УДК 811.161(07)

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА УЧЕТА РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

SOME METHODS OF IMPLEMENTING THE PRINCIPLE OF ACCOUNTING THE MOTHER TONGUE IN TEACHING RUSSIAN

©2015 **Магарамова Д. А., Омарова Л. М.**
Дагестанский государственный педагогический университет

©2015 **Magaramova D. A., Omarova L. M.**
Dagestan State Pedagogical University

Резюме. *В данной статье рассматривается вопрос о соблюдении в работе с учащимися национальных школ принципа коммуникативности и принципа учета родного языка учащихся. Особое внимание уделяется произношению, лексике, грамматике.*

Abstract. *The authors of the article discuss the problem of compliance with the principle of communicativeness and the principle of accounting the pupils' native language in the work with pupils of national schools. They pay a special attention to the pronunciation, vocabulary, grammar.*

Rezjume. *V dannoj stat'e rassmatrivaetsja vopros o sobljudenii v rabote s uchashhimisja nacional'nyh shkol principa kommunikativnosti i principa ucheta rodnogo jazyka uchashhihsja. Osoboe vnimanie udeljaetsja proiznosheniju, leksike, grammatike.*

Ключевые слова: *принцип коммуникативности, консонансное сочетание, звуковая система, глагол, интерференция.*

Keywords: *principle of communicativeness, consonance combination, sound system, verb, interference.*

Klyuchevyie slova: *printsip kommunikativnosti, konsonansnoe sochetanie, zvukovaya sistema, glagol, interferentsiya.*

Дагестан – многонациональная республика. Без помощи языка межнационального общения невозможно носителям 40 языков, населяющих республику, овладеть высшими достижениями мировой науки, культуры и техники. В качестве языка межнационального общения дагестанский народ выбрал русский язык. Язык, служащий важнейшим средством человеческого общения, вместе с тем является мощным орудием культуры, важнейшим фактором духовного развития нации.

В последнее время наблюдается стилистическое снижение уровня русской речи дагестанских учащихся. Процессу стилистического снижения русской речи способствуют социальные, политические и эстетические причины, но, несмотря на все это, в национальной школе, как и прежде, родной язык остается мыслительным орудием учащихся, основой для формирования представлений и суждений.

Роль родного языка в процессе обучения учащихся русскому языку (в условиях билингвизма) неоценима, т. к. использование родного языка учащихся содействует осмысленному усвоению материала. Поэтому в преподавании русского языка учителями школ соблюдается принцип учета родного языка учащихся как наиболее эффективный способ обучения. Этот принцип предполагает учет трудностей изучаемого (русского) и родного языков учащихся, вызванных несоответствиями в системе двух языков.

Данный принцип предполагает использование в процессе обучения двух

форм работы: латентной (скрытой – материал изучается с установкой на предупреждение возможных ошибок) и открытой (сопоставления русского языка с особенностями родного языка).

Не менее значимым в обучении русскому языку в дагестанской национальной школе является принцип коммуникативности. Следуя этому принципу, можно прийти к решению задачи овладения учащимися языком как средством общения. Для учителей дагестанских школ не вызывает больших трудностей вовлечение учащихся в языковую коммуникацию, т. к. они (учащиеся) не живут изолировано от общества и часто слышат живую разговорную русскую речь. Задача учителя заключается не только в том, чтобы сформировать коммуникативную компетенцию учащихся в различных видах речеведческой деятельности, но и сделать средством обучения русскому языку.

В свою очередь, принцип коммуникативности способствует также развитию интеллектуальной, мыслительной, познавательной деятельности учащихся. Развивает творческую деятельность учащихся.

Таким образом, от умелого использования учителем коммуникативного принципа зависит многое:

−способность использовать язык как средство общения;

−использование проблемных ситуаций на основе речевых интенций;

−организация коллективных форм работы;

−обучение различным видам творческого подхода к работе;

−умение правильно отбирать необходимые языковые средства, для оформления высказывания;

−обучение грамматическим формам и ее функции в речи.

В процессе преподавания учитель сталкивается с такими языковыми явлениями, как наличие или отсутствие, или частичное совпадение в изучаемых языках аналогии языковых структур. Наибольшую трудность в этом случае представляют для учащихся усвоение тех языковых структур, где речь идет о частичных совпадениях изучаемого и родного языков. В этом случае учащиеся начинают переносить языковые явления родного языка на русский.

