

УДК 372.881.161.1

DOI — <https://doi.org/10.52422/2782-635X-2022-2-50>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ОБУЧЕНИИ УПОТРЕБЛЕНИЮ ДИМИНУТИВОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Нелли Александровна Шульман,
магистрант, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина,
nashulmans@mail.ru

В статье рассматриваются методики использования текстов русской классической литературы для обучения правильному коммуникативному использованию диминутивов в ходе повседневного речевого общения детей и подростков с неродным русским языком. Особое внимание уделяется отработке моделей речевого общения учащихся со сверстниками и педагогами

Ключевые слова: диминутивы, русская классическая литература, коммуникативно-прагматический аспект, модели речевого общения

За последние двадцать лет школьное образование в Российской Федерации всё чаще и чаще сталкивается с проблемой интеграции в педагогический процесс детей-инофонов, не владеющих русским языком или владеющих им в неполной мере. Подобная ситуация зачастую не позволяет таким детям успешно овладевать учебной программой и представляет собой препятствие для их полноценного вовлечения в школьную жизнь, что, в свою очередь, оказывает негативное влияние на развитие социальных и общественных навыков учащихся.

Исследователи давно обратили внимание на сложность разрешения данной ситуации с учётом того, что существующие пособия по преподаванию русского языка как иностранного не нацелены на их использование в рамках моновязычной школы, где русский язык изучается как родной.

В частности, Т.Ю. Уша считает, что «...изменение контингента русскоязычных школ (в русской языковой среде) привело к необходимости рассмотрения школьного предмета «русский язык» с новой точки зрения (русский язык как неродной с родным нерусским в русскоязычной школе) и разработке новой, интегративной, методики обучения» [4, с. 133].

В Российской Федерации существует и курс изучения русского языка как неродного в рамках национальных школ с родным нерусским языком преподавания. Одно из преимуществ подобной методики состоит в обилии учебных пособий по данному предмету, созданных с учётом национальных и культурных особенностей учащихся. Тем не менее данные методики ориентированы на преподавание русского в такой же моновязычной среде, где родным языком учащихся является национальный язык их региона.

В ситуации преподавания русского языка как родного детям-инофонам учитель сталкивается с кардинально другими условиями работы, когда в одном классе присутствуют как дети, для которых русский язык является родным, так и дети-инофоны.

Согласно статистике, приведённой Т.Ю. Ушей: по данным Комитета по образованию Санкт-Петербурга, на конец 2009/2010 года «число учащихся, для которых русский язык не является род-

ным — 7911 человек (2,93%)... Наш собственный мониторинг (случайная выборка тридцати пяти ГОУ Санкт-Петербурга, принимавших педагогическую практику студентов РГПУ им. А.И. Герцена) на конец 2010/2011 учебного года выявил в среднем по городу уже 19% учащихся-инофонов» [6, с. 131].

В настоящее время количество таких учащихся только растёт. Согласно данным, приведённым Б.А. Булгаровой и др., в некоторых регионах Российской Федерации учащиеся-инофоны могут составлять до 30% от общей численности школьного класса [2, с. 177]. В подобных условиях преподавание русского языка как родного должно приобрести, пользуясь определением Т.Ю. Уши [4, с. 134], «интегративный характер», позволяющий учащимся-инофонам одновременно овладевать русским языком, как средством общения и выражения своих мыслей и получать необходимые для успешной аккультурации в России лингвострановедческие знания.

Одной из отличительных черт русского языка, могущей стать проблемой для учащихся-инофонов, является правильное ситуативное использование диминутивов. Согласно мнению Л.В. Чевариной, «диминутивы используются в русской речи столь широко и часто, особенно в разговорном дискурсе, что можно говорить о диминутивности русского языка, выделяя её в особую категорию» [7, с. 106]. Исследователи отмечают, что «русская культура относит вербальное выражение эмоций к одной из основных функций человеческой речи» [3, с. 43].

Диминутивные формы слов зачастую являются уникальными для каждого конкретного языка и их употребление

зависит от разнообразных культурных и социальных традиций. Механически перенося схемы использования диминутивов в родном языке в разговор на языке русском, учащиеся могут создать коммуникативный сценарий, являющийся неприемлемым для носителя русского языка и тем самым поставить себя в ситуацию непонимания или различных нападков.

