passīvi	<i>Perfect subjunctive passive</i>
1	creātus, a, um sim	(I ask what) I have been created
2	creātus, a, um sis	(I ask what) you have been created
3	creātus, a, um sit	(I ask what) he has been created
1	creāti, ae, a simus	(I ask what) we have been created
2	creāti, ae, a sitis	(I ask what) you have been created
3	creāti, ae, a sint	(I ask what) they have been created

Таблица межъязыковых форм
Plusquamperfectum indicatīvi actīvi / Past Perfect active

doceo, docui, doctum, docēre / to teach, taught, taught

	Plusquamperfectum indicatīvi actīvi	Past Perfect active
1	docuēram	I had taught
2	docuēras	you had taught
3	docuērat	he (she, it) had taught
1	docuēramus	we had taught
2	docuēratis	you had taught
3	docuērant	they had taught

Таблица условного перевода форм

Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi (*Pluperfect subjunctive active*)

nomīno, nomināvi, nominātum, nomināre / to name

	Plqmp. conjunctīvi actīvi	<i>Pluperfect subjunctive active</i>
1	nomināvissem	I would have named
2	nomināvisses	you would have named
3	nomināvisset	he would have named
1	nomināvissemus	we would have named
2	nomināvissetis	you would have named
3	nomināvisset	they would have named

Таблица межъязыковых форм

Plusquamperfectum indicatīvi passivi / Past Perfect passive

laudo, laudāvi, laudātum, laudāre / to praise

	Plusquamperfectum indicatīvi passivi	Past Perfect passive
1	laudātus, a, um eram	I had been praised
2	laudātus, a, um eras	you had been praised
3	laudātus, a, um erat	he (she, it) had been praised
1	laudāti, ae, a eramus	we had been praised
2	laudāti, ae, a eratis	you had been praised
3	laudāti, ae, a erant	they had been praised

Таблица условного перевода форм

Plusquamperfectum conjunctīvi passīvi (*Pluperfect subjunctive passive*)

punio, punīvi, punītum, punīre / to punish

	Plqmp. conjunctīvi passīvi	Pluperfect subjunctive passive
1	punītus, a, um essem	I would have been punished
2	punītus, a, um esses	you would have been punished
3	punītus, a, um esset	he would have been punished
1	punīti, ae, a essemus	we would have been punished
2	punīti, ae, a essetis	you would have been punished
3	punīti, ae, a essent	they would have been punished

**Таблица межъязыковых форм
Futūrum II actīvi / Future Perfect active**

video, vīdi, visum, vidēre / to see, saw, seen

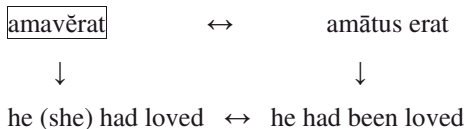
	Futūrum II actīvi	Future Perfect active
1	vīdēro	I will have seen
2	vīdēris	you will have seen
3	vīdērit	he (she, it) will have seen
1	vīdērimus	we will have seen
2	vīdēritis	you will have seen
3	vīdērint	they will have caught

**Таблица межъязыковых форм
Futūrum II passīvi / Future Perfect passive**

duco, duxi, ductum, ducēre / to lead, led, led

	Futūrum II passīvi	Future Perfect passive
1	ductus, a, um ero	I will have been led
2	ductus, a, um eris	you will have been led
3	ductus, a, um erit	he (she, it) will have been led
1	ducti, ae, a erimus	we will have been led
2	ducti, ae, a eritis	you will have been led
3	ducti, ae, a erunt	they will have been led

Схема межъязыковой трансформации уровня словоформы



**Схематическое изображение функциональной семантики времен
системы перфекта латинского и английского языков**

Perfectum historicum – Past Simple:



*Mercātor statuam Mercurii in horto suo **posuit.**/ Merchant **placed** the statue of Mercury in his garden.*

2) _____ | _____
 Praeteritum/Past Praesens/Present Futurum/Future

*Caesar ex omnibus legionibus fortissimos viros **elēgit.**/ Caesar **chose** the strongest men among all legions.*

3) **×** **×** **×** **×** _____ | _____
 Praeteritum/Past Praesens/Present Futurum/Future

*Luxuria gignit avaritiam, saepe **genuit.**/ Luxuriance begets avidity and often **begot.***

Perfectum praesens – Present Perfect:

_____ | _____
 Praeteritum/Past Praesens/Present Futurum/Future

*Pater, **peccāvi** in caelum et coram te./ Father, **I've trespassed** in heaven and to you.*

Plusquamperfectum – Past Perfect:

 **×** _____ | _____
 Praeteritum/Past Praesens/Present Futurum/Future

- Julius Caesar victoriam,

quam ab rege Pharnāce **reportavērat.**/that he **had gained** over Pharnac
 his verbis senatūi Romāno **nuntiāvit**: “Vēni, vīdi, vici”.

- Imperātor Titus,

cum aliquo die nemīni beneficium **praestitērat.**/when he **hadn't done** for
anyone a good deed during a day dicere **solebat**: “Diem perdīdi”.

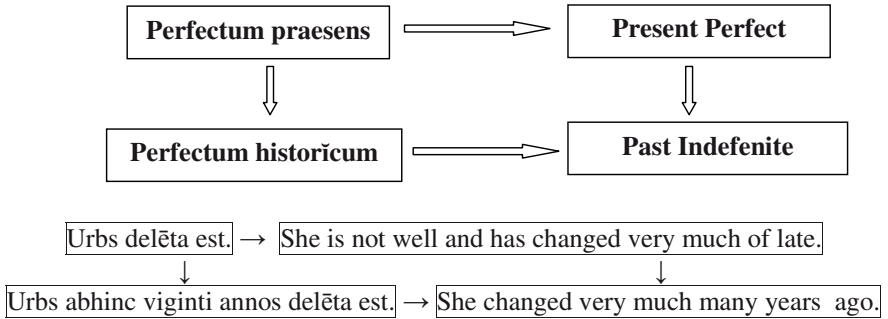
Futurum II – Future Perfect

_____ |  **×** _____
 Praeteritum/Past Praesens/Present Futurum/Future

Cum **rediēro.**/ when **I'll have come back**

multa tibi de itinēre meo **narrābo.**

Межъязыковое сопоставления функциональной семантики Perfectum с английскими коррелятами

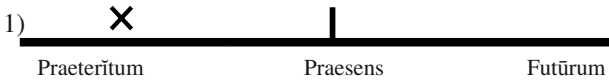


Приложение В.7

Методика презентации шестой учебной единицы
(функционально-семантический знак)

Схематическое изображение функциональной семантики времен системы перфекта латинского языка

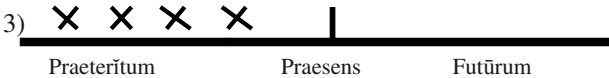
Perfectum historĭcum:



*Mercātor statuam Mercurii in horto suo **posuit**.*



*Caesar ex omnĭbus legionĭbus fortissĭmos viros **elēgit**.*



*Luxuria gignit avaritiam, **saepe** genuit.*

маркеры *semper/saepe/diu/plerumque*

Perfectum praesens:



Pater, peccāvi in caelum et coram te.