Рассмотрим некоторые методы и способы решения данной проблемы на примере преподавания русского языка учащимся (кумыкам) национальной средней школы. Обучение русской лексике в сельской школе представляет собой задачу, от решения которой в значительной мере зависит успешное решение общей проблемы обучения русскому языку.

Рассмотрим типичные ошибки в словоупотреблении, допускаемые учащимися (кумыками) при изучении русского языка.

1. На начальном этапе обучения, учащиеся (кумыки) непроизвольно соотносят лексические единицы изучаемого языка (русского) с соответствующими аналогами родного языка. Это связано с тем, что овладение неродным русским языком сопровождается в сознании учащегося взаимодействием двух языковых систем – родного и неродного, что влечет за собой появление ошибок. Например, частой ошибкой является использование слова *молча*. Слово *молча – сохраняя молчание, ничего не говоря* на кумыкский язык может переводиться как *пысып, сёйлемей, иннемей – тихо, молча, втихомолку, исподтишка, украдкой*. В результате учащиеся допускают следующие ошибки: *Вчера на уроке литературы мы тексты читали молча* (*читали про себя.*); *В Махачкале мы всем классом посетили памятник участникам Великой Отечественной войны. Перед памятником героям мы молча почтили память героев, погибших за Родину (почтили молчанием) и т. д.*

Глагол *говорить* переводится на кумыкский язык глаголами *сёйлей, айта, деди,* но данный глагол употребляется и в других значениях, которыми не обладает глагол говорить. Например: *О айта. – Он говорит. О сейлей – Он разговаривает. О коп сёйлей. – Он много говорит. О коп хабарлай. – Он много разговаривает. Мен сизге гелемен деди – Он сказал, что придет к нам.* В кумыкских предложениях глагол *говорить*

соответствует кумыкским глаголам *сёйлей, айта, деди, хабарлай.*

В данном случае задача преподавателя – предотвратить интерференцию. Там, где ошибки наиболее вероятны, необходимо обращать внимание учащихся на возможность их появления, проводить сопоставление русского языка с кумыкским языком. Следует особое внимание обратить на сходства и различия в смысловой структуре русских и кумыкских слов.

2. Дагестанские учащиеся (кумыки), исходя из закономерностей словосочетаний в русском языке, очень часто соотносят лексическое значение какого-либо слова с другими грамматическими формами. Слово *очень* широко используется в русском языке. Оно может сочетаться со многими наречиями, прилагательными и глаголами. Но есть случаи, когда данное слово *очень* не может сочетаться с определенными частями речи. Например, мы часто говорим: *Я вам очень благодарен; Благодарю вас; Это очень хороший ответ*. Учащиеся говорят: *Я очень благодарю вас. Это очень верный ответ.*

Для предупреждения подобных ошибок учащимся необходимо запомнить случаи сочетаемости слов. Учитель должен объяснить учащимся, проводя сопоставление русского языка с кумыкским, почему так нельзя говорить по-русски. Обратить внимание учащихся на особенности структуры русского языка.

3. На уроках русского языка учащиеся недостаточно обращают внимание на выразительность и богатство русской речи. Мы наблюдаем, что при пересказе текстов все время повторяется слово *сказать*: он сказал…, он еще сказал…, потом он сказал…, наконец он сказал… .

Для устранения таких ошибок можно проводить работу с текстом. Например, дается текст и предлагается учащимся найти в предложенном отрывке текста глаголы со значением *говорить* и перевести их на родной язык.

4. При овладении звуковой системой русского языка особые трудности для учащихся-кумыков представляют согласные [ш], а также звуки, сходные с соответствующими звуками родного языка, но не идентичные им, например [ж], [в], [ц], [ф] и др. Буква «ф» в кумыкском языке практически не используется. Исключение*: уфрукъ* (горизонт) и *уфурюк* (пузырь). Например, в словах, где начальная буква «ф» (*фонарь, фуфайка*) учащиеся произносят (*понарь, пупайка*).

В кумыкском языке не встречаются консонансные сочетания в начале слова, широко представленные в русском. Сочетание групп согласных представляет большие трудности при работе над их произношением. Учащиеся (кумыки) заменяют консонансное сочетание обычными для них сочетаниями: согл.+гл. или гл.+согл. вместо *встреча* произносят *вистреча*; *стакан* = *истакан*, *кровать* = *каровать* и т. д.

По мере усвоения правильного русского произношения потребность в обращении к родному языку уменьшится. Однако использование знаний учащихся по родному языку бывает необходимым на протяжении всех лет обучения.

