

## ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373.881.161.1'36  
ББК 426.819=411.2.9

DOI 10.26170/2079-8717\_2021\_06\_10  
ГРНТИ 16.01.45

Код ВАК 13.00.01 (5.8.1); 10.02.01

### **Ван-Чан-Жоу Анна Александровна,**

аспирант 2 года обучения, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: van-chan-zhou@yandex.ru

### **Руженцева Наталья Борисовна,**

доктор филологических наук, профессор кафедры межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: verbalis@mail.ru

### **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНОМУ КУРСУ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ ДЛЯ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ УЧАЩИХСЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; методика русского языка в школе; школьники; дидактические материалы; РКИ; татарский язык; методы обучения; грамматика русского языка; грамматические категории, номинативные части речи.

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена проблемам преподавания русского языка как иностранного в школах России. Актуальность проблемы обусловлена такими внешними причинами, как рост миграции и наличие законодательных гарантий права на образование для всех граждан, проживающих на территории Российской Федерации. Однако сложность выполнения законодательных гарантий в условиях общеобразовательной школы связана с тем, что деление на классы осуществляется вне зависимости от уровня владения русским языком, а только по возрастному принципу. Как следствие – в единый образовательный процесс на русском языке оказываются включены как носители языка, так и инофоны и билингвы, что снижает эффективность освоения языка всеми участниками процесса при идентичных требованиях для носителей и не носителей русского языка.

В статье представлены авторские разработки в области методики обучения РКИ школьников с неродным русским языком. Обеспечить эффективность дидактического материала, с точки зрения авторов, должна опора на родной язык обучающихся и основные каналы восприятия. Для подготовки дидактического материала авторами использованы многообразные методы: контент-анализ, сопоставительный метод, метод психолингвистического эксперимента (заполнение лагун, вероятностное прогнозирование и др.).

На примере изучения именных частей речи в школьном курсе грамматики авторы попытались показать, как учитель-словесник или учитель начальных классов могут организовать работу инофонов или билингвов при изучении грамматических тем, и в частности – категорий имени существительного. Приведены примеры дидактического материала, который может быть использован в процессе обучения, а также упражнений для формирования грамматических навыков. В целом авторы статьи приходят к выводам о том, что: опора на родной язык обучающегося и основные каналы восприятия оптимизирует процесс обучения; при изучении русского языка как неродного важна поддержка родителей учащегося и других учеников; необходима тщательная подготовка педагога к преподаванию в билингвальном классе и всесторонняя помощь учащимся. Что же касается собственно дидактических рекомендаций учителю при изучении грамматических тем, то авторы статьи считают, что: на начальном этапе обучения допустимы «хоровые» ответы с целью сохранения мотивации к изучению языка; важно внимательно корректировать ошибки, не игнорируя их; необходим контроль за реакцией соучеников на ошибки.

**ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:** Ван-Чан-Жоу, А. А. Методика преподавания РКИ в обучении школьному курсу русской грамматики для тюркоязычных учащихся / А. А. Ван-Чан-Жоу, Н. Б. Руженцева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 91-100. – DOI: 10.26170/2079-8717\_2021\_06\_10.

**БЛАГОДАРНОСТИ:** статья выполнена за счет гранта РФФИ, проект № 19-01200465/19.

### **Wang-Chan-Zhou Anna Alexandrovna,**

2<sup>nd</sup> year Postgraduate Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

### **Ruzhentseva Natalia Borisovna,**

Doctor of Philology, Professor of Department of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

### **METHODS OF TEACHING RFL IN THE SCHOOL COURSE OF RUSSIAN GRAMMAR TEACHING FOR TURKIC-SPEAKING STUDENTS**

**KEYWORDS:** Russian as a foreign language; methods of teaching the Russian language; methodology of the Russian language at school; pupils; didactic materials; RFL; Tatar language; teaching methods; grammar of Russian language; grammatical categories, nominative parts of speech.

**ABSTRACT.** The article is about problems of teaching Russian as a foreign in Russians school teaching. The actuality of these problems is conditioned by some external reasons as a high level of migration, legislative guarantees of the right to education for all citizens living in the territory of the Russian Federation. The difficulty of legislative guarantees fulfillment in real conditions of general education school tied with aged, not languages levels, segmentation into classes. Consequently in united education progress will be included native Russian speakers, bilingual speakers, and inofons. It reduced the effectiveness of teaching Russian for all students with the same requirements for the results.

The article represented some author's methods of teaching RFL for students-non-native Russian. In the author's opinion, the effectiveness of didactic materials provided the reliance on the native language of students and the main channels of perception. The didactic material is based on diverse methods as content analysis, comparative methods, psycholinguistic experiments (filling gaps, probabilistic forecasting, etc.).

The authors tried to show, how a language teacher or elementary school teacher can organize students' (inofons or bilinguals) work in the classroom, when students studying grammar topics (for example, on the materials of nominal parts of speech), and in the particular – noun categories. The authors gave some examples of didactic materials (it can be used in the education process) and some exercises for dramatics skills forming. The authors made some conclusions: reliance on the student's native language and the main channels of perception optimizes the learning process; when studying Russian as a non-native language, the support of the student's parents and other students is important; requires careful preparation of the teacher for teaching in a bilingual class and comprehensive assistance to students. As for the actually didactic recommendations to the teacher in the study of grammatical topics, the authors of the article believe that: at the initial stage of training, "choral" answers are permissible in order to maintain motivation to learn the language; it is important to carefully correct mistakes without ignoring them; control over the reaction of fellow practitioners to mistakes is necessary.

