

Татьяна Эсмантова

РУССКИЙ ЯЗЫК: 5 ЭЛЕМЕНТОВ



**КНИГА
ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
Уровень А1**



Татьяна Эсмантова

РУССКИЙ ЯЗЫК: 5 ЭЛЕМЕНТОВ

КНИГА ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Часть 1. Уровень А1

2-е издание

Электронное издание

Санкт-Петербург
«Златоуст»



2013

УДК 811.161.1

Эсмантова, Т.Л.

Русский язык: 5 элементов : книга для преподавателя. В 3 ч. Ч. 1. Уровень А1 (элементарный) (электронное издание). — 2-е изд. — СПб. : Златоуст, 2015. — 124 с.

Esmantova, T.L.

Russian language: 5 elements : teacher's book. In 3 parts. Part 1. Level A1 (elementary) (electronic publication). — 2nd ed. — St. Petersburg : Zlatoust, 2015. — 124 p.

Зав. редакцией: *А.В. Голубева*
Редактор: *М.О. Насонкина*
Корректоры: *Н.Д. Севастьянова, О.С. Капполь*
Вёрстка: *Л.О. Пащук*
Обложка: *Д.Ю. Зуев, А.С. Багров*
Художник: *А.С. Багров*

Данное издание является частью учебно-методического комплекса «Русский язык: 5 элементов» и представляет собой книгу для преподавателя к учебнику уровня А1 (элементарного). В книге содержатся методические рекомендации по работе с комплексом, поурочные комментарии к учебнику, а также диск с многочисленными дополнительными материалами (играми, рисунками, интервью, контрольными карточками, каталогом ситуаций, грамматическим тренажёром). Материалы диска разрешены для некоммерческой распечатки и использования внутри учебного заведения.

ISBN 978-5-86547-373-2

© Эсмантова Т.Л. (текст), 2012
© ООО Центр «Златоуст» (редакционно-издательское оформление, издание, лицензионные права), 2012
© Багров А.С. (иллюстрации), 2012

Подготовка оригинал-макета: издательство «Златоуст».
Подписано в печать 11.02.13. Формат 60х90/8. Печ.л. 15,5.
Код продукции: ОК 005-93-953005.

Санитарно-эпидемиологическое заключение на продукцию издательства Государственной СЭС РФ № 78.01.07.953.П.011312.06.10 от 30.06.2010 г.

Издательство «Златоуст»: 197101, Санкт-Петербург, Каменноостровский пр., д. 24, оф. 24.
Тел.: (+7-812) 346-06-68; факс: (+7-812) 703-11-79; e-mail: sales@zlat.spb.ru; <http://www.zlat.spb.ru>

О ПРИНЦИПАХ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНИКА

Дорогие коллеги!

Спасибо вам за то, что вы для своей работы выбрали учебно-методический комплекс «Русский язык: 5 элементов»!

Прежде всего, хотелось бы сказать несколько слов о названии учебника и некоторых традиционных и инновационных принципах, положенных в его основу.

Пять элементов учебника — это грамматика и четыре вида речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение и письмо. Каждый из элементов имеет в учебнике графическое обозначение (■◎▶●▲) для более удобного зрительного восприятия соответствующих ему заданий, особенно правополушарными людьми, т. е. для лучшей ориентации в материале учебника. Баланс пяти перечисленных элементов — первый важный принцип построения учебника, отражающий **взаимосвязь всех видов речевой деятельности** при естественном общении и надеющийся учебник **универсальностью**, которая подкреплена модульной организацией учебного материала.

Это издание, как и положено современному учебнику, базируется на таких важных подходах к изучению иностранного языка, как:

- **Коммуникативность:** большое количество заданий для организации практики общения на новом языке; коммуникативные установки при выполнении того или иного задания, а также отбор и порядок следования лексико-грамматических структур соответственно ситуациям общения, предпочтительным с точки зрения коммуникативной компетенции по «Европейскому языковому портфелю» (ЕЯП)¹.

- **Интерактивность:** задания, рассчитанные на взаимодействие между студентами при совместном поиске информации или создании текстов / ролевых пересказов различного рода.

- **Планирование и контроль:** 1) планирование курса на основе стартового теста; 2) текущий контроль — контрольная работа через каждые пять уроков (ключи даны в книге для преподавателя), тестовые задания после больших грамматических тем; 3) описание достигнутого уровня в конце каждой книги учебника и итоговый тест; 4) контроль новой лексики — все новые слова уро-

ков выделены цветом и приведены в поурочном словаре в конце каждой книги. Важно, что все эти формы контроля имеют скорее мотивирующий, чем «экзаменационно-карательный» характер.

- **Подробное содержание:** на цветных вкладках перед каждой частью книги приводится подробное содержание составляющих её пяти уроков, включающее в себя не только набор грамматических структур, но и списки новых глаголов. Благодаря содержанию можно также увидеть, как теория (грамматика) перетекает в практику (разговор) и в каких текстах она закрепляется. Этой же цели служат *карта разговорных тем, карта текстов и карта модулей* в книге для преподавателя.

- **Комплексность и структурированность:** учебник, в который уже включены рабочая тетрадь, контрольные работы и аудиоприложение, представляет собой линейку из трёх чётко обозначенных уровней — А1, А2, В1 (одна книга = один уровень) — и снабжён стартовым и итоговым тестами, папкой студента и книгой для преподавателя.

- **Отсутствие языка-посредника,** что ориентирует преподавателя на минимальное использование, а впоследствии и на практическое отсутствие на уроке языка-посредника и позволяет применять учебник в смешанной, интернациональной аудитории, помогает погрузиться в среду изучаемого языка. Это возможно уже на элементарном уровне, во-первых, благодаря активному использованию интернационализмов и, во-вторых, постепенному наслоению новой лексики на уже знакомую. Такое же наслоение свойственно и для грамматического материала.

Мы считаем важным соблюдать и такие классические принципы, как:

- **Принцип одной трудности:** например, новая грамматика вводится на знакомой лексике. Сравнение же грамматических единиц, заложенное в названиях многих тем («Кто это? или Кто он?», «Когда? или Во сколько?», «Как? или Какой?», «Какой или Который?» и т. д.), позволяет сразу обратить внимание студентов на трудности в различении уже знакомых грамматических явлений.

¹ См. подробнее: www.coe.int/portfolio.

• **От простого к сложному:** градуирование заданий по сложности в рамках одного модуля, а также адаптация (вплоть до формулировок заданий) материала учебника в целом к студенческому уровню владения языком).

Всё вышеперечисленное наделяет учебник **предсказуемостью**, а курс обучения на его базе становится динамичным, логичным и мотивирующим.

Но при создании учебника ориентация на коммуникативный подход вовсе не означает отказа от грамматики, важность которой нельзя недооценивать, особенно на начальном этапе обучения. Напротив, грамматику можно назвать базовым элементом, стержнем, на который нанизаны речевые ситуации. Таким образом, изучающий язык получает знание языковой системы, необходимое ему для овладения речевой деятельностью, но набор грамматических структур, их порядок и сложность определены коммуникативной целесообразностью.

Так, например, мы не пошли по традиционному пути презентации падежей. Взяв за основу уже устоявшийся в методике РКИ порядок ввода падежей (именительный, предложный или винительный, родительный или дательный, творительный), мы сократили их «формальный» объём, но маркировали «функциональный». Это значит, например, что на уровнях А1–А2 склонение существительных во множественном числе и склонение прилагательных не являются умениями, *активного* владения которыми требует учебник (что не мешает в случае необходимости использовать их на уроке, обращаясь к справочному материалу в конце учебника или в папке студента). Однако на ограниченном количестве формальных и лексических средств изучаются все необходимые в речевой практике функциональные значения падежей.

Такой подход можно назвать **принципом «лингвистического взросления»**. Его суть в том, что мы изучаем новый язык не плавно, линейно, а скачкообразно, каждый раз накапливая достаточное количество информации для его преобразования в качество. Это особенно актуально при изучении такого сложного языка, как русский, и особенно на начальном этапе.

Иными словами, человеку, начавшему изучать русский с алфавита, нужно привыкнуть к

языку, постепенно овладевая минимальным набором лексико-грамматических средств. И на изучение, скажем, первых двадцати глаголов (с учётом их спряжения и управления) потребуется гораздо больше времени и энергии, чем на освоение двадцати следующих. Принцип «лингвистического взросления» можно сравнить с рекомендациями ботаников, которые советуют пересаживать комнатное растение в горшок, который больше предыдущего не более чем на 20 %. В нашем же случае нужно «пересаживать» студента на новую грамматику постепенно, давая ему возможность усвоить, а значит, и применять на практике, в говорении, старую информацию. Безусловно, начиная с порогового уровня (В1+), когда грамматический каркас языка уже выстроен, этот принцип теряет свою актуальность, но на начальных этапах обучения он имеет важное значение.

В соответствии с принципом «лингвистического взросления» в нашем учебнике уровень А1, например, предлагает *активное владение* только несовершенным видом глаголов в настоящем и прошедшем времени (около 55 единиц, исключая интернациональные, которые используются в ходе урока и формулировках заданий), только двумя глаголами движения (*идти — ходить*) без префиксов, только тремя падежами: именительным, предложным и винительным, — типичные функции которых (субъект, объект, где, куда, период времени (*неделю, месяц*), компенсация (*спасибо за*), о чём / ком, когда (*через год / год назад, в среду, в январе*), сколько (*костюм стоит тысячу*), во сколько) хорошо маркированы¹.

Такая минимизация количества грамматических структур выглядит несколько шокирующей для преподавателя, который привык «проходить» с не изучавшим ранее язык студентом всю или почти всю базовую грамматику, включающую полную падежную и видовременную систему, в рамках уровня А1, т. е. за первые 80–100 часов интенсивного курса. Но практика показывает, что активно овладеть таким огромным количеством материала за столь короткий срок могут лишь единицы. К тому же задачей уровня А1 является не усвоение всей базовой грамматики, а понимание простейшей информации в наиболее типичных ситуациях общения², именно поэтому в

¹ Вместе с тем, исходя из коммуникативных нужд, такие темы, как аналитический компаратив и суперлатив прилагательных, повелительное наклонение, формы русского имени, конструкции с отрицательными местоимениями и др., изучаются уже на уровне А1, т. е. гораздо раньше, чем это обычно принято в практике преподавания РКИ.

² См. описание уровня А1 в «Европейском языковом портфеле» или в разделе 1.2 «Уровни владения языком».

«Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком» он назван «уровнем выживания». Человек должен уметь объяснить, кто он, где работает или учится, что он хочет или чего не хочет, что любит, о чём думает и т. п., а для этого вполне достаточно приведённого нами набора грамматических средств.

Чтобы обеспечить реализацию описанной выше концепции, требуется интенсивная практика, поэтому в учебник включено **избыточное** количество заданий (400–500 заданий в книге каждого уровня, т. е. около 1350 заданий на всю линейку из трёх книг), которые совсем не обязательно, а при неинтенсивном курсе (менее 5 часов в неделю) даже нежелательно выполнять все. Избыточность заданий ещё более заметна и эффективна на фоне описанной нами минимизации грамматических форм и лексики¹.

Однако наш учебник можно использовать и в рамках привычного, традиционного курса, увеличивая или уменьшая объём изучаемого материала до требуемых размеров благодаря **модульной организации** материала учебника.

Под модулями мы понимаем объединённые одной разговорной темой (а зачастую и текстом урока) лексико-грамматические единицы презентации учебного материала, которые можно менять местами в пределах урока, части учебника или концентра, не разрушая при этом логику курса, а, напротив, придавая процессу обучения большую динамичность и индивидуальность.

К такой подаче материала так или иначе прибегают многие преподаватели, поскольку «живой» урок всегда будет отличаться от урока в учебнике. И особенно актуально это для коллег, работающих в «открытой» группе (состав которой периодически меняется, в результате чего появляются «новенькие» и «старенькие») или просто в долгосрочном интенсивном курсе (свыше трёх месяцев по 20–30 часов в неделю). Ведь модульный принцип презентации материала позволяет периодически повторять важнейшие темы, к которым обычно преподаватель вынужден неоднократно возвращаться в течение курса ввиду трудностей в их усвоении и необходимости коррекции типичных ошибок студентов, как пополняющих группу, так и остающихся в ней с начала курса.

¹ На уровне A1 вводится 550 слов (не считая 400 интернационализмов, приведённых в начале книги этого уровня в качестве заданий для чтения и письма), а на уровне A2 — чуть больше 300 новых слов.

² Часто под модулями в практике написания учебников подразумеваются **изолированные** друг от друга тематические блоки.

Благодаря модулям учебник также может быть использован для корректировочного курса, что востребовано в краткосрочном интенсивном курсе языка. Например, можно сделать акцент только на глаголах движения, только на видах глагола или на одном из падежей, отбирая из разных уроков содержащие эти темы фрагменты, имея в виду, конечно, усложнение материала.

Модульная организация материала позволяет преподавателю не только менять структуру курса, актуализируя ту или иную тему-модуль в зависимости от индивидуальных требований студента, интенсивности и продолжительности обучения и т. п., но и сохранять при этом целостность всего курса, преемственность лексики и рост уровня владения языком (что является редкостью для учебников с модульной структурой, которые, как правило, линейны относительно уровня языка и лексика которых изолирована относительно разных разделов / модулей)². Это возможно благодаря тому, что, с одной стороны, модули можно легко вычленивать из урока, а с другой стороны, они органично вплетены в канву урока, так что не воспринимаются студентами ни как изолированные друг от друга фрагменты учебника, ни как скучное повторение, поскольку происходит постоянное усложнение грамматики, закрепление старой лексики и включение новой. Каждый следующий модуль, вписываясь в рамки более широкой лексико-грамматической темы, содержит чуть больше материала, чем предыдущий модуль этой темы, и начинается обычно с небольшого повторения уже известного или с опоры на него, таким образом и учитывается рост уровня владения языком.

