

Дидактический материал, используемый при изучении грамматики русского языка с детьми-инофонами.

(из опыта работы Натальи Сергеевны Королюк, учителя русского языка и литературы МБОУ СОШ № 22 имени Г.Ф. Пономарева г. Сургута)

Философу Герберту Спенсеру принадлежат справедливые слова: «Основная цель образования – это не знания, а действия на основе полученных знаний». Эту мысль можно в полной мере отнести к проблемам, касающимся обучения детей-инофонов русской грамматике. Значение овладения грамматикой определяется тем, что в силу обобщающего характера своих законов, знание грамматики облегчает овладение языком. *Грамматическая компетенция - знание грамматических средств изучаемого языка и умение использовать их в речи этими словами, способность понимать и выразить определенный смысл, оформляя его в виде предложений, сверхфразовых единств, текстов, построенных по правилам данного языка; включает владение грамматическими элементами (морф, морфема, корни и аффиксы), категориями (род, число, падеж, прошедшее, настоящее, будущее время, переходность – непереходность, вид, возвратность – невозвратность, классами (спряжение, склонение), структурами (сложные слова, словосочетания), видами связи (согласование, управление, примыкание), процессами (чередование звуков, трансформация, аффиксация).*

Особая роль грамматики в курсе изучения любого иностранного языка, в том числе и русского как неродного, состоит в том, что грамматика является именно той необходимой базой, без которой невозможно полноценное использование языка, употребление его как средства общения.

Очевидным является тот факт, что грамматика русского языка является одной из самых трудных по сравнению с другими языками. Предложно-падежная система, категория рода, видовременные формы глаголов – эти темы являются важными в грамматике русского языка.

В методике существуют различия между практической и теоретической (описательной) грамматикой. Известно, что теоретическая грамматика классифицирует слова по их обобщенному значению, выделяет части речи – знаменательные и служебные – и описывает их; рассматривает способы сочетания слов и функции слов в предложении. В теоретической грамматике материал представлен линейно, обобщенно, систематизированно. Языковые знания из области практической грамматики рассматриваются не как цель, а как средство овладения практическими навыками и умениями неродной речи. Грамматика вводится через ситуативно-тематическую организацию учебного процесса, то есть через практику в речи (при объяснении, например, винительного падежа не следует говорить «ручка – ручку», методически правильным будет показать винительный падеж через ситуацию, например, «дайте, пожалуйста, ручку!», «положите ручки на парту»)

Когда ученик изучает новый для него язык, он сначала сознательно употребляет языковые единицы в соответствии с изученными правилами, отрабатывая каждую речевую операцию и действие. Затем он достигает уровня автоматического пользования языком, то есть наступает период владения им. На уровне владения языком коммуникант не думает, как он должен построить фразу, его внимание направлено на то, что он хочет сказать или какую мысль хочет выразить его собеседник. При этом правила, отвлеченные грамматические понятия используются в речи неосознанно, автоматически. При отборе грамматического материала учителю важно учитывать этап обучения, степень знакомства ученика-инофона с новым языком. При обучении русскому языку с нуля важно включить в учебный материал минимум грамматических явлений. Отбирая грамматический материал в учебных целях, мы, педагоги, снабжаем учащегося «строительным

материалом» – формами, типовыми образцами предложений, а также сообщаем ему, как нужно пользоваться данным материалом. Объект усвоения для учащегося составляют, таким образом, языковые единицы, функционирующие в речи (слова, сочетания слов, предложения), правила построения, объединения и употребления языковых единиц, базирующиеся на знаниях об устройстве и функционировании языка, и сами речевые действия, которые учащийся должен научиться осуществлять в процессе общения.

При изучении грамматики целесообразно использовать предметный путь – грамматические категории привязываются к реальным предметам; глагольный путь – грамматические категории изучаются в серии обычных стандартных действий; ситуативный путь – ситуативные диалоги иллюстрируют определенную грамматику.

Упражнения, нацеленные на овладение грамматическими формами, должны в первую очередь формировать у учащихся понимание взаимозависимости между употреблением этих форм и конструкций и их функциями и задачами.

Известно, что в процессе овладения новым языком различные группы учебного материала усваиваются по-разному: грамматические формы (окончания, суффиксы, схемы построения предложений) – преимущественно путем запоминания, а грамматические понятия (род, число, падеж и т.п.) и правила употребления форм – преимущественно на основе осмысления. Основными формами представления грамматического материала в учебном процессе являются теоретический комментарий, правила, схемы, таблицы, контекст, речевые модели и речевые образцы. При практической направленности занятий обучение грамматике сводится к формированию у учащихся грамматических навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности. В целом, процесс обучения направлен на интенсивную тренировку грамматических структур с обязательным применением внешней наглядности.

Остановлюсь на основных принципах организации и представления грамматического материала.