Plusquamperfectum:



Praeteritum

Praesens

Futurum

- Julius Caesar victoriam,

quam ab rege Pharnāce **reportavērat**,

his verbis senatūi Romāno **nuntiāvit**: “Vēni, vīdi, vici”.

- Imperātor Titus,

cum aliquo die nemīni beneficium **praestitērat**,

dicere **solēbat**: “Diem perdīdi”.

Futurum II:



Praeteritum

Praesens

Futurum

Cum **rediēro**,

multa tibi de itinēre meo **narrābo**.

~~Cum ad me venies, ambulabimus.~~ → Cum ad me *venēris*, ambulabīmus.

Perfectum conjunctīvi:

<i>futūrum</i>	<i>praeteritum</i>	<i>futūrum</i>
<i>Tu ne quaesivēris!</i> Ты не спрашивай!	<i>Fuērit hoc verum.</i> Предположим, что это было верно.	<i>Hoc non credidērim.</i> Этому бы я не поверил.
<i>prohibitivus</i> запрещения	<i>concessivus</i> допущения	<i>potentiālis</i> возможности

Plusquamperfectum conjunctīvi:

<i>praeteritum</i>	<i>praeteritum</i>
Ne poposcisses (Cic.) Ты не должен требовать.	Utīnam tacuisses. О, если бы ты замолчал.
<i>Conjunctivus prohibitiivus</i> запрещения	<i>Conjunctivus optatiivus</i> желанія

Приложение Г

Таблица парадигмы глагола системы перфекта

verbum

PERFECTUM <i>ind.</i> ACTĪVI		PERFECTUM <i>conj.</i> ACTĪVI	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
PLQMP. <i>ind.</i> ACTĪVI		PLQMP. <i>conj.</i> ACTĪVI	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
FUTŪRUM II ACTĪVI		<i>Infinitivus perfecti actīvi</i>	
1.			
2.			
3.			
1.			
2.			
3.			
SUPINUM			
P A R T I C I P I U M PERFECTI PASSĪVI			
PERFECTUM <i>ind.</i> PASSĪVI		PERFECTUM <i>conj.</i> PASSĪVI	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	

для заметок

PLQMP. ind. PASSĪVI		PLQMP. conj. PASSĪVI	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
FUTURUM II PASSĪVI		<i>Infinitīvus perfecti passīvi</i>	
1.			
2.		для заметок	
3.		.....
1.		.....
2.		.....
3.		.....

Приложение Д

Образцы латинско-английских упражнений

Упражнение 2.21. Определите лексико-грамматическое соответствие латинских и английских глагольных словоформ:

moneo, monui, monitum, monēre // to warn

- 1 (I ask what) *he would have warned* 2 *she will have warned* 3 *to have warned*
4 *I will have been warned* 5 *they have warned*

monuērit	monuisse	monitus ero	monuisset	monuērunt
...

duco, duxi, ductum, ducēre // to lead

- 1 *to have led* 2 *to have been led* 3 (I ask what) *I would have led* 4 (I ask whether)
he would have been led 5 *you have been led*

duxissem	duxisse	ductus esset	ductus estis	ductus esse
...

video, vīdi, vīsum, vidēre // to see

- 1 (I ask what) *I would have seen* 2 *he had seen* 3 *you will have been seen*
4 *she will have seen* 5 *you have been seen*

vīdērit	vīderat	vīsus es	vīsus eris	vīdissem
...

tango, tetīgi, tactum, tangēre // to touch

- 1 *you have touched* 2 *they have been touched* 3 *to have touched* 4 (I ask what) *they*
would have touched 5 (I ask whether) *we have been touched*

tacti simus	tetigissent	tacti sunt	tetigistis	tetigisse
...

defendo, defendi, defensum, defendere // to defend

1 you will have defended 2 you had been defended 3 (I ask whether) you have been defended 4 they had defended 5 (I ask what) we have defended

defendērant	defendēritis	defensus eras	defendērimus	defensi sitis
...

venor, venātus sum, venāri // to hunt

1 (I ask what) he hunted 2 we will have hunted 3 to have hunted
4 (I ask what) he would have hunted 5 he has hunted

venātus est	venātus sit	venātus esse	venāti erimus	venātus esset
...

Упражнение 2.22. Разграничьте предложения за синтаксическими конструкциями *Accusatiŭsus cum infinitiŭvo* и *Nominaŭtus cum infinitiŭvo*. Определите тип образования перфектной основы инфинитных форм.

1. Socrātes dicēbat se multas res novisse. *Socrates claimed to have learnt many things.*
2. Scimus natūram nos ad res maiores genuisse. *We believe to have been created by nature for greater things.*
3. Narrant Romūlum se regem Romae fecisse. *Romulus is said to have made himself the king of Rome.*
4. Iuppīter fugam Romanōrum stitisse dicītur. *Jupiter is said to have stopped the flight of the Romans.*
5. Dicītur rebus gestis atque virtutibus Romūlus ascendisse in caelum. *Romulus is said to have ascended into the heavens owing to his deeds and his courage.*
6. Spartāni omnium Graecōrum fortissīmi fuisse feruntur. *The Spartans are said to have been the bravest among the Greeks.*

Упражнение 2.23. Определите, какая грамматическая форма (конструкция) латинского предложения соответствует выделенному слову (словосочетанию) в переводе.

1. Cras amet qui nunquam amāvit; quique amāvit, cras amet. May he love tomorrow *who has never loved* before; and may he who has loved, love tomorrow as well.
2. Bene orasse est bene studuisse. To have prayed well is *to have pursued well*.
3. Difficile est tenēre quae accepēris nisi exerceas. It is difficult to retain *what you may have learned* unless you should practice it.
4. Mantua me genuit, Calabri rapuēre, tenet nunc Parthenope: cecini pascua, rura, duces. Mantua gave me life, Calabria took it away, now Naples holds me: *I sang of pastures, fields, and heroes.* (Verg.)
6. Milītes nostri femīnas et liberos defendērunt, cum hostes ad moenia urbis accessērant. *Our soldiers defended our women and children*, when the enemy came to the walls of the city.
7. Roma locūta est, causa finīta est. Rome *has said* his word.
8. Milītes, cum in Italiam advenissent, valde gavīsi sunt. When the solders came to Italy, *they rejoiced happy*.