Таким образом, обучение правильно-му ситуативному использованию диминутивов должно являться одной из целей интегративного курса русского языка для учащихся-инофонов. Подобный курс призван совместить изучение непосредственно русского языка и передачу лингвострановедческих знаний, необходимых учащимся для успешной интеграции в России. Вследствие этого является правильным введение в курс элементов знакомства учащихся с классической русской литературой, посредством изучения которых дети-инофоны могут получить не только лингвострановедческие, но и языковые знания. Однако для работы с учащимися-инофонами могут использоваться далеко не все тексты.

Согласно мнению Е.П. Александрова, учебным текстом является: «текст, с которым осуществляются учебные действия, либо который является результатом учебных действий и взаимодействий. ...Статус учебного приобретает текст, проектируемый, создаваемый, трансформируемый, приспособляемый, анализируемый, комментируемый с образовательными целями различными сторонами учебного процесса» [1, с. 202].

Таким образом, задачей методиста, создающего интегративный курс русского языка, является тщательный от-

бор отрывков из произведений классической русской литературы, которые могли бы одновременно служить базой для изучения того или иного грамматического правила, несли бы в себе новую и релевантную для учащихся лексику и становились примером правильного коммуникативного дискурса.

Как пишет Т.Ю. Уша, прямое использование так называемых «образцовых» текстов классической русской литературы зачастую не только не выполняет перечисленные выше задачи, но и напротив, создаёт излишние препятствия для учащихся-инофонов. По мнению автора, лингвокультурологические единицы «образцовых текстов» школьных учебников русского языка не являются предметом специального изучения на уроках словесности в русскоязычной школе. При этом они могут приводить к коммуникативным сбоям и неудачам в процессе учебного дискурса [5].

Используемая в текстах безэквивалентная и устаревшая лексика, фразеологизмы и прецедентные феномены, незнакомые для учащихся не только замедляют процесс обучения, но и могут лишить детей-инофонов мотивации к дальнейшему изучению русского языка. В то же самое время не рекомендуется использование адаптированных текстов русской классики. Данные тексты упрощают для учащихся знакомство с языком, однако одновременно лишают их возможности прямого изучения творчества русских писателей.

Рассмотрим для примера несколько образцов работы с отрывками из произведений русской классики в ходе обучения учащихся структуре диминутивов и правильному их использованию. В обычных курсах русского языка как иностранного данный процесс

осуществляется посредством моделирования повседневных речевых ситуаций, однако в интегративном курсе русского языка более оправдано применение классических произведений. Путём работы с отрывком, где широко используются диминутивы, учащиеся понимают логику их применения и получают возможность правильно вводить их в собственную речь, тем самым проявляя коммуникативную компетентность.

В качестве такого отрывка можно выбрать часть рассказа А.П. Чехова «Каштанка», где демонстрируется применение диминутивной формы имени собственного в общении взрослого и ребёнка. Зачастую русская система именования представляет собой проблему для инофонов, обучающихся в российских школах. Традиционное обращение к учителю или взрослому человеку, использующее имя и отчество, может не иметь аналогов в родных языках этих учащихся. Такая ситуация нередко создаёт коммуникативный барьер для учеников, желающих обратиться к учителю, но не овладевших правильной формой такого обращения. Данный барьер может создать впечатление пассивности, нежелания работать на уроке или в ходе внеклассного занятия, однако в силах учителя изменить эту ситуацию путём знакомства с правильной формой обращения.

«Новый хозяин вышел и через минуту вернулся, держа в руках маленький матрасик.

— Эй ты, пёс, поди сюда! — сказал он, кладя матрасик в углу около дивана. — Ложись здесь. Спи!

Затем он потушил лампу и вышел. Каштанка разлеглась на матрасике и за-

крыла глаза; с улицы слышался лай, и она хотела ответить на него, но вдруг неожиданно ею овладела грусть. Она вспомнила Луку Александрыча, его сына Федюшку...» [8, с. 432].

Преимущество данного отрывка состоит в использовании простой бытовой лексики, хорошо знакомой учащимся. В то же самое время в отрывке представлены две формы именования, относящиеся к ситуации повседневного общения между людьми и являющиеся релевантными для процесса школьного обучения.

