

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра методики преподавания русского языка и литературы

Выпускная квалификационная работа

**Работа с речевыми и грамматическими ошибками как следствием
интерференции в условиях татарско-русского двуязычия**

Работу выполнила:
студентка Z251 группы
направления подготовки
44.03.01
Педагогическое образование,
профиль «Русский язык»
Липишкина Ильза Рашитовна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»

Зав. кафедрой

(подпись)

«___» _____ 20__ г.

Руководитель:
кандидат филол. наук, доцент
Медведева Наталья
Владимировна

(подпись)

ПЕРМЬ
2018

Аннотация

В данном исследовании рассматривается проблема коррекции грамматических и речевых ошибок в речи учащихся-татар. В работе выявлены грамматические и речевые ошибки, возникшие в результате интерференции. Для коррекции ошибок предложены приемы работы, которые могут использоваться учителем на уроках русского языка в условиях русско-татарского билингвизма.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ПОНЯТИЕ «БИЛИНГВИЗМ» В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	7
1.1. Понятие «билингвизм» и аспекты его изучения в лингвистике	7
1.2. Виды билингвизма	9
1.3. Лингвометодические аспекты обучения русскому языку учащихся-билингвов.....	13
1.4. Особенности русско-татарского билингвизма.....	17
ГЛАВА 2. ВОЗМОЖНОСТИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОЙ И РЕЧЕВОЙ ПРАВИЛЬНОСТИ РУССКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ-ТАТАР В 5 КЛАССЕ НА ОСНОВЕ УМК ПОД РЕДАКЦИЕЙ М.М. РАЗУМОВСКОЙ.....	29
2.1. Диагностика письменной речи учащихся-татар с точки зрения выявления грамматических и речевых ошибок вследствие интерференции татарского и русского языков	29
2.2. Приемы работы по коррекции грамматических (билингвальных) нарушений и речевых (билингвальных) ошибок в письменной речи учащихся-татар.....	33
2.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	56
Приложение 1	62
Приложение 2	63
Приложение 3	67

ВВЕДЕНИЕ

«Без хорошо развитого речевого навыка, без умения выражать свои мысли, быстро и правильно воспринимать чужие учиться в современной школе невозможно, так же как и стать полноценным членом общества» [20; 5].

Актуальность темы. Преподавание русского языка в условиях билингвизма имеет особенности, обусловленные влиянием родного языка учащихся на русский язык, характером и объемом их лингвистического опыта, приобретенного на базе родного и русского языков. Иноязычные реалии, имеющие ряд специфических свойств и признаков, воспринимаются как сложные единицы и усваиваются с трудом, поэтому при изучении другого языка ученик-билингв испытывает большие трудности, связанные с употреблением языковых явлений неродного изучаемого (русского) языка в речи.

Одним из ведущих лингвометодических принципов в обучении русскому языку как неродному является учет особенностей родного языка учащихся, о значимости которого писали лингвист И.А. Бодуэн де Куртенэ, психолингвисты Н.И. Жинкин, Ю.Д. Дешериев, методисты И.Ф. Протченко, Л.З. Шакирова, Р.Б. Сабаткоев Л.Г. Саяхова, К.З. Закирьянов, В.В. Радлов, К. Насыри, Н.А. Бобровников, И.С. Михеев, В.А. Богородицкий, Л.В. Щерба, Б.В. Беляев, И.А. Зимняя, Г.А. Анисимов, К.Ф. Федоров и др [43; 6].

По словам Л.Д. Максимовой, предупреждение тормозящего влияния языковых наложений, основанных на закономерностях системы родного языка, является важной задачей обучения русскому языку как неродному. Особую актуальность в методике преподавания русского языка в условиях татарско-русского двуязычия приобретает работа по предупреждению речевых и грамматических ошибок, в том числе обусловленных

расхождениями в грамматических структурах изучаемого и родного языков в русской речи учащихся-билингвов [17; 3].

Недостаточная разработанность общей теории интерферентных ошибок, отсутствие целостной системы упражнений по предупреждению в письменной русской речи речевых и грамматических ошибок в условиях татарско-русского билингвизма обусловили актуальность выбранной для исследования темы «Работа с речевыми и грамматическими ошибками как следствием интерференции в условиях татарско-русского двуязычия».

Объект исследования – процесс обучения русской письменной речи учащихся-билингвов в условиях татарско-русского двуязычия.

Предмет исследования – приемы коррекции грамматических и речевых ошибок в письменной речи учащихся-билингвов в условиях национального татарско-русского двуязычия.

Цель исследования – выявить оптимальные приемы работы по коррекции интерферентных грамматических и речевых нарушений в письменной речи учащихся-татар.

В соответствии с целью исследования в работе ставятся следующие **задачи**:

1) проанализировать научную и научно-методическую литературу по данной проблеме;

2) выявить типичные грамматические и речевые нарушения, связанные с интерференцией русского и татарского языков, в обучении русской речи учащихся-татар;

3) отобрать из научных и учебно-методических источников и разработать самостоятельно оптимальные приемы работы по совершенствованию письменной речи учащихся-татар;

- 4) организовать и провести педагогический эксперимент;
- 5) осуществить статистический анализ его результатов.

Основные методы исследования:

- 1) метод анализа в процессе изучения научных и научно-методических источников в процессе систематизации интерферентных языковых явлений русского и татарского языков; анализа письменной речи билингвов-татар с целью выявления интерферентных нарушений;
- 2) метод систематизации речевых приемов работы с учащимися-билингвами;
- 3) метод моделирования оптимальных видов заданий для коррекции грамматических и речевых ошибок учащихся-татар;
- 4) метод эксперимента на этапе проведения диагностики, обучения и контроля;
- 5) метод статистической обработки данных на завершающем этапе педагогического эксперимента.

Гипотеза исследования: учитывая, что русский и татарский языки являются разносистемными языками, в русской речи учащихся-билингвов возникают явления интерференции родного и русского языков, а специально отобранные приемы работы по коррекции нарушений будут способствовать более успешному формированию речевых умений устной и письменной русской речи.

Научная новизна исследования заключается в учете особенностей родного татарского языка учащегося-билингва и неродного русского при формировании умений письменной речи в процессе применения оптимальных приемов и видов заданий.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его материалы могут быть использованы в процессе обучения русской письменной речи школьников-билингвов в условиях русско-татарского двуязычия.

Исследование проводилось в течение 2017-2018 учебного года в МБОУ «Аитковская СОШ» Лысьвенского района в 5 классе.

Научно-методической основой исследования являются работы Л.Д. Максимовой, М.Т. Баранова, Н.А. Ипполитовой, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, В.М. Шаклеина, Н.В. Рыжовой, Л.З. Шакировой, М.К. Бакеевой, Н.М. Шанского, Г.Г. Городиловой, Р.Б. Сабаткоева, Г.А. Анисимова, Л.Г. Саяховой, С.А. Чехоевой, Н.Г. Евлановой, С.Х. Айдаровой, В.А. Гариповой, Л. М. Гиниятуллина и др.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, трех приложений.

ГЛАВА 1. ПОНЯТИЕ «БИЛИНГВИЗМ» В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

1.1. Понятие «билингвизм» и аспекты его изучения в лингвистике

Слово «билингвизм» (от лат. *bi* два, *lingua* язык), значит двуязычие. Билингвизм – это свободное владение двумя языками (родным и неродным) и использование их на практике [24; 84].

Понятие «билингвизм» имеет два значения:

- 1) способность индивида или группы пользоваться попеременно двумя языками;
- 2) реализация способности пользоваться попеременно двумя языками; практика попеременного общения на двух языках.

В.М. Шаклеин и Н.В. Рыжова пишут, что существует узкое и широкое понимание билингвизма: в узком смысле – это более или менее свободное владение двумя языками: родным и неродным, а в широком смысле – относительное владение вторым языком, способность пользоваться им в определенных сферах общения. С этой точки зрения минимальным уровнем владения вторым языком можно считать уровень, достаточный для выполнения индивидом речевых действий, в процессе которых реализуются те или иные функции второго языка. Если владение языком ниже этого уровня, то нет достаточных оснований считать такое владение признаком билингвизма. Классическим же считается определение У. Вайнрайха, где он утверждает, что билингвизм – это владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения. С позиций психолингвистики, билингвизм – способность употреблять для общения две языковые системы [34;5].

Билингвизм как научная проблема начал исследоваться в конце XIX века, однако как феномен, как социальное явление он имеет корни, уходящие

еще в античный мир: смешение языка завоевателей и побежденных на завоеванной территории. Именно социальные проблемы пробудили дидактический интерес к этой проблеме. С развитием лингвистической мысли с конца XIX века билингвизм становится предметом рассмотрения теории языкознания. Проблема билингвизма выросла из теории взаимодействия языков, так как традиционное понимание билингвизма – это владение и попеременное использование двух языков. Билингвизм всегда был и остается феноменом, необходимым для сосуществования различных этносов и культур, однако, несущим в себе множество противоречий и вызывающим иногда достаточно полярные мнения. Он как бы подрывает саму возможность существования монолингвальной культуры и в этом смысле вызывает опасение за ее сохранение, но в то же время расширяет культурный диапазон приобщением к опыту иноязычных сообществ, «аккумулирует» в себе потенциал усвоения общечеловеческих ценностей. В современном мире, который стремится найти пути достижения «глобального гуманизма», который создает возможность установления гуманистического общества с различными национальными моделями, по крайней мере, странным представляется нежелание замечать роль билингвизма в становлении социальной гетерогенности и оценивать его как позитивный фактор межкультурного взаимодействия [34;6].

По данным ряда исследователей, билингвов в мире больше, чем монолингвов. Известно, что около 70% населения земного шара в той или иной степени владеют двумя или более языками. Считается, что двуязычие положительно сказывается на умении понимать, развитии памяти, обсуждать и анализировать явления языка, сообразительности, быстроте реакции, математических навыках и логике. Полноценно развивающиеся билингвы, как правило, хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки.

Детям-билингвам необходимо языковое воспитание в семье. Если этому не уделяется должного внимания, а именно разговор с ребенком ведется только на родном языке, а вне дома он слышит только русскую речь, то происходит разграничение языковых сфер общения. В связи с этим необходима четко выстроенная методика преподавания языка детям – билингвам.

1.2. Виды билингвизма

В.М. Шаклеин и Н.В. Рыжова пишут о том, что в современной психолингвистике обычно выделяют три типа билингвизма: **координативный, субординативный, смешанный**, хотя языковая личность в принципе всегда балансирует в зависимости от речевой среды между этими тремя типами. Идеальным же считается координативный, когда ученик свободно переключается с одной семантической базы на другую, то есть говорит на двух языках свободно. Определить степень доминирования и взаимодействия разных семантических баз у того или иного ученика очень важно для определения общей стратегии скоординированного обучения языкам. Отсутствие такой стратегии отрицательно влияет не только на деятельность речевую, но и деятельность мыслительную, нравственную, эстетическую.