Упражнение 2.26. Выполните грамматический анализ представленных словоформ и переведите их на английский язык.

trado, tradīdi, tradītum, tradēre (to deliver) tradīdi/tradītus sum, tradidēras/tradītus eras, tradidērīt/tradītus erit, tradidērim/tradītus sim, tradidissent/tradīti essent;

arbitror, arbitrātus sum, arbitrāri (to decide) arbitrātus es, arbitrata est, arbitrātus eram, arbitrāti eramus, arbitrātus erit, arbitrātus sis, arbitrāti sint, arbitrātus esset, arbitrāti essemus;

dominor, dominātus sum, domināri (to dominate) dominātus sum, dominātus est, dominātus eram, domināti erant, dominātus ero, dominātus sim, dominātus esset, dominātus esse;

minuo, minui, minūtum, minuĕre (to reduce) minuit, minuĕrat, minuĕrimus (2), minuissent, minūtus sum, minūta erat, minūti eritis, minūtus sis, minūti essetis, minuisse, minūtus esse.

Упражнение 2.27. *Выполните перевод грамматических форм глаголов на английский язык без предварительного анализа.*

reperio, repperi, repertum, reperire (to discover) repperi, repperĕras, repperĕritis (2), repperissent, repertus sum, reperta erat, reperti erunt, repertus simus, reperta esset, repperisse, reperta esse;

pello, pepuli, pulsum, pellĕre (to strike) pepuli, pepulĕrat, pepulĕrint (2), pepulisse, pulsus est, pulsa erat, pulsi eritis, pulsus sit, pulsa esset, pepulisse, pulsus esse;

bibo, bibi, potum, bibĕre (to drink) bibis/potus es, bibĕram/potus eram, bibĕrimus/poti erimus, bibĕritis/poti sitis, bibissent/poti essent;

incendo, incendi, incĕnsus, incendĕre (to burn) incendit, incendĕras, incendĕrimus (2), incendisset, incĕnsus est, incĕnsa eris, incĕnsus erat, incĕnsus sit, incĕnsa esset, incendisse, incĕnsus esse.

Приложение Е

Задания доэкспериментального и послеэкспериментального срезов

Задание 1. Укажите способ образования основы перфекта личных глагольных форм времен системы перфекта действительного залога:

суффиксы			корневой тип		
-v-	-s- (-x-)	-u-	удвоение	количественное чередование	без удвоения и чередования
a	b	c	d	e	f

- | | | |
|---------------------|-------------------|-----------------|
| 1. lēgit – e | 6. solvērit – | 11. munīvit – |
| 2. rogavēramus – | 7. ambulavēras – | 12. didicērit – |
| 3. tenuisti – | 8. tetīgit – | 13. pinxērit – |
| 4. mōvi – | 9. exercuēratis – | 14. defendi – |
| 5. scripsisses – | 10. fūgit – | 15. metui – |

Задание 2. Распределите глагольные формы по колонкам:

Perfectum	Plusquamperfectum	Futūrum II	Praesens
a	b	c	d

- | | |
|-----------------------------|-------------------------|
| 1. aedificavērat – b | 10. latravissent – |
| 2. aedifico – | 11. narras – |
| 3. cāvīmus – | 12. portāta essetis – |
| 4. colītur – | 13. serpsērītis (2) – |
| 5. coluissetis – | 14. significātus eras – |
| 6. creti simus – | 15. sonīti erunt – |
| 7. dat – | 16. suasae sumus – |
| 8. docentur – | 17. vecti erimus – |
| 9. domuisti – | 18. victi eratis – |

Задание 3. Определите грамматические формы глаголов narro, -āvi, -ātum, 1 рассказывать, moneo, -nui, -nūtum, 2 предостерегать и выполните их переклад.

Глагол		Грамматический анализ	Перевод
narravi	5 с	1) 1 pers. pl. Plqmp. ind. pas.	а) о нем рассказали
narravēras		2) 3 pers. sing. Plqmp. conj. act.	б) я бы предостерег
monuēro		3) 1 pers. sing. Perf. conj. pas.	с) я рассказал
narratus est		4) 2 pers. sing. Plqmp. ind. act.	д) он предостерег бы
moniti eramus		5) 1 pers. sing. Perf. ind. act.	е) ты рассказал
narrati eritis		6) 2 pers. pl. Fut. II ind. pas.	ф) меня предостерегли бы
monitus sim		7) 3 pers. sing. Perf. ind. pas.	г) нас предостерегли
narrata esset		8) 1 pers. sing. Fut. II ind. act.	х) я предостерегу
monuērim		9) 1 pers. sing. Perf. conj. act.	и) о ней рассказали бы
monuisset		10) 3 pers. sing. Plqmp. conj. pas.	к) о вас расскажут

Задание 4. Выберите правильный вариант перевода сентенции.

1) Dulcia non novit, qui non gustāvit amāra.

- а) Тот не знает сладкого, кто не пробует горького.
- б) Тот не познал сладкого, кто не попробовал горького.
- с) Тот не познает сладкого, кто не попробует горького.
- д) Тот не знает сладкого, кто не попробовал горького.

2) Nemīnem cito laudavēris, nemīnem cito accusavēris!

- а) Никого быстро не вини, никого быстро не хвали!
- б) Никого быстро не обвиняли, никого быстро не хвалили.
- с) Никого быстро не хвалите, никого быстро не вините!
- д) Никого быстро не хвали, никого быстро не вини!

3) Malus ipse fies, si malis convixēris.

- а) Сам стал плохим, когда с плохими повелся.
- б) Сам станешь плохим, если с плохим поведешься.
- с) Сами станут плохими, если с плохими поведутся.
- д) Станешь плохим, если будешь с плохими.

4) Avaritia et luxuria omnia magna imperia evertērunt.

- а) Жадность и роскошь разрушат все великие империи.

- b) Жадность и роскошь разрушают все великие империи.
 c) Жадностью и роскошью разрушаются все великие империи.
 d) Жадность и роскошь разрушили все великие империи.

5) Repente dives nemo factus est bonus.

- a) Ни один честный вдруг не станет богатым.
 b) Ни один честный вдруг не стал богатым.
 c) Ни один богатый вдруг не стал честным.
 d) Ни один богатый не есть честным.