Как известно, учащийся еще в детстве овладевает системой грамматических понятий своего родного языка вместе со средствами их выражения. Когда он начинает изучать новый, неродной язык, ему прежде всего заметны формальные отличия этого языка от его родного. В тех случаях, когда понятия родного и изучаемого языка совпадают, такое соотнесение помогает усвоению, ускоряет его. Однако в большинстве случаев существуют несовпадения. Расхождения в системах различных языков требуют выделения тех грамматических понятий русского языка, которые будут для учащихся новыми (например, для представителей большинства языков таким новым понятием будет категория вида глагола).

При обучении русскому языку как неродному система обучения категории вида глагола строится от семантики глагольного вида к образованию глаголов конкретного вида и к использованию их в речи. Семантическое различие глаголов совершенного и несовершенного вида для учащихся, слабо владеющих русским языком, начинается с понимания результата совершённого действия. Дается теоретический комментарий для полного осмысления нового языкового материала. Глагол совершенного вида обозначает действие, которое достигло результата, доведено или будет доведено до конца, которое уже нельзя продолжить. Различать глаголы совершенного и несовершенного вида учащимся поможет понимание частноречевых значений внезапности, неожиданности, единичности (совершенный вид) и продолжения действия, повторяемости (несовершенный вид), а также наличие слов-сигналов этих видов.

	<p>Рубил вчера – мог бы и ещё продолжать. Действие закончилось, а глагол несовершенного вида. Отношение действия к его внутреннему пределу. Нет предела</p>
	<p>Срублю завтра – действия ещё нет, а вид совершенный. Второй раз одно и то же не срубишь</p>

Слова: *часто, постоянно, всегда, долго* - показывают многократность действия, его регулярного повторения, длительности и сочетаются с глаголами несовершенного вида. Слова: *однажды, как-то, сразу же, быстро* - показывают единичность, внезапность действия, его скоротечность и используются с глаголами совершенного вида.

	<p>Открывал ящик – допустим, неделю назад, но неизвестно, открыл ли</p>
	<p>Открою ящик – это уже обязательно, но, может быть, через неделю</p>

Основу категории вида составляют парные по виду глаголы. Поэтому необходимо вводить глагол вместе с видовой парой, если она достаточно употребительна. Эта необходимость объясняется также тем, что образование вида в русском языке сопровождается многоплановым чередованием, которое трудно обобщить в виде каких-то правил. Учащийся, записав в словарь, запоминает видовую пару, запоминание способствует выработке навыков различения и образования видовых форм и, в конечном счете, — выработке навыков правильного их употребления в речи. Например: *выбежать* — *выбежать*, *решать* — *решить*, *вытирать* — *вытереть*, *въезжать* — *въехать*, *достигать* — *достичь* и т.п. В видовых парах усваиваются и разнокорневые парные по виду глаголы (*класть* — *положить*, *спать* — *уснуть*, *бояться* — *испугаться* и др.) и

видовые пары, образованные с помощью ударения (*вЫрезать* — *вырезаТЬ*, *засыпАть* — *засыпАТЬ*).

Обучение русскому языку учащихся-инофонов организуется на основе принципа комплексности. Учебное занятие является комплексным как с точки зрения языкового материала, над которым ведётся работа, так и с точки зрения видов речевой деятельности, в которых вводимый языковой материал отрабатывается. Это во многом определяет приемы работы над грамматическим материалом на уроке и порядок его введения. Работа над новым грамматическим материалом ведется по возможности на знакомой лексике. Фонетические трудности отрабатываются предварительно, в процессе фонетической зарядки, что и позволяет сосредоточить внимание учащегося на грамматическом явлении, которое представляет для него в данный момент главный объект усвоения. Например, при введении и отработке формы прошедшего времени глаголов необходимо в ходе фонетической зарядки повторить произношение [л] твердого и [л'] мягкого.

Фонетическая зарядка.

1 пример. Произношение слогов по линии твёрдости-мягкости типа: ла-ля, лу-лю.

2 пример. Произнесите скороговорки сначала медленно, затем в нормальном темпе и быстро. *На иве галка, на берегу галька. Морская волна сильна и вольна.*

Попросить учеников найти слова, различающиеся твёрдостью-мягкостью согласных.

3 пример. Артикуляционная гимнастика «Качели».

Рот открыт. Напряжённым языком тянуться к носу и подбородку, либо к верхним и нижним зубам.

Язычок – вверх и вниз –

На качели сел Денис.

Вот качели высоко,

Вот качели низко.

До чего же хорошо

Весело Дениске!

