Управление образования и науки Липецкой области
ГАУДПО Липецкой области «Институт развития образования»

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Липецк 2019

Методические рекомендации по методике преподавания русского языка как неродного / авторы-составители Н.В. Углова, О.А. Притужалова. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019. – 128 с.

В пособии представлен теоретический и практический материал по изучению разделов русского языка: фонетики и орфоэпии, морфемики и словообразования, лексики, морфологии и синтаксиса. В раздел «Фонетика» включены задания для выработки и коррекции произносительных и интонационных навыков, формирования фонематического слуха. Упражнения раздела «Лексика» позволяют обнаружить семантические признаки и сочетаемостные свойства слова, дают возможность произвести сравнение контекстов, направленное на выделение существенных признаков нормативного употребления слова и речи. В разделах «Морфология» и «Синтаксис» реализован функциональный подход к явлениям русского языка. Задания, предлагаемые в пособии, способствуют формированию навыков употребления названных частей речи с учётом соответствующих грамматических категорий.

Содержание

Введение 4
Русский язык как неродной в методическом аспекте 6
Особенности формирования языковой компетенции у школьников-инофонов и билингвов 9
Изучение русского языка как неродного: функционирование различных языковых единиц 34
Изучение фонетики и орфоэпии 34
Изучение морфемики и словообразования 62
Изучение лексики и фразеологии 66
Изучение морфологии 72
Изучение синтаксиса 95
Изучение орфографии 102
Учебно-тематическое планирование курса русского языка как неродного 109
Заключение 119
Литература 122

Введение

Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации» обязывает обеспечить «получение образования на русском языке в государственных и муниципальных образовательных учреждениях», принять меры по совершенствованию системы подготовки специалистов русского языка как неродного. Выполнение данного закона должно способствовать гармонизации межнациональных отношений в школьных коллективах и решению вопросов создания толерантной среды в регионах.

Билингвам необходимо комплексное изучение русского языка, им важно постигать не только (а, может быть, и не столько) правила русской речи, но и правила русской жизни. Ключевая задача предмета «Русский язык» в школе – стать инструментом социализации не только для ребёнка-билингва, но и для тех, для кого он является родным, в современном поликультурном обществе, научить воспринимать собственную культуру, обучить диалогу культур, развить у школьников учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные навыки. Именно поэтому особенное значение «русский язык» сегодня приобретает в сфере обучения тех российских школьников, для которых он не является родным.

Коммуникативная направленность обучения реализуется 1) диалогической формой формулировки заданий и организации языкового материала; зачастую сам вопрос, адресованный ученику, представляет собой грамматическую модель: «Знаешь ли ты, что…?»; 2) введением текстов диалогического характера, насыщенных образцами изучаемой грамматической темы. Текст, имеющий познавательный характер, должен быть адаптирован таким образом, чтобы оставить простор для его обсуждения, дополнения и т.п. Всё это позволяет связать эмоциональный компонент текста и когнитивные процессы восприятия. При этом условием формирования умений и навыков во всех видах речевой деятельности является эффективное усвоение сведений о языке: о фонетике, о морфологии и синтаксисе, о лексике и словообразовании.

Современные билингвы обучаются в составе российских общеобразовательных школ наряду с русскими учениками. Традиционная методика преподавания русского языка как родного идёт по пути от умений и навыков владения речью к осознанию языка. С инофонами («носитель иностранного языка и соответствующей языковой картины мира» [3]). обучение русскому языку осуществляется в обратном направлении: от осознания специфики явлений языка к выработке речевых умений и навыков. Однако учёт родного языка учащихся, для которых русский язык неродной, труднодостижим. Во-первых, учащиеся-билингвы приезжают в Россию из разных уголков СНГ, и обычный учитель-русист не всегда владеет необходимыми знаниями о грамматической структуре родных для инофонов языков и не может обеспечить учёт особенностей этих языков в процессе обучения. Но даже если решить эту проблему, возникают вопросы, насколько сами инофоны осведомлены о грамматической структуре

родных языков, могут ли они в родном языке отличить глагол от прилагательного или существительного и т.п. Сложность заключается и в том числе в том, что в одном классе могут обучаться представители разных языковых групп (тюркской, иранской, индоевропейской и др.).

В пособии представлен теоретический и практический материал по изучению разделов русского языка: фонетики и орфоэпии, морфемики и словообразования, лексики, морфологии и синтаксиса. В раздел «Фонетика» включены задания для выработки и коррекции произносительных и интонационных навыков, формирования фонематического слуха. Работа со звуками начинается изолированно и в отдельных слогах, а закрепление артикуляции происходит в словах, во фразах (в пословицах, поговорках, скороговорках) и в целых текстах (стихотворениях и песнях). Одной из основных трудностей для носителей других языков является различение твёрдых и мягких согласных, поэтому работе, направленной на формирование соответствующих умений и навыков, в пособии уделяется особое внимание.

Изучение лексики связано со значительными трудностями на любом этапе овладения русским языком как неродным, что объясняется сложностью лексической системы, многогранностью связей и отношений между словами. Лексическая норма как система обязательных, принятых в данном языковом коллективе реализаций определяется взаимодействием ряда факторов: 1) различием в сочетаемостных свойствах; 2) синтагматической закрепленностью значения слова; 3) способностью слов вступать в лексическую оппозицию по определенному дифференциальному признаку. Упражнения раздела «Лексика» позволяют обнаружить семантические признаки и сочетаемостные свойства слова, дают возможность произвести сравнение контекстов, направленное на выделение существенных признаков нормативного употребления слова и речи. Именно сопоставление и противопоставление дают возможность ярко показать отличительные признаки данного языкового явления или языковой единицы.

В разделах «Морфология» и «Синтаксис» также реализован функциональный подход к явлениям русского языка. Трудности в усвоении русского языка как неродного обнаруживаются в первую очередь при изучении таких тем, как «Род имени существительного и имени прилагательного», «Вид глагола», «Глаголы движения». Задания, предлагаемые в пособии, способствуют формированию навыков употребления названных частей речи с учётом соответствующих грамматических категорий. Для того чтобы разнообразить работу над грамматикой русского языка, в пособие включено большое количество игровых заданий и аутентичных текстов, отражающих русский менталитет и русскую культуру. Это должно инициировать со стороны преподавателя организацию на уроке диалога культур (русский язык – родной язык учащегося), что является наиболее эффективным приёмом обучения неродному языку.

Русский язык как неродной в методическом аспекте

В современной методике преподавания русского языка выделяются три направления: русский язык как неродной; русский язык как родной; русский язык как иностранный. В последнее время стали актуальны проблемы правильности русской речи, его современного состояния. Согласно Федеральному закону «О государственном языке Российской Федерации» в учащиеся получают образование на русском языке. Закон также способствует «гармонизации межнациональных отношений в школьных коллективах и решению вопросов создания толерантной среды». Поликультурная школа создает условия для усвоения универсальных способов познания действительности, предоставляет возможность диалога разных культур. Роль языка состоит не только в передаче сообщений, но и в определённой организации сообщения. Разные языки поразному определяют мир. Поэтому особое значение в работе школы имеет обучение языкам (родным, русскому). Всё это способствует взаимодействию и обогащению культур не только на уроках, но и во время внеурочных занятий, где используется национально-региональный компонент.

В «Лингводидактическом энциклопедическом словаре» А.Н. Щукина есть два термина: «русский язык как иностранный» и «русский язык как неродной», каждому посвящена отдельная словарная статья. Но содержание понятия «русский язык как неродной» трактуется как «русский язык в национальной школе» [94, с. 292], что не охватывает содержания предмета «русский язык для мигрантов», которые учатся в русскоязычной среде вместе с носителями русского языка в одном классе. Словосочетание «Русский язык как неродной» активно вошло в педагогический дискурс в начале XXI века, когда миграционные потоки из бывших советских республик устремились в субъекты Российской Федерации. Внимание педагогической общественности обратилось к рассмотрению этого аспекта в преподавании русского языка. Русский язык как неродной стало восприниматься не только как научная проблема, но и методическая. Усилия учёных и методистов сосредоточены на выстраивании систематической работы с обучающимися, для которых русский язык является неродным.

Миграционные процессы меняют социальный и культурный облик регионов. Часть мигранты стараются социализироваться в российское общество. Однако более половины из сегодняшних трудовых мигрантов не знают русского языка, особенностей культуры и традиций российского общества, основ российского законодательства, это служит источником напряжённости в российском обществе. В связи с этим большое значение приобретает межкультурная адаптация мигрантов, в случае успешного завершения которой, возможно, будет достигнуто совместимость прибывших с новой культурной средой.

В результате иммиграционных и миграционных процессов в образовательных организациях по всей территории России обучается значительная часть школьников, испытывающих серьёзные затруднения с речевой деятельностью на русском языке. Эффективность взаимоотношений иммигрантов и мигрантов

с представителями новой для них культуры будет зависеть от многих факторов. Один из важнейших – способность эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Эта способность связана с приобретением социальных навыков, соответствующих новой среде. Приобретение этих навыков невозможно без знания русского языка и особенностей русской культуры. Изучение русского языка развивает культуроведческую (этнокультуроведческую, социокультурную) компетенцию, которая обеспечивает формирование русской языковой картины мира, овладение национально-маркированными единицами языка, русским речевым этикетом.

Методически целостная система организации процесса изучения языка, родного и неродного, опирается на три концептуально связанные позиции, обеспечивающие в целом и в каждом отдельном случае оптимальное выполнение лингводидактических задач. Это, во-первых, когнитивная концепция языка. Признание факта, что наряду с научным и эмпирическим знанием существует и знание языковое [11, с. 79], подводит к пониманию того, что каждый язык даёт определённую сумму знаний о мире. Познавательно-ориентирующая функция языка реализуется непосредственно в речи в каждом высказывании. Во-вторых, это концепция координации (самосогласованности) речемыслительного движения [43, с. 91], в котором достигается скоординированность речемыслительных усилий и самосогласование языковых форм. Чтобы быть понятной, речь должна быть гибкой, учитывать возможные отклонения восприятия и порождения речи, т.е. пользоваться при этом в некоторой допустимой части и формулой «это есть не совсем это» и даже «это есть совсем не это». В-третьих, это функциональная грамматика, организующая языковую систему через речь. В онтогенезе освоение грамматики даёт возможность от словесной техники речи перейти к грамматически оформленной так называемой своеобразной детской речи. Сложная система мысле-речеязыкового действия объединяет разноуровневые формы в их взаимодействии в функционально-семантические категории – поля, открытые для практики мысле-рече-языкового действия, т.е. грамматические единства, представляемые в категориальных ситуациях [12, с. 14]. На них и нужно ориентироваться в освоении языковой действительности. Понимание механизмов мысле-рече-языкового действия, различение разных сторон единой самосогласующейся сложной системы не только направит на верный путь освоения языковой действительности, но и убережёт от смешения понятий.

Именно у учителей русского языка и литературы возникают вопросы: «Как организовать учебный процесс?», «Как обучить русскому языку нерусских учащихся?». Очевидно следующее: основная цель преподавания – создание условий для «мягкого» включения детей в процесс обучения, корректировка имеющихся и формирование новых знаний в области русского языка, а также обучение видам речевой деятельности (аудированию, чтению, говорению, письму), снятие интерференции (закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в рус-

скую речь, что часто приводит к ошибкам; такой перенос и называется интерференцией) в речи и на разных уровнях языковой системы.

Главная задача учителя русского языка – снизить уровень языковой интерференции у инофонов (если невозможно совсем её ликвидировать), так как русский язык – это основное средство обучения для детей-билингвов. Интерференция возможна на всех уровнях языковой системы: на фонемном, морфемном, лексическом и синтаксическом. Такое проявление обусловлено структурно-типологическими соответствиями/несоответствиями между контактирующими языками. Проявление интерференции в речи инофона и билингва зависит от его языковых способностей, от степени владения языком, от ситуации общения и иных лингвистических и экстралингвистических факторов. Наблюдения над речью школьников-инофонов и билингвов показывают, что отклонения от норм русского языка, вызванные влиянием украинского языка, часто встречаются в их речи.

Уровень знания русского языка билингва определяет уровень его успешности и в освоении других учебных дисциплин. Конечно, многое зависит от того, в каком возрасте инофон начал постигать русский язык и каков уровень знания русского языка в его семье. Но даже без учёта этих условий учитель должен в своей педагогической практике сформировать такую систему обучения, чтобы постепенно ребёнок-билингв смог выйти на определённый уровень успешности в постижении всех трудностей русского языка, что позволит ему чувствовать себя комфортно среди русскоговорящих учащихся. Если инофон рано попадает в русскую языковую среду (например, в начальной школе), то учителю в первую очередь следует сформировать понятийный аспект в обучении. Билингв должен с фонетической позиции хорошо владеть словарем, так как в русском языке звук, ударение являются смыслоразличительными элементами. Для формирования понятийного уровня билингва это очень важно. На основе фонетического аспекта билингв расширяет свои познания в лексике, знакомясь с разными новыми лексическими единицами, а также углубляясь в особенности лексических значений слов, проявляющиеся в переносе смысла, и т.п. Освоить образность нашего языка билингвам помогает приобщение к произведениям русской литературы. Но самые большие трудности ждут инофона на этапе изучения русской грамматики, так как часто из-за резкого различия между грамматическими системами русского и родного языка билингву невозможно постичь определённую преемственность или просто сравнить элементы систем.

Погрешности в устной русской речи современных школьников, обусловленные воздействием на нее элементов других языка, можно наблюдать на многих уровнях речи. На фонетическом уровне интерференция проявляется в ряде отклонений от орфоэпических норм русского языка. Так, в русской устной речи учащихся, говорящих на русском и языке другого народа Российской Федерации, наблюдаются такие устойчивые черты, как

– отсутствие акания (вода, гора);

– замена русского взрывного г – фрикативным – [h] ([h]од, h]ород);

– отсутствие смягчения [р] перед [е], [и] ([рэ]шение, [ры]сунок);

– твёрдое произношение [р], [в], [м] в конце слова (янва[р], любо[в], кро[в], се[м]);

– употребление мягкого [т] в окончаниях 3-го лица единственного и множественного числа глаголов (ходи[т’], носи[т’], ходя[т’], нося[т’]);

– несоблюдение правила чередования г/ж, к/ч в основах спряжения глаголов типа печь, лечь, мочь [печу, пекёт вместо пеку, печёт;

– ляжу, ляжь (ляжьте) вместо лягу, ляг (лягте);

– бежу, бежат, бежи (бежите) вместо бегу, бегут, беги (бегите);

– употребление личных форм множественного числа глагола хотеть по образцу других языков (хочем, хочете, хочут вместо хотим, хотите, хотят).

Нередко в устной спонтанной речи учащихся-инофонов и билингвов с невысоким образовательным уровнем наблюдаются замена падежных окончаний русских имен существительных, например, вместо кур (родительный падеж множественного числа) – курей, вместо колени – колена; смешение, уподобление рода и числа [злой собака вместо злая собака, чернило вместо чернила; ошибки в употреблении отдельных русских глагольных форм. Часто в речи школьников наблюдается смешение предлогов *в* и *у*, *с (со)* и *из*, *к* и *до*: например, *учится у нашей школе* вместо *в нашей школе*; *поехал до бабушки* вместо *к бабушке*; *приехал с Москвы, вышел с кинозала, пришел со школы* вместо *из Москвы, из кинозала, из школы*; *платье с натурального шёлка* вместо *из натурального шёлка*.

Явления интерференции прослеживаются также в конструкциях с предлогом *по*, употребляемым в русском языке для обозначения места *(по домам, по улицам*); иногда наблюдается замена дательного падежа предложным (*по домах, по улицах*). Глагол *смеяться* часто употребляется с предлогом *с* (*смеяться с кого*) вместо предлога *над* (*смеяться над кем*). Вместо скучали по вас – *скучали за вами*. Внимание учащихся школы следует обратить на наличие в русской устной и письменной речи таких специфических признаков, как, например, наличие кратких прилагательных (*добр, умён, красив*), на употребление причастий и деепричастий.

Весьма распространена в русской устной речи школьников и интерференция на акцентуационном уровне. Например, наблюдается перенос ударения в существительных и глаголах с окончания на основу (*бАлы, кАмнями, пОвестей, ждАла, брАла, пОняла* вместо *балЫ, камнЯми, повестЕй, ждалА, бралА, понялА*), с суффикса на корень (*стОляр* вместо *столЯр*); в кратких страдательных причастях – с суффикса на корень (*слОжен вместо сложЁн*); в отдельных именах прилагательных – с корня на суффикс (*кухОнный* вместо *кУхонный*). Многие погрешности в русской речи школьников-инофонов и билингвов объясняются влиянием просторечия, диалектной речи или просто недостаточным уровнем грамотности учащегося. Существенные изменения в речь современных школьников внесли и социокультурные перемены, произошедшие в обществе в

последнее время. Ненормированная языковая стихия охватывает подростка со всех сторон и не может не наложить отпечаток на формирование его речевой компетенции. Поэтому именно школьный курс русского языка в ситуации билингвизма должен сформировать стремление учащегося овладеть нормами литературного языка, повышать собственную речевую культуру.

Выделяют три основные категории детей, для кого русский язык является неродным. К первой из них относятся учащиеся, которые в совершенстве владеют русским языком и не владеют родным языком; ко второй – те, кто в совершенстве владеют родным и не владеют русским (инофоны); к третьей – те, кто одновременно владеют родным и русским (билингвы).

В последнее время наблюдается тенденция в увеличении числа инофонов, которые владеют языком на пороговом уровне, на уровне городской коммуникации. Этого недостаточно для адаптации ребёнка к дальнейшей жизни в обществе. Приступая к обучению в российской школе, ученики столкнулись с тем, что незнание языка не позволит им сразу включиться в учебный процесс. Следовательно, этих детей нужно срочно обучать русскому языку. Поэтому учителю при планировании уроков русского языка и литературы необходимо учитывать особенности контингента своего класса.

Трудно определить какие-то единственные подходы в обучении учащихся-инофонов русскому языку. Во-первых, разнообразен контингент этой группы учащихся по самым разным признакам: изначальному знанию русского языка, уровню общей культуры семьи, её планов на дальнейшее обучение ребёнка (в России или дома, в вузе или среднем специальном учебном заведении, или начальной профессиональной школе), принадлежности родного для семьи языка той или иной языковой группе (в одном классе, кроме детей, для которых русский язык является родным, могут обучаться представители восточноиранской, северокавказской, уральской, тюркской и других групп языков, что определит свои специфические затруднения в овладении русским языком как системой). Во-вторых, существует весьма серьёзное противоречие между тем запросом, который имеет школьник из иноязычной семьи в изучении русского языка и школьной программой по русскому языку. Ученику, в первую очередь, необходимо свободное общение, однако школе необходимо, чтобы учащийся из семьи мигрантов не хуже других сдал единый государственный экзамен или прошёл государственную итоговую аттестацию, не снизил показателей школы при её аттестации, благополучно освоил школьную программу по всем школьным предметам. Однако без знания русского языка невозможно – обучение ведётся на русском языке по всем предметам для ученика – инофона так же, как и для русского. Основная мера ответственности при этом за то, как произойдёт адаптация нерусскоязычного ученика к русской языковой среде, ложится на учителя русского языка.

Так, русский язык принадлежит к славянской группе индоевропейской языковой семьи. К этой же семье и группе (и даже подгруппе – восточнославянских языков) относятся украинский и белорусский языки, что объясняет их

большое сходство. Из неславянских индоевропейских языков наиболее близки к русскому (и вообще к восточнославянским) языки балтийской группы, включающей в том числе литовский и латышский языки. Также к индоевропейской семье относятся: румынский язык и его молдавский диалект, имеющий статус официального языка Молдавии (входят в романскую группу); таджикский, все памирские, курдский и осетинский языки (иранская группа); армянский язык (представляющий самостоятельную языковую группу внутри индоевропейских языков). Все индоевропейские языки демонстрируют достаточно большое сходство друг с другом. Значительно большее различие с точки зрения внутреннего устройства обнаруживается между языками разных семей. Вот некоторые из них. Грузинский, абхазский, адыгейский, кабардинский, чеченский, ингушский, аварский и многие другие языки Дагестана относятся к семье кавказских языков. Эстонский, хантыйский, мансийский, карельский, коми-пермяцкий, коми-зырянский, удмуртский (финно-угорская группа), марийский, мордовские – мокшанский и эрзянский (волжская группа), ненецкий (самодийская группа) – к уральским языкам. Азербайджанский, туркменский, казахский, киргизский, узбекский, татарский, караимский, башкирский, хакасский, тувинский, якутский, чувашский (тюркская группа), бурятский, калмыцкий (монгольская группа), эвенский (тунгусо-маньчжурская группа) – к семье алтайских языков. Наконец, чукотский, алеутский, эскимосский и др. чукотско-камчатские языки – к палеоазиатской семье.

С точки зрения морфологии, семьи можно противопоставить: по способу выражения грамматических значений (фузионные или агглютинирующие языки); по набору грамматических категорий и смысловым отношениям между компонентами внутри категории; по средствам выражения этих категорий. Причём по способу выражения грамматических значений обычно характеризуется языковая семья целиком, а набор грамматических категорий и средства их выражения могут противопоставлять разные языки внутри одной семьи.

1. Так, по важнейшей типологической характеристике – по способу выражения грамматических значений — индоевропейские языки, будучи фузионными, противопоставляются уральским (за исключением языков прибалтийско-финской подгруппы), алтайским и кавказским языкам, для которых характерна агглютинация. Для агглютинирующих языков свойственно множество аффиксов в каждой форме слова: они как бы приклеиваются к основе друг за другом в определённом порядке. Каждый аффикс однозначен. Модель агглютинирующих языков можно попытаться объяснить на примере формы повелительного наклонения глагола ид-и-те, где -ид- – основа, передающая лексическое значение, -и- – аффикс (суффикс) повелительного наклонения, -те- – аффикс (окончание) множественного числа. Специфика этой формы в том, что каждый аффикс имеет только одно значение и слово легко членится на морфемы, что достаточно редко для русского языка (языка фузионного типа).

В агглютинирующих языках корни практически не имеют чередований, границы на морфемных швах чёткие, аффиксы не вступают в фонетическое

взаимодействие ни друг с другом, ни с основой, а потому легко вычленяются в словоформе. Кроме того, в агглютинирующих языках не только каждый аффикс имеет одно значение, но и каждое грамматическое значение имеет одно средство выражения (один конкретный аффикс), т.е. один (обычно из достаточно большого количества) падеж имеет один аффикс для всех слов языка (и нет разделений существительных на склонения). Это значит, что для изучающих русский язык необходимо усвоить, что в русском языке к основе слова присоединяется аффикс, реже – аффиксы, имеющие сразу несколько значений: нулевое окончание в форме дом указывает и на падеж (именительный), и на число (единственное), а также на то, что это существительное мужского рода и 2-го склонения.

Помимо многозначности аффиксов в русском языке, надо будет привыкнуть и к их возможной омонимии: нулевое окончание у существительного 2-го склонения (например, дом) может указывать и на именительный, и на винительный падеж единственного числа такого существительного. Кроме того, возможна и синонимия аффиксов: в русском языке есть множество разных аффиксов с одним и тем же грамматическим значением (поскольку в русском языке есть некоторое множество склонений; ведь не только начальная форма, но и все падежные формы крайне редко будут совпадать у слов разных словоизменительных типов в одном падеже; например в единственном числе в именительном падеже – окончание -а/-я для существительных 1-го склонения и нулевое для существительных 2-го склонения, в родительном – окончание -ы/-и для существительных 1-го склонения, -а/-я для существительных 2-го склонения и -и для существительных 3-го склонения и т.д.).

Самый сложный момент, создающий проблемы не только на уровне конструирования речи, но и при восприятии чужого высказывания на слух, и при усвоении русской орфографии, заключается в том, что границы между основой и аффиксом могут «стираться». Множество чередований в современном русском языке объясняется усечением, или наращением, или уподоблением, или расподоблением, или другими результатами исторических фонетических взаимодействий между рядом стоящими звуками, относящимся к разным морфемам: грузчик, детский, друзья, пень/пня и т.п.

Индоевропейские языки, хоть и имеют один праязык, тоже не всегда оказываются близкими по своим грамматическим свойствам. Обычно различия сводятся или к количеству элементов, составляющих грамматическую категорию [например, в языках может быть разное число падежей; в литовских диалектах по сей день существует двойственное число; часто в языке более трёх наклонений, больше трёх времён (так, в армянском языке их девять)], или к средствам их выражения [в разных языках используются разные морфемы или составные формы; употребляются послелоги вместо предлогов (в таджикском, армянском, латышском, осетинском языках); используются разные вспомогательные глаголы (например, в молдавском языке форма будущего времени образуется с помощью глагола со значением ‘хотеть’)]. Реже различия касаются

набора грамматических категорий. Так, в армянском языке нет рода, в таджикском – ни рода, ни падежа; в молдавском и таджикском языках есть категория определённости-неопределённости, выражаемая постпозитивным артиклем. Наиболее обособленной среди всей индоевропейской семьи оказывается иранская группа: входящие в неё языки характеризуются как флективно-аналитические (т.е. грамматические значения выражаются в них не только аффиксами, но и развитой системой составных форм) с элементами агглютинации (т.е. подобны неиндоевропейским – охарактеризованным выше – языковым семьям). В западноиранских языках, как и в алтайских, есть изафет — показатель зависимого слова в словосочетании, как бы компенсирующий его (слова) неизменяемость.

2. Набор грамматических категорий. Кавказские языки не имеют грамматической категории рода, однако большинство северных кавказских языков имеет категорию именного класса, объединяющую существительные по признакам типа «одушевлённый – неодушевлённый», «человек – не человек», «женский пол – мужской пол», «достигший половой зрелости – не достигший половой зрелости» и другим, более сложным комбинациям этих смыслов. Например, в аварском языке есть 3 класса существительных: в I класс входят слова, обозначающие лиц мужского пола, во II класс – лиц женского пола, в III класс – животных и все неодушевлённые предметы. Иногда эта категория охватывает и местоимение: в абхазском языке есть 2 местоимения 2-го лица, используемые для обращения к мужчине или женщине, и 3 местоимения 3-го лица, используемые в отношении или класса вещей, или класса человека (отдельно для мужчины и отдельно для женщины). Особенно сложной в кавказских языках оказывается морфология глагола, в котором выражаются не только лицо, вид, время и наклонение, но и согласование с классом существительного, стоящего и в позиции подлежащего, и в позиции прямого или косвенного дополнений.

В уральских языках у имен может быть более 20 падежей (27 в языке коми; хотя в диалектах хантыйского языка встречается и трёхпадежная система). В отдельных языках есть категория определённости-неопределённости (в мансийском языке она выражается артиклем, в мордовских – глагольной формой) и категория принадлежности [выражаемая особым суффиксом (бывшим личным местоимением), присоединяемым к существительному; например, форма, буквально переводимая как «книга + суффикс, обозначающий ‘я’», имеет значение ‘моя книга’]. У глагола может быть до 10 наклонений, обычно противопоставлены 3 формы только прошедшего времени, но, как правило, нет категории залога.

В алтайских языках также есть категория принадлежности. Однако число не всегда является обязательным грамматическим признаком знаменательной части речи: форма существительного может не указывать на количество обозначаемых им лиц (предметов). И падеж, и число (если оно есть), и категорию принадлежности выражает только форма существительного – прилагательные в

этих языках являются неизменяемыми. Грамматического рода обычно нет. Значение половой принадлежности может быть, однако, передано с помощью служебного слова (например, в турецком языке существительное со значением ‘лев’ может употребляться вместе со служебным словом, указывающим либо на самца, либо на самку). У прилагательного есть формы четырёх степеней сравнения (в казахском языке), а не трёх, как в русском. У глагола частотно желательное наклонение, может быть до 10 времен (в узбекском языке). Большинство кавказских языков, а также чукотско-камчатские языки характеризуются эргативным строем.

Русский язык, как и многие другие известные нам языковые системы, принадлежит к языкам номинативного типа, свойством которых является то, что основные падежные значения сводятся к противопоставлению субъекта и объекта (субъект имеет форму именительного падежа, объект – винительного: Идёт дождь; Идёт Иван; Иван рубит дрова; Иван привёл телёнка). Причём в языках этого типа никак не разграничиваются субъект, стоящий при переходном глаголе, и субъект при непереходном глаголе. В эргативных же языках в падежной структуре важнее оказывается единство «самостоятельного» (не связанного с воздействием на кого/что-либо) субъекта и объекта (чьего-либо воздействия). Вместе они выражаются одной и той же падежной формой – абсолютивом; например, в предложениях эргативных языков, соответствующих русским предложениям Идёт дождь, Идёт Иван, Иван рубит дрова, Иван привёл телёнка, Телёнок пришёл, выделенные существительные передаются абсолютивной формой. Абсолютив противопоставлен эргативу, обозначающему субъекта активного (воздействующего на кого/что-либо; употребляемого только при переходном глаголе); например, эргативную форму имеют существительные, передающие те, которые выделены в русских предложениях Иван рубит дрова, Иван привёл телёнка [44].

У носители ряда языков может присутствовать ожидание найти в русском языке не только не свойственные ему категории именных классов и принадлежности, но и – внутри глагольного словоизменения – категорию эвиденциальности (иначе – засвидетельствованность), которая предполагает наличие в языке глагольных форм, способных указывать на то, был ли говорящий свидетелем сообщаемого. К основному смыслу ‘источник сведений’ могут добавляться и другие дополнительные значения (зрительный/слуховой или иной тип восприятия информации, неожиданность увиденного, экспрессия, быть свидетелем последствий происшедшего, получение информации от свидетеля происшедшего или сообщение об общедоступной информации и т.п.). Эвиденциальность встречается в отдельных языках разных семей, наиболее распространена в тюркских, иранских, финно-угорских, в некоторых языках Дагестана, в латышском, болгарском и многих других [64, с. 449 – 489].

3. Средства выражения грамматических категорий в уральских и в алтайских языках – это главным образом множество суффиксов, крайне редко (и в количественном отношении, и не во всех языках) используются приставки. В то

же время в кавказских языках количественное соотношение приставок и суффиксов подобно их соотношению в русском языке. В ряде уральских, особенно в алтайских языках, очень распространено употребление послелогов и значительно реже (в отдельных языках и наравне с послелогами) используются предлоги. В уральских языках для отрицания используется не отрицательная частица (как в русском), а формы особого отрицательного глагола. В алтайских языках отмечается наличие нескольких вспомогательных глаголов (к которым также могут относиться не только бытийные, но и фазисные, модальные, глаголы движения, глаголы со значением ‘брать’, ‘давать’ и др.) а также служебных слова при именах (например, для выражения родовой семантики одушевлённого существительного в турецком).

В кавказских, уральских и алтайских языках (агглютинирующих) падежная парадигма склонения «более регулярна и единообразна» [15], а средства выражения грамматических значений стандартны. В слове возможны лишь позиционные (объясняемые не историей и традициями, а активным в современном языке законом сингармонизма) фонетические изменения (чередования). Это значит, что носителям этих языков достаточно запомнить лишь по одному показателю (аффиксу) для каждого падежа. Кроме того, падежные окончания часто совпадают у всех имеющих падеж частей речи, в то время как изучающим русский язык необходимо запомнить множество окончаний в каждом падеже – отдельно для единственного и множественного числа, отдельно для слов разных склонений, отдельно для существительного, прилагательного и других склоняемых частей речи. Таким образом, трудности у изучающих русский язык могут быть связаны и с набором грамматических категорий, и со средствами их выражения, и с семантикой и набором синонимичных грамматических (формообразующих) аффиксов. А разбор конкретных грамматических категорий предполагает некоторое знакомство обучающего с грамматической системой иного языка, родного для обучаемого.

Учитель-словесник, как правило, имеет стандартное филологическое образование, предусматривающее преподавание русского языка как родного, поэтому он сталкивается с определёнными сложностями преподавания русского языка как неродного. Поэтому необходим постоянный поиск новых методов и форм изучения русского языка как неродного.

В качестве решения проблем преподавания русского как неродного (РКН) приблизительно с 2005 г. стало формироваться это направление в методике. Основополагающие принципы методики преподавания РКН: коммуникативность и функциональность; концентрическая организация материала; учёт родного языка учащихся; минимизация учебного материала; комплексность и дифференцированность (параллельное усвоение фонетики, лексики, грамматики и развитие устной речи, чтения, письма с самого начала обучения; при этом важно учитывать специфику работы над каждым отдельно взятым языковым или речевым аспектом). Необходимы такие средства, подходы и принципы обучения, которые, с одной стороны, позволили бы объединить детей разных

национальностей и с различным уровнем подготовки на аудиторных уроках (служили бы интеграции коллектива учащихся). С другой стороны, это позволит реализовать «скрытые» способы индивидуализации процесса обучения, неочевидные для учащихся, но учитывающие разный уровень успеваемости учеников полиэтнического класса и реализующие дифференцированный подход, который сочетается с высоким уровнем наглядности. Целесообразно в процессе обучения русскому языку как неродному в полиэтнических классах применять адаптивные виды контроля, индивидуальную траекторию обучения, так необходимую инофонам.

При обучении русскому языку как неродному предлагается сравнение фактов обоих языков. Например, при формировании коммуникативной компетенции предполагается знание основных особенностей фонетической, лексической системы и грамматического строя русского языка в сопоставлении с родным языком. Сравнение фактов русского и родного языка предполагает определённую подготовку учителя. Возникает необходимость осуществления нового подхода к обучению русскому языку, реализации его преподавания в условиях поликультурной школы на основе принципов дифференциации, гуманизации и гуманитаризации.

Последовательное представление национально-культурного компонента образования в педагогической системе возможно лишь на основе решения таких теоретических проблем, как гармоничное сочетание в процессе обучения элементов общечеловеческой и национально маркированной культуры, анализ содержания этнокультуроведческого компонента, варьируемого в зависимости от национально-культурных и языковых особенностей учащихся. Процесс обучения предполагает не только развитие и формирование навыков и умений в разных видах речевой деятельности, но и понимание законов общения на языке. Как правило, учащимся-билингвам не хватает знаний о культуре, обеспечивающих общение их на русском языке.

Итак, в школе возникает возможность диалога разных культур, она создаёт условия для освоения универсальных способов познания действительности и является коммуникативным пространством, где диалог культур осуществляется в коммуникативно-речевых ситуациях в различных вариациях: ученик – учитель, ученик – ученик, ученик – учебник. И обучение русскому языку в поликультурном пространстве – это обучение языку как школьному предмету. С одной стороны, изучение языка страны, в которую человек переехал, – самый главный и верный путь к его быстрейшей адаптации и социализации. Это чрезвычайно важно для детей-мигрантов, не владеющих русским языком или плохо говорящих на нём. Владение русским языком – один из весьма существенных факторов, необходимый для нормального общения со сверстниками и учителями, возможности получения образования и далее работы, предупреждения межэтнических и прочих конфликтов. Незнание языка взрослыми снижает их востребованность на рынке труда, детям – мешает учиться и получать образование.

Это также ведёт к противостоянию коренных жителей и приезжающих граждан.

Основные проблемы, имеющиеся у детей-инофонов, – это трудности с восприятием и принятием иной культуры, повышенная тревожность, сниженная самооценка, недостаточная развитость навыков общения, недостаточное умение грамотно решать задачи, вызванные культурно обусловленными различиями в способах невербальной коммуникации, нормах отношений, ценностях, отсутствие достаточных для социализации знаний об основах российского законодательства, культуры, истории, традиций, норм поведения в быту.