Задание 5. Выполните перевод предложений.

a) Causa finīta erat. _____

b) Utīnam scripsisses! _____

c) Non uno die Roma aedificāta est. _____

d) Calamitāte doctus sum. _____

e) Hoc non dubītans dixerīm. _____

f) Militāvi non sine gloria. _____

g) Haec non dixērim. _____

h) Hectora quis novisset, felix si Troia fuisset?

i) Fuēris doctus, fuēris prūdens: pius non fuisti.

k) Antiquissimis temporibus Satūrnus vitam homīnum rexerat.

Задание 6. Прочитайте текст и выберите правильные утверждения.

De Apelle pictōre

Apelles omnes pictōres Graecos arte superāvit atque magnam gratiam Alexandri Magni sibi concliāvit. Minus gratus fuit Ptolemaeo, qui post mortem Alexandri regnum Aegyptiōrum occupāvit.

Itaque, cum aliquando in urbem Alexandriam vēnisset, a purpurātis Ptolemaei ei debītus honor habītus non est, nonnulli etiam ei insidias paravērunt. Nam per servum nomine regis eum ad cenam invitavērunt. Cui cum paruisset et in regiam intravisset,

rex, propter tantam eius audaciam ira inflammātus, acri voce eum rogāvit, quis eum vocāvisset. Tum Apelles, quod nomen servi illius nesciēbat, carbōne vultum eius in pariēte tanta arte adumbrāvit, ut rex statim sciret, quis ille fuisset. Ab illo tempore Apelles etiam Ptolemaei gratia floruit.

- 1) *Апеллес превзошел Александра Великого в искусстве.*
- 2) *Птолемей после смерти Александра захватил царство египтян.*
- 3) *Когда однажды Апеллес прибыл в Александрию, придворные Птолея не встретили художника с должным уважением.*
- 4) *Апеллеса не пригласили на обед.*
- 5) *Когда Апеллес зашел во дворец, царь очень обрадовался.*
- 6) *Птолемей спросил Апеллеса, кто его позвал.*
- 7) *Апеллес узнал имя раба.*
- 8) *Художник мастерски изобразил углем лицо раба на стене.*
- 9) *Царь сразу же узнал, кто это был.*
- 10) *С тех пор Апеллес рисовал только Птолея.*

Задание 7. *Определите лексико-грамматическое соответствие латинских и английских предложений.*

- 1) Bene orasse est bene studuisse.
 - 2) Cras amet qui nunquam amāvit; quique amāvit, cras amet.
 - 3) Difficīle est tenēre quae accepēris nisi exerceas.
 - 4) Milītes nostri femīnas et liberos defendērunt, cum hostes ad moenia urbis accessērunt.
 - 5) Milītes, cum in Italiam advenissent, valde gavīsi sunt.
 - 6) Proprium humāni ingenii est odisse quem laesēris.
- a) *It is difficult to retain what you may have learned unless you should practice it.*
 - b) *It is human nature to hate a person whom you have injured.*
 - c) *May he love tomorrow who has never loved before; and may he who has loved, love tomorrow as well.*
 - d) *Our soldiers defended our women and children, when the enemy came to the walls of the city.*

☐ *To have prayed well is to have pursued well.*

☒ *When the solders came to Italy, they rejoiced happy.*

Задание 8. *Прочитайте и переведите текст.*

De causa belli Troiāni

Erant nuptiae Pelei, regis Thessaliae, et Thetidis deae. Omnes dei invitāti erant, praeter Discordiam. Dea Discordiae ira commōta est et malum aureum inter epulantes iactāvit, in quo inscriptum erat «Pulcherrimae». Diu Iuno, Minerva, Venus de malo certābant. Denique iussu Iovis a Mercurio ad Paridem, regis Priami filium, ductae erant. Iuno Parīdi potentiam, Minerva sapientiam, Venus Helenam, pulcherrimam mulierum, promīsit. Paris Veneri malum tradidit. Paulo post a Priamo patre in Graeciam missus est. Ibi Helenam, Menelāi regis uxōrem, rapuit. Hinc bellum Troiānum incipitur. Multos annos ad Troiam pugnātum erat. Denique Troia a Graecis dolo capta et delēta est.

Ответьте на вопросы:

1. *Quo omnes dei invitati erant?*
2. *Quid fecit dea Discordia?*
3. *Quid inscriptum erat in malō aureō?*
4. *Quis certābat de malō?*
5. *Quo Deae ductae erant a Mercurio?*
6. *Quid Minerva Parīdi promisit?*
7. *Quid Iuno Parīdi promisit?*
8. *Quid Venus Parīdi promisit?*
9. *Cui Paris malum tradidit?*

Приложение Ё

Тексты для самостоятельной внеаудиторной работы

1. L. Aemilio Paulo consuli iterum bellum cum Perse rege gerere obtigit. Ut domum ad vesperum rediit, filiola eius Tertia, quae tum erat admodum parvula, ad complexum patris cucurrit. Pater filiae osculum dedit sed animadvertit eam esse tristiculam. «Quid est» inquit «mea Tertia? Cur tristis es? Quid tibi accidit?» «Mi pater» respondit illa «Persa periit». Perierat enim catellus eo nomine, quem puella multum amābat. Tum pater Tertiae dixit «omen accipio». Sic ex fortuito dicto spem praeclāri triumphī animo praesumpsit. (**Perfectum indicatīvi actīvi**).
2. Ulixes vir audax et prudens erat. Homerus poeta consilia sapientia et facinora audacia Ulixis celebrāvit. Arma Graecorum diu ad Troiam felicia non fuerant. Sed veteris gloriae memores de victoria non desperavērunt. Tandem Graeci prudenti dolo Ulixis urbem potentem expugnavērunt. Nemo fere infeliciūm Troianorum vitam suam servāvit. Omnes Graeci, postquam Troiam expugnaverunt, in patriam renavigavērunt. Etiam Penelopa, uxor Ulixis, felicem victorem exspectābat. Sed Ulixes vehementem iram Neptuni excitaverat. Neptunus decem annos infelicem virum per ingens mare agitāvit. Postremo undae virum pauperem et inopem ad insulam Phaeacum portavērunt. Aliquamdiu hospes Alcinoi, regis divitis et clementis, fuit; tum Phaeaces virum fortem celeri nave in patriam reportavērunt. (**Perfectum indicatīvi actīvi**).
3. Sulpicius Gallus legātus Luci Aemili Pauli erat, qui bellum adversus Persen regem gerēbat. Serēnā nocte subito luno defecerat; ob repentinum monstrum terror animos militum invaserat et exercitus fiduciam amiserat. Tum Sulpicius Gallus de caeli ratiōne et de stellārum lunaeque statu ac motibus disputāvit eōque modo exercitum alacrem in pugnam misit. Sic liberāles artes Galli aditum ad illustrem illam Pauliānam victoriam dedērunt. Quia ille metum exercitus Rōmāni vicerat, imperātor adversarios vincere potuit! (**Plusquamperfectum indicatīvi actīvi**).