**FOR CITATION:** Wang-Chan-Zhou, A. A., Ruzhentseva, N. B. (2021). Methods of Teaching RFL in the School Course of Russian Grammar Teaching for Turkic-Speaking Students. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 91-100. DOI: 10.26170/2079-8717\_2021\_06\_10.

**ACKNOWLEDGMENTS:** the article was supported by a grant from the Russian Foundation for Basic Research, project No. 19-01200465 / 19.

**Введение.** В последнее время в школах России значительно выросла численность обучающихся, для которых русский язык не является родным языком. Это связано, прежде всего, с высоким уровнем миграции населения из стран ближнего зарубежья и СНГ, во многом обуславливающим прирост населения современной России [8]. Отказ в праве получения образования новоприбывшим является нарушением Конвенции ООН о правах ребенка. Как следствие – в условиях школьного обучения русский язык становится для детей мигрантов, поступающих в общеобразовательные учебные заведения, иностранным. Это во многом осложняет обучение, затрудняет освоение русского языка всеми учащимися, включенными в образовательный процесс любой российской школы. Наравне с носителями русского языка в обучение в полинациональном классе включены билингвы и инофоны (что часто становится проблемой, интерес к которой проявляют электронные и печатные СМИ, например статья «Коммерсантъ» от 14.12.2019 [9], «Аргументы и Факты» статья от 23.09.2019 [23], «Комсомольская Правда» статья от 29.04.2021 [11], тот же источник в статье от 5.01.2019 [5], издание «Газета.RU» от 16.09.2016 [22]). В свою очередь, учитель (и не только словесник) в классе с неоднородным национальным составом учащихся сталкивается с рядом проблем, решить которые необходимо быстро, а главное – профессионально и качественно.

**Постановка проблемы.** Деление инофонов и билингвов по классам в настоя-

щее время осуществляется только с учетом возраста учащегося, его уровень владения языком проверяется при отсутствии документов, подтверждающих уровень знаний учащегося. Доминирование возрастного принципа в значительной степени осложняет возможность получения образования при равных правах на освоение программы (это право гарантировано ч. 2 ст. 78 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», там же прописаны условия приема ребенка в школу, т. к. все обучение ведется на русском языке) [17]. С необходимостью включения ученика в общее образовательное пространство сталкиваются, прежде всего, учителя-словесники и учителя начальных классов (если речь идет об учащихся 6–10 лет). Одной из основных проблем для учителя становится необходимость адаптации инофона или билингва в русскоговорящей среде, что само по себе имеет определенные сложности. Для решения возникающих проблем требуется мастерство как учителя-предметника, так и педагога-психолога, т. к. в процессе адаптации возможны ситуации недопонимания или конфликта в отношениях инофонов и билингвов с классом, а также с учителями. Следующая проблема связана с необходимостью «разговорить» учащегося, тем самым мотивируя его к учебной деятельности, т. к. требования, предъявляемые к объему и качеству знаний, являются для учащегося-инофона или билингва такими же, как и для носителя русского языка как родного. Кроме того, существуют неясные проблемы, реше-

ние которых представляет особую сложность и не всегда зависит от учителя. К последним относятся следующие:

1. Контроль за изучением языка и его активным использованием инофоном или билингом может осуществляться только на уроке. Русский язык в семье как язык межличностного общения используется далеко не всегда, что во многом осложняет работу учителя.

2. Вопрос о том, на кого ориентироваться учителю в полинациональных классах (на инофонов и билингов или носителей языка как родного), также остается открытым. Закон гарантирует равные права, условия и возможности всем учащимся, но реализовать эти обязательства в рамках массовой школы с учетом особенностей современного образовательного процесса бывает очень сложно.

3. Требуется объемная дополнительная работа – консультации, индивидуальные занятия, курсы русского языка как иностранного и др. Когда, как и кем она должна осуществляться – это вопрос, на данный момент еще далеко не полностью решенный.

Задача учителя для носителей и не носителей русского языка тождественна: научить эффективно решать коммуникативные задачи на русском языке, а также элиминировать имеющиеся затруднения. В целом же уровень подготовки в 9-м классе для успешной сдачи ОГЭ по русскому языку должен соответствовать уровню А2 (ТБИ), а в 11-м для сдачи ЕГЭ – В1 (ТРКИ-1) [14].

**Гипотеза** заключается в том, что опора на родной язык в совокупности с операциями соотнесения, сопоставления и поиска аналогий, использование принципов наглядности и коммуникативной направленности обучения, а также кинестетическое и визуальное подкрепление словесных средств позволят сделать более эффективными процессы обучения и адаптации инофонов и билингов к иноязычной среде.

**Цель** нашего исследования – разработка и совершенствование инструментов работы с иноязычными (тюркоязычными)

обучающимися. Поставленная нами задача весьма *актуальна*: прирост населения РФ в последние несколько десятков лет обусловлен уровнем миграции, причем большую часть мигрантов составляют бывшие граждане стран СНГ – носители языков тюркской группы. Это граждане Таджикистана, Узбекистана, Казахстана, Азербайджана, Киргизии. В связи с этим следует заметить, что точный подсчет приезжающих и поступающих на обучение детей весьма затруднителен из-за недостаточности официальных данных.