С 90-ых годов XX века в научной литературе появилось много исследований, посвященных проблеме языковой личности. По мнению Ю.Н. Караулова, языковая личность, прежде всего, предстает как homo loquens вообще, а сама способность пользоваться языком – как родовое свойство человека (вида homo sapiens). Структура и содержание языковой личности при таком рассмотрении оказываются безразличными к национальным особенностям языка, которым эта личность пользуется [42, с. 29]. Однако на современном этапе приходится признать, что овладение новым языком возможно только с постижением новой картины мира. При изучении второго языка складывается только вторая языковая система, которая является инструментом в коммуникативной деятельности на новом языке для языковой личности, которую обозначают термином «инофон». Инофон в коммуникативных целях переходит с родной языковой системы на другую, приобретённую.

Следовательно, адаптация и социализация, постижение языка возможно только через межкультурную коммуникацию, т.е. коммуникацию, осуществляемую между индивидуумами разных культур. В процессе такой адаптации подвергаются осмысленно собственные нормы, формы поведения, их соответствие нормам культуры той страны, в которой проживает человек.

Создание представлений о компонентах культуры, несуших национально-специфическую окраску (нравах, культурно-исторических традициях, особенностях мировосприятия), изучение фоновых знаний через языковые этноспецифические реалии поможет в некоторой степени преодолеть данную проблему. Неоценимую помощь в работе по данному направлению оказывает проведение внеурочных мероприятий, которые позволяют детям-инофонам познакомиться с особенностями русской культуры, менталитета, традициями, историей, вырабатывают у них положительный образ страны, в которой они проживают.

С другой стороны, овладение детьми-инофонами языком носит прагматический характер. Язык – это средство общения. Учащийся мигрант, изучающий русский язык, должен не только знать, как утроен язык, но и практически владеть им. Функциональный подход к изучению языка, декларация коммуникативности – цель обучения иноязычных учащихся языку. Поэтому все его логико-грамматические структуры должны изучаться ради их функций, которые соответствуют коммуникативным потребностям учащихся определённого контингента.

Большое количество детей-инофонов в российских образовательных организациях заставляет искать пути взаимодействия не только с этими учащимися, но и их семьями. Безусловно, быстрее и успешнее адаптируются дети. Они, активно общаясь со сверстниками, усваивают язык, принимают существующие в новой культуре нормы и ценности. Если же в данную социокультурную среду перемещается подросток, он оказывается перед лицом дополнительных трудностей. Конфликт, возникающий у мигрантов из-за противоречий между ценностями этнической культуры, получаемыми через семью, и ценностями новой культуры, впитываемыми в школе, может оказаться очень серьёзным. Подросток-инофон в новой культуре ещё более дезориентирован, чем взрослые. Это период самопознания, стремления к свободе, самостоятельности, к которой ребёнок ещё не готов даже в родной культуре. С одной стороны, перед ним стоит задача быть принятым сверстниками, с другой стороны, в адаптации ему не могут помочь, а иногда даже мешают его родители.

Работа с родителями детей-инофонов необходима и обязательна. Овладение русским языком родителями таких детей является важнейшим фактором адаптации к новой культуре, новым традициям и обычаям, новым ценностным ориентирам семьи в целом. Язык – «дверь» в новую культуру. Большинство мигрантов-родителей старше сорока лет изучало русский язык в школе, поэтому в их сознании сосуществуют системы двух языков. При этом закономерности русского языка они воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто приводит к интерференционным ошибкам. Задача преподавателя – помочь преодолеть их в русской речи. Важно, чтобы преподаватель и ученик понимали друг друга, а значит, были готовы к сотрудничеству.

Молодое поколение родителей-инофонов с русским языком знакомо на уровне самообразования; национальный язык (армянский, чеченский, цыганский, азербайджанский, узбекский, таджикский, казахский, эздики – диалект курдского /этническая общность – езиды/) незнаком учителю, поэтому работа существенно усложняется. Спектр национальностей инофонов весьма широк: это мигранты и из стран – участниц СНГ (из Азербайджана, Киргизии, Таджикистана, Узбекистана и т.д.), и из дальних регионов России (из Дагестана, Ингушетии, Чечни, Бурятии и др.) Дать специфическую характеристику детям каждой национальности, обучающимся сегодня в общеобразовательных школах Липецкой области, представляется трудом очень масштабным, требующим значительных временны х затрат и мало востребованным в рамках методики преподавания русского языка, т.к. педагоги имеют дело со смешанными многонациональными аудиториями и у них нет возможности учитывать специфические национальные черты в процессе общего обучения.

Особенности формирования языковой компетенции у школьников-инофонов и билингвов

В качестве главных целей современная методика обучения русскому языку называет практическую (коммуникативно-обучающую), общеобразовательную и воспитательную. Современный школьный курс русского языка в основном построен на принципах коммуникативной методики. Это помогает развитию личности и образованию. Общение тесно взаимосвязано с процессом социализации нерусских детей в российскую действительность. Школьный курс русского языка включает в себя две взаимосвязанные системы: языковое образование и речевое развитие. Знания и умения по русскому языку и речи составляют для обучающихся фундамент, на котором происходит освоение речевых умений, и, таким образом, создаются условия для свободного владения языком.

Влияние родного языка (прошлый лингвистический опыт) на изучаемый второй, неродной может быть положительным, облегчающим формирование новых речевых умений и навыков, и отрицательным, затрудняющим усвоение новых знаний, умений и навыков. Положительное влияние родного языка в методической литературе принято называть термином «транспозиция», а отрицательное влияние «интерференцией». Структурные расхождения языковых систем могут быть причиной различных типов языковой интерференции: орфографической, фонетической, лексической, морфологической, грамматической. Развитие речи таких детей характеризуется многообразными нарушениями произношения звуков, недостатками лексико-грамматического оформления и, как следствие, трудностями понимания речи.

При двуязычии овладение языковыми обобщениями затруднительно. Каждый язык имеет свою фонематическую (звуковую) систему и определённые закономерности грамматического строя. В связи с этим в процессе овладения устной речью языковые закономерности одного языка будут вступать в противоречие с ещё плохо усвоенными закономерностями другого языка. Может возникнуть психологический конфликт и аффективные состояния, что в свою очередь усугубит трудности в освоении образовательной программы. Специфические ошибки при письме, обусловлены как особенностями взаимодействия языковых систем, так и недостатками речевого и психического развития. У школьников с билингвизмом речь отличается недостатками звукопроизношения и просодики, отмечается общая нечёткость, смазанность произношения, трудности дифференциация некоторых групп звуков. Особенно трудно дети различают звонкие и глухие, твердые и мягкие, шипящие и свистящие звуки («мальщик – мальчик, щенок – шенок, зыма – зима»). Тяжело формируется навык звуко-буквенного анализа слова: определение количества, последовательности, места звука или буквы в слове. Довольно часто наблюдается искажение слоговой структуры многосложных слов («утитил – учитель, весипед – велосипед»).

Высокое количество ошибок звукобуквенного анализа слов связано с пропусками гласных и согласных, пропусками слогов, приписываниями букв и слогов, антиципациями, персеверациями. В письменных работах школьников-билингвов чаще всего встречаются ошибки в словах с безударными гласными, звонкими и глухими согласными, в словах с предлогами, с буквами ы, щ, ь, ъ, йотированными я, ю, е, ё и др.. Часто встречаются ошибки на замену русских букв, на замену одних русских слов другими, сходными по графике и др. Особого внимания заслуживают ошибки на уровне предложения. Наибольшее количество ошибок обусловлено несформированностью фонематических представлений и языкового анализа и синтеза.

Для успешного обучения необходимо сформировать у обучающихся положительную мотивацию, в классе создать комфортные условия, найти индивидуальный подход к каждому ученику, определить уровень владения языком (он может быть слабый или средний). У детей-инофонов и билингвов есть одна особенность, которую необходимо обязательно учитывать учителю: закономерности русского языка они воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто и приводит к ошибкам. Такой перенос называется интерференцией. Задача учителя – скорректировать влияние родного языка, предупредить интерференционные ошибки в русской речи. Но для этого самому учителю надо “видеть” языковой материал глазами нерусского ребёнка.

Нормативная коррекционная модель обучения должна включать следующие структурные компоненты:

1. Требования к уровню русскоязычной коммуникативной подготовки учащегося средней школы, разработанные в соответствии с Государственным образовательным стандартом. Указанные требования сводятся к следующему:

− владеть нормами современного русского литературного языка;

− иметь представление об основных способах сочетаемости лексических единиц и основных словообразовательных моделях;

− изучить характерные способы и приемы отбора языкового материала в соответствии с различными видами речи, темой, коммуникативными намерениями и ситуацией общения.

2. Структура русскоязычной коммуникативной компетенции учащегося-билингва в условиях многоязычия, включающая:

− лингвистический уровень: компетенции, основанные на языковых и речевых знаниях и умениях, проявляются в правильном распознавании и употреблении языковых и речевых элементов;

− социокультурный уровень: компетенции, основанные на социолингвистических и культурологических знаниях, проявляются в успешной межкультурной коммуникации в многоязычной среде;

− прагматический уровень: компетенции, основанные на предметно- мотивационных знаниях и умениях, проявляются в продуктивно направленном общении.

3. Цель и задачи коррекционного обучения, определяющие содержание обучения, деятельность учащихся и конечные результаты обучения (знания, умения, навыки), воплощенные в русскоязычную коммуникативную компетенцию билингва.

Цель обучения русскому языку в полиязыковой среде многоаспектна. Во-первых, корректное овладение русским языком как главным средством межнациональной коммуникации и основным способом общественной и социальной идентификации формирует социальный аспект цели обучения. Во-вторых, приобщение учащихся в условиях национально-русского двуязычия к русской национальной культуре, формирование высокого уровня культуры русской речи как условия продуктивной речевой коммуникации и показателя общей культуры составляют воспитательный аспект цели обучения. В-третьих, развитие речевых способностей, речевого мышления, памяти, внимания, восприятия неродной речи и совершенствование речевых навыков в условиях межъязыкового трансфера определяют психологический аспект цели обучения.

Общими задачами коррекционного обучения следует считать:

− предметное освоение знаний на общетеоретическом уровне;

− овладение практическими умениями и навыками устной и письменной русскоязычной коммуникации;

− преодоление межъязыковой интерференции в русской речи и усвоение русских культурных и языковых стереотипов;

− повышение общей культуры и уровня гуманитарной подготовки учащихся-билингвов.

4. Дидактические условия процесса коррекционного обучения, позволяющие реализовать принципы построения содержания и обеспечивающие организационно-методическое управление обучающим процессом. К таким условиям относятся:

− инновационность методического и технологического обеспечения образовательного процесса;

− интегративный подход к формированию содержания обучения и организации процесса коррекционного обучения;

− субъектное взаимодействие учителя и ученика, при котором роль педагога сводится не к передаче, а к организации процесса приобретения компетенций и их коррекции таким образом, чтобы учащийся постепенно открывал их самостоятельно.

5. Принципы формирования содержания коррекционного обучения русскому языку:

− принцип учета родного языка, опирающийся на результаты коррелятивного, сопоставительно-типологического анализа контактирующих языков, определяющий приёмы и методы преодоления интерферентных явлений в речи билингвов в условиях многоязычия;

− принцип научности содержания и связи теории с практикой, направленный на развитие у учащихся навыков научного мышления, поиска и анали-

за; на подчинение всей системы занятий целям развития навыков устной и письменной речи;

− принцип доступности, учитывающий реальные возможности учащихся-билингвов, общий уровень их русскоязычной подготовки, а также среду обучения;

− принцип сознательности, проблемности, активности и самостоятельности, отражающий практическую направленность содержания коррекционного обучения, активизирующий и стимулирующий активность, увлечённость, инициативность учащихся-билингвов;

− принцип наглядности, способствующий отчётливому пониманию и усвоению учащимися-билингвами учебного материала;

− принцип гражданственности и толерантности в контексте многоязычия реализуется в диалоге культур, в активной позиции учащегося-билингва как субъекта межъязыковой и межкультурной коммуникации.

6. Содержание коррекционного обучения русскому языку включает теоретический и практический материал. Теоретическая часть выражена в виде обобщённых и систематизированных результатов коррелятивного, сопоставительно-типологического анализа русского и дагестанских языков. Практическая часть направлена на лингвокоррекцию умений и навыков русскоязычной коммуникации в устной и письменной формах.

7. Организационно-методическое обеспечение содержания коррекционного обучения, включающее организационные формы (индивидуально-групповые занятия, тьюторное сотрудничество, дистанционное сотрудничество, компьютерные занятия, интегрированные занятия и т.д.), методы изложения содержания (сопоставительный, проблемный, аналитический, иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, тренинга и т.д.) и приёмы подачи практического материала (аналитические упражнения, проблемные задачи, эвристические беседы, тренинги и т.д.), способствующие ликвидации речевых интерферентных явлений и обогащению словарного запаса.

8. Результат коррекционного обучения: сформированная нормативная русскоязычная коммуникативная компетенция учащихся-билингвов в условиях многоязычия.

9. Мониторинг нормативности русскоязычной коммуникативной компетенции учащихся-билингвов в условиях многоязычия. Эффективность педагогической модели проверяется в процессе мониторинга, объектом которого являются результаты образовательного процесса и средства, используемые для их достижения. Мониторинг позволяет определить уровень сформированности коммуникативных качеств и умений учащихся на фиксированном этапе обучения, меру реализации педагогической модели формирования и развития исследуемой компетенции, эффективность используемой технологии, а также, при необходимости, провести корректировку исследуемых процессов.

Таким образом, проблема правильности русской речи учащихся-билингвов и вопросы глубокого социолингвистического обоснования причин-

но-следственной закономерности интерференции на разных языковых уровнях сегодня актуализируются особо в связи с возросшей миграцией и иммиграцией. Высокий социальный статус русского языка, выступающего в таких условиях доминирующим компонентом двуязычия и средством межнациональной коммуникации, диктует необходимость корректного речевого использования его разноуровневых единиц.

Глава администрации Усманского района Липецкой области В.М. Мазо прокомментировал полиэтнический состав жителей муниципалитета: «Наш район населяют представители более 30 национальностей. Наиболее многочисленные – украинская, армянская, таджикская, чеченская и татарская общины. Есть небольшие группы лезгин, гагаузов, эвенков, изидов, табасаран и других. Только за последние полгода в муниципалитет на постоянное местожительство приехали более 100 граждан из стран СНГ и дальнего зарубежья, которых привлекает возможность найти работу, устроить ребёнка в детский сад, получать квалифицированную медицинскую помощь, посещать современные спортивные объекты и учреждения культуры. В нашем районе всех приезжих принимают с радушием и гостеприимством, помогают и поддерживают их в трудной ситуации. У нас не принято делить людей на своих и чужих по какому-либо признаку, будь то национальность, вероисповедание, культурные обычаи и традиции. Мы уважаем и ценим человека за его трудолюбие, добросердечность, чувство собственного достоинства… И всегда убеждаемся в духовной общности разных народов, населяющих усманский край, в том, что можно и нужно всем вместе жить в атмосфере мира и согласия» [63]. Такие изменения обусловливают необходимость соответствующих действий и в сфере образования, особенно в отношении языковой политики.

Среди учеников образовательных организаций Липецкой области выделяются три основные группы по уровню владения языком: 1) инофоны, не говорящие или с трудом говорящие по-русски; 2) инофоны, владеющие русским языком на разговорном уровне; 3) билингвы, хорошо владеющие русским языком и способные изъясняться на нём как на втором родном языке. Присутствие первых двух групп в составе школ нашего региона значительно осложняет учебный процесс, снижает успеваемость русской половины классов, провоцирует недопонимание, а иногда и межнациональную напряжённость внутри учебных групп.

Типичный инофон может понимать (не всегда) русскую речь и воспроизводить (с ошибками) прочитанное и услышанное, однако затрудняется в построении самостоятельных цельных осмысленных высказываний, текстов, т.е. не выходит на продуктивный уровень владения языком. Это не позволяет им сознательно овладевать русской грамматикой.

Учащиеся-инофоны, как было отмечено, к моменту поступления в русскую школу они оказываются отстающими не только по уровню владения русским языком или знаний о русской культуре, но и по уровню общего умственного развития: по развитию логики, мышления, воображения и, самое главное,

развитию умений и навыков обучения и самообучения. Перед таким учеником встает труднейшая задача восполнения значительного количества пробелов во владении языком, ключевую роль в котором играют усердие и навыки самообучения. Однако типичный инофон, не имеющий возможности получить помощь от родителей/репетиторов и с детства не приученный к активному познавательному процессу, с трудом представляет себе, каким образом можно реализовать поставленную задачу. Таким образом, учащихся-инофонов можно рассматривать не только как не владеющих или плохо владеющих русским языком, но и как в целом отстающих, неуспевающих учеников. Наконец, примечательной чертой типичных инофонов является, безусловно, их диалогичное восприятие реалий русской культуры.

Типичным адресатом обучения русскому языку в общеобразовательной школе, наряду с русским учеником, является учащийся-инофон, который отличается: 1) рецептивно-репродуктивным уровнем владения русским языком; 2) низким уровнем подготовки по предметам в целом, недостаточными знаниями о родном языке; 3) диалогичным восприятием реалий русской культуры. Соответственно, педагогу необходимо учитывать данные специфические черты в процессе обучения русскому языку полиэтнических классов. Актуальность формирования культурной социально адаптированной языковой личности определяет специфику речевой подготовки учащихся путем интеграции содержательных компонентов и методов обучения.

Усилия учителя русского языка при работе с инофонами должны быть направлены на формирование положительного мотивационного отношения к русскому языку через развитие познавательного интереса и осознание социальной необходимости (для коммуникации).

Формированию познавательного интереса способствуют:

– занимательные эмоциональные задания с новой информацией, требующие сочетания разных видов памяти, творчества;

– контроль речевой деятельности учащихся, знание ими своих результатов и успехов;

– активное использование текстов художественной литературы;

– новизна методов и приёмов, преемственность, проблематичность в обучении;

– использование технических средств обучения, ресурсов интернета.

Формированию социального мотива способствуют:

– создание речевых ситуаций, вызывающих желание высказаться;

– привитие потребностей в коммуникации, лучшем усвоении языка.

Учащийся должен понимать, что без знания русского языка он не сможет реализовать себя как полноценный член общества, вместе с тем, особенно для младших школьников, важным условием успешного овладения языком должен стать эмоциональный настрой, климат в школьном коллективе.

Уроки русского языка в полиэтнических классах имеют свою особенность, т.к. учитель должен учитывать уровень владения языком учащихся-инофонов при разработке урока и подборе заданий.

Основные методы обучения русского языка как неродного

Классический подход к изучению языка

Классический курс ориентирован на учащихся различного возраста и чаще всего предполагает изучение языка «с нуля». В задачи учителя входят традиционные, но важные аспекты постановки произношения, формирования грамматической базы, ликвидации психологического и языкового барьера, препятствующих общению.

В основе классического подхода лежит понимание языка как реального и полноценного средства общения, а значит, все языковые компоненты – устную и письменную речь, аудирование и др. – нужно развивать у обучающихся планомерно и гармонично. Классическая методика отчасти превращает язык в самоцель, но это нельзя считать недостатком. Такой комплексный подход направлен, в первую очередь, на то, чтобы развить у обучающихся способности понимать и создавать речь.

Лингвосоциокультурный метод

Один из самых серьёзных и всеобъемлющих методов изучения иностранного языка – лингвосоциокультурный, предполагающий апелляцию к такому компоненту, как социальная и культурная среда. Сторонники этого метода твердо уверены, что язык теряет жизнь, когда преподаватели ставят целью овладеть лишь «безжизненными» лексико-грамматическими формами. «Личность – это продукт культуры». Язык – тоже. Раньше следили за правильностью речи; теперь, помимо этого, стремятся повышать её содержательность. Важен смысл передаваемой информации, то есть коммуникативный уровень, потому что в любом случае конечная цель общения – быть понятым.

Лингвосоциокультурный метод включает два аспекта общения – языковое и межкультурное. Наш лексикон пополнился новым словом бикультурал – человек, легко ориентирующийся в национальных особенностях, истории, культуре, обычаях двух стран, цивилизаций, миров. Для обучающегося важен не столько высокий уровень чтения, письма, перевода (хотя это отнюдь не исключается), а «лингвосоциокультурная компетенция» – способность «препарировать» язык под микроскопом культуры.

Лингвосоциокультурная методика базируется на следующей аксиоме: «В основе языковых структур лежат структуры социокультурные». Человек познает мир посредством мышления в определённом культурном поле и пользуется языком для выражения своих впечатлений, мнений, эмоций, восприятия.

Цель изучения языка с помощью данного метода – облегчение понимания собеседника, формирование восприятия на интуитивном уровне. Поэтому каждый учащийся должен относиться к языку, как к зеркалу, в котором отражаются

география, климат, история народа, условия его жизни, традиции, быт, повседневное поведение, творчество.

Коммуникативный метод

Коммуникативный подход направлен на практику общения. Основная цель этой методики – научить учащегося сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нём. Механические воспроизводящие упражнения здесь отсутствуют: их место занимают игровые ситуации, работа с партнёром, задания на поиск ошибок, сравнения и сопоставления, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно. Весь комплекс приёмов помогает создать некую среду, в которой должны «функционировать» учащиеся: читать, общаться, участвовать в ролевых играх, излагать свои мысли, делать выводы. Язык очень тесно переплетён с культурными особенностями страны, следовательно, обучение непременно включают страноведческий аспект. Нужно дать человеку возможность легко ориентироваться в поликультурном мире.

Во главу угла ставится популярный ныне индивидуальный подход. Акцент при овладении данной методикой делается на использование аудио-, видео- и интерактивных ресурсов. Благодаря разнообразию методических приёмов ускоряется процесс формирования навыков, необходимых человеку в современной деловой жизни (умение делать доклад, проводить презентации, вести переписку и т.д.).

Инновационные подходы к преподаванию русского языка в условиях поликультурной среды

Инновационные подходы к преподаванию русского языка как неродного связаны с изменением роли учителя. В современных условиях очень важно, чтобы учитель указывал путь к приобретению знаний, учил добывать знания. Причина плохого знания русского языка связана прежде всего не только с проблемой социальной и психологической адаптации ученика к новой культуре, к новым традициям, ценностям, ориентирам, но и с овладением принципами деятельностного подхода к преподаванию русского языка как неродного.

Это требует от словесника выбора эффективных форм работы с текстами разных типов и стилей речи, аудирования, говорения. В связи с этим особого внимания требуют уроки развития речи, уроки комплексного анализа текста. Для учителя-словесника очень важно при работе с учениками-инофонами учитывать те ошибки, которые допускают эти школьники. Невозможно научить школьников русскому языку, не зная типы и виды ошибок, которые они допускают. Что же такое ошибка в методике преподавания русского языка как иностранного? В соответствии с определением, данным в «Словаре методических терминов» [3], ошибкой является «отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм; результат ошибочного действия учащегося». При этом ошибки классифицируются по аспектам языка (фонетические, лексические, грамматические, стилистические) и видам речевой деятельности (понимание иноязычной речи, ошибки в говорении, чтении, письме). В соответствии с обучением инофонов ошибка расценивается «как некорректный для данных

условий функционирования выбор единицы из ряда одноуровневых единиц, членов одной парадигмы». Таким образом, системный подход к русской речи иностранцев позволяет на всех этапах обучения выявить ошибки, вызываемые механизмами внутриязыковой и межъязыковой грамматической интерференции, их взаимодействием и взаимосвязью.

Развить речь, научить владеть письмом на русском языке – значит создать благоприятные условия для проживания в РФ, дать возможность реализовать творческие возможности человека. Задача образования в школе – подготовить обучающегося к государственной итоговой аттестации по русскому языку как в 9, так и в 11 классе, развить у обучающихся коммуникативную, лингвистическую, языковую и культуроведческую компетентности. В обучении неродным языкам используются лингводидактические тесты. Термин «лингводидактический тест» введён В. Коккотой. При этом результаты тестирования поддаются определённой оценке по заранее установленным критериям. Эта система заданий, выполнение которых позволяет оценить уровень владения языком с помощью специальной шкалы результатов. Тестовые задания могут предлагаться либо в открытой форме – тесты со свободно конструируемым ответом (испытуемый сам составляет ответ в соответствии с заданием), либо в закрытой форме – тесты множественного выбора (испытуемый выбирает правильный вариант из предложенных вариантов). Тесты предполагают измерение с использованием специальной матрицы или шкалы (рейтерской таблицы), позволяющие представить и оценить качественные и количественные характеристики таких видов речевой деятельности, как «Письмо» и «Говорение».

Особое место в системе тестирования детей-инофонов занимает тест культуроведческого характера, который направлен на выявление степени адаптированности учащегося к жизни в новом обществе, к русской культуре и образу жизни. Он включает вопросы о символике России, её истории, географических особенностях, культурных ценностях, традициях, спорте, мире увлечений, национальной кухне, этикете, искусстве, знании основ культурной топонимики нашего региона. Этот тест призван помочь учителю ввести ребёнка-инофона в новый для него мир школы и круг общения.

Система входного тестирования – это обязательное стартовое педагогическое измерение, которое необходимо проводить перед началом обучения и которое занимает особое место в организации процесса обучения. Подробный анализ уровня владения русским языком может явиться важным педагогическим инструментом в руках учителя, работающего в полиэтнических классах. С его помощью выявляются все недочёты и пробелы, которые есть у ученика. Опираясь на результаты входного теста, учитель может выстроить образовательный маршрут для каждого ребёнка, используя при этом формы индивидуальной работы и групповые занятия по работе над ошибками. Грамотно проведённое тестирование даёт возможность оценить навыки говорения, понимания, чтения и письма, выявить проблемные области и сконцентрировать на них внимание на последующих этапах обучения. Результаты входного тестирования

должны храниться в индивидуальном досье ученика для дальнейшего контроля за его достижениями.

В процессе обучения русскому языку в методических разработках учитываются возможности положительного переноса и интерференции навыков родной речи учащихся. Однако невозможно предусмотреть всё разнообразие методических решений при осуществлении принципа учёта родного языка в процессе развития речевых умений учащихся-инофонов. Большая роль в поисках рациональных и эффективных приёмов и форм использования фактов родного языка принадлежит учителю, который вправе вносить в учебный материал коррективы с учётом специфических трудностей для учащихся конкретного класса.

Анализ проведённой в марте – апреле 2019 года в образовательных организациях Липецкой области диагностики, рассмотрение результатов различных оценочных процедур (итогового собеседования, ОГЭ, итогового сочинения, ЕГЭ) выявили ряд тем, вызывающих сложность:

• безударная проверяемая гласная корня;

• чередование гласных в корне;

• правописание приставки пре-/при-;

• употребление деепричастного оборота; замена придаточной части сложноподчиненного предложения обособленным определением, выраженным причастным оборотом;

• слитое и раздельное написание союзов, предлогов, частиц;

• написание производных предлогов и др.

Сложно работать в классах, где большая часть учеников – носители русского языка. В таких классах изучение разговорного русского языка происходит относительно облегченно, так как, общаясь со сверстниками, ученики-инофоны быстро усваивают устную речь, но понимание некоторых грамматических, орфографических и пунктуационных правил вызывает сложность. Это связано с тем, что при объяснении нового материала русскоязычный ребёнок быстрее усвоит новый материал, а ученик, не являющийся носителем русского языка, может не сразу осознать полученную информацию (хотя есть ряд правил, которые вызывают сложность и у русскоговорящих). Поэтому приходится при объяснении нового материала учителю необходимо постоянно придумывать новые приёмы и способы донесения его до учащихся. Тем более что и русскоговорящим ученикам, и ученикам-мигрантам предстоит участвовать в государственной итоговой аттестации по русскому языку за курс основной и даже средней школы.

К.Д. Ушинский писал, что «в памяти нашей сохраняются с особой прочностью те образы, которые мы восприняли сами посредством созерцания и что к такой, врезавшейся в нас, картине мы легко и прочно привязываем даже отвлечённые идеи, которые без этого изгладились бы быстро». Существует множество методов обучения русскому языку как неродному. Одним из таких методов является наглядность. К наглядным материалам, используемым на уроках русского языка относится всё, что является предметом зрительного или слухо-

вого восприятия и способствует лучшему усвоению предмета. Это и видеоматериалы, которые являются эффективным средством оптимизации и интенсификации учебного процесса, и наглядные пособия (таблицы, схемы и др.). Нестандартный подход к объяснению новой темы, который заключается в зрительном восприятии нового материала, тоже может стать одним из методов обучения. При таком объяснении у учащегося включается процесс восприятия происходящего на родном языке, а затем перевода его содержания на русский язык. Также действенным механизмом остаётся «работа в парах», когда обучающиеся помогают друг другу.

При помощи языка и через язык осуществляется взаимовлияние и взаимодействие в группе. В процессе обучения языку дети встречаются с элементами страноведения, что не только обогащает процесс коммуникативности, но и является способом ознакомления детей-инофонов с новой для них действительностью и формированием умения понимать ментальность носителей русского языка. Это способствует воспитанию положительного отношения к культуре народа – носителя языка, усиливает ценность собственной культуры, становится основой взаимного уважения. Рассмотрение полиэтнического состава учеников в современных российских школах в контексте освоения русского языка как неродного предполагает теоретическое осмысление проблемы билингвизма с позиции этнопсихологии и лингвокультурологии. Обучение коммуникативно-речевой деятельности на русском языке как неродном предусматривает поэтапное расширение социокультурных и лингвокультурологических знаний учащихся. Вхождение инофонов в русский мир предполагает наличие практического русскоязычного речевого опыта. Современное развитие речевой коммуникации предопределяется содержанием культурной обучающей среды. Постижение русской языковой картины мира на основе прецедентных текстов и изречений приводит к формированию специфического русского образа мыслей и соответственного речевого выражения интенций на русском языке учащимися-инофонами. Интерпретационная деятельность с прецедентными образными текстами, правильное и уместное употребление прецедентных феноменов в процессе речевой коммуникации повышает мотивы учения предмета в связи с когнитивными и эстетическими мотивами, развивает личностные смыслы, учебно-когнитивный стиль, расширяет индивидуальный опыт общения с русскими людьми.

Для всех, изучающих русский язык как неродной, особую трудность представляют категория рода, категория одушевлённости / неодушевлённости, русская предложно-падежная и видовременная системы. Категория рода является грамматической категорией. Она охватывает имена существительные, прилагательные, местоимения, глагольные формы (прошедшее время, условное наклонение, причастия). Склонение существительных, согласование прилагательных, порядковых числительных зависит от правильного определения рода, а каждый язык обладает своей системой распределения существительных по

родам (например, в грузинском языке категория рода отсутствует вообще). Всё это приводит к ошибкам типа: мой книга, горячий вода, мама сказал и т.д.

Возникают и фонетические трудности (в связи с различием звуковых систем языков), и лексические, и трудности усвоения падежных форм, и синтаксические трудности. Но самая большая проблема в работе с данной категорией обучающихся – подбор текстов для пополнения лексического запаса, для включения накопленных грамматических навыков в речь. Тексты, подобранные учителем, должны быть понятны и интересны по содержанию, просты по структуре. Кроме того, именно работа по развитию активной речи должна формировать интерес к изучению русской культуры и положительное отношение к русским обычаям, традициям, установкам.

Как отмечалось выше, особую трудность для всех, изучающих русский язык, представляют категория рода, категория одушевлённости / неодушевлённости, русская предложно-падежная и видо-временная системы. При работе следует учитывать недостаточную сформированность навыков чтения учеников, проблемы в понимании обращений устной речи и письменного высказывания; неумение передать свои впечатления, чувства, переживания, мысли, рассуждения, ограниченность словарного запаса: нередко мигранты не понимают смысл простейших образных выражений.

Большое значение имеет и чтение вслух, оно является основной формой обучения чтению как речевому умению. На начальном этапе обучения чтению сначала акцентировать внимание на следующих методических моментах: все ученики-инофоны должны

– полностью знать алфавит;

– уметь распределять слова в алфавитном порядке;

– правильно произносить трудные для них звуки.

Именно в овладении необходимыми элементарными умениями чтения самым ответственным является начальный этап обучения грамоте, так как в этот период учащиеся овладевают механизмом чтения. Механизм (техника) чтения ученика зависит от того, каким способом чтения он овладел, т.е. какие единицы реально выступают в качестве оперативных единиц чтения.

1. Первоначальный этап – овладение способностью различать буквы как элементы письменной речи и устанавливать букво-фонемные соответствия.

2. Расширение зрительного поля узнавания до буквосочетания, равного слогу, который воспринимается уже целостно.

3. Восприятие буквенного комплекса, равного слову, овладение умением цельно прочитывать слова с соблюдением ударений.

После овладения школьниками механизмов чтения задача учителя – в процессе каждодневной, систематической, скрупулёзной работы продолжать совершенствование навыков чтения, т.к. в этот период чтение имеет особое значение: оно положительно влияет на становление и совершенствование других видов речевой деятельности: аудирования, говорения, письма. Это способ-

ствует формированию и развитию практических навыков владения русским языком как средством общения.

В процессе обучения необходимо учиться осуществлять предметную связь (посещать другие уроки), что позволит обнаружить пробелы в знаниях учащихся, наметить дополнительные упражнения. Методы тренировочные (списывание, повторение, проговаривание вслед за учителем, подражание звучащему образцу) будут основными.

Учителю необходимо изучить характер ошибок учащихся, это позволит сделать вывод: в процессе чтения дети чаще всего испытывают трудности в произношении тех слов, смысл которых им непонятен. Поэтому лексическое значение каждого нового слова необходимо выяснить, поставить ударение, произнести по слогам. Целесообразно трудный текст читать как на русском, так и на родном языке, чтобы понять его содержание.

В результате каждодневной, целенаправленной работы учащиеся будут читать вполне осознанно, правильно, бегло и выразительно, смогут отвечать на вопросы по тексту, самостоятельно задавать их и озаглавливать отдельные части текста. Когда будут выработаны элементарные навыки чтения, необходимо заняться изучением грамматики.

Изучение грамматики с учётом семантики обеспечивает развивающее обучение. Опора на внутрипредметную связь (лексика – грамматика – речь) с целью усвоения полисемии способствует совершенствованию речи школьников, обеспечивает правильное использование в речи грамматических форм, обогащает речь учащихся за счёт усвоения новых значений многозначных слов. Постоянное использование толкового словаря с целью усвоения полисемии способствует совершенствованию речи школьников.

Одной из самых трудных тем для нерусских школьников является усвоение и правильное употребление рода имён существительных, согласование с прилагательным, существительного с местоимением и др.

Все ошибки в употреблении видовременных форм глагола связаны с отсутствием категории рода в родных языках обучаемых. Учащиеся часто нарушают порядок слов в предложении, что связано с порядком слов в родном языке. Необходимо учить детей задавать правильный вопрос ко всем членам предложения. Обучая предложно-падежной системе русского языка как родного, учитель формирует умение учащихся ставить падежный вопрос и пользоваться моделями: нет кого, чего? Рад кому, чему? и т.д.

Наиболее часты ошибки в управлении (рисовал с карандашом, ел с ложкой и др.), в употреблении предлогов: хожу гулять на парк и др.

В дополнение к упражнениям из учебника в полиэтнических классах используются:

– словообразовательные упражнения (найди корень и подбери однокоренные слова, образуй от существительного прилагательное, от данных глаголов – существительные по образцу, продолжи словообразовательный ряд прилагательных, глаголов с данной приставкой);

– упражнение на составление тематических групп слов;

– упражнение на включение данного слова в словосочетание;

– упражнение на введение данных слов в контекст (используя данные слова, расскажите о своей семье, опишите картинку, составьте предложения с этими словами).

При обучении русскому языку как неродному активно используются правила-инструкции, разъясняющие закономерности русского языка и помогающие формировать языковую компетенцию школьников. Например, о людях и животных мы спрашиваем кто? О вещах – что? О мальчике мы говорим он, о девочке – она. По-русски говорят: мальчик пришёл, девочка пришла, мальчик большой, девочка красивая. Запомните: девочка говорит: я рада, а мальчик: я рад. Мальчик: я сам, а девочка: я сама.