5. При овладении грамматическим строем русского языка трудными для кумыкских школьников являются такие языковые явления, как грамматический род, склонение, падежные формы с предлогами, глаголы с приставками, виды глагола, спряжение, возвратная форма глагола, словообразование и т. д.

Для того чтобы учащиеся могли в одинаковой степени хорошо усвоить данный материал, необходимы систематические речевые тренировки, задания на самостоятельное конструирование предложений по образцам с контролем правильности. Перевод с родного на русский язык и наоборот помогут преодолеть трудности, связанные с усвоением структурных особенностей русского языка.

В тех случаях, когда учитель сталкивается с необходимостью объяснять учащимся языковые явления, не имеющие аналогий в родном языке или опоры на ранее изученный материал, учитель может использовать традиционные подстановочные таблицы.

В рамках коммуникативных методов обучения можно эффективно использовать, в качестве речевых опор, подстановочные таблицы. Коммуникативный метод развивает все языковые навыки – от устной и письменной речи до чтения и аудирования. Данный вид работы способствует формированию и развитию регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. Подстановочные таблицы желательно использовать в том случае, когда

учебный материал дается на основе выделения уровней овладения языком:

−элементарный уровень;

−расширенный минимум;

−учет морфологических правил подстановок окончаний и вспомогательных слов.

Таблицы способствуют быстрому усвоению структур предложений (без опоры на понятия подлежащее и сказуемое), позволяют говорить без предварительного знания правил языка, способствуют снижению времени на объяснение грамматического материала (таб.).

Таблица

Я…(-у/ю)	**хотеть**	**этого…..**	**одна**
Ты… (-ишь/ешь)	избегать	кого-то…	также
Он…(-ит/ет)	приветствовать	сосед	с удовольствием
Она…(-ит/ет)	звать	доктора	немного
Оно…(-ит/ет)	будить	ребенок	там
Мы…(-им/ем)	уважать	учитель	опять

Использование подстановочных таблиц на занятиях русского языка является несколько упрощенной формой работы, но приближенной к реальному процессу общения. Тем не менее, подстановочные таблицы могут быть использованы для повышения эффективности, развития принципа системности и придания гибкости учебному процессу.

Исходя из конкретных условий класса и школы, следует использовать те приемы и методы, которые способствовали бы успешному овладению русским языком.

Статья поступила в редакцию 28.05.2015 г.

УДК 372.881.161.1.

ОБУЧЕНИЕ ПРОСТОМУ ДВУСОСТАВНОМУ ПРЕДЛОЖЕНИЮ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

TEACHING THE SIMPLE TWO-MEMBER SENTENCE AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A NONNATIVE LANGUAGE

©2015 **Магомед-Касумов Г. М.**
Дагестанский государственный педагогический университет

©2015 **Magomed-Kasumov G.M.**
Dagestan State Pedagogical University

Резюме. *Статья посвящена методике обучения простому двусоставному предложению на уроках русского языка как неродного. Особое внимание в ней уделяется работе над способами морфологического выражения подлежащего и сказуемого.*

Abstract. *The article deals with the methods of teaching the simple two-member sentence at the lessons of Russian as a non-native language. The author pays special attention to the ways of morphological expression of the subject and the predicate.*

Rezjume. *Stat'ja posvjashhena metodike obuchenija prostomu dvusostavnomu predlozheniju na urokah russkogo jazyka kak nerodnogo. Osoboe vnimanie v nej udeljaetsja rabote nad sposobami morfologicheskogo vyrazhenija podlezhashhego i skazuemogo.*

Ключевые слова: *двусоставное предложение, подлежащее, простое глагольное сказуемое, составное глагольное сказуемое, составное именное сказуемое, связка.*

Keywords: *two-member sentence, subject, simple verbal predicate, compound verbal predicate, compound nominal predicate, link.*

Kljuchevye slova: *dvusostavnoe predlozhenie, podlezhashhee, prostoe glagol'noe skazuemoe, sostavnoe glagol'noe skazuemoe, sostavnoe imennoe skazuemoe, svjazka.*

Понятие предложения учащиеся усваивают постепенно. Формирование понятий о цели, смысловой и интонационной завершенности высказывания связано с главным признаком предложения – способностью выражать законченную мысль.

Серьезным недостатком мышления и речи нерусских учащихся является неумение выражать свои мысли в форме законченных предложений. Этот недостаток можно преодолеть при помощи системы речевых упражнений с различными условиями, например: ответить на вопросы; составить небольшие предложения, используя опорные слова; работать по картине и т. д.