Впервые форму прошедшего времени целесообразно продемонстрировать на тех глаголах, которые учащиеся уже научились употреблять в форме настоящего времени. В методике широко распространён способ подачи лексико-морфологического материала *на синтаксической основе*, то есть работа на уроке ведется преимущественно не над изолированной словоформой, а употребленной в предложении. При таком способе подачи грамматическое явление осмысливается и усваивается на ситуативно-смысловом фоне, что создает хорошую базу для дальнейшего творческого применения данного грамматического явления в речи. При этом нарушается традиционная последовательность материала, принятая в «классических грамматиках»: имя существительное, имя прилагательное, местоимение, глагол и т.д. Уже на первом занятии учащиеся знакомятся и с существительным, и с местоимением; и с утвердительным, и с вопросительным предложением, но каждое из этих явлений дается в очень ограниченном объеме (Ашот ученик? – Да, он ученик; А ты ученик? – Да, я тоже ученик).

«Нарушается» в практическом курсе русского языка и «академическая» последовательность изучения падежей. Каждая падежная форма в русском языке способна выражать несколько значений.

В методике обучения русскому языку как неродному принята следующая последовательность введения в речь падежей:

- именительного падежа в сопоставлении с винительным (без предлога — с предлогами);
- дательного падежа (без предлога — с предлогом к, по);

- творительного падежа (без предлога в значении орудия/объекта действия; как именная часть сказуемого — с предлогом с в значении совместного действия — с предлогами перед, над, под, за со значением места);
- предложного падежа (разграничивать конструкции с предлогами в и на, к, по со значением места — с предлогом о);
- родительного падежа (обозначение отсутствия предмета в отрицательных безличных предложениях со словами нет, не было, не будет — в значении принадлежности — в количественном значении — с предлогами из и с обозначением места, откуда исходит движение).

Знакомство с винительным падежом предлагается начать с ввода падежа в значении прямого объекта (вопросы кого?что?: Я знаю преподавателя. Я люблю музыку.) и в значении направления движения (вопрос куда?: Ученик идёт в школу.). При изучении винительного падежа прямого объекта учащиеся должны знать определенное количество переходных глаголов в спрягаемых формах (писать, читать, знать, смотреть) и достаточное количество существительных неодушевленных, которые могли бы выступать в качестве прямого объекта (текст, книга, правило, телевизор, фильм).

Затем вводится дательный падеж для обозначения объекта, которому адресовано действие (вопрос кому?: Друг часто звонит отцу и матери.). Усвоение употребления дательного падежа расширяется за счет демонстрации употребления дательного падежа в безличных предложениях со словами: *надо, нужно, необходимо, нельзя, можно* и т.п. (*Ученикам нужно много заниматься. Больному мальчику нельзя было выходить на улицу.*); для обозначения возраста (*Мариш 12 лет. В следующем году моему брату будет 4 года. Отцу исполнилось 55 лет.*); дательного со значением лица или объекта, к которому направлено движение (вопрос куда? = к кому? к чему?: *Я иду к подруге. Преподаватель подошел к окну.*); а также вводится дательный падеж с предлогом *по*: в определительном значении (вопросы какой? какая? какое? какие?: *На столе лежит тетрадь по истории. Выпускники будут сдавать экзамен по русскому языку. Мы уже написали контрольную работу по математике.*), в сочетании с некоторыми глаголами (*звонить/разговаривать по телефону, смотреть/показывать фильм по телевизору, слушать/передать новости по радио*) и в конструкции с глаголом нравиться (*Амиру нравится учиться в Ханты-Мансийске. Другу очень понравился новый театр.*).

Изучение творительного падежа может быть представлено в значении лица, совместно с которым совершается действие, оно расширяется за счет презентации следующих значений: творительный без предлогов для обозначения инструмента, орудия действия (вопрос чем?: *Ученик пишет в тетради ручкой, а на доске – мелом. Мария режет хлеб ножом. Виктор чистит одежду щёткой*), в сочетании с глаголами интересоваться, увлекаться, заниматься, любоваться, гордиться (вопросы кем? чем?: *Моя сестра интересуется историей. Туристы долго любовались красивыми памятниками. Сын гордится своим отцом*), после глаголов быть, стать, работать (вопрос кем?: *Раньше мой брат был учеником в школе. Потом он стал студентом. Сейчас он работает врачом.*); а также в сочетании с различными предлогами – в определительном значении (с предлогом с – вопросы какой? какая? какое? какие?: *Мой брат любит кофе с молоком. Я пью чай с сахаром*), в локальном значении (с предлогами перед, за, рядом, над, под, между – вопрос где?: *Аптека находится за этим высоким зданием. Фотография висит над кроватью. Перед домом расположен красивый парк*).

В практическом курсе учащиеся, как правило, знакомятся сначала с одним значением данного падежа, а затем постепенно и с другими значениями. Например, **знакомство с предложным падежом** обычно начинается с предложно-падежных сочетаний, отвечающих на вопрос где? (в столе, на столе), позже вводится значение времени (в январе, в начале урока, в 1999 году) и значение объекта мысли и речи (говорить, думать, мечтать – о ком? о чем?).