Отбор и представление языкового материала на уроке русского языка в полиэтнических классах соответствует коммуникативной методике обучения языку, которая обусловливает практическую направленность обучения, функциональный подход к отбору материала, изучение лексики и грамматики на образцах речи. Использование на занятиях разных социокультурных речевых ситуаций в соответствии с принципом речевых действий позволяет учащимся принять участие в учебно-культурном диалоге, а также способствует в дальнейшем успешной социальной жизнедеятельности, поскольку ситуативное общение в образовательном дискурсе помогает овладению разными коммуникативными стратегиями: рецептивными, продуктивными, интерактивными, посредническими. Среди тенденций современных образовательных технологий особо востребованы диалогические методы обучения, которые помогают развивать не только коммуникативную, но и социокультурную компетентность, позволяют реализовать воспитательную функцию обучения русскому языку как неродному. В результате этого создаётся образовательная среда, способствующая поиску личностно значимых смыслов, формируются способы ситуативного самовыражения средствами русского языка и жизненно важные компетентности. Образование должно давать человеку средства для открытия смыслов.

Объяснение правил, касающихся всех перечисленных орфограмм, пунктограмм нельзя подвести под определённый стандарт, т.к. темы разные, но объединить эти правила в несколько групп возможно. А.О. Байчорова относит к одной из таких групп правила, которые можно разобрать через зрительное восприятие [7, с. 42].

Система обучения русскому языку и работы с обучающимися-инофонами и билингвами должна учитывать следующие аспекты: произношения, графики, чтения, быть направленной на формирование лексического минимума, на усвоение основ русской грамматики и коммуникативной компетенции. Главной задаче – произношению и аудированию, и соответственно обучению чтению и письму, – подчиняется вся система текстов, диалогов, заданий по звукам, ритмике и интонации. В структуре урока возможно использование следующих видов деятельности и приёмов.

1. Артикуляционная гимнастика. Упражнения для органов речи.
2. Фонетическая разминка (проговаривание вслед за учителем слогов).
3. Чтение слогов.
4. Прописывание графемы.
5. Физкультминутка (игры).
6. Семантизация лексики осуществляется с помощью иллюстрации, предмета или имитации действия (движения). Чтению слов непременно должна предшествовать лексическая работа, устное произнесение слов.
7. Чтение: слова, предложения, текста. Тексты включают в себя фразы речевого этикета (обращение, просьбу, разрешение войти и проч.).
8. Отработка интонационных конструкций.
9. Ответы на вопросы на понимание текста. Вопросительные ИК по содержанию соответствуют потребностям работы с текстом.
10. Пальчиковая гимнастика
11. Прописывание слов и предложений.
12. Игры.
13. Скороговорки.

В условиях обучения русскому языку как неродному, которое базируется на концепции диалога культур, речеведческие знания и коммуникативные умения выступают важными средствами повышения уровня социальной зрелости учащегося, становления персонального стиля речи, индивидуального развития в русскоязычном диалоге культур, ориентированном на гуманистическое синтетическое изучение культур в процессе формирования умений межкультурного языкового общения. Коммуникативность как основополагающая категория методики ставит в центр теории и практики обучения неродному языку само употребление языка, его функционирование.

Изучение русского языка как неродного: функционирование различных языковых единиц

Язык воплощает единство процессов общения, познания, становления личности. Процесс обучения русскому языку как неродному слагается из обучения языковым средствам обучения и обучения речевой деятельности. Речевая деятельность базируется на языковых средствах (произносительных, лексико-грамматических), которые функционируют в речи в органической взаимосвязи, находятся в состоянии взаимообусловленности и взаимозависимости.

Слово как центральная единица языка проявляется во всех его ярусах: звук (слог) – слово – предложение (высказывание) – текст (дискурс). Этим объясняется необходимость многоступенчатого построения материала: фонетика – словообразование и образование форм слов – речевые образцы на основе грамматических моделей – текст (вбирающий все аспекты) – коммуникативные ситуации, – всё это позволяет соотносить новую тему и тему для закрепления. В то же время такая подача материала становится базой для формирования представлений о системности языка. Каждый последующий учебный материал вбирает в себя предыдущий, позволяет закрепить и автоматизировать языковые модели посредством повторения и включения их в более сложные структуры. Это помогает гармонично сочетать индуктивный и дедуктивный методы представления теоретического материала.

В соответствии с этим речь может возникнуть лишь при условии сознательного овладения учащимися необходимыми для общения знаниями о языковых нормах (закономерностях), которыми они смогут оперировать в ходе ее построения. Среди этих языковых норм особую роль играют законы грамматики. Грамматическая характеристика является неотъемлемой частью каждого слова, словосочетания, предложения, текста. Овладение языком как средством общения предполагает знание грамматических норм.

Знание лексики русского языка, особенностей словообразования, умение правильно использовать речевые модели, типичные для письменных видов текста, и отбирать языковые средства, соответствующие цели написания, – всё это необходимо для освоения письма как продуктивного вида речевой деятельности.

Изучение фонетики и орфоэпии

Развитие речи учащихся-инофонов начинается с работы над орфоэпией и выразительным чтением. Тип фонетических ошибок в большей степени зависит от национальности ребёнка. Например, дети, приехавшие из Таджикистана и Узбекистана, испытывают трудности в различении твёрдых и мягких согласных, в использовании Ы и И (тыква – тиква). Кроме того, при отсутствии каких-либо звуков в родном языке, ученики неправильно произносят русские слова, подменяя незнакомые в артикуляционном плане звуки на более удобные

для произнесения. Одна из важных проблем – неправильная постановка ударения.

Обучение русскому произношению

Известно, что артикуляционный аппарат каждого человека с детства привыкает к определенным движениям, характерным для звуков родного языка, его фонетической системы в целом. Поэтому учёт особенностей родного языка следует считать одним из главных принципов обучения русскому произношению в полиэтнической школе. Орфография и чтение тесно связаны со звуковой системой языка. Большинство написаний опирается на произношение. Поэтому в письменных работах учащихся более 60 % всех ошибок составляют фонетические, обусловленные нарушением произносительных норм (орфографические – 30 %).

Трудности, связанные с выработкой навыка произношения неродной речи, объясняются тем, что у ребёнка до поступления в русскую школу слух и органы привыкают к звукам родного языка. Н.С. Трубецкой подчёркивал: «Слушая чужую речь, мы при анализе слышимого непроизвольно используем привычное нам “фонологическое сито” своего родного языка. А поскольку наше “сито” оказывается неподходящим для чужого языка, постольку возникают многочисленные ошибки, недоразумения» [82, с. 85]. Не имея фонематического слуха для разграничения звуков русского языка, учащиеся одинаково слышат такие звуки как «и» и «ы», мягкие и твёрдые согласные. (Фонематический слух вырабатывается у детей в возрасте от 1 года до 3-х лет). Возможный приём – пятиминутки для отработки произношения тех звуков и словосочетаний, в которых учащиеся допускают ошибки. В рамках изучения фонетики в пятом классе – пятиминутки являются методически грамотным научно обоснованным приёмом.

Обучение русскому ударению основано на знакомстве с ритмической структурой слова. Упражнения на ритмическую структуру слова позволяют отрабатывать ударный слог в дву- и многосложных словах, а также произнесение слогов с редукцией гласных. Учитель может наращивать количество слогов, комбинируя ударные слоги, тем самым усложняя ритмическую и фонематическую структуру.

Особое внимание должно быть уделено освоению интонационных конструкций русского языка, необходимое и для носителей родного языка. Это позволит максимально быстро и эффективно привить навыки выразительного чтения. Уже на первых уроках вводится представление об интонации, далее закрепляется правильное употребление интонационных конструкций, а также понятие звучащего слова и слова письменного, важного как для инофонов, так и для носителей языка.

Большое внимание уделяется фонетическим играм, чистоговоркам, которые включают в себя лексику текстов и диалогов, отражающих коммуникативные ситуации. Этот материал интересен учащимся с любым уровнем владения

языком. Вариативный характер заданий способствует реализации принципа индивидуализации обучения.

Основные методы обучения произношению

Приступая к отработке артикуляционных навыков, учитель должен помнить, что нет ни одного звука русского языка, который произносился бы как звук родного языка учащегося. Принцип научности – тождественные буквы не означают тождественных звуков. В настоящее время при обучении русскому языку как неродному используются следующие методы.

Имитация, или подражание произношению речи учителя. Показ или объяснение артикуляции при произношении звука,осмысление положений определённых органов речи, в том числе и с мультимедиа, чтение отрывков из художественных произведений профессиональными чтецами (аудиозапись); сопоставление (или противопоставление) звуков русского языка между собой или со звуками родного языка. Именно с помощью имитации можно выработать у учащихся фонологический слух для дифференциации звуков русского языка. Метод подражания можно использовать вплоть до окончания школы. Ошибки будут в одинаковых звуках. Л.В. Щерба отмечал: «Особые трудности кроются даже не в тех звуках, которым нет аналогичных в родном языке учащихся, а как раз в тех, для которых в этом последнем имеются сходные звуки. Методом подражания усваиваются звуки, отличные от звуков родного языка».

Показ и объяснение артикуляции. Артикуляция – это положение органов речи при произнесении того или иного звука. Сущность артикуляционного метода заключается в том, что учитель показывает и объясняет положение органов речи, их движение при произнесении звука.

Итак, учащиеся вместо Ы произносят И. Отодвиньте язык назад, как при У, произнесите звук тихо, сравните звуки «И» и «Ы» в словах. Имитационный и артикуляционный метод дополняют друг друга. Очень часто учитель четко произносит слово с изучаемым звуком и показывает артикуляцию.

Сопоставление. Целесообразно сопоставлять слова, отличающиеся одним звуком (рад, ряд). Делать это то же рекомендуется через артикуляцию, а затем сопоставлять их значение.

Постижение слов с помощью фонетических ассоциаций. Суть метода заключается в том, что подбирается сходное по звучанию с родным русское слово или несколько слов – фонетическая ассоциация. Затем ассоциация соединяется с помощью сюжета (лучше литературного произведения) с образом слова. Фонетическая ассоциация «родное слово – образ в русском языке».

Эффективным приёмом закрепления произношения является **заучивание наизусть** небольших стихотворений, поговорок, пословиц (что одновременно позволяет работать с метафорической лексикой, вводить в русскую культуру), насыщенных изучаемыми звуками. Легко запоминающийся материал позволяет отрабатывать артикуляцию трудных звуков. Например, «Глазищи, усищи, хвостище, когтища, а моется всех чище» (кошка).

Систематическое повторение легко запоминающегося материала, насыщенного изучаемыми звуками, способствует выработке артикуляционных навыков. Вот несколько упражнений.

Прочитайте слова. Сопоставьте в них произношение звуков «ы» и «и». *Был и бил, мыл и мил, забыл и забил* (лексическое значение, морфологические признаки).

Прочитайте слова. Объясните, как обозначается мягкость на конце слов (*ел – ель*).

Отрабатываются лексические и морфологические навыки, роль в предложении (слово в контексте). Хорошо, если слово будет в составе фразеологизма (как средство художественной выразительности). Желательно предложение взять из художественной литературы (узнай героя).

Лингвистические методы обучения русскому ударению

Ударение в русском языке – динамическое. Ударный слог, а не звук выделяется большей напряжённостью и длительностью. Для успешного обучения русскому ударению учителю важно знать сходства и различия между акцентными моделями русского и родного языков. Это поможет определить причины нарушения акцентных норм, наметить методические приёмы обучения нормам ударения. Инофонам надо показать разницу между ударным и безударным слогом на односложном слове. Можно использовать метод сопоставления произнесения слогов под ударением в родном и русском языках. Усвоение главного орфографического правила – безударная гласная в корне слова – тесно связана с ударением. Поэтому важно научить определять ударный слог по слуху. *Гора – горы, моря – море*. Обратить внимание на значение слова: *стрелки – стрелки*.

Произносительные ошибки обусловлены как артикуляционными особенностями, так и системным своеобразием того или иного языка. В русском языке гласные и согласные произносятся напряжённо. В русском языке звуки [ж], [ш], [ц] всегда твёрдые и звук [и] после них произносится как [ы]: ж[ы]знь. В русском языке приставочные и предложные слова на букву и произносятся [ы]: [предыстория], произносятся без изменений. Русские [э], [о] в безударном положении сильно видоизменяются. Также есть разница и в произношении согласных звуков. Например, при произношении [д] в русском языке язык опускается к нижним зубам, в русском языке [в] – губно-зубной звук. Русский [т] упирается на верхние зубы.

Многие начинающие изучать русский язык видят особенную трудность в том, что ударение в нём разноместное. «В русском языке ударение может падать на любой слог слова и на любую морфему – приставку, корень, суффикс и окончание: вЫпустить, дОмик, дорОга, столОвая, делА, дорогОй, распространЯть, перегруппировАть. Такое ударение называется разноместным или свободным» [32].

Но настоящее потрясение учащиеся-билингвы испытывают, когда им сообщают о подвижном ударении. В пособии «Современный русский язык» под-

чёркивается, что в русском языке бóльшая часть слов (около 96 %) имеет неподвижное ударение. Потрясение учащихся объяснимо: в эти каверзные 4 % попадают очень частотные слова (см. справочную таблицу «Основные типы ударения существительных»). Так как ударение в русском языке разноместное, то при разработке уроков необходимо обращать внимание на выработку у учащихся навыков литературного произношения. Мы своё произношение не слышим, не знаем акцент и тембр голоса, поэтому наиболее эффективным приёмом предупреждения и исправления орфоэпических ошибок является аудиозапись речи учащихся, затем последующее прослушивание и анализом её. Также речь самого учителя должна быть образцовой.

Поэтому целесообразно применять в работе с учащимися-инофонами таблицу лексического минимума, способную облегчить ученикам усвоение правил русского ударения. Подчеркнём, что на начальном этапе обучения нужно сконцентрировать внимание на словах, которые походят под категорию «системных случаев», и только после этого переходить к исключениям.

Практические приёмы отработки русского ударения

Данные упражнения не учат коммуникации как таковой. Это так называемые речевые упражнения, но они нужны для выработки автоматизации постановки ударения в частотных словах, а также способствуют обогащению словарного запаса (активного и пассивного). Все они, как это принято в методике, даны не изолированно, а в предложении (таким образом соблюдается известного принципа подачи материала на синтаксической основе). «...Именно в синтагматике приобретают коммуникативную силу парадигмы склонений и спряжений, помогая объединить в живые содержательные сочетания отдельные слова, получающие в моделях предложения конкретные, контекстуальные речевые значения...» [34].

Возможны следующие формы работы. Начинать следует с объяснения правила: слова мужского рода, оканчивающиеся на твёрдый согласный, и существительные женского рода на -а в большинстве случаев имеют во множественном числе окончание -ы. При этом важно проинформировать, что есть слова, в которых ударение неподвижное, и слова с подвижным ударением. Затем необходимо произнести слово в единственном числе, а обучающиеся называют его в форме множественного числа. После отработки 4 – 5 слов учащимся предлагается заниматься по цепочке или в парах по принципу пинг-понга: один называет форму единственного числа, другой – множественного, следя при этом за ударением; затем, наоборот, первый ученик называет слово во множественном числе, второй – в единственном.

Как показывает практика, работа в парах – один из очень эффективных приёмов заучивания форм слов на уроке.

Затем можно поделить класс на 2 группы, и одна группа играет с другой. Задание для одной группы – называть слова в единственном числе, для второй – во множественном, затем – наоборот. Это также результативно, потому что, как

известно, соревновательность помогает снятию напряжения и повышению продуктивности работы.

Упражнения на отработку произношения гласных

Упражнение 1. *Слушайте и пишите.*

А) То, ту, во, ву, ол, ул, тот, тут, стол, стул, завод, зовут.

Б) Жи, ли, сы, ни, ты, чи, жить, лик, сыр, книга, четыре, чистый.

В) Са, ча, ак, да, ща, за, сани, часы, акция, педант, зависть, трещат.

Упражнение 2. *Слушайте слова. Какой звук вы слышите под ударением? Напишите соответствующие буквы.*

А) Мел – мял, пять – петь, себе – себя, мясо – место, сядь – сеть, ряд – речь.

Б) Тима – тема, села – сила, пили – пели, мил – мел, слева – слива, пить – петь, Лера – лира.

В) Поют – поёт, бьёт – бьют, лёг – люк, всю – всё, щуки – щёки, льют – льёт.

Г) Тихо – ты, Дима – дым, сын – синий, мы – мир, бить – быть.

Упражнение 3. *Слушайте и повторяйте за преподавателем.*

Ем, дар, мир, тут, стол, дым, всю, юг, рис, тётя, зима, цена, уеду, полы, болит, курить, брюки, гудок, щука, пойдём, кефир, жених, воздух.

Упражнение 4. *Спишите. Подчеркните одной чертой звук [а], находящийся под ударением, и двумя – в безударном положении.*

Кричат, один, улица, знакомая, пять, молоко, пейзаж, праведник, карандаш, правило, новое, хотят, чайнворд, о Москве, красивое окно, пойдём домой, январь.

Упражнение 5. *Спишите. Подчеркните одной чертой звук [а], находящийся под ударением, а двумя чертами слова, в которых под ударением произносится [о].*

Знакомое, бельё, главная, качаться, мягкий, доска, находится, лёгкий, Англия, жёлтый, город, сегодня, айсберг, щётка, часы, карандаш.

Упражнение 6. *Прочитайте. Следите за произношением звуков [у] и [э].*

Саша шустро сушит сушки.
Сушек высушил штук шесть.
И смешно спешат старушки
Сушек Сашиных поесть.

Кукушка кукушонку купила капюшон.
Надел кукушонок капюшон,
Как в капюшоне он смешон.

Уже ужи в луже.
Ехал Грека через реку,
Видит Грека в реке – рак.

Сунул Грека руку в реку,
Рак за руку Греку – цап!

Что сто штук брюк на крюк, что вместе взвесьте двести брючин.

Упражнение 7. *Прочитайте. Следите за произношением звуков [ы] и [и].*

Цыган подходит на цыпочках и на цыпленка: «Цыц!».

Ест киска суп из миски. Сыта киска, пуста миска.

Рыла, рыла свинья, вырыла полрыла.

Мама Милу мылом мыла. Мила мыло не любила, мыло Мила уронила.

Шесть мышат в камышах шуршат.

Аты-баты, шли солдаты,
Аты-баты, на базар,
Аты-баты, что купили?
Аты-баты, самовар.
Аты-баты, сколько стоит?
Аты-баты, три рубля.
Аты-баты, он какой?
Аты-баты, золотой.

Упражнение 8. *Спишите. Подчеркните одной чертой слова, в которых под ударением произносится [а], а двумя чертами слова, в которых под ударением произносится [о]*.

Чёрная щётка. Анна открыла окно. Она ещё плохо знает город. Вечером пей молоко – это полезно. Осип охрип, Архип осип. На дворе трава, на траве дрова. На траве двора, не коли дрова. От автовокзала Анна шла одна. Он пьёт только чёрный кофе. Наша компашка – Пашкин папашка, Пашкина мамашка и сам Пашка. И днём, и ночью кот учёный всё ходит по цепи кругом.

Упражнение 9. *Прослушайте. Прочитайте. Следите за произношением гласных звуков.*

Многообразие однообразия не хуже однообразия многообразия.

Баркас приехал в порт Мадрас.

Матрос принёс на борт матрас.

В порту Мадрас матрас матроса

Порвали в драке альбатросы.

Четыре чёрненьких чумазеньких чертёнка чертили чёрными чернилами чертёж чрезвычайно быстро.

Упражнения на постановку и коррекцию гласных с грамматическими заданиями

Упражнение 10. *Прочитайте, объясните, как меняется грамматическое значение слова в зависимости от того, на какой гласный падает ударение.*

Дома́ – до́ма, года́ – го́да, глаза́ – гла́за, сло́ва – слова́, голоса́ – го́лоса, поезда́ – по́езда, города́ – го́рода, берега́ – бе́рега, адреса́ – а́дреса, директора́ – дире́ктора, профессора́ – профе́ссора, учителя – учителя.

Упражнение 11. *Прочитайте предложения, определите грамматические формы выделенных слов. Обращайте внимание на постановку ударений*.

Растут города́. – Далеко от го́рода. Он мо́лод. – Она молода́. Доро́га покрыта гравием. – Дорога́ каждая встреча. Крутые берега́. – Отойти подальше от бе́рега. На столе стои́т ваза. – Она сто́ит дорого. Я мо́ю руки. – Дайте моЮ зачётку. УчителЯ вошли. – Кабинет учи́теля.

Упражнение 12. *Образуйте от данных существительных форму предложного падежа ед.ч. с предлогами в, на. Обратите внимание на постановку ударения.*

Порт, снег, лес, край, сад, полка, шкаф, ряд, пол, ход, класс, перемена, холод, спальня, балкон, веранда, машина.

Упражнение 13. *Распределите слова по группам: в одну группу отнесите слова, имеющие неподвижное ударение, а в другую – слова с подвижным ударением. Для выполнения задания вам потребуется просклонять слово по падежам и числам.*

Земля, поезд, вода, ударение, город, брат, компьютер, окно, дверь, автобус, словарь, вечер, обед, пожар, комар, буря, бумага, карандаш, карта, компьютер.

Упражнение 14. *Прочитайте, объясните, как меняется лексическое значение слов при перемене места ударения.*

Зе́мли – земли, знако́м – зна́ком, доро́га – дорога́.

Упражнение 15. *Прочитайте, обратите внимание на произношение и написание омонимичных слов, объясните их значение.*

Солнечный *свет* заливает весь *свет*. Чтобы земля могла всех *пропитать*, надо влагой её *пропитать*. Руками *разводить* – не сады *разводить*. Чтобы знать, за что писателя *почитать*, надо книги его *почитать*. План труден, но *выполним*, и мы его *выполним*. Когда мы въехали в *село*, солнце уже *село*. Солнце *пекло*, так что открытое море превратилось в настоящее *пекло*. Люди всего *мира* берут дело защиты *мира* в свои руки.

Упражнение 16. *Определите, какой частью речи являются следующие слова, составьте с ними предложения.*

Уже́ – у́же, доро́га – дорога́, дома́ – до́ма, мо́ю – мою, со́ли – соли, пла́чу – плачу́, село́ – се́ло, по́вести – повести.

Упражнение 17. *Слушайте, повторяйте за преподавателем (диктором) следующие фонетические слова, соблюдая их ритмическую структуру, обращая внимание на контраст редуцированных гласных и гласных полного образования.*

а) Мышка, кошка, ложка, утром, ложный, кепка, можно, в Пскове, сложно, тоже;

б) потоп, портрет, Москва, пешком, сказал, врачи, хотя, пойди, найди, орлы;

в) улица, холодно, вечером, задано, розовый, спрятался, из лесу, не было, в комнате;

г) калоша, работа, хозяйка, учиться, на память, со всеми, картошка, уловка, подножка, фонетика;

д) огород, хорошо, Петербург, не спеша, без труда, под столом, босиком, золотой, говорил, красота;

е) грамматика, готовиться, рассказывать, показывать, учебники, над озером, из комнаты, без воздуха, на севере, пословица;

ж) одеяло, подготовка, улыбаться, научиться, без ошибок, из аптеки, пробежаться, прокатился, перемена;

з) учителя, производить, профессора, на языке, перед окном, у костерка, над головой, на этаже, по вечерам, издалека.

Упражнение 18. *По заданной ритмической модели самостоятельно при думайте слова:*

пóвар…

котёл…

хóлодно…

природа…

городá…

Упражнение 19. *Просклоняйте (проспрягайте) следующие слова. Следите за местом ударения*.

Метель, трамвай, думать, спрашивать, отвечать, лес, мороз, отвечать, строить, планировать.

Упражнение 20. *Прочитайте слова, обращая внимание на произношение гласного на месте букв а и о:*

а) в начале слова: окно, *аптека, акцент, арбуз, автомобиль, обычай, окраина, огород, отношение*;

б) в первом предударном слоге: *слова, вода, мороз, творить, катать, мотать, трава, шагать*;

в) во втором предударном слоге: *голова, города, хорошо, далеко, молоко, молодой, каравай*;

г) в заударном слоге: *голос, бодрость, слабость, храбрость, область, новой, профессор*;

д) в абсолютном конце слова: *дело, слава, жарко, конечно, ягода, сколько, дискета*.

Упражнение 21. *Образуйте множественное число имен существительных. Обратите внимание на место ударения.*

Образец: гóлос – голосá, но вóлос – вóлосы.

Голос, холод, мороз, сторож, колокол, сторона, борозда, борода, провод, поезд, паровоз, котел, учитель, кинжал, нож, директор.

Упражнение 22. *Повторите вслед за преподавателем (диктором) слова. Почему они пишутся по-разному, а произносятся одинаково? Объясните значения слов, составьте с ними предложения.*

Полоскать – поласкать, бочок – бачок, полить – палить, бывало – бывала, новой – новый, яблоко – яблока, будет – будит.

Упражнение 23. *От данных существительных в единственном числе образуйте множественное число. Произнесите, обращая внимание на редуцированные гласные.*

Имя, время, семя, небо, чудо.

Твёрдые и мягкие согласные

Упражнение 24. *Прочитайте слоги. Внимательно следите за произношением согласных звуков.*

Ны – ни	Но – нё	Нэ – не	На – ня	Ну – ню
лы – ли	ло – лё	лэ – ле	ла – ля	лу – лю
мы – ми	мо – мё	мэ – ме	ма – мя	му – мю
ры – ри	ро – рё	рэ – ре	ра – ря	ру – рю
ты – ти	то – тё	тэ – те	та – тя	ту – тю
ды – ди	до – дё	дэ – де	да – дя	ду – дю
сы – си	со – сё	сэ – се	са – ся	су – сю
зы – зи	зо – зё	зэ – зе	за – зя	зу – зю
пы – пи	по – пё	пэ – пе	па – пя	пу – пю
бы – би	бо – бё	бэ – бе	ба – бя	бу – бю
вы – ви	во – вё	вэ – ве	ва – вя	ву – вю
фы – фи	фо – фё	фэ – фе	фа – фя	фу – фю

Упражнение 25. *Прочитайте пары слов. Знаете ли вы их значения?*

о – ё	**а – я**	**у – ю**
воз – вёз	ад – яд	ум – юм
вол – вёл	рад – ряд	Уля – Юля
ток – тёк	мал – мял	стук – тюк
мол – мёл	ваз – вяз	круг – крюк
лог – лёг	зал – взял	лушка – плюшка
нос – нёс	рак – моряк	дума – дюна
сок – сёк	ласка – пляска	руки – брюки
дом – идём	парад – наряд	лупа – Люба
Толя – Тёма		суда – сюда
бодро – бёдра		сундук – индюк
пилот – полёт		зануда – Анюта

Упражнение 26. *Прочитайте пары слов. Объясните, для чего нужен мягкий знак. Объясните значение каждого слова.*

Удар – ударь	Мел – мель
Дал – даль	Угол – уголь
Брат – брать	Пыл – пыль

Мол – моль
Ест – есть
Ел – ель
Шест – шесть
Колья – Коля
Семя – семья

Упражнение 27. *Попробуйте быстро произнести скороговорки.*

На горке горько ревёт Егорка.

Морская волна сильна и вольна.

Упражнение 28. *Прочитайте вслух. Следите за произношением согласных звуков перед гласными ы – и.*

Мы – ми
Мыл – мил
Мыло – Мила
Сы – си
Сир – сыр
Кассир – на сыр
Бы – би
Был – бил
Быстро – бистро
Пи – пы
Пил – пыл
Питать – пытать
Ны – ни
Ныр – нир
Нынче – Нина
Фи – фы
Финн – фырк
Кефир – шкафы
Вы – ви
Выл – вил
Вышка – вилка
Ди – ды
Дима – дым
Дивный – дымный
Лы – ли
Лыс – лис
Лысый – лисий
Ти – ты
Тин – тын
Чтил – тыл
Ры – ри
Рыба – рис
Крым – Рим

Упражнение 29. *Прочитайте слова. Обратите особое внимание на произношение выделенных слогов. Составьте с этими словами словосочетания*.

Висок – высок. Ботинок – затылок. Носи – носы. Мишка – мышка. Вози – возы Верни – верны.

Упражнение 30. *Прочитайте сказку. Подчеркните согласные, которые нужно произносить мягко.*

Тихая сказка

Эту сказку ты прочтёшь
Тихо, тихо, тихо…
Жили-были старый ёж
И его ежиха.
Старый ёж был очень тих,
И ежиха тоже.
И ребёнок был у них
Тихий-тихий ёжик.
Всей семьёй идут гулять
Ночью вдоль дорожек

Ёж – отец, ежиха – мать
И ребёнок – ёжик.
Вдоль глухих осенних троп
Ходят тихо – топ-топ-топ.
В дом лесной вернутся ёж,
Ёжик и ежиха,
Если сказку ты прочтёшь
Тихо… тихо… тихо…

Отработка произношения согласных звуков

Упражнение 31. *Слушайте и повторяйте. Следите за положением средней части спинки языка при произнесении мягких согласных [н] – [н’], [л] – [л’], [м] – [м’], [р] – [р’] (по аналогии).*

на – ня	ан – ян	ана – яна – аня – яня
но – нё	он – ён	оно – ёно – онё – ёнё
ны – ни	ын – ин	ыны – ины – ыни – ини
нэ – не	эн – ен	энэ – енэ – эне – ене
ну – ню	ун – юн	уну – юну – уню – юню

Упражнение 32. *Произнесите следующие пары звуков и слогов. Следите, чтобы слоги [ря], [ре], [рё] и другие произносились без [j] между гласным и согласным; затем (по аналогии) [с] – [с’].*

1) Р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь, р – рь.

2) Ири – ри, ире – ре, иря – ря, ирё – рё, ирю – рю, ире – ре, иря – ря, ири – ри, ирё – рё, ирю – рю.

3) Ры – ри, рэ – ре, ра – ря, ро – рё, ру – рю, рэ – ре, ра – ря, ры – ри, ро – рё, ру – рю.

Упражнение 33. *Слушайте и повторяйте вслед за преподавателем слоги, в которых ри выступает со звуками помощниками.*

Здри – зри – ри, здри – зри – ри, здри – зри – ри, здри – зри, ри.

Упражнение 34. *Произнесите следующие пары слогов. Следите за тем, чтобы во втором слоге звук [р’] произносился мягко, [j] должен произноситься энергично; затем (по аналогии) [с] – [с’].*

Ри – рьи, ре – рье, ря – рья, рё – рьо, рю – рью; ри – рьи, ре – рье, ря – рья, рё – рьо, рю – рью; ри – рьи, ре – рье, ря – рья, рё – рьо, рю – рь.

Упражнение 35. *Произнесите следующие пары звуков и слогов. Следите, чтобы слоги [тя], [те], [тё] и другие произносились без [j] между гласным и согласным.*

1) Д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ, д – дь, т – тъ.

2) Иди – ди, йде – де, йбя – бя, йдё – дё, йдю – дю, йти – ти, йте – те, йтя – тя, птё – тё, йтю – тю, йди – ди, йде – де, йдя – дя, йдё – дё, йдю – дю; йти – ти, йте – те, йтя – тя, итё – тё, йтю – тю.

3) Ды – ди, дэ – де, да – дя, до – дё, ду – дю; ты – ти, тэ – те, та – тягто – тё, ту – ткр; ды – ди, дэ – де, да – дя, до – дё, ду – дю; ты – ти, тэ – те, та – тя, то – тё, ту – тю.

Упражнение 36. *Слушайте и повторяйте. Следите за положением средней части спинки языка при произнесении мягких согласных [д]–[д'], [т]–[т'].*

Та – тя	Ат – ят	Да – дя	Ад – яд	Ата – ята – ятя – ятя	Ада – яда – адя – ядя
То – тё	От – ёт	До – дё	Од – ёд	Ото – ёто – отё – ётё	Одо – ёдо – одё – ёдё
Ты – ти	Ыт – ит	Ды – ди	Ыд – ид	Ыты – иты – ыти – ити	Ыды – иды – ыди – иди
Тэ – те	Эт – ет	Дэ – де	Эд – ед	Этэ – етэ – эте – ете	Эдэ – едэ – эде – еде
Ту – тю	Ут – ют	Ду – дю	Уд – юд	Уту – юту – утю – ютю	Уду – юду – удю – юдю

Упражнение 37. *Слушайте и повторяйте. Следите за кончиком языка, он должен прикасаться к нижним зубам.*

Та – да – са – на	Там – дам – сам – нам	Мат – мад – мас – ман	Ата – ада – аса – ана
То – до – со – но	Том – дом – сом – ном	Мот – мод – мос – мон	Ото – одо – осо – оно
Ты – ды – сы – ны	Тым – дым – сым – ным	Мыт – мыд – мыс – мын	Ыты – ыды – ысы – ыны
Тэ – дэ – сэ – нэ	Тэм – дэм – сэм – нэм	Мэт – мэд – мэс – мэн	Этэ – эдэ – эсэ – энэ
Ту – ду – су – ну	Тум – дум – сум – нум	Мут – муд – мус – мун	Уту – уду – усу – уну

Упражнение 38. *Слушайте и повторяйте. Следите за положением кончика языка и за положением передней части спинки языка.*

Та – тя – да – дя – на – ня	Там – тям – дам – дям – нам – ням
То – тё – до – дё – но – нё	Том – тём – дом – дём – ном – нём
Ты – ти – ды – ди – ны – ни	Тым – тим – дым – дим – ным – ним
Тэ – те – дэ – де – нэ – не	Тэм – тем – дэм – дем – нэм – нем
Ту – тю – ду – дю – ну – ню	Тум – тюм – дум – дюм – нум – нюм
Мат – мят – мад – мяд – манн – мян	Ата – атя – ада – адя – анна – аня
Мот – мёт – мод – мёд – мон – мён	ото – отё – одо – одё – оно – онё
Мыт – мит – мыд – мид – мын – мин	Ыты – ити – ыды – иди – ыны – ини
Мэт – мет – мэд – мед – мэн – мен	Этэ – эте – эдэ – эде – энэ – эне
Мут – мют – муд – мюд – мун – мун	Уту – утю – уду – удю – уну – уню

Упражнение 39. *Слушайте и повторяйте. Следите за положением средней части спинки языка при произнесении мягких согласных [х] – [х'].*

ха – хя	ах – ях
хо – хё	ох – ёх
хы – хи	ых – их
хэ – хе	эх – ех
ху – хю	ух – ю х

Упражнение 40. *Слушайте и повторяйте. Следите за положением средней части спинки языка при произнесении мягких согласных:*

[к] – [к'], [г] – [г'] *[в] – [в'], [ф] – [ф']* *[п] – [п'], [б] – [б']*	*[с] – [с'], [з] – [з']*

ка – кя	ак – як	га – гя	аг – яг
ко – кё	ок – ёк	го – гё	ог – ёг

кы – ки	ык – ик	гы – ги	ыг – иг
кэ – ке	эк – ек	гэ – ге	эг – ег
ку – кю	ук – юк	гу – гю	уг – юг

ака – яка – акя – якя
ага – яга – ягя – ягя
око – ёко – окё – ёкё
ого – ёго – огё – ёгё
ыкы – икы – ыки – ики
ыгы – игы – ыги – иги
экэ – екэ – эке – еке
эгэ – егэ – эге – еге
уку – юку – укю – юкю
угу – югу – угю – югю

Упражнение 41. *Слушайте и повторяйте. Следите за положением кончика языка и за положением передней части спинки языка.*

Са – ся – за – зя – ца
Сам – сям – зам – зям – цам
Со – сё – зо – зё – цо
Сом – сём – зом – зём – цом
Сы – си – зы – зи – цы
Сым – сим – зым – зим – цым
Сэ – се – зэ – зе – цэ
Сэм – сем – зэм – зем – цэм
Су – сю – зу – зю – цу
Сум – сюм – зум – зюм – цум
Мас – мяс – маз – мяз – мац – мяц
Аса – ася – аза – азя – аца
Мос – мёс – моз – мёз – моц – мёц
Осо – осё – озо – озё – оцо
Мыс – мис – мыз – миз – мыц – миц
Ысы – иси – изы – изи – ыцы – ицы
Мэс – мес – мэз – мез – мэц – мец
Эсэ – эсе – эзэ – эзе – эцэ
Мус – мюс – муз – мюз – муц – мюц
Усу – усю – узу – узю – уцу

Упражнение 42. *Слушайте и повторяйте. Следите за правильным произношением мягкого согласного [ч’].*

Тя – ща – чя
Ятя – ящя – ячя
Тё – щё – чё
Ётё – ёщё – ёчё
Те – ще – че
Ете – еще –ече
Ти – щи – чи
Ити – ищи – ичи
Тю – щю – чю
Ютю – ющю – ючю

Упражнение 43. *Слушайте и повторяйте. Следите за правильным произношением мягкого согласного [ц’].*

Та – са – ца
Ата – аса – аца
То – со – цо
Ото – осо – оцо
Тэ – сэ – цэ
Этэ – эсэ – эцэ
Ты – сы – цы
Ыты – ысы – ыцы
Ту – су – цу
Уту – усу – уцу

Отработка произношения согласных в словах и словосочетаниях

Упражнение 44. *Слушайте, повторяйте, читайте слова. Следите за правильным произношением мягких согласных.*

Мама – мяла
Мать – мять
Масло – мясо
Муслин – мюсли
Мыло – мило
Мот – жмёт
Матч – мяч
Мыля – миля
Маты – мята
Помыв – миф

Упражнение 45. **Слушайте и повторяйте. Следите за правильным произношением [м].**

1) перед гласным; 2) перед твёрдым согласным; 3) после твёрдого согласного; 4) в конце слова.