Рост языкового уровня, качественное изменение которого становится заметным к концу каждой пятиурочной части учебника, является почти единственным фактором риска, на котором нужно акцентировать внимание при обращении к следующим модулям, если опускается большое количество материала. В разделе 2.3 «Модули» вы найдёте конкретные примеры того, как можно работать с модулями.

Итак, работая с учебником, вы можете придерживаться последовательности подачи материала, предложенной автором, а можете опускать или переставлять модули в зависимости от потребностей студентов. Главное, что у преподавателя

есть возможность изменить подход к подаче материала на уроке — соединить свободу и чёткую структуру курса, что и является сутью модульного принципа организации материала.

Резюмируя всё вышесказанное, можно подчеркнуть, что учебник удобен как для преподавателя, так и для студента. Рассматривая учебник **как инструмент преподавателя**, необходимо указать на следующие особенности:

- Его **предсказуемость**: соответствие заданий заявленному уровню, наличие модели выполнения каждого задания; отслеживание новой лексики, ввод новой грамматики на знакомой лексике; максимум информации о материале в картах модулей и разговорных тем, а также в содержании каждой части, отражающем связь разговорных тем с подробным лексико-грамматическим описанием.

- Возможность **планирования** курса на объективной основе: по итогам стартового теста, входящего в учебный комплекс, и благодаря чёткому представлению об объёме освоенного и планируемого лексико-грамматического материала.

- Возможность текущего и итогового **контроля прогресса** студента.

- **Комплексность, структурированность и универсальность**: соединение в одном учебнике заданий на все аспекты речевой деятельности, а также наличие грамматических, лексических и фонетических упражнений; модульная организация материала; наличие книг «соседних» уровней и других материалов УМК.

- **Методическую поддержку**: практические рекомендации, карты разговорных тем, текстов

и модулей, дополнительный материал и игры в книге для преподавателя.

Учебник, **с точки зрения студента**, отвечает таким важным требованиям, как:

- **Прагматичность**: возможность менять вместе с преподавателем программу курса в соответствии со своими нуждами и требованиями, используя для этого, например, *карту разговорных тем* или *карту текстов*.

- Возможность **контроля** процесса обучения / преподавания благодаря контрольным работам и тестам и описанию достигнутого уровня по ЕЯП.

- **Соответствие** курса / учебника **общепринятым стандартам**, т. е. ориентация на уровни «Европейского языкового портфеля», знакомого большинству студентов, изучавших другие иностранные языки, принятые в европейском пространстве.

- **Комплексность**: возможность продолжать изучать язык по книге следующего уровня, что влечёт за собой преемственность лексики и грамматики, защищая ещё не имеющего надёжной языковой базы студента от ненужных скачков и лавинообразного скопления нового материала при переходе на другой учебник, написанный в другой манере;

- Возможность **самостоятельно работать** с систематизирующими таблицами, словарём-картотекой и другими материалами папки студента, а также самостоятельно пользоваться аудиозаписью и писать в своём учебнике, используя его совмещённость с рабочей тетрадью и не рассеивая, таким образом, внимания между двумя книгами в течение одного урока.

С уважением,
Татьяна Эсмантова

Раздел 1

СТРУКТУРА УМК

«РУССКИЙ ЯЗЫК: 5 ЭЛЕМЕНТОВ»

1.1. СОСТАВЛЯЮЩИЕ УМК

Учебник

В учебно-методический комплекс «Русский язык: 5 элементов» входят отдельно изданные:

- диагностические тесты, определяющие (вместе с устным тестированием) уровень владения языком;
- учебник с аудиоприложением на MP3 (три книги уровней А1, А2, В1);
- книга для преподавателя;
- папка студента (дополнительные материалы для самостоятельной работы изучающего язык).

Диагностические тесты

Если ваши студенты изучали русский язык по крайней мере 20 часов (умеют читать и знают несколько лексико-грамматических конструкций), мы рекомендуем начать курс с тестирования.

В наши диагностические тесты входят два распределительных теста-близнеца: стартовый и итоговый — с единой контрольной матрицей и лексико-грамматическим описанием. Оба теста предполагают выбор одного из трёх вариантов ответа на каждый из 150 вопросов. Вопросы разбиты на 5 страниц, представляющих собой определённый уровень владения русским языком: А1, А2, А2+, В1, В1+ / В2. Результат теста (количество набранных баллов) позволяет квалифицировать уровень знания студентом лексико-грамматической базы и, скорректированный в ходе беседы / устного тестирования, является ориентиром при выборе учебника и распределения студентов по группам. Подробное описание проведения теста и подсчёта баллов входит в комплект тестов.

Проведение итогового тестирования после курса позволит и преподавателю, и ученику увидеть степень прогресса и наметит задачи для дальнейшего изучения языка.

Основа тестов, как и УМК в целом, — «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком», реализованные в «Европейском языковом портфеле» (ЕЯП), и требования Российской системы тестирования.

Поскольку концепция учебника — баланс всех видов речевой деятельности, рабочая тетрадь, которая, как правило, ориентирована на письменную и устную речевую практику, уже входит в корпус учебника, так же как и диск с аудиозаписью.

Соединение в учебнике работы над всеми видами речевой деятельности (чтением, аудированием, говорением и письмом) и уровнями языка (грамматикой, лексикой и фонетикой) позволяет использовать его как при работе с одним преподавателем, так и при аспектном изучении языка, принятом в некоторых университетах, т. е. при параллельной работе нескольких преподавателей.

Каждая книга (уровень) учебника состоит из 20 уроков, разделённых на 4 части по 5 уроков, т. е. вся линейка учебников состоит из 60 уроков. Каждая пятиурочная часть завершается контрольной работой, ключи к которой находятся в книге для преподавателя. Все новые слова в учебнике выделены цветом и представлены в конце книги в виде поурочных списков без перевода на какой-либо иностранный язык, что позволяет использовать учебник в работе с людьми любой национальности и является следствием одного из принципов учебника — минимального использования языка-посредника.

Каждый урок учебника, рассчитанный на несколько часов работы, имеет, как правило, следующую структуру:

- — фонетические упражнения;
- — новая лексико-грамматическая тема, которая закрепляется в тренировочных заданиях различного типа;
- — задания и диалоги, направленные на развитие говорения и выводящие приобретённые знания в сферу практического применения;
- ▲ — задания, которые можно выполнить письменно;
- ◎ — текст с вопросами и заданиями, реализующий лексико-грамматические конструкции урока;

¹ Имеется в виду переход от несамостоятельного владения языком к самостоятельному, т. е. без помощи собеседника и / или словаря.

► — задания на аудирование, сопровождающиеся аудиозаписью с номером трека, тексты аудиозаписей представлены в приложении в конце книги;

↓ — задания на повторение знакомого или дополнительное закрепление нового материала;

знаком ⇌ отмечены задания с ключом, ключи можно найти в приложении в конце книги;

цветной звёздочкой * отмечены задания или предложения повышенной трудности, которые можно опустить без ущерба для понимания следующего материала;

чёрной звёздочкой * отмечены исключения.

Учебник разделён на три уровня (три книги):

A1 (уровень **выживания**), **A2** (**допороговый**), **B1** (**пороговый**¹) — в соответствии с описанной в ЕЯП *коммуникативной компетенцией* каждого из уровней, а не традиционно принятым в практике написания учебников по РКИ набором грамматических средств. Такая смена акцентов позволяет студенту **активно** усвоить ограниченное количество грамматических явлений, т. е. понять их функции и место в языковой системе и опираться на них в речи.

Среди главных принципов, на которых базируется учебник, нужно назвать, с одной стороны, наличие в каждом уроке *всех аспектов* речевой деятельности, объединённых одной грамматической темой, *избыточность* заданий (свыше 400 в каждой книге), т. е. **количественное увеличение** объёма учебного материала; а с другой стороны, *модульное введение* материала, *текущий контроль*, *усечение* набора *грамматических структур* и *лексических единиц* до продиктованного коммуникативной целесообразностью минимума, т. е. **качественное уменьшение** языковых средств, их структуризацию и контроль их усвоения.

Такая концепция учебника направлена на активное овладение языком, т. е. помогает учащемуся язык как можно быстрее заговорить, а преподавателю даёт свободу действий в отборе материала для урока: он может варьировать количество и тип заданий, исходя из прогресса студента, при необходимости переставляя модули местами.

Как показывает практический опыт, добиться активного владения грамматикой (а значит, говорить правильно) на низком языковом уровне (A1–A2) крайне сложно, поэтому предлагаемый большинством учебников для начинающих огромный объём грамматики (вся падежная и видовременная система языка) ведёт в лучшем случае лишь

к её пассивному усвоению, сопровождающемуся огромным количеством ошибок в речи, а в худшем — к потере мотивации, прекращению изучения языка.

Сохранив приоритет грамматики, необходимой при изучении *русского языка на начальном* уровне, мы ограничили её объём (в рамках уровня A1, например, изучаются окончания единственного числа, функции только трёх падежей и глаголы только несовершенного вида), минимизировали, соответственно, и количество лексики, подвергнув адаптации также все тексты и диалоги учебника. Это позволило нам переключить внимание и усилия студента на речевую практику, коммуникацию, которая, тем не менее, строится на известном ему лексико-грамматическом материале, а не является набором слов и фраз, подлежащих зазубриванию, как это иногда бывает в учебниках с заявленным коммуникативным подходом. Таким образом, помня, что коммуникативный подход к отбору материала учебника предполагает активное овладение речевыми формулами, необходимыми в наиболее типичных ситуациях общения, мы не забываем и о том, что речь иностранца ограничена лексико-грамматическими рамками определённого уровня владения языком.

Иными словами, студент не изучает систему языка как таковую (да ещё и всю сразу) и не заучивает огромное количество речевых формул, не подкреплённых знанием заложенной в них грамматики, а использует лишь те языковые средства, которые требуются в речевых ситуациях. Эти ситуации общения продиктованы, во-первых, коммуникативной ценностью и, во-вторых, уровнем владения языком, т. е. **активным** владением соответствующими лексико-грамматическими структурами.

Книга для преподавателя

В книге для преподавателя материал учебника представлен в виде трёх карт: карты разговорных тем, карты текстов и карты модулей. Таким образом, преподаватель может увидеть, как эффективнее всего можно использовать учебник для формирования навыков говорения, в качестве книги для чтения и для работы над грамматикой.

Кроме того, в книге для преподавателя можно найти ключи к контрольным работам и конкретные практические рекомендации к каждому уроку со ссылкой на дополнительный материал, а также игры, снабжённые раздаточным матери-

алом (на диске, разрешено для некоммерческой распечатки и использования внутри учебного заведения).

Папка студента

В папку студента входят:

1) справочные материалы: грамматические таблицы и разные типы словарей-картотек (тематический словарь в рисунках и гнездовой словарь), систематизирующие лексику учебника;

2) приложения для самостоятельной работы: самоучитель по письму от руки (каллиграфический курс) и набору текста на компьютере (печать на кириллической клавиатуре).

1.2. УРОВНИ ВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ

Уровень владения языком — это важный критерий выбора учебника и стратегии курса в целом как для преподавателя, так и для студента. Это также определяющий фактор при написании учебника для его автора. При отборе учебного материала мы использовали лексические минимумы и требования по РКИ Российской системы тестирования, а также ориентировались на описание уровней владения языком, данное в «Европейском языковом портфеле»¹.

Наша инновация состоит в том, что мы, с одной стороны, определили конкретный набор лексико-грамматических структур, активное владение которыми позволяет студенту соответствовать требованиям к речевым умениям того или иного уровня. Иными словами, «оживили» сухие фразы этого документа, сделав их более осязаемыми, расшифровав с помощью практической грамматики, которой должен владеть студент описываемого уровня, и конкретизировав перечислением ситуаций (а не более размытых сфер) общения,

в которых эти знания должны выливаться в речь. Безусловно, нашей задачей было выделить именно тот языковой минимум, активное овладение которым будет наиболее адекватно отвечать требованиям к речевым умениям того или иного уровня.

С другой стороны, мы адаптировали описание уровней владения языком, с тем чтобы его смог понять сам студент, об уровне которого идёт речь. Цель такой адаптации — приблизить текст документа к описываемому уровню владения языком. Это, во-первых, даёт студенту возможность увидеть степень своего прогресса, используя изучаемый им язык, а не язык-посредник, что само по себе является мощной мотивацией. А во-вторых, такая адаптация является конкретной иллюстрацией достигнутых речевых умений ученика, давая преподавателю наглядное представление не только о сферах применения языка, но и о грамматическом уровне владения языком и обслуживаемых им речевых ситуациях. Уже читая такое адаптированное описание, преподаватель настраивается на нужный уровень, чувствуя его задачи и ограничения и понимая, как нужно изменить свою речь на уроке, а также анализирует набор известных и не известных студенту языковых средств.

Адаптированное описание достигнутого уровня заканчивает каждую из трёх книг учебника, и мы рекомендуем прочитать его вместе со студентами в конце курса, чтобы оценить степень их прогресса и наметить ближайшие задачи в изучении русского языка. Такая мотивация позже не раз откликнется энтузиазмом при изучении языка.

Приведённая ниже сводная таблица описания уровней из всех трёх книг учебника позволит проследить рост уровня по каждому из четырёх видов речевой деятельности и усложнение их грамматической основы.

¹ В пункте меню levels на сайте Совета Европы www.coe.int/portfolio содержится полное описание всех шести уровней владения иностранным языком (A1, A2, B1, B2, C1, C2), приведённое на 30 языках.