Кроме того, в ходе работы с этим отрывком учащиеся знакомятся с уменьшительно-ласкательным суффиксом «-ик-» и обучаются его правильному применению.

После чтения отрывка вслух отрывка преподаватель спрашивает, почему Каштанке принесли не «матрас», а «матрасик». Учитывая, что в тексте уже употреблено прилагательное «маленький», ответ на данный вопрос не представит для учащихся затруднений. Для развития коммуникативных и лексических компетенций учащихся можно ввести дополнительный вопрос, где преподаватель просит их перечислить, кто, по их мнению, спит на «матрасике». Возможные ответы — «дети», «кошка», «кукла».

Следует обратить внимание учащихся на то, что суффикс «-ик-», определяющий малый размер предмета или любовное отношение к нему, не используется с именами собственными. Для закрепления полученных знаний учащиеся заполняют следующую таблицу 1, где используются хорошо знакомые им повседневные существительные, обозначающие предметы.

Таблица 1

Употребление уменьшительно-ласкательного суффикса «-ик-»

Обычный	Маленький/нравящийся
стол	столик
лист	листик
зонт	зонтик
кот	котик
пёс	пёсик
дождь	дождик

После заполнения таблицы преподаватель просит учащихся разделить слова с уменьшительно-ласкательным суффиксом «-ик-» на две категории — обозначающие малые размеры или малую силу предмета и обозначающие наше положительное к нему отношение.

В качестве следующего упражнения на закрепление правильного использования суффикса учащиеся используют слова из таблицы для заполнения пропусков в предложениях. Данное упражнение обучает их верному контекстуальному применению этого суффикса.

На улице идёт _____ дождик. Возьми _____.

У моей куклы есть свой _____.

У наших соседей живут чёрный _____ и белый _____.

Не бери большой _____. Возьми маленький _____.

После выполнения данного упражнения можно перейти к дальнейшему этапу занятия, где учащиеся работают с применением уменьшительно-ласкательных суффиксов с именами собственными и моделируют коммуникативные ситуации, связанные с использованием уважительного обращения и обращения, использующего уменьшительно-ласкательные суффиксы.

Преподаватель рисует учащимся схему отношений между героями рассказа:

Лука Александрович

Федюшка

Каштанка

Пользуясь прочитанным отрывком, учащиеся должны обозначить роли героев рассказа. Данное задание не представит трудностей для детей, так как Каштанка называется в тексте «псом», а Федюшка является сыном Луки Александровича.

Учитель спрашивает учеников, почему в тексте рассказа употреблены именно такие формы обращения к героям. Учащиеся могут ответить, что Лука Александрович является взрослым человеком, а Федюшка — мальчик. Здесь необходимо обратить внимание учеников на ещё один уменьшительно-ласкательный суффикс «-ушк-», часто употребляемый с именами собственными. Следующим этапом занятия является заполнение таблицы 2.

Таблица 2

Употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов «-ушк-/-юшк-»

Обычный	Маленький/нравящийся
Алёна	Алёнушка
Иван	Иванушка
хлеб	хлебушек
дядя	дядюшка
тётя	тётушка
Оля	Олюшка

Для закрепления правильного использования изученных уменьшительно-ласкательных суффиксов учащиеся выполняют следующее задание по преобразованию слов в тексте.

Однажды Оля (Олюшка) пошла гулять. Сначала она увидела пса (пёсика) и кота (котика), но потом пошёл дождь (дождик). Оля (Олюшка) встретила подругу Алёну (Алёнушку). Она спросила:

— Алёна (Алёнушка), у тебя есть зонт (зонтик)?

Кроме того, для тренировки навыка правильного обращения к посторонним людям учащимся могут быть предложены коммуникативные ситуации, в которых они должны будут употребить имя

и отчество учителя или другого взрослого человека.

Таким образом, использование произведений русской классики позволяет учащимся не только получить лингвострановедческие знания и начать свой путь к сокровищнице русской литературы, но и разнообразить уроки русского языка в ходе его интегративного курса. Изучая отрывки из произведений русской литературы, учащиеся получают пример правильного использования тех или иных грамматических и лексических форм, впоследствии применяя их в собственной речи.