1) Март, мать, мак, маска, магазин, машина, материал; мыло, мы, мыс, мысль, мыть; мука, муж, мул, музыка, потому, мужчина; мор, мойва, мост, можно.

2) Сумка, лампа, мрамор, трамвай, комната, бомба, семнадцать, много, домна, дамба, комбайн, самбо, ломкий.

3) Термометр, карман, косматый, обман, термос, дурман, космос, талисман.

4) Дом, гном, том, фильм, зачем, ум, нипочём, агроном.

Упражнение 46. *Слушайте и повторяйте читая. Следите за правильным произношением сонанта [м'].*

1) перед гласным; 2) перед мягким согласным; 3) после согласного; 4) в конце слова.

1) Пир, миска, мина, милый, миг, химик, мёд, мёртвый, замёрзнуть.

2) Семьдесят, знакомься, познакомься, восемьдесят.

3) Вместительный, смекалка, смесь, обмен, смазать, смола.

4) Семь, знакомь, восемь, сэкономь.

Упражнение 47. 1. *Слушайте и повторяйте читая. Следите за правильным произношением [м] и [м'].*

Мал – мял, мол – мёл, мыло – мило, знаком – знакомь, эконом – экономь, намок – намёк.

2. *Слушайте и повторяйте словосочетания за преподавателем. Читайте.*

Макет места, Маша и медведи, молодой мавр, мелодии моей молодости, московское метро, мастер массажа, медный медальон, марсельская мебель, маленькие медузы, мадонна с младенцем, минута молчания, молчаливый монах, мюсли с молоком, музыкальный инструмент.

Мама мыла Милу с мылом. Московское метро. Мы за мир во всем мире. Миска вымыта. Математика и химия – очень важные предметы. Машина шумит и мешает работать. Молоко и мясо очень полезны для здоровья. Месяц май. Машина прошла мимо магазина

Упражнение 48. *Слушайте и повторяйте. Следите за произношением глухого [ш] и звонкого [ж].*

Шест – жест	Душ – муж
Шатко – жарко	Шалаш – гараж
Шаль – жаль	Малыш – Париж
Шесть – жесть	Карандаш – экипаж
Шорох – жёлоб	Ералаш – массаж
Шина – жила	Куш – уж
Шить – жить	Наш – нож

Шар – жар
Шутка – жуткий
Шалить – жалить
Шалость – жалость
Шёлк – жёг

Марш – шарж
Ваш – этаж
Предашь – пляж
Крыш – лыж
Хорош – пригож

Упражнение 49. *Слушайте и повторяйте за преподавателем. Читайте самостоятельно. Следите за произношением согласных звуков [ш] и [ж].*

Крушение – кружение, мешок – кружок, крыжовник, мышонок, приближённый, лишённый, ножи, чертежи, этаж, пожар, жарко, ноша – ножа, вышивание – выживание. Ракушка, макушка, лягушка, малыши, шашлык.

Упражнение 50. *Слушайте и повторяйте за преподавателем словосочетания. Читайте самостоятельно.*

Прилетишь в Париж? Жёлтый шёлк, прилежный школьник, жестокие шутки, жужжащий шмель, шуршащий в листве жук, жаждать шоу, шестьдесят шесть мужчин и женщин, шерстяная шаль, жарить на огне шашлык. Пошёл в школу в шесть лет. Богатый шейх женился на моложавой женщине. Жук жужжит, мышь шуршит.

Упражнение 51. *Слушайте и повторяйте за преподавателем. Читайте самостоятельно. Следите за озвончением согласных звуков [з] и [ж].*

Сесть – шесть, стук – штук, сосиска – шишка, письмо – пышка. Сало – жало, стена – жена, нос – нож, нас – наш, вас – ваш, марс – марш, мыс – мышь. Посол пошёл. Зелёный – жёлтый, зависть – жалость, зала – жало, мороз – мороженое, порез – порежь, зима – жила.

Упражнение 52. *Слушайте, повторяйте, читайте слова. Следите за правильным произношением мягких согласных [т] – [т’] [д] – [д’].*

Тапки – тяпки
Топкий – тёплый
Турбина – тюрбан
Так – хотят
Стык – стих
Любит – любить
Шест – шесть
Шесты – к шести
Брат – брать
Томный – тёмный

Дым – Дима
Адом – ядом
Дыня – Дина
Вода – водяной
Душа – дюшес
Дата – дятел
Сосед – соседи
Редко – редька

Упражнение 53. *Слушайте и повторяйте. Следите за произношением глухого [т] и звонкого [д].*

Там – дам
Том – дом
Тема – дела
Туман – дума
Тепло – депо
Тесно – десна

Кот – год
Вот – заход
Рот – род
Обет – обед
Сет – сосед
Пот – под

Тело – дело	Карат – парад
Тоска – доска	Взять – сядь
Тальк – даль	Зять – глядь
Туша – душа	Живот – развод
Точка – дочка	Идут – суд
Только – долька	Взлёт – взвод
Тень – день	Плясать – сядь

Упражнение 54. *Прочитайте следующие пары слов, следя за тем, чтобы звуки [т'] и [д'] во втором слове в паре были мягкими. Пронаблюдайте за тем, как меняется смысл слова от наличия или отсутствия [j]. Составьте с этими словами предложения.*

СУдя – судьЯ, лАдя – ладьЯ, гостЯ – гОстья, попадЯ – попадьЯ, кутЯ – кутьЯ.

Упражнение 55. Слушайте и повторяйте за преподавателем словосочетания. Следите за произношением согласных звуков [т] и [д]. Читайте самостоятельно.

Тихо-тихо ходят тени, думать о Турку, Дима – друг Тимы, деревянный теремок, десятки томов, десятки домов, в комнате душно, триста лет тому назад. В тридевятом царстве, в тридесятом государстве. Дремучие леса и топкие болота. Трудности перевода. Тётя Тамара, терпкий табак, тёмно-жёлтая табуретка, театральная постановка, трудный тест, непонятный текст, тёмная туча, сидеть в тени тополя, типичный турист, полосатый тигр, тёплое пальто. Родительский дом, деревенский дом, неделя декабря, делегация из Дании, депутат Думы, дефект изделия, детский сад, девятилетний Данила, дубовый диван, деловые люди, документы по делу, дивная дума, дядя Даши.

Упражнение 56. *Слушайте и повторяйте. Следите за правильным произношением звука [j].*

1. Ель, ателье, ёлка, юбка, пью, думаю.
2. Дай, май, трамвай, пей, зимний, мягкий.
3. Мой – мои, свой – свои, музей – музеи, белые – белый, зимние – зимний.

Упражнение 57. *Слушайте и повторяйте. Следите за произношением глухого [п] и звонкого [б].*

Палка – балка. Суп – зуб. Башня – пашня. Грипп – гриб. Болело – полено. Поп – боб. Белый – пена. Трап – краб. Бочка – почка. Топ – лоб. Бездна – песня. Тулуп – клуб. Борт – порт. Клоп – микроб. Булка – Пулково. Сноп – гроб. Бирка – пир. Прихлоп – озноб.

Бомба – помпа, баба – папа, бабочка – папочка, любить – лупить, битьё – питьё. Хлеба, труба, пробка, рыбалка, ошибка, капкан, попал, голуби. Отбор – отпор. Память – пялить. Быть – бить. Спать – пять. Грибы – греби. Гарри Поттер – я и Пётр. Балет – билет. Постер – пёстрый. Быль – билль. Падеж – падёж. Быт – бинт. Пальцы – пяльца. Баржа – биржа. Поток – пяток. Бас – бис. Пилить – пылить. Бычий – бич. Пёстрое поле, пятая палуба, парк Победы, первая по-

мощь, письменный перевод, пироги с капустой, египетский папирус, перепелиное перо, повтор передачи, персиковое повидло. Быстрый бег, избалованный ребёнок, большая белка, зубры и бизоны, беспокойный балаган, белый Бим, бесполезный барабан, бодрый бегемот, бельгийский боцман, безбашенная балаболка, белоснежная бабочка.

Упражнение 58. *Слушайте и повторяйте. Следите за произношением глухого [ф] и звонкого [в].*

Фёкла – свёкла	Миф – нарыв
Феном – венам	Призыв [ф’]
Фаза – ваза	Рукав [ф]
Фата – вата	Остров [ф]
Фетровый – ветровый	Обувь [ф’]
Фибра – вибро	Морковь [ф’]
Флаг – враг	Любовь [ф’]
Фон – вон	Бровь [ф’]
Фрак – враг	Кровь [ф’]
Финт – винт	Представь [ф’]

Упражнение 59. *Слушайте и повторяйте за преподавателем. Читайте самостоятельно. Следите за произношением согласных звуков [ф] и [в], [ф’] и [в’].*

Булавка, выставка, напротив дома, остановка, графин, кофе, кафе, конфеты, фасон – вазон, февраль, ветер, Висла, Волга, фига, Фёдор, Федя, Виктор, Витя, фокусник, вдохновение, фамилия, фарфор, фосфор, футляр.

Ваз – вяз	Фан – фен
Выдра – ведро	Фыркать – фирма
Высь – вес	Кафе [э] – кофе
Ведро – вёдра	Финал
Ваза – вязание	Графин
Высок – висок	Фаза
Вышивка – вишенка	Фара
Валить – вялить	Фургон
Вал – вял	Фокус
Валять – вилять	Фонтан

Новый велосипед, весёлый великан, верное направление, важный вопрос, весенний призыв, важные вельможи, варить варево, цветущая верба, вологодские говоры, великий вождь, военное время. Ферма фазанов, филе форели, фарфоровая фабрика, флора и фауна, Фёдор Феофанович, Феодора Федотовна, фантастические фигуры, фиолетовый фартук, философский фильм, фирменный фетр.

Упражнение 60. *Слушайте и повторяйте за преподавателем словосочетания. Читайте самостоятельно.*

Французские вельможи, Феофан Фёдорович Фролов, Виктор Васильевич Волков, фаворит королевы, факелы варягов, вавилонский факир, фатальное ве-

зение, вражеский флот, фламандское вино, воспоминания философа, финансовые возможности.

Упражнение 61. *Слушайте, повторяйте, читайте слова. Следите за правильным произношением мягких согласных.*

Кысь – кис		Гэк – Гек	
Катя	Кегли	Галя	Гиря
Капля	Кира	Гадюка	Гимн
Кот	Кимарить	Гамак	Гюрза
Корова	Кислый	Город	Геннадий
Курица	Керамика	Гусли	Гений
Купить	Кювет	Гурман	Гяур
Казнить	Кюре	Гусь	Генерал
Какаду	Кельт	Гагара	Гель

Упражнение 62. *Слушайте и повторяйте за преподавателем словосочетания. Читайте самостоятельно.*

Керамический кувшин, крепкий кокос, голодная собака, крутой гитарист, Кай и Герда, горящий костёр, королевские гончие, красивая галогеновая лампа, гигантская комната.

Канонический текст, карамель фабрики имени Крупской, высокий кипарис, кисть руки, куриная кость, кокетливая брюнетка, керамическая чашка, коричневые кеды, босоножки на высоком каблуке, красивый закат.

Голубые гетры, чугунная гиря, Гефсиманский сад, государственный гимн, играть на гитаре, гостить у тёти Гали, года изгнаний, играть на гуслях, голос генерала, гогочущие гуси.

Упражнение 63. *Прочитайте следующие слова, обращая внимание на произношение звука [х’]. Составьте с ними предложения.*

Восхитительный, похититель, прохиндей, махина, хижина, мухи, хищник, хинин, химия, расхищать, старухи, химера, духи, сохи, ветхий, орехи, хилый, страхи, взмахи, хихикать, хиромантия, хитрость, снохи.

Упражнение 64. *Образуйте форму множественного числа от следующих существительных.*

Орех, муха, старуха, веха, взмах, дух, блоха, страх, стих, вздох, ох, ах.

Упражнение 65. *Слушайте, повторяйте, читайте слова. Следите за правильным произношением мягких согласных.*

Ласкать – лязгать. Лапать – ляпать. Лук – люк. Лупа – Люба. Лыком – ликом. Лыжа – лежа. Лань – лень. Лакать – летать. Лёд – леди. Лёгкое – легко.

Упражнение 66. *Слушайте и повторяйте вслед за преподавателем пары слов с ри–рь на конце слова.*

Цари – царь, лари – ларь, звери – зверь, лодыри – лодырь, вихри – вихрь, слесари – слесарь, богатыри – богатырь, вратари – вратарь, поводыри – поводырь, бури – бурь.

Упражнение 67. *Слушайте и повторяйте вслед за диктором и преподавателем пары слов с [р] и [р’] на конце слова. Следите за тем, чтобы конеч-*

ный звук в первом слове был твёрдый, а во втором – мягкий. Понаблюдайте за тем, как меняется смысл слова от твёрдости или мягкости согласного [р]. Составьте с этими словами предложения.

Вар – букварь, вихор – вихрь, дар – бездарь, жар – жарь, угар – гарь, укор – корь, отвар – тварь, загар – гарь, сквер – сверь, катар – янтарь, товар – словарь, жар – жарь, дар – сударь, пар – парь, удар – ударь, факир – снегирь, бур – бурь.

Упражнение 68. *Произнесите названия всех месяцев по порядку*.

Упражнение 69. *Просклоняйте следующие слова.*

Дарья, взгорье, взморье, поверье, суеверье, ворьё, сырьё, старьё, зверьё.

Упражнение 70. *Образуйте формы настоящего времени единственного числа третьего лица от следующих глаголов. Составьте с ними предложения.* Образец: *орать -> орёт.*

Брать, врать, драть, сорить.

Упражнение 71. *Образуйте существительное по образцу. Составьте предложения с образованными словами*. 1) Образец: *пахать -> пахарь*.

Печь, косить, звонить.

2) Образец: *аптека -> аптекарь*.

Врата, буква, слово, глава, ключ.

Упражнение 72. *Образуйте повелительное наклонение следующих глаголов. Составьте предложения с данными словосочетаниями.* Образец: *жарить -> жарь*.

Ударить со всей силы, верить в чудеса, парить лицо, поспорить о чём-то важном, мерить комнату с помощью линейки, отксерить расписание поездов, пошарить в ящике стола, откупорить бутылку, пожарить яичницу, проверить домашнее задание

Упражнение 73. *Слушайте и повторяйте за преподавателем. Читайте самостоятельно. Следите за произношением согласных звуков [с] и [з].*

Резина, магазин, коляска – сказка, скользкий – польский, фасон – вазон, поза, зоосад, розы, роса, приказ, рассказ, язык, базар, сиять – зиять, солёный – зелёный.

Упражнение 74. *Слушайте и повторяйте за преподавателем. Читайте самостоятельно. Следите за правильным произношением согласных звуков [с] и [ц].*

Свет – цвет, светлый цвет, сетевой, целевой, делить, телить, целить, силковый – целковый, серый, целый, много сена, цена, терпкий – цепкий, степной – цепной, тех – цех, туго – цугом, тяни – цени, суррогат – цукат, стены – сцены, жилет – жилец, выслеживать – выцеживать. Огурцы, близнецы, лицо, яйцо, шведский – турецкий, немецкий, цирк, цапля, Организация Объединенных Наций, цветущий сад.

Упражнение 75. *Прочитайте следующие пары слов, следя за тем, чтобы звуки [с’] и [з’] во втором слове в паре были мягкими. Понаблюдайте за тем,*

как меняется смысл слова от твёрдости или мягкости согласных [с] и [з]. Составьте с этими словами предложения.

1) Сыто – сито, соло – сёла, суда – сюда, сэр – сер, сын – синь, коса – кося, сырой – сирый, сыр – сирота.

2) Зов – зёв, позор – козёл, заблистать – зяблик, позывные – зевать, позы – позиция.

Упражнение 76. *Образуйте притяжательные прилагательные по образцу. Составьте с ними предложения.* Образец: *нора лисы -> лисья нора*.

Шерсть козы, морда собаки, потомство рыси.

Упражнение 77. *Образуйте форму повелительного наклонения второго лица единственного числа от следующих глаголов. Составьте с данными словосочетаниями предложения.* Образец: *взвесить всё -> взвесь всё.*

Залезть на дерево, трусить, весить очень много, бросить мяч, красить машину тщательно.

Упражнение 78. *Образуйте формы настоящего времени единственного числа третьего лица от следующих глаголов. Составьте с ними предложения*. Образец: *ползти -> ползёт*.

Нести, везти, пасти, трясти, сосать.

Упражнение 79. *Слушайте, повторяйте, читайте. Следите за положением кончика языка при произношении согласных звуков [т], [т'], [д], [д'], [с], [с'], [з], [з'], [н], [н'] и [ц].*

Деревянный дом, детство Тани, тяжёлая дорога, трудный день, длинная борода, холодный водоём, туман в Турку, сидит на ветке дятел, тёплый день, друг Денис, подруга Дина, телёнок дремлет, дети обедают, десятки томов, приветливый сосед. Невский проспект, бездонное небо, новый закон, нос не дорос, народный избранник, наша Наташа, зелёная нива. Морозная зима, солнечный зайчик, средиземноморский замок, лесные призраки, возить сено на санях. В тридевятом царстве, в тридесятом государстве. Ценный совет, неизвестные цивилизации, церковный праздник, цементный завод.

Упражнение 80. *Слушайте и повторяйте за преподавателем. Читайте самостоятельно. Следите за правильным произношением согласных звуков [с], [с'], [ш], [ш':] и [ч'].*

Тем – чем, щелбан – чабан, сад – чад, стадо – чадо, щедра – чадра, тай – чай, шайка – чайка, шалить – чадить, шары – чары, час, шасси – часы, таща – чаща, таяние – чаяние, щека – чека, шесть – честь, тёлка – чёлка, тело – чело, тернии – черника, темнота – чернота, чёрный, терни – чернь, тесать – чесать, тесный – честный, чесуча, чета – счета, зачем – затем, кашка – качка.

Упражнение 81. *Слушайте, повторяйте, читайте. Следите за правильным произношением согласных звуков [ц] и [ч'].*

Цена – жена, честный, царский, чарка, церемониал, царевич, цемент, часовня, частица, чешский, чело – цело, черноморец, цоколь, череп, черенок, целовать, чествовать, чучело, цыган, цукаты, цитата, цифры, цирк – чирк, чечётка.

Тренинг произношения согласных
на материале пословиц, поговорок, скороговорок
Согласные п – б

Упражнение 82. *Слушайте и повторяйте русские пословицы и поговорки. Читайте самостоятельно, обращая внимание на правильное произношение согласных звуков [б] и [п].*

1. Аппетит приходит во время еды.
2. Беда беду накликает.
3. Беда на беде, бедой погоняет.
4. Беда беду родит, бедой погоняет.
5. Либо полковник, либо покойник.
6. Либо полон двор, либо с корнем вон.
7. Лиха беда беде прийти, а победки с ног собьют.
8. Бойся бога: смерть у порога.
9. Будет с нас, не дети у нас; а дети будут – сами добудут.
10. Была бы свинка, будут и поросятки.
11. Была бражка, да выпили барашки.

Упражнение 83. *Прослушайте. Читайте русские скороговорки сначала медленно, потом быстро. Следите за правильным произношением согласных звуков [п] и [б].*

1. Перепел перепёлку и перепелят в перелеске прятал от ребят.
2. Борона боронила непробороненное поле.
3. У проруби, у прорубки нет ни голубя, ни голубки.
4. Бобры храбры идут в боры: бобры для бобрят добры.
5. От топота копыт пыль по полю летит.
6. Бык тупогуб, тупогубенький бычок, у быка бела губа тупа.
7. Говорит попугай попугаю: – Я тебя, попугай, попугаю. Попугаю в ответ попугай: – Попугай, попугай, попугай.
8. Репа на репе нарепилась репы.
9. Маленькая болтунья Молоко болтала, болтала,
   Да не выболтала.
10. Пётр Петрович, по имени Перепелович,
    Пошел погулять,
    Поймал перепёлку, пошел продавать.
    Пронес по рынку, просил полтинку,
    Подали пятак, он продал и так.
11. Белый снег.
    Белый мел.
    Белый сахар тоже бел.
    А вот белка не бела,
    Белой даже не была.
12. Хлеб ржаной, батоны, булки
    Не добудешь на прогулке.

13. Рубили дроворубы сыры дубы на срубы.
14. Краб забрался на трап
И заснул крепко краб.
А кальмар не дремал,
Краба в лапы поймал.
15. Белые бараны били в барабаны.

Согласные в – ф

Упражнение 84. *Слушайте и повторяйте русские пословицы и поговорки. Читайте самостоятельно, обращая внимание на правильное произношение согласных звуков [в] и [ф].*

1. Правда в воде не тонет, в огне не горит.
2. Доброму вору все в пору.
3. Метил в ворону, а попал в корову.
4. Кафтан-то новый, да дыры-то стары.
5. В вознесенье, когда будет оно в воскресенье.
6. Всякому свой век нравен.
7. Виноватый винится, а правый ничего не боится.
8. Филин да ворон зловещие птицы.
9. Филипп ко всему привык.
10. Привычка – вторая природа.

Упражнение 85. *Прослушайте. Читайте русские скороговорки сначала медленно, потом быстро. Следите за правильным произношением согласных звуков [в] и [ф].*

1. Проворонила ворона воронёнка.
2. У Феофана Митрофаныча два сына Феофаныча.
3. В огороде Фёкла ахала и охала,
Уродилась свёкла не на грядке – около.
Жалко Фёкле свёклу, жалко свёкле Фёклу,
Жаловалась Фёкла: – Заблудилась свёкла!
4. Съел Валерик вареник, А Валюшка – ватрушку.
5. Волин валенок провалился в прогалинок.
6. Купили Валерику и Вареньке Варежки и валенки.
7. Влас у нас, Афанас у вас.
8. Вёз Анос сеять овёс.
Посеял овёс, уродился овёс.
Пришёл Анос, скосил овёс,
Повязал овёс, смолотил овёс.
Повеял овёс до зерна Анос –
Повыбрал овёс, увёз овса воз.
9. Отвори, Варвара, ворота.
10. У двора на траве коли дрова.
11. Варвара караулила цыплят, а ворона воровала.

Согласные к – г

Упражнение 86. *Слушайте и повторяйте русские пословицы и поговорки. Читайте самостоятельно, обращая внимание на правильное произношение согласных звуков [к] и [г].*

1. Взят из грязи, да посажен в князи.
2. Горькому Кузеньке горькая и песенка.
3. Мирошка, голенькие ножки, прыг через порог – насилу ноги переволок.
4. Круг города станет, круг головы недостанет.
5. Где рука, там и голова.
6. Голой кости и собака не гложет.
7. Гость не кость, за дверь не выкинешь.
8. Гость недолго гостит, да много видит.
9. Конного гостя провожай до коня, а пешего до ворот.
10. Кто гостю рад, тот и собачку его кормит.

Упражнение 87. *Прослушайте. Читайте русские скороговорки сначала медленно, потом быстро. Следите за правильным произношением согласных звуков [к] и [г].*

1. Гроза грозна, грозна гроза.
2. Сел сокол на колокол, а с колокола на кол.
3. Колотил Клим клин, да не выколотил.
4. Ехал Грека через реку.
   Видит Грека – в реке рак,
   Сунул Грека руку в реку,
   Рак за руку Греку – цап.
5. Краб крабу сделал грабли,
   Подарил грабли крабу:
   Грабь граблями гравий, краб.
6. Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет.
7. Кукушка кукушонку купила капюшон, как в капюшоне он смешон.
8. Тащил Авдей мешок гвоздей,
   Тащил Гордей мешок груздей.
   Авдей Гордею дал гвоздей,
   Гордей Авдею дал груздей.
9. Летела гагара над амбаром,
   А в амбаре сидела другая гагара.
10. Собрала Маргарита маргаритки на горе,
    Потеряла Маргарита маргаритки во дворе

Согласные д – т

Упражнение 88. *Слушайте и повторяйте русские пословицы и поговорки. Читайте самостоятельно, обращая внимание на правильное произношение согласных звуков [д] и [т].*

1. Сделал дело – гуляй смело.

2. Не дорог подарок, дорога любовь.
3. Бог дал здоровье в дань, а деньги сам достань.
4. Не надобен и склад, коли у мужа с женой лад.
5. Не тем красен пир, что в трубы трубят.
6. Терпенье и труд всё перетрут.
7. Аппетит приходит во время еды.
8. Правда в воде не тонет, в огне не горит
9. Живёт в Туле, да ест дули.
10. Кому полтина, а кому и ни алтына.
11. Не будь складен, да будь ладен.
12. Добру расти, худу по горам ползти.
13. Ткет ткач ткани на платки Тане.
14. Бабушка гадала, да надвое сказала.
15. Беда не ходит одна.

Упражнение 89. *Прослушайте. Читайте русские скороговорки сначала медленно, потом быстро. Следите за правильным произношением согласных звуков [д] и [т]*.

1. Ткёт ткач ткани на платки Тане.
2. На дворе трава, на траве дрова.
3. Раз дрова, два дрова, три дрова.
4. Топали да топали,
   Дотопали до тополя,
   До тополя дотопали,
   Да ноги-то оттопали.
5. Только Таня утром встанет –
   Танцевать Танюшу тянет.
   Что тут долго объяснять?
   Таня любит танцевать.
6. Дед Данила делил дыню: дольку Диме, дольку Дине.
7. Под деревом тетерев тетерева встретил: «Тетерев, тетерев! Как твои тетеревята?» Тетерев тетереву в ответ: «Мои тетеревята – здоровые ребята, Твоим тетеревятам от них привет!»
8. Отвори, Варвара, ворота,
   У двора на траве коли дрова.
9. На дуб не дуй губ,
   Не дуй губ на дуб.

Упражнение 90. *Прослушайте пословицы и поговорки. Повторяйте их в перерывы за преподавателем. Обращайте внимание на произношение согласных звуков [т’] и [д’] на конце слога.*

1. Где счастье, там и зависть.
2. По платью встречают, а по уму провожают.
3. Не украшай платья, украшай ум.
4. Красен человек статью.

5. Убогая гордость – дьяволу потеха.

6. Не кидается девица на цветное платье, кидается девица на ясного сокола.

7. Лучше дурак с кротостью, чем умный – с гордостью.

Согласные ж – ш

Упражнение 91. *Слушайте и повторяйте русские пословицы и поговорки. Читайте самостоятельно, обращая внимание на правильное произнесение согласных звуков [ш] и [ж].*

1. Загребать жар чужими руками.
2. Жарко желают, да руки поджимают.
3. Искал мужик ножа, а нашёл ежа.
4. Метил в лукошко, а попал в окошко.
5. Мирошка, тоненьки ножки, живёт понемножку.
6. Душа душу знает.
7. Жили, жили, а стыда не нажили.
8. Не угадаешь, где найдёшь, где потеряешь.
9. Прежде жили – не тужили; теперь живём – не плачем, так ревём.
10. Прожитого не пережить, а прошедшего не воротить.
11. Не спрашивай у кошки лепёшки, у собаки блина.

Упражнение 92. *Прослушайте. Читайте русские скороговорки сначала медленно, потом быстро. Следите за правильным произношением согласных звуков [ш] и [ж].*

1. За шоссе в камыше шуршат мыши в шалаше.
2. Тянется Тимошка к Трошке, крошит в окрошку крошки.
3. В рожь, ёж, не проползёшь, во ржи, под межой, пропадёшь.
4. Саша шапкой шишку сшиб.
5. Саша шустро сушит сушки,
   Саша высушил штук шесть,
   И смешно спешат старушки
   Сушек Сашиных поесть.
6. Схватил муравьишка ношу,
   Кричит: – Ни за что не брошу!
   В землю ножками упирается,
   А земля под ним прогибается.
7. Встретил в чаще ёж ежа, –
   Как погода, ёж? –
   Свежа. И пошли домой, дрожа,
   Сгорбясь, съёжась, два ежа.
8. Испекла Иришка куклам по коврижке,
   Нравятся коврижки Гришке и Маришке.
9. В Швейцарию и Швецию прилетело по шесть ИЛ-86 из Шереметьево.
10. Даже шею, даже уши ты испачкал в чёрной туши.

Становись скорей под душ.
Смой с ушей под душем тушь.
Смой и с шеи тушь под душем.
После душа вытрись суше.
Шею суше, суше уши, и не трогай больше туши.

11. У ужа в гостях ежата,
У ежа в гостях ужата,
Учит ползать уж ежат,
Учит бегать ёж ужат.

Согласный х

Упражнение 93. *Прочтите следующие пословицы и поговорки, обращая внимание мягкость согласного [х’].*

1. И хило и гнило, лишь бы было.
2. У хитрости тараканьи ножки.
3. Меж сохи да бороны не укроешься.
4. Голь на выдумки хитра.
5. Мухи больно кусают – к ненастью.
6. Как ни хитри, а дурака не перехитришь.
7. И на брюхе не густо, а в брюхе-то пусто.
8. На дурака мухи падки.

Отработка произношения согласных в рифмованных текстах

Упражнение 94. *Читайте вслух стихотворение А.А. Прокофьева, следя за правильным произношением согласных звуков [с], [р], [р’].*

Люблю берёзку русскую,
То светлую, то грустную.
В зелёном сарафанчике,
С платочками в карманчике,
С красивыми застежками,
С зелёными серёжками.

Упражнение 95. *Прочитайте вслух стихотворение М.С. Пляцковского, следя за правильным произношением.*

Каток блестит, как зеркало,
Искрится синий лёд,
И тоненькая девочка
Под музыку плывет.
Она скользит и кружится
И мчится по прямой…
Фигурное катание
Ей нравится самой.

Упражнение 96. Прочитайте фрагмент стихотворения Л.М. Николаенко, обращая внимание на произношение [т] и [д].

В доме добрыми делами занята,
Тихо ходит по квартире доброта.
Утро доброе у нас.
Добрый день и добрый час.
Добрый вечер, ночь добра,
Было доброе вчера…

Упражнение 97. *Прослушайте. Прочитайте Посвящение к поэме «Руслан и Людмила» А.С. Пушкина. Прочитайте его, обращая внимание на правильное произношение звуков и постановку ударения.*

У лукоморья дуб зеленый;
Златая цепь на дубе том:
И днем и ночью кот ученый
Всё ходит по цепи кругом;
Идёт направо – песнь заводит,
Налево – сказку говорит.
Там чудеса: там леший бродит,
Русалка на ветвях сидит;
Там на неведомых дорожках
Следы невиданных зверей;
Избушка там на курьих ножках
Стоит без окон, без дверей;
Там лес и дол видений полны;
Там о заре прихлынут волны
На брег песчаный и пустой,
И тридцать витязей прекрасных
Чредой из волн выходят ясных,
И с ними дядька их морской;
Там королевич мимоходом
Пленяет грозного царя;
Там в облаках перед народом
Через леса, через моря
Колдун несет богатыря;
В темнице там царевна тужит,
А бурый волк ей верно служит;
Там ступа с Бабою-ягой
Идёт, бредёт сама собой;
Там царь Кощей над златом чахнет;
Там русский дух… там Русью пахнет!

Упражнение 98. Выберите из справочной таблицы слова, связанные ассоциативно.

Например, называющие национальность (итальянка, мексиканец…), профессии (инженер, повар…), членов семьи (папа, брат…), предметы, относящиеся к дому (стол, окно…), к магазину (зонт, диван…).

Упражнение 99. Вместо точек вставьте нужное слово во множественном числе:

футболист –…

поезд –…

Упражнение 100. (Работа с картинками.) Смотрите на картинки и отвечайте на вопросы.

– Кто это? – Это инженер.

– Кто это? – Это… (мн. ч. слова).

Упражнение 101. Прежде чем переходить к следующему упражнению, в котором используется союз ***а***, надо объяснить учащимся различие в значении союзов ***а*** и ***и***, т.к. во многих языках есть аналоги только двух русских союзов – ***и*** и ***но***, а аналога союза ***а*** нет.

Учащиеся должны сравнить 2 предложения.

Это стол, и это стол. *Это стол, а это столы.*

Они должны сделать вывод, что союз ***а*** употребляется тогда, когда он соединяет разную информацию, а союз ***и*** соединяет идентичную информацию (Папа инженер и мама инженер. – Папа инженер, а мама учительница). Затем можно переходить к упражнениям: ед. ч., мн. ч.

Ед. ч.	**Мн. ч.**
Это стол,	а это…
Это шкаф,	а это…

Упражнение 102. Вставьте вместо точек существительное в нужном числе.

Учитель говорит. – … говорят.

Это мой договор. – Это мои …

Это мой торт. – Это мои …

В шкафу шарф, зонт. – В магазине…, … (мн. ч.).

На столе… (существительные во мн. ч.).

На полке… (существительные во мн. ч.).

Изучение морфемики и словообразования

В развитии речи учащихся-инофонов большую роль играет работа по изучению состава русского слова и русского словообразования. Знание закономерностей словообразования русского языка, умение определять значение словообразовательных морфем способствуют расширению словарного запаса ребёнка, обогащению грамматического строя его речи, уяснению им грамматической системы русского языка в целом.

Понимание русских словообразовательных процессов, характеристика основных тенденций развития русского словопроизводства и различных способов образования русских слов, системное представление комплексных единиц словообразования всех уровней может обеспечить более эффективное освоение

русского языка теми обучающимися, для кого русский язык не является родным.

Значительная разница наблюдается также в морфемике и словообразовании языков. В русском языке морфемное членение предстаёт достаточно трудное. В русском языке продуктивным является префиксальный способ. Приставки придают словам разнообразные дополнительные оттенки: за-шагать, по-шагать. Нередко ученики-инофоны допускают чаще всего ошибки в употреблении приставок. Главный способ предупреждения таких ошибок – научить учащихся пользоваться многочисленными приставками русского языка, выполнять переводы слов с приставками на родной язык, показать оттенки в значениях слов.

