

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ «ИНСТИТУТ  
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ»  
(ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»)

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА  
В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

*МАТЕРИАЛЫ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
24 сентября 2014 г.*

Тула 2014

УДК 811  
ББК 81.2 Рус  
А 38

**Ответственный редактор**

**Г. В. Токарев,**

доктор филологических наук, профессор

Рецензент

**Н. С. Беззубенко,**

доцент кафедры документоведения и стилистики русского языка  
Тулского государственного педагогического  
университета им. Л. Н. Толстого

**А 38    Актуальные проблемы преподавания русского языка в полиэтнической среде: материалы научно-практической конференции / Отв. редактор Г. В. Токарев. – Тула: ИПК и ППРО ТО, 2014. – 152 с.**

В сборнике рассматриваются актуальные проблемы преподавания русского языка в полиэтнической среде. Особое внимание уделено проблемам формирования мировоззрения учащихся в контексте культуры. Рассмотрены проблемы обучения детей-билингвов. Нашли отражение новые методики преподавания русского языка в мультикультурных классах. Предложены упражнения для занятий на уроках русского языка как неродного. Проанализированы ошибки, которые допускают учащиеся, не владеющие русским языком как родным. Предложены внеурочные формы работы.

Для учителей, студентов, аспирантов, преподавателей гуманитарных специальностей.

ББК 81.2 Рус

Материалы печатаются в авторской редакции

Печатается по решению Редакционно-издательского совета  
ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»

© РИС ГОУ ДПО ТО  
«ИПК и ППРО ТО», 2014  
© Авторы статей, 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

Г. В. Токарев	
Национальный характер и его ментальное воплощение как теоретическая основа методики диалога культур .....	7
С. А. Юрманова	
Языковые средства выражения научной картины мира в обучении русскому языку как неродному .....	20
И. Е. Герасименко	
Проблема обучения русскому языку детей-билингвов в мультикультурном образовательном пространстве .....	26
В. С. Харитонов	
Диалог культур на уроке словесности в поликультурном классе .....	30
Н. Л. Мишатина	
Лингвокультурологическая задача как средство организации диалога культур .....	35
И. Ю. Токарева	
Работа с лексическими ресурсами при развитии устной и письменной речи на уроках русского языка как неродного .....	43



С. С. Сабиров	
Классическая литература как компонент изучения русского языка .....	49
Н. И. Афолина	
Преподавание русского языка как неродного: из опыта работы .....	53
Ю. В. Архангельская	
Работа над сочинением в формате ЕГЭ по русскому языку в полиэтнической аудитории .....	56
Т. Г. Бирюкова	
Универсальные приемы работы с текстом при изучении русского языка как неродного .....	62
Т. В. Мальцева	
Типичные ошибки в речи детей-мигрантов .....	69
А. В. Данильченко	
Методы и формы работы обучения русскому языку как неродному .....	72
В. А. Ефремов	
Об использовании интернет-словарей в полиэтнической среде .....	75
Е. П. Красильникова	
Формы, методы и приемы изучения традиций русского народа в полиэтнической аудитории .....	80
М. В. Курбатская	
Воспитание толерантности у учащихся на уроках русского языка и литературы .....	87



- Н. Г. Ненилина  
Анализ типичных ошибок, допускаемых иностранцами при выполнении тестовых заданий по русскому языку. . . . . 91
- А. М. Николаев  
Актуальные проблемы профессионально ориентированного обучения письменной речи учащихся вузов (в аспекте русского языка как неродного) . . . . . 94
- Е. А. Сергеева  
Обучение русскому языку детей-инофонов . . . . . 101
- Т. В. Смолякова  
Особенности обучения лексике русского языка детей-мигрантов . . . . . 105
- Л. Т. Рузиева  
Некоторые вопросы орфографии таджикских собственных имен в русском тексте . . . . . 108
- С. А. Чуфистова  
Особенности работы над произношением на уроках русского языка как неродного . . . . . 114
- Е. З. Киреева  
Методика обучения изучающему чтению на занятиях русского языка как неродного . . . . . 118
- В. И. Абрамова  
Использование фольклорно-этнографических материалов в преподавании русского языка как неродного (конспект урока «1 сентября – древнерусский Новый год»). . . . . 128



А. С. Воронина

О видах упражнений, направленных на формирование языковой компетенции детей-мигрантов..... 133

Н. Ю. Данильченко, Л. Б. Перегудова

Внеклассная работа в полиэтнической группе (конспект мероприятия «В семье единой») ..... 137

Е. В. Сергеева

О способах развития интереса к русскому языку: утренник в 5 классе на тему «Люби, знай, учи русский язык» ..... 144

Список авторов ..... 150



## НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР И ЕГО МЕНТАЛЬНОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА МЕТОДИКИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

**Г. В. Токарев,**

*профессор кафедры психолого-педагогического  
сопровождения стандартизации образования  
и частных методик ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»,  
доктор филологических наук, профессор*

Научные исследования проведены в рамках  
государственного задания Минобрнауки России, проект № 1706

Для реализации методики диалога культур на уроках русского языка как неродного большой интерес представляют материалы истории, философии, этнографии, психологии, культурологии, социологии о русском характере. Широкое распространение получили работы Н. А. Бердяева («Душа России. Судьба России»), И. А. Ильина («О русской идее», «О России»), Л. П. Карсавина («Восток, Запад и русская идея»), Н. О. Лосского («Характер русского народа»), Л. А. Тихомирова («Что такое Россия?») и др. Под характером понимают «совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающуюся и проявляющуюся в деятельности и общении, обуславливая типичные для нее способы поведения» [Психологический словарь, 1990, 436]. Одной из задач лингвокультурологии является экспликация черт национального характера, менталитета.

В. В. Колесов различает понятия *менталитета* и *ментальности*. Менталитет, в понимании ученого, статичная структура, основанная на понятийном мышлении. «Менталитет статичен и внутренне замыкается на себе самом, подобно самому понятийному мышлению, на котором он основан. Духовность же развивается, пластично укладываясь в изложницы исторического опыта» [Колесов, 2006, 13]. Ментальность же представляет собой произведение менталитета и духовности. «Двуединство духовной сущности



менталитета и разумной сущности духовности собирательно можно назвать ментальностью» [Там же]. «Менталитет есть наивно-целостная картина мира в его ценностных ориентирах, существующая длительное время независимо от конкретных экономических и политических условий, основанная на этнических предрасположениях и исторических традициях; проявляется в чувстве, разуме и воле каждого отдельного члена общества на основе общности языка и воспитания и представляет собой часть народной духовной культуры, которая создает этноментальное пространство народа на данной территории его существования... Ментальность есть мировосприятие в категориях и формах родного языка, соединяющее интеллектуальные, волевые и духовные качества национального характера в типичных его свойствах и проявлениях» [Там же]. Таким образом, менталитет и ментальность являются концептуальными сущностями, а характер выступает в виде их реализации поведенческими практиками.

Говоря о чертах русского характера, мы прежде всего имеем в виду те, которые отличают его от характера людей других общностей. Как мы сможем убедиться, эти черты трудно трактовать как положительные или отрицательные, поскольку положительные черты зачастую переходят в негативные, отрицательные видоизменяются в положительные. Поэтому черты русского характера мы обозначаем в виде антиномий.

М. Любимов писал: «Любая черта национального характера относительна и познается лишь в сравнении. Национальный характер – бойкая увертюра к сложной симфонии, которой является личность...». Близкие идеи находим и у Г. П. Федотова: «Хорошо было бы раз навсегда отказаться от однозначных характеристик народной души. Ни один типичный образ, даже самый любимый и распространенный, не может определить всей нации... И если необходима типизация..., то она может опираться скорее на полярные выражения национального характера, между которыми располагается вся шкала переходных типов. Формула нации должна быть дуалистична. Лишь внутренняя напряженность поляр-



ностей дает развитие, дает движение – необходимое условие всякой живой жизни» [1991, 11–12].

Немецкий философ В. Шубарт писал: «Русской душе чужда срединность. У русского нет амортизирующей средней части, соединяющего звена между двумя крайностями. В русском человеке контрасты – один к другому впритык, и жестокое их трение растирает душу до ран. Тут грубость рядом с нежностью сердца, жестокость рядом с сентиментальностью, чувственность рядом с аскезой, греховность рядом со святостью».

Эскизно наметим основные координаты русского характера. Изучение таких вопросов не может быть полным, в любом случае что-то остается неучтенным. Надо отметить, что русский характер представляет собой сложную амальгаму западных и восточных архетипов. Русская история отражает попеременное влияние Востока и Запада.

1. Деспотизм, жестокость vs. доброта, ласковость. «Доброта не исключала, впрочем, свирепости и жестокости в известных случаях; те же писатели, которые хвалят доброту славян, рассказывают ужасы об обхождении их с пленными, с проповедниками христианства... так часто бывает у людей и целых народов, добрых по природе, но предоставленных влечениям одной только природы» (С. М. Соловьев). «Русский народ очень терпелив и терпит до самой крайности; но когда конец положит своему терпению, то ничто не может его удержать, чтобы не преклонился на жестокость» (А. Н. Радищев).

2. Анархизм, бунт vs. рабство, законопослушность. «Россия – самая безгосударственная, самая анархическая страна в мире. И русский народ – самый аполитический народ, никогда не умевший устраивать свою землю» (Н. А. Бердяев). Но одновременно можно утверждать, что «Россия – самая государственная и самая бюрократическая страна в мире, все в России превращается в орудие политики. Русский народ создал могущественнейшее в мире государство, величайшую империю» (Н. А. Бердяев).

3. Индивидуализм vs. коллективизм. (Н. А. Бердяев).

4. Смирение vs. наглость. (Н. А. Бердяев).



5. Набожность, ортодоксальность vs. безбожие, нигилизм. «Основная, наиболее глубокая черта характера русского народа есть его религиозность и связанное с нею искание абсолютного добра, следовательно, такого добра, которое осуществимо лишь в Царстве Божием» (Н. А. Лосский). «Русское православие не имеет своего оправдания культуры, в нем был нигилистический элемент в отношении ко всему, что творит человек в этом мире» (Н. А. Бердяев).

6. Гостеприимство vs. недоброжелательство. «Недоброжелательство – основная черта русских нравов: в народе оно выражается насмешливостью, а в высшем кругу – невниманием и холодностью» (А. С. Пушкин). «Славянин, выходя из дому, оставлял дверь отворенною и пищу готовую для странника. Купцы, ремесленники охотно посещали славян, между которыми не было для них ни воров, ни разбойников» (Н. М. Карамзин).

7. Подозрительность, конфликтность, уживающаяся со «склонностью к всемирной отзывчивости и всепримирению» (Ф. М. Достоевский).

8. Сочувствие, сострадание, жалостливость, стремление помочь. «Русский человек способен выносить страдание лучше западного, и вместе с тем он исключительно чувствителен к страданию, он более сострадателен, чем человек западный» (Н. А. Бердяев).

9. Гордость vs. готовность к самоунижению, самобичеванию, покаянию (А. И. Солженицын). «Дикая свирепость не была отличительным их характером. Славянское племя вообще имело более склонности к жизни мирной, чем воинственной... Если ни вторжения неприятелей, ни внутренние раздоры не воспламеняли их страстей, любили жизнь мирную, охотно занимались земледелием, отличались добродушием и своим гостеприимством удивляли просвещенных греков, оставив эту добродетель самым отдаленным потомкам» (Н. Г. Устрялов). «Всякий настоящий русский, если только он не насилует собственной природы, смертельно боится перехвалить свое – и правильно делает, потому что ему это не идет. Нам не дано самоутверждаться – ни индивидуально, ни национально – с той как бы невинно-



стью, как бы чистой совестью, с тем отсутствием сомнений и проблем, как это удается порой другим. Но русские эксцессы самоиронии, «самоедства», отлично известные из всего опыта нашей культуры, тоже опасное искушение» (С. С. Аверинцев).

10. Жизнестойкость. «Все вынесло, все преодолело это упругое племя, пока пробилось на широкую дорогу своей исторической жизни» (Д. И. Иловайский). «Племена славян и антов сходны по своему образу жизни, по своим нравам, по своей любви к свободе; их никоим образом нельзя склонить к рабству или подчинению в своей стране. Они многочисленны, выносливы, легко переносят жар, холод, наготу, недостаток в пище. К прибывающим к ним иноземцам они относятся ласково, оказывая им знаки своего расположения» (Маврикий Стратег).

11. Созерцательность, лень, пассивность vs. предприимчивость, смекалка, хитрость. «Из всех способностей, которыми природа щедро оделила славянорусское племя, наиболее драгоценными являются, конечно, его предприимчивость, мужество и способность созидательная» (Д. И. Иловайский). «Неустойчивая природа смеется над всякими расчетами великоросса; своенравие климата и почвы обманывают самые скромные его ожидания, и, привыкнув к этим обманам, расчетливый великоросс любит подчас, очертя голову, выбрать самое что ни на есть безнадежное и нерасчетливое решение, противопоставляя капризу природы каприз собственной отваги. Эта склонность дразнить счастье, играть в удачу и есть великорусский *авось*... У русского нет и навыка к постоянному труду, нежданное ненастье приручило его все делать споро, сразу, невероятным усилием и напряжением всех сил» (В. О. Ключевский).

12. Статичность vs. стремление к переменам. «Русскому присуща устремленность к чему-то бесконечному. У русских всегда есть жажда иной жизни, иного мира, всегда есть недовольство тем, что есть... Странничество – очень характерное русское явление, в такой степени незнакомое Западу. Странник ходит по необъятной русской земле, никогда не оседает и ни к чему не прикрепляется» (Н. А. Бердяев).



13. Мягкость, податливость vs. твердость духа. «Внешняя мягкость славянского существа допустила без сильного противодействия вторжение и господство чуждого элемента, но тягучее ядро, прикрытое этою мягкою внешностью, сделало невозможным, чтобы славянская сущность потерпела какое-нибудь внутреннее изменение от этого чуждого элемента. Так, в сравнительно очень короткое время чужие властители совершенно переродились в славян, и варяжская династия стала и по крови, и по духу такую же русскою, как самый низший слой собственно русского народа» (Г. Рюккерт).

14. Аскетизм, неодобрение богатства, склонность к социальной справедливости и равенству, неуважение чужой частной собственности, одобрение воровства как меры достижения социальной справедливости.

15. Любовь к морализации, философствованию. «Русскому народу свойственно философствовать. Русский безграмотный мужик любит ставить вопрос философического характера – о смысле жизни, о Боге, о вечной жизни, о зле и неправде, о том, как осуществить Царство Божие» (Н. А. Бердяев). «Житейские неровности и случайности приучили его больше обсуждать пройденный путь, чем соображать дальнейший, больше оглядываться назад, чем заглядывать вперед... он стал больше осмотрителен, чем предусмотрителен, выучился больше замечать следствия, чем ставить цели, воспитал в себе умение подводить итоги насчет искусства составлять сметы. Это умение и есть то, что мы называем задним умом» (В. О. Ключевский).

16. Этническая толерантность, открытость. «Русский человек живет прежде всего сердцем и воображением и лишь потом волею и умом. Поэтому средний европеец стыдится искренности, совести и доброты как «глупости»; русский человек, наоборот, ждет от человека прежде всего доброты, совести и искренности. Европейское правосознание формально, черство и уравнилительно; русское – бесформенно, добродушно и справедливо. Европеец, воспитанный Римом, презирает про себя другие народы (и европейские тоже) и желает властвовать над ними; за то требует внутри государства формальной «свободы» и формальной «демократии».



Русский человек всегда наслаждался естественной свободой своего пространства... Он всегда «удивлялся» другим народам, добродушно с ними уживался и ненавидел только вторгающихся поработителей, он ценил свободу духа выше формальной правовой свободы. Из всего этого выросло глубокое различие между западной и восточнорусской культурой. У нас вся культура – иная, своя, притом потому, что у нас иной, особый духовный уклад. У нас совсем иные храмы, иное богослужение, иная доброта, иная храбрость, иной семейный уклад; у нас совсем другая литература, другая музыка, театр, живопись, танец; не такая наука, не такая медицина, не такой суд, не такое отношение к преступлению, не такое чувство ранга, не такое отношение к нашим героям, гениям и царям. И притом наша душа открыта для западной культуры: мы ее видим, изучаем, знаем и если есть чему, то учимся у нее... У нас есть дар вчувствования и перевоплощения. У европейцев этого дара нет. Они понимают только то, что на них похоже, но и то, искажая все на свой лад. Для них русское инородно, беспокойно, чуждо, странно, непривлекательно» (И. А. Ильин).

17. Беспринципность vs. принципиальность, честность. «Подлое низкопоклонство и заискивание перед татарами, стремление извлечь из татарского режима побольше личных выгод, хотя бы ценой предательства, унижения и компромиссов с совестью, – все это, несомненно, существовало, и притом в очень значительной мере. Несомненно, существовали случаи и полного ренегатства, вплоть до перемены веры из карьерных соображений» (Н. С. Трубецкой).

Среди ученых бытует мнение, что черты национального характера формируются под влиянием ландшафта, исторических событий, религиозной специфики. Такие качества, как широта души, максимализм, пассивность, деспотичность, доброта и некоторые другие были детерминированы необъятными просторами и суровым характером русской природы (Н. А. Бердяев, «О власти пространств над русской душой»). «Власть шири над русской душой порождает целый ряд русских качеств и русских недостатков. Русская лень, беспечность, недостаток инициативы, слабо развитое



чувство ответственности с этим связаны. Ширь русской земли и ширь русской души давили русскую энергию, открывая возможность движения в сторону экстенсивности. Эта ширь не требовала интенсивной энергии и интенсивной культуры. ...Огромность русских пространств не способствовала выработке в русском человеке самодисциплины и самодеятельности...» (И. Сикорский). Коллективизм, соборность, сострадание, самобичевание были воспитаны православной религией.

А. А. Зализняк, И. Б. Левотина, А. Д. Шмелев к ключевым идеям русской ментальности относят: идею непредсказуемости мира; представление о том, что главное – это собраться, чтобы что-то сделать; уверенность, что для того чтобы человеку было хорошо внутри, ему необходимо большое пространство снаружи, однако если это пространство необжитое, то это тоже создает внутренний дискомфорт; внимание к нюансам человеческих отношений; идею справедливости; идею, что хорошо, когда другие люди знают, что человек чувствует; идею, что плохо, когда человек действует из соображений практической выгоды [Зализняк, Левотина, Шмелев, 2005].

Безусловно, это далеко не исчерпывающий список черт характера. Многие из перечисленных признаков вызывают неприятие. Задача лингвокультурологии – объективировать названные качества характера.

Структуры национального менталитета находят свое воплощение в обыденных понятиях, представлениях, стереотипах, культурных установках, идеологемах. Что представляют собой эти ментальные единицы?

Представления – это ощущения, которые возникают у человека при его взаимодействии со средой. Представления отражают наивную (обыденную, в противовес научной) картину мира.

Представления могут репрезентироваться посредством натурфактов и артефактов. Например, в русской народной культуре с именованным снопом связывали представления об особой созидательной силе, обеспечивающей плодородие земли. Считалось, что вся продуцирующая сила земли сосре-



доточивалась в первом и последнем снопах, которым приписывались магические свойства: эти артефакты служили оберегом от сглаза, болезни. Существовала и иная традиция: последние колосья не вырывались, а завязывались в снопы, а затем прижимались («заламывались») камнем к земле, тем самым ей возвращалась вложенная в урожай сила.

Приведем еще несколько примеров. Количество звезд на небе связывалось с представлениями о будущем урожае или приплоде домашнего скота. В основе данного представления, вероятно, лежали количественные и цветовые ассоциации: число звезд связывалось с числом телят, ягнят и пр., а цвет звезды отдаленно напоминал цвет ягненка (очевидно, не последнюю роль при формировании этого представления играло созвучие слов «ярки» (о звездах) и «ярки» («овцы»), включенных в поговорку: *яркие звезды породят белых ярок*.

Русские женщины закрывали волосы головным убором, считая, что в них сосредоточена жизненная сила. Для этого использовалась имитация волос из собачьей шерсти – «песи́ки». Эти элементы декора имели защитную функцию: собака считалась сакральным животным.

В Болгарии полагают, что если март сухой, то апрель будет мокрым, а май – облачный. У русских иные представления: если январь холодный, июль будет сухой и жаркий. Теплый февраль приносит холодную весну.

Узбеки верят в то, что в хлебе есть душа, поэтому его не режут, а ломают.

Как видим из примеров, представления выражены в виде примет, поверий или поведенческими практиками.

Культурные установки – это «совокупность знаний о поведении в ситуации общения, определяемых культурной традицией» [Болдырев, 2001, 33]. В результате взаимодействия с другими индивидами человек осознает себя как члена коллектива, продуктами этого взаимодействия являются эталонизированные образцы поведения (культурные установки), имеющие характер рекомендации, правила, закона: трудись в поте лица, занимайся существенными делами, будь почтителен со старшими и др. Вооружаясь этими образцами, человек усваивает «правила игры»: он узнает, как



себя вести в той или иной ситуации, как следует отнестись к тому или иному явлению, какую оценку получит, совершив тот или иной поступок и т. п., то есть овладевает культурно обусловленными сценариями поведения. Так, в сказе Николая Семеновича Лескова «Левша» изображено, как тульские мастера, получив от генерала Платова задание выполнить царский наказ, начинают это непростое дело с паломничества к иконе Св. Николая (глава 7 сказа). Тем самым тульские мастера следуют действующей в то время культурной установке, отраженной в «Домострое»: *«...всякое дело начать... прежде всего – святым образом поклониться трижды в землю... а кто может молитву сказать... с тем и начать всякое дело, ибо ему божья милость сопутствует...»*.

Семантика глаголов *опростоволоситься*, *распоясаться* отражает культурные установки, которые были выражены в особенностях ношения одежды. Женщине не позволялось ходить с непокрытой головой. Современная семантика глагола *распоясаться* – утратить всякую сдержанность, стать распушенным, наглым – отражает эмоциональное состояние человека, оказавшегося в таком виде на улице. Пояс был своеобразным оберегом человека, заключая тело в кольцо, он защищал от воздействия злых сил. Пояс был обязательным атрибутом костюма русского человека. Выход на люди без пояса оценивался как нарушение общепринятых норм.

В китайской культуре сложились следующие установки: живи сам и давай жить другим, не навязывай другим того, чего не желаешь самому себе. Дети не должны действовать против родителей. Женщина должна почитать: до замужества – отца, после замужества – мужа, после смерти мужа – старшего сына. Женщина должна обладать четырьмя достоинствами: добротой, привлекательной внешностью, умением красиво говорить, быть рукодельницей.

В Турции на сватовстве жениху в чашку кофе добавляют соль; если он согласен взять в жены девушку, то выпивает кофе.

Особым видом культурных установок являются идеологии. Они используются на определенном культурном срезе и меняются при переходе от одной культурной модели к



другой. Идеологемы включают в себя набор актуализированных в то или иное время ценностей. Так, в период буржуазных революций в Европе были актуальны такие ценности, как «свобода», «равенство», «братство», «человек», которые были включены в идеологемы типа: *каждый имеет право выражать свое мнение; все люди равны в социальном отношении*. Однако в период Реставрации произошло забвение этих принципов, перемещение их в прошлое. Идеологемы отличаются от культурных установок большей императивностью, безапелляционностью. Ср.: христианская культурная установка *трудись в поте лица*, указывающая человеку на способ существования в обществе, и идеологема *труд должен быть свободным*, в которой акцентируется ценность «свобода». Из приведенных примеров ясно, что культурные установки и идеологемы могут сосуществовать. Еще одним отличием культурных установок от идеологем является возможная противоречивость установок и обязательная согласованность идеологем на одном культурном срезе. Так, культурной установке *честно трудись* противопоставлена *нет смысла честно трудиться*. Ср.: *трудом праведным не наживешь палат каменных – трудовая денежка до веку живет; где работно, там и густо, а в ленивом доме пусто; кто рано встает, у того копейка растет*.

Культурным установкам близки по своим функциям и сущности стереотипы. Стереотип – это стандартное мнение, измеряющее деятельность той или иной социальной группы или индивида. Стереотипы упорядочивают знания, противопоставляя при этом свое чужому, помогают человеку ориентироваться в жизни. Если культурные установки мы сравнили с правилами игры, то стереотипы можно сопоставить с ориентирами, координатами этой игры. В качестве примера стереотипов можно привести стандартные мнения о национальностях: немцы пунктуальны, китайцы трудолюбивы, цыгане обманщики и воры, эстонцы медлительны, литовцы предприимчивы.

Среди стереотипов различают гетеростереотипы, то есть внешние стереотипы, которые сложились у представителей одной культуры о другой, и автостереотипы, то есть мифы



о самих себе, существующие внутри одной культуры. Так, русские считают немцев пунктуальными, себя – открытыми, добродушными, гостеприимными людьми.

Культурные установки, идеологемы, стереотипы, с одной стороны, формируются теми или иными социумами, с другой – объединяют людей в группы, противопоставляют одну группу другой, что обуславливает их культурную маркированность.

Концепт может структурироваться обыденными (наивными, нестрогими) понятиями. Исследователи понятий обычно выделяют понятия в строгом и нестрогом (широком) смысле. Для наивных понятий характерны четкие содержательные характеристики. Обыденное понятие отличается от представления более высокой степенью обобщенности и объективированности, отсутствием эмоционально-оценочных смыслов, от научного понятия – минимальным набором признаков: оно обобщает наиболее существенные черты той или иной реалии. Отсюда следует, что основной способ образования обыденных понятий – обобщение: **бобыль, кулак, будний день, молоток** и др.

Рассмотрим содержание обыденного понятия (в настоящее время утратившего свою актуальность) **тягло** – «мера земли, которую обрабатывает одна немногодетная семья». Оно имеет четкий экстенционал (объем) «мера земли». Интенционал (содержание) понятия закрыт, включает 4 наиболее существенных признака: «обработка», «семья», «одна», «немногодетная». Обобщенность и объективированность данного понятия проявляется в узуальности содержащегося в нем смысла, забвении внутренней формы, отсутствии эмоционально-оценочных смыслов.

Внутренние формы названий грибов отражают обыденные понятия об этих организмах: **белый гриб, мухомор, зонтик, головушка, негниючник, лисичка, синяк, сморчок** и др.

Обыденные понятия могут соотноситься, вступать в функциональные омонимические отношения с представлениями и научными понятиями. Так, содержание обыденного понятия **зарплата** включает в себя следующие признаки:



«деньги, полученные за работу в течение месяца». Представления о **зарплате** связаны со сроками ее выплаты, размером, основным местом работы и пр. Очевидно, что эти представления отличаются по набору признаков от коррелирующего понятия, например, в немецкой картине мира. Научное понятие **заработная плата** охватывает историю возникновения этого явления, теорию добавочной стоимости, социальные и политические аспекты и т. д.

Понятие *положить в заглашник* связано с действиями русской женщины, носившей юбку – *глашник*, которая не имела карманов. В буквальном смысле *положить в заглашник* означало заткнуть за пояс юбки, в укромное место. На этой ситуативной основе сформировалось соответствующее обыденное понятие.

Представления в наибольшей степени зависят от культурной ситуации, наряду с обыденными понятиями они являются элементами наивной картины мира, относятся к культурно-маркированным единицам.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика: Курс лекций / Н. Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 2001. – 123 с.
2. Зализняк А. А. Ключевые идеи русской языковой картины мира. Сборник статей / А. А. Зализняк, И. Б. Левонтина, А. Д. Шмелев. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 540 с.
3. Колесов В. В. Русская ментальность в языке и тексте / В. В. Колесов. – СПб: Петербургское Востоковедение, 2006. – 624 с.
4. Психология: Словарь / Под ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – М.: Изд-во политич. лит., 1990. – 494 с.
5. Федотов Г. П. Стихи духовные: русская народная вера по духовным стихам / Г. П. Федотов. – М.: Прогресс, Тезис, 1991. – 192 с.



## ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ НАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

**С. А. Юрманова,**

*доцент кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВПО  
«Тульский педагогический университет имени Л. Н. Толстого»,  
кандидат педагогических наук*

Картина мира – понятие, рассматриваемое сегодня в рамках целого ряда как гуманитарных, так и других отраслей науки. Современные лингвистические исследования уточняют этот термин следующим образом. Объективная данность, окружающая человека, существующая независимо от человеческого сознания, – это *реальная* картина мира. Поскольку всей полноты знаний об окружающем мире человечество не имеет, оперировать понятием реальной картины мира можно лишь условно. Однако на каждом этапе развития социума складывается *научная* (или *общенаучная*) картина мира – «совокупность научных знаний о мире, выработанная всеми частными науками на данном этапе развития человеческого общества» [Корнилов О. А., 2003, 12].

Рассматривая научную картину мира, можно выделить в ней две основных составляющих: понятийную и чувственно-образную. Понятийный компонент научной картины мира складывается из философских категорий и принципов, общенаучных понятий и законов, а также фундаментальных понятий частных наук. Чувственно-образный компонент научной картины мира – это совокупность наглядных представлений об окружающей действительности (например, планетарная модель атома или уровневая структура языковой системы).

Научная картина мира содержательно едина для всех народов, существующих в конкретный период развития общества. В то же время следует иметь в виду, что в национальных языках она получает нетождественную форму выражения, поскольку носители языков формируют национальные терминологические системы для тех или иных областей науки. Таким образом, терминосистема представляет собой общее



содержание в конкретной национальной языковой форме. Иначе говоря, содержательная сторона научной картины мира, то есть сами знания о мире, не зависят от особенностей конкретного национального языка и культурного контекста того или иного языкового коллектива; однако в плане выражения научная картина мира тесно примыкает к языковой (или бытовой, наивной), под которой понимается информация о внешнем и внутреннем мире, закреплённая средствами живых разговорных языков, т. е. результат отражения объективного мира обыденным (или языковым) сознанием определённого языкового сообщества.