После этого вводится родительный падеж в значении принадлежности (вопросы чей? чья? чьё? чьи?: *Это кабинет директора. На столе лежит ручка одноклассницы.*) и в определительном значении (вопросы какой? какая? какое? какие?: *Это кабинет физики. Улицы и площади Сургута красивые.*).

При этом важно дифференцировать в материале типовое (общие правила) и единичное – исключения, например, существительные, которые в предложном падеже оканчиваются на «-у: угол – в углу, шкаф – в шкафу, пол – на полу». Исключения изучаются лексически, то есть словоформы заучиваются как новые слова. Возможно использование специальных плакатов, где показано употребление трудных для учащихся грамматических форм. Например, на отдельном плакате написать существительные, которые в предложном падеже оканчиваются на «-у»:(угол – в углу, шкаф – в шкафу, пол – на полу). Такой плакат можно использовать и для объяснения грамматического материала, и для повторения, и для постоянного напоминания и исправления ошибок учащихся.

Типовой грамматический материал располагается в концентрической последовательности: представление о каждом грамматическом явлении все более и более углубляется и расширяется. Допускается лексическое изучение грамматического материала – так называемое *лексическое опережение* – когда какая-либо трудная для усвоения грамматическая форма вводится сначала без грамматических объяснений, как лексическая единица. Например, усвоению форм родительного падежа множественного числа существительных способствует предварительное лексическое введение (заучивание) сочетаний числительных один, два, три, четыре, пять... с существительными рубль, книга, ученик и т.п.

Виды упражнений в обучении предложно-падежной системе.

Упражнение – структурная единица методической организации материала, обеспечивающая формирование умственных и речевых действий учащихся. В обучении предложно-падежной системе используются различные виды упражнений:

Чаще всего грамматический материал организуется в **систему речевых образцов (моделей)**. Речевые образцы используются как при презентации грамматического материала, так и при его тренировке и автоматизации. Работа с речевыми образцами позволяет компактно и быстро ввести грамматический материал и провести тренировочные упражнения. *Составить предложение по модели. Поставьте в нужную форму*

Я люблю сок (сок, ОН) суп... (суп, ОН) воду (вода, ОНА) картошку (картошка, ОНА) молоко (молоко, ОНО) мороженое (мороженое, ОНО) Выученную предложно-падежную форму необходимо в дальнейшем многократно тренировать в различных видах речевой деятельности (при чтении, письме, аудировании и говорении), т.е. автоматизировать. Например: задание. Кто что любит? Составьте правильные ответы и запишите их в тетрадь. Корова, котенок, воробей, медведь любит, молоко, зерно, трава, мед. Затем необходимо давать задания, где учащийся должен эту форму употребить или найти.

Одним из главных моментов в обучении является **работа с текстом**. Поэтому в современной методике обучение грамматике обязательно начинается с работы над

текстом, в котором встречается изучаемая грамматическая модель предложно-падежной формы. Сначала учащиеся должны увидеть текст, понять его смысл и познакомиться с новой грамматической формой. Из смысла текста им станет ясно, зачем в данном случае используется эта новая форма. Текст для демонстрации грамматической модели должен быть небольшим, но ярким, запоминающимся. Для этой цели мы используем пословицы, поговорки, загадки, маленькие стихотворения.

Например, для демонстрации винительного падежа можно использовать загадки: Прыгает ловко, любит морковку (заяц). Молоко пьет, песенку поет (кошка).

И только после демонстрации и предварительного объяснения смысла текста внимание учащегося должно сосредоточиться на изучаемой предложно-падежной форме. Учитель должен показать речевую модель и объяснить, как она работает через функционирование в речи. Например, винительный падеж существительных:

Я люблю сок (сок, ОН) суп... (суп, ОН) воду (вода, ОНА) картошку (картошка, ОНА) молоко (молоко, ОНО) мороженое (мороженое, ОНО) Выученную предложно-падежную форму необходимо в дальнейшем многократно тренировать в различных видах речевой деятельности (при чтении, письме, аудировании и говорении), т.е. автоматизировать. Например: задание. Кто что любит? Составьте правильные ответы и запишите их в тетрадь. Корова, котенок, воробей, медведь любит, молоко, зерно, трава, мед. Затем необходимо давать задания, где учащийся должен эту форму употребить или найти.

Очень эффективная форма отработки грамматических моделей с предложно-падежными формами – *лингвистическая задача*. Например, учащийся должен восстановить грамматическую цепочку. Примеры составлены таким образом, чтобы ученик мог опереться на аналогию, внимательно рассмотрев всю совокупность цепочек, являющуюся скрытым образцом.

Задание. Дополните цепочку, где это возможно.

Папа покупает (что?) продукты, мама печет (что?) торт, а дочь (сын) (что делает?) (что?). Слово продукты можно заменить словами муку, масло, сахар.