Один из наиболее частотных аффиксов русского языка, обладающий широким спектром деривационных значений и играющий серьёзную роль в процессе словопроизводства, – префикс. Однако постижение семантики этого аффикса и усвоение законов его употребления в русском языке затруднительно для учащихся-инофонов. Дело в том, что некоторые национальные языки не имеют подобного словообразовательного элемента и русские приставочные слова передаются в них описательно (значению русской приставки может соответствовать в таких языках полнозначное слово или сочетание слов), формой каузатива, целевой формой глагола и др. Кроме того, трудности изучения русских приставок связаны с присущими им (даже в большей степени, чем суффиксам) омонимичностью и многозначностью: учащийся может не различать разные значения одного и того же аффикса и поэтому неправильно понимать слово; он может не знать сочетаемости слов разных частей речи с различными приставками и поэтому практически не сможет использовать такие мотивированные слова в речи; может не маркировать стилистически слова с определённой приставкой и поэтому неадекватно использовать слово в контексте; наконец, он может не понимать текстообразующих функций мотивированных (аффиксальных) единиц и не уметь употреблять их в речи. Поэтому начинать изучение префикса необходимо с подробного описания значений словообразовательной единицы, а выполняя упражнения на эту тему, нужно активно использовать сводные таблицы значений аффиксов разных частей речи.

Усвоению значения приставок, свободному моделированию мотивированных слов с помощью этих аффиксов будет способствовать рассмотрение учащимися-инофонами в качестве основной словообразовательной единицы не способа словообразования, а словообразовательного типа (словообразовательной модели). Способ словообразования – это более крупная, чем словообразовательный тип, единица, объединяющая несколько типов, имеющих «один и тот же формант, в отвлечении от конкретных материальных воплощений этого форманта в разных типах» [68, с. 138]. Слова, объединяющиеся в один словообразовательный тип, характеризуются наличием одного и того же словообразовательного средства [тождественного и с точки зрения плана выражения (иногда – близкого), и с точки зрения плана содержания]. Например, анализ

слов *отгрызть, отгладить, отдавить, отплатить, отгреметь* с точки зрения способа словообразования позволит лишь определить, от каких слов и при помощи какого словообразовательного аффикса образованы все эти глаголы, но ничего не скажет о значении приставок в каждом конкретном слове, а ведь префикс *от-* в этих словах обозначает разное: в *отгрызть – 'отделить от чего-нибудь'*, в *отгладить – 'тщательно, полностью совершить действие'*, в *отдавить – 'довести до нежелательного состояния'*, в *отплатить – 'действие совершить в ответ'* и т. д.

Умение образовывать слова по схемам, соотносить их с определённым словообразовательным типом (словообразовательной моделью) позволяет не только выделить деривационную морфему, но и определить её значение в структуре мотивированной единицы. Преимущество этого приёма обучения заключается в том, что словарь русского языка приобретает в глазах учеников структурность, системность, ими лучше осознаются механизмы появления слов в неродном языке, у них развивается способность к языковому прогнозированию, предугадыванию лексического значения слова через осмысление принадлежности его к определённому словообразовательному типу/семантической модели. Приступая к работе над этой темой, педагогу необходимо отбирать те приставки и те значения приставок, которые, с его точки зрения, целесообразно включить в конкретный курс обучения. В некоторых случаях он может выбрать отдельные значения приставок и активизировать именно их, опуская другие, менее актуальные для учащихся значения.

Возможный способ организации материала по изучению приставок. Осуществить анализ примеров с целью определения значения, которое префиксы придают изучаемым глаголам, прилагательным, существительным, наречиям, т.е. выполнить задания на наблюдение и анализ значения приставочных образований, а также анализ их лексической и синтаксической сочетаемости.

Задания

1) Определите, какое значение имеют приставки в выделенных прилагательных.

Надводная *часть корабля была выкрашена в белый цвет. На* ***пришкольном*** *участке растут красивые яблони. Для безопасности пешеходов в городах строят много* ***подземных*** *переходов.*

2) Определите, какое значение имеют выделенные приставочные глаголы.

Кошка ***влезла*** *на дерево и не хочет слезать оттуда. К сожалению, зуб придётся* ***вырвать****. Кто-то* ***надкусил*** *грушу и оставил её на тарелке: наверное, невкусная.* ***Приближался*** *шторм, и корабли спешили в порт. Лейла нечаянно* ***разбила*** *чашку и заплакала. Ренат* ***стёр*** *с доски и принёс новый мел.*

2. Выполните упражнения на использование изучаемых приставочных образований в речи: распространение высказывания на основе данной информации, ответы на вопросы с использованием заданного приставочного образования, составление микротекстов с данными словами и др. Эти задания должны выполняться под контролем педагога.

Примеры упражнений:

1) Продолжите ряд существительных, с которым могут использоваться данные ниже прилагательные.

Образец: *Беспомощный дедушка, ребёнок, раненый.*

Бесполезный совет, … Бесшумный двигатель,… Бесконечный спор, …

2) Придумайте ситуации-предложения, используя глаголы, данные справа. Следите за видом глаголов. Запишите получившиеся предложения.

Около нашей двери сидит чей-то маленький котёнок.	*впускать – впустить*
Ты, наверное, будешь последним уходить из класса.	*выключать – выключить (свет, компьютер)*
Я не знаю, чья это тетрадь.	*надписывать – надписать*
На дороге дерево. Что делать?	*объезжать – объехать*

3. Выполнить упражнения, в которых нужно заменить отдельное словосочетание или целое выражение приставочным образованием, т.е. передать заданную информацию, используя приставочный глагол, прилагательное и др. Эти трансформационные задания могут быть предложены инофонам в более лёгких и более трудных вариантах: с выделением словосочетаний, подлежащих замене, или без указания границ замены; с указанием приставки, с которой должен быть употреблен глагол, или без такого указания.

Примеры упражнений

1) Скажите, как называются: ковёр, который кладут **на пол**, вешают **на стену**; 2) транспорт, который перевозит людей **под землёй, на земле**; 3) прогулка, которая совершается **после грозы, после операции, после обеда**.

2) Замените выделенные словосочетания приставочными глаголами. Внесите в предложения необходимые изменения. Запишите получившиеся предложения.

Образец: *Суп невозможно есть:* ***в нём слишком много соли*** *(пере-). – Суп невозможно есть: его* ***пере****солили.*

Ты ***написал*** *сочинение* ***заново****, и оно стало значительно лучше (пере-). Я очень устал и хочу* ***лечь*** *на полчаса (при-). Я не люблю слишком горячий чай.* ***Налейте*** *в мою чашку немного холодной воды (под-).*

В русском языке выделяется особая группа глаголов – глаголы движения. Дети, изучающие русский язык, зачастую с трудом представляют себе, какие виды движения эти бесприставочные и приставочные глаголы обозначают, как они функционируют в речи. Кроме того, глаголы движения весьма активно используются в речи как в прямом, так и переносном значении, присутствуют в ряде распространённых поговорок, устойчивых словосочетаний, фразеологизмов. Работу над префиксальными глаголами движения лучше организовать в виде творческих заданий, в которых учащиеся, опираясь на значение глагольных префиксов, должны закончить фразу, дать ответы на вопросы или исполь-

зовать предложенные глаголы для создания диалогов, микротекстов на определённую тему.

4. Составьте рассказ «Как Ахмед ходил в театр» с глаголами движения. Объясните значение приставок в глаголах с помощью схем. Обращайте внимание на предлоги.

1. … *вышел из*... 2. … *пошёл по улице*. 3. … *перешёл на*… 4. … *подошёл к*… 5. … *зашёл в*… 6. … *вышел из*… 7. … *перешёл на* … 8. … *вышел из*… 9. … *подошёл к* … 10. *Вместе с ними он вышел из*… 11. ... *подошёл к театру в* ... 12. … *обошёл вокруг* … 13. … *вошёл в*… 14. … *пошёл на балкон, но* … 15. … пришёл…

5. Расскажите по схемам о том, как вы ходили в театр, используйте приставочные глаголы движения в прошедшем времени. Запишите получившийся рассказ в тетрадь.

Изучение лексики и фразеологии

Лексические ошибки заключаются в нарушении точности, ясности, логичности словоупотребления и связаны с семантикой русского слова. Ошибочным является:

– употребление слова в несвойственном ему значении: *поставьте шапку на полку*;

– нарушение лексической сочетаемости (неправильное употребление паронимов, лексических единиц, входящих в определённую лексико-семантическую группу): *в субботу я мыл одежду*.

Основная проблема – небольшой объём словарного запаса ученика-инофона. Для ввода новой лексики учитель формирует семантизирующие «предметные» ситуации (показать, изобразить действие, показать предмет или иллюстрацию). При этом принцип подачи лексики в тексте следующий: а) активизация изучаемой фонемы и закрепление фонем в составе нового слова; б) использование грамматических форм одного слова *(Надо написать письмо. – Мы написали письма.);* в) создание семантического (тематического) поля.

На данном этапе осваиваются основные грамматические модели: согласование прилагательного + существительного *можно (нельзя)* + инфинитив, у меня есть (нет)... и прочее. В начальном курсе используется модель существительное + краткая форма прилагательного, что предпочтительнее, так как к прилагательному вопрос задаётся от существительного.

Обогащение словарного запаса

Овладение языком невозможно без знания слов, так как слово – первооснова языка. Работа со словом, или словарная работа, – это специальное, целенаправленное обогащение словарного запаса учащихся:

– количественное увеличение словаря, или усвоение новых слов;

– качественное обогащение словаря, или усвоение новых значений слов, их сочетаемости и выразительных возможностей;

– осознание системных связей слов: словообразовательных, синонимических, умение классифицировать слова по различным системным признакам;

– формирование гибкости, динамичности словаря, т.е. готовности словаря к активному употреблению в речи: развитие навыка безошибочного выбора слов и правильной их сочетаемости с другими словами в соответствии с высказываемой мыслью и речевой ситуацией.

Важное значение имеет работа по расширению словарного запаса учащихся, а также комплексная систематическая работа над словом, причём на базе текста (контекста). Целесообразно включать слово в различные виды системных отношений, образуя лексико-семантические группы (слова при этом объединяются и по частям речи), семантические поля (слова различных частей речи, объединённые одной темой), создавать или рассматривать словообразовательные цепочки и даже гнёзда, раскрывая внутреннюю форму слова.

Выстраивая таким образом лексическую работу на уроках, учитель демонстрирует, как категоризуется мир в данной культуре: для всех культур существуют и общие черты, и своя лингвоспецифика.

Особого внимания заслуживает включение изучаемого слова в такие отношения, как род и вид *(дерево: берёза,* ель, *дуб...),* целое и часть *(дерево: корень, ствол, ветви, листья...*), действие – орудие *(укрывать – ветвями, листвой),* деятель – действие *(листья – шелестят),* предмет – признак *(ель – зелёная).* Языковое сознание включит в каждую группу отношений типичных «представителей» данного класса *(дерево: берёза, дуб…* и вряд ли *баобаб.* Поэтому важна работа в парах, четвёрках, в которые включаются иноязычные и русские учащиеся.

Ещё один вид освоения лексемы – работа с внутренней формой слова. Благодаря внутренней форме понятно, как происходило движение мысли в момент называния предмета (явления, свойства…), какой признак включался в момент называния (рукавицы; *последователь,* но *следователь).*

Почему важен этот вид работы? Такая работа не тождественна этимологической справке, способствующей лишь пассивному восприятию информации. Во-первых, во внутренней форме слова отражаются образное и строго логическое познание действительности. Во-вторых, через образную внутреннюю форму выражается выбор стереотипов данной культуры. В-третьих, в производном слове выражается оценка, отношение субъекта к оцениваемому объекту.

Человек живёт ассоциациями, зависящими от этногеографического фактора и многих социальных признаков (возраст, пол и т. д.). В лингвистике существует термин слово-стимул, у которого есть свои ассоциаты. Например, для имени *лес* ассоциатами выступают слова *«поле, хвойный, берёзовый, большой, осенний, роща»* и т. д. (Русский ассоциативный словарь). На уроке форма работы может быть такой. Один ученик (или учитель) даёт слово-стимул из заранее обусловленного семантического поля (например, *долг),* а другие ученики – ассоциаты, которые фиксируются в письменном виде *(семья, крепость, надёж-*

ность, деревянный, деревня, лето, хозяйство, тепло, уют). Возможна игра по группам. Вряд ли необходимо убеждать в продуктивности такой работы на уроке, активизирующей лексикон. И не страшно, если словарный состав учащихся небогат, учитель также включается в игру. Созданные ассоциативные поля необходимо обсудить: каковы ассоциации в данном языковом коллективе, что выступает на первый план, а что второстепенно. Ученики способны делать очень интересные и мудрые выводы.

Очень важна работа над образом. Как объяснить инофону выражение *полетел компьютер* ('сломался')? Дело в том, что языковая метафора (мы не имеем в виду авторскую метафору) совмещает, синтезирует в себе абстрактное и конкретное: *Куда летишь?* ('спешишь'). *Куда летишь, как птица? Птица летит – человек летит, птица летает, а человек...* ? 'Человек не летает, но он всегда мечтал летать...'. Словосочетание – это тот минимальный контекст, который позволяет раскрыть значение слова, информацию, которую это слово несёт. Создание множества словосочетаний с изучаемым словом позволяет раскрыть варианты его значений, показать, из каких элементов построена информация, содержащаяся в слове (семный анализ). По существу учитель подводит учащихся к составлению толкования слова. Например, *близкий друг, старый друг, друг дома* (тот человек, который в близких отношениях, имеет общие интересы, доверяет); *друг детей* ('сторонник', тот, который поддерживает, помогает, проявляет заботу), *друг свободы* ('сторонник', тот который поддерживает, следует принципам, правилам). При этом можно и нужно привлекать элементарные слова для объяснения значения (тот, который..., то, что... .).

Одна из самых сложных проблем – это работа с абстрактной лексикой. Понимание механизма создания обобщения, абстрагирования слова, позволяет выстраивать работу на уроке. Так, выстраивая цепочки *ель, дуб, сосна… – дерево; роза, тюльпан, астра – цветы садовые; ромашка, василёк, колокольчик – цветы полевые; крыжовник, бузина, жасмин – кустарник*, мы можем подвести учащегося к выявлению общего наименования – *растение.* Выделяя цепочки *красный, синий, зелёный – цвет; овальный, круглый, квадратный – форма, сладкий, кислый, горький – вкус*, мы приводим к абстрактному понятию свойство, а для цепочек *отец, брат, сестра, дядя – родственники* – к общему понятию '*отношения'.* Таким образом, мы демонстрируем механизм образования абстрактного понятия, то есть движение мысли к всё более общему понятию от чувственного опыта конкретного предмета (поэтому для инофонов так важна иллюстративная поддержка).

Именно лексическая работа на уроках легко строится в игровой форме, что позволяет активизировать достаточно большое количество вновь изученных слов и выдержать лексико-тематический принцип предъявления лексики, актуальный для инофонов.

В ходе словарной работы у учащихся формируется активный, пассивный, потенциальный словари. Опора на родной язык, учет его положительного (транспозиция) и отрицательного (интерференция) влияния при овладении вто-

рым языком и один из основополагающих факторов методики обучения русскому языку как неродному. Более всего этот принцип действенен при изучении словарного состава, так как специфика языка проявляется прежде всего в области значения и лексической сочетаемости слов. В речи нерусских детей появляются ошибки типа: *дал имя* (не название) *картине, меня взяли в волонтёры, пришёл в Москву*. Причина – в несовпадении объёма значений слов в родном и русском языках. Преодоление ошибок такого типа возможно при изучении синонимии русского языка. Следует руководствоваться принципами общедидактического плана (научность, системность и т.п.). Рекомендуется следующее упражнение: выбор из двух – трёх синонимов одного возможного

Организация словарной работы в рамках этноуроков

Словарная работа может проводиться на любом этапе урока (объяснение значений слов, этимология слова, отработка произношения в ходе написания, словарно-грамматическая работа, подбор синонимов и антонимов – т. е. лексико-семантическая, грамматическая, орфографическая, словообразовательная работа).

Перевод можно использовать, только если слово дано в прямом значении. Беспереводная семантизация – метод работы с инофонами включает три способа объяснения слов: толкование (интерпретация), семантизация через словообразовательные связи, контекстуальный способ.

Истолкование слов. Определение через родовое понятие, через описание (тот, кто), средствами синонимов и антонимов, в том числе и на родном языке, в том числе и метафорическая составляющая, индивидуально-авторская составляющая.

Словообразовательные связи. Этот способ опирается на знание учащимися производящей основы или словообразовательных аффиксов (приставок и суффиксов). Например, по аналогии со словами зайчонок, медвежонок, учащийся по знакомому суффиксу -онок (-енок) поймёт слова (обозначение детенышей). Таким образом, создаётся потенциальная база словаря учащихся, вырабатывается языковая догадка.

Контекстуальный способ объяснения. Объяснение через контекст, особенно многозначных слов. Но здесь, особенно при толковании слов-омонимов (*ключ, коса*) нужно подкреплять языковую догадку переводом или объяснением значения.

Словарная работа может вестись и через известные уже нам концепты (выявление смыслов слов) и концептуальный анализ. Учитывая специфику концепта, имеющего сложную структуру, можно выделить четыре этапа работы с концептами:

1. Ассоциативно-интуитивный – подбор ассоциаций к слову.

2. Словарный – определение словарного значения концепта по словарю (по разным словарям).

3. Контекстуально-метафорический – выявление смысловой значимости концепта в контексте предложения.

4. Концептуальный (личностный) – моделирование личностного концепта.

Ещё одной особенностью работы с русской лексикой является предикативная функция существительных. Функция предикации присуща изначально глаголу и прилагательному. Но очень часто её выполняет имя существительное Не человек – змея (полупредикативная функция), Челкаш слушал его радостные вопли и чувствовал, что он – вор, гуляка – никогда не будет таким жадным. (т.е. характеризуют предмет речи). Отработка через концепт-понятие.

Затруднения возникают у обучающихся-инофонов в усвоении семантических отношений русских слов и лексических единиц из других языков, что может привести к речевым ошибкам. Как показывает практика, обучающиеся именно на слух лучше их определяют, в связи с этим одним из важных в работе является требование проговаривать вслух все выполняемые задания. Если сам говорящий не понимает собственную мысль, то не поймут её и окружающие, поэтому артикулирование вслух позволяет вовремя заметить и исправить ошибки, вызванные как неправильным словообразованием, так и словоупотреблением. Большую роль в формировании грамотной речи играют аудиокниги, из которых берутся для анализа отрывки из прозаических и стихотворных текстов известных русских писателей и поэтов, прочитанные мастерами художественного слова.

Хороший результат в овладении русской лексикой даёт составление тематических диалогов, создание речевых ситуаций, проведение ролевых игр. При организации работы в парах в коллективе воспитывается толерантность, формируются коммуникативные навыки.

Задание. Выберите и подчеркните одно слово в строке, которое соответствует данным требованиям:

1) имя существительное, которое может обозначать живое существо: *бахча, алыча, каланча, парча, свеча*;

2) имя существительное, которое можно употребить в единственном числе: *шорты, перила, санки, плавки, каникулы, чудеса, вилы*;

3) имя существительное, которое нельзя употребить во множественном числе: *улыбка, слеза, мысль, смех, шорох, сон, крик*;

4) имя прилагательное, которое можно употребить с каждым из данных имён существительных (ветер, хлеб, журнал): *тёплый, новый, интересный, сильный, свежий, белый, зимний.*

При изучении фразеологических единиц необходимо учитывать лингвокультурологический критерий и обращаться к особенностям понимания фразеологических единиц русского языка. Традиции, культура и менталитет народа неизбежно отражаются в языках, в том числе и в их фразеологии. Фразеологический состав непрерывно пополняется за счёт живой речи и устного народного творчества. С фольклором связаны и вышли из его границ многие эмоционально-экспрессивные выражения, которые впоследствии стали фразеологическими единицами.

На всех занятиях осуществляется языковой анализ фразеологических единиц (морфологический, фонетический, лексико-фразеологический). Работа по установлению значений фразеологических оборотов проводится всегда. В случае возникновения затруднений обучающимся рекомендуется использовать фразеологические словари

Задания

1. Отметьте фразеологизмы, имеющие значение ‘бездельничать’:

а) не показывать носа;

б) мозолить глаза;

в) бить баклуши;

г) сидеть сложа руки;

д) скалить зубы.

2. Отметьте фразеологизмы, имеющие значение ‘заниматься бесполезным, пустым, безрезультатным делом’:

а) толочь воду в ступе;

б) заблудиться в трёх соснах;

в) как с гуся вода;

г) переливать из пустого в порожнее;

д) играть в бирюльки.

3. Укажите словосочетания, которые могут быть как свободными, так и фразеологизмами:

а) намылить шею;

б) прочитать слово;

в) махнуть рукой;

г) с легким сердцем;

д) мутить воду;

е) водить за нос.

3. Установите соответствие фразеологизма (1-я колонка) и его значения (2-я колонка), соединив их стрелками.

1.	А Васька слушает да ест.	А.	Слишком громкий, оглушающий голос.
2.	Авгиевы конюшни.	Б.	Символ богатства.
3.	Великий зверь на малые дела.	В.	Символ счастья.
4.	Колесо Фортуны.	Г.	Свирепый, бдительный страж, а также злая собака.
5.	Посыпать пеплом главу.	Д.	Бесконечное повторение одного и того же.
6.	При царе Горохе.	Е.	Удачен или неудачен исход дела.
7.	Рог изобилия.	Ж.	Случай, слепое счастье.
8.	Синяя птица.	З.	Один говорит, а другой не обращает на него никакого внимания.
9.	Сказка про белого бычка.	И.	Очень давно, в древности.

10.	Со щитом иль на щите.	К.	Глубоко скорбеть по поводу какого-нибудь бедствия, утраты чего-нибудь ценного.
11.	Труба иерихонская.	Л.	Крайняя запущенность, загрязнённость.
12.	Цербер.	М.	Люди, которые прилагают много старания и изобретательности для выполнения пустячных дел, не стоящих затраченных на них усилий, а на большие дела не способны.

4. Работа со значениями фразеологизмов должна проводиться систематически. Например, Выясняется значение слова *чёрный*. Работа проводится только с его переносными значениями*: ‘мрачный’, ‘тяжёлый’ (чёрные мысли, чёрные дни; видеть всё в чёрном свете, отложить деньги на чёрный день); ‘преступный, злостный’ (чёрная измена, чёрные силы)*.

5. Подберите слова-синонимы к следующим фразеологическим единицам: *мозолить глаза; держать язык за зубами; спустя рукава; сломя голову; из кожи /из кожи лезть вон; себе на уме; след простыл*.

Слова для справок: *с хитрецой; надоедать; молчать; быстро; стараться; небрежно; пропал.*

6. К данным фразеологизмам подберите пояснения: *водой не разольешь; слово в слово; дать слово; давать задний ход; в двух шагах; бросаться словами; засучив рукава; как свои пять пальцев; как дважды два четыре*.

Материал для справок: *всегда вместе; дословно; обещать; знать очень хорошо; отступать от сказанного, сделанного, от убеждений; очень дружны; безответственно говорить, обещать; старательно, усердно; ясно, бесспорно; близко*.

7. Какие это фразеологизмы?

хвост – пистолет [держать хвост пистолетом];

муха – слон [делать из мухи слона];

плыть – течение [плыть против течения];

земля – провалиться [как сквозь землю провалиться].

Необходимо, чтобы обучающиеся составляли предложения с фразеологизмами.

ИЗУЧЕНИЕ МОРФОЛОГИИ

Л.В. Успенский точно выразил роль грамматики в языке, состоящую не только в построении предложений, но и в создании образа, живой речи и особенностей языка в целом: «Один словарный состав без грамматики ещё не составляет языка. Лишь поступив в распоряжение грамматики, он получает величайшее значение». Значит, грамматика – основа любого языка. Грамматический строй языка служит выражению мыслей его носителей, их общению. Действи-

тельно, без знания грамматики нельзя определить структуру языка, в том числе русского.

В процессе изучения грамматического строя русского языка при его обучении как неродному учитываются, с одной стороны, система русского языка и достижения науки о нем, с другой стороны, результаты сопоставительного анализа русского языка и родного языка учащихся.

В русском языке словоизменение происходит путём присоединения к основе слова различных окончаний, причём в слове может быть только одно окончание: *книг-а, книг-и, книг-е* и т.д. Окончание в русском языке тесно сливается с основой, и поэтому часто слово не может существовать без окончания как самостоятельная единица: *окн-о, книг-а, мн-ой, ид-у, снежн-ый* и т.д.

В русском языке окончание многозначно: одно и тоже окончание может выражать несколько грамматических значений; например, в предложении «*В зимнем лесу таинственно тихо»* в слове *лес-у* окончание указывает на форму: 1) мужского рода; 2) единственного числа; 3) предложного падежа. В слове *зимн-ем* окончание указывает также на: 1) мужской род; 2) единственное число; 3) предложный падеж. Для русского языка характерна омонимия флексий. Русский язык располагает большим количеством окончаний. Для выражения значения одного и того же падежа употребляется несколько словоизменяющих элементов. Например, дательный падеж обозначается различными окончаниями: (кому? чему?) *сестр-е, матер-и, ученик-у, геро-ю* и др. Грамматические значения выражаются различными грамматическими средствами. В русском языке грамматическими средствами могут быть: 1) окончания; 2) суффиксы; 3) приставки; 4) место ударения; 5) предлоги; 6) вспомогательные слова.

В русском и тюркских языках части речи выражают одинаковые лексико-грамматические значения. В основном совпадает и синтаксическая роль частей речи в предложении. Что касается морфологических признаков, то они существенно различаются в русском и тюркских языках. Так, у имён существительных общими для этих языков являются категории падежа и числа, хотя выражение их грамматическими средствами совпадает лишь частично. В русском языке существительные имеют категории одушевлённости-неодушевлённости и рода, которые отсутствуют в тюркских языках. Имена существительные – одна из самых распространённых, частотных и объёмных частей речи. По данным «Частотного словаря русского языка», из 9 тысяч наиболее частотных слов существительных – 4 тысячи, что составляет 44 %: почти каждое второе слово в нашей речи – имя существительное. В тексте имена существительные выполняют важнейшие текстообразующие и стилистические функции, создают тематическую, пространственную и временную целостность текста.

Наличие большого количества значений и различных форм выражения каждого падежа в русском языке также вызывает затруднения у изучающих его носителей тюркских языков. С некоторыми трудностями они овладевают предложными конструкциями, поскольку в их родных языках нет предлогов, а их значение передается разными средствами (послелогами, аффиксами, падежной

формой). Значения падежей выражаются в русском языке при помощи окончания в сочетании с предлогом и без него, а в тюркских языках (в частности, в татарском) – посредством падежного аффикса в сочетании с послелогом или без него.

Категория рода русского языка отличается разнообразием языковых средств выражения родовых значений в различных группах существительных, логической немотивированностью рода в некоторых названиях живых существ и во всех названиях неодушевлённых предметов, отсутствием единой основы для классификации существительных так называемого общего рода и существительных мужского рода, не имеющих соответствия среди существительных женского рода, и наоборот. Грамматическими показателями рода в русском языке могут быть не только окончания, но и суффиксы; например, студент – студент-к-а, поэт – поэт-есс-а, кассир – кассир-ш-а.

Для выработки навыка определения рода русских существительных используются упражнения следующих типов:

1) распределение данных существительных по группам;

2) добавление к данным существительным притяжательных местоимений *мой, твой, наш, ваш (а) это… учебник*; б) *это… книга*; в) *это… место*);

3) указание форм единственного числа существительных, употребленных во множественном числе (а) *здесь лежат мои учебники*; б) *где твои словари*?);

4) задание написать в прошедшем времени (а) *студент читает текст*; б) *студентка учит стихи*; в) *письмо лежит в книге*).

Следует помнить, что ошибки в определении рода из-за недостаточной тренировки могут быть причиной трудностей употребления падежных и глагольных форм (согласование и координация), корректировать которые на продвинутом этапе, когда будет накоплен большой запас лексики, окажется практически невозможно. Поэтому ежедневная тренировка русских родовых форм существительных должна стать обязательной частью работы над языком.

На уровне синтаксиса категория рода является средством образования словосочетания и предикативной единицы, при этом имя существительное занимает господствующее положение: от его родового признака зависит родовой признак прилагательного, числительного, местоимения и др.

Имена прилагательные в русском и тюркских языках обозначают признак предмета, совпадают у них и синтаксические функции. При этом в тюркских языках прилагательные относятся к неизменяемым словам, а в русском языке они изменяются по родам, числам, падежам. В русском языке качественные прилагательные имеют полную и краткую формы, в тюркских языках прилагательные имеют только одну форму. Кроме того, в тюркских языках нет притяжательных прилагательных; значение принадлежности передается соответствующими аффиксами. Все эти расхождения являются причиной интерферентных ошибок в русской речи тюркоязычной аудитории. Актуальным становится учёт особенностей родного языка учащихся при изучении грамматического строя русского языка, что в процессе обучения русскому языку как не-

родному позволяет предупредить интерферирующее воздействие родного языка учащихся и использовать его положительное влияние, т. е. транспозицию.

Т.М. Балыхина выделяет ряд типичных грамматических ошибок, характерных для билингва [8] (данная классификация наиболее удачна, т.к. она отражает трудности освоения русской грамматики инофонами).

1. Ошибки в координации и согласовании; например, *Я купил новый тетрадь*.

2. Ошибки в управлении; например, *Я люблю читать книга*.

3. Ошибки, связанные с нарушением синтаксической связи примыкания; например, *Он читал быстрый; Она поехала для учиться*.

4. Ошибки в видо-временных отношениях; например, *Вечером я буду посмотреть новый фильм; Можно мне заходить к вам в гости*.

5. Ошибки, связанные с искажением грамматической модели (пропуск полнозначных слов, десемантизированных глаголов, неправильное соотношение объекта и др.); например, *Он – студентам; Я надо много заниматься*.

6. Ошибки, связанные с неправильным употреблением возвратных глаголов; например*, Начала война; Возвращал на родину*

7. Ошибки в оформлении прямой и косвенной речи; например, *Он писал я счастлив вижу этот город*.

8. Нарушение в порядке расположения частей предложения (неоправданная инверсия), в оформлении придаточных предложений, пропуск синтаксических частей предложения; например, *Она жила в городе… находился в Испании*.

Подобные ошибки устранить очень трудно, так как их искоренение зависит от общего уровня знания языка. Инофоны буквально годами постигают грамматические правила. Здесь очень важна определённая система, выработанная учителем непосредственно для каждого поликультурного класса отдельно. Можно сказать, что принцип индивидуального подхода в классе с поликультурным компонентом связан с системностью в достижении педагогических целей для инофонов.

Большинство сложностей грамматики связаны с употреблением глаголов. Особые трудности связаны и с изучением спряжения глаголов. При первом обращении к любой новой грамматической теме учащихся знакомят сначала с регулярными (т.е. правильными) формами. Поэтому I спряжение (которое в методике преподавания РКИ принято называть е-спряжением) вводится на примере таких русских глаголов, как *петь*, а II спряжение (и-спряжение) – на примере таких глаголов, как *говорить*. У этих глаголов окончания в сильной позиции, поэтому обучающимся легко увидеть различия форм. Объяснение ведётся и для русскоговорящих учащихся, для них спряжение также далеко не простая тема. Поэтому часто приходится встречаться с такой ситуацией, когда в 5-м классе тема «Спряжение глагола» в большей степени напоминает не закрепление ранее изученного материала, а изучение нового. Любой глагол желательно включить в минимальный контекст, чтобы создать определённую ситуативность

употребления данного глагола (это актуально только для инофонов, но это необходимо). Потом учитель должен обратить внимание учащихся на основу инфинитива и настоящего времени, а также на окончания глагола. Ведь, чтобы понять, как изменяется глагол, нужно разделить его любую форму на основу и окончание; например, *чита-ть, чита-ю, чита-ешь, чита-ет, чита-ем, чита-ете, чита-ют*. Финальная часть инфинитива -ть присоединяется к основе инфинитива, а окончание спрягаемых форм – к основе настоящего (или простого будущего) времени. Многие русские глаголы (и все глаголы II группы) имеют разную основу в инфинитиве и в настоящем/простом будущем времени; например, *говори-ть, говор-ю, говор-ишь, говор-ит, говор-им, говор-ите, говор-ят* (в инфинитиве основа говори-, а в спрягаемых формах — говор-). Об остальных особенностях необходимо сообщать учащимся при знакомстве с каждым новым глаголом. При этом нужно обязательно обращать внимание учащихся на то, что основы инфинитива и настоящего/ простого будущего времени могут отличаться существенно; например, *жи-ть, жив-у, жив-ёшь, жив-ёт, жив-ём, жив-ёте, жив-ут* (в инфинитиве основа жи-, а в спрягаемых формах – жив-). Кроме того, есть глаголы, у которых в основе настоящего/простого будущего времени происходит чередование в форме 1-го лица единственного числа; например, *плати-ть, ты плат-ишь, он плат-ит, мы плат-им, вы плати-те, они плат-ят*, но *я плач-у*. Такие явления не поддаются систематизации, поэтому обучающиеся-инофоны должны просто запоминать.

Особое внимание надо уделить самому процессу определения спряжения. Важно отталкиваться от сильной позиции в окончании и действовать пошагово: 1) поставить глагол в форму 3-го лица множественного числа и посмотреть, ударное окончание или нет. Если окончание ударное, то спряжение определяется сразу без проблем; 2) если в форме 3-го лица множественного числа окончание безударное, то только тогда поставить глагол в инфинитив и определить спряжение по глагольному суффиксу с учетом всех исключений из стандартного подхода. Такой путь определения спряжения позволяет избежать ошибок, которые учащиеся совершают просто от того, что воспринимают только зрительно какие-то аспекты. Например, многие ученики глагол лететь определят как глагол I спряжения, руководствуясь чисто формальным признаком – наличием в нем суффикса -е-.

В обучении русскому языку надо сразу ставить перед учениками чёткие ориентиры, которые позволят им правильно реализовать свои собственные образовательные задачи. Учитель не должен скрывать трудностей, с которыми придется столкнуться инофонам. Детям-билингвам надо сразу дать понять, что многое необходимо заучивать, чтобы выйти к пониманию каких-то системных процессов русской грамматики. Естественно, это сложно, но только стремление к результативности и успешности позволит ученикам достичь желаемого в изучении чужого языка, при этом поэтапно, пошагово следуя всем правилам и закономерностям этого языка.

Грамматические ошибки чаще всего связаны с неправильным согласованием существительных и прилагательных. Для всех изучающих русский язык как неродной особую трудность представляют: категория рода, категория одушевлённости/неодушевлённости, русская предложно-падежная и видовременная системы. Степень трудности в этом случае может быть разной, в зависимости от степени близости родного и русского языков. Русская категория рода охватывает имена существительные, прилагательные, местоимения, глагольные формы (прошедшее время, условное наклонение, причастия), поэтому правильное усвоение многих явлений грамматики русского языка (склонение существительных, согласование прилагательных, порядковых числительных и т.п.) зависит от правильного определения рода.