Изучение неродного языка с целью получения на нём среднего или высшего образования предполагает овладение некоторыми фрагментами научной картины мира, выраженными средствами изучаемого языка. Понятийная составляющая этих фрагментов диктуется уровнем и направлением обучения. Необходимость овладения адекватными задачам обучения языковыми средствами обуславливает изучение такой подсистемы русского литературного языка, как научный стиль.

Следует отметить, что современный язык отечественной науки исторически представляет собой совокупность нескольких национальных языков: национального языка (языков), на котором формировалась первоначальная база (и/или на котором осуществлены приоритетные разработки) той или иной частной науки, и, собственно, национального русского языка. Это, с одной стороны, может облегчать процесс усвоения отдельных «интернациональных» терминов, но с другой – затруднять осознание связей между единицами, составляющими изучаемую функциональную подсистему языка.

Будучи связанным с определенной формой мышления, научный стиль имеет специфическое «целеориентирующее экстралингвистическое начало», которое предопределяет его основные отличительные черты. «В научном стиле речи таким цементирующим экстралингвистическим началом, определяющим специфику стиля, является обобщенный и абстрагирующий характер мысли, в свою очередь обусловлен-



ный задачами общения в данной сфере деятельности... Этот обобщенно-абстрагирующий характер является той «нитью», которая связывает воедино все элементы структуры, осуществляя их взаимосвязь и «по горизонтали», и «по вертикали» [Кожина М. Н., 1968, 110]. Связь с научной сферой общения, в области которой функционирует научный стиль, его доминирующая функция – обеспечение коммуникации между специалистами – определяют особенности набора, структурной организации и функционирования языковых средств в рамках стиля. Специфические черты научного стиля, как и любого функционального стиля, «создаются... кругом определенных языковых единиц и специфичной речевой системностью данного стиля» [Кожина М. Н., 1966, 71].

Стилистическая дифференциация лексики любого достаточно развитого национального языка является чрезвычайно сложной и не всегда поддается однозначной интерпретации. Однако в современном русском литературном языке специальная терминологическая лексика «имеет достаточно ясную стилистическую приуроченность» [Шмелев Д. Н., 1977, 90]. Исследователи отмечают, что на уровне количественных оценок словарного состава язык науки обнаруживает тенденцию к замкнутости границ и изолированности от других функциональных стилей. Научные тексты характеризуются относительной однородностью лексического состава, сокращением нетерминологической лексики и многократной повторяемостью. Так, если в «Частотном словаре современного русского литературного языка» Э. А. Штейнфельдта среди 400 000 обследованных словоформ оказалось 24 224 лексических единицы, то по «Частотному словарю русской технической лексики» Ю. Л. Сафьяна в обследованном тексте такого же объема (400 000 словоформ) обнаружилось только 15 660 лексических единиц [Богачева Г. Ф., 2013, 82].

В методических трудах современных специалистов-исследователей и разработках преподавателей-практиков наблюдается тенденция к стандартизации языковых средств в рамках профессионально-ориентированных типов речи, к закреплению некоторых особенностей грамматического строя за определенным стилем изложения, в частности, научным, –



тех особенностей русской научной речи, которыми должен овладеть учащийся, не являющийся носителем русского языка. В этих условиях первоочередной задачей методики становится научно обоснованный отбор языкового материала, т. е. установление содержательной стороны учебного процесса.

Рассматривая качественный состав лексики научного стиля, можно видеть три ее основных пласта: общеупотребительный, общенаучный и терминологический. Терминологическая лексика, проигрывая в смысле частотности, доминирует в информативном отношении, находясь в научном тексте на ключевых, наиболее «нагруженных» позициях и обеспечивая его смысловую значимость. Анализ лексических пластов, обслуживающих разные области науки, показывает, что их словарный состав, различаясь сообразно специфике конкретных областей научного знания, имеет достаточно значительную общую часть. Именно для усвоения этого словарного массива – общеупотребительных и общенаучных лексических единиц – особенно важно учитывать тесную связь языковой и научной картины мира изучаемого языка.

В современной высшей школе важной задачей преподавания русского языка как неродного становится формирование и развитие фрагментов индивидуальной языковой картины мира обучаемых, наиболее приближенной к научной картине мира, а точнее – к ее фрагменту, который соответствует выбранному обучаемым направлению его профессионального образования.

Практика преподавания русского языка как неродного свидетельствует о необходимости разработки таких методов обучения, которые сочетали бы в себе традиционные подходы и опору на достижения современной лингвистической науки. В большой степени в этом нуждается обучение научному стилю/подъязыку специальности. Развитие способности осуществлять автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и правильному сочетанию ее с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированно воспринимать ее и ассоциировать со значением в репродуктивной речи, требует специальных подходов. В процессе работы с профессионально-ориентированными



текстовыми материалами студенты получают новую информацию и систематически пополняют терминологический словарный запас. Однако формирование профессиональной коммуникативной компетенции должно происходить и за счет пополнения и расширения словарного запаса, находящегося за рамками терминосистем и представляющего собой продукт отражения объективного мира обыденным сознанием русского этноса, т. е. систему концептов русской языковой картины мира. Такие стратегии и приемы необходимо использовать для обучения русскому языку как неродному целенаправленно и систематично.

Как известно, успешному усвоению лексики вообще способствуют такие приемы, как предъявление новых слов на основе связного в смысловом плане текста; создание ситуаций, стимулирующих включение нового слова в речь; ассоциативная и иерархическая организация лексического материала. Исходя из этого, к наиболее целесообразным методическим приемам работы с лексикой (на основе текста) можно отнести:

- семантизацию новых слов с помощью беспереводных способов (наглядность, семантическое определение), а также с помощью более сложных когнитивных стратегий, основанных на работе логического мышления;

- включение пассивно воспринятых лексических единиц в речевые действия;

- выполнение операционных упражнений на развитие умений включать отработанный лексический материал текста в измененных формах в собственные высказывания;

- выполнение заданий на сравнение и сопоставление научной информации текста.

Эффективность лексической работы возрастает при условии, что учащиеся максимально используют возможности контекста для раскрытия значений слов на основе различных ассоциаций, владеют умением определять вероятную функцию слова в предложении на основе знания закономерностей проявления языковых характеристик текста в зависимости от типа содержащейся в тексте информации. Включая те или иные лексемы в упражнения, необходимо учитывать распространенность их в текстах по специальности, важность



значения слова для понимания данного текста, возможность раскрытия его значения на основе догадки, поскольку формирование у учащихся навыков и умений, необходимых для владения языком, предполагает развитие их креативного мышления, познавательных способностей и навыков творческой работы; иначе говоря, под *владением языком* понимается не только «сознательная, интеллектуальная, но и... в высшей степени творческая» деятельность [Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г., 1990, 13].

Обилие психофизиологических связей, присущих слову (связь слова с понятием, русского слова со словом родного языка учащегося, многочисленные морфологические и синтаксические связи слова) делает процесс овладения лексикой неродного языка весьма сложным и трудоемким. В связи с этим методические разработки в области обучения научной лексике как аспекту обучения РКН должны быть связаны с поиском наиболее рациональных и эффективных приемов, а также с внедрением результатов научных исследований в лингводидактическую теорию и практику.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богачева Г. Ф. Лексическое значение как объект словарного толкования / Г. Ф. Богачева. – М.: Флинта, 2013. – 208 с.
2. Кожина М. Н. К основаниям функциональной стилистики / М. Н. Кожина. – Пермь, 1968. – 252 с.
3. Кожина М. Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики / М. Н. Кожина. – Пермь, 1966. – 213 с.
4. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О. А. Корнилов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.
5. Митрофанова О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / О. Д. Митрофанова, В. Г. Костомаров. – М., 1990. – 270 с.
6. Шмелев Д. Н. Русский язык в его функциональных разновидностях (к постановке проблемы) / Д. Н. Шмелев. – М.: Наука, 1977. – 168 с.



## ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

**Герасименко И. Е.,**

*заведующий подготовительным отделением  
для иностранных граждан ФГБОУ ВПО «Тульский педагогический  
университет имени Л. Н. Толстого», профессор кафедры РКИ,  
доктор филологических наук*

Новое тысячелетие характеризуется интенсификацией социальной, культурной и экономической жизни, что представляет собой процесс глобализации. Так, в России можно наблюдать активные процессы внутренней и внешней миграции, появление огромного количества детей «новых соотечественников» и возникновение в связи с этим проблем, решение которых в школьном образовании возлагается в первую очередь на учителей-русистов.

Нельзя не согласиться с тем, что современная ситуация в России требует особенно пристального административного внимания к новому типу образовательных учреждений, пока не получившему нормативной базы и своего статуса, однако уверенно вошедшему в практику современной российской школы. Речь идет о «полиэтнической» школе, стихийно возникшей в настоящее время в связи с широкими миграционными процессами.

К этому типу школ следует отнести школы пограничных регионов и юга России, а также школы крупных российских городов, где в последние годы наблюдается приток миграции (например, школы этнической диаспоры или школы, где обучение ведется на русском языке, но в классе присутствуют учащиеся-инофоны). Помимо решения проблем общеобразовательного характера, такие школы могли бы рассчитывать на определенный статус, что позволило бы ставить вопрос о разделении класса на уроках русского языка на типовые подгруппы (в зависимости от уровня владения русским языком).

Основными в процессе функционирования «полиэтнической» школы должны стать идеи воспитания толерантности,



развития ценностей поликультурного общества, поскольку воспитание призвано упорядочить влияние на личность полиэтнической среды, ослабив возможное отрицательное воздействие, сформировать у нее собственный позитивный опыт межнационального общения. Стоит помнить о том, что образовательные учреждения, подобно зеркалу, отражают культуру, ценности и нормы общества.

При этом важнейшая задача учебных заведений – сообщить детям и молодежи систематизированные знания о народах и государствах мира, об их взаимоотношениях и взаимосвязях, о взаимозависимости и неделимости мира. Следует учитывать, что народы стремятся не только к взаимосближению, но и к сохранению собственной социокультурной идентичности. Происходит как укрепление единства и целостности мира, так и усиление тяги к обособлению его социально-этнических частей.

При организации целенаправленного воспитания необходимо исходить из этих объективных процессов, которые и сегодня составляют существо национальных отношений, как в мире, так и внутри многонациональных обществ. Из этого обстоятельства вытекает конкретная педагогическая задача – воспитание у детей и молодежи общечеловеческих, гражданско-патриотических и поликультурных чувств, сознания и поведения. Мультикультурное образование и воспитание в школе необычайно важно для поиска позитивного вектора во взаимоотношении этносов и культур в пределах общего государственного пространства.

Для современной поликультурной, полиязыковой и поликонфессиональной России понятия поликультурного, мультикультурного образования и воспитания становятся приоритетными. Речь идет об осуществлении единой демократической педагогической стратегии в многонациональной социальной среде. Особенно следует подчеркнуть роль государственного языка как средства бикультурной адаптации ребенка-инофона.

В настоящее время роль русского языка в школах Российской Федерации необычайно высока: являясь не только предметом обучения, но и средством приобретения знаний по всем дисциплинам, он выполняет двойную функцию. Кроме



того, основная и весьма ответственная задача предмета «Русский язык» – стать инструментом социализации ребенка в современном поликультурном обществе, научить любить и понимать собственную культуру, обучить диалогу культур, развить учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные навыки.

Вот почему предмет «Русский язык» в сфере обучения тех российских школьников, для которых он не является родным, приобретает особое значение. Отсутствие сформированных компетенций в сфере русского языка у школьников – представителей разных этнических групп ведет к затруднениям в обучении всем предметам гуманитарного цикла, что составляет одну из главных проблем современной российской школы.

Овладение русским языком становится для ребенка-инофона средством приобщения к русской культуре, к новым способам формулирования своих мыслей, к новому образу мышления. А это значит, что обучение государственному языку становится эффективным при реализации на широком культуроведческом фоне.

В процессе культуроцентрического обучения русскому языку языковые явления сочетаются с элементами страноведения, что не только обогащает процесс коммуникации, но и является способом ознакомления детей-инофонов с новой для них действительностью, формированием умения понимать ментальность носителей русского языка. Билингвизм учащегося при этом является залогом бикультурности.

Включение национально-культурного компонента, диалога культур в содержание обучения русскому языку способствует воспитанию положительного отношения к культуре народа – носителя данного языка. Это является полезным и для детей коренной национальности, потому что обучение диалогу культур усиливает ценность собственной культуры.

Можно утверждать, что ценностные ориентиры современной школы – это формирование гражданина России, готового к активной созидательной деятельности в развивающейся поликультурной и многонациональной среде, сохраняющего свою социально-культурную идентичность, стремящегося к пониманию других культур, уважающего иные культур-



но-этнические общности, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований.

Вместе с тем, известно, что обучение русскому языку в условиях полиэтнического и поликультурного класса может иметь и нежелательные последствия, главным из которых является невозможность учителей обеспечить высокий результат владения русским языком у всех учащихся в гетерогенном (по уровню знания языка) классе. Решение этой проблемы представляется необычайно сложным в условиях типовой российской школы, поскольку требует от учителя знания методических приемов организации материала, специфичных для иноязычного учащегося. К сожалению, приходится констатировать, что большинство учителей русского языка современных российских школ такими приемами не владеют. Эта проблема может быть решена только на уровне курсовой переподготовки учителя в системе повышения квалификации.

Педагогическая инноватика предлагает актуализировать новый подход в обучении государственному русскому языку – личностно-центрический. Основа реализации данного подхода в практике обучения билингвов – организация дифференцированных уровневых подгрупп на уроках русского языка. В целях полноценного одновременного обучения русскому языку детей – носителей языка и детей-инофонов, то есть билингвов, в разной степени владеющих русским языком, в полиэтнических классах следует обязательно скорректировать языковую и образовательную программы.

Можно утверждать, что в ближайшие годы должна возникнуть новая система учебников, методологической основой которой станут идеи философии и педагогики гуманизма, поликультурного воспитания, идеи социокультурной обусловленности развития личности и кросскультурализма как образовательных стратегий мирового педагогического сообщества. По нашему мнению, идеи диалога культур в первую очередь должны быть отражены в учебниках русского языка.

Итак, в настоящее время представляется отдельной педагогической проблемой обучение русскому языку детей-билингвов в новых условиях российской школы. Организация поликультурного образовательного пространства и диалог



культур на практике позволят снять противоречие между «объективной потребностью в создании равных образовательных условий, отражающих кросскультурный диалог, и неразработанностью языковых технологий, позволяющих обеспечить высокие результаты у всего обучающегося контингента» [Хамраева Е. А., 2010, 10].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Хамраева Е. А. Компетентностный подход в обучении русскому языку детей-билингвов в новых реалиях российской школы / Е. А. Хамраева // Русский язык и литература в полиэтнических классах: Сборник материалов круглого стола / Е. А. Хамраева. – М., 2010. – С. 4–10.

## ДИАЛОГ КУЛЬТУР НА УРОКЕ СЛОВЕСНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ

**В. С. Харитонов,**

*доцент кафедры психолого-педагогического сопровождения  
стандартизации образования и частных методик  
ГОУ ДПО «ИПК и ППРО ТО»*

В последние годы Россию затронули общеевропейские процессы, связанные с притоком в страны Запада переселенцев из других регионов и обусловившие становление новой государственной идеологии, в основу которой легли принципы мультикультурализма. В нашей стране зачастую настороженно относятся к этому понятию, считая, что его главные принципы – толерантность и право на сохранение национальной идентичности – могут подорвать традиционную систему социальных отношений в государстве. По этому поводу можно вести долгую полемику, однако надо признать, что идея диалога культур, ставшая одной из основ мультикультурализма, является неоспоримой ценностью.



Диалог культур может и должен стать фундаментом той работы, которую проводит в мультикультурном классе любой учитель, а особенно учитель-словесник. От степени владения русским языком учащихся-инофонов зависит очень многое, ведь без достаточного знания языка обучения невозможно качественное освоение знаний по любому предмету. Однако если учитель ставит перед собой только узкую задачу – по мере возможности дать практические лингвистические навыки общения, при этом игнорируя или не принимая во внимание национальную идентичность учащегося, – цель обучения во всем ее объеме не будет достигнута.

Гораздо более продуктивным представляется другой подход к работе в мультикультурных классах, в основе которого «шаг навстречу» – взаимный интерес учителя и ученика к особенностям культуры двух народов, которых жизнь сделала соседями, пусть и временными. Причем этот взаимный интерес должен лежать и в основе межличностных отношений в классе, создавая атмосферу доброжелательности, товарищеского понимания.

Аспекты диалога культур могут быть самими различными, среди них можно отметить те, что особенно могут помочь учителю-словеснику в его работе с детьми-инофонами.

**Лингвистический аспект.** Для успешного освоения русского языка учащимися-билингвами (или будущими билингвами) учителю важно знать хотя бы некоторые особенности родного языка обучающихся. Эти сведения помогут ему правильно построить работу при изучении разных разделов лингвистической науки. Следует учитывать, например, что в большинстве восточных языков нет категории рода для неодушевленных имен существительных (а в азербайджанском языке к неодушевленным относятся и животные). В ряде языков народов Востока существует постоянный порядок слов в предложении (дополнение перед сказуемым), не совпадающий с русской традицией, полностью отсутствуют предлоги. А в армянском языке наравне с предлогами существуют и послелогои (кстати, у нас это явление тоже существует – *поступил рассудку вопреки*). Особенность языков народов Северного Кавказа – большое количество согласных (до 80) при



наличии всего 2–3 гласных, в этих языках иногда отсутствует понятие о мягкости согласных.

Знание этих и других особенностей национальных языков поможет разработать соответствующие виды и формы заданий, сделать объяснение более понятным, использовать при изучении русского языка прием аналогии, сопоставления или противопоставления явлений двух языков.

Кроме этого, можно рекомендовать такие приемы работы, которые позволят активизировать познавательный потенциал учащихся-инофонов. Например, они сами (по заданию учителя) могут рассказать о своем языке, его интересных особенностях, познакомить с формулами приветствия, благодарности, поздравления и пр. Такая работа предупредит возможные насмешки по поводу языкового несовершенства новичка, будет способствовать формированию в классном коллективе товарищеских отношений, основанных на понимании и взаимном интересе. Не лишним будет и самому учителю освоить хотя бы несложные фразы на национальном языке обучающегося, с помощью которых можно выразить свое отношение (положительное) к нему и процессу его обучения.

Интересной и плодотворной может быть и работа по знакомству с лексикой и фразеологией. Можно рекомендовать учащимся-инофонам ведение рукописных словарей (с фиксацией рода имен существительных); в какой-то степени освоению лексики может помочь и использование давно вошедших в наш лексикон слов-тюркизмов, имеющих свои особенности, и вообще использование материалов о влиянии восточных языков на русский.

Хочется напомнить также, что у каждого народа существует своя национальная фразеология, и если учитель-словесник будет знать хотя бы некоторые пословицы и поговорки народов Востока (а многие из них аналогичны по значению русским, пусть и различаются по форме), это поможет ему сделать осмысленным и успешным освоение этого пласта языка. (Примеры национальных пословиц: Не стыдно не знать, стыдно не учиться /азерб./. Ленивая рука покоится на пустом желудке /арм./. Одной рукой двух арбузов не поднять /тадж./. Сапог тесен – какой толк, что мир просторен? /туркм./).



Огромное значение для учащихся-билингвов имеет овладение коммуникативными навыками, поэтому организация языкового общения должна стать одной из главных задач учителя. Чтобы дети не стеснялись говорить на уроке, необходимо вести с ними направленную работу. Здесь могут помочь ролевые игры, фреймы (моделирование жизненных ситуаций), подготовка различных сообщений, в том числе и о национальной культуре (история народа, традиции, костюм и др.). Однако необходимо помнить, что должно быть организовано и «встречное движение», то есть с подобной информацией должны регулярно выступать и русские учащиеся – именно так происходит диалог культур.

**Литературный аспект.** Освоение русской литературы представляет большие сложности для учащихся-инофонов, помимо вполне понятных языковых трудностей. Учителя-словесники часто сталкиваются с непониманием или недопониманием этими учащимися тематики и проблематики художественного текста, особенностей языка, так как произведение для инофонов оказывается вырванным из историко-культурного контекста, не связанным с литературной традицией, не подкрепленным знаниями об авторе, оно представляется им чуждым и неинтересным, а в лучшем случае воспринимается как источник некой необязательной информации.

В какой-то степени здесь тоже может помочь диалог культур. Например, при изучении фольклора возможно обращение к национальным народным сказкам, песням, эпическим сказаниям, с которыми учителю, работающему в мультикультурном классе, следует познакомиться заранее (или освежить свои знания). Тогда возникнет возможность для сопоставления (образов героев и их поведения, языкового воплощения, образных средств и пр.), введения в урок элементов анализа, в том числе и литературоведческого. «Ходячие сюжеты» сказок, их образная система и языковая структура могут предоставить богатые возможности для проведения цикла интересных занятий, в которых примут активное участие все учащиеся. Это касается, конечно, не только сказок: например, сравнение героев русских былин с персонажами поэмы Фирдоуси «Шахнаме» или киргизского эпоса «Манас» обогатит



представление учащихся о, казалось бы, далеких друг от друга эпохах и народах, покажет то общее, что есть в их истории, восприятии мира.

Поможет учителю и его знакомство с яркими представителями национальной литературы. В Таджикистане издавна чтят Саади и Хайяма, Низами и Хафиза, в Узбекистане – Алишера Навои, азербайджанец отзовется на имя Насими, армянин будет польщен упоминанием о Наапете Кучаке. Расул Гамзатов и Алим Кешоков стали гордостью Северного Кавказа. Почему бы учащимся-билингвам не прочесть их стихи на родном языке, не рассказать об авторах и своем отношении к их творчеству – ведь интерес к своей литературе способствует заинтересованности и литературным творчеством другого народа.

Интересной может быть и работа по сравнению оригинала на родном языке с его переводом на русский; при достаточном уровне интереса и подготовки возможен и самостоятельный перевод с родного языка на русский и наоборот. Кстати, перевод с подстрочника можно предложить и другим учащимся класса, эта работа как прием развития речи может быть очень полезна.

На уроках словесности в старших классах возможно проследить, как развивалась «восточная» тема в русской литературе. Тут можно вспомнить пушкинские вольные переводы из Корана, «Ашик-Кериб» и «Три пальмы» М. Лермонтова, «кавказские» вещи Л. Толстого, «Персидские мотивы» С. Есенина, лирику Д. Кедрина, повести Ч. Айтматова и многие другие произведения, где восточные народы показаны с искренним интересом, пониманием и уважением.

Через художественную литературу билингвы должны получить достаточное представление о жизни России в разные эпохи, о национальных традициях, об особенностях русского менталитета. Иногда лучше, чем учитель, с этим могут справиться учащиеся-россияне: их комментарии и пояснения к произведениям русской классики дадут их нерусским ровесникам больше, чем статья в учебнике или объяснение педагога (кроме того, это позволит углубить их собственные знания о родной литературе, будет способствовать формированию полезных компетенций).



Дополнением к урокам словесности определенной тематики может быть и обращение к национальному театру, музыке, кинематографу. Яркие и зрелищные фрагменты из диллогии Б. Кимягарова «Сказание о Рустаме» «Рустам и Сухраб» (Таджикфильм, 1971), детского фильма «Мал, да удал» (о туркменском мальчишке-с-пальчик – Ярты-Гулаке, Туркменфильм, 1974), фильмов о лукавом мудреце и насмешнике Ходже Насреддине, мультфильмы с «восточной» тематикой могут сделать диалог культур более ярким и результативным.

Однако акцентирование внимания на особенностях национальной культуры детей-инофонов не самоцель, а средство их органичного включения в школьный процесс познания, а через него – в российский социум. В основе диалога культур лежит постоянный обмен духовными ценностями народов, который должен привести к взаимному обогащению.

Безусловно, к учителю, работающему с детьми-билингвами, предъявляются особые требования. Дополнительное самообразование, привлечение разнообразных вспомогательных источников, овладение новыми методиками, выработка особых приемов и форм работы – вовсе не легкая задача. Но время и силы, затраченные на этот труд, оправдывает высокая гуманистическая цель – укрепления культурных и деловых связей между народами, увеличение благосостояния нашей Родины.

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР**

**Н. Л. Мишатина,**

*профессор кафедры образовательных технологий  
в филологии ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
педагогический университет имени А. И. Герцена»,  
доктор педагогических наук*

В современном лингвистическом знании изучение языкового менталитета находится в русле антропоцентриче-



ской парадигмы, что приближает лингвистику к психологии и философии [Алпатов]. Опираясь на точку зрения Т. Б. Радбиля о том, что «менталитет по определению возможен только как языковой менталитет», мы придерживаемся следующего определения ученого: *языковой менталитет* – это «национально-специфический способ знакового представления знания о мире, системы ценностей и моделей поведения, воплощенный в семантической системе национального языка» [Радбиль]. Поскольку в языке «рассыпано множество «ключей» к пониманию особенностей нашего образа мышления и нашего характера» [Радбиль], постольку есть коммуникативно-функциональная целесообразность в разработке новых школьных жанров, удовлетворяющих потребность учеников в «отыскивании этих ключей». Одним из таких жанров, тесно связанных с духовной лингвокультурологической деятельностью учеников, является жанр *этнопсихолингвистических портретов* (в лексике и грамматике), в работе с которыми приобретается социально-культурная идентичность и формируется толерантная модель поведения в современном поликультурном обществе.

**Учебное этнопсихолингвистическое портретирование** рассматривается нами как *одна из разновидностей эссеистического текста, содержанием которого является анализ, интерпретация и моделирование национальных «портретов» и «автопортретов» (художественно-мифологических, философских, сниженных), реализующих в учебном диалоге культур оппозицию «мы» – «другие».*

С функционально-стилистической точки зрения, этнопсихолингвистическое портретирование можно определить как форму (модель) осуществления духовной лингвокультурной деятельности учащихся на ступени ее объективации в учебном тексте в горизонте диалога культур.

Этнопсихолингвистические портреты предполагают обращение к проблеме национального характера. Опираясь на представления русской народной языковой картины мира («наивной» картины мира), можно сказать, что *ментали-*



*тет* тяготеет к сфере *головы (духа)*, а *национальный характер* – к сфере *сердца (души)*. В терминах гуманитарной мысли XIX века, отмечает Т. Б. Радбиль, *менталитет* – это «дух народа», а *национальный характер* – это «душа народа» [Радбиль].

Прием психолингвистического портретирования, взятый из психолингвистики и широко используемый в методике преподавания русского языка как неродного [Воробьев], реализуется нами в системе **лексических и грамматических лингвокультурологических задач** (далее по тексту – ЛКЗ), под которыми понимаются учебные задачи на достраивание (или восстановление) недостающих фрагментов ценностно-языковой картины мира в тезаурусе и дискурсе языковой личности школьника.

Применительно к этнопсихолингвистическому портретированию, основное назначение лексических ЛКЗ – показать, как родной язык («самоговорящее устройство» – в определении Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова) рассказывает о «своих» и «других». Эти задачи представлены тремя типами национальных «портретов» и «автопортретов» [Автопортрет славянина], через которые проходят разные *культурные коды*, являющиеся структурообразующими составляющими национального культурного пространства [Гудков]: а) **художественно-мифологические портреты** (лингвокультурологический анализ национальных характеров в фольклорных текстах и текстах русской литературы); б) **философские портреты** (сравнительные портреты *своих* и *других* глазами русских и западных философов); в) **сниженные** (= иронические) **автопортреты** (прежде всего на основе анализа фразеологических сочетаний и пословиц, коммуникативных стереотипов и прецедентных текстов).

В качестве примера можно привести ЛКЗ, связанную с осмыслением национального автопортрета (из серии «С улыбкой о себе»). Читая текст: «*Ведь мы, русаки, созданы вовсе не для того, чтобы, фигурально выражаясь, обедать, а для того, чтобы красиво поговорить. Ребята на том конце пускай покушают за наше здоровье, а мы за их здоровье ка-*



*кую-нибудь идеологию разовьем...* » (В. Пьецух. Я и XX век, или Пир продолжается), – ученики пытаются передать голосом авторскую иронию. При этом они ощущают иронию и в противопоставлении *«русаки – ребята на том конце»*, и в неожиданном использовании устаревшего слова *русак* (по Далю: **русак** – вообще русский человек), и в выборе контекстуальных синонимов и антонимов (оригинально обыгрывающих второстепенность материального для русских: *обедать, покушать – поговорить, развить идеологию*), и в использовании неопределенного местоимения (*какую-нибудь идеологию*), подчеркивающего склонность русских к решению «общих вопросов».

При проектировании **грамматических ЛКЗ** мы учитывали две вещи. Во-первых, формальность и обобщенность, отсутствие вещественности и конкретности грамматических значений ведет к известному автоматизму грамматического «мышления» в языке. Во-вторых, регулярное и облигаторное (навязанное говорящему) воспроизведение грамматических значений в мышлении и поведении всех, кто говорит на родном языке. Не случайно при описании национальной специфики грамматической системы языка современным исследователем по-новому интерпретируется знаменитая гносеологическая метафора «застекленной рамки» А. А. Потебни: «Грамматическая семантика – это то окно, через которое я смотрю на мир, не замечая при том стекла, потому что оно прозрачно» [Радбиль].

Что касается непосредственно грамматических ЛКЗ, то они связаны в первую очередь с изучением раздела «Синтаксис». Доминанта здесь – грамматические конструкции, играющие центральную роль в определении специфичных для русского языка способов мышления. В качестве иллюстрации выделим только несколько национальных особенностей структурирования мысли русскими, которые осмысляются и переживаются школьниками в процессе диалога разных языковых картин мира в рамках поиска ответа на вопрос: «Что значит *думать по-русски?*» (известно признание В. И. Даля: «Кто на каком языке думает, тот к тому народу и принадлежит. Я думаю по-русски!»).