Составляя предложения, учащиеся могут использовать в своих ответах слова вопроса учителя. Учитель должен формулировать вопросы так, чтобы дать учащимся словарный материал и грамматическую схему для составления законченного предложения-ответа:

Что делали дети на лужайке? – На лужайке дети играли в футбол.

Затем следует перейти к работе по построению ответов с самостоятельным отбором необходимых языковых средств:

Как ты провел лето? – Летом я ездил в деревню и помогал дедушке.

Подобные упражнения способствуют формированию у учащихся умения самостоятельно строить предложения.

При изучении синтаксиса в VIII классе учитель знакомит учащихся со структурными и смысловыми особенностями предложений. Понятие о повествовательном предложении расширяется и углубляется. Выяснив при помощи вопросов, что известно учащимся о повествовательном предложении, учитель предлагает для записи и наблюдений несколько примеров, в которых сообщается о конкретных событиях и действиях. Известно, что предложения в русском языке разнообразны по структуре, однако основной структурной разновидностью простого предложения является двусоставное, остальные же типы предложения (односоставное, сложное) воспринимаются на основе сравнения с ним [6. С. 113].

Следующая ступень в изучении простого двусоставного предложения – это усвоение учащимися понятий о главных членах и ознакомление их с морфолого-синтаксическими типами подлежащего и сказуемого.

Учащиеся, анализируя примеры под руководством учителя, приходят к выводу о том, что предметом речи [10. С. 33] в пределах простого предложения может быть собственно предмет (***самолет*** летит), овеществленное действие (вспыхнул ***огонь***), собственно признак или действие (***счастливые*** часов не наблюдают; ***учиться*** полезно), что о предмете речи можно говорить, характеризуя его по действию или признаку (***барс*** крадется; ***река*** бурная) или подводя его под более общее понятие (***Байкал*** – озеро) и т. д.

В начальных классах учащиеся получают представление о подлежащем, выраженном обычно начальной формой имени существительного и личного местоимения, в V классе при повторении данного материала они учатся выделять подлежащие, выраженные отвлеченными существительными, субстантивированными прилагательными и неличными местоимениями.

В VIII классе понятие подлежащего закрепляется окончательно в связи с началом систематического изучения синтаксиса, сознательно усваиваются основные способы морфологического выражения подлежащего.

Обычно учащиеся с трудом находят подлежащее, выраженное инфинитивом и некоторыми местоимениями. Они легко воспринимают представление о подлежащем-инфинитиве, если рядом для сравнения дается параллельная конструкция с подлежащим-существительным. Для обеспечения сознательного выделения подлежащего в предложении ***Курить вредно для здоровья*** необходимо предварительно разобрать предложение ***Курение вредно для здоровья***. Сравнивая эти конструкции, учащиеся догадаются о подлежащем в форме инфинитива. Закреплению представления о подлежащем-инфинитиве помогут аналогичные упражнения:

1. Отдых необходим. – Отдыхать необходимо.

2. Труд почетен. – Трудиться почетно.

3. Спор был бесполезен. – Спорить было бесполезно.

Наибольшие трудности для учащихся национальной школы представляют подлежащие-местоимения с самым общим значением:

Все спало крепким, предрассветным сном.

Никто ничего не говорил.

В таких случаях наиболее эффективен прием сопоставления данных предложений с предложениями, в которых подлежащие-местоимения заменены существительными:

Все затихло. – Затихли голоса птиц.

Основным содержанием работы по этой теме должно быть выполнение учащимися разнообразных упражнений, углубляющих представления учащихся о подлежащем. Так, например, учитель может предложить ученикам записать предложения, в которых выделение подлежащего затруднено обратным порядком слов, возможностью смешения подлежащего с прямым дополнением:

1. Ключ от этого замка Герасим всегда носил с собою на поясе. (И. С. Тургенев).

2. Их села и нивы за буйный набег обрек он мечам и пожарам. (А. С. Пушкин).

3. Целый день на фабриках колеса мы вертим. (Н. А. Некрасов).

4. Забил заряд я в пушку туго. (М. Ю. Лермонтов).

5. Огонь маслом не заливают. (Пословица).

6. Люблю дымок спаленной жнивы. (М. Ю. Лермонтов).

7. Ягненка видит он, на добычу стремится. (И. А. Крылов).