**Методология и методы исследования.** Исследуя актуальность проблемы, мы обнаружили, что сопоставительный анализ тюркских и русских языков предпринимался такими учеными, как И. А. Бодуэн де Куртене [2], В. А. Богородицкий [1] (КЛШ), Н. М. Шанский [18], В. Л. Щерба [20], Н. К. Дмитриев [4], З. М. Валиуллина [3], Р. А. Юналеева [21], Н. Н. Фаттахова [16] и др. Именно ими в качестве метода обучения РКИ был предложен сопоставительный метод, остающийся актуальным до настоящего времени в связи с необходимостью обучать РКИ массово и в сжатые сроки, т. к. количество обучающихся с неродным русским, но родным тюркским языком значительно выросло.

Сопоставительная характеристика русского и одного из тюркских языков была сделана нами на основе пособий по татарскому языку Р. Р. Нигматулиной «Изучающим татарский язык. Правила и упражнения» (2004 г.) [10], Р. Ф. Фахатовой «Практический татарский язык» (2008 г.) [16], И. Л. Литвинова «Я начинаю говорить по-татарски» (1994 г.) [7], Ф. С. Сафиуллиной «Татарский на каждый день» (2000 г.) [12]. Данные учебники являются наиболее доступными и удобными, представляют собой достаточно полные и актуальные самоучители, что будет удобно учителю-словеснику или учителю начальной школы. Нами были сопоставлены именные части речи двух языков, сделано сравнение их морфологических признаков (см. табл. 1).

Таблица 1

Русский язык	Тюркские языки
одинаковость частей речи	
индоевропейские языки, славянская группа, восточная подгруппа	алтайские языки, тюркская группа
флективный язык (флексии как показатель ГЗ);	агглютинативные языки (суффиксы как показатель ГЗ)
существительное: склонение, род, разряд, <b>одушевленность / неодушевленность, собственность / нарицательность, падеж, число</b>	существительное: <u>люди / нелюди, собственность / нарицательность, принадлежность (притяжательность), падеж, число</u>
прилагательное: разряд, <b>род, число, падеж, степень сравнения</b>	прилагательное: не изменяется, нет сравнительной степени, есть недостаточная, превосходная, усиительная, ласкательная степени
Числительное: разряд, <b>род, число, падеж</b>	числительное: не изменяется
местоимение: <b>разряд, род, лицо, число, падеж</b>	местоимение: <b>разряд, лицо, число, падеж</b>

При одинаковом составе именных частей речи следует отметить некоторые специфические особенности этих языков. Полужирным шрифтом выделены категории, имеющие аналоги; подчеркиванием – категории, точно совпадающие в языках. Наиболее значимыми являются формообразовательные отличия: так, числительные и прилагательные в тюркских языках практически не изменяются; кроме того, способом образования формы в тюркских языках является суффиксация, в то время как в русском языке может использоваться целый комплекс средств, включающий в себя как синтетические, так и аналитические показатели формы слова. Указанные отличия представлены ниже более подробно.

Перейдем к подготовительному этапу обучения, важному как для педагога, так и

для обучающегося.

*Педагог должен:*

– познакомиться с системой родного языка обучаемого и с общими закономерностями языковой семьи;

– при обучении фонетике акцентировать внимание на мягкости / твердости конечного согласного основы;

– при обучении морфемике акцентировать внимание на сравнении систем языков, а также на закреплении сопоставления: «суффикс как носитель ГЗ (родной язык) → окончание как носитель ГЗ (русский язык)».

При обучении билингвов и инофонов необходим также специфический подход к освоению грамматических категорий у именных частей речи (см. табл. 2).

Таблица 2

Что нужно освоить по теме «Имя существительное как часть речи»	В каком порядке осваивать
склонение	одушевленность / неодушевленность
род	род
одушевленность / неодушевленность	склонение
падеж	падеж
число	число

С нашей точки зрения, сначала необходимо изучить такие части речи и такие грамматические особенности последних, которые имеют максимальное сходство в системе двух языков. Больше всего сходства в двух указанных языках имеет такая часть речи, как имя существительное. Кроме того, ряд признаков, характерных для этой части речи (падеж, род, число), есть и у иных именных частей речи. Таким образом, на материале имени существительного учащиеся осваивают единые грамматические признаки, которые затем закрепляются и дополняются при изучении других частей речи.

Мы считаем, что изучение темы «Имя существительное» лучше начать с категории одушевленность / неодушевленность, т. к. в тюркских языках встречается практически полный аналог данной категории: «люди / нелюди». В тюркском языке данная категория имеет упрощенный характер, однако аналогию провести возможно: все, что способно действовать и чувствовать, подобно человеку (категория «люди»), соответствует категории одушевленности в русском языке; остальное же – это «нелюди», т. е. неодушевленные предметы. Начать изучение этой темы можно с дифференциации лиц и предметов посредством, например, игры «Живое-неживое», постепенно усложняя обучающие задачи.

С категорией «одушевленное / неодушевленное» можно связать изучение категории рода. Задача в этом случае осложня-

ется отсутствием аналога в тюркских языках, поэтому начинать обучение лучше, на наш взгляд, с классификации живых объектов. Это можно сделать в игровой форме, затем, постепенно усложняя задачу, обратить внимание учащихся на корреляцию «род → окончание». Ученикам предлагается совместно с учителем составить таблицу окончаний, а позднее дополнить ее местоименными заменами и вопросами (по этой же схеме позднее можно работать с остальными именными частями речи). После того как будут освоены одушевленные существительные и закреплена корреляция рода с окончанием, можно переходить к неодушевленному существительному.