**Адаптированное описание уровней по «Европейскому языковому портфелю»
в УМК «Русский язык: 5 элементов»**

АУДИРОВАНИЕ	A1 / A1+
	<p>Я понимаю слова, которые уже знаю, и простые фразы, если человек говорит медленно и повторяет слова, когда я его прошу, или если я хорошо знаю контекст.</p> <p>Я понимаю, когда люди спрашивают, как меня зовут, где я живу и работаю, что я люблю.</p> <p>Я понимаю, когда говорят номера, время и цены.</p> <p>Когда на улице я спрашиваю о дороге (маршруте), я понимаю, что отвечают люди, если они говорят медленно и просто.</p>
	A2 / A2+
	<p>Я понимаю простые фразы в повседневной ситуации, если человек говорит медленно и помогает мне понять его. Когда человек говорит достаточно быстро, я понимаю его, если мы говорим на темы, которые я хорошо знаю (работа, семья, друзья), или в типичной ситуации в магазине, гостинице и т. д. Я понимаю, что сказали люди, даже если знаю не все слова, но могу понять их по контексту или по аналогии с языком, который я знаю хорошо. Я понимаю названия, цифры и главные идеи в небольшой информации, которую слышу в транспорте, магазине, в типичной повседневной ситуации.</p>
ЧТЕНИЕ	B1
	<p>В типичных повседневных ситуациях я хорошо понимаю, что говорят люди, если они говорят в нормальном темпе и не на сленге. Я могу прогнозировать развитие простого короткого диалога. Я понимаю основные идеи длинных диалогов и монологов, радио- или телепрограмм на знакомые мне темы.</p>
	A1 / A1+
	<p>Когда я читаю карту, телепрограммы или покупаю билеты в театр, кино или другой город, я понимаю самую важную информацию: название, имена, время, место и цену.</p> <p>Когда я читаю меню в ресторане, я понимаю, какие продукты в блюде.</p> <p>У меня могут быть идеи, о чём пишут в газете или журнале, когда я знаю слова в названии статьи. Часто слова, которые я не знаю, я понимаю в контексте.</p>
ЧТЕНИЕ	A2 / A2+
	<p>Я понимаю короткие простые тексты. Я понимаю простые письма, которые мне пишут мои друзья, партнёры или коллеги. В меню, рекламе, списке, расписании транспорта и в прессе я могу найти информацию, которая мне нужна. Я понимаю главные идеи текста (литературного рассказа, статьи, инструкции) на повседневные или важные для меня темы, если это небольшой простой текст и у него хорошая логическая структура или есть иллюстрации к нему.</p>
	B1
	<p>Я понимаю развитие сюжета (изменение темы, места и времени) в достаточно длинных рассказах и публикациях, если у них чёткая структура и если в них речь идёт о конкретных ситуациях, событиях и людях.</p> <p>Я понимаю несложные тексты на повседневные темы, описание событий, чувств и желаний в письмах от друзей, родственников и коллег.</p> <p>Я понимаю главную информацию в газетных публикациях и текстах о моей профессии и могу находить в них важные фрагменты, чтобы потом прочитать их со словарём.</p> <p>Я могу с помощью словаря читать очень простые короткие современные рассказы или романы с простым сюжетом, анализировать отношения между персонажами и сравнивать их со своим жизненным опытом.</p>

A1 / A1+

Коммуникация эффективная, если мой партнёр говорит медленно и повторяет слова и фразы, когда я его прошу. Лучше, если это темы, которые я хорошо знаю.
 Я умею спрашивать (например, как кого зовут, где он живёт и работает, чьи это вещи) и понимать главную информацию в ответе. Когда люди спрашивают обо мне, я могу рассказывать о семье и доме, о работе, коллеге, хобби, друге и подруге и т. д.
 Люди понимают меня, а я понимаю их, когда мы говорим цифры, например время встречи, номер автобуса, цены, а также когда я делаю покупки в магазине.
 В ресторане или кафе я делаю простые заказы.
 Я знаю нормы этикета, например, когда говорят «ты» / «вы», «привет» / «здравствуйте», имя / имя и отчество.

A2 / A2+

Я могу начать разговор и узнать нужную мне информацию в магазине, на почте, в турагентстве, банке и т. д. В кафе или ресторане я могу сделать заказ. Я знаю нормы этикета: как с кем поздороваться, как узнать о настроении и самочувствии, пригласить в театр или ресторан, извиниться и т. д. Я знаю, как отреагировать на приветствие, приглашение, извинение и т. д. Я умею отвечать на простые вопросы и реагировать на простые фразы в типичной повседневной ситуации. Если ситуация нетипичная, мне нужна помощь партнёра по диалогу или словаря. Я могу рассказать о семье, городе, где я живу, о том, что мне нравится или не нравится, чем я занимаюсь в рабочее и свободное время, и спросить об этом партнёра.

B1

Я могу без подготовки участвовать в разговоре на знакомые темы: о семье, работе, хобби, путешествиях, последних событиях и т. д. Слов, которые я знаю, хватает для общения на большинство повседневных тем. Если во время разговора я не понимаю какое-нибудь слово, я могу попросить человека, с которым разговариваю, повторить это слово или объяснить, что оно значит.
 Я знаю, что спросить или ответить в типичных ситуациях во время путешествия по России, например в магазине, на улице или в городском транспорте. Я знаю, как начать, продолжить и закончить разговор или дискуссию на знакомую мне тему, но иногда мне нужна помощь партнёра по диалогу, чтобы сформулировать сложную идею или поменять тему разговора.
 Я умею строить достаточно длинные и сложные фразы, когда рассказываю о своих планах, мечтах, надеждах, целях, желаниях и т. д. Я могу объяснить свою точку зрения. Я могу рассказать о книге, фильме или важном событии и о своём отношении к ним. Если я знаю не все нужные мне слова, я могу заменить их другими словами или описать контекст / ситуацию так, чтобы люди меня поняли.

ПИСЬМО ✎	A1 / A1+
	<p>Я умею писать простые предложения о работе, семье, хобби, месте, где я живу. Я пишу в анкете мой адрес, телефон, информацию о возрасте, работе, семье и т. д. Я умею писать короткие фразы, например SMS на мобильном телефоне, чтобы люди знали, где я сейчас и во сколько у нас будет встреча. Если у меня есть словарь, я пишу короткие письма (обычные и электронные) о том, что я делаю, где бываю, что думаю о книге, фильме, спектакле, встрече и т. д.</p>
	A2 / A2+
	<p>Я могу написать о себе, о месте, где я живу, о том, что я делаю каждый день, как я работаю и отдыхаю, что я думаю о проблеме, ответить на простые вопросы, пригласить друга или подругу в гости или отреагировать на их приглашение. Я могу спросить и дать информацию о времени и месте экскурсии, спектакля, вечеринки, собрания и т. д. Я могу написать короткое письмо другу, партнёру, коллеге. Если тема в письме для меня новая, мне нужен словарь. Я могу написать в анкете, сколько мне лет, где я живу, учусь или работаю, что меня интересует и т. д.</p>
	B1 (B1+)
	<p>Я умею писать простые тексты на знакомые или интересные для меня темы. Я могу написать письмо другу, родственнику или коллеге, узнать их мнение о проблеме или событии и написать им о своей жизни, о том, что я думаю и чувствую. Я могу написать об интересном для меня событии (концерте, выставке, путешествии), а также передать сюжет книги или фильма и написать о своём отношении к ним и о том, почему они мне понравились или не понравились. Если у меня есть стандартный образец, я могу написать официальное письмо. Я могу написать записку другу или коллеге, чтобы сообщить ему факты или рассказать о своих планах.</p>

Таблица 2

**Рекомендации по использованию УМК «Русский язык: 5 элементов»
для достижения соответствующих уровней по ЕЯП и ТРКИ**

«Европейский языковой портфель» (European Language Portfolio)									
A1	A1+	A2	A2+	B1	B1+	B2	B2+	C1	C2
ТРКИ (TRFL)									
ТЭУ		ТБУ		ТРКИ-I		ТРКИ-II		ТРКИ-III	ТРКИ-IV
Учебно-методический комплекс «Русский язык: 5 элементов»									
книга А1 части I–IV уроки 1–20	книги А1–А2 части III–VI уроки 11–30		книга А2 части VI–VIII уроки 26–40		книги А2–В1 части VIII–XII уроки 36–60				

Раздел 2

ОРИЕНТАЦИЯ В УЧЕБНИКЕ

(уровень А1)

2.1. ЧТЕНИЕ. КАРТА ТЕКСТОВ

Чтение

Так как на начальном этапе обучения у студентов есть проблемы и с техникой чтения, и с пониманием текстов, мы рекомендуем чтение вслух (громкое чтение), поскольку такая форма помогает овладеть звуковой и графической системами языка. Как правило, студенты на этом этапе обучения не уверены, что читают правильно, и нуждаются в контроле и / или коррекции со стороны преподавателя. Но как только студенты овладеют этим умением, нужно активнее прибегать к чтению про себя (тихому чтению), поскольку скорость такого чтения значительно выше.

На наш взгляд, не стоит пренебрегать чтением (скажем, полностью заменяя его аудированием), как иногда делают, считая этот вид работы недостаточно коммуникативным. Умение получать информацию из письменного текста будет полезным и для понимания устной речи.

Поскольку язык не только является средством познания и общения людей, но и используется для изучения себя самого, то и текст, с одной стороны, является носителем информации, знаний, а с другой стороны, продуктом языка, речевым образцом, используемым для обучения. Этим обусловлены разные подходы к работе с текстом и к чтению.

С методической точки зрения тексты делятся на учебные и неучебные, а чтение — на **учебное** и **реальное**. **Реальное чтение** используется нами в повседневной жизни для извлечения из текста информации, знаний и подразделяется на различные типы. Выборочное, или просмотрное, чтение необходимо, чтобы понять, интересен ли нам текст с точки зрения содержащихся в нём сведений, а поисковое чтение используется человеком для поиска конкретной информации. Методистами выделяется также ознакомительный, реферативный и другие типы реального чтения.

Конечно, их можно применить и в работе с учебным текстом, т. е. с одним и тем же текстом можно работать и как с лингвистической единицей, и как с информационной. Но так как учебный

текст путём адаптации и сокращений создаётся именно для того, чтобы изучить конкретные языковые явления, проследить функционирование языковых единиц в речи, используя текст как речевой образец, то в большинстве случаев для работы с учебными текстами пользуются учебными типами чтения: аналитическим, изучающим, детальным и др. **Учебное чтение** предполагает полное понимание текста и ориентировано на его сохранение в долговременной памяти, тогда как для большинства типов реального чтения достаточно и 70 %-го понимания.

Что касается практических методических приёмов работы с текстом, то они направлены как на коммуникативно-познавательную, так и на языковую сторону текста. Палитра этих приёмов велика и разнообразна, и здесь мы перечислим лишь некоторые из них (большинство будет представлено в разделе 3 «Практические рекомендации (уровень А1)» или уже применено в работе с конкретными текстами учебника).

1. **Выбор правильного ответа** (да / нет) на вопросы по содержанию текста, определение истинности / ложности утверждения. Задание выполняется как во время прослушивания текста, так и после него, как после предварительного прочтения вопросов / утверждений, так и без него.

2. **Прогнозирование конца истории или её начала**. В этом случае студенты знакомятся лишь с первой или второй половиной текста и после создания своего варианта читают / слушают реальное продолжение или начало текста, сравнивая его со своей версией. Дополнительным условием может быть требование закончить историю в оптимистичном или пессимистичном духе (см. приём «Хеппи-энд» в разделе 3.2 «Некоторые методические приёмы на уроке РКИ»).

3. **Создание текста по ключевым фразам**. До презентации текста из его разных абзацев выписывается по одной наиболее важной для сохранения сюжета фразе (в сумме не более десяти). Студент, получив этот «скелет», должен заполнить пропуски до и после этих фраз, так чтобы получился логичный, связный текст. Иными словами, имея информацию о том, что произошло, студенту нужно объяснить, почему так

произошло. Далее между собой сравниваются студенческие варианты текстов (при работе в группе), после этого полученные тексты сверяются с оригиналом.

4. **Пазл.** Монологический или диалогический текст разрезается на части или реплики, которые перемешиваются и выдаются студентам, чтобы они собрали из них текст. Эффективнее всего использовать для этой работы реплики из двух диалогов (см., например, в учебнике «Русский язык: 5 элементов» уровня А2 (урок 32) диалоги «Телефонный разговор» и «Разговор с портье», объединённые названием «Гостиница»). Лучшим способом проверки правильности собранного текста является аудирование.

5. **Диктовка по памяти** (см. в разделе 3.2 «Некоторые методические приёмы на уроке РКИ»).

6. **Создание плана** текста как опоры для последующего пересказа или беседы по тексту.

7. **Создание рекламы** текста с ориентацией на разных читателей. Студенты должны рассказать о тексте так, чтобы его захотели прочитать менеджер, домохозяйка, их муж / жена, другой студент языкового центра и т. д.

8. **Работа с рисунками** к тексту в качестве предтекстовой работы или опоры при пересказе текста.

9. **Конкурс на лучший вопрос** к тексту. Каждый студент группы готовит по три наиболее интересных, каверзных вопроса, из которых всей группой выбирается самый лучший вопрос. По-

бедителю можно, например, присудить звание лучшего журналиста или вручить золотую шоколадную медаль.

10. **Восполнение пробелов.** Вписывание пропущенных слов при прослушивании текста (см., например, текст «Кто что хорошо делает?» из урока 10).

11. **Сравнительная диаграмма** для выявления проблемы героев текста и путей решения этой проблемы (см., например, текст «Муж и жена» из урока 14).