Каждый язык обладает своей системой распределения существительных по родам – и трудности в усвоении русской категории рода объясняются системными расхождениями родного и русского языков. Но не только ими. Большое количество ошибок в согласовании по родам вызвано немотивированностью категории рода в русском языке. Всё это приводит к ошибкам типа: мой книга, красивый девочка, горячий вода, большой комната, мама сказал, одна газет, моя папа сильная и т.п. Характерными являются ошибки, связанные с категорией одушевлённости/неодушевлённости. Учителю важно видеть трудности изучаемой единицы в комплексе: фонетические, лексические, грамматические, чтобы определить последовательность работы с ними. Например, в простых предложениях «*Книга лежит в столе. Брат работал на заводе»* учитель должен предусмотреть:

фонетические трудности (слитное произношение предлога с существительным, оглушение/озвончение: *с завода – в столе* и т.п.);

трудности усвоения падежной формы (различение предлогов *в* и *на*, различное оформление существительных в предложном падеже: *на фабрике, но: в санатории, в лаборатории*);

трудности усвоении глагольного управления (*работает где? доволен чем? удивляется чему?*);

трудности усвоения согласования подлежащего со сказуемым в роде, числе (*брат работал, книга лежит*).

Обучение элементарной русской грамматике. Изучение грамматики, наряду с усвоением лексики, – основа основ овладения русским языком. Ученик только тогда будет понимать русские слова, когда он будет понимать не только лексические, но и грамматические значения слов. Навыки правильного употребления слов и их форм в словосочетаниях и предложениях – это и лексические, и грамматические навыки одновременно. Итак, роль грамматики в изучении языка прежде всего практическая – это овладение речевой способностью на изучаемом языке. Практическая роль грамматики расширяется в связи с тем, что на её основе вырабатываются навыки грамотного письма: орфографическая грамотность зависит во многом от знания правил построения слов и законов

словоизменения, т.е. связана со словообразованием и морфологией, пунктуационная грамотность зависит от знания синтаксической структуры предложения.

На уроке можно использовать грамматические модели (речевые образцы), по которым путём подстановки других слов создаются предложения, одинаковые по структуре. За основу берётся конструкция предложения, она наполняется необходимым лексическим и грамматическим содержанием, составляется речевой образец. Лексика в речевых образцах отобрана в соответствии с частотностью употребления слов в языке и применительно к возрасту учащихся. Дети обучаются сразу всем видам речевой деятельности: чтению (учитель, а затем ученики читают образец вслух), аудированию и говорению (идет обсуждение темы стихотворения, введение новой лексики), письму (составляются новые фразы по образцу, формулируются вопросы к тексту, идёт работа с упражнениями к тексту). Падежи изучаются отдельно, только в одном из падежных значений, в рамках контекста, при этом учитывается определённая ситуация общения. Количество и состав значений падежей, рассматриваемых в работе, ограничены рамками I–II концентров [39, с. 218 – 220].

Именительный падеж

• субъект действия (*птица поёт*)

• определительное (*сестра – малышка*)

Родительный падеж

беспредложные формы

• принадлежность (*конец хвоста, ветка дерева*)

предложные формы

• **Без**

отсутствие (*без труда, без солнца*)

• **До**

пространственная, временная граница (*до забора, до утра*)

• **Для**

назначение (*корзина для малины*)

• **Из**

исходный пункт движения (*из избушки*)

• **От**

отправная точка движения (*от порога*)

• **С**

исходный пункт движения (*с лапы*)

• **У**

принадлежность (*у короля*)

местонахождение (*у леса*)

Дательный падеж

беспредложные формы

• объект – адресат (*подарок маме*)

предложные формы

• **К**

направление движения, приближение (*к дому*)

• **По**

путь, местонахождение (*по снегу, по траве*)

Винительный падеж

беспредложные формы

• объект действия (*держать свечу*)

предложные формы

• **В**

направление движения (*идти в театр*)

назначение действия (*купить в подарок*)

время действия (*в среду*)

• **На**

направление движения – на поверхность (*садиться на коня*)

• **Через**

направление движения (*плыть через океан*)

Творительный падеж

беспредложные формы

• инструмент, средства действия (*рисовать ручкой*)

• предикативный признак (*быть принцессой, стать лётчиком*)

предложные формы

• **Под, над**

место (*под кроватью*)

• **Между**

место (*между землёй и небом*)

• **С**

участник совместного действия (*дружить с конём*)

признак, качество, свойство, принадлежащие предмету, лицу (*каша с маслом*)

Предложный падеж

•**В**

место действия, расположение (*живёт в лесу, лежит в тарелке*)

временной период (*в июле*)

• **На**

место действия, расположения (*лежать на парте*)

• **О, Об**

изъяснительное (*мечтать о небе, петь о родном доме*)

Целесообразно использовать на уроках задания, которые способствуют преодолению следующих трудностей в освоении русских падежей:

Падеж	**Основные особенности и трудности**
Им.п.	1. Имена собственные (Им. п.). 2. Одушевлённые/неодушевлённые
Род.п.	1. Разнообразие предлогов для обозначения значений падежа: *без,*

	для, до, из, от, с(со), у. 2. Разнообразие значений.
Дат.п.	1. Разнообразие предлогов для обозначения значений падежа: *к, по*. 2. Родовые флексии в ед.ч.
Вин.п.	1. Совпадение с Род. п (в ед. ч. – **муж. род одуш.**; во мн. ч. – **муж., жен., ср. род, одуш.**). 2. Одушевлённость/неодушевлённость. 3. Разнообразие предлогов для обозначения значений падежа: *в (во), на, по, под, с, через.*
Твор.п.	1. Разнообразие предлогов для обозначения значений падежа: *за, между, над, перед, под, с(со)*. 2. Разброс значений.
Предл.п.	Формы на -е/-у.

ЗАДАНИЯ

Примеры речевых образцов и заданий к ним

Речевой образец 1 (текст для изучения)

Зимние каникулы (1)	Зимние каникулы (2)
В лесу **На берегу** *Деревья стоят* **В снегу**. *А на реке* И **пруду** *Дети играют* **На льду.**	**В** *еловом* **лесу** **На** *речном* **берегу** *Деревья стоят* **В** серебристом **снегу**. *А на реке* *И* **на** *круглом* **пруду** *Дети играют* *В салки* **на льду.**

Грамматическая тема: Предложный падеж существительных мужского рода с нулевым окончанием: окончание -*у* при обозначении такими существительными в единственном числе места; согласование с прилагательными; предлоги *на, в*; вопрос *где?*

Лексическая тема: природа.

Задание: 1) прочитайте текст, поставьте ударение; 2) найдите в тексте (1) ответы на вопрос *где?* 3) выпишите выделенные слова с вопросами *что?* и *где?* (не забывайте предлоги *в, на*), выделите окончания, определите род; 4) выпишите из текста (2) слова, которые отвечают на вопросы *в каком?, на каком?*, выделите окончания; 5) нарисуйте картинку к тексту (1) или (2), объясните свой выбор.

Грамматическая модель:

что?– лес *лес как**ой**? – елов**ый** лес*	***он***	*где? – **в** лесу* *в как**ом** лесу? – в елов**ом** лесу*

Речевой образец 2 (текст для изучения)

В Европе

В *Греции* *растут*
Оливки, апельсины.
В *солнечной* **Испании**
Зреют мандарины.
В *ледяной* **Норвегии** –
Фьорды и вода,
В *огненной* **Исландии** –
Вулканы среди льда.
В Дании, Голландии –
Зелёные луга,
На севере – в Финляндии –
Тундра и тайга.

Грамматическая тема: Предложный падеж существительных женского рода с окончанием *-ия*: окончание *-ии* при обозначении такими существительными в единственном числе места; предлог *в*; вопрос *где?*

Лексическая тема: природа.

Задание: 1) прочитайте текст, поставьте ударение, 2) выпишите выделенные слова в именительном падеже *(что?)* и в предложном падеже *(где?)* с предлогами и прилагательными, выделите окончания, определите род, 3) скажите, что ещё есть в этих странах; какие вы знаете названия стран с окончанием *-ия*?

Грамматическая модель:

*что?– Грец**ия*** ***она*** *где? – **в** Грец**ии***
*что? – солнечн**ая** Испан**ия*** *где? – **в** солнечн**ой** Испан**ии***

Речевой образец 3 (текст для изучения)

Кто где живёт.

Где живёт *аллигатор?*	***Где растёт*** *баобаб?*
В реке.	***В саванне.***
А песчаная эфа?	***Где*** *кузнечик* ***живёт****?*
В песке.	***В траве****?*
Где живёт *синий кит?*	***Где*** *идея* ***живёт****?*
В океане.	***В голове.***

Грамматическая тема: Предложный падеж существительных женского и мужского рода: окончание *-е* при обозначении такими существительными в единственном числе места; предлог *в*; вопрос *где живёт?*

Лексическая тема: природа.

Задание: 1) перепишите стихотворение, вставляя существительные в предложном падеже, выделите окончания, определите род, 2) прочитайте текст, поставьте ударение, 4) спросите друг друга «*где живёт...*», ответьте «*живёт в ...*».

Грамматическая модель:

Где живет белка? – Белка живёт в лесу.

Слова для справок: *саванна, река, океан, песок, голова, трава* (в тексте выделенные слова должны быть представлены многоточием)

Речевой образец 4 (текст для изучения)

Угадайте.

Угадайте, куда я бегу? *В каком парке увидеть могу:* *Зайц**а**, тигр**а**, койот**а**,* *Морж**а**, бегемот**а**,* *Льв**а**, олен**я**, слон**а**,* *Соболя, и кабан**а**?*	*Выдр**у**, белк**у**, коз**у**,* *Кобр**у**, зебр**у**, гюрз**у**,* *Утк**у**, лошад**ь**, сов**у**,* *Пум**у**, рыс**ь** и лис**у**?!*

Грамматическая тема: Винительный падеж в значении одушевлённого объекта действия (*увидеть **кого***?) существительных мужского рода с нулевым окончанием (в том числе оканчивающихся на согласный с *ь*), женского рода с окончанием -*а* и нулевым окончанием (на согласный с *ь*).

Лексическая тема: животные.

Задание: 1) прочитайте текст, поставьте ударение, 2) выпишите названия животных в именительном падеже (*кто?*) и в винительном падеже (*кого?*), определите род, выделите окончания, 3) есть ли различия в окончаниях? 4) ответьте на вопрос «*Угадайте, куда я бегу?*», 5) расскажите, каких животных видели **вы**, где?

Им. падеж		**Вин. падеж**
Грамматическая модель:		
кто? – слон	***он***	*увидеть (кого?) – слон**а***
*кто? – коз**а***	***она***	*увидеть (кого?) – коз**у***

Задание: определите грамматическую тему, продумайте упражнения и грамматическую модель к тексту «Подарки».

Всем, всем, кого я так люблю, *Подарки **к** праздник**у** дарю.* ***Ветру** – флажок –* *Играй дружок!* ***Небу** – рассвет –* *Солнечный свет.* ***Маме** – цветок.*	***Маше** – платок.* ***Отцу** – молоток,* ***Брату** – яблочный сок.* ***Другу** – конфету,* ***Кошке** – котлету.* *И себя не забуду –* *Подарю **себе** чудо!*

1. Вставьте в вопрос подходящее слово и ответьте на вопрос.

1. Род имени существительного и имени прилагательного

– Чей это _____ ? – Это мой _____ .

– Чья это _____ ? – Это моя _____ .

– Чьё это _____ ? – Это моё _____ .

2. Составьте диалоги с разными словами. 1. Кофе. 2. Мороженое. 3. Нож. 4. Яблоко. 5. Ужин. 6. Чай. 7. Хлеб. 8. Колбаса. 9. Чашка. 10. Курица. 11. Ложка.

3. Распределите слова по 3 группам.

Мужской род Женский род Средний род

Вода, картофель, курица, масло, молоко, мороженое, мясо, овощ, салат, сахар, соль, чашка, чайник, яблоко, яйцо.

4. Выберите из скобок подходящее местоимение.

1. Это (мой/моя/моё) завтрак.
2. Это (твой/твоя/твоё) кофе.
3. Это (твой/твоя/твоё) обед.
4. Это (твой/твоя/твоё) ужин.
5. Это (ваш/ваша/ваше) картофель.
6. Это (наш/наша/наше) яблоко.
7. Это (наш/наша/наше) суп.

5. Составьте список продуктов, которые надо купить в магазине к приходу гостей.

КУПИТЬ		
М. р.	Ж. р.	Ср. р.

6. Что надо поставить на стол к приходу гостей на ужин?

ПОСУДА			ЕДА		
М. р.	Ж. р.	Ср. р.	М. р.	Ж. р.	Ср. р.

7. В рассказ о приключениях Незнайки пробрались ненужные слова. Найдите их и объясните, почему в паре выделенных слов одно является лишним. Каким местоимением можно заменить подчеркнутые слова?

Незнайка **очнулся / очнулась** в совсем незнакомом месте. Незнайка **лежала / лежал** на кровати. Наконец Незнайка **открыл / открыла** глаза, **завертел / завертела** ими в разные стороны и **увидела / увидел**, что лежит в чужой комнате. Перед зеркалом **он увидел / она увидела** двух малышек, разговаривающих между собой. **Один был / одна была** в синем платье с завязанным сзади пояском. У малышки были голубые глаза и тёмные волосы, заплетенные в длинную косу. **Другой был / другая была** в платье с розовыми и фиолетовыми цветочками. Волосы у неё были светлые, почти белые, спускавшиеся на плечи волнами. Малышка **надевал / надевала** перед зеркалом шляпу и все время

трещал / трещала, как сорока. Надев шляпу чуть не на самый затылок, **он откинул / она откинула** голову назад, **прищурил / прищурила** глаза и стала смотреться в зеркало. Незнайке стало смешно. Незнайка **хрюкнул / хрюкнула**, не удержавшись от смеха. Светловолосая моментально **отскочил / отскочила** от зеркала и подозрительно **стал / стала** смотреть на Незнайку. Но Незнайка **закрыл / закрыла** глаза и притворился спящим. Он **слышал / слышала**, как обе малышки, стараясь не стучать каблучками, подошли к кровати и остановились неподалёку.

8. Тот, кто писал эту историю про Незнайку, забыл дописать некоторые слова. Сделайте это за него, и вы узнаете продолжение истории. Не забывайте заменять выделенные слова местоимениями.

– Мне послышалось, будто он что-то сказа__, – услыша__ Незнайка шёпот.

– Должно быть, так просто, прочудилось… Когда же он очнётся?

Другая ответила:

– Медуница не велела его будить. Сказала, чтобы я позвала её, когда он сам проснётся.

– Какой храбрый малыш! – снова послышался шёпот. – Подумать только – полетел на воздушном шаре!

Незнайка услыша__, что его назвали храбрым, и его рот сам собой разъехался чуть ли не до ушей. Однако **Не знайка** вовремя спохвати__ся и сдержа__ улыбку. Светловолосая малышка вскоре попроща__сь и ушла. Незнайка долго лежа__ с закрытыми глазами, навострив уши. Наконец **Незнайка** приоткры__ один глаз и увиде__ склонившуюся над ним голову голубоглазой малышки. Малышка приветливо улыбну__, потом нахмури___ и, погрозив пальцем, спроси__:

– Это вы всегда так просыпаетесь? Сначала один глаз откроете, потом другой.

Незнайка кивну__ головой и откры__ другой глаз.

– Значит, вы вовсе не спите?

– Нет, я только что проснулся.

Незнайка хоте__ ещё что-то сказать, но малышка приложи__ к его губам пальчик и сказа__:

– Молчите, молчите, вам нельзя разговаривать, вы должны лежать смирно, пока я не позову врача. Как ваше имя?

– Незнайка. А ваше?

– Меня зовут Синеглазка.

– Хорошее имя, – одобри__ Незнайка.

– Я очень рада, что оно вам нравится.

Лицо Незнайки расплылось в улыбке. Незнайка бы__ очень доволен, что его похвалили.

– Вам вредно разговаривать. Лежите смирно и не вздумайте вставать с постели. Сейчас я позову Медуницу.

– А кто это Медуница?

– Это врач. Она будет лечить вас.

Синеглазка ушла. Незнайка тотчас же вскочи__ с постели и приня__ся искать одежду. Ему хотелось поскорей убежать, так как Незнайка зна__, что врачи любят мазать своих больных йодом, от которого страшно щиплет тело. Тут послышались шаги. Незнайка быстро юркну__ в постель и накры__ся одеялом.

В комнату вошли Синеглазка и другая малышка в белом халате и белой шапочке. У **малышки** были пухлые румяные щечки. **Незнайка** поня__, что это и есть Медуница.

Медуница подвину__ к постели Незнайки стул, постави__ на него свой чемоданчик и, покачав головой, сказа__:

– Ах, эти малыши! Вечно они придумывают разные шалости! Ну, скажите, пожалуйста, зачем вам понадобилось летать на этом воздушном шаре?

Медуница откры__ чемоданчик, и в комнате сразу же запахло каким-то лекарством. Незнайка боязливо поёжился. Медуница поверну___сь к нему и сказа___:

– Встаньте, больной!

Незнайка нача__ вылезать из постели.

– Не надо вставать, больной! – строго сказа___ Медуница. – Я ведь веле___ вам сесть.

Незнайка пожа__ плечами и се__ на постели.

– Не нужно пожимать плечами, больной, – замети__ Медуница. – Покажите язык!

– Зачем?

– Так надо.

9. Чтобы закончить этот рассказ, вам нужно ещё немного потрудиться. Глаголы, которые даны в скобках, нужно поставить в прошедшем времени.

Незнайка _____ (высунуть) язык.

Медуница _____ (достать) из чемоданчика деревянную трубочку и _____ (приставить) к груди Незнайки:

– Дышите глубже, больной.

Незнайка _____ (начинать) сопеть, как паровоз.

– Теперь не дышите. – Гы-гы-ы! – _____ (протянуть) Незнайка, трясясь от смеха. – Как же я могу совсем не дышать? – _____(спросить) Незнайка.

– Совсем не дышать вы, конечно, не можете, но на минутку задержать дыхание ведь можно.

– Можно, – _____ (согласиться) Незнайка и _____ (перестать) дышать.

Окончив осмотр, Медуница _____ (сесть) за стол и принялась писать рецепт.

– У вашего больного на плече синяк. Пойдите в аптеку, там вам дадут медовый пластырь. Отрежьте кусочек пластыря и приложите к плечу больного. И не разрешайте ему вставать с постели. Если он встанет, то переколотит у вас всю посуду и разобьёт кому-нибудь лоб. С малышами нужно общаться построже.

10. Определите род выделенных существительных. Объясните, почему вы так решили.

1. За рекой был огромный **лес**.

2. У Незнайки была яркая голубая **шляпа**.

3. Как-то Незнайка решил научиться играть на трубе. Огромная **труба** у него и хрипела, и ревела, и визжала, и хрюкала, но только не пела.

4. Незнайка решил тогда стать художником. Но вместо рисунков выходила бездарная **мазня**.

5. Незнайка принялся сочинять стихи:

Торопыжка был голодный,
Проглотил **утюг** холодный.
У Авоськи под подушкой
Лежит сладкая **ватрушка**.

6. Механик Винтик и его помощник Шпунтик сами сделали автомобиль. Этот необычный **автомобиль** работал на газированной воде с сиропом. Посреди машины было устроено **сиденье** для водителя, а перед ним помещался большой **бак** с газированной водой.

11. Вместо точек вставьте глаголы, данные в скобках.

а) – Почему ты так долго ... текст?

– Это очень трудный текст. Я ... его пять минут. Теперь, наконец, я ... его (читать – прочитать).

б) – А я, наконец, ... трудную задачу по математике. Я ... ее два часа (решать – решить). – Хорошо. Мы закончим домашнее задание и можем отдохнуть. Ведь мы ... уже два часа (заниматься – позаниматься).

Комментарий. При передаче одновременности действий в простом предложении, а также в сложном предложении с союзом *когда* употребляется глагол несовершенного вида. Например: *Когда учитель* ***объяснял*** *правило, ученики внимательно* ***слушали***.

При передаче последовательности действий в простых и сложных предложениях с союзом *когда* употребляются глаголы совершенного вида. Например: *Когда учитель* ***объяснил*** *правило, ученики* ***записали*** *его*.

12. Закончите предложения, употребляя глаголы нужного вида.

1. Я разговаривал с другом и ... (завтракать – позавтракать).

2. Я слушал радио и ... (думать – подумать) о завтрашнем походе в театр.
3. Я сделал домашнее задание и ... (идти – пойти) в кино.
4. Ученик вернулся домой и ... (ложиться – лечь) спать.
5. Я пошел на почту, когда ... (писать – написать) своим родителям и друзьям письма.
6. Я сдал книгу в библиотеку, когда ... (читать – прочитать) её.

13. Расскажите о своём режиме дня, используя глаголы: *встать – вставать, завтракать – позавтракать, приходить – прийти, обедать – пообедать, ужинать – поужинать, лечь – ложиться.*

14. Вместо точек вставьте нужные глаголы, объясните свой выбор.
1. Я ... эту книгу целую неделю, а он ... её за два дня.
2. Мы ... вещи в машину и поехали на дачу.
3. Я ... русский язык несколько месяцев.
4. Мой друг ... русский язык в совершенстве.
5. Я ... письмо маме и уже отправил его.

15. Образуйте от данных глаголов глаголы совершенного вида. Составьте с ними предложения.
Читать, сидеть, видеть, молчать, слушать, строить.

16. Выскажите своё мнение об экскурсии, о концерте, о новом фильме, выставке, о прочитанной книге, используйте глаголы нравиться – понравиться.

17. Заполните пропуски.
1. За вечер я не ... (делать) ни одного задания.
2. За час я ... (ехать) весь город.
3. За день я ... (читать) почти всю книгу.
4. За два дня мой друг ... (учить) несколько стихотворений А.С. Пушкина.
5. За утро я ... (писать) письма всем моим друзьям.

18. Вместо точек вставьте глаголы, обозначающие либо процесс, либо завершенность. Объясните свой выбор.
1. За месяц я ... (быть – побывать) во многих городах России.
2. На прошлой неделе мы ... (идти – ходить) в цирк и на несколько выставок.
3. В прошлом году наша группа ... (выступать – выступить) на конференции.
4. Недавно мой друг ... (посетить – посещать) Русский музей.

19. Прочитайте предложения. Определите значения глагольных приставок.

1. Мальчик открыл дверь и *вошёл* в дом.
2. Из дома *вышла* девушка.
3. Он *вышел*. Позвоните позже.
4. Машина *въехала* во двор.
5. Она *выбежала* на улицу.
6. Он *вошёл* со двора.
7. Мы *вынесли* зеркало из соседней комнаты.

20. Прочитайте предложения. Замените глаголы движения с приставкой ***в-*** глаголами движения с приставкой ***вы-***. Обратите внимание на предлоги, на падежи существительных.

1. Я открыл дверь и вошел в дом, за мной вбежала собака.
2. Он вошел в комнату и внес вещи.
3. Вечером мы въехали в город.
4. Андрей вбежал на террасу.
5. Корабль вошел в гавань.
6. Грузовик въехал на стройку.

21. Прочитайте предложения. Определите значения приставок ***при-, у-*** .

1. Отец уже пришёл с работы.
2. Брат ушёл в библиотеку и унёс книгу с собой.
3. Моей сестры нет, она уехала в Крым.
4. Вчера к нам приехал брат и привез сувениры из Санкт-Петербурга.
5. Птицы прилетели на юг.

22. Закончите предложения. Употребите глаголы *принести / унести – привезти / увезти*.

1. Ко мне пришла подруга и ... (коробка конфет).
2. Мой брат ушел и ... (книги, библиотека).
3. В субботу я приду к вам ... (новые книги).
4. Оля уехала в Москву и ... (сын).
5. Вы хотите, чтобы я пришел к вам и ... (моя статья)?

23. Прочитайте и сравните данные предложения. Выясните различия в значениях глаголов движения с приставками ***вы- , у-***.

1) Директор ***ушёл***, и его сегодня не будет.
Директор ***вышел***, подождите, он скоро вернется.
2) Николай окончил институт и ***уехал*** из Петербурга.
На лето мы ***выехали*** на дачу.
3) Поздняя осень, птицы ***улетели*** на юг. Ворона ***вылетела*** из гнезда за кормом.

24. Прочтите предложения. Вставьте вместо точек глаголы *идти, ехать* с приставками ***вы-, у-, при-, в -.***

1. – Где Оля? – Она ... на занятия.

– Где Ира? – Она ... на минутку. Подожди ее!

2. Ко мне ... гости и ... поздно вечером.

3. Он вынул из кармана ключ, открыл дверь и ... в комнату.

4. Маша, посмотри, кто там ...

5. Я ... из машины и ... в дом.

25. Прочитайте предложения. Определите значения глагольных приставок ***под-, от-***.

1. Во время перемены ученики подошли к учителю.

2. Врач отошел от больного.

3. Автобус подъехал к вокзалу.

4. Подойдите к карте и покажите остров Бали.

5. Пароход отошел от берега.

6. Не стойте на дороге, отойдите в сторону.

26. Прочитайте предложения. Выясните разницу в значениях глаголов движения с приставками ***под-, до-.***

1) Мы подъехали к дому на такси.

Мы доехали до дома на такси.

2) Мы подплыли к берегу.

Мы доплыли до берега.

3) Мы подошли к дому.

Мы дошли до дома.

27. Прочитайте предложения. Определите значения глагольных приставок ***в-, вз-/вс-, с-***.

1. Машина въехала на гору.

2. Машина съехала с горы.

3. Самолет взлетел в небо.

4. Птицы слетели с веток.

5. Кот влез на дерево.

6. Рабочие слезли с крыши.

28. Прочитайте предложения. Вместо точек вставьте глаголы движения с приставками ***в-, вз-/вс-, с-***.

1. Кот... (лезть) на крышу и не мог ... (лезть) на землю.

2. Мы сели на санки и... (ехать) с горы.

3. Он ... (бежать) на третий этаж.

4. Подводная лодка ... (плыть) на поверхность.

5. Стаи уток ... (лететь) с воды.

6. Я бросил зерна. Голуби...(лететь) с крыш к моим ногам.
7. На лестнице были слышны шаги: кто-то... (бежать) с верхнего этажа.
8. Машина ... (ехать) с шоссе на проселочную дорогу.

29. Прочитайте предложения. Выясните разницу в значениях глаголов движения с приставками ***за-, при-***.

1) По дороге в университет я зашла в магазин.
Я пришла в магазин.
2) По дороге домой мы заехали к друзьям.
Мы приехали к друзьям.
3) По дороге в библиотеку я занес другу книги.
Я принес другу книги.

30. Прочитайте текст. Обратите внимание на употребление глаголов движения с приставками ***за-, при-***.

Сегодня ко мне пришли друзья. Мы попили чая и решили зайти к Саше. По дороге к Саше мы зашли в магазин и купили мороженое. Когда мы пришли к Саше, он собирался гулять и пригласил нас погулять в парк. Мы согласились. По дороге мы зашли на почту, и Саша отправил письмо. Когда мы пришли в парк, начался дождь, и мы зашли в кафе переждать дождь. Когда дождь кончился, было уже 10 часов вечера и мы решили вернуться домой.

31. Прочитайте предложения. Определите значения глаголов движения с приставками ***о-/об-/обо-***.

1. Мальчик обежал вокруг дерева.
2. Машина объехала лужу.
3. Саша обошёл вокруг дома.

32. Прочитайте предложения. Определите значения глаголов движения с приставкой ***пере-***.

1. Мужчина перешёл через дорогу.
2. Машина переехала через мост.
3. Люди перешли на другую сторону проспекта.

33. Прочитайте предложения. Определите значения глаголов движения с приставкой ***про-***.

1. Саша прошёл мимо дома.
2. Машина проехала мимо Эрмитажа

34. Прочитайте предложения. Определите разницу в значениях глаголов движения с приставками ***про-, пере-***.

1) Мальчик пролез через забор.
Мальчик перелез через забор.

2) Мальчик прошел по луже.
Мальчик перешел через лужу.
Саша проехал из центра.
Саша переехал из Петербурга в Москву.

35. Прочитайте предложения. Замените глаголы движения антонимами. Образец. *Покупатель подошел к прилавку. – Покупатель отошел от прилавка.*

1. Пассажир вошел в вагон.
2. Брат приехал из Москвы.
3. Поезд отошел от станции.
4. Ученики вышли из класса.
5. Люди пришли на праздник города.
6. Аня подошла к учителю.
7. Корабль подплыл к берегу.
8. Ребенок влез на стул.
9. Педагог зашел в аудиторию.

36. Прочитайте предложения. Объясните разницу значений глаголов движения с приставками.

1. Друг не приходил ко мне.
Друг не подходил ко мне.
2. Я ушел из дома.
Я отошел от дома.

37. Прочитайте предложения. Определите значения глаголов движения с приставкой ***по-***.

1. Мы пошли на уроки.
2. Мы поехали в деревню.
3. Мы поплыли в сторону берега.

38. Прочитайте предложения. Сравните значения глаголов движения с приставками ***с-, по-***.

1) Он съездил за билетами в кино и уже вернулся.
Он поехал за билетами в кино, но еще не вернулся.
2) Я сбегаю в магазин и куплю молока.
Я побегу на вокзал встречать отца.

39. Прочитайте предложения. Замените глаголы движения с приставкой ***по-*** глаголами движения с приставкой ***с-***.

Образец. *Мы поехали в деревню. Мы съездили в деревню.*

1. Мы пошли в школу.
2. Мы полетели в Москву на самолете.
3. Мы поплыли в Швецию на пароме.

4. Мы побежали в магазин.
5. Мы поехали на соревнование.

40. Вставьте в предложения прилагательные из скобок в нужном падеже. Объясните выбор падежа.

1. Вопрос кажется … (лёгкий). 2. Учительница выглядела совсем … (юная). 3. Женя мне очень нравилась. Она была всегда … (весёлая и приветливая). 4. Я чувствую себя перед вами … (виноватая). 5. Октябрь оказался … (холодный и дождливый). 6. Два дня дыхание больного было … (частое), потом температура уменьшилась, дыхание стало … (ровное). 7. В России основное образование является … (обязательное для всех). 8. Станция метро «Комсомольская» … (большая и просторная). 9. Плаванье по этой реке считается … (опасное). 10. (Смелый) … называют не того, кто ничего не боится, а того, кто побеждает в себе чувство страха. 11. Юноша был … (высокий и черноволосый). 12. Это река …, но … (глубокая, спокойная).

41. Прочитайте текст. Вместо точек вставьте прилагательные в нужном падеже. Задайте вопросы по тексту.

Климат севера считается … (чрезвычайно суровый). Даже на юге этой зоны снег держится около ста восьмидесяти дней в году. Двести сорок дней температура остаётся … (низкая): морозы бывают до шестидесяти градусов по Цельсию.

Во многих местах погода стоит ветреная, скорость движения ветра достигает сорока метров в секунду.

Долгие месяцы земля кажется … (безжизненная), но весна обычно яркая. Тундра покрывается пёстрым ковром полярных цветов. Во время короткого лета погода бывает … (жаркая, знойная). Осенью созревают ягоды: красная клюква, синяя голубика.

42. Измените предложения, используя в качестве подлежащего слова, стоящие в скобках. Обратите внимание, что в односложных кратких прилагательных женского рода ударение переносится на конец слова.

Образец: *Небо прозрачно (воздух). – Воздух прозрачен*.

А. 1. Лицо мальчика бледно (мальчик). 2. Это сообщение важно (вопрос). 3. Девушка очень скромна (юноша). 4. Книга доступна младшим школьникам (спектакль). 5. Задание трудно для пятиклассников (текст).

Б. 1. Наш учитель строг (учительница). 2. Пальто мне длинно (куртка). 3. Он добр ко мне (она). 4. Лёд на реке чист и прозрачен (вода в реке). 5. Отец нежен к ребёнку (мать). 6. Ручей мал, но глубок (река). 7. Путь в горы далёк и нелёгок (дорога). 8. Этот подход к делу не нов (эта мысль). 9. Больной ещё слаб (сестра после болезни). 10. Небо ясно (даль). 11. Диван низок (кровать). 12. Это воспоминание мне дорого (фотография).

43. Измените предложения так, чтобы в роли сказуемого было употреблено прилагательное с дополнением в творительном падеже. В случае затруднения пользуйтесь материалом для справок.

Образец: *В Западной Сибири много нефти. – Западная Сибирь богата нефтью*.

1.В пустыне мало воды и растительности. 2. Ребёнок простудился. 3. Санкт-Петербург – город знаменитый. В нём много замечательных архитектурных памятников. 4. Этот писатель известный, он написал много исторических романов. 5. Статья молодого учёного интересная, в ней много тонких наблюдений за поведением животных.

Материал для справок: беден/бедна (чем?), знаменит/знаменита (чем?), болен/больна (чем?), известен/известна (чем?), интересен/интересна (чем?).

44. Из двух предложений составьте одно по образцу.

Образец: Эта комната маленькая. В ней нельзя заниматься спортом.

– Эта комната мала для спортивных занятий.

1. Эти упражнения сложные. Неопытный гимнаст их не выполнит. 2. Эта ваза дорогая. Мы не сможем её купить. 3. Стол очень низкий. Ребёнку нельзя сидеть за этим столом. 4. Вода слишком горячая. В такой воде мыть ребенка нельзя 5. Детские туфли маленькие. Подросток не может их носить. 6. Эта мебель высокая. Она не подойдёт для комнаты с низким потолком.

45. Прочитайте предложения. Обратите внимание, что несоответствие признака может быть выражено следующей конструкцией: прил. + чтобы + инфинитив, например: *стар, чтобы бегать.*

1. Дед уже стар, чтобы работать. 2. Ты слишком молод, чтобы меня учить. 3. Он ещё слаб, чтобы идти на занятия. 4. Мальчик еще мал, чтобы заниматься хоккеем.

46. Сравните пары предложений. Определите, в каких из них выражается постоянный признак, вневременное качество, а в каких – временный признак, недлительное состояние.

Мама у него больная. – Мама у него больна. 2. Движения у него всегда спокойные. – Лицо его сейчас спокойно. 3. Время было голодное. – Крупный зверь нападает на мелкого, только когда голоден. 4. Небо над пустыней обычно безоблачное. – Широкий горизонт моря был пустынен, небо над ним безоблачно (М. Горький). 5. Учитель у нас строгий. – На этот раз учитель был строг. 6. Глаза у неё всегда печальные. – Отчего эта женщина так печальна? 7. Певец поёт хорошо, но голос у него слабый. – Он только что вышел из больницы и ещё очень слаб.

47. Слова из скобок употребите в нужном падеже.

1. Учёные, которые собрались на конгресс, известны … (весь мир). 2. Этот учебник нужен … (ученикам 6-го класса). 3. Творчество Шишкина близко и понятно … (каждый русский человек). 4. Сестра внимательна … (младшие братья). 5. Фильм интересен не только … (дети, но и взрослые). 6. Похвала учителя приятна … (ученик). 7. Эта улица знакома … (я) с детства.

Однако роль грамматики не исчерпывается её практическим значением. Грамматика – это логика языка, в ней отражаются логические категории: понятия, суждения и умозаключения. Таким образом, грамматика тесно связана с мышлением. Её изучение предполагает умения производить логические операции: сравнение, противопоставления, классификацию, систематизацию, обобщение. По сути, изучение грамматики лежит в основе общелингвистического образования школьников.

Грамматические ошибки учеников-инофонов обусловлены также особенностями языковой системы. Так, например, категория рода в русском языке – одна из трудных категорий. Особую сложность вызывают слова, которые по внешнему оформлению отличаются своими окончаниями от принадлежащих к определённому роду по оформлению: «судья», «дитя», «путь», «подмастерье». Трудно согласуются у ребят с прилагательными и заимствованные слова. Их следует просто запомнить. Также трудными являются слова, оканчивающиеся на мягкий знак: «мышь», «мозоль». Род подобных слов можно определить, употребляя их в родительном падеже.