1. **Безличные конструкции**, рассматриваемые в качестве **грамматической метафоры русской ментальности**. Выделив три фундаментальных свойства русской грамматики: «неагентивность» (снятие ответственности за собственные действия – *мне хочется, думается, не верится*), «неконтролируемость» (*мне довелось – посчастливилось – повезло*) и «иррациональность» в отношении к жизни (*Его убило молнией*), – А. Вежбицкая сделала вывод, что безличная форма глаголов сквозной линией проходит через весь язык и составляет одну из наиболее характерных особенностей русского способа мышления. Соглашаясь с мнением известного западного ученого в том, что «личностное начало» в русской картине мира интерпретируется не в терминах деятельности и волевого контроля, как в европейских языках, мы тем не менее обратим внимание учеников на интерпретацию «личностного начала» у русских в терминах «созерцательности», рефлексии, глубины внутреннего пространства. О результате такого опыта созерцания проникновенно сказано М. Ю. Лермонтовым, когда: *«И счастье я могу постигнуть на земле,/ И в небесах я вижу Бога...»*.

Профессор З. К. Тарланов отмечает, что в русской ментальности нехарактерно «выпячивание субъекта», поэтому «философия эгоцентрических слов» (я, ты, я...), актуальная на Западе, здесь не проходит. Местоимение *лица* из высказывания по возможности устраняется. С точки зрения русской ментальности, русские односоставные предложения выражают «*фигуру умолчания*», устранения из мысли несущественного, неясного или неизвестного.

2. Реализация **принципа утверждения в отрицании** (русское «не то, а...», а не европейское «это есть то-то») как **формула русской логики** («Нет, я не Байрон, я другой...», «Умом Россию не понять...»). Истоки национального типа мышления Георгий Гачев видит в русском космосе, рождающем воспетую еще Гоголем *беспредельную русскую мысль*. В XX веке Вячеслав Иванов подчеркнул в *русском уме* сочетание ясности и глубины здравого смысла (что питается глубинной правдою Матери – Сырой



Земли) и духовности (источник которой – христианская вера): «Он здраво мыслит о земле,/ В мистической купаньясь мгле...».

**3. Категоричность русской речи** как характерная особенность **национальной модели речевого поведения**, которую Николай Бердяев, как известно, связывал с «недостаточным развитием личного начала в русской жизни».

**4. Мышление в диалоге** (в отличие от свойственного для западного человека *мышления в монологе*, т. е. *суждения*), в центре внимания которого всегда находилось *слово* как символ – *Логос*, которое «разворачивается в понятие только в общении: диалог заменяет суждение» [Колесов].

Этнопсихолингвистическое портретирование относится к жанру эссеистики. Оно близко к придуманному Г. Гачевым научно-художественному жанру *жизнемысли*, в котором «одновременно совершаются: познание предмета и Сократово познание самого себя», происходит «привлечение» отвлеченного мышления «к ответственности перед собой как человеком живущим» [Гачев].

Определяя ценностные ориентиры преподавания русского языка в современной школе, необходимо учитывать и ряд обстоятельств, подтверждаемых данными социологических исследований [Бызов]. Во-первых, в нашем сегодняшнем менталитете вековые архетипы («*уклад бессознательной духовности*», по И. А. Ильину) сочетаются с окончательным и бесповоротным разрушением традиционного уклада жизни, с формированием общества современной массовой культуры, глубоко оторванного от своих традиционных исторических корней. Традиционалистский сегмент общества, исповедующий традиционную русскую духовность и сохраняющий в себе соборно-коллективистский менталитет, стремительно сокращается. Современные молодые россияне – это, в основном, носители индивидуалистического типа сознания, ориентированные на культ жизненного успеха. Во-вторых, «духовность» перестала быть монополией народа как целостной общности, а стала в первую очередь прерогативой личности. В-третьих, наблюдается огромный разрыв между системой



декларируемых парадных консервативных ценностей (принятие патриотической идеи возрождения России как великой державы) и системой реальных ценностей, мотивирующих трудовую и социальную активность («мы сами по себе – вы сами по себе»).

В современном российском обществе идет процесс *распада мотивационных систем*, тех систем, что культурой монтируются в человеческую личность: происходящая *дезорганизация духовной и эмоциональной сферы* означает, что привитые человеку в детстве ценностные структуры начинают работать вхолостую [Касьянова]. В этих условиях, полагает К. Касьянова, необходимо осознать и бережно переосмыслить свои культурные или социальные архетипы, лежащие в основе национальной психологии (понятие «архетип» определяется исследователем как «*принципиальный знаменатель личности*», «*основа моральной интуиции личности*»). Речь идет о том, чтобы, сохранив в XXI веке основы русской цивилизации, ее исторической и культурной идентичности, сделать ее одновременно жизнеспособной, современной, соответствующей ментальности и образу жизни нынешней генерации россиян.

«*Ничего более русского, чем язык, у нас нет*». Эта фраза А. Битова, повторенная в книге академиков Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова «Язык и культура» (2005), из разряда общих и абстрактных должна перейти для учеников в разряд конкретно осмысленных и личностно пережитых. Изучение же родного языка как «*дома бытия духа*» и «*пространства мысли*» (Ю. С. Степанов) дает нашим ученикам и *разум культуры*, и уроки языковой и речевой толерантности. Учебное портретирование *своих* и *других*, позволяющее изучать язык как национально-культурный феномен (на уровне лексики и словообразования, морфологии и синтаксиса), – основа серьезного, глубокого, страстного и критического осознания новым подрастающим поколением психологии русского народа, того ее качества, которое названо *русскостью* (термин Д. С. Лихачева). «Проблемное поле», создаваемое в ходе решения учениками лингвокультурологических задач, активизирует процесс



самостоятельных поисков и размышлений, выработки собственной гражданской позиции, способности видеть и оценивать проблему из «разных горизонтов» (в понимании Х.-Г. Гадамера). Именно нестандартное, продуктивное, поисковое мышление обеспечивает эффективный диалог формирующейся личности с миром и социумом. Очевидно, только в контексте гармонизирующего диалога (в процессе которого «смысл должен быть найден», а «не может быть создан человеком» – В. Франкл) можно говорить о результативности профилактических нравственных прививок от проявлений национализма (как «зоологического факта» – Вл. Соловьев), шовинизма, ксенофобии.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алпатов В. М. О системоцентричном и антропоцентричном подходах к языку // Вопросы языкознания. – 1993. – № 3. – С. 25.
2. Автопортрет славянина. – М., 1999. – С. 9.
3. Бызов Л. Переосмыслить себя / Л. Бызов // Литературная газета. – 2009. – № 49 (6253).
4. Воробьев В. В. Лингвокультурема как единица поля / В. В. Воробьев // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 4. – С. 75–81.
5. Гачев Г. Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос / Г. Гачев. – М.: Издательская группа «Прогресс» – «Культура», 1995. – 480 с. – С. 29.
6. Гудков Д. Б. Коды русской культуры: проблемы описания / Д. Б. Гудков. – Мир русского слова. – 2005. – № 1–2. – С. 25–31.
7. Касьянова К. О русском национальном характере / К. Касьянова. – М.: Институт национальной модели экономики, 1994. – 367 с. – С. 88.
8. Колесов В. В. Язык как действие: культура, мышление, человек / В. В. Колесов // Разные грани единой науки: ученые – молодым славистам. – СПб., 1996.
9. Радбиль Т. Б. Основы изучения языкового менталитета / Т. Б. Радбиль. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 328 с. – С. 64–66.
10. Персональный сайт Мишатиной И. Л. [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mishatinanl.ucoz.com>



## **РАБОТА С ЛЕКСИЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ ПРИ РАЗВИТИИ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО**

**И. Ю. Токарева,**

*доцент кафедры психолого-педагогического  
сопровождения стандартизации образования  
и частных методик ГОУ ДПО «ИПК и ППРО ТО»,  
кандидат педагогических наук*

К основным принципам преподавания русского языка как неродного относятся активное общение, занимательность, наглядность, цикличность, систематичность, гибкость, доступность, вариативность, учет уровня языкового и речевого развития ребенка.

Дидактический материал должен отвечать критериям актуальности, доступности, тематической содержательности.

Ученые установили, что усвоение русского языка как неродного идет «сверху вниз». Тем самым освоение языка происходит сознательно, путем изучения правил, выполнения специальных упражнений. Понятно, что такое усвоение происходит в стенах школы.

Родителям детей-билингвов следует рекомендовать принцип домашней коммуникации: одно лицо – один язык. К моменту поступления в школу билингв свободно общается на любые темы, адекватно реагирует на просьбы, замечания; хорошо знает обиходную лексику; доминирует устная форма коммуникации, в связи с этим становятся типичными грамматические ошибки. Поэтому следует заострить внимание на сложных грамматических явлениях. Лексическая работа ведется с учетом типичного контекста, предупреждения разнообразных лексических ошибок.

Усвоение русского языка должно строиться на принципе толерантности и сотрудничества с родным языком. В противном случае у ребенка может сложиться негативное отношение к государственному языку.

При обучении русскому языку как неродному следует руководствоваться несколькими подходами:



1. Структурным, сущность которого состоит в последовательном введении грамматических структур-образцов в зависимости от уровня трудности.

2. Лексическим, который основан на приоритетной роли лексики. Основное внимание при этом обращается на овладение разноаспектной лексикой, формирование речевых навыков словоупотребления.

3. Лингвокультурологическим, при котором единицы языка и речи рассматриваются в категориях культуры.

4. Личностно-ориентированным, учитывающим индивидуальные особенности учащихся.

5. Индуктивно-дедуктивным, предполагающим организацию работы от частного к общему, и наоборот.

6. Когнитивным, который опирается на принцип сознательности обучения, развитие мышления через развитие системы языка.

7. Коммуникативным, сущность которого состоит в стимулировании учащихся к речевой деятельности, формировании навыков устной и письменной речи. Основным средством реализации этого подхода является моделирование разнообразных речевых ситуаций, игра.

В этой статье мы предлагаем упражнения, связанные с работой с лексическими ресурсами при развитии устной и письменной речи на уроках русского языка как неродного.

*Упражнение 1.* Выберите нужное слово. Уточняйте значение слов по словарям паронимов.

будний / **будничный**: жизнь;

**оплата** / плата: расходов;

**гармоничный** / гармонический: мелодия;

**гигиенический** / гигиеничный: меры;

гуманизм / **гуманность**: обращения;

**дефективный** / дефектный: ребенок;

драматический / **драматичный**: случай;

**изобретательный** / изобретательский: ум;

коренной / **корневой**: побеги;

**надеть** / одеть: ордена;

нетерпимый / **нестерпимый**: мука;

сборный / **сборочный**: работа;



удачливый / **удачный**: выстрел;  
человеческий / **человечный**: экзаменатор;  
**экономичный** / экономный: машина;  
эмалевый / **эмалированный**: кружка;  
эстетический / **эстетичный**: вид;  
**явный** / явственный: заговор.

*Упражнение 2.* Укажите антонимы.

Бедный, взлет, внешний, вражеский, вчерашний, высокий, гармония, глубокий, горький, грубый, дешевый, добро, желательный, жесткий, заболеть, закат, коротко, лень, воля, отрицательный, радость, старый, узкий, чужой, ясный.

Ответ.

Бедный/богатый, взлет/падение, внешний/внутренний, вражеский/дружеский, вчерашний/завтрашний, высокий/низкий, гармония/дисгармония, глубокий/мелкий, горький/сладкий, грубый/нежный, дешевый/дорогой, добро/зло, желательный/нежелательный, жесткий/мягкий, заболеть/заживать, закат/рассвет, коротко/подробно, лень/труд, воля/неволя, отрицательный/положительный, радость/горе, старый/новый, узкий/широкий, чужой/родной, ясный/туманный.

*Упражнение 3.* Подберите антонимы к каждому значению многозначного слова:

**Легкий, настоящий, полный.**

Ответ.

Легкий.

1. Вес: тяжелый.
  2. О походке: тяжелый.
  3. Об усвоении: трудный.
  4. По силе: сильный.
  5. Беззаботный: трудный.
  6. Покладистый: сложный.
- Настоящий.

1. Происходящий в это время: прошлый.
  2. Подлинный: ложный.
  3. Полностью соответствующий качеству: поддельный.
- Полный.

1. Наполненный доверху: пустой.



2. Проявляющийся вполне: частичный.

3. Упитанный: худой.

*Упражнение 4.* Подберите синонимы к словам: писатель, говорить, ласковый.

Ответ.

Писатель: литератор, автор, сочинитель.

Говорить: выражаться, изъясняться, разглагольствовать, разоряться, ораторствовать, витийствовать, заливаться.

Ласковый: мягкий, нежный, любовный, приветливый, умильный.

*Упражнение 5.* С какими из данных глаголов можно употребить наречие *ярко*?

Блестать, **доказывать, изображать**, обнаружить, запылать, **свидетельствовать**, изрекать, **прожить, критиковать, показывать**.

*Упражнение 6.* Определите слово по его толкованию.

Выдвигать на первый план, подчеркивать какую-либо мысль (акцентировать);

Притязать, рассчитывать на что-либо, добиваться чего-либо (претендовать);

Производить незаконный захват власти (узурпировать);

Непрерывно, продолжающийся, постоянный (перманентный);

Легко реализуемый (ликвидный).

*Упражнение 7.* Найдите лишнее слово.

Индиго, инкогнито, электрик, ультрамарин.

Моросить, обындеветь, обледенеть, растопить.

*Упражнение 8.* Соотнесите слово с данными дефинициями:

- |                   |  |
|-------------------|--|
| 1) инспирировать  | а) производить положительное впечатление;  |
| 2) инспектировать | б) относиться к кому-либо сочувственно;  |
| 3) импонировать   | в) проверять правильность чьих-либо действий в порядке надзора и инструктирования; |





Лермонтов сожалеет (сочувствует) Калашникову.

Катясь по горе, я катился (спустился) к берегу.

Отец хотел, чтобы Некрасов получил (сделал) военную карьеру.

Стороны заключили двойной союз (договор).

Герасим взял осторожно щенка за голову и сунул (ткнул) мордочкой в молоко.

Это **будет** дательный падеж.

Мальчики сшибали (сбивали) шишки палками.

Моряки отсвободили (освободили) козленка и отдали его девочке.

Соседский (соседний) дом – это школа.

*Упражнение 16.* Замените выделенные слова более точными по смыслу.

1. Нужно **отряхнуть (очистить)** ноги от снега. 2. Их кругозор был слишком **мал (узок)**. 3. Декабристы использовали стихотворение Пушкина для **разъяснения** (пропаганды) своих идей. 4. В стихотворении «Смерть поэта» Лермонтов **показывает (изображает)** ненависть к самодержавию и светскому обществу. 5. В углу комнаты **расположилась (стоит)** тумбочка с телевизором. 6. Сегодня **ужасно (очень)** приятная погода. 7. Ты должен **дружно (основательно)** взяться за учебу, чтобы не отстать от товарищей. 8. Орел ловко подлетел к кошке и **откусил (выклевал)** ей один глаз.

*Упражнение 17.* Раскройте скобки.

1. Он (**зародил**, заронил, посеял) в ее душе надежду на лучшее будущее. 2. День (проходил, **клонился**) к вечеру. 3. Для Маши был (предназначен, **нанят**) учитель. 4. В комедии ярко (выражены, **показаны**) пороки чиновничества. 5. Все увидели в окно, что (пришло, **началось**) наводнение. 6. В нашем городе (**построен**, сооружен, воздвигнут) торгово-развлекательный центр. 7. Они (дали, **преподнесли**) цветы. 8. Сегодня на уроке биологии учитель (говорил, **рассказывал**) нам о Мичурине.

А. Установите, какие значения будут приобретать прилагательные, если их поочередно соединять со словами, стоящими в скобках.



Легкий (груз, задача, дорога, материя). Горячий (песок, время, чай). Ледяной (поле, улыбка, вежливость, простор). Теплый (ветерок, встреча, вода). Громкий (выстрел, дело, крик). Холодный (ветер, чай, взгляд, комната).

Б. Какие синонимы могут сочетаться со словами, помещенными в скобках?

Очевидный, ясный (объяснение, вопрос, небо, ошибка); коричневым, карий (платье, глаза, краска, материя); толстый, полный (тетрадь, женщина, палка, материя); заграничный, иностранный (гости, вещи, языки, писатели).

Очевидное объяснение, ошибка; ясное небо, вопрос.

Коричневое платье, краска, материя. Карие глаза.

Толстая тетрадь, палка, материя; полная женщина.

Заграничные вещи; иностранные гости, языки, писатели.

## **КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК КОМПОНЕНТ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**С. С. Сабиров,**

*заведующий кафедрой языков, доцент Самаркандского  
сельскохозяйственного института,  
кандидат филологических наук*

Среди многих слагаемых, способствующих овладению тем или иным иностранным языком, важнейшее место, на наш взгляд, принадлежит литературе. Именно она знакомит школьника или студента с культурой другого народа, с его бытом и традициями, религией и этикой, с историей и современной жизнью иноязычной страны. Тем самым художественная литература несет в себе обширную страноведческую информацию, существенно расширяя кругозор и мировоззрение учащегося.

Нет надобности говорить о том, что русская классическая литература является ядром русской национальной художественной культуры. Именно благодаря ей, как показывает



опыт, учащиеся более успешно постигают нормы русского языка. Сочинения русских классиков не только способствуют воспитанию эстетического вкуса, формируют систему нравственных ценностей, но и существенно влияют на культуру речи. Неспроста ведущие современные методисты признают за русской литературой первостепенную роль в обучении русскому языку.

Овладеть любым иностранным языком непросто. Изучить лексику и фразеологию, познакомиться с грамматикой языка и различными его категориями явно недостаточно. Чтобы воспринимать иностранное слово в естественной среде его бытования, просто необходимо знакомство с миром художественной литературы. И тут от педагога требуется весьма вдумчиво построить сам процесс обучения, способствующий пробуждению в учащихся интереса к самостоятельным занятиям.

Вполне естественно, что в процессе знакомства с русской литературой перед узбекскими учащимися неизбежно возникают трудности, обусловленные несходством реальной жизни с психологией и поведением литературных героев. Кроме того, постижение литературы немыслимо без определенного уровня культуры, не только умственной, но и художественной. К сожалению, у многих современных учащихся уровень этот явно недостаточен. В работах психологов и методистов, специально изучавших эту проблему, заявлено, что наиболее продуктивное постижение литературы может быть достигнуто лишь теми учащимися, чей словарный запас насчитывает не менее четырех тысяч лексических единиц. Школьники же или студенты, обладающие меньшим объемом лексики, воспринимают текст лишь поверхностно, что «чревато ослаблением мотивации в обучении, неполным удовлетворением прочитанным и утратой интереса к художественной литературе» (Журавлева Л. С., Зиновьева М. Д. 1962, 123).

Трудно, тем не менее, согласиться с суждениями некоторых методистов, полагающих, что нет необходимости использовать литературные тексты в начальный период изучения русского языка. На наш же взгляд, художественная литература должна быть неотъемлемым звеном учебной программы и



входить в учебный процесс на самой ранней стадии изучения русского языка. При этом, естественно, следует всегда учитывать уровень как общеобразовательной, так и языковой подготовки не только определенной аудитории, но даже каждого, взятого отдельно, обучаемого.

В связи с этим хотелось бы предложить собственную методику изучения литературы в процессе овладения русским языком. Изучение это должно быть поэтапным.

Прежде всего рекомендуется начать с широко применяемого метода комментированного чтения и постепенно вовлекать учащихся в процесс самостоятельной интерпретации прочитанного текста. В этом видится начальный этап аналитической работы. Но не следует отказываться и от комментирования текста, так как он весьма эффективен и для тех учащихся, которые уже в достаточной степени овладели русским языком.

При чтении узбекскими, как и любыми другими иноговорящими, учащимися произведений русской литературы естественным образом возникают ситуации, связанные с недостаточной коммуникативной компетенцией, поверхностным знакомством с жизненными реалиями иного народа. И в таком случае педагог должен объяснить учащимся непонятные эпизоды текста, прибегая к методу постраничного или словарного комментирования.

До сих пор среди методистов спорным и дискуссионным остается вопрос о том, какие художественные произведения следует использовать на занятиях по изучению русского языка – адаптированные или неадаптированные. Приверженцы обеих точек зрения имеют собственную мотивацию, однако, как нам представляется, не следует однозначно признавать правоту тех или иных авторов, занимать крайнюю позицию.

В своей педагогической практике нам приходится применять тексты различной конфигурации. Главными критериями в этих случаях являются доступность произведений обучающимся, близость прочитанного их духовным запросам и мировоззрению, способность текста вызвать у учащихся личные ассоциации, эмоции и впечатления. Причем следу-



ет учитывать и то, что в работе с узбекскими школьниками или студентами главную роль играет, как правило, коммуникативно-информационный аспект прочитанных сочинений русских классиков.

Исходя из этого, педагогу-русисту следует подбирать такие произведения, язык которых довольно прост и понятен учащимся. Тексты не должны содержать в себе диалектизмов и жаргонизмов, специфически национальных культурных компонентов, чуждых узбекскому читателю. Для того чтобы облегчить восприятие прочитанного, следует, как представляется, начинать изучение литературных произведений не с классики, а с чтения небольших популярных беллетристических сочинений.

Нет надобности говорить о том, что изучение литературных произведений в процессе овладения русским языком должно быть различным и по времени; продолжительность зависит от конкретных условий обучения, поставленных перед учащимися задач и степени их интенсивности.

Задания, предлагаемые педагогом учащимся, должны быть продуманы до мелочей. Так, например, приступая к знакомству с каким-либо произведением, необходимо предварительно познакомить обучающихся не только с его проблематикой, но и дать некоторое представление об авторе и эпохе, в которую он жил и творил. Причем преподаватель не должен пересказывать содержание произведения или анализировать его. Это должны будут сделать сами школьники или студенты. Перед чтением им следует задать несколько вопросов, ответить на которые они смогут лишь после ознакомления с текстом произведения.

Особо сложной проблемой в процессе изучения литературы является воспитание эстетического чувства. Оно развито у людей далеко не в одинаковой степени. Даже многие студенты, для которых русский язык является родным, не всегда могут выявить в тексте авторский стиль, особенности изобразительных средств писателя и его индивидуальность. Вдвойне сложно сделать это иноязычным учащимся. И потому не следует на первых порах требовать от обучаемых полноты понимания прочитанного текста, комментирования отдельных



языковых единиц или проникновения в глубины психологии героев: такое умение достигается лишь упорным трудом и приходит постепенно.

Завершающим этапом работы над художественным текстом является проверка понимания учащимся идейно-художественного строя произведения и закрепление в его сознании образных средств, использованных писателем.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Журавлева Л. С. О работе с художественными произведениями в процессе обучения языку / Л. С. Журавлева, М. Д. Зиновьева // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. – М., 1962. – С. 120–129.

## ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

**Н. И. Афонина,**

*учитель русского языка и литературы  
МБОУ СОШ № 14 г. Донской Тульской области*

МБОУ «СОШ № 14» расположено в микрорайоне Новоугольный города Донской, население которого по социальному статусу, культурному уровню и образовательным потребностям очень разнородно. Особенностью микрорайона является постоянная миграция населения за пределы города и области в поисках заработка, в последние годы постоянно увеличивается число мигрантов из стран ближнего зарубежья. В настоящее время в школе обучаются татары, украинцы, армяне, азербайджанцы, грузины, узбеки, цыгане, езиды, что составляет 7% от общего числа учащихся. Причина сложностей в освоении учебной программы у этих детей – низкий уровень владения русским языком. В нашей школе можно выделить две группы учащихся, для которых



русский язык – иностранный. Одна группа – это дети мигрантов первой волны. Они уже имеют российское гражданство и свободно владеют разговорным русским языком, так как родились в России, посещали дошкольные образовательные учреждения, но родители разговаривают с ними на родном языке, запрещая в семье употреблять русскую речь. Другая группа – это те, кто недавно приехал в нашу страну, чьи родственники с трудом понимают русский язык.

Мною разработан факультативный курс «Культура речевого общения», который способствует формированию российской идентичности, формирует языковой вкус, а также обеспечивает совершенствование умений и навыков общения в поликультурной образовательной среде. Русский язык является основой национальной культуры и важнейшим средством приобщения к ее разнообразным богатствам. Язык отражает духовно-нравственные качества человека, формирует его как личность. «Говорить правильно – значит владеть той речью, которой говорили и говорят культурные слои русского общества. Говорить так, как они, – значит стать членом их культурной среды, стать равноправным участником русского культурно-исторического процесса, получить право считать себя своим в этой духовной атмосфере. И вот почему люди хотят и обязаны говорить и писать правильно», – писал Григорий Осипович Винокур.

Уже на первых занятиях я знакомлю учащихся не только с такими темами, как «Этика и этикет», «Речь и этикет», «История русского этикета», «Культура и бескультурье», «Искусство вежливости», но и провожу игры, помогающие лучше усваивать теоретический материал и развивающие творческие возможности. Учащиеся оттачивают свое мастерство в общении, понимают, что использование различных форм речевого этикета делает их речь более точной, выразительной, эмоциональной, а это необходимое условие для установления контакта между людьми. Я стараюсь построить обучение так, чтобы, обеспечивая организацию общения, формируя умения речевого общения, воспитать у учащихся культуру поведения и довести до их сознания важность данных умений. Говоря с ними о силе слова, я обяза-



тельно привожу слова нашего великого земляка Льва Николаевича Толстого: «Слово – дело великое. Великое потому, что словом можно соединить людей, словом можно и разъединить их, словом можно служить любви, словом же можно служить вражде и ненависти. Берегись такого слова, которое разъединяет людей». Предлагаю для обсуждения проблемные тексты, а затем учащиеся подбирают пословицы, отражающие смысл текста.

*«Магомет и Али встретили однажды человека, который, считая Али своим обидчиком, начал ругать его. Али терпеливо и молча переносил это довольно долго, но потом не удержался и стал отвечать ругательствами на ругательства. Тогда Магомет отошел от них. Когда Али подошел опять к Магомету, он сказал ему:*

*– Зачем ты оставил меня одного переносить ругательства этого дерзкого человека?*

*– Когда этот человек бранил тебя, а ты молчал, – ему сказал Магомет, – я видел вокруг тебя десять ангелов, и ангелы отвечали ему. Но когда ты начал отвечать ему бранью, ангелы оставили тебя – отошел и я».*

Обсуждаем смысл суфийской притчи, подбираем пословицу, которая помогла бы Али в том, чтобы слово не стало врагом. (*Слово – серебро, молчание – золото*). Дальше учащиеся работают в группах, обсуждая пословицы и поговорки о слове. На факультативных занятиях я также говорю с учащимися о жестах и мимике как о невербальных средствах общения. Уччу понимать язык позы человека. Факультативные занятия разработаны с учетом программы по русскому языку. Темы «Прямая речь», «Диалог и монолог», «Обращение», «Виды предложений по цели высказывания» повторяются при проведении занятий: «Учимся знакомиться», «Обращение – начало общения», «Общение по телефону», «Приносим извинения», «Искусство спора», «Искусство комплимента». Занятия по культуре речи воздействуют на мысли, чувства, поведение, поступки учащихся, помогают им в осмыслении собственного места в семье, в классе, в школе, в стране, что и формирует российскую идентичность.



## **РАБОТА НАД СОЧИНЕНИЕМ В ФОРМАТЕ ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ**

**Ю. В. Архангельская,**

*доцент кафедры документоведения и стилистики  
русского языка ФГБОУ ВПО «Тульский педагогический  
университет имени Л. Н. Толстого»,  
кандидат филологических наук*

Научные исследования проведены в рамках  
государственного задания Минобрнауки России, проект № 1706

Цель данной статьи – поделиться опытом работы в полиэтнической аудитории при подготовке учащихся к написанию сочинения в формате ЕГЭ по русскому языку.

Для учителей русского языка не секрет, что больше всего затруднений у старшеклассников при подготовке к ЕГЭ по русскому языку вызывает задание с развернутым ответом. До 2014 года это задание имело название «Часть С», с 2015 года оно будет называться «Часть 2». Особенно большие трудности испытывают учащиеся, для которых русский язык является неродным, например дети мигрантов из стран, ранее бывших союзными республиками.

Для того чтобы справиться с написанием сочинения в формате ЕГЭ по русскому языку, выпускнику необходимо прежде всего понять исходный текст. Как показывает практика, экзаменуемый часто не может правильно интерпретировать текст (выделить и сформулировать его проблему, дать безошибочный и адекватный комментарий к ней, сформулировать позицию автора) именно потому, что он неправильно понимает содержание исходного текста или не понимает его вовсе. Справиться с этим поможет система работы с исходным текстом, которая представлена в нашем учебно-методическом пособии «Сочинение на ЕГЭ по русскому языку: редактирование текста» [Архангельская Ю. В., 2011; Архангельская Ю. В., 2014].

Прежде чем предлагать задания к тексту, по которому учащийся (выпускник) должен написать сочинение, необ-



ходимо убедиться, что он знаком с такими понятиями, как «стиль текста» (владеет навыками разграничения функциональных стилей) и «тип речи» (владеет навыками разграничения повествования, описания, рассуждения). Обычно в варианты ЕГЭ по русскому языку включают тексты, относящиеся или к публицистическому стилю (чаще), или к художественному стилю. С интерпретацией публицистических текстов учащемуся справиться проще, так как в них обычно автор прямо формулирует проблему и свое отношение к ней. В художественных текстах проблема и авторское отношение к ней чаще всего бывают выражены в художественных образах, и учащемуся приходится самому формулировать их.

Считаем, что начинать непосредственную работу над исходным текстом следует традиционно – со словарной работы. В полиэтнической аудитории слов, требующих семантизации, должно быть больше, чем в классах, в которых для всех учащихся русский язык является родным. Для определения значений слов используем толковые словари, словари иностранных слов, фразеологические словари (в том числе электронные).

После словарной работы следует провести беседу по прочитанному тексту, чтобы убедиться, что учащиеся поняли его правильно.