Считается, что абсолютно эквивалентное владение двумя языками – невозможно. **Абсолютный билингвизм** – это один из видов билингвизма. Он предполагает совершенно идентичное владение языками во всех ситуациях общения, но достичь этого невозможно. Это связано с тем, что опыт, который ребенок приобрел, пользуясь одним языком, всегда будет отличаться от опыта, приобретенного с использованием другого языка. Степень владения каждым языком при билингвизме, распределение между

ними сфер общения и отношение к ним говорящих зависят от многочисленных факторов социальной, экономической, политической и культурной жизни говорящего коллектива. При столкновении двух языков в условиях билингвизма один язык может полностью вытеснить другой, или оба языка могут претерпеть определенные изменения на различных уровнях языковой структуры: фонетическом – изменение особенностей произношения; грамматическом – заимствование и калькирование грамматических явлений [34;7].

Если ребенок овладевает вторым языком в школьном возрасте, мы говорим о так называемом **сукцессивном (последовательном) билингвизме**. Он по-другому овладевает языком. В этом случае ребенок постоянно сравнивает два языка: звуки воспринимаются «по контрасту» со звуками первого языка. То же самое происходит и по отношению к грамматическим аспектам языка.

1. Меньший словарный запас на каждом из языков, хотя при этом сумма слов лексикона ребенка билингва больше.
2. Позднее овладение речью.
3. Недостаточное усвоение грамматики неродного языка.
4. Возникновение постепенной утраты недоминирующего языка при отсутствии практики.
5. Возникновение трудностей при усвоении письменной речи второго языка.

Разграничивают:

а) **субординативный** (субъект владеет одним языком лучше, чем другим)/ **координативный** (владеет разными языками в равной мере свободно);

б) **активный** (субъект более или менее регулярно обращается к обоим языкам) / **пассивный** (чаще обращается к одному из языков);

в) **контактный** (наблюдается при поддержании билингвом связи с носителями языка) / **неконтактный** (отсутствие такой связи);

г) **автономный** / **параллельный** (при автономном билингвизме языки усваиваются субъектом без последовательного соотнесения их между собой, при параллельном овладении одним из языков происходит с опорой на овладение другим языком).

Активный билингвизм может быть, в свою очередь, разграничен на «чистое двуязычие» и «смешанное двуязычие». С точки зрения видов речевой деятельности было предложено выделять несколько видов **субординативного билингвизма: рецептивный, репродуктивный, продуктивный**. При **рецептивном** билингвизме субъект способен понять прочитанные (услышанные) им речевые произведения на неродном языке и передать их содержание на родном языке.

Репродуктивный билингвизм состоит в том, что индивид может воспроизвести высказывания других лиц на том языке, на котором он их воспринял.

Продуктивный билингвизм заключается в способности выражать собственную мысль на разных языках. Когда общение происходит дома на родном языке, а вне дома – на втором, то в таких случаях имеет место естественный билингвизм.

Искусственный билингвизм приобретается в результате изучения второго языка вслед за родным. При смешанном билингвизме у носителя языка создается единая понятийная система для двух языков. При изучении второго языка чаще всего создается субординативный билингвизм, при котором слова второго языка связываются не с системой понятий, а со словами родного языка. Субординативный билингвизм характерен для

несвободного владения языком, а координативный – для более высокого уровня.

Выделяется также *комбинаторный тип билингвизма*, который предполагает умение субъекта в результате сознательного сопоставления форм выражения в двух языках выбрать оптимальный вариант перевода. Именно такой вид билингвизма считается основой переводческой компетенции, которая, помимо определенного уровня владения двумя языками, включает ряд особых переводческих навыков и умений [34; 7].

В словаре социолингвистических терминов дается понятие естественный билингвизм. «Естественный билингвизм – это тип билингвизма, выделяемый на основании способа выделения вторым языком: второй язык билингва является усвоенным, а не выученным, как при искусственном билингвизме. Естественный билингвизм часто встречается в двуязычных семьях, а также в двуязычных малых группах. При естественном билингвизме происходит автоматическое переключение с одного языка на другой» [32;86].

Билингвизм учащихся экспериментального класса можно отнести к виду естественного билингвизма.

На основе вышеизложенного следует сделать следующие **выводы**:

- 1) слово «билингвизм» имеет два значения;
- 2) билингвизм нужно рассматривать в широком и узком понимании;
- 3) билингвизм как научная проблема начал исследоваться в XIX веке;
- 4) билингвизм становится предметом рассмотрения теории языкознания;
- 5) в современной психолингвистике выделяют три типа билингвизма: координативный, субординативный, смешанный;
- 6) достичь абсолютного билингвизма невозможно;
- 7) овладение вторым языком в школьном возрасте называется сукцессивным (последовательным) билингвизмом;

8) билингвизм разделяется на типы: субординативный и координативный; активный и пассивный; контактный и неконтактный; автономный и параллельный;

9) было предложено выделять несколько видов субординативного билингвизма: рецептивный, репродуктивный, продуктивный;

10) выделение искусственного и комбинаторного типов билингвизма;

11) с психолингвистической точки зрения различают «координативный» и «субординативный» билингвизм;

12) учащиеся экспериментального класса относятся к типу естественного билингвизма.

1.3. Лингвометодические аспекты обучения русскому языку учащихся-билингвов

«В настоящее время теория поликультурного или мультикультурного образования является наиболее актуальной и в связи с этим рассматривается идея единого мирового образовательного пространства. Мировое образование представляет собой систему учреждений, обеспечивающих тенденций передачи опыта и развития личности». [34; 9]

Преподавание русского языка происходит на фоне взаимодействия с преподаванием других языков в условиях многоязычия народов России. Поэтому так важны в модели билингвизма пути взаимодействия языка и культуры, межъязыковой и межкультурной коммуникации. Что касается доминирования языка или культуры, выбор остаётся за субъектом. Состояние одновременного владения двумя культурами и двумя языками как бикультурность и билингвизм личности характерно и естественно для социокультурного и образовательного пространства России, так как исторически сложилось и стало органичным быть многонациональной

страной, где взаимодействуют русская культура и культура другого этноса (то же и языки). Когда речь идёт о билингве, то предполагается одновременное и полноценное владение двумя языками. Однако далеко не всегда в стихийных условиях близости разных культур и языков достигается равнозначное овладение учащимися двумя языками. Билингвальное образование как современная модель, основанная на бикультурности, должно учитывать ряд важнейших моментов в достижении цели развития учащихся как двуязычной и бикультурной личности:

- расширение возможностей языкового образования;
- создание условий для творческой самореализации учащихся;
- отбор личностно ориентированных образовательных технологий;
- решение предметно-коммуникативных задач в результате проблемно-поисковой деятельности.

Связь речевой деятельности и общего психического развития личности всегда привлекала внимание педагогов, так как помогла решать более общую и методологически значимую проблему соотношения мышления и речи. В этой связи особую значимость должны играть технологии интегративного (взаимосвязанного) изучения языков. С психолингвистической точки зрения это технологии для «координативного» и «субординативного» билингвизма. Они связаны с формированием полноценной языковой личности, способной адекватно проявлять себя в разных сферах общения (на работе, в быту и т.д.). Для того чтобы формировалась хорошая языковая координация (свободное общение на двух-трех языках) или субординация (свободное общение на одном и переводное общение на другом), необходима интеграция языковых дисциплин, связанная с учетом явлений транспозиции (положительного переноса сходных языковых явлений) и интерференции (отрицательного влияния на речь «расходящихся» языковых явлений).

А.Д. Дейкина, говоря о билингвальной модели образования, утверждает, что следует конкретизировать, какая именно модель

рассматривается, в каких условиях реализуется и в какие сроки обучения, каковы цели в использовании двух языков. Сила слова и сила мысли часто совпадают как проявления интеллектуальных способностей личности к изучению языка (языков) и совершенствованию «дара слова». Это утверждение особенно значимо в билингвальной среде (полилингвальной, мультилингвальной), что становится всё более распространённым явлением. Билингвальное образование расширяет границы образованности, делает человека коммуникативно более свободным, открывает новые интеллектуальные возможности, меняет способ мышления (однолинейное на мульти- и объёмное), переводит механические пути на осознанные, усиливает ресурсы диалога. Языковая среда учащихся в современной образовательной ситуации всё чаще представляется как полиязыковая (поликультурная). Билингвальная личность, владеющая русским языком и другим языком, русским как государственным и другим как родным, русским и другим как государственными и родными языками, характеризуется лингвистической активностью, позволяющей легко переходить с одного языка на другой. Билингвизм как перспективное явление требует новых подходов в преподавании каждого из языков [8;1168].

Общими свойствами в организации современного лингвистического дискурса становятся когнитивность (не только приобретение знания, а его понимание, осознанность его сущности, выработка навыков критического мышления), коммуникативность (диалоговые умения, успешность работы в команде), креативность (способность решать самостоятельно нестандартные задачи, обнаруживая творческое мышление). Когнитивная сторона изучения русского языка связана с познанием языковой системы во всех её проявлениях: структуры, семантики, функций. Анализ языковых уровней и их единиц позволяет выйти на значимые характеристики как отдельных подсистем (фонетическая, лексическая и др.), так и ценностную характеристику всего языка как системы. Понятие характеристики языка

включает оценочные критерии различных сторон системы: богатства, разнообразия, самобытности и других языковых явлений, имеет разные виды коммуникативно значимых суждений о языке как национальном феномене, связано с определением культурных ценностей (мелодика речи, ментальность лексики, эстетика слов и др.). Креативность личности в изучении языка проявляется в самостоятельных действиях с языком применительно к различным ситуациям поиска, открытия, исследования, моделирования, отбора языковых средств как инструмента мышления.

Формула изучения русского языка: когнитивность – коммуникативность – креативность – важна и для другого изучаемого языка. Они ориентируют при двойном лингвистическом образовании, во-первых, на сопоставительный анализ языков и культур с использованием элементов контрастивной лингвистики – в обучении; во-вторых, на особое внимание к интернациональной функции языка – в воспитании; в-третьих, на просветительскую роль языка – в целях развития личности [8;1169].

В методике организации и отбора содержания учебного процесса нужна полифония подходов, принципов, тактик при всём их разнообразии. С целями достижения положительных результатов при изучении двух языков коррелируют принципы: с когнитивностью – системности, научности, сознательности, проблемности; с коммуникативностью – культуросообразности, функциональности, диалогичности; с креативностью – самостоятельности, критического сознания, метапредметности. Сложными для достижения положительных результатов в изучении лингвистических предметов являются вопросы языкового идеала и соблюдения языковой нормы, но они, как показывает речевая практика билингвов, вполне достигаемы на основе сопоставлений, сравнений, внимания к различиям в категориях языка. Концепция современного лингвистического образования не может не учитывать роль русского языка в развитии и социализации личности, при этом сохраняя уважение к иной языковой культуре [8;1170].

Таким образом, билингвальная модель образования – это модель образования, основанная на бикультурности. Общими свойствами в организации современного лингвистического дискурса становятся когнитивность, коммуникативность и креативность.

1.4. Особенности русско-татарского билингвизма

Русско-татарское двуязычие – широко распространенное явление среди татар России и ряда стран СНГ. Объясняется это длительным соседством татарского и русского народов после присоединения Поволжья в XVI веке, а также исконное соседство татарского и русского этносов в процессе освоения восточных территорий: Урала, Сибири.

Особой чертой русско-татарского двуязычия является смешение кодов родного и русского языков. В подобных случаях в беседах друг с другом татароязычные могут начать предложение на татарском языке, а закончить его на русском языке или наоборот. В речь могут просто вставляться речевые обороты или отдельные слова из другого языка. (Например, «А задний мосты **таралмаганмы сон?**», «**Жибар але бер-икесен**, в полный рост») [45].