Над указанными выше темами оптимально, как мы считаем, работать с наглядным материалом: фотографиями / иллюстрациями или карточками со словами, что позволяет актуализировать визуальный канал восприятия. Дополнительно можно будет подключить кинестетический канал, если воспользоваться интерактивным экраном.

После категории рода перейдем к изучению склонения. Опираясь на знания обучающихся о роде имен существительных, делаем акцент на окончании существительного. Для закрепления используем наглядный материал – таблицы и схемы, что позволяет опираться на визуальный канал восприятия (см. табл. 3).

Таблица 3

I склонение		II склонение		III склонение	
Род	Окончание	Род	Окончание	Род	Окончание
женский	-а, -я	мужской	-□	женский	-ь
мужской	-а, -я	средний	-о, -е		

Для усвоения материала можно попросить учащегося при помощи таблицы определить склонение некоторой группы существительных. На начальном этапе дается набор существительных только в именительном падеже. Но постепенно можно усложнять задание: предложить готовый набор существительных разных падежных форм; предложить выбрать существительные из текста и определить их склонение и под. В данном случае актуализируется визуальный канал восприятия. Это же задание

можно трансформировать, предложив учащимся выделить существительные определенного склонения каким-либо цветом (заранее можно «назначить» каждому склонению свой цвет или определить его вместе с учеником). Так, к визуальному каналу восприятия мы можем «подключить» кинестетический канал, дополнительно закрепляя знания за счет цветовых ассоциаций.

Кроме того, таблицу можно трансформировать, предложив учащимся заполнить образовавшиеся пропуски (см. табл. 4).

Таблица 4

?		II склонение		?	
Род	Окончание	Род	Окончание	Род	Окончание
?	-а, -я	мужской	?	женский	-ь
мужской	?	?	-о, -е		

Заполнение текстовых лакун позволяет сформировать в сознании обучающегося целостную систему представления о данной категории имени существительного в русском языке. Дополнительно можно предложить учащемуся дополнить таблицу собственными примерами. Успешное выполнение этого задания будет свидетельствовать об усвоении учащимся пройденного материала.

Для закрепления навыков можно также предложить учащимся следующие задания:

*Дополни по смыслу ряд:*

1. Мама, папа, река...
2. Слон, конь, окно, кофе...

*3. Рожь, дочь, ночь...*

Такое задание опирается на методику вероятностного прогнозирования. Его выполнение свидетельствует об успешном освоении темы: учащийся понимает, по каким формальным признакам определяется склонение существительного.

Падежную систему русского языка лучше изучать в сопоставлении с падежной системой родного языка учащегося. В целом падежная система тюркских языков представлена, как и в русском языке, шестью падежами, однако имеется ряд существенных отличий (см. табл. 5):

Таблица 5

Падеж в русском языке	Показатель	Падеж в тюркских языках	Показатель
Именительный	-а, -я, -о, -е, -□	Основной (именительный)	-
Родительный	-ы, -и, -а, -я, -и	Родительный	-ың/-ин, -ың/-иң
Дательный	-е, -и, -у, -ю, -и	Дательный-направительный	-қа/-ға, -а/-ә
Винительный	-у, -ю, -о, -е, -□	Винительный	-ы/-и, -ны/-ни
Творительный	-ой, (-ою), -ей, (-ею), -ом, -ем, -ю	-	-
Предложный	-е, -и, -е, -и, -и	Местный (Где?)	-та/-тә, -да/-дә
-	-	Исходный (Откуда?)	-тан/-тән, -дан/-дән

Осваивать падежи можно в указанном

порядке (см. табл. 6 и 7).

Таблица 6

Падеж	Слово-помощник	Вопросы	Предлоги
Именительный	Есть	кто? что?	–
Предложный	думаю	о ком? о чем? (где?)	о, об, в, во, на, при
Винительный	Вижу	кого? что? (где? куда?)	в, во, на, за, про, под, через
Родительный	Нет	кого? чего? (куда? откуда? где?)	у, с, до, из, от, для, без, около, вокруг, после
Дательный	Дать	кому? чему? (где? куда?)	к, по
Творительный	доволен	кем? чем? (где? куда?)	с, за, над, перед, между

Таблица 7

Падеж	Слово-помощник	Вопросы	Предлоги
Именительный	Есть	кто? что?	–
Винительный	Вижу	кого? что? (где? куда?)	в, во, на, за, про, под, через
Предложный	думаю	о ком? о чем? (где?)	о, об, в, во, на, при
Дательный	Дать	кому? чему? (где? куда?)	к, по
Творительный	доволен	кем? чем? (где? куда?)	с, за, над, перед, между
Родительный	Нет	кого? чего? (куда? откуда? где?)	у, с, до, из, от, для, без, около, вокруг, после

Для освоения падежей на начальном этапе лучше воспользоваться таблицей, в которой указаны не только вопросы и окончания, но и вспомогательные слова и предлоги. По этой же схеме (как и по многим другим, описанным ниже) позднее можно работать с остальными именными частями речи. Можно также воспользоваться небольшим обучающим мультфильмом: «Капитан Краб: падежи». Сюжет построен по схеме: пример употребления с вопросом → вопрос → название падежа. Можно предложить учащемуся составить таблицу / схему «Падежи» с примерами из данного мультфильма или

предложить сопоставлять наблюдения и готовую таблицу. В целом в качестве наглядного пособия позднее можно будет обратиться к мультфильмам, типа «Ах и Ох», «В синем море, в белой пене...» и др. Просмотр фильма и последующая работа над материалом помогут не только освоить контексты употребления того или иного падежа, но и сформировать навыки аудирования, дополнив визуальную информацию аудиальной.