Убедившись, что текст понят правильно, следует приступить к выполнению заданий, которые помогут учащемуся непосредственно в написании сочинения. При этом следует сразу обратиться к критериям, по которым будет оцениваться сочинение. Критерии эти периодически (раз в несколько лет) меняются, но не кардинально. Следует познакомить учащихся с тем, сколько баллов они могут получить по каждому из них и за что снижается оценка. Причем задача учителя – показать учащемуся путь, дать ему инструменты к тому, чтобы его работа могла соответствовать указанным критериям. Для этого, обсуждая с учащимися каждый критерий, предлагаем им опорные конструкции. Это дает особенно заметные результаты в классах, где есть учащиеся, для которых русский язык является неродным. Например, анализируя первый критерий (*К-1. Формулировка одной из проблем исходного текста*), необходимо не только объяснить учащимся отличие проблемы



текста от темы текста, но и отработать с ними модели, конструкции, которые обычно используют при формулировке проблем: 1) «проблема + существительное в родительном падеже» (*проблема чести, патриотизма, совести, экологии, исторической памяти, сохранения культурных традиций* и т. д.); 2) вопрос, предполагающий возможность разных, в том числе противоположных, ответов (*Нужно ли читать книги? Должны ли дети помогать престарелым родителям?*).

Работая над третьим критерием (*К-3. Отражение позиции автора исходного текста*), отработываем конструкции, которые помогут сформулировать авторскую позицию. Сначала анализируем смысл словосочетания *позиция автора*, объясняем, что позиция автора складывается обычно из оценки, которую он дает описываемой ситуации, и его отношения к ней. Авторская оценка располагается на шкале «хорошо – плохо». Авторское отношение располагается на шкале «одобряю – не одобряю». Для формулирования авторской позиции в классах с полиэтническим составом учеников можно предложить для опоры следующие базовые конструкции:

*Автор возмущается..., негодует..., осуждает..., восхищается..., любит..., одобряет..., жалеет..., сочувствует...*

*Автор с горечью (с негодованием, с сожалением) + глагол.*

*Автор убежден (утверждает, не сомневается), что...*

Для того чтобы приступить к написанию сочинения, учащийся должен представлять себе не только содержание, но и структуру (композицию) своей работы, а также то, как это будет оценено на экзамене. Поэтому, работая над пятым критерием (*К-5. Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения*), целесообразно обсудить с учащимися строение будущего сочинения.

В работе экзаменуемого должно соблюдаться адекватное содержанию абзацное членение. При этом один абзац должен соответствовать одной микротеме. Например:

1-й абзац: введение (в этой части сочинения необходимо продемонстрировать, что последующее изложение является реакцией на исходный текст определенного автора); здесь же можно привести формулировку одной из проблем исходного текста.



2-й абзац: формулировка проблемы исходного текста (если она не была приведена в 1-м абзаце) + комментарий к этой проблеме + позиция автора.

3-й абзац: аргументация собственного мнения (1-й аргумент).

4-й абзац: аргументация собственного мнения (2-й аргумент).

5-й абзац: заключение (вывод).

Опираясь поначалу на такой типовой план, учащийся легче справится с построением текста своего сочинения.

Подобным образом строится работа по каждому из 12 критериев. Важно, что, обсуждая с учащимися критерии оценивания сочинения, нужно сменить ракурс (точку зрения) с позиции эксперта на позицию пишущего: ученик должен понимать, что нужно сделать, чтобы его работа соответствовала максимальному баллу по каждому критерию, и как этого можно добиться.

Прежде чем предлагать учащимся писать сочинение в формате ЕГЭ целиком, целесообразно отрабатывать написание отдельных фрагментов (смысловых и структурных блоков). Например, предложить написать введение. После анализа получившихся работ и исправления ошибок можно повторять это же задание до тех пор, пока результаты не улучшатся.

Параллельно целесообразно проводить работу по редактированию текстов уже написанных ранее другими учащимися (или специально созданных учителем) сочинений.

В нашем пособии «Сочинение на ЕГЭ по русскому языку: редактирование текста» [Архангельская Ю. В., 2014] собраны сочинения учащихся в формате ЕГЭ по русскому языку, написанные с опорой на различные тексты. Эти сочинения сопровождаются системой заданий, выполняя которые, старшеклассники учатся оценивать чужие сочинения, используя стандартные критерии, и одновременно редактировать их, исправляя допущенные в них ошибки. Таким образом, они получают возможность понять, как работает эксперт на ЕГЭ по русскому языку. Это очень важно при переходе к редактированию собственного текста.



Кроме того, это снимает психологический зажим, который присутствует и у тех учащихся, для которых русский язык является неродным, и у тех (как это ни странно), для которых это родной язык. Ребенок получает образцы того, как работают над сочинением другие ученики, а также образцы того, как работают эксперты. Работу над редактированием текстов сочинений, представленных в сборнике, проводим не индивидуально, а со всем классом. Обычно учащиеся с большим воодушевлением приступают к такой работе, горячо спорят, обсуждая (под руководством учителя) оценку по каждому критерию, с азартом ищут чужие ошибки. В пособии собраны разные сочинения: в одних работах отсутствует формулировка проблемы, в других нет комментария к проблеме, или отсутствует позиция автора, или нет аргументации собственного мнения, или имеются ошибки в построении текста и т. д. Однако есть и такие работы, которые могут служить образцом того, как нужно справляться с подобными заданиями. В таких работах обсуждаем с учащимися интересные аргументы, удачные переходы от части к части, учим их видеть и положительно оценивать разнообразие синтаксических конструкций и уместное использование средств выразительности речи.

Система заданий к текстам опубликованных в пособии сочинений выглядит так:

1. Прочитайте сочинение. Сформулировал ли автор сочинения одну из проблем исходного текста? Если да, в каких предложениях?

2. Прокомментирована ли в данном сочинении одна из проблем исходного текста? Если да, в каких предложениях?

3. Сформулирована ли в сочинении позиция автора исходного текста? Если да, в каких предложениях?

4. Привел ли автор сочинения собственные аргументы, доказывающие его позицию? Если да, в каких предложениях?

5. Обратите внимание на композицию сочинения. Есть ли нарушения абзацного членения текста? Есть ли в тексте нарушения логики изложения? Если да, то в чем они?

6. Обратите внимание на выразительность текста. Использовал ли автор сочинения тропы, стилистические фигуры? Какие? Насколько разнообразен синтаксис (преобладают ли в тексте



сложные предложения над простыми; использовал ли автор сочинения сложные предложения разных типов, в том числе многочленные – состоящие более чем из 2-х частей; используются ли предложения с разными типами осложнения; используются ли в сочинении вводные слова разных семантических групп)?

7. Есть ли в сочинении орфографические ошибки? Если есть, найдите их и исправьте.

8. Есть ли в сочинении пунктуационные ошибки? Если есть, найдите их и исправьте.

9. Есть ли в сочинении грамматические ошибки? Если есть, найдите их и исправьте.

10. Есть ли в сочинении речевые ошибки? Если есть, найдите их и исправьте.

11. Есть ли в сочинении нарушение этических норм? Если есть, то в чем оно состоит?

12. Допустил ли автор сочинения фактические ошибки при изложении собственного мнения? Если да, найдите их и исправьте.

13. Поставьте баллы, соответствующие каждому критерию, в таблицу. За справками обращайтесь к Приложению.

К-1	К-2	К-3	К-4	К-5	К-6	К-7	К-8	К-9	К-10	К-11	К-12	Итого

Следует отметить, что в приложении указанного пособия размещены «Комментарии к критериям оценивания сочинения (часть 2, ЕГЭ)». В них, в частности, даются объяснения, что означает термин «этическая ошибка» (К-11. *Соблюдение этических норм*). Максимальный балл по данному критерию ставится, если в сочинении нет нарушения этических норм. К этическим ошибкам относится то, что недопустимо в общении, что не соответствует нравственным ценностям человека, моральным законам общества. Например, к этическим ошибкам относят выражение грубости, злобы, зависти, нетерпимости к другим обычаям, вере, культуре, национальности, унижение и оскорбление человеческого достоинства и т. п. Понятно, что работу по анализу содержания данного критерия трудно переоценить, если мы имеем дело с полиэтнической аудиторией.

Подобным образом мы работаем над сочинением в формате ЕГЭ по русскому языку уже более 10 лет (вначале уча-



щимся предлагалось оценивать и редактировать распечатанные на отдельных листах сочинения, а в 2011 году было опубликовано первое издание пособия), и сегодня уже можно оценить результаты. Из более чем 500 учащихся, сдававших ЕГЭ по русскому языку и работавших по этой системе, ни один не получил неудовлетворительную оценку, двадцать семь человек получили высший первичный балл по сочинению, а потеряли на сочинении всего 1–2 первичных балла около 100 человек. Поэтому мы считаем систему работы, представленную в данном учебно-методическом пособии, весьма продуктивной, особенно в полиэтнической аудитории.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельская Ю. В. Сочинение на ЕГЭ по русскому языку: редактирование текста: Учебно-методическое пособие / Ю. В. Архангельская. – Тула: «Папирус», 2011. – 156 с.
2. Архангельская Ю. В. Сочинение на ЕГЭ по русскому языку: редактирование текста: Учебно-методическое пособие / Ю. В. Архангельская. – Изд-е 2-е, испр. и доп. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2014. – 165 с.

## УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

**Т. Г. Бирюкова,**

*профессор кафедры современного русского языка  
и методики его преподавания ФГБОУ ВПО*

*«Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина»,  
доктор педагогических наук*

Современная школа во многих регионах России становится полиэтнической, что обусловлено активными миграционны-



ми процессами. Такой состав учащихся, безусловно, меняет структуру обучения, как в определении его содержания, так и в методической организации. Особая роль в этом процессе отводится русскому языку, который в данной ситуации призван решать не только предметные, но и метапредметные задачи: обеспечивать, с одной стороны, изучение других предметов, с другой – полноценное разностороннее общение.

Проблема билингвизма активно разрабатывалась в Советском Союзе, что было обусловлено большим количеством национальных школ, в которых русский язык изучался наравне с родным. На сегодняшний день складывается иная ситуация: дети, для которых русский язык не является родным, обучаются в обычных школах РФ и должны овладеть той же программой, что и ученики с родным русским языком. Методическая наука пытается найти пути решения сложившейся проблемы, в частности, опираясь на теоретические основы изучения русского языка как неродного, фундаментально разработанные во второй половине XX века, в первую очередь психолингвистические и лингвистические. Рассмотрим основные положения этих теорий.

Переход от системы одного языка к системе другого с точки зрения психологии наблюдать невозможно. Однако он проявляется в переносе навыков родного языка на изучаемый язык. Если навыки в пользовании родным и изучаемым языками адекватны, то это будет положительный перенос – транспозиция. Перенос осуществляется благодаря сходству учебного материала и характера учебной деятельности. Если же навыки родного языка отличаются от норм изучаемого, то наблюдаются отклонения в речи на втором языке – это явление интерференции. Интерференция позволяет прогнозировать трудности, связанные главным образом с грамматическими различиями, обусловленными типологическими особенностями двух языков. Ученые отмечают, что прогнозирование интерференции и транспозиции наиболее полно может быть применено к условиям конкретной национальной школы, однако представляется возможным говорить о явлениях транспозиции и интерференции, общих для национальных школ [Быстрова Е. А., 1985, 50].



В лингвистическом плане эти понятия сопоставимы с понятиями инвариантного и вариативного, которые соотносятся с логико-смысловой структурой и языковым оформлением. В значительной степени это относится к тексту как сложной языковой и речевой единице, имеющей план содержания и план выражения.

Текстоцентрический подход, актуальный в современной методике преподавания русского языка, выдвигает на передний план текст как основную лингводидактическую единицу, анализ которой позволяет максимально реализовать предметные и развивающие задачи. На уроках русского языка учащиеся проводят различные виды анализа текста: содержательный, композиционный, стилистический, типологический, структурный. Комплексный анализ текста отвечает задачам обучения русскому языку в средней и старшей школе, так как создает теоретическую основу для понимания и построения текстов, обеспечивает разностороннюю речевую деятельность учащихся, достижение предметных, метапредметных и личностных целей общего образования.

Текст выступает основной коммуникативной единицей, что позволяет рассматривать его с точки зрения семантического строения, лексико-грамматического оформления и прагматической направленности. Такая структура дает возможность выделить универсальные умения, обусловленные их одинаковой ролью в построении высказывания на разных языках. Они связаны со смысловым и прагматическим компонентами. Специфические умения обусловлены лексикой и грамматикой каждого языка. Инвариантность структуры речевого действия по отношению к языкам предполагает универсальные операции, или приемы, работы с текстом. Организованный процесс переноса универсальных знаний, умений и навыков активизирует транспозицию, а учет специфических особенностей способен предупредить интерференцию, что в целом направлено на улучшение учебного процесса в классах с неоднородным уровнем владения русским языком.

Рассмотрим на примере текста-рассуждения, как могут быть реализованы универсальные приемы работы с текстом на уроках русского языка в полиэтническом классе.



В лингвистическом плане рассуждение – это функционально-смысловой тип речи, представляющий собой более высокую степень структурной системы языка по сравнению с предложением, что позволяет рассматривать его с точки зрения логико-смысловых и структурно-функциональных особенностей. Будучи речевым образованием, этот тип речи обладает прагматической направленностью.

Обучение созданию текста-рассуждения в школе имеет свои особенности, поскольку в самостоятельных высказываниях учащихся преобладает публицистический стиль речи, и это сказывается на структуре рассуждения и на отборе языковых средств для его оформления. Если рассматривать рассуждение как жанр школьного сочинения, то оно отличается от научного рассуждения и представляет собой размышление, что проявляется в сближении личных и общественных интересов, выявление социальной значимости частных поступков. При этом развитие мысли идет по пути выявления причинно-следственной обусловленности. Наиболее ярко эти черты проявляются в итоговых письменных работах по русскому языку, которые сочетают в себе элементы рецензии и размышления по заданной проблеме.

Чтобы обучить построению такого сложного речевого образования, необходимо выделить его компоненты, которые определяются логико-смысловой структурой рассуждения, лингвистическими характеристиками, функционированием различных типов рассуждения в речи в зависимости от цели высказывания. Структура рассуждения обусловлена его логической природой, ее составляют три части, объединенные смысловой целостностью: тезис, доказательства, вывод. Лингвистическая основа представлена сведениями о строении текста и способах оформления определенных смысловых отношений. В функциональном плане выделяют, по преимуществу, два типа рассуждения: доказательство и опровержение.

Исходя из перечисленных характеристик рассуждения, можно выделить универсальные и специфические умения, необходимые для построения данного типа речи. К универсальным, участвующим в порождении высказывания на любом



языке, относятся умения, связанные с логической структурой рассуждения и его функциональными особенностями. В первую группу входят умения: формулировать тезис; приводить доказательства, подтверждающие или опровергающие выдвинутый тезис; обобщать доказательства в выводе, логически завершая аргументацию; подчинять высказывание заданной теме и основной идее. Во вторую – определять цель высказывания в зависимости от ситуации; строить один из видов рассуждения на основе определенной композиционной структуры. Специфические умения соотносятся с языковым оформлением рассуждения. Это умения оформлять структурные части рассуждения и различные виды рассуждения соответствующими лексико-грамматическими средствами.

Универсальные умения формируются на основе определенных методических приемов, которые также носят универсальный характер. К ним относятся: определение речевой задачи, выделение структурных частей в высказывании, установление смысловых связей между ними.

Как отмечалось, наиболее частотны в речи два вида рассуждения: доказательство и опровержение. Для выбора нужной речевой формы ученик конкретизирует цель высказывания: доказать собственную мысль или опровергнуть чужую. Виды рассуждения отличаются структурой. Рассуждение-доказательство строится по схеме: тезис – доказательства – вывод. В опровержении добавляется еще один компонент: тезис – антитезис – доказательства – вывод. Система аргументов выступает доказательством антитезиса, вывод подтверждает его истинность и ложность тезиса.

После выявления композиционных частей рассуждения устанавливаются смысловые связи внутри каждой части и между ними. Содержание тезиса рассуждения составляют отношения тождества: *что есть что*. Тождество здесь устанавливается ассоциативно, в зависимости от суждения говорящего о данном понятии. Чаще всего предикативная часть отношений тождества имеет оценочный характер, что обусловлено личностным, индивидуальным подходом к ее выбору. Например: *Музыка – это одно из самых удивительных чудес, которые создал человек* (Д. Кабалевский). Тезис также может быть вы-



ражен сочетанием предложений, составляющих вопросно-ответное единство или единство общего и частного. Например: *Без чего не может жить человек? Без воздуха. Без воды. Без хлеба. А еще человек не может без труда. Трудом человека создано все самое прекрасное и все самое необходимое. Труд нужен человеку как воздух, как вода, как хлеб* (Ю. Яковлев). *Юмор существенно облегчает жизнь людей. Человек, обладающий чувством юмора, способен видеть смешное в обычных ситуациях, легче переносит неприятности* (из газет). Если восстановить денотативную структуру данных тезисов, т. е. смысловые отношения, существующие в действительности, то это будут те же отношения тождества. Сравним: *Труд так же, как воздух, вода, хлеб – основа жизни человека. Чувство юмора – хорошее качество человека.*

Аргументирующая часть строится на отношениях сопоставления, где соотносятся свойства понятий, составляющих тождество. Для выявления этих отношений необходимо выделить ключевые слова. В левую часть тождества входит слово, обозначающее субъект тезиса, его местоименные и синонимические замены. Отбор лексики в правой части в значительной степени индивидуален, передает оценочное отношение говорящего. Продолжим анализ рассуждения, тезис которого приводился выше.

*Музыка – это одно из самых удивительных чудес, которые создал человек. Небольшая песня способна в огромной массе людей вызвать беспредельную радость, а грустная, проникновенная мелодия – людскую скорбь. Музыка может поднять боевой дух воинов, удесятерить силы людей, работающих в поле, подбодрить уставших в походе туристов и успокоить плачущего малыша. Разве это не чудо?* (Д. Кабалевский).

В тексте выделяются следующие ключевые слова: *музыка, небольшая песня, грустная мелодия*. Отношение автора передается оценочной лексикой: *одно из удивительных чудес, беспредельная радость, людская скорбь и др.* Сопоставление этих цепочек помогает лучше понять идею автора.

Специфика рассуждения-опровержения определяется тем, что по своей природе оно является дискуссией с реальным



или воображаемым оппонентом. В связи с этим опровержение включает антитезис, который содержит несогласие говорящего с информацией тезиса. Несогласие может быть полным или частичным, что и определяет ведущие для данного вида рассуждения смысловые отношения: противительные и противительно-уступительные.

При полном противопоставлении используются противительные союзы, отрицательные местоимения. Например: 1. *Первое, о чем думает каждый человек, – это счастье его близких, а значит, и чистое, мирное небо над ними. Но только желать этого, конечно, мало. Надо действовать, бороться, вносить посильный вклад в строительство прочного мира на сегодня и на будущее.* 2. *Надеяться, что кто-то или какие-то необыкновенные силы все сделают, а мы подождем – обман. Никто за нас ничего не сделает. Делайте сами, проявляйте инициативу* (из газет).

В тезисе опровержений могут употребляться модальные слова со значением неуверенности (*кажется, возможно, наверное*), неопределенные местоимения, уступительные союзы, которые смягчают категоричность высказывания и добавляют к противительным отношениям значение уступки.

Перечисленные компоненты рассуждения определяют совокупность универсальных приемов, необходимых для его конструирования, которые можно объединить в группы: 1) анализ смысловых отношений между частями рассуждения, определение вида рассуждения; 2) анализ смысловых отношений внутри частей рассуждения, выявление ключевых слов данного текста. Языковое оформление частей рассуждения носит специфический характер, однако в русском языке существуют модели оформления смысловых отношений [Бирюкова Т. Г., 2008, 112–117], призванные облегчить учащимся, для которых этот язык не является родным, конструирование собственного высказывания.

Прагматическая значимость подобных универсальных приемов очевидна для любого контингента учащихся, в том числе с родным русским языком, поскольку напрямую связана с проблемой понимания и создания текстов, важной для речевого и общего развития школьников.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюкова Т. Г. Использование структурно-смысловой модели при обучении анализу и созданию текста-рассуждения в школе / Т. Г. Бирюкова // Вопросы филологии. – 2008. – № 4. – С. 112–117.
2. Быстрова Е. А. Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе / Е. А. Быстрова. – М.: Педагогика. – 1985. – 135 с.

## ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ В РЕЧИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

**Т. В. Мальцева,**

*учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 23  
г. Новомосковска Тульской области*

Одним из результатов развития современного общества являются миграционные процессы, способствующие появлению на территории коренных народов различных диаспор, вследствие чего возникает проблема «освоения» этническими группами языка места пребывания, в частности русского, и проблема совместного обучения русскоговорящих детей и детей, для которых русский язык – неродной. У большинства детей в сознании сосуществуют системы двух языков. При этом закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто приводит к ошибкам. Такой перенос называется интерференцией (от лат. *inter* – между, *ferio* – ударять) – изменения в языковой системе (или речевой деятельности индивида) вследствие языковых контактов (Российский гуманитарный энциклопедический словарь, 2002, т. 1, 204). Главной задачей я считаю преодоление отрицательного, в данном случае, влияния родного языка, предупреждение интерференционных ошибок в русской речи. Но для этого, прежде всего, нужно «видеть» языковой материал глазами нерусского, реально оценивать те трудности, кото-



рые должен преодолеть ученик. Эти трудности обусловлены расхождениями в системах родного и русского языков, отсутствием некоторых грамматических категорий русского языка в родном языке учащихся, несовпадением их функций в родном и русском языках, расхождениями в способах выражения тех или иных грамматических значений. Для всех изучающих русский язык как неродной особую трудность представляют категория рода, категория одушевленности/неодушевленности, 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. В некоторых языках вообще отсутствует категория рода. Большое количество ошибок в согласовании по родам вызвано немотивированностью категории рода в русском языке. Все это приводит к ошибкам типа: мой книга, красивый девочка, холодный вода, маленький комната, мама сказал, одна газет, моя папа сильная и т.п. Характерными являются ошибки, связанные с категорией одушевленности/неодушевленности. Важно видеть трудности изучаемой единицы в комплексе: фонетические, лексические, грамматические, чтобы определить последовательность работы с ними [Михеева, 2008, 12]. Так как в классах, в которых я работаю, ученики с разным языковым уровнем владения русским языком, то возникла необходимость создания коллективной формы работы. Достоинство этой формы работы состоит в том, что она значительно увеличивает объем речевой деятельности на уроках: ведь хоровые ответы помогают преодолеть боязнь допустить ошибку, а это самое главное в работе с такими



учениками. Эта работа удобна для разыгрывания предлагаемых речевых ситуаций, которые побуждают их спросить или сказать что-либо на русском языке. Это помогает создать у детей запас наиболее употребительных русских слов и фраз для использования их в разговорной речи. Работа в парах помогает учителю исправлять речевые ошибки учеников путем составления диалога по заданной ситуации. Ребята оказывают друг другу помощь в правильном и четком произношении неродной речи. Выработка фонематического слуха достигалась и за счет индивидуальной работы с учеником. При отработке техники чтения можно использовать работу «по цепочке», при закреплении знаний грамматических форм и структур со зрительной опорой и без нее, при составлении рассказов по сюжетным картинкам, при пересказе.

Типичные ошибки учащихся-билингвов:

1. Замена гласных или их пропуск: *едвитый (ядовитый), прилтят (прилетят)*.

2. Слитное написание предлогов и раздельное – приставок: *ксталу (к столу), на перерез (наперерез)*.

3. Замена согласных или их пропуск: *фпиред (вперед), драца (драться)*.

4. Полное искажение буквенно-звуковой структуры: *трирвать (тренировать)*.

5. Семантические ошибки: *вижу фильм (смотрю фильм), сделать открывание (открыть)*.

6. Морфологические ошибки: *новый платье, в дому, с друзьями, этот, ихний*.

Работая в классах с полиэтническим составом, надо организовывать обучение с учетом особенностей детей разных культур. Для того чтобы выявить особенности и уровень владения языком учащихся, можно провести тесты для русскоязычных и нерусскоязычных детей. Сравнив ошибки тех и других учеников, мы сможем выделить типичные ошибки по русскому языку, характерные для детей, для которых русский язык не является родным. Большое затруднение для таких детей вызывает расстановка ударений в различных словах. Эта работа должна быть на каждом уроке и с каждым текстом.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Михеева Т. Б. Обучение русскому языку в полиэтнической школе: деятельность учителя: учебно-методическое пособие / Т. Б. Михеева. – М.: Русское слово, 2008.

2. Российский гуманитарный энциклопедический словарь: В 3-х томах / Гл. редактор П. А. Клубков; рук. проекта С. И. Богданов. – М.; СПб.: ВЛАДОС: Изд. филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, 2002.

## МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

**А. В. Данильченко,**

*учитель русского языка и литературы МКОУ СОШ № 16  
г. Узловая Тульской области*

В данный период миграционного взрыва некоторые школьные классы состоят на 10–30% из учеников, для которых русский язык не является родным. Современная ситуация, связанная с преподаванием русского языка как неродного, сложилась следующим образом: школьный учитель имеет стандартное филологическое образование, предусматривающее преподавание русского языка в качестве родного, также отсутствует специализированный учебник, ориентированный на учеников такой категории, для которых русский язык неродной. В связи с этим возникла проблема «учитель – учебник – ученик», которая состоит не только в плохом знании русского языка, это более сложная проблема – социальной и психологической адаптации ученика к новой культуре, новым привычкам, традициям и обычаям, новым ценностным ориентирам, новым отношениям в коллективе. Следовательно, возникают вопросы: «Как организовать учебный процесс?», «Как вписать в него работу с этими детьми?», «С чего на-



чать?», а самое главное – «Как обучить русскому языку нерусских учащихся?».

Конечно, необходимо создать условия для «мягкого» включения детей в процесс обучения, скорректировать имеющиеся и сформировать новые знания в области русского языка, а также учить видам речевой деятельности (аудированию, чтению, говорению, письму), обеспечить снятие интерференции в речи на разных уровнях языковой системы.

Так как в классе ученики с разным языковым уровнем владения русским языком, то возникла необходимость создания коллективной формы работы. Достоинство этой формы работы состоит в том, что она значительно увеличивает объем речевой деятельности на уроках, ведь хоровые ответы помогают преодолеть боязнь допустить ошибку. Эта работа удобна для разыгрывания предлагаемых речевых ситуаций, которые побуждают их спросить или сказать что-либо на русском языке. Часто я просил учеников, плохо говорящих по-русски, назвать на своем родном языке тот или иной предмет. Это было необходимо для того, чтобы ребята со средним уровнем владения языком могли объяснить лексическое значение трудных слов и лучше понять их.

Работа в парах помогала мне исправлять речевые ошибки учеников путем составления диалога по заданной ситуации. Ребята оказывали друг другу помощь в правильном и четком произношении неродной речи. Выработка фонематического слуха достигалась и за счет индивидуальной работы с учеником.

Работу по цепочке я использовал при отработке техники чтения, при закреплении знаний грамматических форм и структур со зрительной опорой и без нее, при составлении рассказов по сюжетным картинкам, при пересказе.

Для того чтобы привить интерес к русскому языку, я использовал занимательные наглядные, словесные, ролевые игры, различные виды карточек как для индивидуальной работы, так и для групповой, раздаточный материал (абакс с гласными буквами для закрепления таких тем, как «Непроверяемая безударная гласная в корне слова», «Проверяемая гласная в корне слова» и другие, круги с падежами, опорные



таблицы-схемы по разным темам, сделанные своими руками), предметные картинки, загадки, ребусы, игрушки.

Занимательные игры оживляли урок, делали его более интересным и разнообразным. Учебная задача, поставленная перед учащимися в игровой форме, становилась для них более понятной, а словесный материал легче и быстрее запоминался. Закрепление старых и приобретение новых речевых навыков и умений в игровой форме также происходило более активно. В процессе игры дети усваивали новую лексику, тренировались в произношении и закреплении в речи определенных слов, словосочетаний, целых предложений, стремились выразительно читать стихотворения, загадки, пословицы.

Дидактические игры, используемые как на уроках русского языка, так и на уроках литературы, были наглядными и словесными. С помощью наглядных игр я расширял словарный запас учащихся, привлекая игрушки, предметы, различный печатный наглядный материал. Словесные игры зачастую строились без опоры на предметную наглядность. Их целью было закрепление уже известной лексики и развитие умственной деятельности, формирование навыков говорения в соответствии с поставленной перед учащимися игровой задачей.

Словесные игры, которые я использовал на уроках, являлись одним из эффективных средств контроля над процессом формирования устной русской речи учащихся. Припоминание и воспроизведение слов в словесных дидактических играх осуществлялось наряду с решением других мыслительных задач: заменой одного слова синонимичным ему, угадыванием предмета или действующего лица по его признакам или действиям, группированием предметов по сходству и различию.

Изучение научно-методической литературы по обучению нерусских учащихся, знакомство с учебным пособием Е. А. Быстровой, методами обучения Т. Я. Фроловой и С. И. Львовой позволили мне прийти к решению многих проблем, с которыми приходится сталкиваться в процессе обучения нерусских учащихся.



## ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРНЕТ-СЛОВАРЕЙ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

**В. А. Ефремов,**

*профессор ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
педагогический университет им. А. И. Герцена»,  
доктор филологических наук*

Бурное развитие интернета и компьютерных технологий привело к тому, что в русском сегменте всемирной сети появилось множество самостоятельных ресурсов, которые позиционируют себя либо как электронные библиотеки словарей, либо как автономные, самостоятельные словари.

Нельзя забывать, что традиционно роль словарей в сфере образования, в т. ч. и преподавания русского как неродного, весьма велика: «Всякий словарь – прежде всего дидактическое, т. е. предназначенное для обучения произведение. <...> Ответы лексикографа (носителя коллективного знания) воспринимаются как более или менее обязательные предписания для читателя словаря, поскольку словарь предназначен для того, чтобы устранить расхождение между индивидуальным знанием и знанием всего коллектива» [Гак, 1977, 12]. Представляется, что наличие развитого лексикографического фонда позволяет обществу не только консервировать и развивать язык (а через него и культуру), но и ощущать себя как полноценное цивилизованное единение людей, связанных общими представлениями о родном языке и его нормах. Более того, интернет-словари помогают учителю работать и в полиэтнической среде: коммуникация «пользователь – интернет» обусловлена не столько языковыми навыками, сколько компьютерными умениями.