Л.З. Шакирова и М.К. Бакеева пишут, что контакт двух языковых систем, в частности татарского и русского языков, вызывает отклонение от норм – интерференцию, сущность которой состоит в том, что в сознании говорящего образуется некоторая третья система, в которой смешиваются дифференциальные признаки русского и родного языков, т.е. учащиеся устанавливают не существующие на самом деле соответствия между единицами родного и изучаемого языков [19; 66].

Обучение русскому языку как неродному представляет собой одну из сторон формирования двуязычия учащихся – способности попеременного использования родного и русского языков в учебном процессе и жизненных

ситуациях. Именно поэтому особую роль в системе обучения русскому языку как неродному играет принцип учета особенностей родного языка. Рассмотрим эту проблему на примере татарского языка.

Состояние и степень развития родного (татарского) языка, история связей и взаимоотношений его с русским языком, система и история письма (до октября 1917 года и в первые годы после революции использовался арабский алфавит, в конце двадцатых годов арабский алфавит был заменен латинизированным, а с 1938 года – новым алфавитом на основе кириллицы) – все это не может не влиять на изучение русского языка татарами. Нельзя не учитывать также в процессе преподавания русского языка особенностей звукового строя татарского языка, его структур – словообразовательной (агглютинативный характер), грамматической (отсутствие грамматического рода) и синтаксической (особенности связи слов и порядок слов в предложении) и др. Многие из них не имеют соответствий в русском языке.

Необходимо обратить внимание на типологическую (морфологическую) характеристику русского и татарского языков. Еще в XVIII веке на основе сопоставления санскрита с греческим, латинским, а также с тюркскими языками немецкий лингвист Фридрих фон Шлегель пришел к выводу, что языки можно разделить на флективные и аффиксирующие (агглютинативные), исходя из наличия или отсутствия изменения корня. Он писал: «В индийском или греческом языках каждый корень является тем, что говорит его название, и подобен живому ростку; благодаря тому, что понятия отношений выражаются при помощи внутреннего изменения, дается свободное поприще для развития... Все же, что получилось таким образом от простого корня, сохраняет отпечаток родства, взаимно связано и поэтому сохраняется. Отсюда, с одной стороны, богатство, а с другой — прочность и долговечность этих языков. <...>В языках, имеющих вместо флексии аффиксацию, корни совсем не таковы; их можно сравнить не с плодородным семенем, а лишь с грудой атомов (но они не

хаотичны, а прибавляются, прикрепляются к корню по порядку)... связь их часто механическая — путем внешнего присоединения. С самого их возникновения этим языкам недостает зародыша живого развития... и эти языки... всегда тяжелы, спутываемы и часто выделяются своим своенравно-произвольным... характером» [4]. Таким образом, русский и тюркские языки по своей структуре относятся к двум типологически различным группам. Отличительной особенностью морфологической структуры татарского языка, как и других тюркских языков, является агглютинативность (от лат. «agglutination» приклеивание, склеивание) – особый способ образования слов и форм слова, заключающийся в присоединении к неизменяемому корню слова в определенной последовательности цепочки однозначных стандартных аффиксов, связанных между собой палатальной гармонией по закону сингармонизма.

Как словообразование, так и словоизменение в татарском языке осуществляется путем прибавления к корню слова аффиксов, каждый из которых, как правило, имеет только одно грамматическое значение – числа, падежа, залога, наклонения, времени, лица и т. д. Как известно, одной из наиболее типичных особенностей агглютинативных языков является сильно развитый способ суффиксального образования слов и форм слова.

Различие способов аффиксации в русском и татарском языках является одним из существенных. Оно проявляется в следующем. Во-первых, в русском языке один и тот же аффикс может выражать несколько грамматических значений. Например, в слове *рук-ам* окончание *-ам* является одновременно показателем и множественного числа, и дательного падежа. В татарском же языке каждый аффикс может иметь только одно грамматическое значение. Следовательно, один аффикс будет указывать на множественное число и совсем другой — на дательный (в татарском языке – направительный) падеж: *кул-лар* (руки), *кул-га* (руке), *кул-лар-га* (рукам).

Во-вторых, одно и то же грамматическое значение в агглютинативных языках всегда выражается одним и тем же аффиксом. Если, например, в русском языке в зависимости от типа склонения показателями дательного падежа единственного числа существительных могут служить разные окончания: *-е (стене), -у (столу), -и (лошади)*, то в тюркских языках любое грамматическое значение дательного (в тюркских языках направительного падежа) всегда выражается одним способом: *стена-га – стене, өстәл-гә – столу, ат-ка – лошади*.

В-третьих, для русского языка характерна так называемая внутренняя флексия (от лат. *fl exio* («сгибание, переход») – изменение корневой морфемы), которая сопровождается изменением грамматического значения слова. В татарском языке корневая морфема такому изменению не подвергается, за исключением тех случаев, когда происходит ассимиляция звуков, при которой грамматическое значение основы не изменяется. В татарском языке, в отличие от русского, корневая морфема может употребляться изолированно, как самостоятельное слово с определенным смыслом, и представляет собой какую-нибудь часть речи. Например, *ак (белый)* (прилагательное), *бер (один)* (числительное), *тел (язык)* (существительное), *мин (я)* (личное местоимение), *яз (пиши)* (глагол) и др.

В-четвертых, в русском языке флексия, как правило, должна быть тесно связана с основой слова, которая без окончания не употребляется. Например, *приду (при-д-у), расти (раст-и)* и т. д. А в татарском языке словоизменяющий аффикс присоединяется уже к самостоятельному слову. Например, *кил-ә-м – приду (кил – приходи, -ә – аффикс 3-го лица, ед.ч., -м – аффикс 1-го лица ед. ч.); үс-әргә – расти (үс – расти, -әргә – форма инфинитива)* и др.

Структурное различие между русским и татарским языками в системе словообразования состоит также и в распределении словообразовательных средств внутри слова. В отличие от русского языка, в котором аффиксы

подразделяются на префиксы, стоящие перед корнем, и на суффиксы, стоящие после него, в татарском языке аффиксы могут стоять только после корня. Например, *өстәл-дә* (на столе), *ат-сыз* (без лошади), *дус-лык* (дружба) и др.

Таким образом, различие в способах аффиксации является одним из существенных контрастных различий в системе словообразования и словоизменения в русском и татарском языках, и методика преподавания русского языка как неродного должна строиться на основе учета особенностей родного языка. Необходимо учесть, во-первых, что учащиеся к моменту начала изучения русского языка уже имеют некоторый запас знаний и навыков по родному языку, что дает возможность в отдельных случаях, особенно при изучении грамматики, использовать эти знания. Во-вторых, следует помнить, что знание специфических особенностей родного языка (теснейшая связь агглютинации с законом сингармонизма, отсутствие грамматической категории рода, отсутствие предлогов и т. д.) является подчас необходимой опорой при изучении языка неродного.

Задача практического овладения русским языком может быть достигнута только при условии поэтапного комплексного и взаимосвязанного изучения нерусскими учащимися всех аспектов русского языка — его фонологической системы, словообразования, морфологии (на синтаксической основе) и синтаксиса — с одновременным развитием у них не только произносительных, орфографических и пунктуационных, но и речевых навыков, с учетом особенностей своего родного языка. Обучая русскому языку в поликультурной образовательной среде, преподаватель содействует сплочению всех наций. Он способствует развитию сбалансированного национально-русского и русско-национального билингвизма, которые расширяют возможности образования и самообразования учащегося, обеспечивают обогащение языков и культур, укрепляют взаимное уважение и доверие друг к другу людей разных

национальностей с неповторимыми этнокультурными особенностями [14; 689].

В морфологических явлениях русского и татарского языков, как и в других элементах данных языков, наблюдается сочетание общих – одинаковых и сходных черт, свойственных обоим языкам, со специфическими особенностями, свойственными лишь тому или иному из них.

Именам существительным татарского языка, как и в русском языке, свойственны категории числа (сан) и падежа (килеш). Однако данные категории, считающиеся в целом одинаковыми или сходными в двух языках, по содержанию далеко не всегда соответствует друг другу. Особенно много различий в падежных формах.

В обоих языках слова, относящиеся к этой части речи, имеют формы единственного и множественного чисел, при этом множественное число выражается специальными морфемами: в русском языке – окончаниями, в татарском – аффиксами множественности (куплек кушымчалары).

Различия между категориями единственного и множественного чисел в русском и татарском языках проявляются и в способах их выражения, и в возможностях присоединения аффиксов множественности.

В русском языке слова горе (в татарском *кайгы*), счастье (*бахет*), ни в коем случае не могут употребляться во множественном числе. А в татарском языке они могут использоваться как в единственном, так и во множественном числе: *куп бахетлар телим* (желаю много счастья), *кайгылар курмә* (не испытай много горя) и т.д.[1]

Согласно Максуду Вайнрайху, условием возникновения интерференции является языковой контакт, под которым можно понимать либо «речевое общение между двумя языковыми коллективами», либо учебную ситуацию. «Два или несколько языков находятся в контакте, если ими попеременно пользуется одно и то же лицо. Таким образом, местом осуществления

контакта являются индивиды, пользующиеся языком». Следствием контактирования языков часто является интерференция, то есть «случаи отклонения от норм каждого языка, происходящие в речи билингвов в результате их знакомства с более чем одним языком». [44]

Явления интерференции охватывают все уровни языковой системы – фонетический, морфологический, семантический, синтаксический. Рассмотрим грамматические явления интерференции русского и татарского языков в таблице 1.

Таблица 1.

Несовпадающие языковые категории в русском и татарском языках

<i>Языковые категории родного языка (татарского)</i>	<i>Примеры</i>	<i>Языковые категории второго языка (русского)</i>	<i>Примеры</i>
1.Нет категории рода.	Калак (ложка), урындык(стул), тәрәзә(окно)	Женск., муж. и ср. род.	Ложка, стул, окно.
2.Притяжательный падеж.	Әниемнең (мамин)	Заменяются притяжательными прилагат.	Мамин плащ
3.Все сущ. склоняются одинаково вне зависимости от одушевленности.	Тәрәзәне күрәм (окно вижу), кешене күрәм (человека вижу)	Склонение сущ. в В.п. зависит от одуш., неодуш.	Вижу стул. Вижу маму.
4. Прилаг. не изменяются по родам.	Зур йорт- большой дом, зур бүлмә- большая комната, зур күл- большое озеро.	Изменяемость по родам прилаг.	Желтый лист, желтая краска, желтое пятно.
5.Порядков. числит. не изменяются.	Беренче тәрәзә (первое окно), беренче дэфтәр(первая тетрадь), беренче естәл(первый стол)	Изменяемость по родам порядков. числит.	Первый, первая, первое.
6. В числит.-имен. словосоч. сущ.-ое	Бер сорау - один вопрос , йөз сорау - сто	Изменяемость числа в числит.-имен.	Один вопрос, сто

ставится в ед.ч.	вопросов	словосоч.	вопросов.
7. Местоим. кто? – сущ. обозначающее лицо.	Кеше (кем?) – человек (кто?); мәче (нәрсә?) – кошка (что?)	Местоим. кто? – одуш. существ., что? – неодуш. сущ.	Человек, кошка – кто?
8. Существ., выражающие принадлежность.	Өстәлең – твой стол, өстәлем – мой стол	Заменяются местоимениями.	Мой, твой.
9. Существит. меняются по лицам.	Минем китабым (моя книга), синен китабың (твоя книга), аның китабы (его книга)	Существит. по лицам не меняются.	Моя книга , его книга , твоя книга .
10. Отсутствие предлогов.	Өстәл – стол; өстәлдә – на столе. Ат – лошадь; атсыз – без лошади.	Наличие предлогов.	Стол – на столе; лошадь – без лошади.
11. Отсутствие вида у глаголов. (Ни (нәрсә) эшләү?)	Текте – шил; тегеп бетерде – сшил.	Сов. в. – что сделать? Несов. в. – что делать?	Прочитать. Читать.
12. Сказуемое ставится в конец предложения.	Мин мәктәпкә барам. – Я в школу иду.	Сказуемое ставится после подлежащего.	Я иду в школу.
13. Отсутствие поиставок.	Орырга - кидать; орып бетерергә – раскидать.	Наличие приставок.	Кидать, раскидать.