4. Post bellum Actiacum Cassius Parmensis, qui in exercitu M. Antōnii fuerat, Athēnas confūgit. Ibi vix animum sollicitum somno dederat, cum repente apparuit ei species horrenda. Existimāvit ad se venīre hominem ingentis magnitudinis et facie squalidā, similem effigiēi mortui. Quem simul aspexit Cassius, timōrem concēpit nomenque eius audīre cupīvit. Respondit ille se esse Orcum. Tum terror Cassium concussit et e somno eum excitāvit. Cassius servos inclamāvit et de homine eos interrogāvit. Illi neminem viderant. Cassius iterum se somno dedit eandemque speciem somniāvit. Paucis post diēbus res ipsa fidem somnii confirmāvit. Nam Octaviānus supplicio capitis eum adfēcit. **(Perfectum/Plusquamperfectum indicatīvi actīvi)**.
5. Hercules boves Geryōnis ex Hispaniā in eum locum adduxisse dicitur, ubi postea Rōmulus urbem Rōmam condidit. Prope Tiberim fluvium Hercules boves refecisse fertur et ipse de viā fessus ibi dormivisse. Tum Cacus pastor, fretus viribus, boves quosdam in speluncam caudis traxit aversos. Ubi Hercules, e somno excitātus, gregem aspexit et partem abesse sensit, pergīt ad proximam speluncam; sed postquam boum vestigia foras versa vidit, confūsus gregem ex loco infesto amovēre coepit. Sed bovum mugītus ex speluncā audītus Herculem convertit. Tum Cacus, vi prohibēre eum conātus, Herculis clavā interficitur. **(Perfectum indicatīvi actīvi/Nominatīvus cum infinitivo)**.
6. Marco Tullio Cicerōne et Gaio Antōnio consulibus, Lucius Sergius Catilīna, nobilissimi generis vir sed ingenii pravissimi, contra rem publicam coniurāvit. Eum clari quidam sed improbi viri consecūti erant. Catilīna a Cicerōne ex urbe expulsus est. Socii eius deprehensi sunt et in carcere strangulāti sunt. Ab Antōnio, altero consule, Catilīna ipse cum exercitu suo, proelio victus, interfectus est. Gaius Sallustius tradit multos etiam milites Rōmānos in eādem cruentissimā pugnā occōsos esse, multos autem graviter vulnerātos esse. **(Perfectum indicatīvi passīvi/Accusatīvus cum infinitivo)**.
7. Brenno duce Galli, apud Alliam flumen delētis legiōnibus Rōmānōrum, evertērunt urbem Rōmam praeter Capitōlium, pro quo immensam pecuniam

accepērunt. Tum Camillus, qui diu apud Ardeam in exilio fuerat propter Vēientānam praedam non aequo iure divīsam, absens dictātor est factus; is Gallos iam abeuntes secūtus est: quibus interemptis aurum omne recēpit. Quod illic appensum civitāti nomen dedit: nam Pisaurum dicitur, quod illic aurum pensātum est. Post hoc factum rediit in exilium, unde tamen rogātus reversus est. (**Perfectum indicatīvi actīvi/Perfectum indicatīvi passīvi**).

8. Cum P. Cornēlius Nasīca ad Ennium poētā venisset eique ab ostio quaerenti Ennium ancilla dixisset eum domi non esse, Nasīca sensit illam domini iussu id dixisse et illum intus esse. Accipe nunc quid postea Nasīca fecerit. Paucis post diēbus cum Ennius ad Nasīcam venisset et eum a ianuā quaereret, exclamāvit Nasīca se domi non esse, etsi domi erat. Tum Ennius indignātus quod Nasīca tam aperte mentiebātur: «Quid» inquit «Ego non cognosco vocem tuam?» Visne scire quid Nasīca responderit? «Homo es impudens. Ego cum te quaerem, ancillae credidi te domi non esse; tu mihi ipsi non credis?» (**Perfectum/Plusquamperfectum conjunctīvi actīvi**).
9. Cum Africānus in Literno esset, complūres praedōnum duces forte salutātum ad eum venērunt. Tum Scipio, cum se ipsum captum venisse eos existimasset, praesidium domesticōrum in tecto conlocāvit. Quod ut praedōnes animadvertērunt, abiectis armis ianuae appropinquāvērunt et clarā voce Scipiōni nuntiāvērunt (incredibile audītu!) virtūtem eius admirātum se venisse. Haec postquam domestici Scipiōni rettulērunt, is fores reserāri eosque intromitti iussit. Praedōnes postes ianuae tamquam sanctum templum venerāti sunt et cupide Scipiōnis dextram osculāti sunt. Cum ante vestibulum dona potuisset, quae homines deis immortalibus consecrāre solent, domum revertērunt. (**Perfectum/Plusquamperfectum**).
10. Quintus Valerius, dominus meus, adhinc duos menses e Bithyniā Romam a patre missus est epistulas ferens. Ego unā cum domino profectus sum. Cum quattuor dies navigavissēmus, subito maxima tempestas coorta est. Navis huc illuc ventis iactāta in ingenti erat periculo. Tandem cum navis ad insulam

quondam undis et ventis acta esset, nos in terram vix evasimus. Totam noctem in litore morati, primā luce, quod iam vis tempestatis cecidisse videbātur, in navem regressi sumus.

Subito complures scaphās hominum plenās conspeximus. Magister navis nostrae, cum has scaphas conspexisset, «Pro di immortales!» exclamavit.

«Hi homines sunt pirātae. Eheu! effugere non poterimus.»

Cui dominus meus, «Si me servaveris,» inquit, «pater meus, qui est vir dives et praeclārus, magnam tibi pecuniam dabit. Haec navis est illis scaphis celerior. Pirātae, etiam si sequentur, nos non capient.»