Лексикографическая компетенция как умение пользоваться словарями и извлекать из них необходимую информацию включает в себя несколько составляющих: осознанную потребность обращения к словарю для решения познавательных и коммуникативных задач, умение выбрать нужный словарь в зависимости от конкретной задачи, умение воспринимать



текст словаря и извлекать необходимую информацию, умение сопоставлять различные словари.

Если спроецировать названные умения на ситуацию запроса информации о слове в условиях интернета, то нетрудно заметить, что сам фактор электронной формы данных трансформирует представления о лексикографической компетенции языковой личности в эпоху Всемирной паутины, тем паче – в условиях преподавания русского языка в полиэтнической среде.

Во-первых, потребность в поиске значения того или иного слова у постоянного пользователя интернета определяется не столько осознанной потребностью обращения к словарю, сколько привычкой получать знания не из книжных источников, а из электронной среды. Отсюда, как представляется, для среднестатистического пользователя гораздо более важным фактором становится скорость нахождения ответа, нежели качество того источника, из которого этот ответ получен. Такая ситуация с неизбежностью приводит к тому, что пользователь зачастую удовлетворяется первой (из длинного ряда) ссылкой, предложенной ему поисковой машиной, и не обращает никакого внимания на то, на каком ресурсе и кем эта информация опубликована.

Во-вторых, при всем кажущемся разнообразии лексикографического предложения, на современном этапе развития интернета в открытом доступе находится не такое уж и большое количество настоящих, адаптированных под электронную форму существования и общепризнанных научным сообществом словарей. Например, «Большой толковый словарь русского языка» под редакцией С. А. Кузнецова доступен только на одном сайте и исключительно для поиска конкретного слова – иными словами, в полном объеме, постранично, его посмотреть невозможно. Такая подача материала создает у потенциального пользователя трудности с ощущением системности языка, с представлением о лексике как совокупности гетерогенных связей между словами.

Вместе с тем нельзя забывать и другую важную психологическую закономерность, характеризующую познавательную деятельность Homo Informaticus, вне зависимости от его



родного языка. При поиске информации в электронной сети важную роль играет принцип «трех кликов мышки»: «Пользователь не будет в восторге от использования сайта, если он не может найти необходимую ему информацию за три клика мышкой» (Правила и принципы юзабилити, 2009).

Таким образом, лексикографическая компетенция в эпоху интернета изменяется гораздо стремительнее, чем другие связанные с языком и речью компетенции.

Справедливости ради следует отметить, что в развитии информационных технологий, безусловно, есть и положительные факторы как для самой лексикографии, так и для повышения уровня лексикографической компетенции, в том числе и в полиэтнической среде, требующей особого, трепетного внимания к речевым компетенциям школьника.

Современная лексикография все чаще ориентируется на конкретного потребителя, изучает его потребности и запросы, максимально учитывая их при создании лексикографических произведений. В последнее время особенно актуальной становится выдвинутая Л. В. Щербой задача создания словаря активного типа, который максимально полно удовлетворял бы коммуникативные запросы пользователя, изучающего неродной для себя язык, помогал бы ему понимать и порождать разнообразные тексты. Представляется, что именно дальнейшее развитие электронных и компьютерных технологий при благоприятных условиях поможет воплотить в действительность эту мысль о необходимости множества разнообразных словарей, ориентированных на конкретных пользователей с их конкретными потребностями, и не только в области родного, но и в области изучения иностранного языка.

Среди наиболее важных характеристик интернет-лексикографии назовем следующие.

1. Более тонкие и «дружественно ориентированные» возможности показа содержания словарной статьи, включая возможность частичного показа по разным критериям, в том числе использование разнообразных графических средств, которые почти не используются в обычных словарях.

2. Использование для доступа к содержанию различных лингвистических технологий, таких как морфологический и



синтаксический анализ, полнотекстовый поиск, распознавание и синтез звука (ближайшее будущее для отечественной лексикографии, особенно в аспекте лингводидактики) и т. п.

3. Компьютерная лексикография через сложную систему гиперссылок, через возможность формирования самим пользователем структуры и аспектов словарного запроса, через актуализацию личностного начала словарного поиска и множество других факторов позволяет в большей степени полностью реализовать известный принцип практической лексикографии – «максимум информации на минимуме места – без ущерба для интересов читателя» [Берков, 1994, 4].

4. Одновременно именно электронная форма существования словарей позволяет в наиболее полной мере выполнить и другую (во многом противоположную предыдущей) известную заповедь лексикографов и одно из важнейших требований к полноценным, в первую очередь академическим, словарям: «Не мудрствуй лукаво, а давай как можно больше разнообразных примеров» [Щерба, 1974, 281].

5. В отличие от бумажных словарей такой массовый программный продукт, как электронные словари, гораздо легче уточнять, править, подвергать ревизии, что позволяет обеспечить необходимо частую смену версий и формирование постоянной обратной связи с тысячами пользователей. Следовательно, интернет-словари и справочники способствуют повышению оперативности лексикографии. «Поэтому компьютерная лексикография – это неизбежно актуальная лексикография» [Селегей, 2003].

6. Компьютерная лексикография позволяет создать принципиально новый тип словаря, невозможный в традиционном словарном деле. Словник словаря нового типа формируется не той или иной лексикографической концепцией, но непосредственными, реально возникшими запросами конкретных пользователей, столкнувшихся с теми или иными трудностями и вопросами, в том числе и среди носителей русского языка как неродного.

7. Подобная «демократизация» лексикографического процесса может способствовать созданию столь остро не хватающего сейчас авторитета лексикографии среди мультимедий-



ного сообщества и среди тех, кто изучает русский язык как неродной.

8. Размещенные в интернете как глобальной виртуальной сети, доступной из любого уголка мира, электронные словари, справочники и другие лингвистические издания могут оказать существенную помощь представителям двух важных и наиболее нуждающихся категорий пользователей лексикографии: во-первых, соотечественникам, проживающим за рубежом и не имеющим возможности пользоваться «бумажными» источниками, во-вторых, иностранцам, изучающим русский язык. Формирование собственной библиотеки электронных словарей или круга интернет-источников, их содержащих, – весьма востребованная задача современного Homo Informaticus, который привык усваивать информацию именно в электронном виде.

Итак, лексикографическая компетенция на наших глазах переживает серьезные трансформации, которые, в первую очередь, связаны с экспансией электронных форм лексикографии. Более привычный и более понятный способ знакомства с информацией приводит к тому, что современный пользователь словаря все реже открывает книгу, стремясь найти ответы на интересующие его вопросы в интернете.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Берков В. П. Двухязычная лексикография / В. П. Берков. – СПб., 1994. – 248 с.
2. Гак В. Г. О некоторых закономерностях развития лексикографии / В. Г. Гак // Актуальные проблемы учебной лексикографии / Сост. В. А. Редькин. – М., 1977. – С. 11–27.
3. Правила и принципы юзабилити [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.softandweb.ru/index.php/articles/articles-web/107-article.html> (2009).
4. Селегей В. П. Электронные словари и компьютерная лексикография [электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.lingvoda.ru/transforum/articles/selegey\\_a1.asp](http://www.lingvoda.ru/transforum/articles/selegey_a1.asp) (2003).
5. Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографии // Л. В. Щерба. Языковая система и речевая деятельность. – М., 1974. – С. 265–304.



## ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРАДИЦИЙ РУССКОГО НАРОДА В ПОЛИЭТНИЧНОЙ АУДИТОРИИ

**Е. П. Красильникова,**

*доцент кафедры документоведения и стилистики  
русского языка ФГБОУ ВПО «Тульский педагогический  
университет имени Л. Н. Толстого»,  
кандидат филологических наук*

Изучение традиций народа страны изучаемого языка – необходимое условие обучения не только, собственно, языку, но и другим дисциплинам, это условие адекватности понимания аутентичных текстов, условие успешной коммуникации на изучаемом языке в устной и письменной форме его реализации. Отсюда стратегический принцип обучения языку – принцип коммуникативной (практической) направленности обучения.

При выборе конкретных методических форм и приемов обучения, безусловно, необходимо рассматривать все виды речевой деятельности.

При отработке навыков **аудирования** можно использовать небольшие по объему аудио- и видеотексты по данной тематике. Приведем примеры таких текстов.

**Текст 1 для аудирования «Национальные русские традиции».**

Национальные русские традиции прослеживаются в различных сферах жизни нации: в устной и письменной речи, в фольклоре (былины, сказки, частушки, поговорки), в проведении праздников, в национальной кухне, в изготовлении игрушек, в народном костюме, в религиозных обрядах. Следование традициям помогает ощутить человеку свои национальные корни с богатой историей и духовно-культурными ценностями. Поговорим о самых известных, «живучих» русских традициях, дошедших до наших дней.

Перед прослушиванием текста нужно познакомить обучающихся с новыми для них словами и предложить следующее задание.



**Задание 1.** Слушайте и повторяйте (обучающиеся после самостоятельного перевода записанных на доске слов или их семантизации посредством толкования, синонимичного подбора преподавателем повторяют новые слова, отрабатывая навык их произношения, учатся воспринимать новые слова на слух).

**Задание 2.** Прослушайте реплику и выберите вариант ответа к каждому из заданий. Данные задания предполагают не только проверку умения ориентироваться в текстовой информации, но и понимание авторских интенций.

**Говорящий считает, что:**

- а) национальные русские традиции реализуются в разных сферах жизни нации;
- б) национальные традиции обусловлены языком нации;
- в) национальные традиции имеют общечеловеческие корни.

**Говорящий относит к традициям:**

- а) романы, повести, рассказы;
- б) речь, фольклор, проведение праздников, кухню;
- в) мимику, жесты, походку, темп речи.

**Реплика говорящего представляет собой:**

- а) вопрос;
- б) сообщение;
- в) побуждение к действию.

Тестовые задания можно использовать и для проверки понимания видеотекста. Видеотекст дает возможность не только воспринять звучащую речь, но и оценить поведение героев.

**Текст 2 – видеотрегмент из кинофильма «Ирония судьбы, или С легким паром!» для аудирования.**

Лукашин. Я могу посидеть на лестнице, вы меня позвоните, когда позвонят... Я могу вообще уйти, а вы, если вас не затруднит, поговорите с Галей и все ей объясните!

Надя. Нет уж, дудки, объясняйтесь сами!

Лукашин (*вдруг поглядел на часы*). Между прочим, до Нового года осталось две минуты!

Надя (*махнула рукой*). Откройте шампанское!

Лукашин (*открывает пробку, выстрел*). Простите, а как вас зовут? Меня зовут Женей!



Надя. А меня – Надей.

Лукашин. Тогда выпьем за знакомство, Надя! Ну и, конечно, с Новым годом! (*Пьют.*)

Надя. Хорошо начинается Новый год, ничего не скажешь!

Лукашин. Есть такая традиция: как встретишь Новый год, так его и проведешь...

**Задание.** Посмотрите фрагмент видеозаписи кинофильма «Ирония судьбы, или С легким паром!» и выберите вариант ответа к каждому из тестовых заданий.

**Лукашин с Надей:**

- а) знакомы давно;
- б) знакомятся в канун Нового года;
- в) знают друг друга недавно.

**О какой новогодней традиции говорит Лукашин?**

- а) как аукнется, так и откликнется;
- б) как встретишь Новый год, так его и проведешь;
- в) каков гость, таков и хозяин.

**В данной ситуации Надя:**

- а) очень довольна;
- б) выражает недовольство;
- в) проявляет равнодушие к происходящему.

Интересным, на наш взгляд, будет задание в интерактивной форме с использованием таких средств наглядности, как рисунки, презентационный материал. Например, можно предложить в качестве текста для аудирования рецепт какого-нибудь блюда (рецепт ухи).

Задание перед прослушиванием текста (знакомство с новыми словами) сопровождается показом иллюстраций с ингредиентами блюда. Задание 2 выполняется после прослушивания текста: расположить картинки (иллюстрирующие этапы приготовления) в последовательности, указанной в рецепте блюда.

При обучении **чтению** текстов на русском языке традиционно используются предтекстовые задания, снимающие лексико-грамматические трудности: перевод или толкование новых слов, отработка умений использовать их в словосочетании, предложении), задания на определение способов словообразования, на установление соответствий, подбор



синонимов, антонимов, раскрытие скобок и употребление слов в нужной грамматической форме, распределение слов по тематическим группам и послетекстовые задания: продолжить фразы, используя текстовую информацию, ответить на вопросы, составить план текста, заменить предложения синонимичными по образцу, закончить предложения, пересказать текст от другого лица и т. д. При изучении традиций русского народа можно использовать тексты о русских сувенирах, о чаепитии, о бане, о национальных праздниках, о приметах, о русской кухне и т. п.

Большим познавательным потенциалом обладают тексты художественной литературы. Например, чтение небольшого отрывка из баллады В. А. Жуковского «Светлана» («Раз в крещенский вечерок...») может стать основой для культурологического исследования. Обучающимся предлагаются следующие задания.

**Задание 1.** Познакомьтесь с историей и разновидностями крещенских гаданий. Какие виды гаданий отражены в прочитанном вами отрывке? Подтвердите примерами из текста стихотворения (информацию о крещенских гаданиях и о самом празднике можно представить в виде презентации при аудиторной работе или дать на самостоятельное изучение при домашней).

**Задание 2.** Распределите словосочетания на две группы: с прямым значением и с переносным. Объясните значения словосочетаний.

**Слова для справок:** бросать башмачок, бросать слова на ветер, полоть снег, полоть морковь, кормить кур, кормить обещаниями, топить воск, топить горе в вине, наводить на месяц зеркало, наводить тень на плетень.

При развитии навыков **письма** можно использовать следующие задания.

**Задание 1.** Заполните анкету национальной специфики поведения, письменно ответив на вопросы.

Вопросы	В России	У вас на родине
Можно ли при знакомстве спрашивать о возрасте (женщину или мужчину)?		



Что обычно дарят (женщине, мужчине) на день рождения (в официальной обстановке, в дружеской компании, родственникам)?		
Сколько раз в день можно говорить «Здравствуйте» одному и тому же человеку?		

**Задание 2.** Напишите распределительный диктант, классифицируя праздники по разным основаниям. Дополните список примерами, используя слова для справки. Почему некоторые из праздников одновременно попадают в несколько категорий?

*Международные праздники:* Международный женский день...

*Личные праздники:* День рождения...

*Семейные праздники:* Международный день семьи...

*Профессиональные праздники:* День таможенника...

*Религиозные праздники:* Пасха...

*Государственные праздники:* День народного единства (Россия)...

**Слова для справки:** Международный праздник ювелира, День работника прокуратуры РФ, День Победы, Международный день защиты детей, День рыбака, День Святителя Николая Чудотворца, День милиции в Украине, День совершеннолетия в Японии.

**Задание 3.** Напишите заметку в газету о каком-либо празднике, проводимом в соответствии с принятыми в Вашей стране традициями.

**Рекомендации.** Перед выполнением задания познакомьтесь с требованиями, предъявляемыми к заметке как жанру публицистики.

1. Изучите структуру заметки

Заголовок

Подзаголовок

ЛИД (первый абзац журналистского текста)

Основная часть



2. Познакомьтесь с образцом анализа заметки.

А. Нахождение структурных элементов в тексте заметки.

Праздники двора (**заголовок**)

Масленица идет! (**подзаголовок**)

**26 февраля 2014 года Молодежный центр Центрального района г. Тулы организовал и провел для жителей п. Южный по адресу: Шахтерская, 49а праздник двора «Масленица идет!». (ЛИД)**

*В Скуратовских поселках на праздники собираются «всемирно» и взрослые, и дети. Игры и конкурсы сменялись концертными номерами, подготовленными студентами-вокалистами из Тульского областного колледжа культуры и искусства. Самым активным были вручены медали «Скуратовский силач» и «Скуратовский гурман». Кульминацией праздника было появление Зимы и Весны. А закончилась программа сладким угощением: горячим чаем и вкусными блинами (**основная часть**).*

Б. Ответы на вопросы по содержанию текста.

– Какой элемент структуры заметки отражает ее тему? (**Заголовок**)

– Какой элемент структуры заметки конкретизирует тему? (**Подзаголовок**)

– На какие вопросы отвечает информация ЛИДа?

– Что произошло? – *Праздник двора «Масленица идет».*

– Где? – *п. Южный, Шахтерская, 49а.*

– Когда? – *26 февраля 2014 года.*

– Кто провел мероприятие? – *Молодежный центр Центрального района г. Тулы.*

– Для кого было организовано мероприятие? – *Для жителей поселка Южный.*

– В какой части заметки сообщаются подробности и уточняются названные в ЛИДе факты? – *В основной.*

**Задание 4.** Составьте список наиболее популярных праздников, отмечаемых в Вашей стране. Напишите подробно об одном из них.

**Задание 5.** Напишите рецепт наиболее популярного национального блюда своей страны. Сопроводите рецепт иллюстрациями.



Обучение **говорению** эффективно в реальных жизненных ситуациях или в приближенных к ним (специально созданных учебных). Поэтому, помимо традиционных заданий на отработку навыков говорения после чтения текстов соответствующей тематики (см. задание 1), можно использовать задания коммуникативного типа (задание 2), задания на основе просмотра видеофрагментов (задания 3 и 4) или задания в игровой форме (задание 5).

*Задание 1.* Используя информацию из прочитанных вами текстов и другие источники, расскажите друзьям о понравившихся Вам русских традициях.

*Задание 2.* С какими праздниками, по вашему мнению, нужно обязательно поздравлять маму, друга, коллегу (сокурсника, одноклассника), любимую (любимого)? Поздравьте по-русски маму, друга, коллегу, любимого(-ую) с каким-нибудь праздником, используя соответствующие ситуации языковые средства. Помните, что в структуру поздравительной речи входят *обращение, поздравление, пожелание, должен быть обозначен адресат.*

*Задание 3.* Посмотрите видеофрагмент из кинофильма «Сибирский цирюльник» о праздновании Широкой Масленицы в Москве. О каких русских традициях, связанных с этим праздником, рассказывает генерал Радлов Джейн? Перечислите эти традиции (*катание на лошадях, кулачные бои, угощение блинами, выступление клоуна (Петрушки), пляски цыган, выступление с медведем, катание на каруселях, демонстрация фокусов*).

*Задание 4.* А. Используя материал видеофрагмента, составьте рассказ о традициях празднования Масленицы на Руси. В своем рассказе используйте слова – атрибуты праздника: *катание на лошадях, блины, ярмарка, петрушка, медведь, кулачный бой*. Б. Как вы понимаете значение словосочетания «стенка на стенку»? Опишите кулачный бой.

*Задание 5.* Отгадайте кроссворд, используя информацию из прочитанных вами текстов – *день радости и торжества по поводу чего-нибудь* (праздник), *подарок на память* (сувенир), *название села, в котором делают красивую деревянную посуду* (Хохлома), *уникальный аппарат для приготовления чая* (самовар).



**Задание 6.** Примите участие в викторине «Традиции русского народа». *1-й тур – русская кухня:* каким блюдом красна русская изба? (пироги), какой продукт на Руси называют вторым хлебом? (картошка), какое блюдо на Руси считается гордостью русской кухни? (уха). *2-й тур – русские праздники:* какой языческий праздник связала народная молва с кошачьим аппетитом? (Масленица), на кого гадают обычно русские девушки? (суженый). *3-й тур – русские сувениры:* какой русский сувенир родом из Японии? (матрешка).

И, наконец, нельзя забывать о музеях, выставках, к посещению которых следует предварительно готовить обучающихся. Например, в музее «Тульские древности» предусмотрена целая интерактивная программа для иностранцев, позволяющая ближе узнать быт русского народа.

## **ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**М. В. Курбатская,**

*учитель русского языка и литературы  
МБОУ «Гимназия» г. Узловая Тульской области*

Почему же возникла проблема толерантного воспитания? Ведь люди равны в своих достоинствах и правах, хотя и различны по своей природе. Терпимость, уважение, принятие и правильное понимание культур мира должны прививаться уже в раннем возрасте. Уважение к представителям различных национальностей является неотъемлемым условием толерантного воспитания.

Толерантность – «терпимость к чужим мнениям и верованиям» [Большой словарь иностранных слов, 2005, 638], то есть это проявление терпимости, понимания и уважения к личности другого человека. В первую очередь толерантность проявляется дома, в школе. Все знают, что нужно жить дружно, но



иногда трудно сдержаться, когда мы видим недостатки других. Иногда у нас возникает ощущение, что к нам придираются. В школе, как и везде, все мы разные: есть маленькие, большие, худые, полные, русские, казахи, армяне, цыгане. Почему мы иногда смеемся друг над другом? Настоящая толерантность проявляется, прежде всего, в поведении человека. В том, с каким чувством мы принимаем привычки других людей. Все люди по-разному относятся к тем, кто на них не похож, кто выглядит или мыслит иначе, верит в других богов, принадлежит к другой национальности. Кто-то равнодушен, кто-то пытается понять, принять. А кто-то, напротив, не принимает то, что ему чуждо. Называют это сейчас по-разному: расизм, нацизм, экстремизм...

Во время Великой Отечественной войны, когда фашисты захватили русские города, многие россияне были эвакуированы на юг, куда война еще не дошла. Их радушно принимали люди других национальностей: таджики, узбеки, грузины, армяне. Русским предоставляли жилье, обеспечивали едой, одеждой и другими необходимыми вещами. Люди не смотрели на то, что беженцы были не их национальности, с другим цветом глаз и кожи! И поэтому наша страна победила в такой тяжелой и страшной войне. Люди помогали друг другу, не давали погибнуть слабым, все вместе объединились против общего врага – фашистов.

Раньше проблема толерантности не стояла так остро, как сейчас. В условиях появления свободы выбора у каждого человека – как одеваться, как вести себя, во что верить – общество превратилось в массу совершенно не похожих друг на друга людей.

Неправильно делить людей по национальному или религиозному признаку. Разве есть разница, где человек родился и какую веру он исповедует?

В жизни каждого человека нередки случаи, когда с кем-либо из родных случаются конфликтные ситуации. Взрослые, в большинстве случаев, приспособлены к противостоянию подобным ситуациям, а вот дети справляются с ними намного хуже.

Для учителя дети должны быть вне национальности. Для предотвращения изолированности детей-мигрантов от мест-



ных детей вне школы необходимо ориентировать внеклассную работу госучреждений с детьми мигрантов на их вовлечение в российский социум и работу с их родителями и родителями детей местных жителей на добрососедские отношения (*общественные мероприятия, ориентированные на детей, оборудование детских спортивных площадок, поддержка работы детских клубов и спортивных секций и т. д.*). Также стоит шире внедрять практику коллективных походов, выездов детей всем классом на несколько дней за город или в другой город, коллективные игры между классами или между школами, а также развивать социальное проектирование (*совместное участие детей класса в каком-то интересном проекте, например, разработка и поддержание работы сайта школы, и проч.*).

Большую ценность для учащихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников. Важно, чтобы педагогический коллектив не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накопленные знания в воспитательной работе, учитывая культурную и этническую среду воспитания ребенка.

Совместная деятельность детей творческого характера здесь также значима: она создает общее эмоциональное переживание, ребята оказывают помощь друг другу при выполнении задания, страдают, переживают неудачи и радуются успеху. Они становятся терпимее, добрее, справедливее в оценке своих действий и поступков.

Для воспитания толерантности школьников на уроках русского языка и литературы важно использовать материал, позволяющий найти отклик у учащихся, вызвать их интерес к культурам других народов.

Например, на уроках русского языка при изучении раздела «Лексика» можно познакомить учеников с библейской легендой о Вавилонской башне и побеседовать по вопросам:

1. Как объяснено в легенде происхождение языков?
2. Что было бы, если бы люди не поссорились?



3. Остались ли в наше время народы, говорящие на едином языке?

4. Как вы думаете, какие слова одинаковы у всех народов, невзирая на их национальность?

На многих уроках русского языка и литературы можно проводить работу с афоризмами на тему терпимости: «хорошее воспитание – это способность переносить плохое воспитание других», «основной признак мудрости – терпимость к недостаткам других», «самое мудрое и правильное – это при жизни проявлять терпимость, а смерть встретить с достоинством». Богатый материал для воспитания толерантности дают пословицы и поговорки. Сравнение пар пословиц из разных языков на одну тему позволяет обратить внимание ребят на единство духовных ценностей представителей разных народов. *Например, во всех культурах осуждается лень, халатность в труде, положительно оценивается трудолюбие, добросовестность в работе: русская пословица «Без труда не вынешь рыбку из пруда», английская «The cat would eat fish and would not wet her feet» (Кошка хочет и рыбку съесть, и лапы не намочить); понятия добра и зла также оцениваются одинаково представителями разных наций: японская «Tera no tonzen ni oni ga sumi» – демоны живут напротив ворот храма (т. е. добро и зло часто рядом), русская «Добра, что клада, ищут, а худо под рукой».*

Данные варианты работы на уроках русского языка и литературы позволяют в ненавязчивой форме привить интерес к культурам других народов, сформировать понимание ценности человеческой личности вне зависимости от каких-либо ее отличий, воспитать толерантность к людям других национальностей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Большой словарь иностранных слов: 20 тысяч слов и словосочетаний. – М.: ЮНВЕСТ, 2006.

2. Японские пословицы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikiquote.org/>



## АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК, ДОПУСКАЕМЫХ ИНОСТРАННЫМИ ГРАЖДАНАМИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

**Н. Г. Ненилина,**

*доцент кафедры русского языка ФГБОУ ГПО  
«Тулльский государственный университет»,  
кандидат филологических наук*

Выполнение тестовых заданий является одной из наиболее часто применяемых форм проверки степени усвоения изученного материала. Тесты, которые используются при обучении иностранных граждан русскому языку, содержат материал по лексическим и грамматическим темам, применяются при обучении разным видам речевой деятельности, а именно чтению, письму, говорению, аудированию.

При выполнении заданий **по лексике и грамматике** разной степени сложности допускаются различные ошибки, тем не менее можно выделить типичные. Так, при выполнении заданий, связанных с выражением субъектно-предикатных отношений, допускаются ошибки при согласовании субъекта и предиката, неправильное употребление полных и кратких прилагательных в предикативной функции и видо-временных форм глагола в простом предложении в функции предиката.

Достаточно частотными являются ошибки при употреблении таких частей речи, как причастие и деепричастие, достаточно сложных для понимания, и конструкций с ними, в частности, неумение образовывать причастия и деепричастия, употреблять причастный и деепричастный обороты в простом предложении, незнание синонимии причастного оборота и придаточного определительного, а также деепричастного оборота и обстоятельственных придаточных предложений.

Если построение простых предложений и употребление их в речи в виде вопроса, утверждения или отрицания, как правило, не вызывает трудностей, то при конструировании



сложных предложений выявляется неумение использовать средства союзной связи частей сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, а также незнание разных видов придаточных, неумение различать их и использовать в речи.

Употребление предлогов представляет для иностранных граждан серьезную трудность: проходит длительный этап освоения материала, прежде чем они усваивают то, что для носителя кажется очевидным (можно заметить, что даже носители языка делают ошибки при употреблении предлогов, например некоторые тележурналисты часто неправильно употребляют сочетание «о том» – «указали о том», «утверждают о том» и др.).

Даже изучающие не первый год русский язык иностранцы путают употребление предлогов **в** и **на** (ср.: учиться на факультете – учиться в факультете, поступить в университет – поступить на университет и т. д.). При этом трудность представляет именно лексический аспект, падежные формы после предлога могут употребляться правильно. Точно так же путают они и употребление предлогов **после** и **через**, предлоги, имеющие пространственное значение (**из-под, под, над, с, из**), и ряд других предлогов, т. е. очевидно, что иностранцы испытывают затруднения при выборе нужного предлога. В связи с этим проверка понимания предложной семантики представляется необходимой, так как с помощью тестов проверяется то, что вызывает наибольшую трудность. Таким образом, предлоги могут являться объектами контроля, в основном, с двух точек зрения: а) проверяется их семантика, б) проверяется их управление, т. е. употребление падежных форм.

В процессе преподавания русского языка как неродного много внимания уделяется изучению **лексических тем**, а знакомство с новыми словами, с разными группами лексики (синонимами, антонимами, паронимами) всегда вызывает живой интерес учащихся. В связи с этим в тесты включаются соответствующие задания, при выполнении которых допускаются ошибки, чаще всего связанные с незнанием лексического значения слов, лексической и синтаксической соче-



таемости существительных, прилагательных, местоимений, глаголов и наречий.

При выполнении заданий, связанных с **чтением**, учащиеся должны уметь понимать и адекватно интерпретировать тексты, относящиеся к социально-культурной и официально-деловой сферам общения, а также читать художественную литературу. Тем не менее зачастую у учащихся не сформированы навыки извлечения из текста фактической информации, выделения основной и второстепенной информации, информации о содержании текста в целом, поэтому задания, проверяющие степень сформированности данных навыков, также включаются в тесты.

При выполнении заданий **по аудированию** степень владения соответствующими навыками определяется способностью слушающего воспринимать предлагаемую информацию, необходимую для удовлетворения потребностей, возникающих в учебно-научной, профессионально-трудовой, социально-бытовой и социально-культурной сферах общения. При этом учащиеся испытывают сложности, связанные со способностью воспринимать основную смысловую информацию и с точностью понимания аудиотекста.

Уровень владения соответствующими навыками **в области письма** также связан с потребностями, возникающими в различных сферах общения. Трудности, которые испытывают учащиеся при выполнении письменных заданий, связаны с неумением выделять и развертывать информацию в соответствии с целевым заданием, используя необходимые речевые средства; с неумением продуцировать письменный текст, относящийся к официально-деловой сфере общения: самостоятельно оформлять официально-деловые документы, участвовать в деловой переписке на русском языке.

Тестируемые недостаточно владеют письменными навыками общения и в социально-культурной и социально-бытовой сферах, продуцирования монолога-описания, монолога-повествования с элементами количественной и качественной характеристики, у них зачастую отсутствует способность использовать такие элементы композиции, как введение, формулировка темы, заключение (выводы).