Успех выполнения данного упражнения зависит главным образом от умения учителя подобрать именно такие предложения, в которых дополнение не отличается от подлежащего особым окончанием винительного падежа и выдвинуто на первый план, что может привести к ошибке в определении его роли в предложении. Чтобы предупредить эту ошибку, учитель после выразительного чтения каждого примера, интонационно мотивируя обратный порядок слов, предлагает ученикам выделить в каждом примере сказуемое и поочередно поставить от него «двойной» падежный вопрос к членам предложения, которые по внешнему виду похожи на подлежащее.

Так устанавливаются следующие отношения:

1) носил – ***кто?*** – Герасим; носил – (кого?) ***что?*** – ключ;

2) обрек – ***кто?*** – он; обрек – (кого?) ***что?*** – села и нивы;

3) вертим – ***кто?*** – мы; вертим – (кого?) ***что?*** – колеса;

4) забил – ***кто?*** – я; забил – (кого?) ***что?*** – заряд;

5) не заливают – (кого?) **что?** – огонь;

6) люблю – (кого?) **что?** – дымок;

7) видит – **кто?** – он; видит – **кого?** (что?) – ягненка.

Пользуясь приемом постановки «двойного» падежного вопроса, учащиеся отличают в данных и подобных примерах подлежащее от внешне похожего на него дополнения и обогащают свои представления о синтаксической роли подлежащего и его положения в предложении. Использование указанных выше примеров дает учителю возможность обратить внимание учащихся на то значение, которое имеет порядок слов в предложении для выражения определенного смысла.

Такая работа способствует предупреждению возможных ошибок на смешение подлежащего с прямым дополнением.

На уроках русского языка полезно практиковать упражнения с предложениями,

в которых подлежащие выражены вопросительными местоимениями или количественно-местоименными сочетаниями. Учащимся предлагается ответить на данные вопросы предложениями, в которых в роли подлежащего выступали бы различные словосочетания:

1. Сколько человек участвовало в уборке урожая? – …

2. Кто работал в огороде? – …

3. Много ли учащихся приехало на олимпиаду по русскому языку? – …

4. Сколько центнеров винограда было собрано с одного участка? – …

Учащиеся испытывают определенные трудности в выделении подлежащих в данных предложениях. Для преодоления их учитель предлагает учащимся сначала найти в них сказуемые и сочетать их с подходящими по смыслу подлежащими:

– участвовало ***сколько человек*;**

– работал ***кто*;**

– приехало ***много ли учащихся;***

– собрано ***сколько центнеров винограда*.**

Затем составляются ответы на вопросы, заключенные в приведенных выше предложениях:

1. В уборке урожая участвовало ***сорок человек*.**

2. В огороде работал ***агроном*.**

3. На олимпиаду по русскому языку приехало ***много учащихся.***

4. С одного участка было собрано ***тридцать центнеров винограда*.**

В VIII классе при изучении темы «Сказуемое и его типы» следует иметь в виду, что представление о сказуемом, выраженном личной формой глагола, учащиеся получают еще в начальных классах.

В V классе они учатся выделять несложные формы составного сказуемого без употребления этого термина, пользуясь для распознавания данной категории лишь такими вопросами, как ***каков предмет? что такое? кто он такой?***

Поэтому при изучении сказуемого в VIII классе сначала повторяются сведения, которые уже известны учащимся из предшествующих классов, потом сообщается дополнительный материал об основных типах сказуемого [1. С. 30].

Предложив учащимся вспомнить, какой член предложения называется сказуемым и на какие вопросы оно отвечает, учитель приводит для образца свои примеры, которые записываются учащимися: Рабочие **строят** дома. Люди **хотят жить** в мире. Ломоносов – великий **ученый.**

На материале разбора этих предложений учащиеся знакомятся с тремя основными типами сказуемого и усваивают новые для них термины: ***«простое глагольное сказуемое», «составное глагольное сказуемое»*** и ***«составное именное сказуемое»*** [5. С. 25]**.**

Таким образом, повторяя изученное прежде и постепенно переходя от известного к неизвестному, учащиеся усваивают общее понятие сказуемого.

После этого следует перейти к наблюдениям над отдельными случаями выражения ***простого глагольного сказуемого***. Основная цель этой работы состоит в том, чтобы добиться усвоения учащимися понятия простого глагольного сказуемого. Продумывая содержание работы на этом этапе, учитель должен исходить из того, что наиболее важным здесь является установление необходимых связей между понятиями простого глагольного сказуемого и спрягаемой глагольной формы.