12. **Кластер** как основа классификации информации текста для её последующего изложения (см., например, схему фирмы для текста «Моя фирма» из урока 8).

В качестве контроля при обучении чтению и работе с текстами можно использовать и разные типы пересказа текста (см. раздел 2.2 «Говорение. Карта разговорных тем»).

Карта текстов

Поскольку в 20 уроках учебника представлено более 30 текстов, которые аккумулируют в себе лексику и важнейшие темы урока, проработанные в языковых и речевых упражнениях, учебник можно использовать как книгу для чтения, а аудиоприложение к нему можно слушать как аудиокнигу. В приведённой ниже карте текстов описаны не только лексико-грамматические единицы, но и проблематика, поднятая в текстах.

Карта текстов

Название текста	Уровень, объём, ► трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
УРОК 1			
1. «Фотографии» («Дом», «Работа»)	A1, 50 слов ► 1.6 и 1.7 Задание 20, стр. 34, 35, 297 У ¹	1. Что это / кто это? Кто он / она / они. Вот кто / что. 2. Союз <i>a</i> : <i>Это мама, a это папа.</i> Союз <i>и</i> : <i>Это дети: сын и дочь.</i>	Члены семьи и коллеги, их имена и профессии. Н: дом, работа, тоже, преподаватель.
УРОК 2			
2. «Студенты»	A1, 50 слов ► 2.2 Задание 26, стр. 39, 297 У	1. Личные местоимения. 2. Ж. и м. род существительных. Суффикс <i>-к-</i> для образования форм ж. рода (<i>спортсменка</i>).	Один из студентов рассказывает о своей группе, называя имена, профессии и национальности студентов. Н: швейцарка, канадец, немец, чех(и), русский.
УРОК 3			
3. «Борис — бизнесмен»	A1, 75 слов ► 3.3 Задание 44, стр. 50, 298 У	1. Как кого зовут (<i>меня / её</i>)? 2. Кто я / она? 3. У кого есть что / кто? (<i>Важно, что у неё есть я</i>). 4. Как у кого дела? (<i>У меня всё отлично</i>). 5. Союз <i>но</i> (но это не важно).	Муж и жена. Что для женщины важно: работа или муж? А для мужчины? Богатый бизнесмен рассказывает о том, что есть у него и его жены. Текст без глаголов (кроме формы «зовут»). Н: конечно, важно, но, блондинка, гараж.
4. «Экзамен»	A1, 35 слов ► 3.8 Задание 53, стр. 56, 299 У	1. Сейчас <i>есть</i> экзамен. 2. Кто — <i>есть</i> кто. 3. Союзы <i>a</i> , <i>но</i> . 4. Глаголы <i>знать, спрашивать, отвечать, думать</i> .	Что знают на экзамене профессор-историк и студент? Н: ещё раз, дата, факт.
5. «Музыка»	A1, 35 слов ► 3.17 Задание 64, стр. 62, 299 У	1. Кто — <i>есть</i> кто. 2. Кто слушает что. 3. Глаголы <i>слушать, думать</i> . 4. У кого есть что (<i>у них</i>).	Музыкальные интересы семьи.
УРОК 4			
6. «Моя семья»	A1, 125 слов ► 4.4 Задание 71, стр. 66–67 У	1. У кого есть что (<i>у меня</i>). 2. Где <i>есть</i> кто. (<i>Слева мои родители</i>). 3. Как кого зовут (<i>меня / её / его / их</i>). 4. Чей: <i>мой / наш / их</i> . 5. Вводные слова: <i>к счастью</i> . 6. Выражение причины (<i>Не работают, потому что пенсионеры</i>).	Члены семьи на фотографии, как кого зовут, включая домашних животных. Н: работать, уже, ещё, школьница, внизу, сзади.

¹ Страницы книги для преподавателя помечены «П», страницы учебника — «У».

Таблица 3 (продолжение)

Название текста	Уровень, объём, ► трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
7. «Наши соседи»	A1, 60 слов ► 4.5 Задание 74, стр. 68, 299 У	1. У кого есть что (<i>у нас / них / него</i>). 2. Кого (<i>её / его</i>) как зовут. 3. Притяжательные местоимения (<i>наш / его / её / их</i>). 4. Кто он / она. Кто — еѣть кто. 5. Вводные слова: <i>конечно</i> .	Имена и профессии соседей и их детей, их местоположение (слева, справа). Текст без глаголов (кроме формы зовут). Н: школьник(и), вместе, врач, сосед(и), соседка.
8. «Французский язык»	A1, 127 слов ► 4.8 Задание 79, стр. 72, 73, 299 У	1. Глаголы <i>изучать, говорить, понимать, читать, слушать, рассказывать, думать, делать</i> . 2. Кто что делает (<i>Он делает это. Они делают автомобили</i>). 3. <i>Русский</i> или <i>по-русски</i> . 4. Как: (<i>не очень</i>) <i>хорошо, быстро</i> . 5. Как долго: <i>Он изучает язык год</i> . 6. Союз и союзное слово что: (<i>Я думаю, что... Понимаю, что он говорит</i>). 7. Причина (союз <i>потому что</i>). 8. Вводные слова: <i>к сожалению</i> . 9. Сравнительный оборот (<i>Мой брат, как и я, изучает...</i>)	Почему, как долго и как русская девушка и её брат изучают французский язык? Профессии и национальности. Стимул и результат. Н: чуть-чуть, год, трудоголик, почти.
УРОК 5			
9. «Я студент»	A1 / A1+, 230 слов ► 5.3 Задание 84, стр. 75, 76	1. Глаголы из уроков 3, 4. 2. Как долго (<i>год / месяц</i>). 3. Сложные предложения (союзы <i>когда, если, а, и, но, потому что</i>). 4. Сравнительный оборот (<i>Мой сын тоже изучает ... , как и я</i>). 5. Сначала... потом... 6. Уже (есть) ≠ ещё (нет).	Папа — менеджер, сын — студент, но оба изучают в Петербурге русский язык. Папе труднее, и сын ему помогает. Н: месяц, год, странно, иностранец, когда, если, домашнее задание, только, «Что значит?», «Извините, я не понимаю».
УРОК 6			
10. «Офис»	A1, 100 слов ► 6.8 Задание 116, стр. 96 У	1. Глаголы I спр. 2. Отвечать на / за что. 3. Наречия <i>плохо, отлично, много, мало</i> . 4. Сравнительный оборот (<i>Он работает, как всегда, хорошо</i>).	Это проблема, когда плохо работает Интернет? За что вы отвечаете на работе? Менеджер рассказывает о своей работе и своём директоре. Н: всегда, письмо, может быть.
11. «В ресторане»	A1, 110 слов ► 6.9 Задание 121, стр. 98, 99, 301 У	1. Глаголы из урока 6 (<i>ужинать, играть, работать</i>) и из урока 3. 2. Наречия <i>красиво, прекрасно, слишком долго</i> . 3. Сравнительный оборот (<i>Они играют, как обычно, прекрасно</i>). 4. Конструкция <i>для кого это еѣть что</i> (<i>Для нас сегодня это не проблема</i>). 5. Играть на чём: <i>Он играет на саксофоне</i> .	Друзья в ресторане ждут ужина, разговаривают и слушают джаз. Но ужина нет слишком долго. Возможно, повар тоже любит джаз... Н: особенно, ужин, анекдот, юмор, в это время.

Таблица 3 (продолжение)

Название текста	Уровень, объём, ► трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
УРОК 7			
12. «Суббота»	A1+, 190 слов ► 7.4 Задание 132, стр. 104, 302 У (без рисунка)	1. Глаголы <i>завтракать, обедать, гулять, отдыхать, начинать / кончать работать</i> . 2. Будущее время (<i>У нас будет время, мы будем долго гулять</i>). 3. Дни недели: <i>пятница, суббота</i> . 4. (Не) так... как (не так долго, как обычно). 5. Когда: <i>днём, вечером, вчера, поздно, в это время, сегодня</i> . 6. Во сколько (точное время). 7. Сколько (как долго): <i>час</i> . 8. Сложные предложения (<i>когда, потому что, поэтому, значит</i>).	Девушка просыпается утром и думает, что опаздывает на работу, потому что перепутала субботу с пятницей. Поняв ошибку, она строит планы на день и рассказывает, как обычно проводит субботу. Н: стресс, поэтому, стоп, «О боже!», «Слава богу, всё нормально», «Ну ничего», «Как хорошо не работать!»
13. «Театр»	A1 / A1+, 207 слов ► 7.5 Задание 139, стр. 108, 109, 303 У	1. Сложные предложения (<i>где, как, что, когда, кто; вот почему</i>). 2. Во сколько (точное время). 3. Когда: <i>поздно утром / вечером, днём, иногда, обычно</i> . 4. Так... как... (<i>Актёры думают не так, как режиссёр</i>). 5. Начинать / кончать работать. 6. и... и... (<i>Отдыхают все: и актёры, и публика</i>). 7. Как: <i>громко, тихо, логично, отлично, прекрасно</i> .	Кто гений и у кого есть талант? Рассказ о том, как актёры и режиссёр работают в театре: режим работы, проблемы, роли (Отелло, Ромео, дядя Ваня, Анна Каренина и др. — связь театра и русской / зарубежной литературы). Н: репетиция, премьера, публика, режиссёр, гений, сцена, быть или не быть.
УРОК 8			
14. «Моя фирма»	A1 / A1+, 230 слов ► 8.2 Задание 154, стр. 120, 303 У	1. У кого что есть. 2. Кого как зовут. 3. Наречия <i>важно, быстро, точно, вкусно, просто; рано утром, поздно вечером, давно, всегда; везде</i> . 4. Глаголы I спр.; спряжение глагола <i>звать</i> . 5. Предложения причины: Так как я знаю его давно, я зову его <i>Миша</i> .	Социальный статус: форма имени или имя и отчество. Бизнес, коллеги. Директор рассказывает о своей фирме, описывая функции сотрудников. Минимальная структура фирмы универсальна: директор, менеджер, бухгалтер, секретарь, торговый агент, повар. Н: электроплита, вкусно, просто, «Что у нас на обед?», «Спасибо за комплимент», «Приятного аппетита!»

Название текста	Уровень, объём, ▶ трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
УРОК 9			
15. «Я не трудо-голик»	A1+, 187 слов ▶ 9.3 Задание 174, стр. 132 У	1. Глаголы II спр.: <i>учить, курить, смотреть, помнить, говорить, молчать, строить</i> . 2. Выражение причины (<i>почему, поэтому, потому что</i>). 3. Сложные предложения с союзами <i>когда, что, а, но</i> . 4. Сравнение (<i>Я не смотрела телевизор, как обычно, а учила глаголы</i>). 5. Как долго: <i>час, год, 10 минут</i> . 6. Как часто: <i>час в день</i> . 7. Негативная эмоциональная оценка ситуации: (<i>Это (было) ужасно</i>).	Кто как проводит вечер и как изучает иностранный язык? Например, героиня текста днём работает в офисе, а по вечерам изучает русский язык. Она не понимает, что за 10 минут много не выучишь, и удивляется, почему на следующий день на уроке ничего не помнит. Хотя на другие дела, которые она описывает, у неё хватает времени. Н: «Это катастрофа!», «Это было ужасно!»
УРОК 10			
16. «Кто что хорошо делает?»	A1+, 125 слов ▶ 10.3 Задание 199, стр. 146, 147, 304, 305 У	1. Конструкции с объектом и глаголом <i>делать</i> в значении 'производить'. 2. Названия 19 национальностей. 3. Изменение нейтрального порядка слов предложения (<i>А виски</i> хорошо делают шотландцы. <i>Очень любят чай русские</i>). 4. Ограниченное количество глаголов: <i>говорить, любить, знать, покупать, делать</i> в форме «они».	Национальности и предметы их гордости: автомобили, шоколад, кофе, чай, сыр, вино и т. д. Н: покупать, и так далее, кофе- / табако- / шоколадомания, «мерседес», «пежо» и др.
УРОК 11			
17. «Семейное счастье»	A1+ / A2, 315 слов ▶ 11.3 Задание 231, стр. 163, 164, 305 У	1. Прилагательные м., ж., ср. рода ед. и мн. числа в качестве субъекта или неодушевлённого объекта, исключая слова ж. рода. 2. Отсутствие глагола <i>быть</i> в настоящем времени (<i>А вечером все дома. Это неправда. Новый язык – это интересно. У него серьёзная профессия / трудная работа</i>). 3. Образование новых прилагательных от известных существительных: <i>идеальный, ароматный, финансовый, валютный, детский</i> . 4. Союзные слова <i>что, когда, какой</i> (<i>Он знает, когда и какие акции покупать. Он знает, что делать</i>). 5. Глаголы I и II спр.	Работа и дом, семейные ценности, идеальный муж / жена, отношения в семье, хобби. В семье двое маленьких детей, муж-директор и жена-домохозяйка. Но хобби жены (иностранные языки, в частности экономический немецкий, о чём мы узнаём из диалога уже после текста) заставляет задуматься, действительно ли это типичная патриархальная семья. Н: домохозяйка, каждый.

