

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДЛОГОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ЧУВАШСКОЙ ШКОЛЕ

Бычков В.И.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева», Чебоксары, e-mail: benjam@bk.ru

В статье представлены основные подходы к изучению предлогов русского языка, сложившиеся в традициях начальной чувашской школы. В ходе анализа отдельных учебных и методических пособий по русскому языку для чувашских начальных школ, действовавших с конца XIX века до последнего времени, установлены закономерности и принципы обучения указанным служебным словам, складывавшиеся постепенно в определенную систему. Анализ содержания пособий от первого букваря до современного учебника по русскому языку для начальных классов помогает выявить сложный путь становления методических подходов и традиций в изучении предлогов в нерусской школе. Представлены типичные трудности учащихся-чувашей в произношении и написании предлогов русского языка, вызванные различиями в грамматическом строе русского и чувашского языков. Указанные приемы и методы обучения раскрывают особенности работы в национальной школе, позволяющие преодолеть явления интерференции родного языка и освоить грамматическую структуру нового для учащихся начальных классов языка. Научное исследование дает ориентиры для разработки и совершенствования методики обучения предлогам русского языка как в национальной (нерусской), так и поликультурной, иноязычной аудитории.

Ключевые слова: предлоги русского языка, чувашская начальная школа, методы и приемы обучения, обучение неродному языку, национальная школа, учащиеся-билингвы.

## THE MAIN APPROACHES TO THE STUDY OF PREPOSITIONS OF RUSSIAN LANGUAGE IN CHUVASH PRIMARY SCHOOL

Bychkov V.I.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Chuvash state pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, Cheboksary, e-mail: benjam@bk.ru

The article presents the main approaches to the study of the prepositions of the Russian language, formed in the traditions of the primary Chuvash school. In the course of the analysis of individual teaching AIDS in the Russian language for the Chuvash primary schools, operating from the end of the 19th century until recently, established laws and principles of teaching these official words, gradually formed into a certain system. The analysis of the content of the manuals from the first primer to the modern textbook on the Russian language for primary classes helps to identify a complex way of formation of methodological approaches and traditions in the study of prepositions in the non-Russian school. Typical difficulties of Chuvash students in pronunciation and writing prepositions of the Russian language caused by differences in the grammatical structure of the Russian and Chuvash languages are presented. These techniques and methods of teaching reveal the features of work in the national school, allowing to overcome the phenomenon of interference of the native language and learn the grammatical structure of the new language for primary school students. The research provides guidelines for the development and improvement of methods of teaching prepositions of the Russian language in both national (non-Russian) and multicultural, foreign-language audience.

Keywords: prepositions of Russian language, Chuvash elementary school, methods and techniques of learning, learning a second language, national school, the students-bilinguals.

Изучение предлогов на уроках русского языка в начальной чувашской школе сопряжено с особыми трудностями, вызванными прежде всего различиями в грамматических системах двух контактирующих языков [1-4]. Известно, что в чувашской грамматике нет предлогов, равно как в русской грамматике нет послелогов. Предложные конструкции русского языка в чувашском языке оформляются не только послеложными конструкциями, но и различными падежными аффиксами, служебными именами.

**Цель исследования** – проанализировать основные подходы к изучению предлогов

русского языка, сложившиеся в традициях начальной чувашской школы.

**Ход и результаты исследования.** Обзор истории обучения этим служебным словам в нерусской школе показывает, что не все методисты учитывали особенности родного языка при обучении русскому. Так, И.С. Михеев предлагал универсальный метод обучения неродному языку, погружая учащихся в грамматику русского языка без опоры на родной язык учащихся. В его пособии «Руководство к ведению разговорных уроков по русскому языку в инородческих школах» предлагается метод целых предложений, который рассчитан на погружение учащихся в речевую среду изучаемого языка [5]. Хотя в своих трудах исследователь выступал в защиту преподавания и печатания книг на родном языке учащихся, однако при изучении русского языка не считал нужным опираться на него.

Одной из первых методических рекомендаций по преодолению трудностей в обучении предложных конструкций учащимися-чувашиами дает И.Я. Яковлев, который подчеркивает особую роль учета родного языка при обучении грамматике инородного языка.