Интерференция в области грамматики обусловлена различием грамматических категорий в разноструктурных языках. Следовательно, возможно предсказать области возникновения ошибок, вызванных интерференцией, охарактеризовав свойства и различия взаимодействующих языковых систем.

Рассмотрим следующие виды грамматической интерференции:

а) грамматическая интерференция, вызванная расхождением в грамматических категориях (имен, глаголов и т.д.);

б) грамматическая интерференция, вызванная расхождением в конструкции словосочетаний (управление глаголов, порядок слов в предложении и т.д.).

Поскольку в татарском языке категория рода отсутствует, русская категория рода для информантов выполняет только функцию формирования типов склонения. Этим объясняется частотность интерферентных явлений при выборе родового окончания или выбора местоимений: например, *кое-какое подвижка. У них однокомнатная была, они продали его*. Неизменяемые имена собственные женского рода носители татарского языка вписывают в парадигму склонения существительных на –а/я: *Марьяма зять (= дочь Марьям)*. Некоторые ошибки в выборе категории рода характерны и для местных говоров: например, употребление мужского рода местоимения при объединении двух предметов женского рода: *Две машины были, оба были* УАЗик.

В области категории падежа наблюдаются как сходства, так и различия русского и татарского языка. Так, например, в татарском существует отдельный притяжательный падеж, остальные падежи (основной, направительный, винительный, исходный, местно-временной) по функциям отчасти совпадают, отчасти отличаются от падежей русского языка.

На уровне согласования именных групп происходит употребление именительного падежа вместо косвенных именных словосочетаний: *не учатся большие пять лет; когда ребёнок появляется, года четыре-пять проходит...*

Что касается винительного падежа, то тут важно сразу же обратить внимание обучающегося на различное оформление данного падежа в русском языке в зависимости от одушевленности или неодушевленности существительного, напоминая при этом, что в родном языке билингва все существительные склоняются одинаково.

При изучении функций творительного падежа в русском языке очень важно обратить внимание на широко распространенную интерференционную ошибку в речи носителей тюркских языков, которые употребляют данный падеж с предлогом *с*: *копать с лопатой, писать с ручкой*. [26; 189]

При изучении вопросительных местоимений КТО и ЧТО, с одной стороны, отмечается наличие подобных местоимений в родном языке (кем? нәрсә?), а с другой – их отличие от русских. Если в татарском языке местоимение *кем?* (*кто?*) относится только к существительным, обозначающим лицо, а ко всем остальным существительным ставится вопрос *нәрсә?* (*что?*), то в русском языке местоимение *кто?* относится ко всем одушевленным существительным [41;88].

Особого внимания заслуживают словосочетания, выражающие принадлежность. Поскольку наличие категории принадлежности – это ключевое отличие грамматической системы татарского языка, которое оказывает влияние так же и на лексику, факты интерференции, обусловленные перенесением этой категории и свойственных ей форм в русский язык, встречаются чаще других нарушений норм, вызванных интерферентными явлениями в области грамматики словосочетаний. Похожую функцию в русской речи выполняют местоимения: *Өстәлең – твой стол, өстәлем – мой стол* и т.д.[5]

В татарском языке в числительно-именных словосочетаниях имя существительное всегда ставится в единственном числе: *йөз сорау* (сто вопросов), *егерме алты укучы* (двадцать шесть учеников). Это одна из особенностей татарского языка.

В татарском языке имя прилагательное неизменяемая часть речи: *зур йорт* – большой дом, *зур бүлмә* – большая комната, *зур күл* – большое озеро [1].

В области глагольных форм интерференция встречается не так часто, как в области именных, поскольку категории русского и татарского глагола во многом совпадают.

Различия в управлении глаголов приводят к употреблению зависимых от них существительных с иными предлогами и в иных падежах, нежели предписывает норма русского литературного языка. Так, иногда русские наречия распознаются как существительные или прилагательные с предлогом, тогда приставка, распознанная как предлог, опускается, и «имя» используется в именительном падеже: *Но там русские говорят татарски.* [5]

В русском языке все глаголы делятся на совершенный и несовершенный вид (решать – решить, вытирать – вытереть). «Основа глагола в татарском языке обозначает действие или состояние безотносительно к его целостности и результативности и может соответствовать русским глаголам как совершенного, так и несовершенного видов» [41; 152].

Учащемуся-билингву трудно уяснить значение в различии вопросов *что делать?* и *что сделать?*, так как в татарском языке оба вопроса передаются одной и той же формой “*ни (нәрсә) эшләү?*”

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- 1) русско-татарское двуязычие – широко распространенное явление среди татар России и ряда стран СНГ;
- 2) особой чертой русско-татарского двуязычия является смешение кодов родного и русского языков;
- 3) контакт двух языковых систем, в частности татарского и русского языков, вызывает отклонение от норм – интерференцию;
- 4) русский и тюркские языки по своей структуре относятся к двум типологически различным группам; отличительной особенностью морфологической структуры татарского языка, является агглютинативность;

5) различие в способах аффиксации в русском и татарском языках является одним из существенных различий;

6) методика преподавания русского языка как неродного должна строиться на основе учета особенностей родного татарского языка учащихся;

7) в морфологических явлениях русского и татарского языков наблюдается сочетание одинаковых и сходных черт, свойственных обоим языкам, со специфическими особенностями, свойственными лишь тому или иному из них;

8) явления интерференции охватывают все уровни языковой системы;

9) грамматическую интерференцию можно рассматривать как интерференцию, вызванную расхождением в грамматических категориях (имен, глаголов и т.д.) и как интерференцию, вызванную расхождением в конструкции словосочетаний (управление глаголов, порядок слов в предложении и т.д.).

ГЛАВА 2. ВОЗМОЖНОСТИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОЙ И РЕЧЕВОЙ ПРАВИЛЬНОСТИ РУССКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ-ТАТАР В 5 КЛАССЕ НА ОСНОВЕ УМК ПОД РЕДАКЦИЕЙ М.М. РАЗУМОВСКОЙ

2.1. Диагностика письменной речи учащихся-татар с точки зрения выявления грамматических и речевых ошибок вследствие интерференции татарского и русского языков

В процессе исследования был смоделирован и проведен педагогический эксперимент, который осуществлен в три этапа: диагностирующий, формирующий и контрольный.

Эксперимент проводился на базе 5 класса МБОУ «Аитковская СОШ» с национальным компонентом в д. Аитково Лысьвенского района Пермского края в 2017-2018 учебном году. Участниками эксперимента стали учащиеся пятого класса.

В классе обучается 13 учеников. Все ученики являются учащимися-билингвами. Родным языком для всех учеников является татарский. Это было выявлено с помощью анкетирования, которое было проведено в данном классе. Образец анкеты представлен в приложении 1.

На диагностирующем этапе учащимся была предложена работа – написать сочинение на тему «Памятный день летних каникул». Также был проведен тест, задания к которому представлены в приложении 2.

Цель данного этапа – выявление грамматических и речевых нарушений, допускаемых учащимися-билингвами в письменных работах, связанных с явлением интерференции.

После проведения диагностики и проверки письменных работ были выявлены билингвальные речевые и грамматические ошибки, которые представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2.

Грамматические (билингвальные) ошибки

№	Разновидность грамматической (билингвальной) ошибки.	Пример
1.	Нарушение категории рода (глаголы прош. вр., сущ.).	Мне понравилось фильм. (Руслан Ю.)
2.	Отсутствие предлога.	Играли футбол. (Ильшат Р.)
3.	Неверное употребление предлога.	Мы с сестрой прыгали в батуте. (Лейла С.)
4.	Неверное употребление формы слова.	Мы в этот день поехали в Екатеринбург. (Аделина Д.)
5.	Нарушение родовых окончаний имен прилагательных.	У Джека шерсть недлинный . (Руслан Ю.)
6.	Неверное употребление местоимений.	Это моя карандаш. (Альмиз Н.)

Таблица 3.

Речевые (билингвальные) ошибки

№	Разновидность речевой (билингвальной) ошибки	Пример
7.	Неточное употребление слова со сходным лексическим значением.	Мы с родителями приехали в поход. (Эльвина Н.)
8.	Нарушение видовой соотнесенности глагольных форм.	Я проснулся рано и готовился к рыбалке. (Тимур А.)

Проанализировав ошибки, которые были зафиксированы в работах, мы определили трудности учащихся-татар при выполнении грамматических и речевых заданий, они даны в таблице 4.

Таблица 4.

Показатели диагностики грамматических (билингвальных) и речевых
(билингвальных) ошибок

№	Ученик (ФИ)	Разновидность грамматической (билингвальной) ошибки.						Разновидность речевой (билингвальной) ошибки.		Всего
		№ 1	№ 2	№ 3	№4	№ 5	№6	№ 7	№ 8	
1.	Тимур А.	-	1	1	-	-	-	1	1	4
2.	Алена Г.	-	2	2	-	-	1	-	-	5
3.	Анжелика Г.	-	-	1	-	1	1	-	1	4
4.	Аделина Д.	-	1	1	1	-	1	1	-	5
5.	Элина З.	1	-	1	-	-	-	1	-	3
6.	Эльвина Н.	-	2	2	1	-	-	3	1	9
7.	Альмиз Н.	2	1	3	-	1	2	2	-	11
8.	Ильшат Р.	-	1	1	-	1	-	-	2	5
9.	Ландыш С.	-	-	2	-	-	-	2	1	5
10.	Вадим С.	-	-	3	1	-	1	3		8
11.	Ситора С.	-	1	5	1	1	1	4	-	13
12.	Лэйла С.	1	-	1	-	-	-	2	-	4
13.	Руслан Ю.	1	-	2	-	-	-	1	1	5
Всего (кол-во ош.)		5	9	25	4	4	7	20	7	81
Всего (%)		6%	11%	30%	5%	5%	9%	25%	9%	100%

Из таблицы видно, что учащимися-билингвами было совершено больше грамматических (билингвальных) ошибок, чем речевых (билингвальных). Общее количество грамматических (билингвальных) ошибок – 54, что составляет 67% от грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок вместе взятых, а речевых (билингвальных) – 27, что составляет 33%.

Результаты диагностирующего этапа можно представить в виде диаграммы 1.