Отбор соответствующий материала, определение оптимальной системы тренировочных упражнений по морфологии обусловит усвоение учащимися в процессе обучения всех базисных грамматических явлений русского языка на практической основе. Грамматический минимум русского языка для учащихся включает в себя основные понятия частей речи с соответствующими им грамматическими категориями: рода, числа, падежа имени существительного и прилагательного; степеней сравнения прилагательного; времени наклонения, вида, лица глагола и т. д. Помимо частей речи, отбирается синтаксический материал: типы простого и сложного предложения, виды и способы построения словосочетаний и др. Ученики должны уметь выбрать структурную модель предложения, расставить слова в предложении, выбирая нужные формы в соответствии с правилами русской грамматики. Грамматически правильно построенные предложения помогают учащимся быстро и эффективно научиться выражать свои мысли на русском языке.

Итак, изучение морфологии играет очень важную роль в успешном овладении языком, однако оно станет эффективным лишь в том случае, если выученные грамматические правила отрабатываются учащимися на типовых фразах-моделях. Факты языка подаются в виде речевых образцов, вопросно-ответных реплик, передающих конкретное, обусловленное ситуацией общения содержание. Единицей обучения, таким образом, является предложение. С помощью вопросов и ответов учащиеся тренируются в употреблении изучаемых

форм и одновременно осознают языковые факты, как бы имитируют применение языка в реальной жизни.

Изучение синтаксиса

Обучающиеся-инофоны и билингвы испытывают большие затруднения в оформлении связного высказывания: 1) не умеют связывать по смыслу и грамматически компоненты связного высказывания – простые и сложные предложения; 2) нарушают логическую связь между предложениями, что приводит к искажению высказываемой мысли; 3) не умеют правильно и уместно пользоваться средствами межфразовой связи; 4) в устной связной речи её компоненты не соединяются в интонационное единство; 5) не соблюдаются паузы, логические ударения; 6) в письменной речи допускается большое количество орфографических, грамматических и пунктуационных ошибок; 7) беден и однообразен лексический состав и синтаксический строй письменной речи учащихся.

Указанные ошибки и недочеты в связной речи учащихся мешают их свободному речетворчеству, затрудняют работу не только на уроках русского языка и литературы, но и на уроках по другим школьным дисциплинам, так как русский язык является не только важным учебным предметом, но и языком обучения и образования. Опыт показывает, что некоторые ученики, безошибочно составляющие отдельные предложения для подкрепления грамматических правил или определений, нередко затрудняются в употреблении подобных же конструкций в связной речи, допускают речевые и логические недочёты и ошибки. Для овладения навыком связной речи недостаточно усвоить механизм построения предложения, а надо уметь ещё сочетать их друг с другом, располагать их в последовательности, используя для этого средства межфразовой связи. С целью активизации речемыслительной деятельности учащихся применяется разнообразные методы и приёмы: наблюдение и беседа, постановка поисковых вопросов и создание проблемной ситуации, использование различных средств наглядности, включая ИКТ, и игровых элементов, рассуждение по образцам и компоновка связных текстов, небольшие сочинения-размышления на лингвистические темы.

При обучении русскому языку учеников, для которых этот язык является неродным, большую роль играет комплексный анализ текста, что даёт возможность в системе формировать и совершенствовать орфографические и пунктуационные навыки, отрабатывать умение конструировать предложения, правильно расставлять интонационное (логическое) ударение в высказывании.

Особое внимание при изучении русского (неродного) языка следует уделять работе с текстом: выявлению основной мысли текста; нахождению односоставных предложений в составе сложносочинённых и сложноподчинённых предложений, подчинительной связи и нескольких словосочетаний. Параллельно необходимо проводить предтекстовую работу, которая заключается в ознакомлении с лексическим значением новых, незнакомых слов, в составлении словосочетаний и предложений с ними. Также особо значение приобретает со-

ставление тематических диалогов, способствующих развитию речи и формирующих коммуникативную компетентность.

Особое внимание уделяется принципу построения текстов. Стихи, рифмовки и тексты созданы таким образом, чтобы закреплять теоретический и практический материал фонетической темы урока. Чаще всего они совмещают в себе и то и другое: 1) насыщенность слов с изучаемыми фонемами и их оппозициями, как в скороговорках (чистоговорках); 2) функциональный принцип подачи грамматического материала; 3) в текстах предъявляются фразы речевого этикета, которые демонстрируют различные коммуникативные ситуации. Так учащиеся осваивают речевые жанры просьбы, обращения, приглашения, выражения, восторга и проч., что также позволяет отрабатывать интонационные конструкции.

Формирование и расширение лингвострановедческих знаний осуществляется не только за счёт знакомства с различными коммуникативными ситуациями, чтения познавательных текстов, но и за счёт введения прецедентных текстов с опорой на детские иллюстрации к сказкам, былинам и событиям российской общественной и обыденной жизни.

Реализации лингвокультурологического подхода в обучении школьников-инофонов русскому языку способствуют тексты, знакомящие учащихся с культурными, национальными ценностями русского народа как носителя изучаемого языка. Использование на уроках материала о культуре, обычаях и традициях не только русского, но и других народов России позволит состояться диалогу культур. Учащиеся, знакомясь с чужой культурой, начинают глубже понимать свою культуру. Особое внимание при обучении русскому (неродному) языку учителю-словеснику необходимо уделять анализу ошибок. Например, ошибки в выражении грамматической категории рода и в употреблении связанных с ней форм согласования представляют большие трудности для учащихся инофонов и билингвов *[*Я надела красивая платье (вместо красивое), *Начался первая урок (вместо первый)]*. Такая особенность обусловлена тем, что во мнигих языках отсутствует категория грамматического рода. Поэтому среди самой распространенных ошибок учащихся-инофонов является смешение имен существительных в том числе мужского и женского рода на мягкий согласный и шипящий; например: **Мы писали в новый тетради, *Кругом рос рожь*, а также *Отец вышел, Подруга вышла*. При подлежащем, выраженном собирательными (детвора, молодёжь, ельники и др.), вещественными (овощи, ископаемые) и некоторыми другими существительными в форме единственного числа, сказуемое ставят в форме множественного числа *(*Детвора играли на площадке, *Молодёжь аплодировали выступлению)*, что связано с расхождениями в согласовании слов в русском и родном языках учащихся. Влияние языков народов России настолько сильно, что, хотя учащиеся знают правила согласования сказуемого с подлежащим, им очень трудно отвыкнуть от грамматических законов родного языка.

К одним из частых ошибок относятся ошибки в управлении, так как управляемое слово во многих языках, в отличие от русского языка, стоит перед управляющим словом. Поэтому учащиеся-инофоны в своей устной и письменной речи допускают ошибки: а) в употреблении именительного падежа вместо родительного *(*На обед в столовой дают тарелку суп)*; б) в употреблении именительного падежа вместо творительного *(*Ахмед хвастался выученным стихотворение, *Тетради заполняются ученики)*. Положение сказуемого в конце предложения в других языках Российской Федерации также вызывает ряд интерферентных ошибок в составлении русских предложений: **Ученик стихотворение рассказывал, *Снег на улице выпал.*

Для обучающихся-инофонов и билингвов одной из трудных тем остаётся употребление деепричастного оборота. Прежде чем начать разбирать деепричастный оборот, следует выяснить, насколько учащиеся понимают, что такое деепричастие. А.О. Байчорова [7, с. 43]. Как показала практика, когда ученикам объясняют, что деепричастие – это добавочное действие к уже совершаемому (совершенному) действию, как правило, не все понимают, о чём идёт речь (в том числе и русскоязычные учащиеся). Сложности наблюдаются при выполнении заданий по грамматике. На данном этапе важно найти способ, который поможет восстановить этот упущенный материал. Например, берётся небольшой листок бумаги (чем меньше размер, тем лучше видно, что происходит) и карандаш (или линейку, ластик, вообще любой предмет, который легче листка). Сначала поднимается над головой и отпускается карандаш. То же самое проделывается с листком. Ученики видят, что падение карандаша отличается от падения листочка. Но если задать вопрос «Что сделал карандаш?» или «Что сделал листок?», как правило, следует ответ «Упал». Тут следует обратить внимание учеников на то, что каждый из предметов падает по-разному, и задать уточняющий вопрос: «Что сделал предмет и как он это сделал?». В этот момент и происходит осознание того, о чём говорит учитель, даже если учащиеся ещё не могут найти нужные слова для ответа. На вопрос «Как падал листок?» ответы могут быть самые разные, вплоть до сопровождения жестами. Главное, что учащиеся видят, что какой-то предмет (или какое-то живое существо) делает что-то, и делает он (оно) это как-то. Что это как-то и есть добавочное действие к совершаемому действию, что оно и есть деепричастие. На таком наглядном примере дети лучше понимают, о чём идёт речь. Аналогично можно объяснить темы «Правописание приставок пре-/при-», «Замена придаточной части сложноподчиненного предложения обособленным определением, выраженным причастным оборотом» и др.

Таким образом, синтаксическая интерференция в русской речи учащихся-инофонов и билингвов обусловлена отсутствием в их родных языках категорий рода, числа, разным порядком слов в предложении в сопоставляемых языках. Деятельность учителя будет успешной при расширении собственного общекультурного кругозора, при осознании ответственности за собственное речевое поведение. Изучение неродного языка способствует не только осознанию

языковой картины мира, но и помогает постижению собственной культуры, приобщает к духовным ценностям всех народов.

Задания

1. Укажите, какие предметы у вас есть в данный момент, а каких нет.

Образец: *У меня есть учебник, но нет словаря.*

Карандаш, ручка, чистая тетрадь, новый учебник русского языка, записная книжка, интересные книги по литературе, русско-английский словарь.

2. Скажите, есть ли у вас:

Старшая сестра, младший брат, школьные друзья, домашние животные.

3. Скажите, есть ли в вашем городе:

Университет, библиотека иностранной литературы, оперный театр, драматический театр, бассейн, стадион, ипподром, парк, аэропорт, вокзал.

4. Закончите предложения, используя слова для справок.

1.Сегодня на улице холодно, а у меня нет…

2. Сегодня на улице дождь, а у меня нет …

3.Сегодня очень жарко, яркое солнце, а у меня нет с собой…

Слова для справок: шапка, куртка, тёплая кофта, зимнее пальто, тёплая обувь, зимние сапоги; зонт, плащ, резиновые сапоги; солнечные очки, босоножки, сандалии, шорты, футболка.

5. Ответьте на вопрос. Обратите внимание на то, что вопросительная конструкция у вас нет (чего-либо) употребляется для выражения просьбы.

Образец: – *У вас нет карандаша? – Есть, (возьмите), пожалуйста.*

– К сожалению, нет.

1. У вас нет сегодняшней газеты? – … 2. У вас нет чистой бумаги? – … 3. У вас нет ручки? – … 4. У вас нет словаря? – … 5. У вас нет лишнего билета (в театр, в кино)? – … 6. У тебя нет телефона Олега? – … 7. У тебя нет салфетки? – … 8. У тебя нет сейчас свободного времени? – …

6. Данные конструкции употребляются в разговорном языке и указывают на нерасположенность субъекта к чему-либо. Прочитайте предложения, обратите внимание на падежные формы субъекта и объекта.

1. Ребенок чувствует себя плохо, ему не до игры. 2. Вы прочли книгу? – Мне теперь не до книг. 3. Он молчал, ему было не до разговоров. 4. Виктор очень торопился, ему было не до нас. 5. Человек молчал, ему было не до шуток.

7. Продолжите предложения.

1. Я очень устал, мне не до … (веселье). 2. Уже поздно, а завтра рано вставать, мне не до … (прогулки). 3. У нас скоро экзамены, нам не до … (раз-

влечения). 4. Извини, у меня нет сейчас времени, чтобы поговорить с тобой, мне сейчас не до … (ты). 5. У меня много работы, мне сейчас не до … (отдых).

8. Обратите внимание на то, что возвратный глагол требует субъекта в Д.п. и указывает на пассивную конструкцию. Ответьте на вопросы.

1. Сегодня вам хочется поехать на экскурсию или погулять в парке? 2. Вам хочется поиграть в футбол или в теннис? 3. Летом вам хочется отдыхать на море или в горах? 4. Сегодня вам хочется пойти в театр или в кино? 5. Вам хотелось бы послушать музыку или посмотреть спектакль? 6. Мальчику хотелось гулять с родителями или с друзьями? 7. Школьникам хотелось, чтобы учитель говорил по-английски быстро или медленно?

9. Обратите внимание на то, что конструкции с возвратным глаголом на -ся требуют субъекта в Д.п. и указывают на то, что действие происходит помимо воли субъекта. Сравните активные и пассивные конструкции.

1. Сегодня ночью я не спал. – Сегодня ночью мне не спалось.

2. Сегодня я не работал, потому что у меня болела голова. – Мне сегодня не работалось.

3. Я сегодня очень не внимательный, не могу думать. – Мне не думается сегодня.

4.Я волнуюсь и не могу сидеть спокойно. – Мне не сидится на месте.

5. Я не хочу гулять, нет настроения. – Мне сегодня не гуляется.

10. Если отсутствует «не» перед глаголом, то после него требуется пояснение (как?). Сравните следующие конструкции:

1. Мне не спится – Мне спится плохо.

Ему не работается. – Ему работается легко.

Нам не читается сегодня. – Нам читается с интересом.

Ей не думается в такую минуту. – Ей думается с трудом.

11. Обратите внимание на то, что конструкции с предикативными наречиями на -о, обозначают физическое или психическое состояние человека.

1. Детям было смешно, когда мама читала сказку. 2. Олег забыл выполнить обещание, и ему было стыдно. 3. Виктору было обидно, что он снова проиграл в шахматы. 4. Сегодня на улице сильный ветер, без пальто будет холодно. 5.Когда дети уехали, в доме стало тихо.

12. Данная конструкция обозначает оценку действия. Сравните следующие предложения. Обратите внимание на то, что во втором предложении в паре происходит актуализация действия.

1.Сегодня на улице холодно. – Сейчас холодно стоять на улице.

2. Ивану было хорошо с друзьями. – Ивану было хорошо отдыхать с друзьями.

3. Детям было интересно в зоопарке. – Им будет интересно слушать этот рассказ.

4. Мне было жаль её. – Мне было жаль расставаться с ней.

5.У нас хорошо на даче. – Очень хорошо провести выходной день на даче.

13. Дайте утвердительный или отрицательный ответ, используя слова: да, конечно, безусловно; нет, что вы, мне совсем не…

1. Вам интересно играть в футбол? 2. Вам трудно переводить этот текст? 3. Вам легко учиться в школе? 4. Вам интересно слушать лекции? 5. Вам трудно говорить по-русски быстро? 6. Вам трудно учиться в школе? 7. Вам удобно ездить на работу? 8. Вы считаете, что ученикам полезно заниматься фонетикой? 9. Вы думаете, что детям всегда приятно учить уроки? 10. Вам скучно отдыхать без друзей?

14. Выразите своё отношение к высказанному, употребляя следующие слова с союзом что: хорошо, прекрасно, плохо, странно, удивительно, известно, жаль.

Образец: *Иностранные школьники могут читать произведения Пушкина на русском языке.*

– Хорошо, что иностранные школьники могут читать произведения Пушкина.

1. Мария знает два иностранных языка. 2. Анна любит современную музыку. 3. Лиза редко пишет письма домой. 4. Игорь будет поступать на филологический факультет. 5. Летом он поедет в экспедицию на север. 6. Андрей успешно сдал экзамен. 7. Погода испортилась. 8. Экскурсия не состоится. 9. Я не могу заехать за тобой. 10. Пётр увлекается математикой.

15. Сравните следующие предложения. Какие из них являются активными конструкциями, а какие – пассивными? Обратите внимание на форму субъекта и объекта.

1. Рабочие строят дом.	1. Дом строится рабочими.
2. Учитель проверяет тетради.	2. Тетради проверяются учителем.
3.Учёные изучают космос.	3. Космос изучается учёными.
4. Ученики организовали вечер.	4. Вечер организован учениками.

16. Трансформируйте пассивные конструкции в активные по образцу:

Образец: *На уроках химии школьниками проводятся опыты.*

На уроках химии школьники проводят опыты.

1. Нашим университетом организуются международные конференции. 2. Инженерами создаются космические корабли. 3. Врачами делаются сложные операции. 4. Наш город часто посещается туристами. 5. Газета «Дружба» читается иностранными студентами. 6. Ошибки в сочинении исправляются учителем. 7. Потом эти ошибки объясняются школьниками. 8. В поликлинике боль-

ные осматриваются опытным врачом. 9. Температура измеряется этим прибором. 10. По радио передаются последние новости. 11. Лекции по литературе читаются профессором из МГУ. 12. Грамматика изучается учениками десятого класса. 13. Праздник «День первокурсника» готовится студентами старших курсов. 14. Выставка фотографий организуется художниками-фотографами.

17. Прочитайте следующие предложения. Выберете правильную грамматическую форму слов из скобок.

1. Современные самолёты ... … … (создают – создаются) учёными, инженерами, рабочими. 2. Химики … … … (создают – создаются) новые виды лекарств.3. Учёными… … … (изучает – изучается) вопрос, есть ли жизнь на Марсе. 4. Учёные многих стран … … … (изучают – изучаются) проблему глобального потепления климата на Земле. 5. Телевидение в странах Евросоюза … … … (принимает – принимается) передачи из Москвы. 6. Радиосигналы … … … (принимают – принимаются) специальными станциями. 7. Температура … … … (измеряет – измеряется) термометром. 8. Этот прибор … … … (измеряет – измеряется) влажность воздуха. 9. Иностранные студенты … … … (готовят – готовятся) литературный вечер. 10. Нашим клубом … … … (готовит – готовится) студенческая фотовыставка. 11. Знания студентов … … … (проверяют – проверяются) компьютером. 12. Специальные тесты … … … (проверяют – проверяются) знания студентов. 13. Молодые врачи … … … (делают – делаются) сложные операции. 14. В этом институте … … … (делают – делаются) операции на сердце.

18. Пассивные конструкции с краткими страдательными причастиями. Образуйте грамматические формы по образцу:

1. *сделать – сделанный – сделан*(*а/о/ы*):

написать, прочитать, показать, рассказать, послать, продать, создать, организовать.

2. *изучить – изученный – изучен* (*а/о/ы*):

получить, проверить, построить, решить, купить, приготовить, исправить, поставить, перевести.

3. *открыть – открытый – открыт* (*а/о/ы*):

закрыть, забыть, вымыть, надеть, убить, принять, поднять.

19. Сравните следующие предложения. Какие из них являются активными конструкциями, а какие – пассивными? Обратите внимание на форму сказуемого.

1. Друг открыл магазин.	*1. Магазин открыт другом.*
2. Папа построил дом.	*2. Дом построен папой.*
3. Сестра прислала письмо.	*3. Письмо прислано сестрой.*

20. Трансформируйте предложения по образцу:

Образец: *Эти фотографии сделал мой друг.*

Эти фотографии сделаны моим другом.

1. Последнее письмо родители написали в конце января. 2. Эту посылку я получил в середине февраля. 3. В июне школьники сдадут экзамены. 4. Эту картину нарисовал известный русский художник. 5. Эту книгу написала моя сестра. 6. Этот текст перевели студенты четвёртого курса. 7. Геологи нашли нефть на севере страны. 8. Брат рассказал мне эту историю. 9. Папа купил мне машину. 10. Студенты подарили цветы преподавателю.

21. Задайте вопрос к следующим предложениям по образцу:

Образец: *Кто нарисовал эту картину?*

Кем нарисована эта картина?

1. Ученики написали контрольную работу. – Контрольная работа написана учениками. 2. Брат подарил мне компьютер. – Компьютер подарен братом. 3. Мы купили квартиру в новом районе. – Квартира куплена нами. 4. Студенты сделали ошибки в тексте. – Ошибки сделаны студентами. 5. Мой друг убрал комнату. – Комната убрана другом. 6. Учителя организовали вечер «Дружбы». – Вечер «Дружбы» организован учителями. 7. Пётр I основал Петербург в 1703 году. – Петербург основан Петром I. 8.Строители построили новый стадион. – Стадион построен строителями.

22. Сравните следующие предложения. Какие из них являются активными конструкциями, а какие – пассивными? Обратите внимание на форму сказуемого.

1.В городе открыли зоопарк.	*1. Зоопарк открыли в городе.*
2. В кинотеатре показали фильм.	*2. Фильм показан в кинотеатре.*
3. В Москве издали эту книгу.	*3. Эта книга издана в Москве.*

23. Трансформируйте предложения по образцу.

Образец: *В музее открыли выставку молодых художников.*

В музее была открыта выставка молодых художников.

1. На вечере школьникам показали интересный фильм. 2. В последние годы в городе построили много новых торгово-развлекательных центров. 3. В этом году в нашем городе открыли новый стадион. 4. В следующем номере научного журнала напечатают статьи иностранных студентов. 5. Новый корпус университета построили недавно. 6. Этот учебник написали для иностранных студентов. 7. Этот роман перевели на русский язык. 8. Этот учебник купили в магазине «Академкнига».

Изучение орфографии

В связи с ростом обучающихся, для которых русский язык не является родным, актуализируется вопрос об универсальности традиционной методики преподавания орфографии русского языка. Алгоритм преподавания через пра-

вило оказывается ограниченно действенным при обучении иностранцев и детей мигрантов. Это вполне объяснимо: то, что для носителя русского языка является очевидным и может быть использовано на уроках русского языка без затруднений, для учеников с неродным русским представляет собой трудность. Если ученик с родным русским языком пишет слова, он понимает их значения, а у учеников с неродным русским языком часто возникают ошибки в написании просто из-за незнания самого слова и его значения. Следовательно, уже в этом направлении требуется специальная работа со словом. И.П. Лысакова выделяет основные направления обучения инофонов: овладение русской грамотой, функционально-коммуникативный курс русского языка, формирование пунктуационной и орфографической грамотности, формирование социокультурной компетенции, лингвокраеведение и лингвокультурология. Она подчеркивает, что «формирование орфографической и пунктуационной грамотности это одно из самых сложных направлений работы с инофонами, которое требует отдельного глубокого и всестороннего изучения» [49].

Применительно к инофонам некоторой спецификой будет обладать и ошибка, связанная с «оперированием лексикой, которой учащиеся пользуются главным образом в устной речи». Инофоны, не знакомые с графическим образом произносимого слова, будут записывать его с неверным соотнесением звуков и обозначающих их букв, допуская ошибки, не связанные со знанием той или иной орфограммы, или, точнее, ошибки разных типов – орфографические и на соотнесение звука и буквы (особенно, если звук русского языка в их родном языке отсутствует).

«Овладение орфографией – одна из задач обучения письму, – подчёркивает Т.М. Балыхина. – Преодолению трудностей способствует работа над составом слова, различного рода орфографические диктанты: слуховые, зрительные, зрительно-слуховые (или буквенные, звуковые, буквенно-звуковые, слоговые, словарные), самодиктант, а также специальные упражнения: а) копирование текста (списывание) с целью усвоения правил орфографии; б) списывание, осложненное дополнительными заданиями (заполнением пропусков, подчеркиванием определенных букв и т.д.); в) группировка слов (омографов, тематически связанных слов, слов, сходных по составу и пр.); г) написание диктанта на фоне шума или других помех и т.д.» [8, с. 151]. На самом первом занятии необходимо определить орфографические «дефициты» учеников, например, при выполнении списывания двух текстов.

Итак, актуализируется необходимость иного подхода к преподаванию русской орфографии. Орфографическая грамотность связана с письменной речью. Соответственно на уроках необходимо делать акцент на письмо, точнее, на списывание как «наиболее употребительный вид письменных упражнений, используемых при обучении технике письма и каллиграфии, орфографии и грамматике». При списывании ученик видит слово в правильном написании, у ученика формируется образ слова, который ученик переписывает в свою тетрадь. При преподавании русского языка как неродного этот вид письменных

упражнений совместно с речевыми упражнениями и языковыми играми весьма эффективен.

Обязательным элементом всех этапов каждого занятия является упражнение на списывание, что обеспечивает ученикам развитие навыков моторики руки, устного проговаривания слова и правильное зрительное восприятие слов.

Возможный план занятия.

1. Речевая разминка. Работа с чистоговоркой:

– Чтение текста преподавателем.

– Объяснение новых/непонятных слов.

– Чтение текста построчно вслед за преподавателем.

– Чтение текста каждым учеником, корректировка произношения звуков.

– Списывание текста в тетрадь.

– Составление словосочетаний, предложений, подбор антонимов, синонимов с каждым словом из чистоговорки. Запись в тетрадь с доски (списывание).,

– Чтение текста каждым учеником, корректировка произношения звуков.

2. Работа с текстом.

– Предтекстовая работа.

– Чтение текста преподавателем (у учеников текст перед глазами).

– Объяснение непонятных слов.

– Чтение текста учениками по цепочке.

– Списывание.

– Самопроверка по оригиналу.

– Проверка преподавателем.

– Работа над ошибками.

Процесс усвоения правописания, как показывает практика, происходит у учащегося непроизвольно в ходе обучения чтению и письму. Этому способствуют упражнения, связанные с отдельными наиболее значимыми для осуществления коммуникации явлениями орфографии (например, с употреблением прописных букв) и пунктуации (например, с постановкой знаков препинания в конце предложения).

Орфографические ошибки детей-инофонов связаны не только с незнанием элементарных правил написания слов на русском языке, но с написанием слов по схеме «пишу как слышу». В связи с этим в письменных текстах таких учеников можно встретить такие слова, как «симйа», «канешна», «памагайэт».

В связи с наличием большого количества ошибок в устной и письменной речи детей, для которых русский не является родным, учителям, работающим с данным контингентом учащихся, рекомендуется учитывать следующие компоненты методики преподавания русского языка иностранцам.

1. Учащиеся овладевают одновременно устной и письменной формами речи на основе сознательно-практического подхода к изучению иностранного языка.

2. Грамматика осваивается не путём заучивания правил, а по легко запоминающимся лексико-грамматическим моделям.

3. Моделями служат специально подобранные предложения и тексты, которые по мере изучения языка расширяются и усложняются.

4. Усвоение морфологии – результат изучения падежных значений. Последовательность изучения падежных значений (а также глаголов продуктивных и непродуктивных классов, управляющих этими падежами) продиктована частотностью их употребления в языке.

5. Лексика отобрана по частотному словарю современного русского языка (нет архаических и мало употребительных слов) и привязана к особенностям проживания или интересов учащихся.

6. Объяснение слова связывается не с толкованием его, а с анализом состава слова. Ученик запоминает слово, как бы «сфотографировав» его и затем написав это слово много раз.

При объяснении правил написания корней с чередованием е/и, которое зависит от следующей после корня буквы, чтобы учащиеся легче усвоили материал, составляется таблица и записывается в тетрадь-справочник:

бер	бирА	блест	блистА
дер	дирА	жег	жигА
мер	мирА	стел	стилА
тер	тирА	чет	читА
пер	пирА	я	имА, инА

Сложность в изучении чередования гласных в корне заключается ещё и в том, что учащиеся путают чередующиеся гласные и безударные проверяемые гласные в корне, поэтому стоит подробней остановиться на следующих корнях с чередующимися гласными:

1) -кас-/-кос-; следует объяснить, что нельзя смешивать с этими корнями корни слов косить, коса, косой, которые имеют разные лексические значения, и написание гласной в них можно проверить, подобрав однокоренное слово;

2) -мак-/-мок-, выбор гласных в которых зависит от значения.

Чтобы дети поняли новый материал, следует наглядно показывать различие в лексических значениях этих корней. Для этого необходимы стакан воды, тарелочка, в которой 2 – 3 капельки воды, карандаш и салфетка (или тряпочка). Проводится «опыт», т.е. наглядно всё демонстрируется. Ученики видят и осознают, что когда мы опускаем (макаем) в стакан с водой карандаш, он не впитывает в себя воду и не пропускает её через себя (лучше, если это будет не карандаш, а стеклянная пробирка, и дети зрительно увидят, что вода не прошла сквозь стенки пробирки), а если на тарелочку кладём салфетку или тряпочку, то они промокнут, т.е. пропустят через себя (впитают в себя) воду.

Задания

1. Сравните русский и другого языка алфавиты. Назовите буквы: 1) которые есть только в русском алфавите; 2) которые есть только в другом алфавите; 3) звуковое значение которых не совпадает в русском и другом языках.

2. Прочитайте слова. Правильно произнесите звуки, обозначенные на письме буквой г. Как произносятся эти звуки в другом языке?

Гусь, грач, город, книга, игрушка, гамак, грабли, огород.

3. Прочитайте слова по-русски. Сравните произношение конечных согласных звуков.

Голуб [б’] кров [в’] любов [в’] степ [п’] богатыр [р’] секретар [р’].

4. Прочитайте слова. Подберите к ним подходящие по смыслу имена существительные, число которых различается в русском и другом языках. Запишите сочетания слов, обозначьте число существительных.

Деревянные…, узкая…, густые…, хоровое…, новая…, любимое….

5. Устраните недочёты в употреблении местоимений. Объясните, почему в речи могут встречаться неправильные формы местоимений.

Ихние поля были засеяны рожью. Об ихней самоотверженной работе написали газеты. Цветник, засеянный ихними руками, был прекрасен.

6. Обратите внимание на склонение определительных местоимений *сам (самА, самО, сАми) и сАмый (сАмое, сАмая, сАмые)*. Запомните: в русском языке местоимение сам имеет значение «самостоятельно, без помощи»; в значении «один» не употребляется.

7. Исправьте ошибки в речи учащихся. Сравните употребление -сь, -ся в возвратных глаголах другого языка.

Я учуся в седьмом классе. Моя тетрадка уже нашлася. Через некоторое время она уселася за письмо. Я познакомилася с нашим новым соседом.

8. Прочитайте. Найдите ошибки в употреблении предлогов. Чем они, по-вашему, вызваны? Запишите словосочетания в исправленном виде. Сравните употребление предлогов в русском и другом языках.

Говорил про каникулы, пошёл с братом, приехал с Киева, подошёл до магазина, думал про выступление, соскучился за вами, вспомнил про сестру. Сообщать про погоду, за сведениями Гидрометцентра, за прогнозами синоптиков, рассказать про изменения в природе.

Таким образом, только систематическая и методически обоснованная работа, направленная на предупреждение и искоренение ошибок и недочётов, возникающих вследствие интерференции в речи учащихся-инофонов и билингвов, поможет поднять уровень их знаний о языковых нормах и сформировать у них навыки грамотной речи, основанной на автономном билингвизме.

Повышению культуры речи в значительной мере способствует использование на уроках аудиовизуальных средств обучения, прослушивание записей изучаемого произведения в исполнении мастеров художественного слова с заданием ученикам отметить произношение актёрами тех или иных слов, грамматических форм. При изучении отдельных художественных произведений, после посещения выставок, музеев и др. для более эффективного развития устной монологической и диалогической речи учащихся полезно проведение творческих дискуссий и диспутов.

Использование словарей, справочников помогает обучающимся нормировать собственную речь. Ученик должен ориентироваться в различных словарях и справочниках – в таких, как орфоэпические, орфографические словари, словари трудностей, толковые словари, словари иностранных слов (которые издаются со времён Петра I), этимологические словари (издаются с XVIII в.), словари эпитетов, терминологические словари, словари русских имен, словообразовательные, фразеологические словари, словари синонимов, антонимов и т. д. Такое непрерывное использование словарей предполагает постоянное совершенствование каждым своей коммуникативно-речевой подготовки. Совершенствованию речевой культуры учащихся призваны способствовать разнообразные упражнения-сопоставления, переводы, задания, направленные на устранения речевых недочётов.

Если для носителей языка иллюстрация является сигналом для актуализации ассоциативных связей с самим текстом, то для инофонов – связь несколько иная, последовательная: картинка → слово → предложение (высказывание) → целый текст. Реализуется эта связь поэтапно.

По существу инофон, формируя свой фонд русских прецедентных текстов за период данного курса, проделывает тот же путь, который прошёл его одноклассник с младенческого возраста. Поэтому огромное значение имеет содержание иллюстраций, активно использующихся в процессе обучения, а также особая организация видеоряда. Это и рисунки, непременно с подробно прописанными деталями, и фотографии, – своеобразный методический приём, позволяющий сочетать натуралистическое изображение реалий и яркие фантазийные образы, явленные в работах художника, а ещё лучше – в рисунках талантливых детей.

Обучение русскому языку как неродному – сложный процесс, требующий от учителя систематической, целенаправленной, творческой работы. Его закономерным положительным результатом можно считать не только уверенное владение русским языком и хорошие отметки, но и повышение мотивации к изучению предмета, психологическую и практическую готовность к активной самостоятельной деятельности.

Фрагмент паспорта-сопоставления двух языковых систем индоевропейской группы языков и тюркской группы языков (турецкий, азербайджанский (тюркский), туркменский, башкирский, казахский, киргизский, чувашский)

Русский язык (индоевропейская группа)	**Родной язык (тюркская группа)**
Фонетика	
Наличие мягких согласных	**Отсутствие мягких согласных**
Проблемы	
При восприятии мягких согласных нерусские учащиеся замечают лишь образный элемент мягкости. При замедленном произнесении «и» переходит в «й», а мягкий	

перед гласным учащиеся заменяют твердым согласным («опять» – «апйат»). Т.о., отдельный звук воспринимается учащимися как два звука. Самое трудное – это мягкие согласные в конце слова – пять – пяц (т.е. смычное «т» заменяется аффикатом «ц»).	
Способы устранения	
Имитация, артикуляция, сопоставление. Целесообразно сопоставлять слова, отличающиеся одним звуком (рад, ряд). Делать это рекомендуется через артикуляцию, а затем сопоставлять их значение (представлять слово как концепт – систему смыслов), вводя в контекст словосочетания, предложения, текста (концепт как интертекст культур (русской и родной)). Постижение слов с помощью фонетических ассоциаций. Суть метода: подбирается сходное по звучанию с родным русское слово или несколько слов – фонетическая ассоциация. Затем фонетическая ассоциация соединяется с помощью сюжета (лучше литературного произведения, публицистики) с образом слова. Фонетическая ассоциация - «родное слово – образ в русском языке».	
Упражнения	
Прочитайте слова. Скажите, в каких словах звук «в» твердый, а в каких – мягкий. Сопоставьте произношение звуков. Поставьте слово в контекст словосочетания. Подберите ассоциации со словом из читательского и жизненного опыта.	
Морфология	
Проблемы	
Дифференциация глаголов движения	Отсутствует дифференциация глаголов движения
Глаголы «едем» и «идем» передаются одним словом.	
Способы устранения	
Работа со словами «едем и идем» как концептами (выявление лексических смыслов слов). Составление словосочетаний, предложений (концепты «едем и идем» представляются в интертексте культур (русской и родной)).	
Упражнения	
Идем в метро, едем в метро. В чем смысловая разница словосочетаний? Вспомните, в каких художественных произведениях, публицистических статьях Вы встречались с глаголами движения? Приведите примеры. В чем отличие в употреблении глаголов в разных культурах?	
Ударение (подвижное)	**Ударение (отсутствие подвижности)**
Проблемы	
Ошибки в произнесении слов; в акцентах, логических ударениях	
Способы устранения	
Работа с односложными словами (сила ударения и его интенсивность), превращение односложных слов в двусложные с переносом ударения (дом – дома) Здесь можно сделать акцент на формообразование (формы ед.ч. и мн.ч.), ударение различает значение слова (стрелки и стрелки).	
Упражнения	
Поставьте ударение, объясните, что изменилось в слове (лексическое значение). Составьте словосочетания. Выразительно их произнесите	

Итак, комплексное использование различных форм работы позволяет учителю-словеснику вести целенаправленную работу по формированию речевой культуры школьников нерусской школы и способствует повышению общего уровня культуры учащихся-билингвов и инофонов.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ КУРСА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Предлагаемый вариант планирования носит ориентировочный характер, соотносим с различными возрастными категориями обучающихся-инофонов. В данном УТП содержатся темы, необходимые для практико-ориентированного усвоения русского языка.