Понятие спрягаемой глагольной формы должно связываться в сознании учащихся с формами наклонений. Это достигается последовательным выполнением заданий типа:

1) составить повествовательное предложение, в котором сказуемое выражено глаголом в форме изъявительного наклонения;

2) заменить в предложении имеющуюся форму времени глагола-сказуемого другими возможными временными формами;

3) заменить форму изъявительного наклонения глагола-сказуемого формой сослагательного наклонения;

4) составить предложения со сказуемым-глаголом в форме повелительного наклонения.

При выполнении каждого из этих заданий, и в особенности первого и последнего, учитель вовлекает в работу возможно большее число учащихся, отбирает наиболее совершенные образцы и предлагает сделать соответствующую запись:

1. Строители ***работают*** хорошо.
2. Строители ***работали*** с энтузиазмом.
3. Строители ***будут работать*** добросовестно.
4. ***Пусть*** строители ***работают*** спокойно.

В связи с изучением данного материала весьма полезно для развития речевых навыков практически ознакомить учащихся с некоторыми случаями употребления глагольных фразеологизмов в роли простого глагольного сказуемого. С этой целью учителю полезно иметь в своем распоряжении сравнительно небольшой круг глагольных фразеологизмов, которые он может включать в соответствующие задания и упражнения, например: ***попасть впросак, одержать победу, не падать духом, потерять голову, оказать помощь, бросать взгляд*** и др.

Используя устойчивые сочетания слов, учитель сначала может дать учащимся несколько готовых примеров и объяснить в них особенности выражения простого глагольного сказуемого:

1. Капитан ***намылил шею*** солдату за нарушение воинской дисциплины.

2. Отличник ***оказал помощь*** слабому ученику.

3. Магомед исподтишка ***бросил взгляд*** на своего соседа.

4. Альберт ***одержал*** блестящую ***победу*** над своим соперником.

Объяснение особенностей сказуемого в данных примерах должно быть простым, вполне доступным учащимся и может быть ограничено лишь сведениями о том, что простое глагольное сказуемое нередко выражается неразложимыми глагольными словосочетаниями, которые по своему значению подобны отдельным словам.

Чтобы убедиться в этом, учитель предлагает учащимся заменить некоторые фразеологизмы их лексическими эквивалентами: ***дать клятву*** – поклясться, ***оказать помощь*** – помочь, ***одержать верх*** – победить, ***потерпеть поражение*** – проиграть, ***дать согласие*** – согласиться, ***бить баклуши*** – бездельничать, ***бросить взгляд*** – посмотреть, ***лить слезы*** – плакать, ***клевать носом*** – дремать и т. д. После этого ученики могут по заданию учителя составить несколько предложений с данными им глагольными фразеологизмами и понаблюдать, какую роль они играют в нашей речи, сопоставляя полученные предложения с синонимичными конструкциями.

Необходимость ознакомления учащихся с простыми глагольными сказуемыми, выраженными неразложимыми словосочетаниями, обусловлена тем, что данный материал активно способствует обогащению лексики и фразеологии учащихся и повышению их речевой культуры.

Простое сказуемое может быть осложненным различными частицами и лексическими повторами, обозначающими неожиданность, длительность, предположительность, внезапность действия: Икрам ***взял и*** **уехал**. Снег ***все падал и падал***. Эльдар ***как бы*** (*словно, как будто*) **загрустил.** Мальчик ***так и*** **вздрогнул** от неожиданности [3. С. 18–19].

Понятие ***составного глагольного сказуемого*** является новым для учащихся. Оно может быть раскрыто различными путями. Так, можно дать предложение с простым глагольным сказуемым: **Рустам учится в лицее**. Выяснив, что в данном предложении сказуемое является простым глагольным, учитель предлагает учащимся многократно изменить структуру сказуемого данного предложения так, чтобы оно указывало не только на начало, конец или продолжение того же самого действия, но и на его возможность или желательность.

Учащиеся по совету учителя заменяют простое глагольное сказуемое неопределенной формой и сочетают ее с подходящим по смыслу вспомогательным глаголом:

Рустам ***начал учиться*** в лицее. Рустам ***перестал учиться*** в лицее. Рустам ***хочет учиться*** в лицее. Рустам ***может учиться*** в лицее. Рустам ***желает учиться*** в лицее.

По характеру заданий учащиеся легко понимают, что составное глагольное сказуемое состоит из спрягаемой формы вспомогательного глагола и неопределенной формы основного глагола, причем вспомогательное слово обычно указывает на ***начало, конец*** или ***продолжение*** действия, обозначенного неопределенной формой, либо на ***желательность*** и ***возможность*** данного действия.