Чтобы помочь обучающемуся лучше усвоить контексты употребления падежей, можно расширить таблицу, включив в нее семантику падежей (см. табл. 8).

Таблица 8

Падеж	Слово-помощник	Контекст	Вопросы	Предлоги
Именительный	есть	Объект существует, выполняет действие Обозначает постоянное название или свойство	кто? что?	Нет предлогов
Родительный	нет	Отсутствие предмета Действие производится над кем-то Нечто принадлежит кому-то	кого? чего? (куда? откуда? где?)	у, с, до, из, от, для, без, около, вокруг, после
Дательный	дать	Что-то кому-то передается, принадлежит Указывает на направление к чему-либо	кому? чему? (где? куда?)	к, по
Винительный	вижу	Указывает на связанные с кем или чем-либо действия Указывает на преодоление времени и пространства	кого? что? (где? куда?)	в, во, на, за, про, под, через

Продолжение таблицы 8

Падеж	Слово-помощник	Контекст	Вопросы	Предлоги
Творительный	доволен	Указывает на исполнителя действия Указывает на предмет, которым выполняется действие Указывает на специальность Указывает на особенности внешности или личности Указывает на время совершения действия	кем? чем? (где? куда?)	с, за, над, перед, между
Предложный	думаю	Указывает на время и место действия Указывает на близость предметов друг к другу Указывает на качества или свойства, приобретенные со временем		о ком? о чем? (где?) о, об, в, во, на, при

Можно также дополнить таблицу иными примерами употребления падежей или предложить учащимся самому записать примеры частных значений того или иного падежа.

Возможно построить таблицу иначе: отобразить все возможные окончания существительных, относящихся к разным склонениям, и окончания существительных во множественном числе (см. табл. 9).

Таблица 9

Падежные окончания				
Падеж	В ед. числе			Во мн. числе
	1 скл.	2 скл.	3 скл.	
Именительный	-а, -я	-, -о, -е	-	-ы, -и, -а, -я
Родительный	-ы, -и	-а, -я	-и	-, -ов, -ев, -ей
Дательный	-е, -и	-у, -ю	-и	-ам, -ям
Винительный	-у, -ю	-о, -е	-	-, -ы, -и, -а, -я, -ей
Творительный	-ой, (-ою), -ей, (-ею)	-ом, -ем	-ю	-ами, -ями
Предложный	-е, -и	-е, -и	-и	-ах, -я

Можно также, используя слово-помощники, показать, как изменяются су-

ществительные при склонении (см. табл. 10).

Таблица 10

Падеж	слово-помощник	вопросы	1 скл.			
			одуш.	неодуш.	одуш.	неодуш.
Именительный	есть	кто? что?	Папа	работа	дядя	яблоня
Родительный	нет	кого? чего? (куда? откуда? где?)	Папы	работы	дяди	яблони
Дательный	дать	кому? чему? (где? куда?)	Папе	работе	дяде	яблони
Винительный	вижу	кого? что? (где? куда?)	Папу	работу	дядю	яблоню
Творительный	доволен	кем? чем? (где? куда?)	папой	работой	дядей	яблоней
Предложный	думаю	о ком? о чем? (где?)	(о) папе	(о) работе	(о) дяде	(о) яблони

Дополнительно учитель может включить в таблицу сведения о вспомогательном слове или предлоге, употребляемом как с одушевленными, так и с неодушевленными существительными, что также позволит сформировать навык определения одушевленности и неодушевленности грамматическим способом.

Вести работу над русской падежной системой лучше, как мы считаем, сначала с каждым падежом в отдельности, затем по-

парно, постепенно увеличивая количество падежей в одном текстовом фрагменте. При изучении падежей важно сначала обратить внимание на их употребление, а затем переходить к определению падежа в заданном контексте. Для стимулирования употребления разнообразных падежных форм в речи подойдут разнообразные игры, имитирующие реальные ситуации коммуникации. Так, для формирования навыка распознавания именительного падежа применяется игра

«Кто это? Что это?» Учащемуся предъявляется изображение предмета и предлагается назвать его. Вместе с именительным можно изучать и родительный падеж. Например, попросить учащегося рассказать о покупках в продуктовом магазине (килограмм сахара, баночка меда, триста граммов колбасы, полкило сыра и т. д.). В связи с винительным падежом можно попросить учащихся описать картинку: «Я вижу...», а с творительным – попросить назвать ту или иную профессию. Такие задания не только помогают познакомиться с типовыми контекстами употребления падежа, но и позволяют эффективно развивать речь учащихся.

Падежи можно изучать и работая по схеме «Вопрос-ответ». Задача учащегося – поставить слово в нужную форму. Аналогичная работа может быть позднее проведена и с остальными именными частями речи. Задание возможно сформулировать следующим образом:

*Поставьте слово, данное в скобках, в правильную грамматическую форму:*

1. Сколько \_\_\_\_\_ (вода) вы пьете?
2. Сколько \_\_\_\_\_ (чашка) на столе?