Effugere conāti sumus, sed frustrā. Pirātae enim, cum nos per mare aufugientes conspexissent, navem nostrum adorti sunt. Dominus meus statim gladium strinxit et mihi clamans «Me sequere!» in scapham desiluit. Ego quidem secūtus dominum meum defendere coepi, nam vulnus grave accēpisse videbātur. Magister navis, cum valde timeret, suos vetuit nos adiuvāre. «Si pirātis resistemus,» inquit, «nos omnes sine dubio necabimur.»

Tum pirātae, cum nos superavissent, arma nobis ademērunt et nos ad litus adduxērunt. Cum primum in terram egressi sumus, pirātae circum nos stantes rogabant qui essemus, unde venissemus, quo iter faceremus. Omnes tacebant praeter dominum meum. Ille enim, «Si pecuniam vultis,» inquit, «nullam pecuniam hic invenietis. Nos omnes pauperes sumus. At nisi nos abire sinetis, vos omnes poenās certe dabit. Civis sum Romānus.»

Risērunt pirātae, et unus ex eis exclāmavit, «Romānos non amo. Si vos nullam pecuniam habētis, vos certe necābimus.» Tum magister navis metu commōtus, «Hic adulescens,» inquit, «verā non dicit. Pater eius est vir divitissimus. Ille magnam vobis pecuniam dabit.» Itaque piratārum alii dominum meum in casam suam traxērunt, alii nos cēteros in navem reduxērunt et ibi custodiebant. Nocte, cum omnes dormirent, ego surrēxi, pugione modo armātus. Clam in mare desilui, ad litus natāvi, casam piratārum summā celeritāte petīvi. Cum casae furtim appropinquissem, per fenestram vidi dominum meum in lecto

iacentem ac duos custōdes vinum bibentes. Paulisper nihil faciebam. Mox tamen alter e custodibus e casa exit, alter cum domino meo manebat. Tum ego silentio ingressus hunc custodem pugione percussi. Deinde e casā egressus ad litus dominum portāvī, nam ille propter vulnus aegrotābat neque ambulāre poterat. Ibi scapham invēni quam pirātae non custodiēbant. Ita a lītore profecti ex īnsulā evāsīmus.

Iam multos dies in scaphā erāmus cum a mercatōribus quibusdam inventi sumus. Quoniam neque cibum neque aquam habebāmus, graviter aegrotabāmus. Sed mercatōres nos curavērunt et Brundisium attulērunt. Ibi dominus meus multos dies morātus iam convaluit et paucis diēbus aderit.

Responde Latīne:

1. Quis Quintum Valerium e Bithynia misit?
2. Quis cum Valerio profectus est?
3. Quot dies navigāverant?
4. Quid navem iactāvit?
5. Quem ad locum navis acta est?
6. Quo in loco Valerius et servus noctem morāti sunt?
7. Quid magister navis prima luce conspexit?
8. Quid pirātae fecērunt cum navem fugientem conspexissent?
9. Quid servus facere coepit cum dominus vulnus accēpisset?
10. Cur magister navis pirātis resistere noluit?
11. Quo pirātae superātos adduxērunt?
12. Quid pirātae facient si Valerius pecūniam non habet?
13. Quid servus nocte fēcit?
14. Quomodo Valerius et servus ex insulā evasērunt?

Приложение Ж

Модульная контрольная работа

1. Определите тип образования перфектной основы в глаголах. Укажите ту пару глаголов, которая содержит инфикс в форме инфекта.

gerro-gessi, contundo-contudi, impōno-imposui, condo-condidi, munio-munīvi, pario-peperi, nutrio-nutrīvi, claudio-clausi, restituo-restitui, accipio-accēpi.

2. Образуйте формы глаголов согласно указанным категориям времени, склонения, залога, лица и числа.

verbum	per./num./gen.	indicatīvus			conjunctīvus	
		Perf.	Plqmp.	Fut. II	Perf.	Plqmp.
delecto	1 sing. act.					
gero	2 sing. pass.					
vivo	3 sing. act.					
domo	1 pl. act.					
condo	2 pl. pass.					
emo	3 pl. act.					

3. Распределите глагольные формы по колонкам.

Perfectum	Plusquamperfectum	Futūrum II	Futūrum I
1	2	3	4

monstrābis, vidērint (2), detondisset, condīti essēmus, rapti erāmus, compserint, monebēris, interfecta sis, irritāti sunt, audiam, sivistis, gemītum erat, sausēro, missi erunt, accursus esset, arbitrata es, legent.

4. Определите, какая грамматическая форма (конструкция) латинского предложения соответствует выделенному слову (словосочетанию) в русском и английском переводе.

- Cum Caesar in Asiam peregrinarētur, navis ejus a praedonibus capta est. Когда Цезарь путешествовал в Азию, его *корабль был захвачен* разбойниками.
- Bello confecto milites victores domum revertērunt, ubi ex laboribus belli quievērunt. Завершив войну, *воины-победители вернулись домой*, где они отдохнули от трудностей войны.
- Difficile est tenēre quae acciperis nisi exerceas. It is difficult to retain *what you may have learned* unless you should practice it.
- Cras amet qui nunquam amāvit; quique amāvit, cras amet. May he love tomorrow *who has never loved* before; and may he who *has loved*, love tomorrow as well.
- Bene orasse est bene studuisse. To have prayed well is *to have pursued well*.
- Difficile est tenēre quae acciperis nisi exerceas. It is difficult to retain *what you may have learned* unless you should practice it.
- Milites nostri feminas et liberos defendērunt, cum hostes ad moenia urbis accessērant. *Our soldiers defended our women and children*, when the enemy came to the walls of the city.
- Mantua me genuit, Calabri rapuēre, tenet nunc Parthenope: cecini pascua, rura, duces. Mantua gave me life, Calabria took it away, now Naples holds me: *I sang of pastures, fields, and heroes.* (Verg.)
- Roma locūta est, causa finīta est. Rome *has said* his word.
- Milites, cum in Italiam advenissent, valde gavisi sunt. When the soldiers came to Italy, *they rejoiced happy*.
- Заполните предложения согласно русскому и английскому переводу.
- Quod scripsi, (то) *написал*.
- Dulcia non *познал*, qui non *попробовал* amāra.

- Omne *превратил* in fumum et cinērem.
- Ne fidem *имей* homīni blandienti!
- Non uno die Roma *был построен*.
- Tres porci a Pseudolō *had been bought*.
- Multae epistulae a Flavia *will have been sent*.
- Socrātes dicēbat se multas res *to have learnt*.
- Cena optima a Cornelio data ab omnībus *has been praised*.
- Cum hoc *he had done*, ad te fūgit.