Таблица 3 (продолжение)

Название текста	Уровень, объём, ► трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
УРОК 12			
18. «Коллега»	A1+, 177 слов ► 12.2 Задание 254, стр. 176, 177, 306 У	1. Сравнительная степень прилагательных и наречий (аналитический тип): <i>более / менее ... , чем</i> . 2. Исключения: <i>меньше, больше, хуже, лучше</i> . 3. Ограниченное количество глаголов: <i>работать, знать, говорить, понимать, любить</i> .	Конкуренция на работе, самооценка. Историю рассказывает мужчина, который завидует своему более молодому и удачливому коллеге. Н: зарплата, богатый, весёлый, «Но это ещё не всё», «Всё не так».
19. «Всё не так, как должно быть»	A1+, 170 слов ► 12.3 Задание 264, стр. 182, 306 У	1. Глаголы <i>хотеть, мочь, быть должным</i> . 2. Союзное слово <i>который</i> (неодушевлённый объект не ж. рода): <i>Где мой кот, который... Где моя жена, которая...</i> 3. Глаголы I и II спр., включая <i>стоять, лежать</i> . 4. Отсутствие глагола <i>быть</i> : <i>Где мой галстук? На улице холодно</i> . 5. Где: <i>в мире, в коридоре, в офисе, на холодильнике, на столе, на стуле, на кухне, на окне, на улице</i> .	Кто что хочет, может и должен делать? Утренняя рутина. Герой текста утром обнаружил, что всё в квартире не так, как обычно. Он не может найти своих вещей на привычных местах. А главное, где его жена? Н: без, холодильник, даже.
УРОК 13			
20. «Странный мужчина?»	A1+, 135 слов ► 13.3 Задание 274, стр. 187, 306, 307 У	1. Глаголы II спр. с чередованием: <i>любить, готовить, спать, экономить</i> . 2. Где: <i>в кафе, в доме, дома, в семье, на диване, на даче, в гамаке, в кресле, у меня на диване</i> . 3. Объект после глаголов <i>любить, готовить, экономить</i> . 4. Отрицание: Никто их не готовит .	Любимое место в доме. Что и как мы можем экономить? Странность мужчины, о которой спрашивается в названии, лишь в том, что он очень любит готовить и не прочь поспать, как и его кот. Н: кресло, гамак, после (них).
21. «Брат и сестра»	A1+, 170 слов ► 13.4 Задание 276, стр. 189, 190 У	1. Неодушевлённый объект не ж. рода после глаголов <i>звать, изучать, делать, учить, слушать, готовить, смотреть, любить, рассказывать, курить, читать, знать</i> . 2. Настоящее время в значении общего факта, регулярности (<i>каждый день</i>) и процесса (<i>сейчас</i>).	Каждодневная рутина и гости. Брат рассказывает об их с сестрой жизни, как в университете, так и дома. Они студенты, но у них разные интересы. Правда, они оба любят гостей. Н: учебник, шашлык, реферат, формула.

Название текста	Уровень, объём, ▶ трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
УРОК 14			
22. «Муж и жена»	A1+ / A2, 260 слов (135 слов + 125 слов) ▶ 14.2 и 14.3 Задание 291, стр. 200, 307 У	1. Отрицательные предложения и их противоположность: <i>Он никогда ничего не рассказывает. Она нигде никогда не молчит. Он всегда отвечает на все вопросы.</i> 2. Сложные предложения разных типов с союзами / союзными словами <i>когда, почему, что.</i> 3. Прямая и косвенная речь (передача фактической информации и общего вопроса).	Молчать или говорить? Что люди делают весь день на работе и весь вечер дома? Вечная проблема — отношения между мужем и женой. Здесь они осложнены тем, что у пары не только разные характеры (потребность в общении), но и нагрузка на работе. Н: кошмар, весь вечер, всё время.
УРОК 15			
23. «Где лучше жить?»	A1+ / A2, 275 слов ▶ 15.4 Задание 313, стр. 213, 308 У (без рисунка)	1. Конструкция «не такой, как / не так, как» (<i>Квартиры в Петербурге не такие дешёвые, как в Угличе. / В Питере не так тепло, как в Москве</i>). 2. Предложный падеж: где? 3. Предложный падеж: о чём? 4. Компаратив (аналитический) с исключением <i>лучше</i> . 5. Глаголы <i>жить, спорить, думать, говорить</i> и др.	Что значит «атмосфера города, страны»? Где лучше жить? Что люди сравнивают, думая об этом? Героиня текста, её родители и брат живут в трёх разных российских городах: Москве, Петербурге, Угличе. Девушка сравнивает, какие в этих городах архитектура, квартиры, рестораны, климат, реки, воздух, зарплата. Н: воздух, порядок, хаос.
24. «Зоопарк»	A1+ / A2, 350 слов ▶ 15.7 Задание 322, стр. 218, 308 У	1. Цветовые прилагательные: <i>серый, зелёный, коричневый, белый, чёрный, розовый.</i> 2. Отсутствие глагола <i>быть</i> в настоящем времени (<i>Я длинный и зелёный. У меня только одна проблема — кошки</i>).	Что могли бы рассказать о себе кошка, собака, слон, крокодил, мышь, медведь, корова, свинья и обезьяна? А какими люди видят этих животных? Н: зуб(ы), из, мёд, видеть, трава, толстый.
УРОК 16			
25. «Лучше поздно, чем никогда»	A1+ / A2, 225 слов ▶ 16.4 Задание 336, стр. 229, 309 У	1. Винительный падеж: куда? 2. Глаголы <i>опаздывать, звонить, показывать, приглашать, смотреть + куда?</i> 3. Отрицание: <i>Он никогда никуда не опаздывает.</i> 4. Вводные слова: <i>к счастью, к сожалению, конечно, может быть, например.</i> 5. Средства связи в сложных предложениях: <i>а, но, и, что, или, когда, которое, как, если... то, потому что.</i>	Опоздания, реакция на них и их причины. Девушка рассказывает, как она опаздывает, что при этом чувствует, и как на её опоздания реагируют окружающие — от директора до её любимого друга. Н: спокойный, повторять, ждать, «Это совсем не так!», солнышко, «Что делать?!», «Лучше поздно, чем никогда».

Таблица 3 (продолжение)

Название текста	Уровень, объём, ► трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
УРОК 17			
26. «Подруги»	A1+ / A2, 170 слов ► 17.6 Задание 372, стр. 245, 309 У	1. Глаголы <i>идти, ходить, приглашать</i> + куда. 2. Глаголы <i>бывать, сидеть</i> + где. 3. Отсутствие глагола <i>быть</i> в настоящем времени и наличие в прошедшем (<i>Говорят, что там очень классно! ↔ На улице было холодно, а у Марго была ангина</i>). 4. Отрицание (<i>Мы никогда не ходили в этот клуб</i>). 5. Время: регулярность (<i>раз в месяц</i>) и планирование (<i>планы на эту ночь</i>).	Стиль жизни (дискотеки, концерты, гости, баня...). С кем лучше снимать квартиру: с друзьями или с родственниками? Две студентки-подруги вместе снимают квартиру. Их будни и планы на Новый год. Н: снимать квартиру.
УРОК 18			
27. «Я учусь учиться»	A1+ / A2, 320 слов ► 18.3 Задание 384, стр. 250 У	1. Глаголы <i>учить, учиться, изучать, знать, уметь</i> . 2. Конструкции: <i>каждый раз, когда ... , не только..., но и...</i> 3. Словообразование: <i>пере-</i> (<i>перестройка</i>), <i>-тель</i> (<i>учитель, строитель</i>). 4. Глаголы-интернационализмы: <i>моделирую, анализирую, экспериментирую</i> . 5. Средства связи: <i>так, так как, которое, сначала... потом, даже если, потому что</i> и др.	Методы изучения языков, виды памяти и т. п. Мужчина рассказывает, как он изучает русский язык в России, приводя конкретные способы запоминания слов. Н: уметь, несколько, сразу, разные.
УРОК 19			
28. «Выходной день студента»	A2, 440 слов ► 19.2 Задание 407, стр. 259, 260 У	1. Предложный падеж: где? о чём? 2. Глаголы движения <i>идти, ходить</i> . 3. Неполные предложения: <i>Люблю пиво, могу пить его весь вечер. Вчера, например, ходил в бар</i> . 4. Глаголы <i>мочь, хотеть, быть</i> должным. 5. Оценка ситуации (инфинитив глагола + наречие): Работать и учиться очень трудно. Утром трудно вставать. Когда их читать? 6. Инфинитив в качестве второго глагола: <i>иду спать, могу не ходить, устаю говорить, должны читать</i> . 7. Когда: день недели, время дня (<i>в выходной день, в субботу, утром... ночью</i>).	Разные человеческие характеры и темпераменты, социальный статус и стиль жизни. Трудно ли учиться и работать. Стереотип «бедного студента». Типичные и нетипичные студенты в России и других странах. В тексте три русских студента отвечают на вопрос журналиста о том, что они делают в воскресенье. У них абсолютно разные интересы и представления об идеальном отдыхе. Н: небогатый, прошлый, следующий, продавать, давать, уставать, вставать, идти спать.

Название текста	Уровень, объём, ► трек, № задания, страница	Лексико-грамматические конструкции с примерами из текста	Тема, ситуация, проблематика, лексика; новые слова / клише (Н)
29. «Игры»	A1+ / A2, 290 слов ► 19.5 Задание 423, стр. 268, 269 У	1. Когда? — наречия, предложный и винительный падежи (<i>днём, зимой, в субботу, в этом году, в июле, неделю назад</i>). 2. Как долго? / как часто? — винительный падеж (<i>час или два, весь день, каждый год</i>). 3. Играть в / на (<i>играть в пинг-понг, играть на гитаре</i>). 4. Объект с глаголами <i>любить делать, смотреть, ненавидеть</i> . 5. Глаголы <i>быть, отдыхать, играть + где? ↔ идти + куда?</i>	Родители и дети, вопросы воспитания и семейного досуга. Компьютерные игры: за и против. Разные виды спорта, музыка, театр и другие игры — это интересы семьи, о которых рассказывает мама. Н: команда, выигрывать, проигрывать, «Просто как ребёнок!»
УРОК 20			
30. «Что я ем»	A1+ / A2, 285 слов ► 20.2 Задание 435, стр. 277, 311 У (без рисунка)	1. Глаголы <i>есть, пить, обедать, завтракать, ужинать, любить, готовить, работать</i> . 2. Отрицание глаголов, в том числе требующих объекта: <i>Подруга никогда не ест утром. Вечером я ничего не ела</i> . 3. Все времена глаголов несовершенного вида, в том числе <i>есть и пить</i> . 4. Выражение частотности действия и времени: <i>в субботу, утром... вечером, сейчас, вчера, обычно, всегда, иногда, никогда</i> .	Какое место занимает еда в нашей жизни? Что, где и когда мы едим? Героиня текста рассказывает о том, что и почему она ест на завтрак, обед и ужин обычно и сегодня. Н: полезно, тонизировать, турка.
31. «Вегетарианка»	A2, 295 слов ► 20.3 Задание 442, стр. 280, 281, 311, 312 У	1. Глаголы <i>есть, пить</i> с прямым объектом. 2. Синтаксис. Инверсия: <i>Мясо она и раньше ела редко, не любила она его</i> . 3. Эмоциональная оценка: <i>Это всё так глупо! Это абсурд! Не понимаю!</i> 4. Глаголы <i>приглашать, смотреть + куда? есть, быть + где?</i>	Еда — это не только энергия, но и философия, поэтому разное отношение к еде, например вегетарианство, может стать проблемой в отношениях. Герой текста рассказывает о своей подруге, которая стала вегетарианкой, и о том, как изменилась после этого их жизнь. Он её не понимает. Н: оба, икра, глупо.

Примечание:

Все тексты проиллюстрированы. Исключение составляют тексты № 12, 23, 30. При желании и к ним можно подобрать рисунки из других ресурсов УМК с заданием выбрать из нескольких предложенных вариантов героиню текста (тексты 12 и 30) или города, о которых идёт речь (текст 23).

2.2. ГОВОРЕНИЕ. КАРТА РАЗГОВОРНЫХ ТЕМ

Развитие навыков говорения

Говорение состоит, с одной стороны, из «технической» способности говорить на иностранном языке, что включает в себя умение произносить звуки языка, строить на нём фразы и знание лексики, необходимой для темы разговора, и, с другой стороны, из коммуникативной компетенции, которая, собственно, и превращает говорение в разговор. Под этой компетенцией подразумевается умение начать, поддержать и закончить разговор, преследуя свои цели (узнать информацию или чьё-либо мнение, мотивировать кого-либо к чему-либо, погасить конфликт и т. п.).

Почему студенты на уроке не говорят? Если человек понимает ведущийся при нём разговор, но стесняется своего произношения, или не может подобрать для ответа нужных слов, или же его не интересует тема разговора и / или её участники, он, скорее всего, не будет высказываться по своей инициативе.

К тому же не все люди разговорчивы, а разговорчивые не всегда поддерживают беседу, и при изучении нового языка эти качества людей так же актуальны, как и при общении на родном языке. Причиной молчания может стать и недостаток опыта или информации в сфере, затрагиваемой разговором. Поэтому, чтобы стать эффективным, говорение на уроке в большинстве случаев должно быть преподавателем организовано, подготовлено.

Для организации говорения на уроке, помимо речевых и условно-речевых упражнений, предложенных в учебнике, а также различных типов пересказа, направленных главным образом на обучение монологической речи, мы рекомендуем использовать интервьюирование и ситуации общения, предложенные в разделе 5 «Дополнительный материал к урокам (уровень А1)» книги для преподавателя. Также мы советуем использовать в качестве контекстов общения тексты учебника и создавать на их основе диалоги между героями текста, задав условия этого разговора.

Говорение делится на диалогическую и монологическую речь.

Диалоги нашего учебника, как правило, строятся на известном студенту языковом материале, тем не менее преподаватель посредством вопросов должен проверить степень понимания диалога. Начинается работа над диалогом не с презентации диалога в графической или звуко-

вой форме, а с презентации ситуации (словесное описание или комментирование рисунка). Таким образом, диалог иллюстрирует поведение людей в определённой ситуации. Но можно изменить порядок работы, сделав описание ситуации задачей аудирования или чтения диалога. После воспроизведения диалога по ролям мы рекомендуем расширить модель за счёт изменения компонентов диалога, которые, как правило, приводятся в задании вместе с моделью диалога, или компонентов ситуации (например, меняется место, время или персонажи диалога). Лучше всего, если последняя версия диалога будет максимально приближена к жизни и потребностям студентов и они сами будут его героями.