Можно также предложить учащимся заполнить пропуски в предложениях. На начальном этапе можно предложить слова для справки. Например:

*Закончите фразу:*

1. Он всегда помогает ...
2. Мы послали телеграмму ...
3. Мы позвонили ...
4. Вчера по ... показывали интересный фильм.
5. Он долго ходил по ...

В свою очередь, упражнения типа «Со-

ставьте предложения» помогают в освоении типовых случаев употребления падежей. На начальном этапе можно употреблять слова в нужных падежных формах, а затем учащийся должен будет выбрать форму сам:

*Составьте высказывание:*

*(начальный этап)*

*Мы, гуляли, площади, по, долго, к, и, подошли, зданию*

*(усложненное задание)*

*Мы, гулять, площадь, по, долго, и, к, подойти, здание.*

Такие упражнения предполагают опору на методику заполнения лагун, и в том числе – завершения высказывания.

Итоговая работа над падежами может предполагать рассказ о любимой вещи / любимом животном и т. д. по схеме:

*(Кошка)* – мое любимое домашнее животное. Без *(кошки)* я не представляю своей жизни. Я обязательно даю *(кошке)* вкусного молока. Я люблю гладить *(кошку)* и играть с *(кошкой)* в разные игры. О своей *(кошке)* я могу рассказывать целый день.

Немного остановимся на работе над категорией числа. Эти категории в двух языках похожи, однако следует обратить внимание учащихся на то, что в русском языке и у единственного, и у множественного числа есть формальные показатели, подобные тем, которые есть при склонении. Изучать категорию числа на начальном этапе можно посредством игры «Один-много», а затем закреплять знания одновременно с повторением падежной системы (см. табл. 11).

Таблица 11

Русский язык			Тюркские языки	
Скл.	Ед. ч.	Мн. ч.	Ед. ч.	Мн. ч.
I	-а, -я	-ы, -и, -а, -я	-	-лар/-ләр
II	-о, -е, -[]			
III	-[]			

Остальные именные части речи изучаются одновременно с существительными. Крайне важным представляется закрепление согласования прилагательных, числительных и местоимений с существительными в роде, числе и падеже. Путем аналогии с известными по изучению имени существительного грамматическими категориями рассматриваются и категории других именных частей речи. Во многом поможет, с нашей точки зрения, табличная подача материала. Таблицы можно приготовить заранее или составить вместе с учащимся. Отдельная работа потребуется при изучении местоимения: это небольшой класс слов, при изучении которого возрастает необходимость запоминания материала.

Важно, чтобы работа учителя словесника была поддержана коллегами-

предметниками. Важны как мягкая коррективировка ответов учащегося, если были допущены ошибки, так и отказ от игнорирования допущенных неточностей. Возможно совместное проговаривание с учащимся ответа или «хоровой» ответ. Необходимо также контролировать и пресекать негативные реакции учащихся при совместном обучении носителей и не носителей русского языка.

Таким образом, при обучении билингва или инофона необходимо учесть, что:

– опора на родной язык обучающегося и основные каналы восприятия ускоряет процесс обучения; при этом в контролируемой педагогом образовательной среде неприемлемо длительное общение учащихся на родном языке;

– важно заручиться поддержкой родителей учащегося; не менее необходима и



поддержка других учеников;

– важна квалифицированная подготовка педагога к преподаванию в билингвальном классе, его готовность помочь учащемуся и создать мотивацию для изучения языка;

– эффективны хоровые ответы обучающихся, используемые на начальном этапе для устранения психологического дискомфорта и разницы в языковой компетенции носителей и не носителей русского языка;

– важно аккуратно, негрубо корректировать ошибки, не игнорируя вместе с тем неверно построенное предложение / согласование слов и т. д.;

– необходимо объяснение носителям русского языка того, что острая реакция на ошибки не носителей языка недопустима.