В его «Букваре с присоединением русской азбуки» (1884) среди русских слов, представленных для ознакомления учащихся с буквами Ъ и Ь, представлены предлоги: *въ, къ, изъ, подъ, надъ, съ, отъ, объ*. Разнообразные предложные сочетания презентуются при знакомстве с другими буквами: *дуй на воду, мой дом стоит около сада. Ведро стоит на полу. Кот упал на пол. На лугу ходит корова, у коровы рога. У Герасима голос тонок. Гони барана со двора. У нас по средам бывает базар. Мы сюда шли по задам. Наша земля велика, народу на ней много. У дяди Бориса была злая собака. Пала роса на землю. У кума коса острая. Мальчики вечером играли в чушки. Корова умерла от чумы. Весной к нам прилетают ласточки. Чугун поставили в печь. Мы с Сашей гуляли в саду. На масленицу пекли блины. Из свинца льют пули. Пастух идёт за стадом и весело поёт. Месяц светит по ночам* и т.д. [6].

В последующих изданиях букваря представлена целая система ознакомления с русскими предлогами («Букварь для чуваш. Часть вторая. Русские разговорные уроки» (1904)). Например: урок 50. Предлоги *на, подъ, въ, за, передъ*.

Учитель берёт карандаш и кладет на стул. Ачасем, эпё кӑранташа ӑста хутӑм? Эсё кӑранташа тенкел сине хутӑн. Смотрите сюда и слушайте (учитель берёт карандаш и кладёт его на стол): Я положил карандаш на стол! Мён терём эпё? Эпё кӑранташа сётел сине хутӑм терём... Сётел сине тессине эпле каларӑм эпё? На столе, терён. Мёнле? На столе. Все скажите. На столе. А куда я положил карандаш? Ты карандаш положил на стол [7, с. 252].

Урок 51 посвящен знакомству с предлогами *къ, съ, отъ, у, изъ*. Даются фразы с этими предлогами через наглядную демонстрацию. Затем учащиеся читают конструкции с предлогами и переводят их на родной язык, чтобы уяснить значение предложных сочетаний

[7, с. 255]. Так, последовательное знакомство учащихся чувашских школ с фонетикой, лексикой и грамматикой в ходе изучения букваря, разговорных уроков и чтения русских книг создавало определенную систему изучения предлогов.

Специальным научным исследованием, посвященным всестороннему знакомству с этой служебной частью речи, является «Методика преподавания русских предлогов в чувашской начальной школе» [8]. В ней представлена система ознакомления учащихся с предлогами русского языка, расширяющая знания учащихся о них от класса к классу начиная с 1-го.

Как известно, изучение предлогов неразрывно связано с изучением падежей. Этот прием помогает учащимся уловить природу самого служебного слова, которая вместе с окончанием существительного является единым средством формообразования. Поэтому при изучении падежей существительного сначала рассматривали падежные формы без предлогов, а затем – с предлогами. Например, *кого? чего? – для кого? для чего?*

При знакомстве с предлогами также важна последовательность их введения. Прежде всего вводились предлоги в сочетании со словами в прямом и точном значении. Как правило, это предлоги *на, у, в* с предложным падежом: (вопрос *где?*) – *на земле, у стола, в огороде*. Затем с винительным падежом (*куда?*) – *на землю, в огород*. Предлог *у* рассматривался в значении места: *у дороги, у леса*, затем со значением принадлежности: *у друга, у мамы*. Здесь мы наблюдаем следующие принципы: во-первых, новая форма рассматривалась только после закрепления изученной, во-вторых, начинали с форм, которые совпадают в обоих языках, и постепенно расширяли значения предлогов с учетом трудности усвоения.

М.Н. Алтынова предлагала изучать предлоги в чувашской начальной школе в следующем порядке: 1 класс – *на, в, у (где?), на, в (куда?)*, 2 класс – *у (у кого?), из (откуда?), к (к кому? к чему?), с (с кем? с чем?)*, 3 класс – *из (из чего? о (об) (о чем?)), от, до, с (от чего? до чего? с чего (откуда?)), в на (в чем? на чем? – в ведре, на яблоне), на, в (на чем? в чем? – на телеге, в шапке)*, 4 класс – *из-за, из-под (откуда?), от (от кого?, от чего? – от брата, от дерева), под, над, за, перед (где – под чем? над чем? за чем? перед чем?), за, под (куда – за что? под что?)* [8, с. 39-40]. Как мы заметили, это предлоги с объектным и пространственным значениями. По мнению методиста, также обязательно следовало изучать предлоги с временным значением (*в, до, после – в среду, в марте, до урока, после каникул*), *к, с, до, на, от, до, через (к понедельнику, с вечера, до утра, на лето, от зимы – до лета, через месяц, до весны)*, изучение которых оспаривалось другими педагогами.