Уровень сформированности коммуникативных навыков в области **говoreния** показывает, насколько говорящий владеет языковыми и речевыми средствами, необходимыми в различных ситуациях общения. При этом допускаются ошибки при построении монологических высказываний, содержащих: а) описание объектов; б) повествование об актуальных для говорящих событиях во всех видо-временных формах; в) рассуждение на актуальные для говорящего темы, содержащее аргументацию с элементами оценки, выводы. Тестируемые затрудняются строить монологическое высказывание, содержащее описание ситуации, действующих лиц, их поступки, мотивы их поведения, формулировать причины возникновения данной ситуации в жизни героя, а также не могут быть инициатором диалога-расспроса в определенных речевых ситуациях.

Таким образом, задания, которые используются при осуществлении тестирования граждан зарубежных стран, дают возможность оценить степень владения русским языком, языковыми и речевыми средствами, необходимыми в различных ситуациях.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ВУЗОВ (в аспекте русского языка как неродного)**

**А. М. Николаев,**  
*доцент кафедры русского языка ФГБОУ ВПО  
«Тульский государственный университет»,  
кандидат педагогических наук*

Требования государственных образовательных стандартов, касающиеся владения письменной речью в профессиональной сфере общения, предполагают не просто владение набором лексико-грамматическим навыков и умений, а



предусматривают целый арсенал умений аналитико-синтетической переработки информации, умений репродуцировать и продуцировать письменные тексты различных жанров.

Достаточно полное определение письменной речи дано Е. А. Земской в энциклопедии «Русский язык»: «Письменная речь – речь, изображенная на бумаге (или на какой-либо другой поверхности) с помощью специальных графических знаков (знаков письменности), предназначенных для изображения звуков речи. Письменная речь – одна из форм существования языка, противопоставленная устной речи. Письменная речь является вторичной, более поздней по времени возникновения формой существования языка, чем речь устная. В разные периоды истории языка существуют разные виды отношения между письменной и устной речью.

Использование письменной формы речи позволяет пишущему обдумывать свою речь, строить ее постепенно, исправляя и дополняя, что способствует в конечном итоге применению и выработке более сложных синтаксических конструкций, чем это свойственно устной речи, возникновению других ее особенностей и приводит к расхождению этих двух форм речи. Письменная речь является необходимой для многих стилей литературного языка. Художественная литература существует также в форме письменной речи, хотя может быть реализована и в устной форме» [Русский язык, 1979, 205].

Письменной речи присуща такая специфическая черта, которой лишена устная речь, как обзорность: письменный текст можно увидеть целиком, а восприятие устного возможно только во время звучания. Важной особенностью письменного текста является и то, что темп его восприятия не согласуется с темпом создания. Кроме того, «с появлением письменности язык начинает играть роль не только дополнения, но и смысловой замены, знакового называния практически всех ранних форм культуры» [Рождественский, Блинов, 2005, 284].

Несмотря на появление новых способов кодирования, передачи и хранения информации, письмо не утратило своего



значения и в настоящее время, поскольку любое информационное послание, как правило, в основе своей имеет текст, написанный человеком. Говоря иначе, письменные тексты продолжают выполнять функции получения, передачи и хранения информации.

В работах, посвященных психологическим проблемам речи, Л. С. Выготский особо отмечал специфику письменной речи, которая существенно отличается от устной и по функционированию, и по внутреннему строению: она функционирует при отсутствии собеседника, порождается иными мотивами, более абстрагирована от ситуации, обладает большей произвольностью и осознанностью.

Письменная речь не является простым переводом устной речи в письменные знаки, поскольку в процессе создания текста автор должен не просто проанализировать свою собственную мысль и отделить одну мысль от другой, но и особым образом оформить связи между ними. Письменная речь имеет совершенно иной синтаксис, чем устная речь: автор здесь должен уметь отделять свою мысль от всех остальных и находить наиболее адекватные способы и формы ее выражения.

Весьма существенной особенностью письменной речи является и тот факт, что ее формирование возможно только в процессе обучения, т. е. вне обучения она не формируется.

В учебном процессе письменная речь выполняет двоякую функцию: она является предметом и продуктом обучения [Выготский, 1982, Выготский, 1991].

А. Н. Леонтьев особо подчеркивал абстрактный характер письменной речи. Письменная речь, по его мнению, обладает совершенно удивительной абстракцией. Она абстрактна от всех выразительных средств, присущих устной речи: от жестов, от интонации, от адресата, от ситуации общения [Леонтьев, 367–377].

Как известно, студенты, для которых русский язык является неродным, испытывают немалые трудности в овладении письменной речью, что объясняется целым рядом причин.

Письменная речь является наиболее сложным видом речевой деятельности даже для носителей языка, так как она



осуществляется, повторим еще раз, в условиях отсутствия адресата речи, невозможности использования пишущим ни интонационных, ни невербальных, ни каких иных средств. Поэтому к ней предъявляются особые требования, касающиеся ее качества и совершенства. Это относится как к структурно-композиционной организации письменного высказывания, так и к его полноте, логичности, ясности, грамматической оформленности.

Продуктом письменной речи, как правило, является текст, создание которого предусматривает владение рядом соответствующих умений. Е. В. Мусницкая выделяет следующие умения письменной речи:

1) в области репродуктивной письменной речи – передача основной информации (содержания) и главной идеи (мысли) прочитанного или прослушанного текста;

2) в области продуктивной письменной речи – описание (краткое или детальное); сравнение, сопоставление описываемых фактов; доказательство (с приведением аргументов, иллюстрирующих примеров); обзор, комбинирование, объединение фактов; характеристика, выражение оценки, собственного отношения к излагаемому; реферативное изложение, аннотирование; рассуждение, комментирование [Мусницкая, 262].

Попутно заметим: несмотря на сложность, письменная речь является не только целью обучения, но и действенным средством обучения некоторым другим видам речевой деятельности [Шипицо].

Для учащихся высших учебных заведений запись лекции или конспект прочитанного является одним из основных способов не только фиксации нового знания, но и привычной опорой запоминания материала.

На начальном этапе обучения письменная речь часто выступает в так называемой закрепляющей функции в заданиях, дублирующих устно отработанные языковые формы, предложения, тексты.

Овладение письменной речью в качестве своего собственного значения, т. е. письменного текста с определенными коммуникативными интенциями и жанровыми характери-



стиками, происходит в учебном процессе достаточно поздно. На продвинутом этапе обучения осуществляется формирование навыков и умений смыслового анализа текста, его сжатия, целевого извлечения информации, комбинирования и построения письменного высказывания.

При обучении продуктивной письменной речи важно помнить, что текст как коммуникативная единица, включенная в отношения между коммуникантами, структурирует деятельность, поэтому модель его производства отражает трехфазную структуру деятельности, которая включает ориентировку, исполнение и контроль.

На фазе ориентировки у отправителя возникает коммуникативное намерение, представляющее собой в общих чертах замысел будущего текста и во многом определяющее содержание и структуру речевого произведения. Развертывание замысла текста, часто существующего в свернутом виде и не всегда осознаваемого автором полностью, и его вербальная материализация осуществляются на фазе исполнения.

Контроль предполагает коррекцию замысла, что может происходить и на фазе ориентировки, и в процессе его вербального воплощения. Здесь важным является то, чтобы создаваемый текст отвечал предъявляемым к нему требованиям – был целостным, связным, отвечал дискурсивным и жанровым нормам. Последние требования являются особенно важными в профессионально ориентированном обучении, поскольку наблюдения за реальным учебным процессом свидетельствуют о том, что именно этим нормам не соответствуют, как правило, тексты, создаваемые учащимися.

Особенности речевых умений в области письменной речи определяются прежде всего ее аналитико-синтетическим характером: порождению письменного текста предшествует аналитическая работа отправителя по исследованию и анализу предполагаемого для изложения материала, по отбору необходимых средств выражения. Поэтому формирование названных умений начинается с работы по порождению речи по образцам, на основе составления планов и т. п.



Необходимым и обязательным условием создания научного текста являются навыки работы с информацией (компрессия, трансформация, развертывание, комбинирование), что особенно важно при обучении продуцированию вторичных текстов, а также при работе над письменными учебными жанрами (учебные рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы).

Для организации упражнений в систему необходимо учитывать степень сложности формируемых навыков и умений, этапность их формирования. В реальном учебном процессе разным этапам могут соответствовать рецептивные, репродуктивные, продуктивные упражнения. На продвинутом этапе обучения наибольший интерес представляют продуктивные упражнения, в процессе выполнения которых достигается высокий уровень сформированности навыков и умений.

У учащихся нефилологического профиля доминирует в различных сочетаниях целый ряд когнитивных стилей: аналитичность, дедуктивность, последовательность, абстрактная категоризация и др. Поэтому при работе с данным контингентом использование дедуктивного метода, учитывающего когнитивные предпочтения учащихся, является целесообразным.

Каждый комплекс упражнений, входящий в предлагаемую нами систему, предусматривает вначале сообщение минимума теоретических сведений об изучаемых фактах и явлениях, здесь же даются правила-инструкции, затем предлагаются упражнения, иллюстрирующие предъявленный материал на примерах его функционирования и употребления в речи. Значительная часть упражнений требует использования учащимися действий, характерных для индуктивного метода обучения: наблюдения за фактами языка, на основе которых учащиеся под руководством преподавателя делают необходимые обобщения и приходят к определенным выводам.

Предлагаемая система упражнений профессионально ориентированного обучения письменной речи включает [Николаев, 174–210]: систему работы по формированию навыков актуального членения предложения; упражнения, обуча-



ющие связности, логичности изложения; систему заданий по выработке умений смыслового членения текста и способов его сжатия; систему работы по овладению способами изложения (типами речи); комплекс упражнений по формированию умений аннотирования и реферирования научного текста; систему упражнений по выработке умений научного рецензирования.

В последнее время роль письменной речи в соотношении с другими видами речевой деятельности значительно изменилась. В некоторых курсах обучения русскому языку как неродному письменная речь (наряду с чтением) является одним из основных аспектов обучения. Это относится к обучению магистров и аспирантов, а также к дистантным формам обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2 / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М., 1991.
3. Мусницкая Е. В. Обучение письму // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Е. В. Мусницкая. – М.: Русский язык, 1991. – С. 261–270.
4. Николаев А. М. Лингводидактический, коммуникативный потенциал текста научной рецензии: в аспекте русского языка как иностранного. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. М. Николаев. – Тула, 2007. – 258 с.
5. Рождественский Ю. В. Введение в языкознание / Ю. В. Рождественский, А. В. Блинов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
6. Русский язык. Энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1979. – 432 с.
7. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл; КДУ, 2005. – 511 с.
8. Шипицо Л. В. Письменная речь на начальном этапе обучения (опыт создания пособия «Пишем правильно») // Л. В. Шипицо / Вестник ЦМО МГУ. – 1998. – № 1. – Часть 1.



## ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ

**Е. А. Сергеева,**

*учитель русского языка и литературы  
МКОУ «Новольвовская СОШ»*

Российская школа сегодня отражает срез межкультурных, духовно-нравственных процессов, происходящих в жизни общества. Основу современных коммуникационных технологий и способов обучения, разнообразных подходов и методик составляет такое важное средство, как язык. Перед педагогами встала проблема обучения детей-инофонов в школе с русским языком обучения, и главная цель учителя – научить детей владению живой устной и письменной речью.

Для учащихся разрабатываются дополнительные средства обучения в виде рабочих тетрадей, карточек и т. п., где поэтапно представлен изучаемый материал. Необходимо предложить учащимся очень ясные и прозрачные алгоритмы выполнения заданий и упражнений, предложенных в учебниках, а также использовать задания, которые помогут учащимся воспринимать материал других школьных предметов.

Упражнения, которые необходимо применять на уроках с такими детьми, разнообразны: они учатся сочинять загадки и стихи, понимать слова, создают коллективно устный рисунок (новые приемы активизации лексики), продолжают сюжетный текст, ведут интеллектуальный диалог и многое другое. Предлагается много страноведческого материала, а также имеющих познавательный характер художественных текстов. Коммуникативные ситуации включают в себя возможные психологические проблемы общения детей и позволяют путем проигрывания ситуации найти ответы на многие вопросы, волнующие в период обучения. Ситуации могут быть самые разные, например, как угостить человека или как вступить в игру, в которую играют другие дети, – необходимо привести соответствующие диалоги. К нестандартным формам уроков я отношу уроки-спектакли, устные журналы, литературные гостиные, викторины, соревнования и другие; особый инте-



рес вызывает у ребят КВН, также нравятся уроки-конкурсы (конкурс выразительного чтения стихотворений). На таких уроках проявляется талант любого учащегося.

Предлагаю перечень упражнений, используемый на уроках:  
*Упражнение 1.* «Закончи словосочетания».

Предложите ребенку подобрать подходящие по смыслу слова, чтобы закончить словосочетания:

Серый злой...; спелое сладкое...; душистое туалетное...; куриное...; зеленый...; желторотый...; колючий... и т. п.

*Упражнение 2.* «Сравнение понятий».

Предложите ребенку подобрать подходящие определения с противоположным значением.

Морковь сладкая, а редька...

Молоко жидкое, а сметана...

Трава низкая, а дерево...

Зима холодная, а лето...

Сажа черная, а мел...

Сахар сладкий, а перец...

*Упражнение 3.* «Новые словечки».

Ребенку предлагается описать незнакомый (знакомый) предмет (мяч, яблоко, кошку, паровоз, лимон, снег и т. д.) по следующей схеме:

Какого он цвета (каких цветов еще бывает)?

На что он похож? От чего сильно отличается?

Из какого материала он сделан (из какого еще может быть)?

Какого размера, формы? Каков он на ощупь? Чем пахнет? Каков на вкус?

Где встречается?

Для чего нужен человеку? Что с ним можно делать?

К какой группе предметов относится (мебель, посуда, животные, фрукты и т. д.)?

Сначала обыгрывание новых слов может осуществляться в виде диалога, где педагог задает вопрос, а ребенок отвечает. Затем можно поменяться ролями. Ребенок при этом следит за правильностью ответов.

*Упражнение 4.* «Назови причину».

Объясните ребенку, что у всего, что происходит, у любого явления, есть причина, т. е. есть ответ на вопрос: «Почему



так бывает?». Приведите пример: лед – он появляется, когда очень холодно и замерзает вода. Попросите ребенка назвать причину таких явлений, как «наводнение», «двойка», «мама взяла зонт», «листва облетает» и т. д.

Важным оказывается показать ребенку разнообразие последствий, вытекающих из одного и того же события реальной жизни. И наоборот – однозначное следствие из разных причин.

*Упражнение 5. «Составление рассказа по серии картинок».*

Перед ребенком выкладывается серия картинок (по сказке или житейской истории), аналогичных сюжетам Н. Радлова или Х. Бидструпа, представленных в «Альбоме». Вначале они предъявляются в правильной смысловой последовательности; ребенок должен составить рассказ. При необходимости можно задать наводящие вопросы.

Следующим важным этапом является намеренное «нарушение порядка» при раскладывании серии картинок. Цель – наглядная демонстрация того, что изменение порядка картинок (событий) полностью меняет (вплоть до полной нелепицы) сюжет.

Наконец, ребенок должен самостоятельно из перемешанных карточек выстроить событийный ряд и составить рассказ.

*Упражнение 6. «Составление рассказа по сюжетной картине».*

Работа над пониманием смысла картины также начинается с воспроизведения сюжета с опорой на вопросы. Затем ребенок самостоятельно составляет рассказ.

*Упражнение 7. «Прослушай, прочти и перескажи».*

Прослушивание (прочтение) коротких рассказов (басен) с последующим пересказом и беседой о смысле произведения, его морали.

*Упражнение 8. «Время и антивремя».*

Каждому из участников предлагается описать какое-либо событие: экскурсию, вчерашнее происшествие, кинофильм и т. п. Сначала – правильно, а затем – задом наперед, от конца к началу.

Крайне важно включать в занятия эстафеты, которые проводятся по обычным, традиционным правилам. Содержани-



ем каждого этапа эстафеты должны быть упражнения из тех, что описаны выше.

*Упражнение 9. «Закончи предложение».*

Ребенку предлагается: «Продолжи предложение, выбрав наиболее подходящее слово».

У дерева всегда есть... (листья, цветы, плоды, корень).

У сапога всегда есть... (шнурки, подошва, молния, пряжка).

У платья всегда есть... (подол, карманы, рукава, пуговицы).

У картины всегда есть... (художник, рама, подпись).

*Упражнение 10. «Лишнее слово».*

Ребенку предлагается выделить слово или признак, который в ряду других является лишним, а для всех остальных подобрать обобщающее понятие. Ребенок должен ответить на вопросы: «Какое слово лишнее? Почему?».

А. Тарелка, чашка, стол, чайник.

Темно, пасмурно, светло, зябко.

Береза, осина, сосна, дуб.

Быстро, бегом, вприпрыжку, ползком.

Диван, стол, кресло, дерево.

Много, чисто, мало, наполовину.

Ручка, мел, пенал, кукла.

Вчера, сегодня, утром, послезавтра

Землетрясение, тайфун, гора, смерть.

Запятая, точка, тире, союз.

Аккуратно, неряшливо, грустно, старательно.

Б. Зимний, летний, осенний, июньский, весенний.

Лежать, стоять, плакать, сидеть.

Старый, высокий, молодой, пожилой, юный.

Красный, синий, красивый, желтый, серый.

Молчать, шептать, смеяться, орать.

Сладкий, соленый, горький, кислый, жареный.

В процессе дидактической игры происходит углубление полученных на уроках знаний, повышается интерес детей-инофонов к языку, а вследствие этого и к изучению различных учебных предметов. Каждый ребенок имеет возможность активно включиться в деятельность, выбрать посильное задание, расширить кругозор.



## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

**Т. В. Смолякова,**

*учитель русского языка и литературы  
МБОУ СОШ № 4 г. Донской Тульской области*

Миграционные процессы, происходящие в России в последнее десятилетие, привели к появлению в русских школах детей-мигрантов.

Всех учащихся-мигрантов можно разделить на две группы:

– учащиеся-билингвы – это учащиеся, в семьях которых говорят как на своем родном языке, так и на русском языке. Многие из таких учеников никогда не были на своей исторической родине. Для учащихся-билингвов русский язык является почти родным. К тому же в школе они еще изучают и иностранный язык. Как правило, такие учащиеся коммуникабельны, они свободно говорят по-русски, пишут грамотно, не испытывают затруднений в использовании официально-делового, публицистического, научного стилей речи;

– учащиеся-инофоны – это учащиеся, чьи семьи недавно мигрировали. Учащиеся-инофоны владеют иными фоновыми знаниями, русским же языком они владеют лишь на пороговом, на так называемом бытовом уровне. При этом такие ученики часто не понимают значения многих употребляемых ими слов, т. к. дома родители в основном общаются со своими детьми на родном языке. В школе же учащиеся-инофоны вынуждены общаться с учителями, с одноклассниками только на русском языке. Преодоление языкового барьера создает для таких учащихся определенные трудности.

В новых условиях проживания русский язык становится для детей-мигрантов не только школьным предметом, но и рабочим языком, на нем они будут получать образование, его будут использовать в будущей трудовой деятельности.

С чего же начать школьному учителю, как создать комфортные условия учащимся, чтобы они овладели русским языком?



Обучение русскому языку в многонациональном классе строится в основном так же, как и в классе выравнивания.

Дети и из классов выравнивания, и из классов с многонациональным контингентом плохо читают, у них бедный словарь, они не воспринимают переносное значение слов, не могут своими словами пересказать текст (информацию из учебника). Учащиеся, для которых русский язык является неродным, не владеют этими общеучебными умениями в силу слабого владения русским языком. Однако минимум содержания по русскому языку ими должен быть усвоен в полной мере для дальнейшего успешного обучения. И после основной школы эти дети «выравнивают» свои знания и умения в том случае, если учитель русского языка владеет методикой русского языка как неродного и уделяет этим детям особое внимание.

Обучение детей-инофонов русскому языку начинается с формирования их лексического словаря. При организации работы над новыми словами учителю необходимо стремиться к тому, чтобы ученики усвоили как можно больше словосочетаний с изучаемыми словами и научились их использовать в различных речевых ситуациях. Поэтому сочетание словарной работы с работой над словосочетанием и предложением – необходимое звено в обучении русскому языку детей, для которых русский – неродной язык.

Помимо толкования значения отдельных слов могут быть использованы и такие способы обучения:

- показ предмета, действия или признака, называемого словом;
- предъявление соответствующей иллюстрации;
- перевод слова на родной язык;
- морфемный или словообразовательный анализ слова;
- обращение к этимологии слова;
- подбор синонимов и (или) антонимов;
- элементарное определение понятия на родном или русском языках.

Объяснение значения слова – это лишь первый этап в процессе обогащения словаря учеников-билингвов. Для того чтобы слово стало для ученика «своим», т. е. вошло в актив-



ный словарь, нужна долгая кропотливая работа. Чем большим количеством анализаторов воспринимается слово, тем оно прочнее запоминается детьми. Поэтому каждое слово необходимо провести через сознание школьника несколько раз, включая его в разные контексты и используя различные приемы (чтение слова орфоэпически и орфографически, поиск слова и его толкования в словаре, запись слова, составление словосочетаний и предложений, выбор слова из ряда других, предъявленных звучащими, и др.).

При обучении лексике желательно включать в занятие занимательные игры, которые оживляют урок, делают его более интересным и разнообразным. Учебная задача, поставленная перед учащимися в игровой форме, становится для них более понятной, а словесный материал легче и быстрее запоминается. Закрепление старых и приобретение новых речевых навыков и умений в игровой форме также происходит более активно. В процессе игры дети усваивают новую лексику, тренируются в произношении и закреплении в речи определенных слов, словосочетаний, целых предложений.

В работе по обучению детей-инофонов русскому языку нужно чаще использовать коллективную форму работы. Достоинство этой формы работы состоит в том, что она значительно увеличивает объем речевой деятельности на уроках, ведь хоровые ответы помогают преодолеть боязнь допустить ошибку, а это самое главное в работе с такими учениками. Эта работа удобна для разыгрывания предлагаемых речевых ситуаций, которые побуждают их спросить или сказать что-либо на русском языке. Они помогли создать у детей запас наиболее употребительных русских слов и фраз для использования их в разговорной речи.

Работа в парах позволяет исправлять речевые ошибки учеников путем составления диалога по заданной ситуации. Ребята оказывают друг другу помощь в правильном и четком произношении неродной речи.

У детей-мигрантов 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 – преодолеть влияние родного языка, предупредить интерференционные ошибки в русской речи.

Таким образом, цель обучения русскому языку детей-мигрантов – изучение живой русской речи для успешной социализации учащихся. Основными задачами преподавания русского языка как иностранного являются предупреждение ошибок в русской речи, овладение основными нормами современного русского литературного языка, приоритет поликультурного образования.

## НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ОРФОГРАФИИ ТАДЖИКСКИХ СОБСТВЕННЫХ ИМЕН В РУССКОМ ТЕКСТЕ

**Л. Т. Рузиева,**

*доцент кафедры русского языка  
Таджикского национального университета,  
кандидат филологических наук*

Вопросы орфографии таджикских названий, а следовательно, и собственных имен, тесно связаны с особенностями передачи этих названий в русском языке.

В основу разработанных правил практической транскрипции собственных имен положен принцип наиболее близкой передачи их фонемного состава.

В современном русском языке все собственные имена принято писать с прописной буквы. И так, в современном таджикском языке 35 букв. Почти все буквы совпадают с русскими, но некоторые буквы произносятся по-разному. В таджикский алфавит включены буквы:

1. Ғ ғ – русское [г] придыхательное, близкое к украинскому;
2. Ъ ъ – русское [и] долгое;
3. Қ қ – русское [к] придыхательное;



4.  $\bar{y}$   $\bar{y}$  – русское [y] долгое, близкое к [o];
5.  $\bar{x}$   $x$  – русское [x] придыхательное, близкое к немецкому [h];
6.  $\bar{c}$   $\bar{c}$  – близкое к русскому сочетанию [дж];
7. Буква  $\bar{c}$  отсутствует. Она заменена буквой  $\bar{s}$ : *сирк*, *лексия*.
8. Русский твердый знак  $\bar{ь}$  не имеет звука, а в таджикском языке произносится как что-то близкое к [ʔe].

Буква  $\bar{i}$  передается двумя звуками [i] и долгое [i:] (дифтонг). Она может употребляться в начале и в середине слова: *Амриддин*, *Фазлиддин*, *Исмоил*, *Ислом*, *Исмаат* и т. д.

Буква  $\bar{y}$  передается звуком [y]: *Хўсрав* – *Хусрав*, в арабских собственных именах: *Абдўманнон* – *Абдуманнон*, *Абдуллоҳ* – *Абдуллох*.

Буква  $\bar{e}$  передается двумя звуками – [э] и [e]. В начале слова пишется и передается буква э: *Эргаиш* – *Эргаиш*, *Эшмаат* – *Эшмаат*.

Пишутся слитно собственные имена арабского происхождения. Арабский артикль *ал* с именем: *Алберунӣ* – *Алберуни*; *Алхоразмӣ* – *Алхоразми*.

Собственные имена пишутся отдельно, если употребляются вместе с чинами, должностями, профессиями, прозвищами и кличками, причем только собственные имена пишутся с прописной буквы, а упомянутые чины, должности, клички, прозвища – со строчной буквы, даже если есть изофат (долгое  $\bar{i}$ ): *Мирзо-Шариф* – *Мирзо Шариф*, *шоҳ Аббос* – *шах Аббос*, *Шокири муаллим* – *учитель Шокир*, *Набии мироб* – *мираб Наби*.

Если чины, должности, клички, прозвища употребляются после собственного имени и без изофата (долгое  $\bar{i}$ ), то они пишутся слитно: *Аҳмадмахдум* – *Ахмадмахдум*, *Юлдошкандир* – *Юлдошкандир*.

Собственные имена пишутся с прописной буквы, если в таджикском написании есть изофат: *Ҷовидӣ Ораз* – *Джовид Ораз*, *Маликаӣ Фатхуддинӣ Абдулкарим* – *Малика Фатхуддин Абулкарим* и нет изофата: *Мирзо Собир* – *Мирзо Собир*.

Собственные имена пишутся с прописной буквы, если употребляются с суффиксами *-ӣ*; *-зода*; *-зод*; *-иен*; *-пур*; *-духт*:



*Ансори – Ансори, Мирзозода – Мирзозода, Салимпур – Салимпур, Афсахзод – Афсахзод, Зафардухт – Зафардухт, Нодриен – Нодриен.*

Таджикский суффикс *-i* передается в русском написании буквой *и*: *Рудаки – Рудаки, Чоми – Джамии.*

С прописной буквы пишутся также имена бога: *Худо, Худованд, Парвардигор, Яздон, Оллох – Аллах.* Слова *ибн, бинт, валад* между собственным именем и именем отца пишутся раздельно и со строчной буквы: *Абуали ибни Сино – Абуали ибн Сино, Нодира бинти Назар – Нодира бинти Назар.* Слово *ибн* пишется с прописной буквы и раздельно в начале слова: *Ибни Сино – Ибн Сино, Ибни Ямин – Ибн Ямин.*

С прописной буквы пишутся исторические лица: *Ашкониен – Ашконида, Сосаниен – Сосанида, Тохирен – Тохириды* и т. д.

С прописной буквы пишутся слова, обозначающие династию, род: *Анвархо – Анвары, Одинаевхо – Одинаевы.*

При образовании уменьшительно-ласкательных имен в таджикском языке нередко используются русские уменьшительно-ласкательные суффиксы, которые свободно присоединяются как к русским, так и к таджикским основам (к мужским – *-чик, -ик*, при этом *к → ч*, *Зафарбек – Зафарбечик, Курбанбек – Курбанбечик*).

Если основа оканчивается на гласный, присоединение уменьшительно-ласкательного суффикса не всегда возможно (*Муса – Мусатик*) → (*ик → тик*), *Сахи – Сахитик* → (*ик → тик*). А такие, как *Абдулло, Ходжа, Садри* остаются без изменений.

К женским именам присоединяются суффиксы *-ечк- (а), -еньк- (а), -онька, -очка* и др. *Лола – Лолочка, Рано – Рано(ш)ечка, Гуля – Гуленька* и др.

Также широко используется суффикс *-к(а)* у мужских и женских имен, придающий им бытовую, «домашнюю» окраску: *Аброр – Аброрка, Адиба – Адибка* и т. д.).

Следует отметить, что в настоящее время суффикс *-к(а)* и в таджикских личных именах утратил былой пренебрежительно-уменьшительный оттенок. В последнее время в обиход-



ной речи стали употребляться ласкательные имена девочек, оформленные по мужскому роду (*Шахноза – Шахнозчик, Дильдора – Дильдорчик*).

Займованные из других языков слова, употребляемые в значении личных имен, не усваиваются механически. Они перестраиваются, подвергаются фонетической ассимиляции (непривычные звуки и звукосочетания приспособляются к нормам родного языка), приобретают формы склонения, т. е. претерпевают все изменения фонетического, орфографического и морфологического характера.

Все личные имена, займованные из русского и через русский, употребляются в таджикском языке в соответствии с законами его грамматического строя. Например: в таджикском языке твердые и мягкие согласные не различаются. Они подчиняются существующему в языке закону сингармонизма. Поэтому мягкие согласные русского языка в займованных именах произносятся либо твердо (*Маруся*), либо мягко (*Очилбек*). Хотя на письме эта мягкость не отмечается (*Очилбек*). В то же время таджикское «гул» в личных именах в русском произношении и написании передается мягкой согласной (*Гул(ь)сара, Гул(ь)нора*).

В настоящее время некоторые русские имена настолько приспособились к фонетике таджикского языка, что их трудно отличить от исконно таджикских имен (*Александр – Искандар*).

Из всего сказанного можно сделать вывод, что имена личные – часть словарного состава, чутко отзывающаяся на все большие события в жизни народа, их изучение может дать определенный материал для выяснения культурных и экономических связей таджикского и других народов.