Всего в работах было допущено 5 грамматических (билингвальных) ошибок при употреблении рода, что составляет 6% от всех грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок. В 9 случаях отсутствовал предлог, что составило 11% от всех ошибок. В 25 случаях предлог был употреблен неверно, что составило 30% от всех ошибок. У 4 учеников неверно была употреблена форма слова, что составило 5% от всех ошибок. В 4 случаях нарушено родовое окончание имен прилагательных, что составило 5% от всех ошибок. В 7 – было неверно употреблено местоимение, что составило 9% от ошибок. Результатом 20 речевых (билингвальных) ошибок явилось неточное употребление слова со сходным лексическим значением, что составило 25% от всех ошибок. В 7 речевых (билингвальных) ошибках нарушен вид глаголов, что составило 9% от всех грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок. По результатам диагностирующего этапа эксперимента видно, что больше всего учащиеся-билингвы татары в письменной работе допустили ошибок на неверное

употребление предлога. Показатели нарушений убеждают в том, что с учащимися необходимо проводить работу по их коррекции.

Для устранения возникших нарушений и коррекции результатов были отобраны приемы, направленные на коррекцию грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок.

2.2. Приемы работы по коррекции грамматических (билингвальных) нарушений и речевых (билингвальных) ошибок в письменной речи учащихся-татар

Целью данного этапа стали отбор оптимальных приемов и упражнений, направленных на коррекцию грамматических нарушений и речевых ошибок билингвального характера и проведение специальных уроков по коррекции грамматических нарушений и речевых ошибок с учетом результатов на диагностирующем этапе.

Работа была организована с применением продуктивных приемов. Под продуктивным приемом понимается прием организации учебной деятельности, направленный на переработку языкового материала разными способами: с помощью анализа, группировки, сопоставления, систематизации, обобщения, классификации, моделирования языковых явлений.

Для работы с грамматическими и речевыми билингвальными ошибками были использованы следующие приемы:

- 1) прием грамматического моделирования языковой единицы по заданным грамматическим параметрам;
- 2) прием группировки слов на определенное языковое явление;
- 3) прием конструирования контекста, в которые требуется ввести языковую единицу в необходимой грамматической форме;

4) прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления;

5) прием работы с текстом: отбор языковых единиц в соответствии с выражаемым ими лексическим значением и грамматической формой, редактирование текста на основе применения знаний грамматических и речевых норм русского языка.

1. Прием грамматического моделирования языковой единицы по заданным грамматическим параметрам для коррекции грамматических (билингвальных) ошибок

Задание 1. Составьте и запишите словосочетания с существительными по данной модели: «прил. + сущ.» Выделите окончания прилагательных.

Окно, машина, дом, вьюга, конь, событие, кот, река, желание, мышь, папа, овощ.

Задание 2. Прочитайте диалог. Замените словосочетания «сущ. + сущ. с предлогом» словосочетанием по модели «прил. + сущ.». Запишите получившиеся словосочетания.

В столовой.

- Что ты возьмешь: *суп из овощ...., суп с мяс... или суп с гриб...?*

- Я хочу взять *суп с картофел....*

- А что хочешь взять на второе? Возьмешь *котлеты из мяс...?*

- Нет, я возьму *пирог с рыб....*

- А на третье что ты хочешь?

- Я хочу *кисель из клюкв... и ватрушку с творог....*

Задание 3. Образуйте формы множественного числа существительных в соответствии с моделями.

Журнал - журналы: конверт, текст, шарф, костюм, студент.

Газета - газеты : лампа, комната, улица, машина, буква, кофта.

Портфель - портфели: преподаватель, тетрадь, дверь, кровать, площадь, новость, вещь, ночь, товарищ.

Урок - уроки: учебник, школьник, мальчик.

Книга - книги: ручка, марка, открытка, шапка, библиотека, сумка, студентка, девушка, девочка, выставка.

Фамилия - фамилии: фотография, лекция, аудитория, лаборатория.

Упражнение - упражнения: здание, задание, окончание, предложение, сочинение, общежитие.

Нож - ножи: карандаш, врач, мяч, ключ, язык, плащ.

Слово - слова: место, дело, зеркало, письмо.

2. Прием группировки слов на определенное языковое явление для коррекции грамматических и речевых (билингвальных) ошибок

Задание 1. Выпишите из предложений словосочетания в две колонки. В первую – словосочетания с предлогами, во вторую – без предлогов. Определите лексическое значение выделенных слов.

1) Белка песенку поет, золотой орех грызет, **изумрудец** вынимает и в мешочек опускает. (А. Пушкин) 2) Не шепчутся листья с **гремучим** ключом. (М. Лермонтов) 3) Пирожок лишь **разломила** да кусочек прикусила. (А. Пушкин) 4) В садах за пожарищем стояли деревья, листва их **порыжела** от жары. (М. Горький) 5) Из соседней комнаты вышел плотный казачок в козьей серой **папахе**. (М. Шолохов)

Словосочетания с предлогами	Словосочетания без предлогов

Задание 2. Составьте с данными словами словосочетания. Запишите их, распределяя по колонкам. Из каких слов словосочетания невозможно составить? Почему?

Сущ. ж.р.	Сущ. м.р.	Сущ. с.р.

Красивый, животное; преподаватель, математика; наслаждаться, природа; объяснять, задача; дружный, озеро; пахучий, сирень; малюсенький, озерцо; кислый, тетрадь; звонить, отец.

Задание 3. Определите вид глаголов и распределите данные глаголы в две колонки.

НЕСОВ. ВИД Что делать?	СОВ. ВИД Что сделать?
---------------------------	--------------------------

1. Читать 2. Писать 3. Делать 4. Написать 5. Сделать 6. Учить 7. Прочитать 8. Решать 9. Смотреть 10. Выучить 11. Решить 12. Посмотреть.

3. Прием конструирования контекста, в которые требуется ввести языковую единицу в необходимой грамматической форме для коррекции грамматических (билингвальных) ошибок

Задание 1. Составьте и запишите с данными словами предложения. Глаголы употребите в прошедшем времени и форме соответствующего рода.

Рыбалка, понравиться; мальчик, сходить; желание, исполниться; сапоги, порваться; молодежь, танцевать; фонарь, исчезнуть; пюре, остыть; очки, сломаться.

Задание 2. Запишите данные словосочетания, ставя существительные в нужной форме.

Знакомиться с (ученики), цепь на (дуб), бежали по (след), вернулся из (плавание), пряли под (окно), ударил в (колокол), глянул с (высота), мечтать о (велосипед).

Задание 3. Впишите подходящие по значению предлоги.

- | | |
|----------------------------|----------------------------------|
| 1) Бегали (....) ведрами, | 6) выбрались (...) поляну, |
| 2) охотился (....) птичек, | 7) пришла (...) Ильяру, |
| 3) прыгали (...) батуте, | 8) встретилась (...) «Сабантуе», |
| 4) шуршал (...) кустах, | 9) забросил (...) последний раз. |
| 5) играли (...) футбол, | |

Задание 4. Напишите словосочетания, используя местоимения МОЙ, МОЯ, МОЕ. Выделите окончания существительных.

ОБРАЗЕЦ: мой дом, моя комната, моё окно.

СЛОВА: друг, карта, брат, сестра, папа, отец, марка, подруга, страна, группа, журнал, молоко, радио.

Задание 5. Напишите предложения по образцу. Используйте прилагательные: ИНТЕРЕСНЫЙ, КРАСИВЫЙ, СТАРЫЙ – НОВЫЙ, БОЛЬШОЙ – МАЛЕНЬКИЙ, ХОРОШИЙ – ПЛОХОЙ.

ОБРАЗЕЦ: Это газета. - Это интересная газета.

1. Это учебник. 2. Это здание. 3. Это книга. 4. Это журнал. 5. Это улица. 6. Это работа. 7. Это город. 8. Это словарь. 9. Это семья. 10. Это общежитие. 11. Это парк. 12. Это яблоко. 13. Это цирк. 14. Это комната. 15. Это библиотека.

Задание 6. Запишите предложения, выбрав нужные местоимения.

1. Это я и Антон. Антон - ... друг. Мой. Моя. Моё.
2. Это я и Ира. Ира - ... подруга. Мой. Моя. Моё.
3. Это Антон. Это ... журнал. Его. Её. Их.
4. Это Наташа. Это ... газета. Его. Ее. Их.
5. Это Антон и Наташа. Это ... журналы. Его. Её. Их.
6. Это Антон и Ира. Это ... журналы и газеты. Его. Её. Их.

Задание 7. Закончите предложения, выбрав нужный вариант.

1. Я живу... .	Москва, в Москве
2— это мой родной город.	
3 . Это...	поликлиника, в поликлинике
4. Моя сестра работает...	
5. Это большой...	парк, в парке
6. Дети гуляют...	
7. — Где вы живёте? — Я живу...	Петербург, в Петербурге
8. Я очень люблю...	
9. Это...	школа, в школе
10. Вы учитесь... ?	
11. Вы были... ?	Кремль, в Кремле
12.... очень красивый	
13. Это Большой...	театр, в театре
14. Я давно не был...	

4. Прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления для коррекции грамматических и речевых (билингвальных) ошибок

Задание 1. Подберите к предложениям подходящие по смыслу глаголы. Запишите получившиеся предложения. Переведите их на татарский язык. Объясните, чем будут отличаться глаголы в предложениях татарского и русского языков.

- 1) Мальчик ... на велосипеде.
- 2) Корабль ... по морю.
- 3) Карандаш ... на столе.
- 4) стакан ... на подоконнике.
- 5) На стене ... фотографии.
- 6) Мама ... чай в стакан.
- 7) Девочка ... зарядку.
- 8) Ученик ... в школу.

Слова для справок: плывет, наливает, стоит, лежит, идет, делает, едет, висят.

Задание 2. Вставьте глагол нужного вида в предложения. Сопоставьте глаголы на русском и татарском языках. Задайте вопросы к этим глаголам. В чем будет заключаться особенность в вопросах.

Русский язык.	Татарский язык.
1. – Что ты делал вчера? - Я (решал, решил) задачи.	1. – Син кичэ нәрсә эшләдәң? - Мин мәсәләләр чиштем.

2. – Ты отдыхал вечером? – Нет, я (делал, сделал) домашнее задание.	2. – Син кичен ял иттең? – Юк, мин өй эшен эшләдем.
3. – Ты сделал домашнее задание? – Да, (делал, сделал).	3. – Син өй эшен эшләдең? – Эйе, эшләдем.
4. – Что ты делал утром? – (Учил, Выучил) новые слова.	4. – Син иртән нәрсә эшләдең? – Яңа сузләр ятладым.
5. – Что ты делал вчера вечером? – Я (писал, написал) письмо домой.	5. – Син кичә кичен нәрсә эшләдең? – Мин өйгә хат яздым.

Задание 3. Вместо точек вставьте нужный глагол: идти или ехать. Определите лексическое значение этих глаголов. Переведите получившиеся предложения на татарский язык. Сопоставьте получившиеся предложения по отношению к глаголам?

1. Буфет на нашем этаже. Я... туда (иду, еду).
2. Мы... в центр на метро (идём, едем).
3. Школа рядом. Дети... в школу (идут, едут).
4. Библиотека на первом этаже. Саша... туда (идёт, едет).
5. Антон... в аэропорт на такси (идёт, едет).
6. Друзья... в Петербург (идут, едут).
7. Отец... на работу на машине (идёт, едет).
8. Магазин рядом. Маша... туда за хлебом (идёт, едет).
9. Мы... на экскурсию на автобусе (идём, едем).
10. Учитель... в класс (идёт, едет).