Или, например, восстановить предложение.

Задание. Восстановите предложение.

Винительный падеж: Сейчас вы будете писать.... Завтра я буду читать....

Предложный падеж. Катя и Анна отдыхали В воскресенье мой друг был...

Задание. Восстановите и прочитайте текст письма

Задание. Из двух простых предложений составьте одно сложное со словом «который» в нужной форме.

Винительный падеж. У меня есть подруга. Мою подругу зовут Инна.

Творительный падеж. Я разговаривал с другом. Он недавно приехал из Москвы.

Мои родители знают моих друзей. Я учусь с ними

Дательный падеж. Восстановите предложения, используя слово который в нужной форме

Ты пишешь письмо своему другу? Где живет твой друг,..... ты пишешь письмо?

Ты часто ходишь в гости к этому другу? Где учится этот друг,..... ты часто ходишь?

Вы объяснили этим туристам дорогу в музей? Вам понравились туристы,..... вы объяснили дорогу в музей?

Составьте предложение. Он, часто, покупать, Лена, подарки.

Измените предложения, используя глагол нравиться.

Она любит Петербург –...

Еще один важный вид работы, который помогает закрепить и автоматизировать навык употребления предложно-падежной формы, – это **разучивание наизусть** небольших стихотворений, в которых присутствует нужная грамматика.

Например:

Дама сдавала в багаж:

Диван, чемодан, саквояж, Картину, корзину, картонку И маленькую собачонку.

Загадки

Упадёт – поскочет, Ударишь не плачет	
Грамоты не знаю, А весь век пишу	
Перед тем Как в стену лечь, В печь залез – Бока обжечь	

Для закрепления уже изученной предложно-падежной системы можно использовать **работу со специально подготовленным сюжетным текстом**, в котором изучаемое явление встречается несколько раз. Задача этой работы – переключить внимание учащихся с предложно-падежной формы на содержание текста, заставить их сопереживать и тем самым перейти на новый уровень работы. При этом закрепление грамматики происходит как бы незаметно для учащихся и строится на развитии всех видов речевой деятельности.

Однажды мальчик Сережа поймал большую красивую птицу. Он пошел в зоологический магазин, купил новую клетку. Потом он посадил птицу в клетку. Каждый день он кормил и поил свою птицу, чистил ее клетку. Только она сидит грустная и не поет. Почему птица не поет, мальчик не знает.

– Птица хочет на волю, – сказала мама. Мама широко открыла окно, а Сережа открыл клетку. Птица вылетела из клетки, села на соседнее дерево и запела. Сережа и мама были очень рады.

Задание 1. Проработайте грамматический материал текста.

Задание 2. Прочитайте текст. Обратите внимание на новые слова и выражения, на употребление винительного падежа, согласование прилагательных с существительными.

Задание 3. Слушайте текст и ставьте ударения в словах.

Задание 4. Прочитайте текст вслух еще раз. (Ученики могут читать его вслух по очереди).

Задание 5. Читайте вслед за учителем (упражнение на увеличение объема памяти, развитие навыков аудирования и чтения). Мальчик Сережа. Мальчик Сережа поймал. Мальчик Сережа поймал птицу. Мальчик Сережа поймал большую красивую птицу.

Он пошел. Он пошел в магазин. Он пошел в зоологический магазин. Он пошел в зоологический магазин и купил.

Задание 6. Найдите ответы на вопросы в тексте и напишите их в тетради.

1. Кого однажды поймал мальчик Сережа?
2. Куда он пошел?
4. Куда он посадил птицу?
5. Что он делал каждый день?
6. Что делала птица?
7. Что сказала мама?
8. Что сделал Сережа?
9. Куда села птица?
10. Почему Сережа и мама были очень рады?