Пересказ текста

В качестве средства обучения монологической речи мы рекомендуем прежде всего пересказ, который при обучении другим видам речевой деятельности (чтению и аудированию) можно использовать лишь как средство контроля. Можно порекомендовать несколько разных видов пересказа текста.

1. Ролевой пересказ. Прочитанный на уроке текст пересказывается по ролям. Это либо персонажи текста, либо дополнительные действующие лица, которые могут иметь отношение к ситуации. Ролевой пересказ не только является упражнением по развитию связной речи, но и позволяет творчески переосмысливать информацию текста, преподнося её соответственно точке зрения, которую имеет тот или иной персонаж текста. Поскольку у всех студентов группы своя роль, связанная с ролью других персонажей, на основе текста легко организовать ролевую игру, в которой студенты обучаются не только монологической, но и диалогической речи, уточняя позицию друг друга, споря и пытаясь поменять мнение оппонентов.

Ролевой пересказ можно провести как с точки зрения разных героев текста, так и с точки зрения разных слушателей историй («Расскажите эту историю своему коллеге, боссу, сыну»), также можно поместить на место героя текста человека с картинки, у которого будет другой характер и, соответственно, другое восприятие ситуации текста и реакция на неё.

2. Монологический пересказ диалога. Этот пересказ тоже требует изменения взгляда на ситуацию, в результате которого услышанный диалог передаётся третьему лицу. Эта функция важна в повседневном общении и требует специальной работы. Чем ближе пересказ к диалогу,

тем виртуознее студент должен владеть формулировками косвенной речи, уметь переводить прямую речь в непрямую.

3. **Скоростной пересказ** знакомого текста (см. приём «Секундомер» в разделе 3.2 «Некоторые методические приёмы на уроке РКИ») можно провести как индивидуальный пересказ: каждый студент группы за минуту старается рассказать текст как можно полнее, — или эстафетный пересказ: у каждого лишь 20 секунд, чтобы продолжить историю после фразы, сказанной предыдущим игроком.

4. **Пересказ с продолжением.** Работа напоминает методический приём «Хеппи-энд» (см. раздел 3.2), но либо текст не записывается, либо после записи и проверки текста сту-

дент получает запрет на его использование при пересказе.

5. **Пересказ с опорой на слова / фразы / рисунки из текста («точечный»).** Для пересказа создаётся план, каждый пункт которого либо передаёт главную мысль абзаца, либо вызывает у студента ассоциацию с информацией абзаца, являясь его названием.

В качестве плана-опоры можно использовать рисунки или схемы к тексту.

Для организации говорения с опорой на материал учебника мы рекомендуем использовать карту разговорных тем. Эта карта поможет также при составлении программы обучения, которая часто требуется до начала обучения, после того как определён уровень владения языком.

Таблица 4

Карта разговорных тем

Тема	Подтема / ситуация / речевое клише	Импульс / источник: ▶ трек / задание с треком, ◎ текст, страница	Лексико-грамматическая поддержка учебника ¹	Урок
Знакомство. Презентация	Как представить человека или представиться? Половая принадлежность	▶ 1.2 на стр. 26 Стр. 27–29 У Задания 15, 16, 30–35	Личные местоимения. Конструкции <i>кто это, кто — это кто</i> . Женские и мужские русские имена. Пол и возраст: <i>девочка, девушка, женщина</i> . Конструкция <i>кого зовут как</i> , объект = асс. личных местоимений.	1, 2
	Члены семьи	Стр. 30 У Задания 21, 47, ◎ «Фотографии. Дом», «Музыка», «Моя семья»	Конструкция <i>у кого что / кто есть</i> . Притяжательные местоимения (тексты «Моя семья», «Наши соседи»).	1, 3, 4
	Имя, отчество, фамилия	Задания 21, 98 – ▶101, ◎▶ «Моя фирма»	Мужские и женские русские имена, образование отчеств и уменьшительно-ласкательных имён, типичные русские фамилии.	5, 8
	Профессия и должность (позиция в фирме)	Задания 56, 77, 78, 198, 319 У, ◎▶ «Фотографии. Работа», «Офис», «Моя фирма», «Театр», «Французский язык»	Конструкции <i>кто это, кто он, кто делает что</i> .	1, 3, 4, 8, 10
	Национальности	Кроссворд «Национальности» (стр. 148), стр. 145 У Задания 197, 203–205, ◎▶ «Кто что хорошо делает?»	Словообразовательные модели названий национальностей. Множественное число существительных.	10

¹ См. также дополнительный материал, на который даётся ссылка в конце каждого урока в разделе 3 «Практические рекомендации (уровень А1)» книги для преподавателя.

Таблица 4 (продолжение)

Тема	Подтема / ситуация / речевое клише	Импульс / источник: ▶ трек / задание с треком, ◎ текст, страница	Лексико-грамматическая поддержка учебника	Урок
Знакомство. Презентация	Ты или Вы? Официальные ситуации	Задание 19, ▶ задание 101 («Анкета»)	Личные местоимения, спряжение глаголов.	1, 3
	Как назвать / представить человека или предмет? Как спросить о неизвестном человеке / слове / предмете?	Задания 2–5, 18, 19, 21, 22, 47, 77, 85, 158, 239, ◎▶ «Фотографии. Дом. Работа», «Студенты», «Я студент»	Конструкции <i>что / кто это, что значит, как по-русски...</i> , род (задания 24, 25) и мн. число существительных (задания 195, 196, 208, 209). Общий и альтернативный вопрос. Указательное местоимение <i>этот</i> .	ВФК, 1, 2, 10, 11
О себе и своём окружении (люди и вещи)	Как сказать / спросить о принадлежности и наличии?	Задания 45, 46, 56–59, 67–70, 87, 96, 151, 152, 158, 277 (б, в), ▶ диалог «У тебя есть время» (задание 42), ◎▶ «Борис — бизнесмен», «Моя семья», «Наши соседи», «Моя фирма»	Конструкция <i>у кого что есть / было</i> . Род существительных, притяжательные местоимения, вопрос <i>чей?</i>	2–4, 8
	Местоположение (где?). На улице (где? куда?). Где я живу?	Задания 29, 37(2), 72, 73, 119–122, 168, 178–183, 239 (б), 296, 302, 358 (2), ◎▶ «В ресторане», «Наши соседи», «Где лучше жить»	Наречия места и направления. <i>Где?</i> и <i>куда?</i> (см. в карте модулей разделы «Статика / Динамика» и «Падежи» — предложный и винительный).	4, 6, 9, 14–16
О себе и своём окружении (люди и вещи)	Моя семья	Стр. 30 У, ▶ задание 101 («Анкета»), ◎ «Моя семья», ◎▶ «Где лучше жить»	Названия членов семьи, притяжательные местоимения, конструкция <i>у меня есть</i> .	3–5
	Описание предметов / людей	Задания 222–224, 228, 232, 237–242, 255, 430 (б), 432, ◎▶ «Коллега», «Семейное счастье»	Прилагательные, суперлатив прилагательных.	11, 12
	Сравнение предметов / людей / ситуаций	Задания 240, 249–255, ◎▶ «Коллега», «Где лучше жить», «Кто что хорошо делает», «Брат и сестра», «Муж и жена», «Всё не так, как должно быть», «Выходной день студента»	Прилагательные, компаратив и суперлатив прилагательных и наречий. Сложные предложения с союзом <i>а</i> . Указательные местоимения <i>этот / тот</i> .	11, 12

Таблица 4 (продолжение)

Тема	Подтема / ситуация / речевое клише	Импульс / источник: ▶ трек / задание с треком, ◎ текст, страница	Лексико-грамматическая поддержка учебника	Урок
О себе и своём окружении (люди и вещи)	Цвета	Задания 320, 321, приложение 6, ◎▶ «Зоопарк»	Цвета, прилагательные.	15
	Животные	Задания 323, 324, ◎▶ «Зоопарк»	Прилагательные, цвета. Названия животных: <i>кошка, собака, слон, крокодил, свинья, мышь, медведь, корова, обезьяна.</i>	15
Общение с людьми: этикет, просьбы, желания, эмоции, мнение	Приветствие и прощание. Вопрос-приветствие <i>Как (у вас) дела?</i> и ответ	Стр. 37 У — рисунки, задания 18, 40–43	Лексика: <i>здравствуй(те), привет, пока, до свидания, до завтра.</i> Родительный падеж личных местоимений в вопросе <i>Как у кого дела?</i> Наречия образа действия.	2, 3
	Мнение, отношение к предложению / факту, благодарность, извинения	Задания 37, 54, 55, 57, 155, 160, 170	Лексика: <i>к счастью, к сожалению, всё равно, извините / спасибо за.</i> Альтернативный вопрос, союз <i>или</i> . Конструкция (<i>Я думаю, что</i>) <i>это важно.</i>	3, 9
	Причина. Интерес к причине вопроса: <i>Да, а что?</i>	▶ Задания 42, 175–177	Устная отработка в рамках любой темы. Например <i>Ты хочешь / любишь кофе? — Да, а что? — Идём / приглашаю тебя в кафе!, Ты дома? — Да, а что?</i>	3, 9
	Какая сегодня погода?	Задания 188–191	Наречия: <i>тепло, холодно, жарко; зимой... осенью.</i> Температура воздуха. Глагол <i>быть</i> во всех временах. <i>Где?</i>	9
	Объект мысли / мнение: <i>О чём ты думаешь? Что ты об этом думаешь?</i> Конфликтные ситуации	Задания 67 (2), 68, 170, 184, 185, 202–205, 218, 292, 294, 305–312, ◎▶ «Муж и жена», «Коллега», «Вегетарианка», «Где лучше жить?»	Предложный падеж (о чём / ком). Выражение причины. Конструкция <i>не только... но и...</i> Сложные предложения с союзами <i>а, но</i> . Предложения с отрицанием (<i>Ты ничего никогда не делаешь!</i>). Компаратив.	4, 9, 10, 14, 15
	Запрет, разрешение: <i>(Не) делай так!</i>	Задания 284–287	Императив (<i>ты, вы, мы</i>).	13

Таблица 4 (продолжение)

Тема	Подтема / ситуация / речевое клише	Импульс / источник: ▶ трек / задание с треком, ◎ текст, страница	Лексико-грамматическая поддержка учебника	Урок
Общение с людьми: этикет, просьбы, желания, эмоции, мнение	Комплименты	▶ 6.6 Задания 360 (б), 371, 425, 426, ◎▶ «Моя фирма»	Прилагательные, суперлатив. Конструкции <i>такой/так</i> или <i>Какой/как</i> + прилагательное/наречие + !	6, 8, 19
	Рассказ о третьем лице, передача чужого мнения	Стр. 198 У, задания 289, 290, ◎▶ «Муж и жена»	Косвенная (непрямая) речь.	14
	Недопонимание партнёра, уточняющие вопросы	Стр. 26, стр. 197 У, задания 35, 51, 59, 61, 62, 76, 81, 82, 85, 138, 146, 147, 149, 288, 304	Вопросительная интонация общего и альтернативного вопроса. Функции членов предложения и соответствующие им вопросы.	3, 4, 5, 7, 8, 14
	Опоздания	◎▶ «Лучше поздно, чем никогда», задание 155	Динамика: глаголы, требующие направления движения (<i>опаздывать, смотреть, звонить</i>).	16
	Конкуренция, зависть	◎▶ «Коллега»	Сравнительная степень наречий и прилагательных.	12
Повседневные ситуации общения	Ресторан или кафе	Задания 37, ▶ 38, 161, 223, ◎▶ «В ресторане», «Вегетарианка»	Конструкция: <i>пожалуйста / я хотел(а) бы</i> + винительный падеж.	2, 6, 13
	Аптека	Задание ▶ 58 (б)	Конструкции <i>у вас есть</i> + название лекарства, <i>у меня грипп, сколько стоит</i> .	3
	Магазин, рынок	Задания ▶ 58 (а), ▶ 96, 281, ▶ 282, 394	Указательное местоимение <i>этот</i> , порядковые числительные (для размера), асс., прилагательные, компаратив, конструкции <i>сколько стоит, я хотел бы</i> .	11, 13, 18
	Еда. Тосты	Задания 144, 152, ▶ 160–161, 397, 432, 434, 437, 438, 441, ◎▶ «Что я ем?», «Вегетарианка», «Брат и сестра», «Станный мужчина?»	Глаголы <i>есть</i> и <i>пить</i> , продукты, напитки (прилагательные для соков), конструкции <i>что у вас на обед, мы пьём за здоровье</i> .	9, 20
	Билеты на транспорт. Кассы на вокзале	▶ Задания 207, 358 (1), 401	Куда? <i>билет на поезд / самолёт, на какое число</i> .	10, 17, 18
	Приглашения	▶ Задания 328–331, 364 (2), 419	Глагол <i>приглашать</i> + кого? + куда?, день недели и время.	16, 19
	Цифры (цена, транспорт, адрес, телефон)	Задания 36, 37 (2), 62 (б), 63, 70, 81, 101, 127, 130	Вопросы: <i>сколько? во сколько? сколько стоит? (какой) номер (автобус / телефон / дом)?</i>	2–7

Таблица 4 (продолжение)