Задание 4. Вместо точек вставьте нужное окончание (-а, -я, -у, -ю, -ы, -и, -е). Переведите выделенные слова на татарский язык. В чем будет особенность? Объясните. Прокомментируйте, почему предложения объединены в группы.

1. Маша идёт **из библиотек...** Мама пришла **с почт...** Антон приехал **из Петербург...** Ли приехал **из Кита...** Откуда ты идёшь? — **Из общежити...**

2. Студенты едут **в общежити...** Мы идём **на станци...** метро. Дети идут **в школ...** Кирилл идёт **на лекци...**

3. Учитель сейчас **в комнат...** Сергей учится **в институт...** Виктор живёт **в общежити...** Наташа работает **в поликлиник...**

Задание 5. Допишите глаголы, употребив их в прошедшем времени. Переведите получившиеся предложения на татарский язык. Объясните, чем будут отличаться формы глаголов родного и русского языков.

1. Вчера вечером Андрей чита...

2. Вчера Наташа писа... письма.

3. Антон, что ты дела... вчера?

4. Что вы дела... сегодня утром?

5. Вчера вечером Марта гуля...

6. Вы отдыха... или работа... вчера?

7. Утром отец слуша... радио, а дочь смотре... телевизор.

8. Вчера Иван бы... в клубе.

9. Мы тоже бы... там.

10. Анна, где ты бы... вчера?

11. Ученики бы... в кино.

12. Они смотре... новый фильм.

5. Приемы работы с текстом: отбор языковых единиц в соответствии с выражаемым ими лексическим значением и грамматической формой, редактирование текста на основе применения знаний грамматических и речевых норм русского языка

Задание 1. Подберите и вставьте в текст нужные прилагательные. (На доске прикрепляется цветной рисунок с изображением барсука.)

БАРСУЧОНОК

Из корзинки показалась мордочка с ... носиком, ... глазками и ... ушками. Это был барсучонок.

Мордочка у зверька была очень и ... ее части - ..., а от носа к ушам тянулись ... полосы. Как будто зверек надел ... маску.

Барсучонок выбрался из корзинки на диван. Какой же он был ...! Шерсть ..., а ножки Словно барсук нарядился в ... сапожки и ... варежки.

«Хвост он поджал или у него нет хвоста?» - заинтересовался я. «... хвостик есть», - ответила мама. Малыш смешно принялся разгуливать по дивану. [29;80]

По Г. Скребицкому.

Слова для справок: серенькие, забавная, широкие черные, любопытными, верхняя и нижняя, черным, занятный, маленькими, черную, короткий, черные, светлая, черные, темные.

Задание 2. Прочитайте текст. Найдите и исправьте ошибки в образовании форм слов.

Ножки у козла тоненькая, головка легонькие, на рожках по пяти веточек, а на передней ножку серебряное копытце блестит...

Вспрыгнула козел на крышу и давай по нему серебряным копытцем бить. Тут камешки и посыпалось, красное, голубое, зеленое, бирюзовое...

(П.Бажов «Серебряное копытце»)

Задание 3. Прочитайте текст. Выберите подходящее по смыслу слово из скобок. Определите лексическое значение выделенных слов.

Шла весна. Сильнее (нагревало, пригревало) солнце. На южных склонах **бугров** (таял, растаял) снег, и в полдень земля покрывалась прозрачной сиреневой дымкой испарений. **На курганах** (казались, оказались, показались) первые, ярко-зеленые, острые ростки травы. С зимних дорог

грачи **перекочевали** на затопленную талой водой **озимь**. А в оврагах еще (лежит, стоит) снег. (По М.Шолохову.)

Таким образом, для коррекции грамматических билингвальных ошибок были отобраны следующие приемы:

- 1) прием грамматического моделирования языковой единицы по заданным грамматическим параметрам;
- 2) прием группировки слов на определенное языковое явление;
- 3) прием конструирования контекста, в которые требуется ввести языковую единицу в необходимой грамматической форме;
- 4) прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления;
- 5) прием работы с текстом: отбор языковых единиц в соответствии с выражаемым ими лексическим значением и грамматической формой, редактирование текста на основе применения знаний грамматических и речевых норм русского языка.

Для коррекции речевых билингвальных ошибок были использованы приемы:

- 1) прием группировки слов на определенное языковое явление;
- 2) прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления;
- 3) прием работы с текстом: отбор языковых единиц в соответствии с выражаемым ими лексическим значением и грамматической формой, редактирование текста на основе применения знаний грамматических и речевых норм русского языка.

Отобранные и разработанные приемы и задания были встроены в уроки разных типов так, что работа по коррекции грамматических и речевых

билингвальных ошибок осуществлялась системно и рассредоточено. Это представлено в таблице 5.

Таблица 5.

Приемы и задания, встроенные в уроки.

Тема урока	Тип урока	Прием, задание.
§32. Как определить лексическое значение слова.	Урок изучения нового.	Прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления. Задание 3.
§50. Словосочетание.	Урок изучения нового.	Прием группировки слов на определенное языковое явление. Задание 1.
§50. Словосочетание.	Урок закрепления.	Прием грамматического моделирования языковой единицы по заданным грамматическим параметрам. Задание 2.
§74. Вид глагола.	Урок изучения нового.	Прием группировки слов на определенное языковое явление. Задание 3. Прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления. Задание 2.
§81. Времена глагола.	Урок изучения нового.	Прием конструирования контекста, в которые требуется ввести языковую единицу в

		необходимой грамматической форме. Задание 1.
§81. Времена глагола.	Урок закрепления.	Прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления. Задание 5.
§86. Строение текста типа повествования.	Урок развития речи.	Прием работы с текстом: отбор языковых единиц в соответствии с выражаемым ими лексическим значением и грамматической формой, редактирование текста на основе применения знаний грамматических и речевых норм русского языка. Задание 3.
§94. Род имен существительных.	Урок изучения нового.	Прием группировки слов на определенное языковое явление. Задание 2. Прием конструирования контекста, в которые требуется ввести языковую единицу в необходимой грамматической форме. Задание 4,6.
§97. Число имен существительных.	Урок изучения нового.	Прием грамматического моделирования языковой единицы по заданным грамматическим параметрам. Задание 3.
§98. Падеж и склонение имен существительных.	Урок изучения нового.	Прием конструирования контекста, в которые требуется ввести языковую единицу в необходимой грамматической форме. Задание 3, 7.

§99. Правописание безударных падежных окончаний имен существительных.	Урок изучения нового.	Прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления. Задание 4. Прием конструирования контекста, в которые требуется ввести языковую единицу в необходимой грамматической форме. Задание 2.
§101. Редактирование текстов типа описания предмета.	Урок развития речи.	Прием работы с текстом: отбор языковых единиц в соответствии с выражаемым ими лексическим значением и грамматической формой, редактирование текста на основе применения знаний грамматических и речевых норм русского языка. Задание 1.
§102. Анализ и редактирование текста.	Урок развития речи.	Прием работы с текстом: отбор языковых единиц в соответствии с выражаемым ими лексическим значением и грамматической формой, редактирование текста на основе применения знаний грамматических и речевых норм русского языка. Задание 2. Прием сопоставления языковых единиц русского и татарского языков с лингвистическим комментарием результатов сопоставления. Задание 1.
§104. Правописание окончаний имен	Урок изучения	конструирования контекста, в е требуется ввести языковую

прилагательных.	нового.	у в необходимой грамматической Задание 5.
§104. Правописание окончаний имен прилагательных.	Урок закрепления.	Прием грамматического моделирования языковой единицы по заданным грамматическим параметрам. Задание 1.

2.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

В рамках контрольного этапа эксперимента, который проводился в конце учебного года, учащимся было предложено написать сочинение на одну из тем: «Что я люблю делать и почему», «Как я однажды вырастил (а) (лук, укроп, редиску, помидоры), сделал модель самолета, пекла пироги; нашел белый гриб и т.д.). Также был проведен тест. Задания к тесту представлены в Приложении 3.

Целью контрольного этапа было выяснить, насколько работа по коррекции грамматических и речевых билингвальных ошибок была эффективна.

После проведения данного этапа были получены следующие результаты, представленные в таблице 6. Нумерация ошибок в таблице 6 соответствует нумерации данной в таблице 2 и 3.

Таблица 6.

Грамматические (билингвальные) и речевые (билингвальные) ошибки

№	Ученик (ФИ)	Разновидность грамматической (билингвальной) ошибки.						Разновидность речевой (билингвальной) ошибки.		Всего
		№ 1	№ 2	№ 3	№4	№ 5	№6	№ 7	№ 8	
1.	Тимур А.	-	-	1	-	-	-	1	1	3
2.	Алена Г.	-	1	1	-	-	1	-	1	4
3.	Анжелика	-	-	-	-	-	1	-	1	2

	Г.									
4.	Аделина Д.	-	-	-	-	-	1	1	-	2
5.	Элина З.	1	-	1	-	-	-	1	-	3
6.	Эльвина Н.	-	1	-	1	-	-	2	1	5
7.	Альмиз Н.	1	1	2	-	1	2	1	-	8
8.	Ильшат Р.	-	1	1	-	-	-	-	2	4
9.	Ландыш С.	-	-	1	-	-	-	-	1	2
10.	Вадим С.	-	-	-	1	-	1	2		4
11.	Ситора С.	-	1	1	-	1	1	1	1	6
12.	Лэйла С.	1	-	1	-	-	-	1	-	3
13.	Руслан Ю.	-	-	1	-	-	1	1	1	4
Всего (кол-во ош.)		3	5	10	2	2	8	11	9	50
Всего (%)		6%	10%	20%	4%	4%	16%	22%	18%	100%

На контрольном этапе так же, как и на диагностирующем, совершено больше грамматических, чем речевых ошибок. Общее количество грамматических (билингвальных) ошибок – 30, что составляет 60% от грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок вместе взятых, а речевых (билингвальных) – 20, что составляет 40%.

Результаты контрольного этапа можно представить в виде диаграммы.

Диаграмма 2.

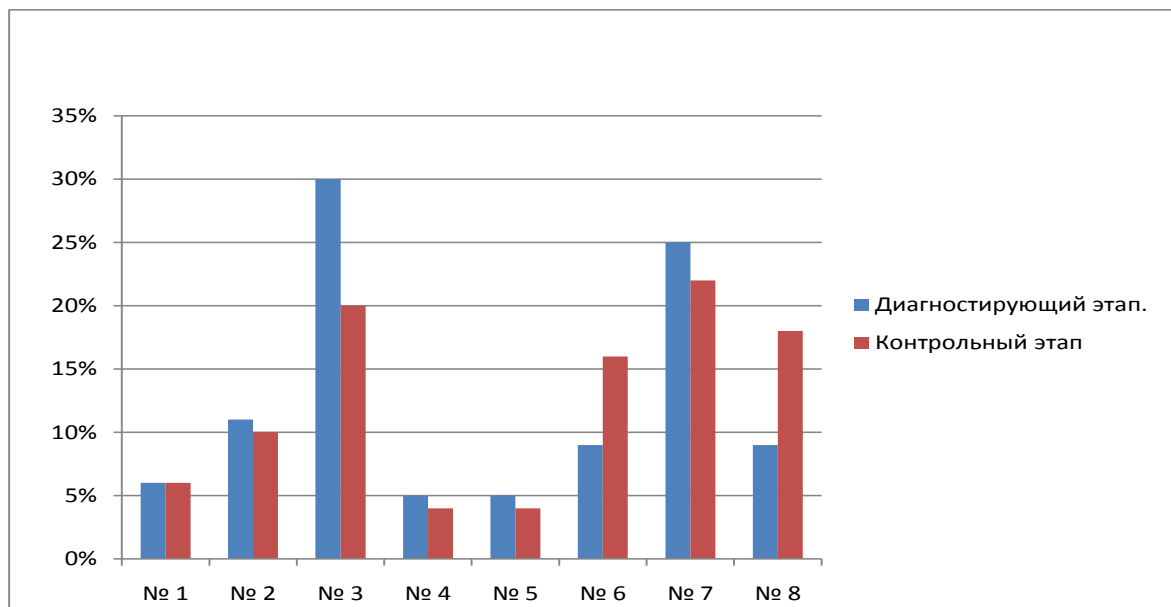


В эксперименте принимали участие 13 человек, учащиеся 5 класса.