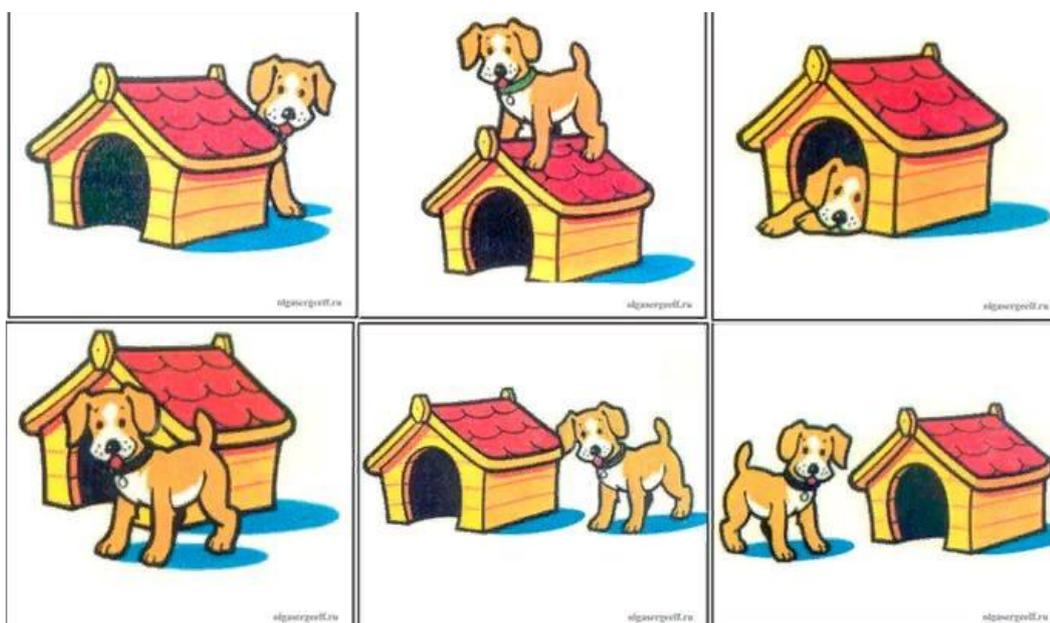
Задание 7. Выучите текст наизусть и расскажите его. (Можно провести конкурс на лучший рассказ.)

Задание 8. Напишите текст или отдельные его фрагменты под диктовку.

Задание 9. Составьте краткий план к тексту в классе. Найдите ответы в тексте и выпишите их в тетрадь.

В качестве альтернативных заданий можно предложить учащимся написать свою историю, придумать другой конец рассказа, продолжить сюжет. Можно дать задание на дом нарисовать картинку к рассказу, а потом попросить по ней пересказать сюжет. Введение на раннем этапе обучения творческих заданий стимулирует развитие всех видов речевой деятельности и активно формирует у учащихся языковую, речевую и коммуникативную компетенцию. Подводя итог всему сказанному, отметим, что задача учителя, обучающего детей русскому языку по программе РКИ, состоит в том, чтобы организовать обучение на основе строгой грамматической системы, изучение которой в то же время не было бы самоцелью для ученика, однако осознавалось бы как необходимое условие понимания в процессе коммуникации.

Подбирая упражнения для активного усвоения грамматики, пытаемся подвести ученика к полноценному владению русской речью.



Работа по картинкам

Родительный падеж с предлогом «ОКОЛО» «Что около чего находится?»:

Что около кошки? – Около кошки дерево.

Чего здесь нет? Кого здесь нет?

Творительный падеж. Что рядом с чем?

Что рядом с кошкой? – Рядом с кошкой цветок

Игры.

При изучении винительного падежа игра «Одежда». Для того, чтобы играть в эту игру, необходимо вспомнить названия одежды. Ученики делятся на четыре команды, каждая команда берёт себе название одного из времён года. Команды готовят рассказ о том, что надевают люди в разные времена года.

Игра «Что из чего сделано?»



В этом году вышло пособие А. Леонтьевой «50 игр на уроках русского языка». Там есть целый раздел «Игры для работы с грамматикой»: падежные формы (морской бой, блиц-интервью, домино); винительный падеж («Я возьму с собой в путешествие», «Я вчера был в зоопарке», «Кто поедет на Северный полюс?», «Съедобное – несъедобное»); конструкции с родительным падежом в значении количества («Что случится через ...?»); формы родительного падежа числительных (игры типа «Поймай руку!»); формы, отвечающие на вопрос «где?» и др.

В издательстве «Русский язык» было выпущено лото «Разноцветные падежи». Лото состоит из больших карт (наверху которых – список незаконченных фраз, а внизу фотографии различных предметов) и маленьких карточек (с одной стороны которых фотографии предметов, а с другой – слова, обозначающие изображённые на фотографиях предметы).

Там же описано несколько вариантов игр. Например, можно раздать учащимся только маленькие карточки. Нужно придумать предложение с каждой словоформой. Или играющим раздаются большие карты. Ведущий (желательно, чтобы это был не преподаватель, а тоже учащийся) читает слово в той или иной форме на маленькой карточке. Карточку получает игрок, первым правильно назвавший фразу, в которой может быть употреблена эта словоформа

Во многих случаях имеет место частичное расхождение выражения грамматических понятий в двух языках. Частичные расхождения также требуют специального введения соответствующих грамматических понятий в процесс освоения русского языка. Во многих языках категория рода представлена формами мужского и женского рода. При этом существительные, называющие один и тот же предмет, могут принадлежать в разных языках к различным «грамматическим» родам. Сосредоточивая внимание на смысле высказывания, учащиеся-инофоны невольно используют автоматизированные в употреблении грамматические понятия родного языка и допускают

такие ошибки, как *эта стол, интересный книга*. В языках народов Средней Азии род определяется по принципу, кому принадлежит объект – мужчине или женщине; отсюда ошибки типа *моя шкаф* (т.е. шкаф, которым пользуется женщина) и т.д.