Подводя итоги исследования, необходимо отметить, что успех учащегося в осво-

ении языка – результат работы всего школьного коллектива, включающего в себя не только учителей, но и учащихся. Важно побуждать соучеников помогать в освоении языка, тогда обучение пойдет быстрее. В свою очередь, направить процесс – задача учителя-словесника или учителя начальной школы, включающая активное вовлечение обучающегося (и др. обучающихся) в процесс за счет техник сопоставления и перевода на начальном этапе для освоения грамматической базы языка, затем закрепление полученного посредством экспериментальных методик и, наконец, постепенное наращивание коммуникативного опыта за счет вовлечения в общение на неродном языке с помощью моделирования ситуаций, непосредственного общения.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Богородицкий, В. А. О преподавании русской грамматики в татарской школе / В. А. Богородицкий. – Казань : Татгос-издат, 1951. – 24 с.
2. Бодуэн де Куртэнэ, И. А. О смешанном характере всех языков / И. А. Бодуэн де Куртэнэ // Избранные труды по общему языкознанию. Т. 1. – М., 1963. – С. 362-372.
3. Валиуллина, З. М. Сопоставительная грамматика русского и татарского языков : пособие для студентов и учителей / З. М. Валиуллина. – Казань, 1968. – 126 с.
4. Дмитриев, К. Н. Грамматика башкирского языка / К. Н. Дмитриев. – Л., 1984. – 280 с.
5. Исследователи впервые подсчитали число детей мигрантов в российских школах. – Текст : электронный // КП. – 05.01.2019. – URL: <https://www.kp.ru/daily/26926.4/3973119/>
6. Кудрявцева, Т. С. Сопоставление и перевод как приемы взаимосвязанного обучения русскому и родному языкам / Т. С. Кудрявцева. – М. : Просвещение, 2006. – С. 82.
7. Литвинов, И. Л. Я начинаю говорить по-татарски / И. Л. Литвинов. – Казань : Татарское кн. изд-во, 1994. – 320 с.
8. МВД России. Отдельные показатели миграционной ситуации в Российской Федерации за январь – декабрь 2020 года с распределением по странам и регионам. – URL: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/Deljatelnost/statistics/migracionnaya/item/22689602/> (дата обращения: 12.06.2021). – Текст : электронный.
9. Миронова, К. Дети плохо представляют картину русского мира / К. Миронова. – Текст : электронный // Коммерсантъ. – 14.12.2019. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4190329> (дата обращения: 12.06.2021).
10. Нигматуллина, Р. Р. Изучающим татарский язык. Правила и упражнения = Татар теле өйрәнүчеләргә. Кагыйдәләр һәм күнегүләр : (для учителей, работающих с русскоязыч. учащимися) / Р. Р. Нигматуллина. – Казань : Магариф, 2004. – 204 с.
11. Образование с акцентом: Готовы ли школы учить детей, которые не говорят по-русски. – Текст : электронный // КП. – 09.04.2021. – URL: <https://www.kp.ru/daily/27263.5/4395559/> (дата обращения: 12.06.2021).
12. Сафиуллина, Ф. С. Татарский на каждый день / Ф. С. Сафиуллина. – Казань : Татарское Республиканское издательство «Хэтер», 2000. – 73 с.
13. Сколько детей мигрантов учатся в российских школах. – Текст : электронный // Вести образования. – 08.04.2021. – URL: [https://vogazeta.ru/articles/2021/4/8/shkolniki/16895-skolko\\_detey\\_migrantov\\_uchatsya\\_v\\_rossiyskih\\_shkolah](https://vogazeta.ru/articles/2021/4/8/shkolniki/16895-skolko_detey_migrantov_uchatsya_v_rossiyskih_shkolah).
14. Уровни ТРКИ. – URL: <https://testingcenter.spbu.ru/ekzameny/russia/trki.html>. – Текст : электронный.
15. Фаттахова, Н. Н. Народные приметы: принципы классификации, структурирования и функционирования / Н. Н. Фаттахова. – Казань : Изд-во «Печать-Сервис XXI век», 2012 – 176 с.
16. Фаттахова, Р. Ф. Практический татарский язык Гамэли татар теле : методическое пособие для изучающих татарский язык / Р. Ф. Фаттахова. – Казань : Татарское книжное издательство, 2008. – 167 с.
17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ ч. 2, ст. 78 Организация получения образования иностранными гражданами и лицами без гражданства в российских образовательных организациях. – URL: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 12.06.2021). – Текст : электронный.
18. Шанский, Н. М. Сопоставление как один из методических приемов обучения русскому языку нерусских детей / Н. М. Шанский. – М., 1985. – С. 220.
19. Школа вживания. – Текст : электронный // Коммерсантъ. – 31.03.2021. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4751905>.
20. Щерба, Л. В. К вопросу о двуязычии / Л. В. Щерба. – Л., 1974. – С. 316-317.

21. Юналеева, Р. А. Опыт исследования заимствований: Тюркизмы в русском языке сравнительно с другими славянскими языками / Р. А. Юналеева. – Казань, 1982. – 120 с.

22. Я пошел впервые в школу. – Текст : электронный // Газета.RU – 16.09.2016. – URL: <https://www.gazeta.ru/social/2016/09/09/10184939.shtml> (дата обращения: 12.06.2021).

23. Я тебя не понимаю. Дети из стран СНГ испытывают трудности в школах России. – Текст : электронный // АиФ. – 23.09.2019. – URL: <https://news.rambler.ru/education/42877214-ya-tebya-ne-ponimay-deti-iz-stran-sng-ispytyvayut-trudnosti-v-shkolah-rossii> (дата обращения: 12.06.2021).