5. *Преобразуйте предложения в Perfectum indicatiī actīvi et passīvi.*

- Troiani Latinos opprimunt.
- Romani filias Sabinorum rapiunt.
- Constantia et fide amicos nobis parimus.
- Orpheus cantu suo ipsa saxa movet.
- Caesar partem Galliae obtinet.

6. *Выполните перевод предложений.*

- Monumentum, quod Homerus Achilli exstruxit, numquam delebītur.
- Achilles corpus Hectōris circum urbem Trojam traxit.
- Gloriam vanam qui spreverit, venam habēbit.
- Caesar a Bruto, quem maxime dilexerat, proditus est.
- Caesar cum Brutus in numēro conjuratōrum conspicātus esset, dixisse dicītur:
«Et tu, mi fili Brute!»
- Propter Helēnam a Parīde raptam bellum Trojanum exortum est.
- Vivōrum oportet meminisse.
- Amīci mores novēris, non odēris!
- Argentum accēpi, imperium vendīdi.
- Nihil est in intellectu, quod non prius fuērit in sensu.

7. Прочитайте текст и выберите правильные утверждения.

De Solōne et Croeso

Solo, ille sapiens, qui leges utilissimas Atheniensibus scripsit, terras aliēnas libenter visitābat. Aliquando Croesus, Lydiae rex, Solōnem invitāvit, nam divitias suas viro sapienti ostendēre desiderāvit. Croesus Solōne divitior, sed Solo Croeso sapientior erat. Croesus, qui se ipsum felicissimum putābat (nam divitissimus erat), Solōnem interrogāvit: «Quem tu, vir sapiens, omnium homīnum felicissimum putas?» Solo respondit: «Tellum Atheniensem felicissimum puto, nam filios bonos honestosque educāvit et ipse pro patria pugnans morte honestissimā vitam finīvit». Alios quoque viros, qui mortem honestam habuērunt, nomināvit; tum rex irātus: «Nonne me felicissimum omnium homīnum putas? Quis enim pulchriōres vestes, splendidiōres gemmas, aedificia ampliōra habet?» «O rex, – inquit Solo, – nunc te divitem et regem video, sed felicem non prius te nominābo, quam vitam bonā et honestā morte finivēris». Hoc responsum minime regi placuit, et Solo regnum eius reliquit.

- Мудрец Солон написал для афинян несправедливые законы.
- Крез, царь Лидии, пригласил Солона, чтобы показать ему свое богатство.
- Крез считал себя самым счастливым человеком, потому что он был справедливым.
- Солон считал афинянина Телла счастливым человеком, ведь тот воспитал хороших сыновей и умер благородной смертью в битве за родину.
- Крез разгневался на мудреца из-за того, что сам себя считал счастливым человеком из-за богатства.
- Солон сказал, что сможет назвать Креза счастливым лишь после того, как царь лишится своего богатства.

Критерии оценивания модульной контрольной работы

Модульная контрольная работа, которая максимально оценивается в 20 баллов, состоит из 8 заданий.

Задание 1. Определение тип образования перфектной основы – 2 балла (правильный тип – 0,2 балла, 10 пар глаголов).

Задание 2. Образование глагольной словоформы согласно указанным грамматическими категориями времени, залога, наклонения, лица и числа – 3 балла; (правильно образованная форма – 0,1 балла, 30 словоформ).

Задание 3. Определение временных категориальных признаков глаголов – 2 балла (правильно определенное грамматическое время словоформы – 0,1 балла, 18 словоформ).

Задание 4. Соотнесение межъязыковых лексико-грамматических коррелятов – 3 балла (правильно определенный аналог – 0,3 балла, 10 грамматических форм / конструкций).

Задание 5. Перевод глагольных словоформ в предложении согласно украинскому / английскому эквиваленту – 2 балла (правильная форма – 0,2 балла, 10 словоформ).

Задание 6. Двойная трансформация латинского предложения – 2 балла (правильно трансформированные предложения 0,2 + 0,2 балла, 10 предложений).

Задание 7. Перевод предложения на украинский язык на основе грамматического анализа – 2 балла (правильно переведенное предложение – 0,2 балла, 10 предложений).

Задание 8. Синтетическое латиноязычного текста и выбор правильного утверждения – 4 балла (правильно определенное утверждение – 0,6 балла, 6 утверждений).

Приложение 3

Отзывы студентов экспериментальных групп

Говорят, что математика приводит ум в порядок и учит мыслить. Думаю, что ум филолога в порядок может привести только латинский язык. Анализ каждого слова, а там и суффиксов, и окончаний, и основ, заставляет держать в голове множество информации, которую необходимо использовать на каждом занятии, в каждой теме и каждом упражнении ... А как приятно читать на английском языке и понимать, что происхождение того или иного слова уже не секрет ... *Озеранець Юлия (21 а).*

При изучении латинского языка я поняла, что можно провести много параллелей с английским, немецким, украинским языками. А это упростило изучение всех языков в целом. Кроме того, я как человек творческий, люблю подумать над латинскими крылатыми выражениями, которые меня очень привлекают своей мудростью, лаконичностью и неповторимостью ... *Ровна Наталья (21 а).*

Латинский язык – одна из составляющих классического образования. Человек, который хочет познать античный мир, достижения мировой культуры и науки, должен изучать латинский язык. Латынь открывает двери в безграничный мир красоты и познания! *Бербеничук Леся (21 н).*

Латынь обогащает нас духовно, помогает лучшему пониманию иностранных языков ... *Кауштан Анна (21 н).*

Если мое будущее будет связано с научной деятельностью, то латинский язык будет для меня крайне необходим. Ведь большинство современных языков и наук берут свое начало из глубокой древности. Для осознания истинного значения слова мне придется обратиться к латинскому языку. Кроме того, во многих латинских выражениях можно найти решение важных жизненных вопросов. Латинский хотя и мертвый, но это язык жизни. *Щур Олеся (21 а).*

Латинский язык помог мне понять насколько легким и доступным есть английский язык ... Мне нравится узнавать происхождение слов, они помогают мне пополнить свои знания и открывать много нового и интересного. *Цвигун Инна (21 а).*

Благодаря многим «операциям» над словами: выделение основы, прибавления окончания, склонение, я понял происхождение многих слов, особенно тех, которыми я пользуюсь в английском языке ... *Пукас Артем (22 а).*

Мы знаем, что латынь – мертвый язык, но несмотря на это, все стремятся его изучать, поскольку он является основой многих современных языков мира. Лично для меня, латынь помог изучать немецкий язык, ведь очень много языковых явлений идентичны в этих двух языках ... *Лабузова Анастасия (22 а).*

Считаю, что латинский язык необходимо изучать не только на факультете иностранной филологии, но и на многих других факультетах, ведь он обеспечивает разностороннее развитие личности ... Во время курса латинского языка я научилась сравнивать и находить схожие и отличительные черты в разных языках (английском, немецком), а также изучила много выражений и сентенций. *Лукьянчук Маргарита (22 а).*

Для меня латынь – это неисчислимый багаж знаний, возможность познать культуру древних времен, а знание интересных и мудрых древних высказываний удивляет своей актуальностью в современных жизненных ситуациях ... Изучение латинского языка особенно важно для тех, кто хочет знать больше иностранных языков. *Паславская Наталья (22 а).*

Я бы сказала, что латынь интересный и «экономный» язык, ведь то, что в украинском языке выражается несколькими словами, в латыни можно передать одним словом. Но несмотря на то, он очень сложный, иногда трудно сориентироваться в формах (особенно глагольных), поскольку латинскому языку присущи явления не свойственны ни украинскому, ни английскому ...