Тема	Подтема / ситуация / речевое клише	Импульс / источник: ▶ трек / задание с треком, ◎ текст, страница	Лексико-грамматическая поддержка учебника	Урок
Время	Дни недели. Планы на день / неделю	Задания 88–90, 135, 172, 352–354, 360, 363–365, 367–369, 403–405, ▶ 427, 428, стр. 139 У (кроссворд), ◎▶ «Подруги» (планы на Новый год), «Суббота», «Я не трудоголик»	Выражение времени (<i>в + день недели, через год / год назад</i>), наречия времени. Глаголы <i>быть</i> во всех временах. Модуль глаголов движения (<i>идти — ходить</i>).	7, 9, 16
	Какое сегодня число?	Задания ▶ 400–402, 405	Порядковые числительные (родительный падеж).	18
	Время дня / года. Точное время: во сколько?	Задания 123–135, 186, 187, 398, 399, 415, ◎▶ «Суббота»	Глагол <i>быть</i> во всех временах, наречия времени, количественные и порядковые числительные.	7, 9, 18, 19
	Когда?	Задания 411–420, ▶ 427, ◎▶ «Игры»	Глагол <i>быть</i> во всех временах, дни недели, предлоги <i>через / назад</i> , наречия времени, числительные.	19
	Уже или ещё?	Задания 91–97	Наречия <i>сначала, потом</i> . Прошедшее время. <i>Уже есть / да. Уже нет (не + глагол). Ещё нет (не + глагол). Ещё есть / да.</i>	5
Семья. Любовь и дружба	Типичная и нетипичная семья	◎▶ «Семейное счастье», «Брат и сестра», «Странный мужчина?»	Винительный и предложный падежи, глаголы <i>любить, жить, думать, мочь, хотеть, слушать, говорить...</i> Косвенная речь, прилагательные, компаратив и суперлатив и др. (см. карту текстов).	11, 13
	Муж и жена. Мужчины и женщины	▶ Задание 170 («Стереотипы»), ◎▶ «Борис — бизнесмен», «Муж и жена», «Всё не так, как должно быть», «Вегетарианка»		3, 12, 14, 20
	Друзья	◎▶ «Подруги», «Брат и сестра», «Выходной день студента»		13, 17, 19
Рабочий день и свободное время	Интеллектуальная деятельность. Учёба	Задания 374–386, ◎▶ «Я студент», «Французский язык», «Я не трудоголик», «Я учусь учиться», «Выходной день студента»	Глаголы I спр.: <i>думать, понимать, знать, изучать + асс.</i> Глаголы II спр.: <i>помнить, учить, учиться.</i>	3, 9, 18
	Я изучаю русский язык			
	Офис, компания, коллеги	Задания 159–161, ◎▶ «Офис», «Моя фирма», «Коллега», «Лучше поздно, чем никогда»	Профессии. <i>Отвечать на что / за что, работать + где? и как?, звонить / опаздывать + куда</i> . Компаратив.	6, 9, 12
	Рутинa: базовые действия в настоящем и прошлом	Задания 106, 148 (кроссворд), 165	Глаголы I и II спр. из уроков 3, 6, 9, 13 и глаголы движения в настоящем и прошедшем времени.	3, 6, 9, 13, 16

Таблица 4 (окончание)

Тема	Подтема / ситуация / речевое клише	Импульс / источник: ▶ трек / задание с треком, ◎ текст, страница	Лексико-грамматическая поддержка учебника	Урок
Рабочий день и свободное время	Выходные дни	◎▶ «Выходной день студента», «Суббота»	Глаголы <i>любить, готовить, изучать, слушать, смотреть, читать, знать</i> + винительный падеж, <i>уметь, любить, учиться</i> + инфинитив. Дни недели, время дня (наречия). <i>Идти, ходить</i> + куда?	19
	Хобби. Что я люблю?	◎▶ «Странный мужчина?», «Брат и сестра», «Игры», «Подруги», «Я не трудоголик», «Семейное счастье»		7, 13, 16, 18
	Что я умею и не умею?	Задания 387–390	Глаголы <i>уметь, знать, учить, учиться</i> .	18
	Театр, кино, музыка. Спорт и музыка (игры)	Стр. 267 У, ▶ задания 109 (2), 242, 422–426, ◎▶ «Музыка», «Театр», «Игры», («Брат и сестра»)	Глаголы <i>играть (роль), любить, смотреть, слушать</i> + винительный падеж. Имена персонажей, актёров, режиссёров.	7, 13

Таблица 5

Указатель номеров заданий по урокам

Урок	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Задания	11–23	24–41	42–64	65–80	81–101	102–122	123–148	149–162	163–193	194–221	222–242	243–270	271–287	288–297	298–324	325–359	360–373	374–405	406–428	429–443

Дополнительные темы см. в карте текстов (стр. 15–22 П).

2.3. МОДУЛИ. КАРТА МОДУЛЕЙ

Под модулями часто подразумеваются изолированные друг от друга тематические блоки. Мы, говоря о модулях, имеем в виду членение лексико-грамматического материала на этапы, редукцию грамматического материала. Это может быть одна из функций одного падежа или один из типов спряжения глаголов и т. п. Иногда в таком членении нет необходимости. Например, тему «Образование русских отчеств» нет смысла делить на модули. Но есть лексико-грамматические темы, к которым преподаватель вынужден постоянно возвращаться ввиду возникающих у студентов трудностей и которые лучше разбить на несколько этапов.

Например, «Множественное число существительных в именительном падеже» — это тема, которая обычно вводится на первых уроках и, как правило, традиционно излагается в полном объёме, поэтому сразу воспринять и усвоить её могут далеко не все ученики. В учебнике «Русский язык: 5 элементов» уровня А1 эта тема делится на следующие этапы, или модули: сначала предлагается ознакомить студентов с формами множественного числа только женского и мужского рода без исключений (урок 2). Это правило отрабатывается также в следующих модулях: конструкция *у меня есть* (урок 3), притяжательные местоимения, первое спряжение глаголов (урок 4), конструкция *у меня был / были* (урок 8). Затем (урок 10) вводится множественное число

среднего рода наряду с женским и мужским родом и (в этом же уроке, но чуть позже) исключения на *-а* и *-ья* (*паспорта... стулья*) эти формы также многократно закрепляются. При желании все эти модули можно объединить в одну большую тему «Множественное число».

Или другой пример. Тема «Глаголы движения» в нашем учебнике разбита на 26 этапов, т. е. представляет собой 26 модулей, которые следуют друг за другом, всё более усложняясь (в среднем каждые 5 уроков), переходя от уровня А1 к А2 и В1. Сначала, чтобы у студентов не было проблем со спряжением глаголов *ходить — ездить*, вводится несколько заданий на повторение глаголов II спряжения с аналогичным чередованием (*д / ж: сидеть, видеть, ненавидеть*). Затем, чтобы снять трудности в использовании предложно-падежных форм, вводится вопрос направления *куда?* с «динамичными» глаголами, частично знакомыми студентам (*смотреть, приглашать, опаздывать, писать, звонить, звать*). Эти глаголы, требующие винительного падежа с предлогами *в / на*, противопоставляются «статичным» глаголам (*жить, работать, быть, сидеть, лежать...*)¹, требующим предложного падежа с предлогом *в / на*. Этот блок состоит из 17 заданий, но можно выполнить лишь два-три, чтобы просто познакомиться с идеей динамики и вопросом направления *куда?*. Далее студенты получают представление о том, что существует несколько пар глаголов движения (*идти — ходить, ехать — ездить, лететь — летать, бежать — бегать, плыть — плавать*), но акцент делается только на первой паре *идти — ходить*, причём случаи употребления этих глаголов вводятся в двух уроках (16-м и 17-м). После презентации в уроке 27 вопроса *откуда?*, в уроке 29 вводится пара *ехать — ездить (куда? откуда? и на чём?)*, а в уроке 30 рассматриваются случаи употребления глагола *пойти* (к этому моменту студенты уже знакомы с видами глагола). В уроке 33 добавляется конструкция «*идти / ехать к + дательный падеж*», и далее следуют глаголы совершенного вида *приехать / уехать (куда? к кому? и откуда? от кого?)*. В уроке 40 акцент на паре *лететь — летать* и т. д. вплоть до переходных глаголов движения с префиксами и их переносных значений.

Таким же образом вводятся падежи. Сначала только существительные ед. числа, причём в одном уроке отрабатывается не больше двух функций одного падежа, включая управление сначала уже знакомых, а затем новых глаголов. После

знакомства с существительными во всех падежах ед. числа, которое заканчивается в книге уровня А2, в нескольких уроках уровня В1 отрабатываются формы прилагательных ед. числа во всех падежах. А через несколько уроков внимание уделяется формам всех падежей существительных и прилагательных мн. числа (уровень В1), что даёт возможность ещё раз повторить управление глаголов. Однако при необходимости более раннего изучения склонения прилагательных некоторые задания на эту тему можно из девятой² части перенести в седьмую, пятую и даже третью, а также использовать задания из грамматического тренажёра.

Каждый урок учебника, рассчитанный на несколько часов практики, содержит в среднем 5–6 модулей, а книга каждого уровня (А1, А2, В1) — около 100.

Разные преподаватели по-разному дают одну и ту же тему, и зачастую трудно сказать, чей подход эффективнее. Хороший преподаватель умеет одну и ту же тему преподнести по-разному. Говоря о принципах построения учебника, мы упомянули, что именно концепция модулей позволяет преподавателю видоизменять курс. Как это лучше сделать? Как карта модулей может помочь в организации урока по нашему учебнику?

Если ваши студенты уже изучали русский язык и нуждаются лишь в корректировочном курсе с упором на определённые грамматические темы, для них, руководствуясь картой модулей, можно быстро составить из нужных модулей индивидуальную программу, пройдя сквозь весь учебник. То же самое можно сделать, если речь идёт о разговорных темах. В карте разговорных тем (стр. 24 П) каждой подтеме соответствует определённый модуль, указанный в столбце «Лексико-грамматическая поддержка учебника».

В учебнике соблюдается принцип: новая грамматика базируется на старой лексике, но, если менять последовательность модулей в пределах более чем одной-двух частей, у студента могут возникнуть трудности с новой лексикой (в каждой из четырёх частей каждого уровня вводится в среднем по 100 новых слов, которые приведены в поурочном словаре в конце книги). Поэтому, если ваш студент русский язык раньше не изучал и, соответственно, имеет совсем маленький лексический запас, рекомендуется менять последовательность модулей только в рамках одной-двух

¹ Идея «статика — динамика» также служит базой для презентации глаголов групп *лежать ↔ класть — ложиться*, управления глагола *играть* (на ↔ в), а также конструкций времени: *в ... году* («статичное» время, ход которого увидеть и почувствовать труднее) ↔ *в среду* («динамичное» время, длительность которого реально ощутима).

² В УМК нами принята сквозная нумерация частей для всех трёх томов учебника.

частей (т. е. пяти-десяти уроков), следя за появившейся лексикой и грамматикой.

Так, в первом из вышеприведённых примеров при объединении всех модулей в одну тему «Множественное число существительных» нужно объединить модули только 2-го и 10-го уроков, опустив закрепление форм множественного числа на притяжательных местоимениях, прилагательных и глаголах, если студенты ещё не изучали эти темы.

А во втором примере глаголы *ехать* — *ездить* можно изучать одновременно с глаголами *идти* — *ходить* и вопросами *куда?* и *откуда?*, а можно изучать все эти составляющие независимо друг от друга, чтобы затем их совместить, что и предлагается сделать в нашем учебнике. Если вы с этим подходом принципиально не согласны или просто в рамках вашего курса предпочтительнее другой порядок и вы хотите сначала познакомить студентов сразу с четырьмя глаголами (*идти* — *ходить* и *ехать* — *ездить*) и только потом с вопросом *откуда?*, вы можете перенести модуль с глаголами *ехать* — *ездить* из 29-го урока учебника в 16-й (к глаголам *идти* — *ходить*), взяв из него задания, не содержащие вопроса *откуда?*, а лишь отрабатывающие новые формы глаголов и повторяющие общую для всех глаголов движения концепцию одно- и разнонаправленности.

Конечно, при более высоком уровне студента в таких предосторожностях уже нет необходимости.

Безусловно, модули очень тесно взаимосвязаны и их выделение достаточно условно. Могут быть модули, относящиеся одновременно к двум или трём лексико-грамматическим темам, например к глаголам и творительному падежу.

Механическое членение на модули выглядело бы искусственным и могло бы нарушать целостность процесса восприятия материала, вызывая психологическое неприятие со стороны студента и затрудняя «перетекание» теории в практику, грамматики — в диалоги и тексты, аккумулирующие несколько лексико-грамматических тем, что помогает закрепить полученные ранее навыки. Вот почему модульное деление материала не очевидно. И именно для того, чтобы преподавателю легче было ориентироваться в учебнике, в книге для преподавателя приводится карта модулей. В неё включены указания на уроки с презентацией и отработкой новых конструкций. Но следует отметить, что в учебнике также есть упражнения, направленные на повторение уже знакомых модулей, которые, как правило, не указаны в карте модулей ещё раз, поскольку они приводятся повторно с сугубо практической, а не теоретической целью.

Итак, структура учебника позволяет менять подход к подаче материала, что и является главным назначением модулей. Но ключевым моментом можно назвать не только сам факт возможности вычленив те или иные модули в корпусе учебника, но и наличие их описания в карте модулей, что делает учебник гораздо более эксплицитным, помогая строить курс, исходя из потребностей студента и учебной программы, а не диктата учебника.

Ниже приведена карта модулей уровня А1, разделённая на четыре части соответственно частям учебника. В левом углу каждого модуля проставлен его порядковый номер (в порядке презентации материала в учебнике), в правом углу на чёрном фоне — номер содержащего этот модуль урока.