Всего в работах было допущено 3 грамматических (билингвальных) ошибки при употреблении рода, что составляет 6% от всех грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок. В 5 грамматических (билингвальных) ошибках отсутствовал предлог, что составило 10% от всех ошибок. В 10 грамматических (билингвальных) ошибках предлог был употреблен неверно, что составило 20% от всех ошибок. В 2 грамматических (билингвальных) ошибках неверно была употреблена форма слова, что составило 4% от всех ошибок. В 2 грамматических (билингвальных) ошибках нарушено родовое окончание имен прилагательных, что составило 4% от всех ошибок. В 8 грамматических ошибках было неверно употреблено местоимение, что составило 16% от ошибок. В 11 речевых (билингвальных) ошибках неточно употреблено слово со сходным лексическим значением, что составило 22% от всех ошибок. В 9 речевых (билингвальных) ошибках нарушен вид глаголов, что составило 18% от всех грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок.

Результаты диагностирующего и контрольного этапов эксперимента сопоставлены в диаграмме 3.

**Сопоставительная диаграмма диагностирующего и контрольного
этапов эксперимента**



Нумерация ошибок в диаграмме 3 соответствует нумерации, данной в таблице 2 и 3.

Проанализировав результаты эксперимента, которые представлены в сопоставительной диаграмме, видно, что на контрольном этапе сократилось общее количество грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок. Если на диагностирующем этапе была допущена 81 ошибка, то на контрольном этапе их стало 50.

Сопоставив результаты диагностирующего и контрольного этапов сократилось количество ошибок по следующим показателям:

- 1) на 1% сократилось количество ошибок на отсутствие предлога;
- 2) на 10% сократилось количество ошибок при неверном употреблении предлога;

3) на 1% сократилось количество ошибок при неверном употреблении формы слова;

4) на 1% сократилось количество ошибок при нарушении родовых окончаний имен прилагательных;

5) на 3% сократилось количество ошибок при неточном употреблении слова со сходным лексическим значением.

Количество ошибок на двух этапах на нарушение категории рода не изменилось. Следовательно, нужно подбирать новые приемы и задания для коррекции этих ошибок.

На контрольном этапе на 7% увеличилось количество ошибок при неверном употреблении местоимения. Это можно объяснить тем, что тема «Местоимения» в 5 классе не изучается. В дальнейшем нужно будет продолжить работу по коррекции этой ошибки.

На контрольном этапе на 9% увеличилось количество ошибок при нарушении видовой соотнесенности глагольных форм. Возможно, подобранные приемы и задания были не эффективными. Более углубленное изучение глаголов будет в 6 классе. Следовательно, работу по коррекции данной ошибки нужно продолжать.

Таким образом, проанализировав полученные результаты эксперимента, можно сделать следующие выводы:

1) необходимо вводить предложенные приемы и задания в уроки русского языка в школах с национальным компонентом, так как школьная программа не предусматривает специальных уроков для коррекции грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок в письменной речи учащихся-билингвов;

2) предложенные в данной работе специально отобранные приемы и сформулированные автором работы задания являются средством повышения уровня письменной речи учащихся-билингвов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования была проанализирована научная литература по проблемам билингвизма. В научных и научно-методических источниках было выявлено, что понятие «билингвизм» имеет два значения. Его нужно рассматривать в широком и узком значении. Как научная проблема билингвизм начал рассматриваться в XIX веке. Он становится предметом рассмотрения теории языкознания. В современной психолингвистике выделяют три типа билингвизма: координативный, субординативный, смешанный. Было предложено выделять несколько видов субординативного билингвизма: рецептивный, репродуктивный, продуктивный. Также выделяют активный и пассивный, контактный и неконтактный, автономный и параллельный, искусственный и комбинаторный типы билингвизма. Было выявлено, что достичь абсолютного билингвизма невозможно. Учащиеся экспериментального класса были отнесены к типу естественного билингвизма.

Русско-татарское двуязычие – широко распространенное явление среди татар России и ряда стран СНГ. Особой чертой русско-татарского двуязычия является смешение кодов родного и русского языков. Контакт двух языковых систем, в частности татарского и русского языков, вызывает отклонение от норм – интерференцию. Русский и тюркские языки по своей структуре относятся к двум типологически различным группам. Отличительной особенностью морфологической структуры татарского языка является агглютинативность. Различие в способах аффиксации в русском и татарском языках является одним из существенных различий. Методика преподавания русского языка как неродного должна строиться на основе учета особенностей родного татарского языка учащихся. В морфологических явлениях русского и татарского языков наблюдается сочетание одинаковых и сходных черт, свойственных обоим языкам, со специфическими

особенностями, свойственными лишь тому или иному из них. Явления интерференции охватывают все уровни языковой системы. Грамматическую интерференцию можно рассматривать как интерференцию, вызванную расхождением в грамматических категориях (имен, глаголов и т.д.) и как интерференцию, вызванную расхождением в конструкции словосочетаний (управление глаголов, порядок слов в предложении и т.д.).

В течение 2017-2018 учебного года на базе МБОУ «Аитковская СОШ» в 5 классе был проведен педагогический эксперимент, направленный на коррекцию грамматически и речевых билингвальных ошибок в письменной речи учащихся. Эксперимент проходил в три этапа.

На диагностирующем этапе были проведены сочинение и тест. По результатам данных работ были выявлены грамматические и речевые билингвальные ошибки. Диагностика была представлена в виде диаграммы.

На формирующем этапе эксперимента были отобраны приемы и задания для коррекции грамматических и речевых билингвальных ошибок. Для коррекции грамматических и речевых билингвальных ошибок использовались следующие приемы:

1) прием грамматического моделирования языковой единицы по заданным грамматическим параметрам;

2) прием группировки;

3) прием конструирования;

4) прием сопоставления;

5) прием коррекции текста.

К этим приемам были подобраны задания.

На контрольном этапе были проведены сочинение и тест. Результаты этого этапа представлены в виде диаграммы. После были сопоставлены

диагностирующий и контрольный этапы. Результаты свидетельствуют о положительной динамике.

Таким образом, необходимо вводить предложенные приемы и задания в уроки русского языка в школах с национальным компонентом, так как они являются средством повышения уровня письменной речи учащихся-билингвов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айдарова С.Х. Перевод некоторых грамматических категорий татарского языка на русский./ С.Х. Айдарова, В.А. Гарипова, Л.М. Гиниятуллин [Электронный ресурс].
2. Беляева О.В. Универсальные поурочные разработки по русскому языку: 5 класс. / Беляева О.В., Даценко О.А. - М.: ВАКО, 2010. – 384 с.
3. Боброва Т.А. Из истории обучения русскому языку нерусских: Научно-исследовательский институт преподавания русскому языку в национальной школе / Т.А.Боброва // Русский язык в школе. – 2015. - № 11.- С. 30-35.
4. Введение в языкознание: учебн. пособие для педагогических институтов. / Реформатский А.А. М., 1960. - с. 353.
5. Веснина Г.Ю. Лингвистический корпус «Томский региональный текст»: явления языковой интерференции в русской речи билингвов Томска и Томской области / Г.Ю.Веснина, Г.И. Кустова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. - № 5-4. – с.697-701.
URL: <http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=7201>
6. Верещагин Е.М. Понятие интерференции в лингвистической и психологической литературе / Е.М.Верещагин. – М., 1968. – С. 103.
7. Гузельбаева Г.Я. Практики использования государственных языков жителями Татарстана в ситуации официального двуязычия / Г.Я. Гузельбаева// Филология и культура. – 2013.-№4(34). – с.44-45.
8. Дейкина А.Д. Русский язык в современной образовательной модели билингвизма: когнитивность, коммуникативность, креативность. / Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный

ресурс]. – Вып.5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4-8 октября 2016 года) – СПб.: РОПРЯЛ. - С. 1168- 1170

9. Егорова Н.В. Поурочные разработки по русскому языку. 5 класс. / Н.В.Егорова. – М.: ВАКО, 2013. – 416 с.

10. Залевская А.А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте / А.А.Залевская. – Тверь, 1996. – С. 53-55.

11. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Н.А. Ипполитова. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 176 с.

12. Капинос В.И. О критериях оценки речи и об ошибках, грамматических и речевых / В.И.Капинос // Оценка знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку: сборник статей из опыта работы. – М.: Просвещение, 1986. – С.78-88.

13. Круглякова Т.А. Проблемы изучения билингвизма: книга для чтения / Т.А.Круглякова. – С.-П.: Златоуст, 2014. – С.3-8.

14. Латфуллина Л.Г. Принципы обучения русскому языку как неродному / Л.Г. Латфуллина ,М.В. Сарапас Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. – Вып.5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4-8 октября 2016 года) – СПб.: РОПРЯЛ. – С.690-692

15. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А.Леонтьев – М. Смысл, 1997. – С. 10-14.

16. Майоров А.П. Социальные аспекты взаимодействия языков в билингвистическом пространстве / А.П.Майоров. – Уфа Изд-во БГМУ, 1997. - С. 98-100.

17. Максимова Л.Д. Методика предупреждения типичных грамматических ошибок в русской речи учащихся 5-8 классов якутской школы: автореф. /Л.Д.Максимова; Якутск, 2006. – 32 С.

18. Методическое пособие к учебнику «Русский язык. 5 класс» / М.М.Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской. – М.: Дрофа, 2015. – 217 с.

19. Методика русского языка в 4-8 классах татарской школы. / Л.З. Шакирова, М.К. Бакеева Казань Татарское книжное издательство, 1979. – 238 с.

20. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений./ М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов. Под ред. М.Т.Баранова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 368 с.

21. Михайлов М.М. Двухязычие и взаимовлияние языков / М.М. Михайлов // Проблема двухязычия и многоязычия. – М. Наука, 1972. – С.199-202.

22. Михайлов М.М. Двухязычие в современном мире / М.М.Михайлов – Чебоксары. 1988. – 67 с.

23. Мухаева З.А. Говор татар и башкир Пермского края: этнолингвистические особенности / З.А.Мухаева – ООО «Издательский дом «Типография купца Тарасова», 2007. – 76 с.

24. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов; Под ред. проф. Л.И.Скворцова. – М.: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2013. – 1376 с.