Русский язык флективный, синтетический. Это значит, что отношения между словами в нем выражаются внутри слова с помощью изменения их окончаний, согласно определенным правилам. Это в одинаковой степени относится к именам нарицательным и собственным, своим и займованным. В склоняемом слове должна быть неизменяемая основа, состоящая минимум из двух фонем.



Тем не менее, в повседневной практике наблюдается немало отклонений от существующей нормы. Особенно это касается употребления собственных имен.

Мода не склонять иностранные слова, даже если их окончания поддаются склонению, а количество фонем превышает требуемый минимум, появилась в XIX веке у людей, хорошо владевших иностранными языками. В своей речи они произносили заимствованные слова на иностранный лад, а в письмах писали их латинскими буквами. Естественно, что в таком виде подобные слова не могли склоняться. По мере освоения этих слов русским языком, они стали писаться русскими буквами, произношение их приблизилось к русским орфоэпическим нормам, хотя и не вполне подчинялось им, но отсутствие склонения так и осталось грамматической характеристикой.

Количество несклоняемых слов значительно увеличилось в XX веке благодаря увеличению числа заимствованных слов. В связи с этим, разбирая вопрос о склонении или несклонении собственных имен в современном языке, необходимо очень четко сознавать, в каком стиле и жанре и с какими целями употреблено имя, потому что в этой области, как ни в одной другой, норма определяется жанром, и что хорошо для одного жанра, недопустимо в другом. Родовая принадлежность имени, фамилии определяется полом человека, зовущегося этим именем.

Для того чтобы мужские имена, прозвища, фамилии в русском языке могли склоняться, они должны оканчиваться либо на согласный, либо на *-а* (*Аббос, Аброр, Джума, Джура*). Твердость или мягкость конечного согласного на склоняемость не влияет. Оканчивающиеся на согласный имена склоняются без исключений. Но оканчивающиеся на согласный фамилии, кроме фамилий с суффиксами *-ов, -ин*, вызывают затруднения, неловкость, нерешительность. В свете новых положений, упомянутых выше, по нашему мнению, не следует склонять фамилии с суффиксами *-и, -зода, -зод, -иен, пур, -духт*, и собственные имена мужского рода, оканчивающиеся на *-о* (*Абдулло*).

Для склонения женских имен, прозвищ, фамилий имеется больше ограничений, чем для склонения мужских антропо-



нимов. Если в последних поддаются склонению слова, оканчивающиеся на твердый, мягкий согласный и на *-а*, то женские антропонимы, оканчивающиеся на твердый согласный, не могут склоняться из-за противоречия между родом слова и его окончанием, а склонение женских антропонимов, оканчивающихся на мягкий согласный, идет на убыль. Таким образом, склоняются лишь антропонимы, оканчивающиеся на *-а* (*Адиба, Фируза, Зулфия*).

Женские фамилии, оканчивающиеся на *-ова, -ева, -ина*, склоняются как обычно. А женские фамилии, оканчивающиеся на суффиксы *-и, -зода, -зод, -иен, -пур, -духт*, как отмечалось выше, не склоняются.

Анализ собственного склонения показывает, что при решении вопроса – склонять или не склонять то или иное имя – необходимо, прежде всего, обращать внимание на речевой стиль. Следует различать употребление собственных имен в литературном языке и в языке юридическом, официальном. Одни собственные имена могут склоняться в литературном языке и оставаться без склонения в документах. Другие имена в строгом литературном стиле остаются без склонения, а в разговорном языке склоняются, что также проникает в литературный язык. Но нам кажется, что наш язык не должен терять своей самостоятельности, национального колорита, именно поэтому мы советуем придерживаться определенной нормы употребления и склонения собственных имен при передаче их в русском тексте.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Горбачевский А. А. Слово об именах / А. А. Горбачевский // Памир – 1968 – № 1. – С. 88–89.
2. Горбачевский А. А. Таджикские собственные имена в русском тексте // Русский язык: теория и методика преподавания / А. А. Горбачевский. – Душанбе, 1987. – С. 95–103.
3. Суперанская А. В. Склонение собственных имен в современном русском языке. Орфография собственных имен / А. В. Суперанская. – М., 1965. – С. 117–146.



## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ПРОИЗНОШЕНИЕМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО**

**С. А. Чуфистова,**

*магистрант ФГБОУ ВПО «Тульский педагогический  
университет имени Л. Н. Толстого»*

Усиливающаяся миграция привела к появлению большого количества детей беженцев, мигрантов, переселенцев, испытывающих огромные материальные, социальные и образовательные трудности в адаптации к иной среде и культуре.

В связи с этим возникла острая необходимость в разработке теоретических основ методики преподавания русского языка детям мигрантов, обосновывающая содержание, значимость и инновационные практические технологии педагогической поддержки учащихся, детей новых соотечественников, в поликультурном образовательном пространстве.

В настоящее время теория мультикультурного образования является наиболее актуальной и в связи с этим рассматривается идея единого мирового образовательного пространства. Мировое образование представляет собой систему учреждений, обеспечивающих организацию процесса познания с учетом присущих каждой эпохе ведущих тенденций передачи опыта и развития личности [Дмитриев, 1999, 59].

Главной функцией мирового образовательного пространства для детей мигрантов является зона взаимодействия глобальных национальных образовательных систем на региональном и национальном уровне. В структуре мирового образовательного пространства ощущается воздействие тенденций глобализации, интеграции и регионализации, что особенно важно для перемещенных лиц (мигрантов).

Для детей мигрантов или представителей национальных меньшинств межкультурное образование дает возможность равного жизненного старта, в то же время оставляя возможность возврата на историческую родину открытой.



При изучении проблем преподавания русского языка в национальной школе мы заострили внимание на обучении детей-мигрантов русскому произношению. В практическом курсе обучения русскому языку как неродному этот аспект имеет своей целью формирование слухопроизносительных навыков (способность правильно воспринимать услышанный языковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно его воспроизводить). Фонетический навык можно считать сформированным в том случае, если развился фонетический (смыслоразличительный) речевой слух и установились связи между слухоакустической, моторной и фонематической сторонами речи, в результате чего произношение приобретает достаточную степень точности.

Проанализировав методику обучения фонетике русского языка, мы сделали несколько основополагающих выводов:

1. Для изучения фонетической системы русского языка ученику-мигранту необходимо освоить систему гласных звуков, согласных звуков, особенности русского ударения и интонации (различные виды интонационных конструкций).

2. При работе над русским вокализмом следует учитывать дифференциальные признаки русских гласных (степень подъема языка и наличие/отсутствие лабиализации), следует различать постановку русских гласных под ударением и в безударной позиции, принимать во внимание стечение (сочетаемость) различных гласных как внутри слова (*поэзия, аудитория, вообще*), так и на стыке слов (*она ищет*).

3. Важнейшая черта русского консонантизма – противопоставление согласных по двум оппозициям: твердость/мягкость, глухость/звонкость. Оппозиция твердых/мягких согласных, по мнению А. А. Реформатского, это самый существенный момент звукового строя для русской фонетики, основа русской фонологической системы. [Реформатский, 2004, 23] Мягкость же согласных в абсолютном конце слова (типа: *ударь, конь, степь*) и перед согласными (типа: *вольный, больно*) вообще является характерной особенностью русской фонетической системы. Противопоставление согласных по глухости/звонкости наблюдается во многих языках. Однако русские звонкие согласные являются прежде всего



полнозвонкими согласными, то есть при их произношении голосовые связки участвуют на всем протяжении звучания. Необходимо также учитывать особенности реализации признака глухости/звонкости в потоке речи:

- 1) оглушение на конце слова (*сад*);
- 2) оглушение перед глухими согласными (*лодка*);
- 3) озвончение перед звонкими согласными (*просьба*).

Глухие/звонкие рекомендуется отрабатывать в упражнениях в различных позициях: 1) перед гласными; 2) перед сонорными; 3) между гласными; 4) на конце слова; 5) перед звонкими согласными; 6) перед глухими согласными; 7) также рекомендуется давать упражнения на противопоставление смешиваемых звуков (например, *д/т, б/п* и др.) сначала в разных словоформах, а потом в одной словоформе, так как переключение речевого аппарата с артикуляции звонких на артикуляцию глухих и наоборот является одной из основных особенностей русской артикуляционной базы [Методика преподавания русского языка в национальной средней школе, 1981, 126].

4. При обучении ударению также следует учитывать основные отличительные черты русского ударения: сильно-централизирующий характер и неравномерное распределение мускульной энергии в потоке речи (постановка произношения редуцированных гласных), а также разноместность и подвижность русского ударения. В этой связи целесообразно выделять наиболее продуктивные модели словообразования и словоизменения по частям речи (по двум основным направлениям: слова с фиксированным ударением, сдвиги ударения). При этом следует стараться избежать излишней теоретизации, необходима отработка лишь основных случаев. Закрепления навыков акцентирования можно добиться только путем неоднократного повторения и проговаривания.

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что актуальность проблемы изучения русского языка в национальной школе, изучения русского языка как неродного объясняется в первую очередь тем, что Россия стала открытой страной, усилился приток в нее мигрантов. Подобная



ситуация принадлежит, очевидно, к явлениям долгосрочного характера. Мировой опыт (прежде всего европейский) со всей определенностью показывает, что языковой (шире – цивилизационно-культурный) барьер, неизбежно возникающий между населением принимающей страны и мигрантами, может стать причиной глубоких противоречий. В этих условиях образование, в частности освоение русского языка как нового, оказывается средством, способным «преобразовать» наших новых соотечественников в органичную часть многонационального российского общества. В то же время обучение русскому языку как новому (в условиях ситуационного билингвизма) может выполнить еще одну ключевую задачу: сформировать толерантное сознание новых граждан России [Балыхина, 2007, 4].

Положительный результат в обучении детей-мигрантов (детей-билингвов) может быть достигнут лишь совместной деятельностью в области поликультурного образования всех видов служб региона, края, города, школы. Это является неременным условием для оказания эффективной помощи, поддержки жизненного самоопределения личности учащихся-мигрантов и их семей в конкретном социальном пространстве их адаптационной ориентации в новую поликультурную среду общества.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие / Т. М. Балыхина. – М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.
2. Волков Г. Н. Основные пути развития национальной школы и ее современные проблемы // Проблемы двуязычия в национальной школе: учеб. пособие / Г. Н. Волков. – М. – 1976. – 254 с.
3. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование: учеб. пособие / Г. Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999. – 211 с.
4. Методика преподавания русского языка в национальной средней школе: метод. пособие. – Л.: Просвещение, 1981. – 189 с.
5. Реформатский А. А. Введение в языковедение: учебник для вузов / Под ред. В. А. Виноградова / учеб. пособие / А. А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 536 с.



## МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

**Е. З. Киреева,**

*доцент кафедры документоведения и стилистики  
русского языка ФГБОУ ВПО «Тульский педагогический  
университет имени Л. Н. Толстого»,  
кандидат филологических наук*

Научные исследования проведены в рамках государственного задания Минобрнауки России, проект № 1706

В статье представлен алгоритм проведения занятия по русскому языку с учащимися, для которых русский язык является неродным. Занятие рассчитано на аудиторию, владеющую базовым уровнем знания русского языка: это беглое чтение текстов, хорошее произношение, а также знание основных конструкций грамматики, используемых в речи.

На этом этапе с точки зрения коммуникативно-познавательной ценности наиболее важным видом чтения является изучающее, цель которого – получение информации, более полное и точное понимание основного содержания текста, а не изучение языкового материала. Оно протекает в условиях концентрации внимания на всех основных аспектах содержания. Изучающее чтение отличается повторным перечитыванием частей текста, иногда с отчетливым произнесением текста путем анализа языковых форм, намеренным выделением наиболее важных тезисов и неоднократным проговариванием их вслух с целью лучшего запоминания содержания для последующего пересказа, обсуждения, использования в работе. Примерный нижний предел этого чтения составляет 50–60 слов в минуту. Изучающее чтение является наиболее трудным, требующим обилия упражнений.

Итак, целью урока является обучение учащихся изучающему («вдумчивому») чтению. Тема текста – «Русский язык в постсоветском пространстве». Предлагаемый текст обладает познавательной ценностью и информативностью, доста-



точно труден в языковом отношении. На его прочтение (554 слова) отводится 10 минут.

Ход урока:

I. Для лучшего усвоения текста предлагаются предтекстовые задания.

**Задание 1.** В тексте, который вы будете читать, вы встретите новые слова, словосочетания, выражения. Познакомьтесь с их значениями.

Статус языка – роль языка.

Постсоветское пространство – территория бывшего СССР после его распада.

Регион – область, край, город – часть территории, местность, которая является единицей административного деления: *Душанбинский регион, Московский регион.*

Прагматичный (прагматичен, прагматична, прагматично, прагматичны) – деловой, объективный, целесообразный, обусловленный практикой: *Саша никогда не участвует в сомнительных мероприятиях: для этого он слишком прагматичен.*

Дискриминация – ущемление чьих-либо прав: *дискриминация национального меньшинства.*

Стоять особняком – находиться в отдельном, отличном от других положении: *Все студенты участвовали в субботнике, а Петя стоял особняком – смотрел кино дома.*

**Задание 2.** Заполните таблицу.

Название государства	Государственный язык	Жители страны
Россия	русский	россияне
Армения		
Грузия		
Азербайджан		
Литва		
Латвия		



Название государства	Государственный язык	Жители страны
Эстония		
Таджикистан		
Туркменистан		
Киргизия		
Молдавия		
Украина		
Беларусь		
Казахстан		
Узбекистан		

**Задание 3.** Образуйте от существительных мужского рода парные им существительные женского рода по образцу: *россиянин – россиянка*.

Армянин, грузин, азербайджанец, литовец, латыш, эстонец, таджик, туркмен, киргиз, молдаванин, украинец, белорус, казах, узбек.

**Задание 4.** Распределите в три колонки существительные: 1) употребляющиеся только в форме единственного числа, 2) только в форме множественного числа, 3) в обеих формах. Какие слова не вошли ни в одну колонку? Почему?

Статус, язык, пространство, день, ситуация, распад, общество, тенденция, Россия, страна, очки, судьба, беспокойство, такси, государство, большинство, меньшинство, доля, пальто, население, закон, сфера, сутки, практика, уровень, шоссе, учреждение, причина, совершенство, политика, форма, восток, сленг, поколение, диктор, речь, часы, метро, свидетельство, дискриминация, деньги, численность, молодежь, житель, отношение, человек.

II. Предлагается текст для прочтения.



**Задание 5.** Прочитайте текст. Как вы думаете, почему вопрос о роли русского языка на постсоветском пространстве остается спорным?

### **Русский язык на постсоветском пространстве**

Вопрос о статусе русского языка на постсоветском пространстве на сегодняшний день остается спорным.

Языковая ситуация на постсоветском пространстве, где до распада СССР русский язык служил общепризнанным языком межнационального общения, весьма противоречива, и здесь можно выявить самые различные тенденции.



На постсоветском пространстве помимо России есть как минимум три страны, где судьба русского языка не вызывает никакого беспокойства. Это Белоруссия, Казахстан и Кыргызстан.

Белоруссия – единственное постсоветское государство, где государственный статус русского языка подтвержден на референдуме подавляющим большинством голосов.

Языковая ситуация в Казахстане более сложна. В девяностые годы доля русских в населении Казахстана заметно сократилась, и казахи впервые с тридцатых годов прошлого века стали национальным большинством. По Конституции, единственным государственным языком в Казахстане явля-



ется казахский. Однако с середины девяностых существует закон, приравнивающий русский язык во всех официальных сферах к государственному. И на практике в большинстве государственных учреждений городского и регионального уровня, а также в столичных правительственных учреждениях русский язык используется чаще, чем казахский. Причина проста и вполне прагматична. В этих учреждениях работают представители разных национальностей – казахи, русские, немцы, корейцы. При этом абсолютно все образованные казахи в совершенстве владеют русским языком, тогда как представители других национальностей знают казахский существенно хуже.

Похожая ситуация наблюдается и в Кыргызстане, где также существует закон, придающий русскому языку официальный статус, и в повседневном общении русскую речь в городах можно услышать чаще, чем киргизскую.

К этим трем странам примыкает Азербайджан, где статус русского языка официально никак не регулируется, однако в городах большинство жителей коренной национальности очень хорошо владеют русским, а многие предпочитают пользоваться им в общении.

Особняком в этом ряду стоит Украина. Здесь языковая ситуация своеобразна, а языковая политика приобретает порой крайне странные формы. Все население востока и юга Украины говорит по-русски. Причем попытки насильственной украинизации в ряде регионов (в Крыму, Одессе, Донбассе) приводят к обратному результату. Ранее нейтральное отношение к украинскому языку сменяется негативным. Новое поколение учит язык не на примере родительской речи, а на примере речи российских телевизионных дикторов, и начинает говорить на правильном русском литературном языке (со сленговыми особенностями XXI века).

По свидетельствам большинства россиян, побывавших в Латвии и Эстонии за последние годы, с приметами языковой дискриминации им сталкиваться не приходилось. Латыши и эстонцы весьма гостеприимны, а русский язык продолжает оставаться в этих странах языком межнационального обще-



ния. В Литве же языковая политика изначально была более мягкой.

В Грузии и Армении русский язык имеет статус языка национального меньшинства. В Армении доля русских в общей численности населения весьма незначительна, но заметная доля армян может хорошо говорить по-русски. В Грузии ситуация примерно та же, причем русский язык более распространен в общении в тех местах, где велика доля иноязычного населения. Однако среди молодежи знание русского языка в Грузии весьма слабое.

В Молдавии русский язык не имеет официального статуса (за исключением Приднестровья), но может использоваться в официальной сфере.

В Узбекистане, Таджикистане и Туркмении русский язык менее употребителен, нежели в соседних Казахстане и Кыргызстане. В Таджикистане русский язык согласно Конституции является языком межнационального общения, в Узбекистане он имеет статус языка национального меньшинства, в Туркменистане ситуация остается неясной.

Так или иначе, во всех трех государствах русским языком владеет большая часть городского населения. С другой стороны, коренные жители между собой разговаривают на родном языке, а на русский переходят только в разговоре с русскими или с представителями национальных меньшинств.

Таким образом, русский язык по-прежнему остается языком межнационального общения на всем постсоветском пространстве. Причем главную роль здесь играет не позиция государства, а отношение населения.

III. После прочтения предлагаются следующие послетекстовые задания:

**Задание 6.** Подберите к существительным подходящие по смыслу прилагательные. Запишите полученные словосочетания, употребив прилагательные в правильной форме.

Статус, язык, пространство, день, ситуация, распад, общение, государство, большинство, меньшинство, доля, население, закон, сутки, практика, уровень, причина, поколение, речь, молодежь, житель, человек.



**Слова для справок:** русский, высокий, советский, сложный, рабочий, полный, межнациональный, развитый, национальный, большой, коренной, суровый, второй, известный, высокий, весомый, молодой, выразительный, сознательный, хороший.

**Задание 7.** Опираясь на прочитанный текст, согласитесь с высказыванием или опровергните его.

– Вопрос о статусе русского языка на постсоветском пространстве однозначен.

– До распада СССР русский язык служил общепризнанным языком межнационального общения.

– Судьба русского языка не вызывает никакого беспокойства в Литве и Латвии.

– В Белоруссии статус русского языка подтвержден на референдуме.

– В Казахстане с тридцатых годов прошлого века казахи стали национальным большинством.

– На практике с середины девяностых годов в большинстве государственных учреждений Казахстана казахский язык используется чаще, чем русский.

– Статус русского языка официально никак не регулируется в Киргизии.

– Все население востока и юга Украины говорит по-украински.

– В Латвии и Эстонии существует языковая дискриминация русского языка.

– В Грузии и Армении русский язык имеет статус языка национального большинства.

– В Молдавии русский язык не имеет официального статуса.

– В Таджикистане русский язык согласно Конституции является языком межнационального общения.

– В Туркменистане он имеет статус языка национального меньшинства.

**Задание 8.** Опираясь на текст, расскажите о статусе русского языка на постсоветском пространстве.

**Задание 9.** Прочитайте фрагменты из интервью с жителями Таджикистана о необходимости изучения русского языка.



ка. Какие мотивы изучения русского языка в Таджикистане наиболее важны, по их мнению? Выскажите свою точку зрения по данной проблеме.

*Елена Старкова, врач:*

– Считаю, что сохранение и развитие русского языка в Таджикистане никоим образом не может мешать развитию таджикского языка. Русский язык в Таджикистане есть, на нем говорят, им пользуются и для общения, и для обучения. В нем нуждаются граждане Таджикистана, работающие в России. Русский язык не мешает развитию таджикского.

*Амаль Ханум Гаджиева, поэт, писатель, журналист, переводчик:*

– Для меня было естественным, чтобы государственным языком в Таджикистане был таджикский. Но мне и в страшном сне не могло присниться, чтобы при этом лишили статуса второго государственного языка великий русский язык, на котором более 70% таджиков учились, говорили, думали, видели сны. И точно так же для меня удивителен вопрос – нужен ли русский язык в Таджикистане сегодня? Конечно, нужен, и я считаю, что необходимо вернуть ему статус второго государственного языка, этим мы можем решить очень много проблем даже экономического плана.

*Фарзона, жительница города Душанбе:*

– Нам без русского языка никак жить не возможно. Политика политикой, но давайте не будем все сводить к ней. У нас на Памире всегда проживало много русских, и отношения между народами всегда были очень теплыми. И даже сегодня на Памире нет людей, не понимающих русский язык и не говорящих на нем. Сейчас многие родители предпочитают отдавать своих детей в детсады и школы с русским языком обучения. Русский язык нужен, потому что часто именно он помогает в общении между народами, проживающими на территории Таджикистана.

**Задание 10.** Как вы понимаете высказывания писателей о русском языке?

Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры. Поэтому-то изучение и сбережение русского языка



является не праздным занятием от нечего делать, но насущной необходимостью. (А. Куприн)

Русский язык – это прежде всего Пушкин – нерушимый причал русского языка. Это Лермонтов, Лесков, Чехов, Горький. (Л. Н. Толстой)

Русский язык – один из богатейших языков в мире, в этом нет никакого сомнения. (В. Г. Белинский)

Русский язык в умелых руках и в опытных устах – красив, певуч, выразителен, гибок, послушен, ловок и вместителен. (А. И. Куприн)

IV. В качестве домашнего задания можно предложить следующие варианты:

**Задание 11.** Напишите сочинение на тему: «Я русский бы выучил только за то...»

**Задание 12.** Прочитайте стихотворения и выполните задания к ним.

### СЛОВО

*Молчат гробницы, мумии и кости, –  
Лишь слову жизнь дана:  
Из древней тьмы, на мировом погосте,  
Звучат лишь Письмена.  
И нет у нас иного достоянья!  
Умейте же беречь  
Хоть в меру сил, в дни злобы и страданья,  
Наш дар бессмертный – речь.*

Иван Бунин  
Москва, 1915

### МУЖЕСТВО

*Мы знаем, что ныне лежит на весах  
И что совершается ныне.  
Час мужества пробил на наших часах,  
И мужество нас не покинет.  
Не страшно под пулями мертвыми лечь,  
Не горько остаться без крова,  
И мы сохраним тебя, русская речь,  
Великое русское слово.  
Свободным и чистым тебя пронесем,*



*И внукам дадим, и от плена спасем  
Навеки!*

Анна Ахматова  
23 февраля 1942, Ташкент

Выделите в каждой строке слова, на которые падает логическое ударение. Прочитайте стихотворения выразительно.

Определите основную мысль, объединяющую эти стихотворения.

Как вы считаете, почему слово *Письмена* написано с большой буквы?

Что И. Бунин считает достоянием для человечества? К чему призывает нас поэт?

Как вы понимаете выражения «*лежит на весах*», «*час мужества пробил на наших часах*», «*горько остаться без крова*»?

Что означает слово *ныне*? Подберите к нему синонимы, выявите их стилистическую окраску.

Какой смысл придает стихотворению «Мужество» использование эпитетов *свободным* и *чистым*? К какому существительному они относятся?

Почему стихотворение о «великом русском слове» называется «Мужество»?

**Задание 13.** Найдите стихи таджикских поэтов о русском языке. Выучите одно из стихотворений наизусть.

Итак, предлагаемая методика позволяет решить несколько задач:

– способствует более полному и точному пониманию основного содержания текста, с сохранением подробностей и деталей;

– формирует навыки критического анализа и обобщения, то есть извлечения главной идеи, формулировки выводов, заключения, рекомендаций;

– повышает роль логико-дискурсивного мышления, связано с активизацией внутренней речи, внутреннего перевода как средств преодоления языковых и смысловых трудностей;

– формирует умение самостоятельно преодолевать затруднения в понимании изучаемого текста.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – Минск: Высшая школа, 2005. – 255 с.

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОЛЬКЛОРНО-ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

(Конспект урока «1 сентября – древнерусский Новый год»)

**В. И. Абрамова,**

*доцент кафедры русского языка и литературы  
ФГБОУ ВПО «Тульский педагогический  
университет имени Л. Н. Толстого»,  
кандидат филологических наук*

**Цель:** отработка речевых навыков в процессе игры (речевое применение этикетных формул приветствия; речевое применение конструкций со словами «слева», «справа», «в центре», «вверху», «внизу», «сбоку»; речевые навыки порождения монологического высказывания типа «описание» и включение их в диалог).

**Задачи:**

- 1) познакомить участников с русскими осенними календарными праздниками и традициями русского народа;
- 2) создать игровую ситуацию, в которой будут актуализированы полученные знания и отработаны необходимые речевые навыки.

**Обоснование:**

В современных условиях (расширение и углубление международных контактов в различных сферах жизни общества, процесс мировой глобализации, интеграция России в мировое образовательное пространство) особенно актуальным



в методике преподавания русского языка как иностранного становится соизучение языка и культуры.

В рамках лингвокультурологического подхода в методике русского языка как иностранного большое внимание уделяется проблеме приобщения иноязычных учащихся к различным формам национальной культуры, воплощающей в себе глубинные основы мировоззрения русского народа (В. В. Воробьев, Ю. Е. Прохоров, В. М. Шаклеин). При этом особое место отводится изучению фольклорного наследия.

Повсеместное признание в преподавании русского языка как иностранного получила идея коммуникативного направления обучения. Формирование коммуникативной компетенции признается конечной целью обучения русскому языку как иностранному. Достигается эта цель благодаря использованию коммуникативно-деятельностного подхода, который подразумевает речевую направленность учебного процесса, максимальное приближение его к условиям естественного общения.

Эффективным способом при обучении иностранному языку в современных условиях является технология edutainment, в основе которой лежит концепция «образование + развлечение». Информация по какой-либо познавательной теме сообщается в непринужденной атмосфере. Обучающиеся имеют возможность получать знания новым интересным способом.

### ***Ход занятия:***

*Преподаватель в народном костюме:* Здравствуйте! Любите ли вы праздники? Какие праздники вы знаете?

*Возможные ответы:* Новый год, 8 Марта, Пасха, Рождество, 1 Мая, Троица, национальные праздники той аудитории, в которой проводится занятие.

*Преподаватель:* Хорошо! Замечательный праздник – Новый год. Его все любят. А знаете ли вы, что русские люди не всегда отмечали Новый год 1 января? Предки русских людей – древние славяне – считали, что новый год начинается 1 марта. А русские крестьяне допетровских времен (т. е. до правления Петра I) отмечали Новый год 1 сентября. В этот день старались начинать новые дела. В печках гасили огонь и путем трения добывали новый. А еще осуществляли переезд



в новый дом. Давайте мы этот новый дом для себя построим. Выберите из разложенных на столе карточек те, на которых написаны названия частей дома:

ПОЛ, СВЕКЛА, СТОЛ, ЧАШКА, ПОТОЛОК, МОРКОВЬ, СТУЛ, КРЫША, РЕПА, КРОВАТЬ, ДОЛОТО, СТЕНА, ШКАФ, НОЖ, ДВЕРЬ, РЕДЬКА, ПЛИТА, ОКНО, ТОПОР, КАРТОФЕЛЬ, ЛАВКА, ПОРОГ, МОЛОТОК, КАБАЧОК, ТАРЕЛКА, ПОДОКОННИК, ТЫКВА, ВИЛКА, ТРУБА, ПОМИДОР, ЛОЖКА, РУБАНОК.

*Участники выбирают.*

*Преподаватель:* Замечательно! Какой хороший дом у нас получился! Кто хочет в нем жить? Давайте выберем хозяина и хозяйку.

*Выбираются хозяин и хозяйка, наряжаются в русские костюмы.*

*Преподаватель:* Хозяин и хозяйка, вам задание: выберите из карточек слова, которые означают названия предметов мебели, и подумайте, где в вашем доме они находятся. Мы придем к вам в гости, и вы опишете нам интерьер своего дома. Кроме того, хозяин должен рассказать, какими инструментами он пользуется, а хозяйка – какая посуда есть у нее в доме.

Пока хозяин и хозяйка заняты, мы с вами будем собираться к ним на новоселье. Вот другой набор карточек. Давайте выберем, что мы им подарим:

ДЕРЕВО, ЦВЕТЫ, КРАСИВАЯ ПОСУДА, ЛЕС, КОШКА, ИГРУШКА, РЕКА, ЗАНАВЕСКИ НА ОКНА, КАМЕНЬ, ДОРОГА, СКАТЕРТЬ, РАДУГА, ПИРОГ, СОЛНЦЕ, ВЕНИК, НЕБО, НИТКИ И ИГОЛКИ, СОБАКА, ДЫМ, ОБЛАКА, САПОГИ, ГРИБЫ, СЕНО, ДОЖДЬ, ЕЖИК, КАРТИНКА, ЯБЛОКО, ПЛАТЬЕ, САМОВАР.

*Участники выбирают.*

*Преподаватель:* Замечательные подарки! А знаете, что или даже кого мы должны перенести в новый дом из старого дома? Домового! Для этого старшая женщина в старом доме топила печь, собирала угольки в горшок, накрывала его скатертью и несла в новый дом, где молодые хозяева должны были поприветствовать домового и пригласить его на новоселье. Печки у нас нет, зато у нас есть домовый (*кукла или жи-*



вой человек, который захочет исполнить эту роль). Теперь мы можем отправляться на новоселье.