Далее учитель объясняет, что в роли вспомогательных слов могут употребляться

краткие прилагательные, устойчивые сочетания слов, например:

Дети ***должны*** помогать своим родителям. Каждый гражданин ***обязан*** трудиться честно. Родители ***готовы*** помочь своим детям в любую минуту. Мальчик ***рад*** был увидеть свою сестру. Давыдов ***не склонен*** *был* веселиться. (М. А. Шолохов). Молодежь Краснодона ***дала*** великую ***клятву*** отомстить врагу. Он ***изъявил согласие*** принять меня. (А. И. Куприн). Я ***не имею намерения*** вредить вам. (А. С. Пушкин) .

Составное именное сказуемое состоит из глагола-связки, которая может быть ***«отвлеченной, полуотвлеченной и знаменательной***» [7. С. 385], и именной части.

В роли отвлеченной связки выступает глагол ***быть*** в различных формах времени и наклонения, выражающий только грамматические значения:

День ***был*** теплый и тихий. Зима ***была*** снежной и морозной. Ночь ***была*** темна. Письмо ***было*** отправлено давно. Комната ***была*** ярко освещена. Яйцо ***было*** всмятку. Весь дом ***был*** в страхе. (Ф. М. Достоевский).

В настоящем времени связка обычно опускается, однако в книжной речи она сохраняется: Смех – здоровье души. (Пословица). Зимний воздух тих и прозрачен. Жизнь ***есть*** постоянный труд. (Д. И. Писарев). Храбрость ***есть*** необходимое следствие ума и известной степени развития. (Л. Н. Толстой). Солдат ***есть*** великое звание человека, способного умереть за идею. (Л. М. Леонов). Грамматика и арифметика ***суть*** науки. (Ф. И. Буслаев). Скука ***есть*** пустота души. (Н. В. Шелгунов). [2. С. 22; 8. С. 82].

Функцию полуотвлеченных связок выполняют глаголы ***делаться, становиться, являться, служить, считаться, слыть, казаться*** и др., которые помимо чисто модально-временных значений, вносят в сказуемое оттенки нового лексического значения (***проявление признака, его постоянство и качественное изменение*** и др.). С такими связками обычно употребляется творительный падеж:

Мой отец ***является*** инженером. Издавна русские ***считались*** храбрыми воинами. (А. Н. Толстой). Город ***казался*** зловещим от пронзительного света луны. (К. Г. Паустовский). Лицо его ***казалось*** веселым. Незаметно для матери сын ***стал*** взрослым.

В функции именной части сказуемого иногда выступают прилагательные в сравнительной степени, например:

В осеннем солнечном лесу человек становится ***чище.*** (Г. Н Троепольский). День становился ***праздничнее*** и ***проще.*** Я не **стал** ***ни моложе, ни старше***. (М. А. Дудин).

Знаменательная связка полностью сохраняет свое лексическое значение. Она обычно выражается глаголами со значением действия, состояния, движения: Вор ***вошел*** в лавку никем не замеченный. Барыня ***бродит*** такая унылая. (Н. А. Некрасов). Онегин ***жил*** анахоретом. (А. С. Пушкин). Я ***сидел*** погруженный в глубокую задумчивость. (А. С. Пушкин). Сестра ***пришла*** из школы грустная. Отец ***вернулся*** с работы усталый. Лето ***стояло*** дождливое (К. Г. Паустовский) [4. С. 256].

Работу над двусоставным предложением необходимо проводить «систематически и планомерно, чтобы возникающие в сознании нерусского школьника связи становились прочными, устойчивыми» [9. С. 278].

Литература

1. Акимов К. Х. Методика преподавания синтаксиса простого предложения в 7 классе дагестанской национальной школы. Махачкала: Дагучпедгиз, 1979. 159 с. **2.** Горшкова В. Н. Синтаксис и пунктуация. Упражнения с выборочным ответом: пос. для учителей. М. : Просвещение, 1975. 208 с. **3.** Дерибас Л. А., Мишина К. И. Типы предложений в русском языке: учеб. пос. для вузов. М. : Высшая школа, 1981. 168 с. **4.** Дудников А. В. и др. Русский язык: учеб. пос. для сред. спец. учеб. заведений. 6-е изд., испр. М. : Высшая школа, 1988. 416 с. **5.** Еремина Е. А. Виды разбора на уроках рус языка. 5-11 классы: учеб пос. СПб. : Паритет, 2003. 96 с. **6.** Обучение русскому языку в 5–11 классах национальных школ: пос. для учителя / под ред. Р. Б. Сабаткоева. СПб. : Просвещение, 1993. 239 с. **7.** Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык: учеб. пос. для студентов. М. : Высшая школа, 1991. 559 с. **8.** Сабаткоев Р. Б. Русский язык: учеб. для 8 кл. нац. школ. 3-е изд. СПб. : Просвещение, 2001. 303 с. **9.** Шакирова Л. З., Сабаткоев Р. Б. Методика преподавания

русского языка: пос. для учителя. СПб. : Просвещение, 2003. 376 с. **10.** Это непростое простое предложение: Книга для учащихся / И. И. Постникова, Т. Н. Зинченко, М. П. Моранькова, И. М. Подгаецкая. М. : Просвещение, 1985. 127 с.