25. Обучение русскому языку в 5-11 классах национальных школ: Пособие для учителя./ Р.Б. Сабаткоев, Г.А. Анисимов, Л.Г. Саяхова и др. Под ред. Р.Б. Сабаткоева. – СПб.: отд-ние изд-ва «Просвещение», 1993. – 239 с.

26. Подготовка учителя русского языка для национальной школы: Лингводидактический аспект / Под ред. Н.М.Шанского, Г.Г.Городиловой; Науч.-исслед. ин-т преподавания русского языка в национальной школе. Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 200 с.

27. Русский язык. 5 кл.: учебник / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2018. – 317с.

28. Русский язык. 5 класс: Поурочные планы. I полугодие (по учебнику Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростнецовой и др. «Русский язык 5 класс») / Авт.-сост. И.В.Карасева. – Волгоград: Учитель, 2003. – 140 с.

29. Русский язык. 5 класс: Поурочные планы. II полугодие (по учебнику Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростнецовой и др. «Русский язык 5 класс») / Авт.-сост. И.В.Карасева. – Волгоград: Учитель, 2003. – 140 с.

30. Салихова Л.Э. Технологии педагогической коррекции речевых ошибок и их причин у билингвов / Л.Э.Салихова // Гуманизация образования. – 2016.-№2 – С. 97-106.

31. Сафаргалиева Г.А. Приемы педагогической техники на уроках русского языка и литературы / Г.А. Сафаргалиева [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www/открытый урок. рф> > статьи. (Дата обращения 18.11.2017)

32. Словарь социолингвистических терминов. Российская академия лингвистических наук. / М. Российская академия наук. Институт языкознания. Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко. 2006. [Электронный ресурс]

33. Современный урок русского языка в национальной школе: Пособие для учителя (Из опыта работы) /Сост. С.А. Чехоева, Н.Г. Евланова. – Л.: Просвещение. Ленингр. отд.-ние, 1987. – 239 с.

34. Современные методики преподавания русского языка нерусским: Учеб. пособие./ В.М. Шаклеин, Н.В. Рыжова – М.:РУДН, 2008. – 258 с.

35. Учебно-методическое пособие «Тесты по русскому языку как иностранному (для детей мигрантов). Книга для преподавателя». / Москва. 2016. – 44 с.

36. Учебно-методический комплекс по русскому языку для учителей, работающих в условиях двуязычной образовательной среды, с учетом национально-территориального сегмента (5-9 кл.). Министерство образования и науки Российской Федерации, Москва, 2016. – 300 с.

37. Харенкова А.В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов / А.В. Харенкова // Проблемы современного образования. – 2013.- № 2 – С. 160-168. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www/pmedu.ru> (Дата обращения 23. 10.2017)

38. Хуснуллина И.Г. Особенности преподавания русского языка в 5 классе в условиях двуязычия / И.Г.Хуснуллина // Инновационные процессы в преподавании русского языка и литературы: сб. ст. по материалам межрегион. научн.-практ. конф. Перм. гос. пед. ун.-т. – Пермь, 2008. - С. 394-402.

39. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение: Учебное пособие. / СПб.: ИД «МиМ», 1997 – 192с.

40. Шакирова Л.З. Методика преподавания русского языка в национальной школе: Учебное пособие для учащихся нац. групп пед. уч.-щ. / Л.З.Шакирова, Л.Г.Саяхова, К.З.Закирьянова [и др.]; Под ред. Л.З.Шакировой. – Л.: Просвещение. Ленингр. отд.-ние, 1990. – 416 с.

41. Шакирова. Л.З. Вопросы методики преподавания русского языка в 4-8 классах татарской школы (учебное пособие) Казань, 1971. - 203 с.

42. Юсупова З.Ф. Транспозиция и интерференция в обучении русскому языку как неродному / З.Ф.Юсупова // Русский язык и литература в тюркоязычном мире: современные концепции и технологии. – Казань, Изд-во КФУ, 2012. – С. 276-279.

43. Юсупова З.Ф. Методическое пособие для учителей предметников (русский язык) с описанием методики преподавания предмета в условиях двуязычной образовательной среды./ З.Ф. Юсупова, А.Ф. Галимуллина, М.А. Калашникова, 2016г. – 81 с.

44. Интерференция (лингвистика). [https:// ru.m. Wikipedia](https://ru.m.wikipedia)

45. Русско-татарское двуязычие. [https:// ru.m.wikipedia](https://ru.m.wikipedia)

Приложение 1
Анкета для учащихся 5 классов

1. Какой язык Вы считаете родным?

2. Владеете ли Вы татарским языком?

3. На каком языке Вы общаетесь дома?

4. На каком языке Вы общаетесь в школе на уроках?

5. На каком языке Вы общаетесь в школе на перемене?

6. На каком языке Вы общаетесь с друзьями вне школы?

Приложение 2

ТЕСТ.

Выберите правильный вариант ответа:

- | | |
|--|----------------|
| 1. Здравствуйте, ... зовут Сергей. | А) я |
| | Б) меня |
| | В) мне |
| 2. ... фамилия Петров. | А) моё |
| | Б) моя |
| | В) мой |
| 3. Я ... рассказать о своей семье. | А) хотеть |
| | Б) хотят |
| | В) хочу |
| 4. Моя семья – ... мама, папа, бабушка,
дедушка и сестра Ирина. | А) эти |
| | Б) это |
| | В) эта |
| 5. Мой папа, Виктор Иванович, работает | А) инженер |
| | Б) инженером |
| | В) как инженер |
| 6. Он работает 5 ... в неделю. | А) дня |
| | Б) дней |
| | В) дни |
| 7. ... нравится его работа. | А) ему |
| | Б) он |
| | В) его |
| 8. В выходной мы с папой ... играть в
футбол. | А) любить |
| | Б) любим |

9. У нас есть ... команда «Томь».
10. Мы ... ходим на стадион.
11. Моя мама, Виктория Владимировна,
работает ... магазине.
12. Там ... купить одежду и обувь.
13. Моя мама - ... продавец.
14. Она знает, ... лежит нужный товар.
15. В воскресенье мама всегда ...
16. Она готовит ...
17. Мы с мамой любим ... в парке.
18. Там всегда много...
- В) любит
А) любимая
Б) любимый
В) любимые
А) долго
Б) скоро
В) часто
А) в
Б) на
А) нужны
Б) должен
В) можно
А) хороший
Б) хорошая
В) хорошо
А) куда
Б) где
В) когда
А) дома
Б) домой
В) дом
А) обед
Б) обеда
В) обедом
А) гуляет
Б) гулять
В) гуляем
А) птицы

19. Мы даем ... хлеб.
- Б) птица
В) птиц
20. Вечером мы обычно читаем ...
- А) ее
Б) им
В) их
21. Я уже взрослый, а моя сестра еще ...
- А) сказка
Б) сказке
В) сказки
22. Я уже взрослый, а моя сестра еще ...
- А) младшая
Б) маленькая
В) молодая
23. Ее ... Юля.
- А) зовется
Б) зовут
В) называется
24. ... только 5 лет.
- А) она
Б) ее
В) ей
25. Она любит смотреть ...
- А) мультфильмы
Б) мультфильма
В) о мультфильме
26. Она еще не ... в школе.
- А) учит
Б) учится
В) изучает
27. Я говорил вам, ... зовут мою бабушку?
- А) кем
Б) кто
В) как
28. Моя бабушка, Мария Семёновна, и мой дедушка, Иван Иванович, ... пенсионеры.

А) она

Б) они

В) он

28. ... мы ездим в деревню.

А) лето

Б) летом

В) лета

29. ... живут бабушка и дедушка.

А) там

Б) туда

В) сюда

30. ... очень дружная семья.

А) нас

Б) нам

В) у нас

Приложение 3

ТЕСТ

Выберите правильный вариант ответа:

1. Я увлекаюсь... А) с современной музыкой Б) современной музыкой В) современную музыку	2. Каждый день я обязательно ... записи моих любимых исполнителей. А) слышу Б) слушаю В) услышу
3. В моей комнате на стене ... фотографии известных музыкантов. А) лежат Б) стоят В) висят	4. У нас есть ... музыкальная группа. А) своя Б) моя В) ваша
5. Наша группа ... «Люди». А) зовут Б) называется В) называют	6. ...февраля мы отмечаем день рождения нашей группы. А) первого Б) первым В) первое
7. В этот день мы ... А) познакомим Б) познакомили В) познакомились	8. Тогда мы с другом Иваном поехали А) на концерте Б) на концерт В) концерт
9. У нас было немного ... перед концертом. А) свободное время Б) свободного времени	10. Нам нужно было ... новый музыкальный диск. А) купили Б) купим

В) свободным временем	В) купить
11. В магазине я увидел ... А) двух девушек Б) две девушки В) о двух девушках	12. Мы решили познакомиться... А) их Б) с ними В) у них
13. Но они почти не говорили... А) по русскому языку Б) с русским языком В) по-русски	14. Девушки приехали ... Казахстана. А) с Б) из В) от
15. Мы узнали, ... Азиза и Гульсина тоже любят музыку. А) какую Б) что В) чтобы	16. Азиза хорошо играет ... А) на гитаре Б) гитарой В) в гитару
17. Гульсана умеет ... А) поет Б) пела В) петь	18. Я ..., что это счастливая встреча. А) подумаю Б) подумать В) подумал
19. Концерт ... 2 часа. А) начинался Б) продолжался В) кончался	20. ... концерта мы долго гуляли. А) после Б) через В) с
21. Мы ходили ...вечерним улицам и разговаривали. А) по Б) к В) в	22. «Давайте ...» ,- предложил я. А) встречаемся Б) встретим В) встречаться
23. Недавно наша группа на	24. Мы очень ... этим.

музыкальном конкурсе заняла ... А) первое место Б) первому месту В) первого места	А) гордый Б) гордимся В) гордиться
25. Скоро мы будем участвовать ... А) на концерте Б) о концерте В) в концерте	26. Завтра мы поедем А) к Антону Сергеевичу Б) от Антона Сергеевича В) у Антона Сергеевича
27. Это автор А) нашим песням Б) наших песен В) для наших песен	28. Мы хотим посоветоваться, ... песню выбрать для концерта А) что Б) какую В) куда
29. Антон Сергеевич всегда ... нам готовиться к выступлению. А) помогает Б) помочь В) помог	30. Мы часто обращаемся к нему ... А) за советом Б) для совета В) к совету
31. Он никогда не ... нам в помощи. А) отказывается Б) отказывает В) отказаться	32. Летом на Алтае ... международный музыкальный конкурс. А) пройти Б) пройдут В) будет проходить
33. Я уже читал А) об этом объявлении Б) в этом объявлении В) это объявление	34. Я дал Ивану газету, ... напечатано объявление. А) которую Б) в которой

	В) в которую
35. Но я пока не знаю, ... будут отдыхать Азиза и Гульсина. А) где Б) куда В) откуда	36. В прошлом году мы вместе ... отдыхать. А) ехали Б) ездили В) ездим
37. Лагерь расположен вдоль ... Катунь. А) река Б) реку В) реки	38. Мы ... мимо высоких гор. А) проезжали Б) приезжали В) отъезжали
39. Летом я обязательно поеду на Алтай, ... мой друг Иван тоже. А) а Б) и В) но	40. Надеюсь, ... наша музыкальная группа удачно выступит на конкурсе. А) чтобы Б) что В) если