Приятно, когда читаешь художественное произведение с латинскими предложениями, понимать их. *Криштоф Анастасия (22 а).*

Латынь представляет интерес для филолога с точки зрения грамматики. *Лукас Элеонора (23 а).*

Я изучала латынь, чтобы уметь находить соответствующие грамматические и лексические формы и конструкции в английском и немецком языках ... *Роман Диана (23 а).*

Знание латыни обязательно в моей будущей профессии ... *Стельмах Оксана (23 а).*

Латинский язык помогает понять мудрость и истину древних римлян и помогает нам в изучении иностранных языков ... *Стреминська Юлия (23 а).*

Знание латинского языка определяет мой уровень образованности. *Сулимко Наталья (23 а).*

Без фундамента дом построить невозможно. Так же и латынь – без ее основы невозможно изучение любых языков. *Харченко Алексей (23 а).*

Латынь можно использовать для понимания научных терминов из других иностранных языков ... *Шлапак Анастасия (23 а).*

Латынь помогает лучше понимать и оперировать специальными терминами, ориентироваться в иностранных произведениях и различных названиях, которые мы видим вокруг себя. *Шушкова Яна (23 а).*

Когда изучаешь латынь, начинаешь больше обращать внимание на слова и их происхождение, а когда в повседневной жизни встречается латинское изречение, начинаешь задумываться над его значением ... *Сербалюк Ольга (21 а).*

Очень трудно после всего изученного называть латинский язык «мертвым», ведь ему присущи все показатели обычного разговорного языка. Надеюсь, что в дальнейшем латынь мне пригодится. *Мендерецький Виктор (21 а).*

Для филолога латинская грамматика полезна тем, что изучая ее, мы видим грамматику как бы изнутри ... *Мельник Марина (22 а).*

На втором курсе мы начали изучать второй иностранный язык. Я выбрала немецкий язык, который для меня совершенно неизвестный. Благодаря тому, что курс латыни предшествовал изучению немецкого языка, я смогла найти правильный подход к изучению немецкого языка... На каждом занятии мы выполняли ряд упражнений, которые помогли лучше усвоить теорию. Путем сравнения мы лучше отличали признаки времен системы перфекта, а благодаря сопоставлению английского и латинского языков лучше отличали признаки двух языков. *Кравец Екатерина (22 а).*

Достаточно интересными оказались упражнения на сравнение синтаксических конструкций, это даже способствовало лучшему пониманию мной английской грамматики. *Крючкова Анна (22 а).*

Сначала я думала, что латынь для меня слишком сложна. Но потом все изменилось. Особенно тогда, когда проводилась аналогия с английским языком. ... Изучение латыни в третьем семестре было интереснее, главным образом, благодаря новым упражнениям, которые помогали лучшему пониманию грамматического материала. *Симонова Елена (21 а).*

Больше всего мне нравились задания, связанные с системой перфекта действительного и страдательного залога ... *Щепанська Яна (23 а).*

Я бы раньше никогда подумать не могла, что латинский глагол может иметь так много форм ... *Сандул Екатерина (22 а).*

Изложение материала было доступным и четким ... *Красуцкий Александр (21 н).*

Вы проводили аналогии с нашими профильными языками. Это то, что надо! ... Изучение латинского языка было для меня интересным опытом, ведь латынь – *alma mater* большинства современных европейских языков... В латинском языке для меня слишком сложная грамматика ... *Стратийчук Яна (21 а).*

Латинская грамматика – сложная, но ее нужно знать, чтобы понимать и переводить латинские выражения и тексты... *Онуфрийчук Ирина (22 а).*

Интересно было изучать грамматические времена и стиль построения латинских предложений... *Кушнир Сергей (22 а)*.

Грамматика латинского языка развивает наше мышление... Латынь внесла в нашу жизнь что-то очень важное... *Римлянская Наталья (21 а)*.

Я считаю, что латинский язык является одним из самых сложных, поскольку ему присущи множество оборотов, форм глагола, спряжений... *Соболь Анастасия (21 а)*.

Спасибо за этот сложный, но очень интересный путь. *Дячук Мария (21 н)*.

По моему мнению, все занятия были интересными, ведь они были четко организованы. Я могу с уверенностью сказать, что латинский язык необходимо изучать, развивать себя как личность ... *Шпиндюк Анна (21 н)*.

Было интересно читать и переводить латинские тексты... И сегодня латинский язык не утратил своей значимости, поскольку его знание обогащает человека не только духовно, но и способствует лучшему усвоению других иностранных языков, приобретению профессиональной квалификации. *Козут Виктория (21 н)*.

Предлагаемый курс латинского языка научил меня замечать в словах мелочи... *Голуб Дима (21 н)*

Каждая пара становилась для меня новым открытием. Конечно, не обошлось без трудностей. Некоторый материал с каждым разом становился все сложнее и сложнее. Но я старалась все изучить, чтобы хорошо им владеть. *Яремко Светлана (21 а)*.

Теперь действительно понимаешь истинную цену знаниям, которые имеют применение... Я думаю, что следует увеличить количество занятий с латинского языка... Латынь не так легко изучать, но углубившись, понимаешь, что это «высокий» язык, язык науки и культуры. *Подчашинская Елена (23 а)*.

**More
Books!** 



yes
I want morebooks!

Покупайте Ваши книги быстро и без посредников он-лайн – в одном из самых быстрорастущих книжных он-лайн магазинов! окружающей среде благодаря технологии Печати-на-Заказ.

Покупайте Ваши книги на
www.more-books.ru

Buy your books fast and straightforward online - at one of the world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at
www.get-morebooks.com