## REFERENCES

1. Bogoroditsky, V. A. (1951). *O prepodavanii russkoi grammatiki v tatarskoi shkole* [About Teaching Russian Grammar in the Tatar School]. Kazan, Tatgos-izdat. 24 p.
2. Boudouin de Courtenay, I. A. (1963). O smeshannom kharaktere vsekh yazykov [On the Mixed Nature of All Languages]. In *Izbrannye trudy po obshchemu yazykoznaniiyu*. Vol. 1. Moscow, pp. 362-372.
3. Valiullina, Z. M. (1968). *Sopostavitel'naya grammatika russkogo i tatarskogo yazykov* [Comparative Grammar of Russian and Tatar Languages]. Kazan. 126 p.
4. Dmitriev, K. N. (1984). *Grammatika bashkirskogo yazyka* [Grammar of the Bashkir Language]. Leningrad. 280 p.
5. Issledovateli vpervye podschitali chislo detei migrantov v rossiiskikh shkolakh [Researchers for the First Time Calculated the Number of Migrant Children in Russian Schools]. In *KP*. 01.05.2019. URL: <https://www.kp.ru/daily/26926.4/3973119>.
6. Kudryavtseva, T. S. (2006). *Sopostavlenie i perevod kak priemy vzaimosvyazannogo obucheniya russkomu i rodnomu yazykam* [Comparison and Translation as Methods of Interconnected Teaching of Russian and Native Languages]. Moscow, Prosveshchenie, p. 82.
7. Litvinov, I. L. (1994). *Ya nachinayu govorit' po-tatarski* [I am Beginning to Speak Tatar]. Kazan, Tatarskoe knizhnoe izdatel'stvo. 320 p.
8. *MVD Rossii. Otdel'nye pokazateli migratsionnoi situatsii v Rossiiskoi Federatsii za yanvar' – dekabr' 2020 goda s raspredeleniem po stranam i regionam* [Ministry of Internal Affairs of Russia. Selected Indicators of the Migration Situation in the Russian Federation for January – December 2020 with Distribution by Countries and Regions]. URL: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/Deljatelnost/statistika/migratsionnaya/item/22689602> / (mode of access: 06.12.2021).
9. Mironova, K. Deti plokho predstavlyayut kartinu russkogo mira [Children Have a Bad Idea of the Picture of the Russian World]. In *Kommersant*. 14.12.2019. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4190329> (mode of access: 06.12.2021).
10. Nigmatullina, R. R. (2004). *Izuchayushchim tatarskii yazyk. Pravila i uprazhneniya = Tatar tele öyränynchelärgä. Kagyidälärhämkynegyär* [Students of the Tatar Language. Rules and Exercises = Tatar tele öyränynchelärgä. Kagyidälärhämkynegyär]. Kazan, Magarif. 204 p.
11. Obrazovanie s akcentom: Gotovy li shkoly učit' detei, kotorye ne govoryat po-russki [Education with an Emphasis: Are Schools Ready to Teach Children Who Do Not Speak Russian?]. In *KP*. 09.04.2021. URL: <https://www.kp.ru/daily/27263.5/4395559/> (mode of access: 06.12.2021).
12. Safiullina, F. S. (2000). *Tatarskii na kazhdyi den'* [Tatar for Every Day]. Kazan, Tatarskoe Respublikanskoe izdatel'stvo «Kheter». 73 p.
13. Skol'ko detei migrantov uchatsya v rossiiskikh shkolakh [How Many Children of Migrants Study in Russian Schools]. In *Vesti obrazovaniya*. 08.04.2021. URL: <https://vogazeta.ru/articles/2021/4/8/shkolniki/16895-skolko-detey-migrantov-uchatsya-v-rossiiskikh-shkolakh>.
14. *Urovni TRKI [TORFL Levels]*. URL: <https://testingcenter.spbu.ru/ekzameny/russia/trki.html>.
15. Fattakhova, N. N. (2012). *Narodnye primety: printsipy klassifikatsii, strukturirovaniya i funkcionirovaniya* [Folk Signs: Principles of Classification, Structuring and Functioning]. Kazan, Izdatel'stvo «Pechat'-Servis XXI vek». 176 p.
16. Fattakhova, R. F. (2008). *Prakticheskii tatarskii yazyk Gameli tatar tele* [Practical Tatar Language Gameli Tatars tele]. Kazan, Tatarskoe knizhnoe izdatel'stvo. 167 p.
17. *Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» ot 29.12.2012 № 273-FZ ch. 2, st. 78 Organizatsiya polucheniya obrazovaniya inostrannymi grazhdanami i litsami bez grazhdanstva v rossiiskikh obrazovatel'nykh organizatsiyakh* [Federal Law “On Education in the Russian Federation” dated December 29, 2012 No. 273-FZ Part 2, Art. 78 Organization of Education for Foreign Citizens and Stateless Persons in Russian Educational Organizations]. URL: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (mode of access: 06.12.2021).
18. Shansky, N. M. (1985). *Sopostavlenie kak odin iz metodicheskikh priemov obucheniya russkomu yazyku nerusskikh detei* [Comparison as One of the Methodological Methods of Teaching the Russian Language to Non-Russian Children]. Moscow, p. 220.
19. Shkola vzhivaniya [School of Getting Used to]. In *Kommersant*. 31.03.2021. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4751905>.
20. Shcherba, L. V. (1974). *K voprosu o dvuyazychi* [On the Issue of Bilingualism]. Leningrad, pp. 316-317.
21. Yunaleeva, R. A. (1982). *Opyt issledovaniya zaimstvovaniy: Tyurkizmy v russkom yazyke sravnitel'no s drugimi slavyanskimi yazykami* [Experience in the Study of Borrowings: Türkisms in the Russian Language in Comparison with Other Slavic Languages]. Kazan. 120 p.
22. Ya poshel' vpervye v shkol' [I Went to School for the First Time]. In *Gazeta.RU*. 16.09.2016. URL: <https://www.gazeta.ru/social/2016/09/09/10184939.shtml> (mode of access: 06.12.2021).
23. Ya tebya ne ponimai. Deti iz stran SNG ispytyvayut trudnosti v shkolakh Rossii [I Don't Understand You. Children from the CIS Countries are Experiencing Difficulties in Russian Schools]. In *AiF*. 23.09.2019. URL: <https://news.rambler.ru/education/42877214-ya-tebya-ne-ponimay-deti-iz-stran-sng-ispytyvayut-trudnosti-v-shkolah-rossii> (mode of access: 06.12.2021).