References

1. Akimov K. Kh. Methods of teaching syntax of simple sentences in the 7th grade at the Dagestan national school. Makhachkala: Daguchpedgiz, 1979. 159 p. **2.** Gorshkova V. N. Syntax and punctuation. Exercises with the sample answer: aid for teachers. M. : Prosveshchenie, 1975. 208 p. **3.** Deribas L. A., Mishina K. I. Types of Russian sentences: textbook for universities. M. : Vysshaya shkola, 1981. 168 p. **4.** Dudnikov A. V. et al. The Russian language: textbook for sec. spec. educ. institutions. 6th ed., rev. M. : Vysshaya Shkola, 1988. 416 p. **5.** Eremina E. A. Types of analysis at the Russian lessons. 5-11th grades: textbook. SPb. : Paritet, 2003. 96 p. **6.** Teaching Russian at the 5-11th grades of national schools: textbook for teachers / ed. by R. B. Sabatkoev. SPb. : Prosveshchenie, 1993. 239 p. **7.** Rosenthal D. E., Golub I. B., Telenkova M. A. Modern Russian: textbook for students. M. : Vysshaya Shkola, 1991. 559 p. **8.** Sabatkoev R. B. Russian: textbook for the 8th grade of the nat. schools. 3rd ed. SPb. : Prosveshchenie, 2001. 303 p. **9.** Shakirova L. Z., Sabatkoev R. B. Methods of teaching Russian: textbook for teachers. SPb. : Prosveshchenie, 2003. 376 p. **10.** This complex simple sentence: Book for students / I. I. Postnikova, T. N. Zinchenko, M. P. Morankova, I. M. Podgaetskaya. M. : Prosveshchenie, 1985. 127 p

Literatura

1. Akimov K. H. Metodika prepodavanija sintaksisa prostogo predlozhenija v 7 klasse dagestanskoj nacional'noj shkoly. Mahachkala: Daguchpedgiz, 1979. 159 s. **2.** Gorshkova V. N. Sintaksis i punktuacija. Uprazhnenija s vyborochnym otvetom: pos. dlja uchitelej. M. : Prosveshhenie, 1975. 208 s. **3.** Deribas L. A., Mishina K. I. Tipy predlozhenij v russkom jazyke: ucheb. pos. dlja vuzov. M. : Vysshaja shkola, 1981. 168 s.
4. Dudnikov A. V. i dr. Russkij jazyk: ucheb. pos. dlja sred. spec. ucheb. zavedenij. 6-e izd., ispr. M. : Vysshaja shkola, 1988. 416 s. **5.** Eremina E. A. Vidy razbora na urokah rus jazyka. 5-11 klassy: ucheb pos. SPb. : Paritet, 2003. 96 s. **6.** Obuchenie russkomu jazyku v 5–11 klassah nacional'nyh shkol: pos. dlja uchitelja / pod red R. B. Sabatkoeva. SPb. : Prosveshhenie, 1993. 239 s. **7.** Rozental' D. Je. Golub I. B., Telenkova M. A. Sovremennyj russkij jazyk: ucheb. pos. dlja studentov. M. : Vysshaja shkola, 1991. 559 s. **8.** Sabatkoev R. B. Russkij jazyk: ucheb. dlja 8 kl. nac. shkol. 3-e izd. SPb. : Prosveshhenie, 2001. 303 s. **9.** Shakirova L. Z., Sabatkoev R. B. Metodika prepodavanija russkogo jazyka: pos. dlja uchitelja. SPb. : Prosveshhenie, 2003. 376 s. **10.** Jeto neprostoe prostoe predlozhenie: Kniga dlja uchashhihsja / I. I. Postnikova, T. N. Zinchenko, M. P. Moran'kova, I. M. Podgaeckaja. M. : Prosveshhenie, 1985. 127 s.

Статья поступила в редакцию 27.05.2015 г.