В качестве самого главного дидактического принципа и метода при первоначальном обучении языку признавалась наглядность. Этот метод (прием) понимается очень широко. Он включал в себя следующее: показ действия в натуре (положили предмет на стол, в стол,

взяли со стола, из стола); показ действия предмета на картинках (*мальчик катается на санках, девочка вышла из дома*); рисование указанных действий в тетрадях или на доске (*Ваня дружит с Колей, рисует мелом*); изготовление предметов из картона, глины, ваты для объяснения пространственного положения предмета (*кукла находится в коробке, на коробке, под коробкой, за коробкой*); использование экскурсий и прогулок; перевод предложных конструкций на родной язык учащихся для полного понимания фраз.

Следует заметить, что наглядность при обозначении пространственных отношений при помощи предлогов оказывает самый верный и быстрый путь усвоения семантики служебного слова, поскольку помогает конкретному восприятию. Именно этот прием и ныне используют все учебные пособия при первом знакомстве с предлогом.

При рассматривании пространственных отношений между предметами, находящимися в классе, становится возможным использовать различное взаимодействие учащихся. Поэтому, например, учащимся предлагалось поочередно отвечать на вопросы товарищей: *что это? (книга), где лежит книга? (на парте)*; ответивший задавал вопрос другому ученику: *что это? (указка), где висит указка? – у доски* и т.д. Применялись также игры в задания: *Коля, положи тетрадь в сумку* (Коля выполняет действие, дети комментируют: *Коля положил тетрадь в сумку*) и т.д. В таких игровых упражнениях происходило знакомство учащихся начальных классов с основными пространственными предлогами русского языка.

Для уяснения пространственных отношений и правильного употребления предложно-падежных сочетаний важную роль играли иллюстрации, поскольку любой предмет, изображенный на картинке, можно характеризовать в пространстве по отношению к другим предметам (*за деревом, на дереве, под деревом, у дерева, около дерева* и т.д.). Объяснение значения предлога давалось не через перевод на родной язык, а посредством рисунка, что представляло другой канал для восприятия (наглядное изображение часто оказывается более быстрым способом объяснения учебного материала).

На уроке рекомендовалось также использовать модели предметов, которые нельзя было показать в натуральном виде, для наглядного показа отношений между предметами (например: *где находится курица: на столе или под столом?*).

В традициях чувашской начальной школы оказался метод рисования при изучении предлогов (учащиеся составляли свои картинные словари, либо учитель предлагал нарисовать на доске, обозначая контуром изображаемый предмет). Такой метод помогал разнообразить учебный процесс, придать ему творческую направленность.

Разнообразные упражнения с картинками, рисунками, моделями давали возможность составлять связные высказывания о перемещении предметов в пространстве. Например: о

путешествии предполагаемого героя (мальчика). *Это Вася. Он живет в этом красивом доме. Однажды он захотел навестить свою бабушку и пошел по этой дороге. Сначала он дошел до моста. Вот он находится на мосту. Он перешел через мост и увидел дом своей бабушки.*

Для повторения изученных предлогов предлагался метод экскурсии. Урок, организованный вне стен класса, давал возможность для изучения предметов и их местоположения в естественной обстановке. Например, экскурсия во двор колхозника, колхозное поле, гумно, сад [8, с. 51].

Метод перевода. Его рекомендовалось использовать после наглядного показа предмета в действии. Для установления значения предлога при изучении новой темы давался анализ параллельного текста: *Лётчик прилетел из Москвы – Лётчик Мускавран килнӗ, Отец работает в колхозе – Атте колхозра ёҫлет.*

В процессе сравнения и сопоставления таких конструкций дети устанавливали самые важные особенности грамматического строя русского и чувашского языков: 1) в чувашском языке нет предлогов; 2) в чувашском языке эквиваленты предлогов стоят не перед словом, а после него; 3) русские предлоги в чувашском языке заменяются разными способами; 4) существительные, употребленные с предлогами, в русском языке имеют разные окончания в зависимости от рода (категории, которой тоже нет в чувашском языке).