Здравствуйте, хозяин и хозяйюшка! Принимайте гостей!

*Хозяин и хозяйка должны ответить на приветствие, пригласить домового и гостей в дом, описать интерьер своего дома и предметы, которыми они пользуются. Гости должны подарить свои подарки и прокомментировать, для чего они могут пригодиться.*

*Преподаватель:* А будут ли хозяин с хозяйкой нас угощать? Накрывайте на стол: выбирайте из карточек, что вы для нас приготовили на праздничный обед.

КАША, ТАРАКАН, КЛЕЙ, ЖАРКОЕ, ПАУК, СУП, МУХА, ПИРОГИ, ЛИСТЬЯ, ЗЕМЛЯ, ТРАВА, БЛИНЫ, БУМАГА, БОЖЬЯ КОРОВКА, КИРПИЧ, СТРЕКОЗА, ВАРЕНИКИ, ПЕСОК, КУКЛА, ВАРЕНЬЕ, ЛОСЬ, ПЧЕЛА, КОПОТ, МЕДВЕДЬ, ВИШНЯ, ОСА, СЛИВА, БОБР, МЕД, ГУСЕНИЦА, КОЛОРАДСКИЙ ЖУК, ХОЛОДЕЦ, ВОЛК, ЧАЙ, ЛЯГУШКА, КОЛБАСА, ЧЕРВЯК, РЫБА, ГЛИНА, КОНФЕТЫ, СОРОКОНОЖКА.

*Хозяин и хозяйка выбирают.*

*Преподаватель:* Замечательный обед! Нам очень понравилось. Ну а теперь, после обеда, можно и поиграть. 1 сентября девушки в деревнях центральной России пели такую песенку:

*Таракан дрова рубил,  
Комар водушку носил,  
В грязи ножки увязил.  
Вошка парилася,  
Да ударилася,  
Ненароком –  
Правым боком:  
Ребро вывихнула.  
Клопы подымали,  
Живот надорвали.*

А после устраивали шуточные похороны мух и насекомых. Считалось, что благодаря этому злые осенние мухи будут на всю зиму изгнаны из домов и не смогут мешать людям.

Давайте выберем из тех карточек, что остались, названия насекомых, скажем, какие из них нам неприятны, и прогоним их.



*Участники выбирают и разрывают карточки с «неприятными» насекомыми.*

*Преподаватель:* Пока девушки хоронили мух, парни выбирали себе невест. Сейчас мы сыграем в русскую хороводную игру, в которой изображается такой выбор. Становимся в круг. Три парня/мальчика – в круге. Водим хоровод и поем:

*Ходит молодец по горенке,  
Выбирает себе девицу,  
Ой, люли, ой, люли-люли,  
Выбирает себе девицу.*

(Парни в круге выбирают девушек из хоровода).

*Выбирает себе девицу  
И ведет ее за рученьку,  
Ой, люли, ой люли-люли,  
И ведет ее за рученьку.*

(Парни выводят девушек в круг).

*Становились ровнешенько,  
Целовались милешенько,  
Ой, люли, ой люли-люли,  
Целовались милешенько.*

(Парни и девушки троекратно прикладываются щека к щеке).

А теперь парни становятся в круг, а выбранные ими девушки остаются. Продолжаем игру. Поем:

*Ходит девица по горенке,  
Выбирает себе молодца,  
Ой, люли, ой, люли-люли,  
Выбирает себе молодца...*

(Все действия повторяются).

*Преподаватель:* Так мы с вами отпраздновали древнерусский Новый год. Давайте повторим, что происходило в этот день? Что вам понравилось? Домашнее задание: опишите дом, в котором вы хотели бы жить, и праздник, который вы устроили бы в честь новоселья.



## **О ВИДАХ УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ**

**А. С. Воронина,**

*учитель русского языка и литературы  
МБОУ «Казановская СОШ Кимовского района  
Тульской области»*

### **Состав слова**

1. Из трех слов выбери и запиши пары однокоренных слов:

Носик, носит, нос.

Стол, столетний, настольный.

Мед, медовый, медный.

Куст, кусок, кустарник.

Сон, сосна, сосновый.

Берег, берегли, бережок.

2. Записывай только слова с приставками:

Поехал, зашел, заря, убежать, утка, заколка, похвалить, сшить, дорога, доплыл, написал.

3. Выпиши в 2 столбика существительные с предлогами и существительные с приставками:

На берегу, в воде, подберезовик, к деревне, походка, подснежник, на лодке, по тропинке, подруга, у лисы, заросли, рассвет.

### **Части речи**

1. Запиши только имена существительные:

Река, степной, волна, железо, белить, металл, красить, краска, ручной, белка, дождь, небесный, дорожная, зелень, болото.

2. Запиши только имена прилагательные:

Красный, зеленеть, веселый, еловый, белила, озорной, смех, смешной, светлый, желток, любопытный, вредный, дождливый.

3. Запиши только глаголы:



Бежать, лететь, врун, писать, письменный, краснеть, дорожить, смешить, светлеть, зевака, вредить, желтеть, изморозь, морозить.

4. Запиши в три столбика существительные, прилагательные, глаголы:

А. Кричать, крикун, крикливый, бегун, бежать, беглый, лгун, лживый, лгать, белый, белеть, белизна, письмо, писать, письменный, лететь, перелетные, перелет, желток, желтый, желтеть.

Б. Снежки, бежать, зеленые, вековые, грызут, стоят, сугроб, сильный, мороз, глухарь, спать, крылья, лететь, редкие, умный.

5. Запиши в 3 столбика существительные по родам:

Окно, звезда, болото, металл, столица, забота, долото, инструмент, север, беседа, верблюд.

Допиши свое слово в столбик, где меньше слов.

### **Работа с текстом**

#### *Текст 1*

Наступил май. Стоят теплые деньки. Светит ласковое солнышко. Алеша и Даша идут в рощу. За ними бежит собака Вьюн. Вот промчалась стайка грачей. На цветок села пчела. Она пьет сладкий сок.

Задания.

1. Озаглавь текст. Сформулируй основную мысль. Спиши текст.

2. Во 2-м предложении подчеркни одной чертой слово, обозначающее предмет, двумя чертами – слово, обозначающее действие предмета, волнистой линией – слово, обозначающее признак предмета.

3. Из ряда слов **морозный, заморозить, холодный, мороз, морозец** выбери родственные слова и выдели в них корень.

#### *Текст 2*

### **На лыжной прогулке**

У деревни Ольховка находился лагерь. Сюда съехались ребята из разных школ города. Красота вокруг! Лес стоит в снежном уборе. На опушке раскинулся старый дуб. Под елью съежился от холода заяц.



### Задания.

1. Спиши текст.

2. В 5-м предложении подчеркни одной чертой слово, обозначающее предмет, двумя чертами – слово, обозначающее действие предмета, волнистой линией – слово, обозначающее признак предмета.

3. Поставь знак ударения над словами 3, 4-го предложения.

*Текст 3*

### На экскурсию

У подъезда школы висит большое объявление. Наш класс поедет на экскурсию. К девяти часам подъехал автобус и посадил группу ребят вместе с учительницей Ниной Петровной. Вход на площадку был открыт. Мы увидели чудесные цветы.

### Задания.

1. Спиши текст.

2. В 1-м предложении подчеркни одной чертой слово, обозначающее предмет, двумя чертами – слово, обозначающее действие предмета, волнистой линией – слово, обозначающее признак предмета.

3. Раздели для переноса слова **школа, автобус, цветы.**

### Тестовые задания

#### Фонетика.

1. Какие буквы названы неверно?

а) б [бэ]; б) в [эв]; в) л [л].

2. Назовите слово с ошибкой.

а) чашка; б) роцца; в) жызьнь.

3. Найдите лишнее слово.

а) теннис; б) тема; в) жизнь.

4. Какие согласные являются шипящими?

а) ч; б) к; в) с.

#### Имя существительное.

1. Что обозначает имя существительное?

А. Предмет.

Б. Действие.

В. Признак предмета.



2. На какие вопросы отвечает имя существительное?

А. Что? Где? Когда?

Б. Кто? Что?

В. Что делать?

3. Имена существительные

А. Склоняются.

Б. Спрягаются.

4. Имена существительные изменяются

А. По родам.

Б. По числам и падежам.

В. По временам.

5. Имена существительные бывают

А. Одушевленные и неодушевленные.

Б. Живые и неживые.

В. Полные и краткие.

*Имя прилагательное.*

1. Выбрать верное утверждение.

А. Имя прилагательное – это часть речи.

Б. Имя прилагательное – часть слова.

2. Выбрать верное утверждение.

А. Имя прилагательное связано в роде и числе с глаголом.

Б. Имя прилагательное связано в роде и числе с именем существительным.

3. Выбрать верное утверждение.

А. Имя прилагательное является главным членом предложения.

Б. Имя прилагательное является второстепенным членом предложения.

4. Укажите слово, от которого образовано прилагательное *водный*.

А. Проводка.

Б. Вода.



## **ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ГРУППЕ (конспект мероприятия «В семье единой»)**

**Н. Ю. Данильченко, Л. Б. Перегудова,**  
*учителя русского языка и литературы МБОУ «Лицей»  
г. Узловая Тульской области*

**Цель:** формировать гражданскую позицию учащихся, предусматривающую уважительное отношение к культуре малых этносов России.

**Данная цель реализуется через задачи:**

1. Через момент проживания учащихся в модели «Культурная среда» того или иного народа.
2. Через расширение знаний, представлений детей о культуре, обычаях и традициях народов, населяющих Россию.
3. Через сплочение классного и общелицейского коллектива, формирование традиций лицея, развитие творческих способностей детей, их самостоятельности, вовлечение родителей во внеклассную и внеурочную деятельность.
4. Песня «Гляжу в озера синие».

*Чтецы:*

1. Родина для любого из нас неотделима от мест, где родился и рос, где с любовью к родной деревне, городу, лесу, озеру зарождалась большая и вечная любовь к большой Родине – России.

2. Родина! Что это значит?

Это цветы, что растут в нашем крае.

Это река, что в горах наших скачет.

Это заря, что горит, не сгорая...

3. Родина – это глаза твоей мамы,  
Полные слез или в искорках смеха.

Родина – это закат над полями,

Гор наших милых звонкое эхо.

4. Родина – слова не знаю чудесней,  
В нем – наши сказки и славные были,



Дедов далекие грустные песни,  
Те, что и мы до сих пор не забыли.

5. Родина – это земля у порога,  
Где ты впервые узнал свое имя.  
Родина – это большая дорога,  
Та, по которой пойдешь ты с другими.

### **Введение в тему.**

*Ведущий 1:* Наша Родина – Россия – многонациональная страна. Более 160 народов проживают на ее территории. Здесь принимают и уважают традиции и обычаи всех народов.

*Ведущий 2:* Наша школьная семья тоже многонациональная, у нас в коллективе и русские, и армяне, и таджики, и украинцы...

*Ведущий 1:* Чтобы избежать конфликтов, недоразумений и, как говорил Антуан де Сент-Экзюпери, «чтобы понять, в чем же сущность человека, надо хоть на миг забыть о разногласиях».

*Ведущий 2:* Добро и зло... Вечные темы. Темы сказок, мифов, искусства, религии... Темы жизни. Но современное общество с его информатизацией и стрессами все чаще характеризуют как общество повышенной агрессивности.

*Ведущий 1:* А добро? Современные подростки вместо чтения книг играют в компьютерные игры, театры заменяют бои без правил. Наши современники поклоняются лишь своим кумирам. Это их свобода выбора. Обязательным осталось только посещение школы, где процесс образования идет на фоне воспитания, где сходятся дети разных национальностей, различных статусов и взглядов.

*Ведущий 2:* Именно в школе так важна терпимость в отношении друг к другу, невзирая на национальные традиции, социальное положение, разные точки зрения.

*Ведущий 1:* Толерантности нужно учиться, учиться принимать других такими, какие они есть, учиться терпимо относиться к самобытности, разрешать конфликты, творчески преобразовывать различия.

*Ведущий 2:* Каждый гордится принадлежностью к своей национальности.



*Ведущий 1:* Мы поддерживаем лозунг: «Россия – для всех, кто в ней живет!».

1. Дети в национальных костюмах приветствуют зрителей на разных языках: русском, грузинском, украинском, узбекском, белорусском, молдавском, таджикском языках.

*(все вместе)* Здравствуйте! Приветствуем вас!

*Ведущий 1:*

*О России петь – что стремиться в Храм  
По лесным горам, полевым коврам.  
О России петь – что весну встречать,  
Что невесту ждать, что утешить мать.  
О России петь – что тоску забыть,  
Что любовь любить, что бессмертным быть!*

*Ведущий 1:* На территории России проживают более ста народов. Поэтому нашу страну называют многонациональной. Самыми многочисленными народами являются русские, татары, чуваша, башкиры, белорусы, мордва. Надо уважать и ценить не только свой, но и другие народы. Все живущие в России люди именуются соотечественниками, россиянами.

*Ведущий 2.* Очень любят в России петь, и сейчас прозвучит для вас в исполнении учащихся 7 класса русская народная песня «Во кузнице». *(Дети используют музыкальные инструменты: ложки и бубен.)*

*Ведущий 1:*

*Берегите Россию – нет России другой.  
Берегите ее тишину и покой,  
Это небо и солнце, этот хлеб на столе  
И родное оконце в позабытом селе.  
Берегите Россию, без нее нам не жить.  
Берегите ее, чтобы вечно ей быть  
Нашей правдой и силой, всюю нашей судьбой.  
Берегите Россию – нет России другой.*

*Ведущий 2.* Гости не перестают нас удивлять и радовать. Представители Грузии танцуют для вас национальный танец – лезгинку. Прекрасная страна Грузия, и о ней продолжают свой рассказ ребята из 6 класса.



*1-й ученик.* Грузия упоминалась еще в сказаниях древних греков – мифах. Так, в мифе об аргонавтах – команде сказочного корабля «Арго» – говорится о походе через Черное море в страну Колхиду, являющуюся частью современной Грузии, чтобы добыть там «золотое руно» Несмотря на многочисленные препятствия, аргонавтам под предводительством Ясона удалось похитить золотую шкуру волшебного барана и увезти ее в Грецию.

*2-й ученик.* Грузия – это страна-сад. Снежные вершины Кавказа надежно защищают ее от холодных ветров с севера. Поэтому в долинах хорошо плодоносят такие теплолюбивые культуры, как апельсиновые, мандариновые и лимонные деревья, чайные кусты, виноград. В лесах растут южные породы деревьев: бук, граб, тис, самшит и другие. В Грузии великолепные условия для отдыха. Здесь много санаториев и пансионатов.

*3-й ученик.* Столица Грузии – город Тбилиси – один из оригинальнейших городов мира. Ему уже свыше 1500 лет. В Тбилиси сохранилось много старинных зданий, древних храмов, остатков крепостных стен.

*Ведущий 2.* Спасибо за интересные рассказ делегации из Грузии. Вот и к нам приехали гости из дружественной страны Беларусь. Встречайте! (*Выступают учащиеся 7 класса*).

1. Мы – белорусы из дальней страны. Приехали с песнями, плясками мы.

2. Живет в Беларуси веселый народ. Трудиться мы любим и песни поем.

3. Растим свою бульбу на радость людей.

4. К себе приглашаем новых друзей. В подарок – песня «Бульба».

*Ведущий 2.* Спасибо за интересные рассказ делегации из Беларуси. Встречайте гостей из прекрасного Казахстана. (*Выступают учащиеся 5 класса*).

1. Страна с названьем Казахстан весной

Напоминает рай земной.

Что ж, если так,

Будь славен этот край



*И пусть цветет,  
Как рукотворный рай.*

2. У казахстанского народа, выдержавшего испытание временем, богатые и сложная история, культура. Обращаясь к нашим великим предкам, мы пытаемся еще глубже понять обычаи и традиции нашего народа, чтобы помочь всем народам, проживающим в России, лучше понять корни нашего единства, ибо, заглядывая в прошлое, мы строим будущее.

3. *Отан сенін ата-анан,  
Отан – досын, бауырын.  
Отан – олкен, астанан,  
Отан – аудан, аулың.  
Отан – тарих, Отан – тіл,  
Жасаған елің, ер халық.  
Отан – олең, Отан-жырым, көтереген кекке елдаі-кын...  
Отан осы, достарым,  
Көңілге мынатуіе біл.  
«Отан» деп ос, жас қауым,  
Оны ардақтап, сүйе біл.*

4. *Мой Казахстан, ты выстрадал немало.  
Но стал свободным ты сейчас.  
Здесь равноправны все народы.  
Народ – единственная власть!  
Пусть на твоей земле,  
Мой Казахстан прекрасный,  
Смеются дети и цветут сады,  
Не будет тесно людям разных наций.*

*Ведуций 1.* Спасибо за интересные рассказы делегации из Казахстана. Встречайте гостей из солнечного Татарстана. (Выступают учащиеся 8 класса. Выходят дети в национальных костюмах татар).

1. На обширной территории от Тамбова – на западе до Омска – на востоке и от Перми и Кирова – на севере до Астрахани – на юге компактными группами проживают татары. (Прикрепляются эмблемы на карту России).

2. Мы живем среди диких необжитых лесов, где много ручьев, бегущих по хвойным и лиственным чащам. Пихты, ели и



березы то подходят к самым берегам, то отступают в глубину чащи.

3. Наши национальные блюда – это *петер* – лепешки, *шурпа* – суп, чай, халва.

4. Наша национальная игра – «Тимербай». Попробуем поиграть в нее. (*Проводится игра. Играющие, взявшись за руки делают круг. Выбирают водящего – Тимербая. Он становится в центре круга и говорит:*

*Пять детей у Тимербая  
Дружно, весело играют.*

*В речке быстрой искупались,  
Нашались, наплескались,*

*Хорошенечко отмылись  
И красиво нарядились.*

*И ни есть, ни пить не стали,  
В лес под вечер прибежали,*

*Друг на друга поглядели,  
Сделали вот так!*

*С последними словами водящий делает какое-либо движение. Все должны повторить его. Затем водящий выбирает кого-нибудь вместо себя).*

5. Мы очень любим музыку, танцы, песни. А где же можно повеселиться, как не на Сабантуе – празднике земледелия татар? Послушаем народную татарскую песню, которая звучит на Сабантуе. (*Звучит музыка «Ай, балбылым». Девочка татарской национальности – учащаяся начальной школы – под эту музыку исполняет танец).*

6. На Сабантуе не только пели и плясали, но и устраивали состязания в силе, ловкости, быстроте. Широкое распространение получили различного рода шуточные состязания во время празднования Сабантуя. Это бег с ложкой и яйцом, перетягивание каната, бой мешками.

*Ведущий 1.* Конечно, в России всегда рады гостям.



*Наша Родина большая  
И на свете лишь одна.  
Где же есть еще такая  
Необъятная страна?*

*Жизнь у нас, в стране свободы,  
Светлой радости полна.  
Крепкой дружбою народов  
Наша Родина сильна.*

*На просторах российской страны  
Много разных народов живут.  
Все народы, как братья, равны,  
Всем народам – любовь и почет.*

*Пусть по-разному песни поют  
Украинец, таджик и якут.  
Все народы России – моя  
Трудовая большая семья.*

*Были годы суровой войны.  
Как за мать заступается сын,  
Все народы российской страны  
На врага поднялись как один.*

*И в атаку с отвагой в глазах  
Вместе с русским бросался казах  
С белорусом бросался узбек,  
Потому что мы братья навек!*

*В наши светлые мирные дни  
Дружно родине служат они.  
И никто не разрушит мою  
Трудовую большую семью.*



## О СПОСОБАХ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К РУССКОМУ ЯЗЫКУ: УТРЕННИК В 5 КЛАССЕ НА ТЕМУ «ЛЮБИ, ЗНАЙ, УЧИ РУССКИЙ ЯЗЫК»

**Е. В. Сергеева,**

*учитель русского языка и литературы  
МБОУ СОШ № 2 г. Донской Тульской области*

Действующие лица:

Председатель отряда	Ученик 1
Сурик Амаян	Ученик 2
Ученица 1	Ученик 3
Ученица 2	Ученик 4
Ученица 3	Ученик 5
Ученица 4	Ученик 6

*Идет заседание совета отряда.*

Председатель отряда. Ребята, на повестке дня у нас один вопрос. Нам нужно помочь Сурику Амаяну полюбить русский язык, чтобы он легче мог его освоить, ведь у него тяжелое положение с русским языком.

Ученица 1. Давайте сначала его выслушаем, а потом уже будем решать. Расскажи, в чем причина твоего нежелания учить русский язык?

Сурик Амаян. А что говорить? Русский я не люблю, это совсем неинтересный предмет и очень трудный».

*Писать красиво не легко:*

*«Дает ко-ро-ва мо-ло-ко».*

*За буквой буква, к слогу слог,*

*Ну хоть бы кто-нибудь помог!*

*Сначала «да», потом уж «ет»,*

*Уже написано «дает»,*

*Но тут перо бумагу рвет.*

*Опять испорчена тетрадь,*

*Страничку надо вырывать,*



*Страничка вырвана, и вот:  
«Ко-ро-ва мо-ло-ко да-ет».*

*А нужно все наоборот:  
«Дает корова молоко»!  
Вздыхнем сначала глубоко,  
Вздыхнем, строку перечеркнем.  
И дело заново начнем.*

*«Да-ет ко-ро-ва мо-ло-ко».  
Перо цепляется за «ко»,  
И клякса черная, как жук,  
С конца пера сползает вдруг.*

*Одной секунды не прошло,  
Как скрылись «ко», и «мо», и «ло».  
Еще одну страничку вон!*

*А за окном со всех сторон:  
И стук мяча, и лай щенка,  
И звон какого-то звонка,  
А я сижу, в тетрадь гляжу –  
За буквой букву вывожу.  
«Да-ет ко-ро-ва мо-ло-ко»...*

Да, стать знатоком русского языка нелегко!  
Ученица 2. Да, ну и мысли у тебя! Ты что же, хочешь быть  
похож на героя из сценки?

Сурик Амаян. Какого героя? Из какой еще сценки?

Ученица 2. Ребята, покажем ему сценку?

*Сценка:* двое стоят напротив друг друга.

Ученик 1.

*Спросили Лежебокина: «А ну-ка, расскажи,  
За что так ненавидишь ты, не любишь падежи?  
Давным-давно все школьники их знают назубок,  
Их за два года выучить лишь ты один не смог».*

Ученик 2.

*Ответил он рассерженно: «В том не моя вина,  
Пусть им сперва ученые изменяют имена.  
Ведь я падеж творительный нарочно не учу.  
Трудиться, а тем более творить я не хочу.*



*Такой падеж, как дательный, я с детства не терплю.  
Давать, делиться чем-нибудь с друзьями не люблю.*

*Предложный ненавижу я: чтоб не учить урок,  
Приходится выдумывать какой-нибудь предлог.*

*А на падеж винительный и вовсе я сердит:  
Отец во всякой шалости всегда меня винит».*

Ученик 1. *«Да, переделка, кажется,  
Серьезная нужна.*

*А сам бы смог ты новые  
Придумать имена?»*

Ученик 2. *«Давно придумал:*

*Взятельный, грязнительный,  
Лежательный, грубительный  
И, наконец, простительный!»*

Ученица 3. Ну что, понял чего-нибудь? Ребята, давайте докажем Сурику, что нам нужен великий, могучий русский язык.

Ученица 4. *Учили с детства мы, друзья,  
Наш алфавит от А до Я.*

*И, буква к букве, к слогу слог,  
Читали: сча-стье, труд, у-рок.*

*Большая сила в буквах есть,  
Когда мы сможем их прочесть,*

*Все дело в том лишь, где и как  
Поставим в слове каждый знак.*

*Выходят 2 ученика.*

Ученик 1. Изучение русского языка – это великое дело! Самые высшие достижения человеческой мысли, самые глубокие знания и самые пламенные чувства останутся неизвестными для тебя, если ты не будешь изучать язык страны, в которой живешь. Язык – это орудие для выражения мысли. Вот почему я говорю, что знать язык необходимо для твоей дальнейшей работы и вообще для жизни.

Ученик 2. «Карл Пятый, римский император, говорил: “Испанским языком нужно разговаривать с богом, француз-



ским – с друзьями, немецким – с неприятелями, итальянским – с женским полом”. Но если бы он русскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие испанского, живопись французского, крепость немецкого, нежность итальянского, сверх того, богатство в изображениях, краткость греческого и латинского языков».

*На сцену выходит ученик.*

Ученик 3. Русский язык влияет на языки братских народов нашей страны, его изучают в других странах. Изучение русского языка за рубежом нашей страны – одно из проявлений искренней любви и глубочайшего уважения к нашей стране. Пушкинские строки на русском языке с волнением и гордостью слушала писательница Шевелева в Англии. Вот как она об этом потом писала:

*И однажды пушкинские строки  
На моем, на русском языке,  
Прочитал в Гайд-парке хмурый докер,  
Силу потерявший на войне.*

*Строки шли, как волны, выше, круче.  
Слушал парк, дыханье затая,  
И слиянье пушкинских созвучий  
В городе чужом узнала я.*

*Не кокетство музыки надменной,  
Не эстетов стихотворный крик –  
Это был язык моей Отчизны,  
Точный, самый правильный язык.*

*Наш язык прекрасный, вечно юный,  
Тот, который мир услышать рад,  
На котором с мировой трибуны  
Россияне правду говорят.*

*Выходят на сцену председатель отряда и Сурик Амаян.*

Председатель. Ну что, снова будешь утверждать, что русский язык неинтересный, некрасивый, наконец, ненужный?

Сурик Амаян. Нет, теперь мне стало чуть-чуть ясно. Только не могу понять, откуда берется название тех или иных слов?



*Опять ничего не могу я понять,  
Опилки мои в беспорядке.  
Везде и повсюду, опять и опять  
Меня окружают загадки.*

*Возьмем это самое слово ОПЯТЬ.  
Зачем мы его произносим,  
Когда мы свободно могли бы сказать  
«Ошесть», и «осемь», и «овосемь»?*

*Молчит ЭТАЖЕРКА, молчит и ТАХТА –  
У них не добьешься ответа,  
Зачем это ХТА обязательно ТА,  
А ЖЕРКА, как правило, ЭТА!*

*СОБАКА КУСАЕТСЯ... Что ж, не беда,  
Загадочно то, что собака,  
Хотя и кусается, но никогда  
СЕБЯ не кусает, однако.*

*О, если бы мог я все это понять,  
Опилки пришли бы в порядок!  
А то мне – загадочно! – хочется спать  
От всех этих трудных загадок.*

Председатель. Ребята, здесь мы, пожалуй, можем согласиться с Суриком. Вы ведь сами не раз, наверное, думали о том, откуда же происходят те или иные слова. О происхождении некоторых слов мы сейчас и послушаем.

*На сцену выходят 2 ученика.*

Ученик 4. Иногда говорят: «Работает спустя рукава». Раньше рукава в рубашке шили длиннее рук. Во время работы рукава засучивали, чтобы они не мешали. О тех, кто во время работы не засучивал рукава, то есть работал, спустя рукава, выполнял работу небрежно, неаккуратно, говорили, что они работают спустя рукава.

Ученик 5. Послушайте о происхождении слова «рубль». В Древней Руси мерой цены были серебряные бруски. А таких денег, как сейчас, не было. Если вещь стоила меньше бруска, то от него отрубали такую часть, какая была нужна. И эти небольшие отрубленные части стали называть рублями.



*На сцену выходит ученик и читает стихотворение.*

*Ученик 6. Родной язык!*

*Он с детства мне знаком.*

*На нем впервые я сказала: «Мама»,*

*На нем клялась я верности упрямой,*

*И каждый вздох понятен мне на нем.*

*Родной язык!*

*Он дорог мне, он мой,*

*На нем ветра в предгорьях наших свищут,*

*На нем впервые довелось услышать*

*Мне лепет птиц зеленою порой.*

Сурик Амаян. Вы меня убедили. Я буду учить русский язык и даже, пока вас слушал, сочинил стихотворение:

*Я полюбил ваш язык!*

*Он понятен для всех, он певуч.*

*Он, как русский народ, многолик,*

*Как держава наша, могуч.*

*Он – язык Луны и планет,*

*Наших спутников и ракет.*

*И везде за круглым столом*

*Разговаривать буду на нем.*

*Недвусмысленный и прямой,*

*Он подобен правде самой.*



## СПИСОК АВТОРОВ

Абрамова В. И. ....	128
Архангельская Ю. В. ....	56
Афони娜 Н. И. ....	53
Бирюкова Т. Г. ....	62
Воронина А. С. ....	133
Герасименко И. Е. ....	26
Данильченко А. В. ....	72
Данильченко Н. Ю. ....	137
Ефремов В. А. ....	75
Киреева Е. З. ....	118
Красильникова Е. П. ....	80
Курбатская М. В. ....	87
Мальцева Т. В. ....	69
Мишати娜 Н. Л. ....	35
Ненилина Н. Г. ....	91
Николаев А. М. ....	94
Перегудова Л. Б. ....	137
Рузиева Л. Т. ....	108
Сабиров С. С. ....	49
Сергеева Е. А. ....	101
Сергеева Е. В. ....	144
Смолякова Т. В. ....	105
Токарев Г. В. ....	7
Токарева И. Ю. ....	43
Харитонов В. С. ....	30
Чуфистова С. А. ....	114
Юрманова С. А. ....	20

*Научно-методическое издание*

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА  
В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

*МАТЕРИАЛЫ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
24 сентября 2014 г.*

Редактор-корректор *Л. В. Трунова*  
Компьютерная верстка и дизайн *А. Ю. Глазкова*

Подписано в печать 01.10.2014  
Формат 60x90/16  
Печ. л. 6,25. Тираж 82 экз.

Оригинал-макет изготовлен  
в РИС ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»  
300041, г. Тула, ул. Ленина, д. 22

Отпечатано с готового оригинал-макета  
в типографии «Всроек»  
г. Тула, Красноармейский пр-т, д. 7а