№	Тема	Количество часов
1	Входная диагностика	1
2	Графика. Русский алфавит.	2
3	Фонетика. Звуки. Особенности русского произношения.	3
4	Имя существительное. Падежи имен существительных.	2
5	Модели предложений с падежными формами.	2
6	Род и число именных частей речи. Модели построения предложений с соблюдением рода и числа.	2
7	Имя числительное. Строим предложение с числительным.	2
8	Р/р. Работа с текстом «Я говорю и пишу по-русски»	2
9	Местоимение. Личные местоимения. Модели построения предложения с личными местоимениями.	2
10	Притяжательные, указательные местоимения. Модели построения предложений с притяжательными и указательными местоимениями.	2
11	Вопросительные предложения. Модели построения вопросительных предложений.	2
12	Глагол. Модели предложений с глаголами.	2
13	Строим настоящее, прошедшее, будущее времена.	2
14	Строим предложения, соблюдая лицо и число глагола.	2
15	Модель построения предложений с глаголами совершенного и несовершенного вида.	2
16	Р/р. Работа с текстом «Шедевры русской живописи»	2
17	Имя прилагательное. Строим предложения с прилагательными.	2
18	Наречие. Строим предложения с наречием.	2
19	Степени сравнения прилагательных и наречий. Модели предложений со степенями сравнения.	2
20	Р/р. Работа с текстом «Русская народная песня»	2
21	Причастие. Причастный оборот. Строим предложения с причастным оборотом.	2
22	Краткая форма прилагательного и причастия. Модель предложений с краткими формами.	2
23	Деепричастие. Деепричастный оборот. Строим предложения с дее-	2

	причастным оборотом.	
24	Синтаксис. Простое предложение. Модель построения простых неосложненных предложений.	2
25	Простое осложненное предложение. Однородные члены предложения.	2
26	Р/р. Работа с текстом «Культурно-исторические особенности России»	2
27	Сложное предложение. Модель построения предложений с союзом «*когда».*	2
28	Модель построения предложений с союзами «*чтобы», «хотя», «если».* Модель построения предложений с союзным словом «*который».*	2 2
29	Р/р. Работа с текстом «Праздники в России»	2
30	Прямая речь. Косвенная речь. Модели построения предложения с прямой и косвенной речью.	2
31	Функциональные стили. Официально-деловой стиль.	2
32	Итоговое тестирование	2
	ИТОГО:	**64**

Фонетика. Графика

Алфавит. Соотношение звуков и букв. Гласные и согласные звуки. Твёрдые и мягкие, звонкие и глухие согласные. Слово, слог. Ударение и ритмика. Правила произношения. Синтагматическое членение. Типы интонационных конструкций: ИК-1 (законченное высказывание), ИК-2 (специальный вопрос, просьба, требование), ИК-3 (общий вопрос, неконечная синтагма), ИК-4 (сопоставительный вопрос с союзом «а», перечисление, неконечная синтагма).

Текст «Семья».

Орфография. Правописание ь и ъ.

Развитие письменной речи. «Моя семья»

Развитие устной речи.

Рассказать о своей семье.

Знакомство с русскими семейными традициями и обычаями.

Коммуникативные: умение ясно выражать свои мысли.

Познавательные: умение принять и воспроизвести информацию.

Личностные: умение определять свое место в новом обществе.

Имя существительное. Падежи имен существительных

Имя существительное. Падежи. Склонение имен существительных. Модели построения предложений с падежными формами.

Текст «День рождения».

Орфография. Правописание ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ.

Развитие письменной речи. «Мои увлечения», составление предложений с различными падежными формами.

Развитие устной речи.

Рассказать о себе.

Как принято было на Руси отмечать День именин.

Коммуникативные: умение ясно выражать свои мысли.

Познавательные: умение принять и воспроизвести информацию, анализировать прочитанный текст, выстраивать его в логическом порядке.

Регулятивные: умение оценивать правильность выполнения действий, планировать свои действия в соответствии с учебной задачей.

Род и число именных частей речи

Род, число имен существительных, прилагательных, местоимений, числительных. Модели построения предложений с соблюдением рода и числа.

Текст «Мой город».

Орфография. Правописание корней.

Развитие письменной речи. «Город (село), где я жил», составить предложения, верно употребив род и число именных частей речи.

Развитие устной речи.

Рассказать о Липецке.

Знакомство с особенностями городов Липецкой области.

Регулятивные: преобразование практической задачи в познавательную.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Имя числительное

Имя числительное. Количественные, порядковые, собирательные, дробные. Модели построения предложений с различными разрядами имен числительных.

Текст «Достопримечательности моего города (села)»

Орфография. Правописание числительных.

Развитие письменной речи. «Памятник», составить предложения, верно употребив имена числительные.

Развитие устной речи.

Рассказать о памятнике, который был в вашем городе.

Знакомство с достопримечательностями Липецкой земли.

Регулятивные: преобразование практической задачи в познавательную.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Развитие речи. Работа с текстом

Учиться понимать и составлять текст на русском языке. Анализировать и характеризовать текст с точки зрения единства темы, смысловой цельности, последовательности изложения.

Текст «Я говорю и пишу по-русски».

Развитие письменной речи.

Составить план.

Написать сжатое изложение.

Развитие устной речи.

Пересказать текст, ответить на вопросы, определить его тему и основную мысль.

Знакомство с историей происхождения русского языка.

Регулятивные: умение выстроить в текст из полученных материалов, речевое оформление, публичное исполнение.

Местоимение. Личные местоимения, притяжательные, указательные местоимения

Местоимения. Разряды местоимений. Составление предложений с личными, указательными, притяжательными, вопросительными местоимениями. Построение вопросительных предложений с соблюдением всех законов синтаксиса.

Текст «Россия».

Орфография. Правописание местоимений.

Развитие письменной речи.

Сочинение на тему: «Моя Родина»**. С**оставить вопросительные предложения, вставить в текст подходящие по смыслу местоимения.

Развитие устной речи.

Рассказать о своей Родине.

Знакомство с Россией.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные:

Проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Глагол. Времена глагола

Понятие глагол. Глаголы настоящего, прошедшего и будущего времен. Модели построения предложений с настоящим, прошедшим и будущим временами.

Текст «Москва».

Орфография. Правописание глаголов на - тся, -ться.

Развитие письменной речи.

Изложение по тексту «Москва»

Развитие устной речи.

Рассказать о Москве.

Знакомство со Столицей России.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Лицо, число глагола

Совершенный и несовершенный виды.

Виды глагола, лицо, число. Модели построения предложений с соблюдением лица, числа, вида.

Текст «Санкт-Петербург».

Орфография. Правописание глаголов 2 лица.

Развитие письменной речи.

Изложение по тексту.

Развитие устной речи.

Рассказать о Москве.

Знакомство с русскими городами.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Развитие речи. Работа с текстом

Учиться понимать и составлять текст на русском языке. Анализировать и характеризовать текст с точки зрения единства темы, смысловой цельности, последовательности изложения.

Текст «Шедевры русской живописи».

Развитие письменной речи.

Составить план.

Написать сжатое изложение.

Развитие устной речи.

Пересказать текст, ответить на вопросы, определить его тему и основную мысль.

Знакомство с шедеврами русского искусства.

Регулятивные: умение выстроить в текст из полученных материалов, речевое оформление, публичное исполнение.

Имя прилагательное. Наречие

Имя прилагательное.

Разряды имен прилагательных.

Наречие Виды наречий. Модели построения предложений с именами прилагательными и наречиями.

Текст «Русская кухня».

Орфография. Правописание имен прилагательных и наречий.

Развитие письменной речи.

Изложение по тексту.

Развитие устной речи.

Рассказать о своей национальной кухне**.**

Знакомство с русской кухней.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Степени сравнения прилагательных и наречий

Степени сравнения прилагательных и наречий. Модели предложений со степенями сравнения.

Текст «Русские народные сказки».

Орфография. Правописание имен прилагательных и наречий.

Развитие письменной речи.

Изложение по тексту.

Развитие устной речи.

Рассказать свою народную сказку.

Знакомство с русскими народными сказками.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Развитие речи. Работа с текстом

Учиться понимать и составлять текст на русском языке. Анализировать и характеризовать текст с точки зрения единства темы, смысловой цельности, последовательности изложения.

Текст «Русская народная песня»

Развитие письменной речи.

Составить план.

Написать сжатое изложение.

Развитие устной речи.

Пересказать текст, ответить на вопросы, определить его тему и основную мысль.

Знакомство с русскими обычаями.

Регулятивные: умение выстроить в текст из полученных материалов, речевое оформление, публичное исполнение.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Причастие. Причастный оборот

Краткая форма прилагательного и причастия.

Причастие, причастный оборот. Краткие и полные формы прилагательных и причастий. Модели построения предложений с причастным оборотом и с краткими формами.

Текст «Пословицы и поговорки».

Орфография. Правописание причастий.

Развитие письменной речи.

Записать понравившиеся пословицы.

Развитие устной речи.

Рассказать о пословицах и поговорках своего народа.

Знакомство с русским УНТ.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Деепричастие. Деепричастный оборот

Деепричастие. Деепричастный оборот. Модель построения предложений с деепричастным оборотом.

Текст «Русские народные гулянья».

Орфография. Правописание деепричастий.

Развитие письменной речи.

Составить план к тексту.

Развитие устной речи.

Рассказать о праздниках своего народа.

Знакомство с русскими праздниками.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Синтаксис. Простое осложненное предложение. Однородные члены предложения

Простое предложение. Осложненные и неосложненные предложения. Однородные члены предложения. Модель построения простых осложненных и неосложненных предложений.

Текст «Озеро Байкал».

Пунктуация. Знаки препинания в осложненных простых предложениях.

Развитие письменной речи.

Составить простые осложненные предложения.

Развитие устной речи.

Рассказать о праздниках своего народа.

Знакомство с достопримечательностями России.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Развитие речи. Работа с текстом

Учиться понимать и составлять текст на русском языке. Анализировать и характеризовать текст с точки зрения единства темы, смысловой цельности, последовательности изложения.

Текст «Культурно-исторические особенности России».

Развитие письменной речи.

Составить план.

Написать сжатое изложение.

Развитие устной речи.

Пересказать текст, ответить на вопросы, определить его тему и основную мысль.

Знакомство с русской архитектурой.

Регулятивные: умение выстроить в текст из полученных материалов, речевое оформление, публичное исполнение.

Личностные:

Проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Сложное предложение. Виды сложных предложений

Сложное предложение. ССП, БСП, СПП.

Модели построения предложений с союзами: *когда, чтобы, хотя, если*, потому что, с союзным словом *который.*

Текст «Русь».

Пунктуация. Знаки препинания в сложных предложениях.

Развитие письменной речи.

Составить сложные предложения.

Развитие устной речи.

Рассказать из истории своей страны.

Знакомство с эпизодом из истории Древней Руси.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Развитие речи. Работа с текстом

Учиться понимать и составлять текст на русском языке. Анализировать и характеризовать текст с точки зрения единства темы, смысловой цельности, последовательности изложения.

Текст «Праздники в России».

Развитие письменной речи.

Составить план.

Написать сжатое изложение.

Развитие устной речи.

Пересказать текст, ответить на вопросы, определить его тему и основную мысль.

Знакомство с русскими праздниками.

Регулятивные: умение выстроить в текст из полученных материалов, речевое оформление, публичное исполнение.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Прямая речь. Косвенная речь

Прямая и косвенная речь. Модели построения предложений с прямой и косвенной речью.

Текст «Русские писатели».

Пунктуация. Знаки препинания при прямой и косвенной речи.

Развитие письменной речи.

Составить предложения с прямой и косвенной речью.

Развитие устной речи.

Рассказать о праздниках своего народа

Знакомство с классиками русской литературы.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: давать определение понятиям.

Коммуникативные: осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь.

Личностные: проявлять понимание и уважение к культуре и истории других народов.

Функциональные стили русского языка.
Официально-деловой стиль. Заполнение документов

Развитие письменной речи.

Написание заявления, объявления, автобиографии, резюме.

Развитие устной речи.

Построение официально-деловой речи.

Регулятивные: преобразование познавательной задачи в практическую.

Познавательные: вносить необходимые дополнения и изменения в план и способ действия.

Коммуникативные: формулировать собственное мнение.

Итоговый тест. Анализ работы.

Систематизация знаний.

Рекомендации

Для реализации на практике взаимосвязанного изучения русского языка как неродного необходимо решить скоординировать содержание школьной программы по русскому языку, выяснив: а) какие специфические для языка категории и признаки должны быть усвоены; б) в какой временной последовательности целесообразно изучать подлежащий активному усвоению языковой материал; в) какими умениями и навыками по каждому виду речевой деятельности должны овладеть учащиеся в каждом классе; в каком объёме целесообразно давать теоретические сведения по разделам языка.

Заключение

Язык теснейшим образом связан с культурой:
он прорастает в нее, развивается в ней и выражает её.
В.А. Маслова

Обучение русскому языку на уроке в поликультурном классе предполагает использование новой, интегративной, методики, ориентированной одновременно как на носителей языка, так и на инофонов и билингвов. В её основе должна лежать методика обучения русскому языку как родному, а элементы других методик встраиваются в неё с различными целями и в различном объёме. В настоящее время существует несколько методик обучения русскому языку: как родному, как неродному, как иностранному. Однако, если говорить о школьном обучении инофонов и билингвов, ни одна их этих методик не в состоянии учесть особенности смешанного (с языковой точки зрения) контингента современной поликультурной (полиязычной) школы. Это обстоятельство требует адаптации существующих методик к новой ситуации и создания новой, интегративной методики обучения русскому языку в поликультурной школе. Интегративная методика обучения русскому языку в современной поликультурной школе становится предметом, основывающимся на методике обучения русскому языку как родному (для учащихся с родным русским языком), и включающим элементы методик обучения русскому языку как неродному (с родным нерусским) и русскому языку как иностранному

Отношения между миром языка и миром ценностей далеко не однозначны. К аспектам этих отношений относятся, в том числе следующие.

1. Язык является инструментом оценки, т.е. служит для выражения оценки, содержит средства для обозначения ценностей.

2. Язык информирует о ценностях. Ценности определённым образом «складированы» в языке, связаны со значениями слов и языковых конструкций, что и обеспечивает трансляцию ценностей.

3. Наконец, язык является носителем ценностей, объектом реализации ценностей, своего рода субстратом для проявления этих ценностей.

Более того, эти ценности могут применяться и к языку как к их носителю: *красивый язык, богатый язык, великий и могучий язык* и т.п. Язык и сам воспринимается как культурная ценность. При обучении русскому языку как неродному особенно важными оказываются ценностно-познавательная и информирующая о ценностях функции.

Одной из задач обучения русскому языку как неродному принято считать усвоение учащимися основных ценностей и норм национальной культуры изучаемого языка. Нельзя обучать языку в отрыве от культуры и её ценностных приоритетов. Познание языковой картины мира означает проникновение в миропонимание народа – её носителя. От того, насколько привлекательным будет образ народа – носителя данной культуры, во многом зависит и успех обучения. Известно, что успешность и результативность обучения не в последнюю оче-

редь определяются позитивным интересом к стране изучаемого языка. В связи с этим актуальным является вопрос, какой образ России и русских людей создается в учебниках и учебных пособиях по русскому языку.

При включении национально-культурного компонента в содержание обучения русскому языку как неродному средствами для его усвоения могут быть, прежде всего, аутентичные материалы: литературные и музыкальные произведения, предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения, которые больше всего могут приблизить учащегося к естественной культурологической среде. Самым непосредственным образом культура отражается в художественной литературе, где слова даже широкой сферы употребления могут приобретать дополнительное значение. Своеобразие описываемой культуры создаётся не только за счёт слов-реалий как самых очевидных носителей национального колорита, а скорее, благодаря тем ассоциациям и образам, которые вызывают у читателя слова, обладающие дополнительной фоновой информацией, фразеологические обороты, описания нравов и обычаев.

В работах русских классиков содержится много примеров описания особенностей быта, культуры, других явлений, характерных только для России, её обычаев и верований. Национально-культурная семантика присуща, прежде всего, безэквивалентной лексике, выражающей реалии, специфичные для данной национальной культуры. Смысл художественного текста зашифровывается и закладывается в текст с помощью языка. Поэтому процесс постижения смысла, его экспликации – процесс языковой, без которого невозможна ни дешифровка смыслов, ни их стабилизация, ни их трансляция. Категория смысла – это и компонент текста, и компонент сознания читателя, воспринимающего текст, понимание смысла – явление проникновения в другое сознание.

Таким образом, лингвокультурологический подход позволяет посмотреть на учебный процесс в целом через призму языковой личности, определить и использовать интегративные возможности русского языка и как учебного предмета, и как личностно формирующего, мировоззренческого компонента учебного процесса. Лингвокультурологический поход позволяет осознать взаимосвязь языка и культуры на всех уровнях общедидактической интеграции учебных предметов: предметной, метапредметной и надпредметной. Лингвокультурологический подход является универсальным для методики русского языка как неродного, так и иностранного, родного, в которых он различается своей направленностью. В методике русского как иностранного реализация этого подхода позволяет учащимся более полноценно осуществлять межкультурную коммуникацию, в методике русского языка как родного главная цель его применения в практике обучения – формирование языковой личности носителя языка в контексте его родной культуры. В обучении русскому языку как неродному обе эти функции совмещаются.

К лексическому фону слов языка, который тесно связан с совокупностью всех ценностей духовной культуры общества, следует относиться очень внимательно. Знание фоновой информации слова – важное условие его адекватного

употребления в речи, так как фон отвечает за сочетаемость слова и за его тематические связи. Художественные тексты, произведения искусства являются истинными хранителями культуры и отражают исторический, материальный и духовный опыт, накопленный обществом за период своего развития. Изучение и анализ лексики в текстах, используемых при обучении русскому языку как неродному, приобщают учащихся к другой культуре, знакомят с новой для них действительностью, а также дают возможность дальнейшего поддержания мотивации обучения.

Растет число сайтов, профессионально обучающих русскому языку. К ним относятся Грамота.ру (www.gramota.ru), Культура письменной речи (www.gramma.ru), Портал по использованию русского языка и получению образования на русском языке в государствах СНГ и Балтии (www. russianforall.ru), Русский язык и культура речи (http://www.shpora07.narod. ru). Данные сайты общедоступны, удобны в использовании, регистрация на них не является обязательной. Обучение русскому языку с применением подобных ресурсов расширяет кругозор обучаемых, повышает уровень их фоновых знаний, способствует пробуждению интереса к истории и культуре русского народа. Интернет является глобальным социокультурным феноменом современности. Он обладает громадными коммуникативными возможностями и трансформирует традиционные методики обучения языку в новые формы.

Литература

1. Методическое письмо Министерства образования Российской Федерации № 1174/11 от 30.12.94г. «О преподавании русского языка учащимся, прибывающим в школы Российской Федерации из государств ближнего и дальнего зарубежья”

2. Сборник нормативных документов. Русский язык и литература в образовательных учреждениях с родным (нерусским) языком обучения / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – М.: Дрофа, 2004. – 112 с.

3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009. – 448 с.

4. Аль-Кайси А.Н. Актуальные вопросы обучения детей мигрантов в составе московских общеобразовательных школ // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – 372 с. – С.19 – 25.

5. Бадмаев Б.Ц., Хозиев Б.И. Методика ускоренного обучения русскому языку: метод. пособие для учителя. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. – 232 с.

6. Баев П.М. Играем на уроках русского языка: Пособие для преподавателей зарубежных школ. – М.: Рус. яз., 1989. – 86 с.

7. Байчорова А.О. К вопросу о методике изучения русского языка как неродного // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – 372 с. – С. 40 – 43.

8. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.

9. Балыхина Т.М. Новая наука и искусство обучать и обучаться русскому языку как неродному. Комплект методических материалов для специалистов образовательных учреждений дошкольного и общего образования по вопросам функционирования русского языка как неродного. – М.: ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», 2015. – С. 7 – 12.

10. Бартминьский Е. Языковой образ мира: Очерки по этнолингвистике. М.: Индрик, 2005. – 527 с.

11. Бодуэн де Куртенэ И.А. Язык и языки // Избранные труды по общему языкознанию. Т. 2. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1963. – 385 С.

12. Бондарко А.В. Системные и коммуникативные аспекты анализа грамматических единств // Проблемы функциональной грамматики / Отв. ред. А.В. Бондарко. СПб.: Наука, 2005. – 480 с.

13. Бочарова Н.А., Лысакова И.П., Розова О.Г Азбука для тех, кто изучает русский язык как неродной: Учебное пособие. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 47 с.

14. Брусиловская Н.С. Работа с текстом при изучении предложно-падежной системы в курсе преподавания русского языка как иностранного // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 141 – 147.

15. Булыгина Т.В., Крылов С.А. Склонение // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – 685 с.

16. Буянова Л.Ю. Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство языковой концептуализации сферы моральных качеств личности: Монография / Л.Ю. Буянова, Е.Г. Коваленко. – М.: Флинта, 2013. – 184 с.

17. Быстрова Е.А. Диалог культур на уроках русского языка: Пособие по развитию речи учащихся 7 – 9 классов общеобразовательных школ. – СПб.: Просвещение, 2002. – 144 с.

18. Быстрова Е.А. Культуроведческая функция русского языка в системе его преподавания // Обучение русскому языку в школе. Учебное пособие; под ред. Е.А. Быстровой. – М.: Дрофа, 2004. – 240 с.

19. Васильева А.Н. Пособие по чтению художественной литературы со стилистическим комментарием (Стилистический анализ языка художественного произведения). – М.: Издательство Московского университета, 1970. – 277 с.

20. Воителева Т.М. Лингводидактические основы обучения русскому языку как неродному: монография / Т.М. Воителева, О.Н. Марченко. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 196 с.

21. Воителева Т.М., Марченко О.Н. Использование текста как укрупнённой дидактической единицы в обучении русскому языку как неродному // Вестник образования. – 2017. – № 3. – С. 21 – 26.

22. Воителева Т.М., Марченко О.Н. Лингводидактические особенности преподавания русского языка в образовательных организациях с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения с использованием укрупнённых дидактических единиц // Профильная школа. – 2017. – № 1. – С. 24 – 30.

23. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учебник для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н. Волков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2007. – 176 с. – (Высшее образование).

24. Волохина Г.А., Попова З.Д. Морфологическая парадигматика русского языка: образцы склонения и спряжения. – Воронеж: Изд-во ВГУ. – 224 с.

25. Воробьев В.В. Русская речь. 10 – 11 к.: пособие по лингвокультурологии и развитию речи / В.В. Воробьев, В.В. Дронов, Г.В. Хруслов. – М.: Дрофа, 2009. – 192 с.

26. Говорю и пишу по-русски. Учебное пособие для детей 8 – 12 лет. От элементарного уровня к базовому / Е.В. Какорина, Л.В. Костылева, Т.В. Савченко. В 3 ч. 2-е изд. – М.: ТИД «Русское слово – РС», 2014.

27. Горелкина. А.В. Особенности обучения русскому словообразованию в полиэтнических классах основной школы // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 159 – 164.

28. Гусева Е.Ю., Дворкина Е.А., Полякова Ю.Д. Работа с текстом при обучении школьников-инофонов // Русский язык в школе. – 2013. – № 7. – С. 11 – 15.

29. Давдян А.С. Билингвизм в раннем возрасте: психолингвистические аспекты. Актульные проблемы гуманитарных и естественных наук. Выпуск. № 3-2/2015. [Электронный ресурс]: режим доступа – Научная библиотека КиберЛенинка: http://cyberleninka.ru (дата обращения 18.08.2019).

30. Дейкина А.Д., Левушкина О.Н. Роль линвокультурологического подхода в методике преподавания русского языка как родного, как иностранного и как неродного // Вестник РУДН, серия «Вопросы образования: языки и специальность». – 2012. – № 4. – С. 23 – 28.

31. Дибирова З.Я. Лингводидактическая модель коррекции русской речи учащихся-билингвов в условиях городского многоязычия Дагестана // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5. – С. 18 – 25.

32. Диброва Е.И., Касаткин Л.Л., Николина Н.А., Щеболева И.И. Современный русский язык. Теория, анализ языковых единиц. Ч. 1. 3-е изд. – М.: Академия, 2008. – 480 с.

33. Добренко Е.И., Соколова Е.В. К вопросу о методических основах преподавания русского языка как родного, неродного и иностранного // Лингвокультурология. – 2018. – № 12. – С. 78 – 84.

34. Еськова Н.А. Краткий словарь трудностей. – М.: Русский язык, 1994. – 447 с.

35. Жеребило Т.В. Термины и понятия лингвистики: Общее языкознание. Социолингвистика: Словарь-справочник. – Назрань: «Пилигрим», 2012. – 280 с.

36. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. – 223 с.

37. Знаменская Т.А. Проблемы билингвизма и его влияния на языковую личность. Инновационные проекты и программы в образовании. Выпуск №3/2014. [Электронный ресурс]: режим доступа – Научная библиотека КиберЛенинка: http://cyberleninka.ru (дата обращения 18.08.2019).

38. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М.: Наука, 2004. – 544 с.

39. Какорина Е.В., Костылева Л.В., Савченко Т.В., Синева О.В., Шорина Т.А. Русский язык: от ступени к ступени. – М.: Этносфера, 2014. – 168 с.

40. Каленкова О.Н. Уроки русской речи: Учебно-методический комплект для детей младшего школьного возраста, слабо владеющих русским языком. Ч. 1. – М.: Этносфера, 2007.

41. Канн М.Н. Русский язык. Путешествие в мир лексики: Учеб. пособие для неяз. спец. вузов. – М.: Высш. шк., 1991. – 112 с.

42. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Издательство ЛКИ , 2010. – 264 с.

43. Кирьянов А.П., Радзиховская В.К. Квантовая модель предикативности/ аберративности в языке как проявление когерентности/некогерентности в сложной макросистеме // Оптические поля и оптические методы обработки информации. – М.: Изд-во МФТИ, 1991. – с. 94 – 100.

44. Климов Г.А. Эргативный строй // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – 685 с.

45. Кобелян Э.Р. Обучение детей мигрантов русскому языку через проектную деятельность. – [Электронный ресурс]: режим доступа: http://infourok.ru/obuchenie_detey-migrantov_russkomu_yazyku_cherez_proektuyu_deyatelnost.-428671.htm (дата обращения 18.08.2019).

46. Корнеева М.Г. Трудности в преподавании грамматики русского языка в классах с поликультурным компонентом // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 138 – 141.

47. Кочесокова М.П., Гутаева Ж.Ж., Абазова Л.М. Лингвометодические проблемы обучения лексике в процессе преподавания русского (неродного) языка // Успехи современной науки и образования. – 2016. – № 7. – С. 91 – 96.

48. Лысакова И.П. Русский язык как иностранный и русский как неродной: учебники по методике обучения для преподавателей // Современные тенденции в изучении и преподавании русского языка и литературы. Материалы докладов и сообщений XXII международной научно-методической конференции. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2017. – С. 351 – 356.

49. Лысакова И.П. Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / под ред. проф. И.П. Лысаковой. – М.: Издательство «Русайнс», 2015. – 160 с.

50. Лысакова И.П. Русский язык как неродной: сотрудничество науки и практики в школах Санкт-Петербурга // Мир русского слова. – 2009. – № 4. – С. 76 – 79.

51. Методика обучения русскому языку как неродному: Учебное пособие / Лысакова И.П., Розова О.Г., Миловидова О.В., Васильева Г.М., Матвеева Т.М., Железнякова Е.А. – Москва: Изд-во «РУСАЙНС», 2015. – 159 с.

52. Методики обучения русскому языку детей-инофонов: сборник методических материалов / сост. О.А. Хасанов. – Красноярск: КК ИПК РО, 2013. [Электронный ресурс]: режим доступа: http://docviewer.yandex.ru (дата обращения 18.08.2019).

53. Мы говорим по-русски: Учебное пособие / Под ред. И.П. Лысаковой. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 148 с.

54. Мукатова М. Русский язык как неродной: ситуативный подход к обучению диалоговой речи / М. Мукатова // Образование и рынок. – 1998. – N 3. – С. 35 – 40.

55. Муллагалиева Л.К., Саяхова Л.Г. Русский язык в диалоге культур. Методическое рук. Для учителя: элективный курс для 10 – 11 кл. шк. Гуманитарного профиля / Л.К. Муллагалиева, Л.Г. Саяхова. – М.: Ладамир, 2006. – 286 с.

56. Муравьева Н.Ю. Краткий сравнительный обзор грамматических особенностей русского языка и других языков России и ближайшего зарубежья (в аспекте преподавания русского языка как неродного) // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 132 – 138.

57. Никулина А.В. Орфографическая грамотность детей мигрантов: причины ошибок и система упражнений // Пятый этаж. Международный сборник статей молодых учёных. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2018 – С. 70 – 74.

58. Никулина А.В. Приёмы формирования орфографической грамотности детей мигрантов (из опыта работы) // Языки и литература в поликультурном пространстве. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2018 – С. 63 – 67.

59. Оконешникова А.В. Обогащение и уточнение словарного запаса студентов на материале фразеологизмов // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 197 – 201.

60. Основы обучения русскому языку как неродному: Учебно-методический комплекс / Лысакова И.П., Розова О.Г., Миловидова О.В., Васильева Г.М., Матвеева Т.М., Железнякова Е.А., Филимонова Т.А. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 163 с.

61. Основы методики обучения русскому языку как неродному [Текст]: учебно-методический комплекс для студентов высших учебных заведений, ведущих подготовку по направлению «050100 – Педагогическое образование» / Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, Каф. межкультурной коммуникации; под ред. И.П. Лысаковой. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 163 с.

62. Павловская А.В. Русский мир. Характер, быт и нравы: В 2 т. – М.: СЛОВО/SLOVO, 2009.

63. Панкрушина Е. «Мы не делим людей на своих и чужих…» // Липецкая газета. – 2019. – 13 июля. [Электронный ресурс]: режим доступа: http://lg.lpgzt.ru/aticle/my-ne-delim-lyudey-na-svoikh-i-chuzhikh-.htm

64. Плунгян В.А. Введение в грамматическую семантику: грамматические значения и грамматические системы языков мира. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2011. – 672 с.

65. Подготовка учителя русского языка для национальной школы: лингводидактический аспект / под ред. Н.М. Шанского, Г.Г. Городиловой. – М.: Педагогика, 1989. – 200 с. – (Образование. Педагогические науки).

66. Прудецкая Н.Е. Предупреждение интерферентных ошибок при изучении синтаксиса словосочетаний у учащихся якутской школы // В мире науки и искусства: Вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2014. – № 32. – С. 42 – 48.

67. Пханаева С.Н. К проблеме обучения языкам в национальной школе в современных условиях образования (на примере начальной адыгейской школы) // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 12. – С. 113 – 116.

68. Русская грамматика: научные труды: В 2 т. / Н.С. Авилова, А.В. Бондарко, Е.А. Брызгунова и др. Т. 1. М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2005.

69. Русский язык. Литература: 5 – 9 классы: Рабочие программы для общеобразовательных учреждений с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения / Г.Н. Никольская, С.К. Бирюкова, Р.З. Хайруллин. – М.; СПб.: Просвещение, 2012. – 239 с.

70. Русский язык. Литература: 10 – 11 классы: Рабочие программы для общеобразовательных учреждений с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения / Г.Н. Никольская, Р.Б. Сабаткоев, Р.З. Хайруллин, С.К. Бирюкова. – М.; СПб.: Просвещение, 2013. – 117 с.

71. Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М.С. Берсенева [и др.]. Вып.4. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – 372 с.

72. Русский язык. Корректировочный курс: Учеб. пособие для уч-ся нац. групп пед. уч-щ / Г.Г. Городилова, Е.М. Ецкова, Н.Д. Литвинова и др.; Под ред Г.Г. Городиловой. – Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1991. – 431 с.

73. Русский язык: от ступени к ступени: Комплект учебных пособий для детей младшего и среднего школьного возраста, не владеющих или слабо владеющих русским языком: в 6 частях / Е.В. Какорина, Л.В. Костылева, Т.В. Савченко. – М.: Этносфера, ОАО «Московский учебник», 2007.

74. Русский язык. 8 класс: учеб. для ОУ с рус. (неродным) и родным (нерусским) языком обучения / Л.В. Кибирева [и др.]. – 3-е изд. – СПб.: Просвещение, 2010. – 287 с.

75. Сабаткоев Р.Б. Лингвометодические основы обучения русскому языку детей мигрантов в общеобразовательных школах Российской Федерации: монография. – М.: Экон-информ, 2010. – 128 с.

76. Саяхова Л.Г., Галлямова Н.Ш. Русский язык. 10 кл.; учебник для школ гуманитарного профиля с обучением на тюрских языках. – СПб.: Фил. изд-ва «Просвещение», 2002. – 276 с.

77. Сборник упражнений по современному русскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Рус.яз. и лит. в нац. школе» / Н.М. Шанский, С.С. Вартапетова, Т.П. Ишанова и др.; под ред. Н.М. Шанского. – М.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1989. – 288 с.

78. Святая Русь. Энциклопедический словарь русской цивилизации / Сост. О.А. Платонов. – М.: Энциклопедия русской цивилизации, 2000. – 832 с.

79. Сергеева А.В. Какие мы, русские? (100 вопросов – 100 ответов): Книга для чтения о русском национальном характере. – М.: Русский язык. Курсы, 2006. – 336 с.

80. Синёва О.В. Уроки русского языка в разноуровневом и разноязычном коллективе / О.В. Синёва // Русский язык в школе. – 2007. – № 5. – С. 12 – 16.

81. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

82. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 352 с.

83. Улзытуева А.И. Интерференция на словообразовательном и грамматическом уровнях при развитии раннего двуязычия в детском саду // Учёные записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского. – 2010. – № 6 (35). – С. 72 – 77.

84. Уракова Ф.К. Психологические основы обучения неродному языку // Культурная жизнь Юга России. – 2008. – № 1 (26). – С. 115 – 117.

85. Уша Т.Ю. Интегративная методика обучения русскому языку в современной поликультурной школе: к постановке проблемы // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3 (46). – С. 132 – 136.

86. Уша Т.Ю. Русский язык как неродной в поликультурной русскоязычной школе // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – № 13. – С. 131 – 135.

87. Хамраева Е.А. Русский язык для детей билингвов: теория и практика. Учебное пособие. – М.: ООО «Билингва», 2015. – 152 с.

88. Хавронина С.А. Русский язык: Лексико-грамматический курс для начинающих / С.А, Хавронина, Л.А. Харламова. – М.: Дрофа, 2014. – 566 с.

89. Ходякова Л.А. Культуроведческий подход в преподавании русского языка: монография. – М.: Изд-во МГОУ, 2012. – 291 с.

90. Ходякова Л.А. Живопись на уроках русского языка: Теория и методические разработки уроков: Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 336с.

91. Шаклеин В.М., Рыжова Н.В. Современные методики преподавания русского языка нерусским: Учебное пособие. – М: Изд-во РУДН, 2008. – 258 с.

92. Шерстобитова И.А. Паспорт учащегося-мигранта – эффективный приём обучения русскому языку как неродному // русский язык как неродной: новое в теории и методике. Научно-методические чтения: грамматический и социокультурный аспекты. – М.: МГПИ, 2010. – С. 98 – 104.

93. Шерстобитова И.А. Современные методики обучения русскому языку детей-инофонов в новых реалиях российской школы: компетентностный подход: Методические рекомендации по организации системы обучения русскому языку как неродному на базе ОУ Санкт-Петербурга. – СПб., 2015.

94. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: Астрель, 2006. – 750 с.

95. Юсупова З.Ф. К проблеме учёта особенностей грамматической системы родного языка учащихся при обучении русскому языку как неродному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 5-1 (35). – С. 215 – 217.