Опора на родной язык особенно важна была при объяснении предлогов, которые невозможно показать наглядно. Например: *думать о победе, предупредить об опасности, сделан из мрамора, едет на каникулы, быть в печали.*

Задания для перевода давались для проверки понимания русских предложных конструкций и закрепления полученных знаний. Использовался как устный, так и письменный перевод. Рекомендовалось использовать родной язык лишь как вспомогательное средство, тогда, когда в нем есть необходимость. Переводить предлагалось и отдельные фразы (поговорки, пословицы, загадки), и целые тексты.

Программа по русскому языку требовала, чтобы учащиеся овладели навыками как правильного произношения, так и написания предлогов (русские предлоги пишутся отдельно, а читаются слитно со знаменательным словом).

В методике особое внимание уделялось произношению предлогов. Были выявлены типичные ошибки учащихся в употреблении предлогов: 1) предлоги произносились как отдельное слово с промежуточным звуком *й* (*вй школу, сй братом*). Это объяснялось, во-первых, тем, что для чувашского языка не характерно стечение двух-трех согласных в начале или конце слов, во-вторых, стремлением учителя при чтении показать раздельное написание предлога и знаменательного слова); 2) не учитывались правила русского литературного

произношения, связанные с явлением ассимиляции (*в школе [фшкол'е], с березы [зб'ир'озы]*).

Для исправления указанных ошибок использовался целый ряд приемов: образцовое произношение учителя (ученики смотрят на учителя, как он складывает губы, как открывает рот); повторение хором и индивидуально вслед за учителем; сравнение неправильного варианта произношения с образцовым (когда учитель обращает внимание всех учащихся); исправление допущенной или замеченной ошибки учащимися; объяснение правильного произношения (только в том случае, когда дети обладают необходимыми знаниями); упражнения в чтении предложных сочетаний, сгруппированных на определенные правила; слушание образцового чтения или декламации; заучивание коротких стихотворений, рассказов; слушание радиопередач; хоровое чтение (учитель отбивает такт, чтобы выработать определенную скорость); объяснительное чтение (при первом знакомстве с предлогом); работа по таблице (например, как пишется предлог и как он читается); ознакомление с особенностями произношения предлогов. Здесь важна последовательность расположения случаев предложного употребления. Традиционная последовательность была такой: 1) чтение предлогов, оканчивающихся на гласный звук (*на заборе, у калитки, у окошка*); 2) чтение предлогов, оканчивающихся на согласный перед *е, ё, ю, я* (*под яблоней, к ёлке*); 3) изменение *и* в *ы* после предлогов, оканчивающихся на согласный (*в избе, к Ивану*); 4) озвончение предлогов (*с домом, над землёй*); 5) оглушение предлогов (*в столе, с печки, из тетради*). Знакомство с правилами литературного произношения начиналось на уроках обучения грамоте и продолжалось на каждом уроке, который мог более конкретно и детально рассмотреть общее правило, в том числе и произношение предложных сочетаний.

Работа над правописанием предлогов. Были выявлены характерные ошибки при написании предложных сочетаний: 1) пропуск необходимых предлогов; 2) падежные окончания существительных мужского, женского и среднего рода с предлогами; 3) раздельное написание предлогов с существительными. «Работу по развитию навыков правописания русских предлогов нужно строить так, чтобы не показывать слова с предлогами, написанные с ошибками, и не давать возможности видеть их», – отмечает М.Н. Алтынова [8, с. 102].

Сложилась следующая работа: списывание (отдельные слова и предложения с предлогами); буквенный, звуковой, слоговой анализ отдельных слов с предлогами; осложненное списывание (с заданием вставить предлог); зрительный и слуховой диктанты (сначала слова и предложения, в которых произношение совпадает с написанием, затем постепенное усложнение материала); самостоятельные письменные работы на предметных уроках, на которых создается возможность упражнений в употреблении разных предлогов с

одним словом (*У стула четыре ножки. Стул сделан из дерева. Его сделали в столярной мастерской. Стул имеется в каждом доме*); предупредительный диктант; составление орфографических словариков на правила употребления предлогов с существительными мужского, женского и среднего рода; составление и запись рассказа по образцу; изложение; сравнение приставок и предлогов; определение правописания предлога по заданному алгоритму; открытие, систематизация, обобщение правила на основе наблюдений; систематизация правила в виде таблицы и памятки и т.д.