Еще один пример. Грамматическая категория рода связана со смысловой стороной существительных только в том случае, если это существительные одушевленные. Существительные неодушевленные в русском языке могут принадлежать к мужскому, женскому или среднему роду. Если в родном языке категория рода имени отсутствует, то это грамматическое понятие требует специального объяснения, причем требуется усвоить не только родовые окончания имен, но и способы согласования слов в предложении.

Алгоритм определения рода имени существительного



Задание для инофонов.

Определите род выписанных существительных. Что помогает определить род существительного?

Можно предложить им для заучивания небольшую рифмовку:

Женский род запомню я
И скажу : « Она моя».
И запомню род мужской,
И опять скажу: « Он мой».
Средний род: « Оно мое».
Это правило твое!

Имена существительные бывают		
Мужского рода/ он мой	Женского рода/ она моя	Среднего рода/ оно моё
мальчик	девочка	гнездо
старик	старушка	дерево
класс	школа	окно
аул	деревня	море
театр	земля	поле
музей	страна	солнце

Упражнение1. К данным именам существительным подставьте слова *мой, мая, моё*. Укажите род существительных.

Дом, дедушка, путь, школа, фамилия, вещь, радость, письмо, здание, время.

Упражнение2. Подберите однокоренные существительные женского рода к существительным мужского рода.

Ученик, малыш, узбек, белорус, украинец, кореец, француз, китаец, учитель, студент.

(Самостоятельная работа с последующей взаимопроверкой)

Упражнение3.

1 группа.

Из согласования в управление:

Соломенная шляпа, мамино платье, библиотечная книга, цветочный магазин, плавательный бассейн.

2 группа

Из управления в согласование

Журнал с иллюстрациями, след зверя, тишина ночи, штаб дивизии, отчет за год.

Концентрическое расположение грамматического материала позволяет систематически проводить грамматические обобщения, необходимые для формирования у учащихся способности свободно пользоваться изученным материалом в естественных ситуациях речевого общения.

Учителям русского языка как неродного рекомендуется в процессе обучения опираться на теорию поэтапного формирования умственных действий (П.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), согласно которой выделяется несколько этапов усвоения грамматических знаний учащихся при изучении неродного языка. Рассмотрим это на материале изучения темы «Деепричастие»:

1 этап – первичное ознакомление с материалом (восприятие). Например, начиная изучать деепричастия русского языка, сначала надо организовать работу по наблюдению над данной частью речи в тексте, сопоставление деепричастий с глаголами и наречиями, а также причастиями, которые также ранее изучались. Важно показать, какова природа деепричастий, для чего они нужны в речи, каковы их опознавательные признаки и т.д.

2 этап – закрепление изучаемого материала (только под контролем учителя).

Например, учащимся могут быть предложены тренировочные упражнения на образование деепричастий от глаголов; трансформацию предложений с глаголами, один из которых основной, а второй может обозначать дополнительное значение, в предложении с деепричастным оборотом; сравнить предложения с глаголом и с деепричастным оборотом: меняется ли смысл высказывания и т.д.

3 этап – полное овладение учащимися материалом, когда они могут оперировать им в различных условиях, применять самостоятельно на практике.

Например, учащимся предлагаются задания на составление предложений с использованием одиночных деепричастий или деепричастного оборота; на написание развернутого ответа на поставленный вопрос; на описание репродукции картины; видеосюжета и т.д. Например, задание: С данными причастиями и деепричастиями составьте предложения так, чтобы получился небольшой связный текст.

Наступившие холода, распрямив крылья, нахолившиеся птицы, взмахивая ими, поднявшись в воздух, улетаю на юг, прощаясь с родным гнездом.

Упражнения к 1 этапу

Девочка шла напевая. Смысл этого предложения близок смыслу предложения с двумя спрягаемыми глаголами-сказуемыми: Девочка шла и напевала.

1. Девочка шла напевая.
2. Девочка шла и напевала.

В обоих случаях речь идет о двух действиях девочки – она шла и напевала. Однако первое предложение богаче оттенками значения: в нём подчеркнуто, что эти действия не равнозначны. Одно из них (шла) является главным, второе – добавочным (напевая). Добавочное, второстепенное действие подчинено главному, оно характеризует главное, показывая, каким образом совершается, протекает главное действие: шла (как?) напевая (ср.: шла (как?) весело, бодро).

Важно: важно подчеркнуть, что деепричастие не просто называет второе добавочное действие субъекта, но одновременно характеризует главное, основное действие, указывая, как, когда, почему, зачем происходит главное действие.