Литература

1. Александров Е.П. Учебный текст: опыт дефиниции и типологического анализа. // Актуальные проблемы коммуникации и культуры — 7: международный сборник научных трудов. Москва — Пятигорск: Издательство ПГЛУ, 2008. С. 202–207.
2. Булгарова Б.А., Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Воропаева Ю.А. К вопросу об обучении детей-мигрантов в российских школах. // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. № 3. С. 176–185.
3. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание / Перевод с английского, отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. статья Е.В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996. 412 с.
4. Уша Т.Ю. Интегративная методика обучения русскому языку в современной поликультурной школе: к постановке проблемы // МНКО. 2014. №3 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-metodika-obucheniya-russkomu-yazyku-v-sovremennoy-polikulturnoy-shkole-k-postanovke-problemy> (дата обращения: 18.05.2022).
5. Уша Т.Ю. Лингвокультурологические единицы учебника в восприятии учащимися-инофонами и носителями русского языка // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2015. №7 (Июль). URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2379.htm>
6. Уша Т.Ю. Русский язык как неродной в поликультурной русскоязычной школе // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-kak-nerodnoy-v-polikulturnoy-russkoyazychnoy-shkole> (дата обращения: 18.05.2022).
7. Чевардина Л.В. Обучение иностранных студентов экспрессивным средствам русской речи на примере суффиксов субъективной оценки // Журнал педагогических исследований. Том 3. № 4. 2018. С. 106–123.
8. Чехов А.П. Каштанка: (Рассказ) // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького. М.: Наука, 1974–1982. Т. 6. [Рассказы]. 1887. М.: Наука. 1976. С. 430–449.

The Use Of Russian Literature In Teaching The Use Of Diminutives In The Lessons Of Russian As A Non-Native Language

Nelly A. Shulman, MA student, Pushkin State Institute for Russian Language,
e-mail: nashulmans@mail.ru

Abstract. *The article discusses the methods of using texts of Russian classical literature in teaching the correct communicative use of diminutives in the course of everyday verbal communication of children and adolescents with a non-native Russian language. Particular attention is paid to the development of models of speech communication between students and peers and teachers.*

Keywords: *diminutives; Russian classical literature; communicative-pragmatic aspect; speech communication models.*

References:

1. *Aleksandrov E.P.* Educational text: experience of definition and typological analysis. // Current problems of communication and culture — 7: International Collection of Scientific Papers. Moscow Pyatigorsk: PSLU Publishing House, 2008. P. 202–207.
2. *Bulgarova B.A., Rubtsova D.N., Rummyantseva N.M., Voropaeva Y.A.* On the issue of teaching migrant children in Russian schools. // Proceedings of the Southern Federal University. Philological Sciences. Number 3. P. 176–185.
3. *Vezhbitskaya A.* Language. Culture. Cognition / Translation from English, Ed. by M.A. Krongauz, introduction by E.V. Paducheva. M.: Russian Dictionaries, 1996. 412 p.
4. *Usha T.Y.* Integrative methodology of teaching the Russian language in a modern multicultural school: to the formulation of the problem // MNKO. 2014. No. 3 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-metodika-obucheniya-russkomu-yazyku-v-sovremennoy-polikulturnoy-shkole-k-postanovke-problemy> (Date of access: 05/18/2022).
5. *Usha T.Y.* Linguistic and cultural units of the textbook as perceived by foreign students and native speakers of the Russian language // Letters to the Emission. Offline (The Emission. Offline Letters): electronic scientific journal. 2015. No. 7 (July). URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2379.htm>
6. *Usha T.Y.* Russian as a non-native language in a multicultural Russian-speaking school // Education and upbringing: methods and practice. 2014. No. 13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-kak-nerodnoy-v-polikulturnoy-russkoyazychnoy-shkole> (date of access: 05/18/2022).
7. *Chevardina L.V.* Teaching the expressive means of Russian speech on the example of subjective assessment suffixes to the foreign students. Journal of Educational Research, Vol. 3. No. 4. 2018. Pp. 106–123.
8. *Chekhov A.P.* Kashtanka: (Story) // Chekhov A.P. Complete works and letters: In 30 volumes. Works: In 18 volumes / USSR Academy of Sciences. Gorky Institute of World Literature. M.: Nauka, 1974–1982. T. 6. [Stories], 1887. M.: Nauka, 1976. P. 430–449.