Весьма актуально звучат слова методиста М.Н. Алтыновой, сказанные еще задолго до начала действия новых стандартов: «Правильная постановка процесса усвоения требует, чтобы учащийся получал не готовые знания, а знания, добытые им самим в процессе труда над соответствующим материалом» [8, с. 105]. Поэтому она рекомендовала, к примеру, через наблюдения над словоупотреблениями установить правила грамматического оформления сочетаний предлогов *к, по* с существительными мужского, женского и среднего рода.

Для развития речевых навыков в употреблении предлогов предусматривалась следующая работа: работа над предложением, ответы на вопросы учителя; распространение простого предложения второстепенными членами, выраженными предложной конструкцией; составление предложений по данной модели (образцу), например: *Летом (на реке, на улице, на лугу, в деревне, в лесу) бывает хорошо*; грамматический разбор (указание синтаксической роли предлога вместе с существительным) и т.д.

Указанные методы и приемы изучения предлогов русского языка в чувашской начальной школе стали основными и видоизменялись в различных поколениях учебников, которые имели либо грамматическую, либо коммуникативно-речевую направленность. Они легли в основу классических подходов к изучению этих служебных слов.

Как было отмечено, предлоги в качестве самостоятельной части речи в начальной чувашской школе никогда не рассматривали, хотя термин постепенно вводился при формировании умения различать служебное слово и приставку, умений и навыков образовывать формы косвенных падежей существительных и местоимений с предлогами *из, с, без, для, чрез, из-за, от, до, в, на* [9, с. 50]. Так, в действующем учебнике по русскому языку для 4 класса чувашских школ находим правило: «С родительным падежом употребляются предлоги: *у, от, до, из, с, без, около, после, вокруг, для*» [10, с. 99].

**Выводы.** Обзор методов и приемов обучения предлогам русского языка в чувашской школе указывает на формирование определенных методических традиций, обусловленных прежде всего различиями в грамматической структуре русского и чувашского языков. В современных условиях обучения в чувашской школе, связанных с качественным повышением уровня билингвизма и наметившимся переходом на учебники для русских

школ, на наш взгляд, должны обязательно учитываться описанные нами методические традиции, поскольку ошибки в употреблении предлогов русского языка остаются частотными и устойчивыми в речи чувашских детей.

### Список литературы

1. Анисимов Г.А. Избранные работы по лингводидактике и языкознанию. – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2010. – 316 с.
2. Бычков В.И. Реализация требований системно-деятельностного подхода при изучении предлога как части речи на уроках русского языка в чувашской школе // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. - URL: <http://www.science-education.ru/106-7390> (дата обращения: 11.06.2018).
3. Юсупова З.Ф. Учет особенностей родного языка учащихся при обучении русскому: учебно-методическое пособие. – Казань: Казан. ун-т, 2013. – 60 с.
4. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для вузов по спец. «Педагогика и методика нач. образования» / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 462 с.
5. Михеев И.С. Руководство к ведению разговорных уроков по русскому языку в инородческих школах. – 2-е изд., испр. – Казань: Православ. миссионер. о-во, 1904. – 100 с.
6. Яковлев И.Я. Учебные книги [в 2 т.]. Т. 1 / [сост. Л.П. Кураков и др.; предисл. Н.Г. Краснова. – Репринт. изд.]. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – 538 с.
7. Яковлев И.Я. Учебные книги [в 2 т.]. Т. 2 / [сост. Л.П. Кураков и др.; предисл. Н.Г. Краснова. – Репринт. изд.]. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – 510 с.
8. Алтынова М.Н. Методика преподавания русских предлогов в чувашской начальной школе. – Чебоксары: Госуд. изд-во Чув. АССР, 1955. – 148 с.
9. Программа по русскому языку для 1-4 классов общеобразовательных школ Чувашской Республики с родным (нерусским) языком обучения / сост. Бычков В.И., Беляева З.М., Рыбакова А.В. – Чебоксары ЧРИО, 2015. – 112 с.
10. Русский язык: учебное пособие для 4 класса чувашской школы / В.И. Бычков, З.М. Беляева, А.В. Рыбакова. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2014. – 239 с.