Употребление деепричастий не специфично для разговорной речи и поэтому следует не только раскрыть специфику значения этой части речи, но и сразу же поупражнять учащихся-инофонов в замене одного из однородных глаголов-сказуемых деепричастием, сопровождая эту замену наблюдением над меняющимися оттенками значения конструкций.

Упражнения к 2 этапу

Возвратясь в комнату, мать взглянула на сына. Мать (что сделала?) возвратилась и взглянула. Мать взглянула (когда?), возвратясь. Мать взглянула, когда возвратилась.

Деепричастие легко заменяется спрягаемой формой глагола, потому что обозначает добавочное действие, но в то же время оно отвечает на обстоятельственный вопрос когда? Допускает замену придаточным обстоятельственным времени, потому что в нем содержится временная характеристика основного действия

Надо показать ученикам, что деепричастие несовершенного вида обычно обозначает добавочное действие, которое протекает одновременно с основным действием, выраженным глаголом: Отдыхая, мы сидели на полянке. Деепричастие совершенного вида обычно обозначает добавочное действие, которое совершается до основного действия, перед ним, т.е. предшествует ему: Отдохнув, мы пошли дальше.

Упражнения к 3 этапу

Овладеть навыками правильного употребления деепричастий в речи

Задание1. Исправьте ошибки в употреблении деепричастий. В чём их причина? Запишите правильный вариант.

1. Возвращаясь из школы, меня застала гроза. 2. Подъезжая к деревне, у машины спустилось колесо. 3. Прочитав книгу произведений А.С. Пушкина, мне больше всего понравилась повесть «Метель». 4. Придя в школу, зазвонил звонок.

Задание2. Замените фразеологизмы, в состав которых входят деепричастия, синонимичными наречиями.

Образец: (бежать) сломя голову - быстро, стремительно.

(Работать) засучив рукава;(трудиться) спустя рукава; (бежать) высунув язык; (слушать) затаив дыхание.

Очень важным является то положение, что отрабатывать новый грамматический материал следует на знакомой учащимся-инофонам лексике. Одна треть урока должна уходить на объяснение нового материала, а две трети на его отработку с выходом в коммуникацию. Кроме этого, очень важно построить занятие так, чтобы не только дети-носители языка, но и дети-инофоны чувствовали свою активную роль в учебном процессе.

На отдельном уроке или даже в целом разделе курса может преобладать какой-нибудь один из видов учебных действий. Типичным примером могут служить контрольные работы и итоговый контроль (тексты). Однако, как правило, перечисленные основные разновидности учебных действий даже в пределах одного занятия и его этапов выступают в комплексе, причем не в линейной последовательности, а во взаимодействии и взаимосвязи. Последующий материал всегда связан с предыдущим, знакомство с системой языка происходит в определенном порядке.

Ознакомление с новым языковым материалом в его функциональном речевом употреблении наиболее успешно проходит в процессе выполнения действий по аналогии к предложенному образцу, то есть в процессе выполнения упражнений определенного типа. В то же время упражнение выступает как главный способ тренировки. При введении нового понятия необходимо сразу же проконтролировать правильность его понимания, иначе учащиеся будут ошибаться в использовании данного материала в речи. Целый ряд грамматических понятий может быть самостоятельно выведен учащимися в процессе выполнения упражнений «на наблюдение» или обобщающих, систематизирующих. Многие виды упражнений служат, кроме прочего, средством контроля.

Главная задача любого этапа обучения детей-инофонов русскому языку – развитие навыков и умений на строго ограниченном языковом (грамматическом) материале. Поэтому важным в методике преподавания русского языка как неродного является понятие грамматического минимума. Это означает, что, изучая лексическую тему («университет», «моя семья», «профессия», «погода» и т.д.), необходимо отобрать минимальное количество грамматических явлений, на базе которых учащийся сможет общаться. Если урок грамматически избыточен, то учащийся начинает запутываться в грамматических трудностях и может утратить мотивацию к обучению.

Изучение научно-методической литературы по обучению детей-инофонов русскому языку позволяет учителям анализировать свою педагогическую деятельность, накапливать собственный опыт и решать многие проблемы, с которыми приходится сталкиваться в учебной деятельности. Благодаря ряду методических пособий становятся понятны причины «неуспешности» учеников-инофонов. Специальные методы, приёмы, система упражнений, наличие мотивации помогают создать условия для «мягкого» включения детей в процесс обучения, корректировать имеющиеся и формировать новые знания в области русского языка. Всё это помогает создать на уроках атмосферу доверия, сотрудничества, творчества, и главное - достижение конкретного конечного результата в обучении русскому языку.

Изучение грамматики русского языка с детьми-инофонами – тема объемная, сложная, но интересная. Невозможно в одной встрече рассмотреть все методы и приемы работы, представить педагогический опыт. Призываю всех педагогов, обучающих детей-инофонов, регулярно обращаться к методической литературе и актуальным публикациям.