Карта модулей

УРОВЕНЬ А1 (оранжевая книга). ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

Урок 1: модули 1–5. Урок 2: модули 6–13. Урок 3: модули 14–20. Урок 4: модули 21–24. Урок 5: модули 25–31.

Синтаксис	Наречия, местоимения, прилагательные, числительные. Конструкции времени	Глаголы (спряжение, виды). Глаголы движения	Статика (где?) / динамика (куда? откуда?)	Падежи, предлоги			Словообразование
				Именительный	Винительный	Родительный	
1 структура прост. предл-я, вопросы к членам предл-я; констр-и без ееть: 1. Это кто / что. 2. Кто — это кто. Что — это что.	4 личные местоимения: я... они	5 знать: Я не знаю, кто / что / где это	9 где: здесь, там	1, 4 субъект: поуп./pers. ргоп. кто/что это? кто он?	10 объект (личные местоим.): как кого зовут, кто кого знает	13 у + pers. ргоп.: «Как у вас дела?»	1, 6 f.: -ка студентка, блондинка
	12 количественные числительные 1–100; 200–1000	10 знать, звать + объект (личные местоим.)	22 где: наверху, внизу, слева, справа, сзади, впереди	2 6 категория рода: sing.: м., п., f.	15 объект: поупс, pers. ргоп. ♣, f. + гл. I спр.	14 у + личные местоим.: у кого есть что.	8 суффиксы f. -ость, -адь; m. -арь, -тель
2 противопоставление: He (мы), а (вы)	13 как дела: хорошо, плохо, лично, прекрасно, ужасно	14 быть: У кого есть		7 pl.: м., f. без исключений	24 объект + делать: Массажист делает массаж.		30 имя, отчество, фамилия
	18 Это (не)важно, интересно, легко, трудно, логично, дорого...	15 imperf. pres. I спр.: делать, читать, слушать, знать, думать, изучать,		14 субъект в конструкции у кого что / кто есть			5 формы русского имени
5, 9 сложное предл-е: Это не правда, потому что...	17 так, тоже: Я тоже так думаю		15 субъект в прост. предл-и: Брат / он читает				

21	4	притяж. местоим.: m., f., n. / pl.
26	5	субъект в вопросе / констр-и <i>что значит?</i>

10	2	неопред.-личн. предл-е: <i>кого зовут как</i>	21	4	15, 17, 18, 24	знать, думать, делать
11	2	союзы а, и	3	5	24	делать + объект: массаж, макияж, бургерброд...
14	3	конструкция <i>у кого что есть</i>	25	5	27	прошедшее время: imperf. I спр.: делал... рассказывал
15, 17 и др.	3	альтернативный и общий вопросы	27	5	28	быть + дни недели: Сегодня среда, вчера была среда...
16	3	альтернатива: или акцент: и... и	28	5		
19	3	вводные слова: к счастью, к сожалению	29	5		
20	3	конструкция <i>у меня есть</i> <i>ГРИПП</i>				
23	4	сложное предл-е: союзы а, и, но				

УРОВЕНЬ А1 (оранжевая книга). ЧАСТЬ ВТОРАЯ

Урок 6: модули 32–37. Урок 7: модули 38–45. Урок 8: модули 46–49. Урок 9: модули 50–58. Урок 10: модули 59–64

Синтаксис	Наречия, местоимения, прилагательные, числительные. Конструкции времени	Глаголы (спряжение, виды). Глаголы движения	Статика (где?) / динамика (где? куда? откуда?)	Падежи, предлоги			Словообразование
				Именительный	Винительный	Предложный	
41 7 параллельные акции: Когда я ..., я ... Когда он ..., я ...	35 6 как: скучно, приятно, быстро, красиво, долго, тихо; много, мало + не / очень / слишком	32 6 imperf. pres. I + где: гулять, играть, обедать, завтракать, ужинать, работать, отдыхать	36 6 где: дома, везде, нигде	38 7 время (как долго): Я обедаю час.	37 6 где (сущ. ед. числа): в / на -е + есть	33 6 сфера и профессия: физика / физик биология / биолог	
43 7 слож. предл.-е.: Я не знаю, кто / что / где / когда работает	35 6 где: дома, везде, нигде	40 7 начинать, начинать + inf.	37 6 где: в / на + -е + есть	44 7 неоуш. сущ., местоим. + переход. гл.	54 9 где (сущ. ед. числа): в / на -е, -ии без искл. + быть, жить, работать, гулять, отдыхать, стоять, лежать — I и II спр.	34 6 суффикс -ист: пианист, футболист	
46 8 общий и альтернативный вопросы (тест)	39 7 когда: рано, поздно, утром, днём, вечером, ночью	47 8 прош. вр. гл. I спр. и «быть» в констр.-и у меня <i>был</i>	54 9 где: в / на + ргер.: -е / -ии без искл. + гл. I и II спр.	45 7 в / на / за: в + спорт за / на + отвечать	42 6 сущ. / глагол: отдых / отдыхать		
47 8 конструкция у кого что было	39 7 всегда, никогда не, иногда	50 9 imperf. pres. / past II спр. без чередований: курить, помнить, строить, говорить, учить, смотреть, стоять, лежать, молчать	63 10 pl.: м., ф., п. с искл. на -а и -ья (леса..., братья...)	48 8 компенсация: спасибо за, извините за	56 9 о (об): о ком / о чём?	60 10 национальности: нем ец, -ка, -цы, россиян ин, -ка, -е + искл.	
49 8 отсутствие «быть»: дом слева ↔ дом был слева	40 7 во сколько? когда? как долго?			50 9 объект (♥ m) + гл. II спр.: стро ить...			

51 **9**
смотреть + на

53 слож. предл-е: потому, потому что, так как	52 9 весь, вся, всё, все асс.: весь день / вечер, всё утро, весь год	55 9 «жить» (I спр., ё) pres. / past
57, 58 предл-я без субъекта: Сегодня тепло	55 9 давно, недавно	57, 58 9 «быть» future, past, pres. + время, погода
61 неопр. -личн. предл-е: Здесь не курят	57 9 (после)завтра, через час / день / месяца, скоро	64 быть, бывать pres. / past
62 конструкция не только, но и	58 9 зимой, весной, летом, осенью	
	58 9 холодно, тепло, жарко (снег, дождь, ветер, солнце)	
	64 10 часто / редко, никогда не, иногда, обычно, всегда	

УРОВЕНЬ А1 (оранжевая книга). ЧАСТЬ ТРЕТЬЯ

Урок **11**: модули 65–68. Урок **12**: модули 69–76. Урок **13**: модули 77–79. Урок **14**: модули 80–84. Урок **15**: модули 85–90

Синтаксис	Наречия, местоимения, прилагательные, числительные. Конструкции времени	Глаголы (спряжение, виды). Глаголы движения	Статика (где?) / динамика (где? куда? откуда?)	Падежи, предлоги			Словообразование
				Именительный	Винительный	Предложный	
68 сравнение (союз a): Эта река чистая, а та грязная	65 11 прилагательные (m., f., n. / pl. nom.): твёрдая и мягкая основа	75 12 хотеть + inf., мочь + inf. present / past	83–86 14 15 где: prер.: в / на; + -е, -и, -ии	65 11 прилагательные m., f., n. / pl.	77 13 объект (nouns) m., f., n., / pl. и pos. pron.) + гл. I и II спр. (в том числе с чередованием: мл, бл, вл, д / ж	83 14 83 где (sing. nouns): в / на + -е, -и	65 11 образование прилагательных: суффиксы -н-, -ск-
71 так же, как; так ой же, как (-ая / -ое / -ие)	66 11 как / какой: по-русски / русский	76 12 должен + быть present / past / future	89 15 где: prер. + искл. на -у (в лесу...)	67 11 указат. местоим.: этот, эта, это, эти	85 15 где (sing. nouns): + -ии	85 15 где (sing. nouns): + -ии	66 11 страна / как / какой: Россия, по-русски, русский (-ая, -ое, -ие)
74 слож. предл-е: который	67 11 указат. местоим.: этот, эта, это, эти ном. / асс. ♣ m	77 13 imperf. present / past II спр. с чередованием (мл, бл, вл, пл): люб ить, готов ить, спл ать, эконо ить		70, 73 12 суперлатив / компаратив + чем + ном.	78 13 притяж. местоим. (♣ m., f., n. / pl.): чей? чью? чьё? чьи?	86 15 в / на	
80 структура предл-я, вопросы к членам предл-я	68 11 указат. местоим.: тот, та, то, те			82 14 НИКТО ≠ все		87 15 87 о чём / ком (nouns sing. / pers. pron.) + писать, мечтать, спорить...	84 14 84 ЖИТЬ ЖИВОЙ ЖИЗНЬ
81 прямая и косвенная речь (об-щий вопрос / от-вет)	69 12 как / какой / чей	79 13 императив (ты / вы / мы): делай(те)! давай(те) де-лать!		88 15 ном. + не такой, как + ном.		89 15 89 где (sing. nouns): + искл. -у (m. sing.) ↔ -и, -е, -ии	

<p>82 предл-я с отрицанием: Никто никогда ничего нигде не делает.</p>	<p>70 12 компаратив анатический: более / менее, чем</p>	<p>84 14 жить present / past</p>
<p>88 15 не такой, как не такой + adj., как</p>	<p>72 12 компаратив искл.: лучше, хуже, больше, меньше</p>	<p>87 15 мечтать, спорить, писать о + ргер.</p>
<p>73 12 суперлатив: самый, -ая, -ое, -ые</p>	<p>78 13 притяж. местоим.: + асс. f. — чей, чью, чьё, чьи</p>	
<p>82 14 НИКТО, НИКОГДА, НИЧЕГО, НИГДЕ ≠ все, всегда, всё, везде</p>	<p>87 15 личные местоим. в ргер.: о ком / чём?</p>	
<p>90 15 цветные прилагательные (m., f., n. / pl.): 11 ЦВЕТОВ</p>		

УРОВЕНЬ А1 (оранжевая книга). ЧАСТЬ ЧЕТВЁРТАЯ

Урок 16: модули 91–97. Урок 17: модули 100–103. Урок 18: модули 104–110. Урок 19: модули 111–113

Синтаксис	Наречия, местоимения, прилагательные, числительные. Конструкции времени	Глаголы (спряжение, виды). Глаголы движения	Статика (где?) / динамика (где? куда? откуда?)	Падежи, предлоги		Словообразование
				Винительный	Предложный	
96 16 сложное предл-е (реальное условие): если ... (, to) — present	95 16 где ↔ куда: здесь, сюда, там, туда, дома, домой	91 16 II спр., д / ж: сид еть, (нена)вид еть (где? что?) — imperf. present / past	92 16 куда (в / на + асс.): приглашать... звонить	92 16 куда (в / на): приглашать... звонить	91 16 где: сидеть, видеть	110 гитарист футболист
99 17 цель: чтобы + inf. (1 суб.) / чтобы + past. (2 суб.)	95 16 куда: налево, направо, вперёд, назад, вверх, вниз	92 16 смотреть куда? видеть где? что?	92 16 где ↔ куда: видеть ↔ смотреть жить ↔ звонить и др.	96 16 куда: идти — ходить	101 18 где: учиться	110 игра, играть, проигрывать, выигрывать
104 19 предл-е без субъекта (неопред.-личн. предл.): Здесь не курят.	97 16 прямо, обратно (туда и обратно)	93 16 жд ать (I спр., ё) + кого? (кроме м.)	95 16 где ↔ куда: сюда, туда, домой, налево, направо, вперёд, назад, вниз, наверх	100 18 объект (♥ м.): изучать что? учить что? / кого?	108 19 когда: в месяце, в году, на неделе	111 петь, песня; мыть, мыло; есть, еда; пить, напиток, пьяный
	103 18 порядковые числительные: как(ое) число? век?	94 16 звать кого? звонить коге? куда?	96–98 16 17 куда: идти — ходить (туда, обратно)	105 19 объект (♥ м.): давать, продавать, узнавать	110 19 играть на чём ↔ во что	
	106 19 как долго ↔ когда, во сколько: всю неделю, весь год через год ≠ год назад	96 16 идти — ходить (процесс или регулярность) + куда?	98, 109 17 19 был / бывал где? ходил куда?	106 19 как долго: всю зиму, всю ночь		

107 как часто: каждую неделю раз в месяц	19	идти (туда или об- ратно) ходить (туда + об- ратно)	101 где: учиться	106 когда: в среду; неделю назад, через неделю	19
108 когда: в месяце, году (rger.) ↔ в среду, в момент (асс.)	19	100 изучать что? учить что? / кого? / inf.	110 играть в асс. / играть на rger.	107 как часто: каждую неделю раз в месяц	19
	18	101 возвратный гл. учить ся + где? / inf.		110 играть во что ↔ на чём	19
	18	102 уме ть (!) + inf. ↔ знать + что?		111 объект (♥ м.): ПИТЬ, есть, пить, МЫТЬ	20
	19	105 pres. / past, I спр., -ва-: (про)давать, вставать, уставать, узнавать		112 за что: тосты (пить за лю- бовь)	20
	19	109 быть и бывать + где? + как часто?			
	20	111 есть, пить, пить, мыть: imperf. pres. / past			
	20	113 императив: ешь, пей, пой, мой!			

2.4. АУДИРОВАНИЕ

Аудиозапись

Каждая книга учебника, в том числе и учебник уровня А1, сопровождается аудиоприложением (MP3)¹.

Задания с аудиозаписью сопровождаются в книге знаком **▶** и номером записи, первая часть номера (до точки) соответствует уроку учебника, а вторая (после точки) — порядку следования аудиозаписи в уроке. В бумажном вкладыше к CD указаны соответствия аудиозаписей в учебнике трекам на диске.

Развитие навыков аудирования

Всем известная поговорка «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» доказывает, что умение услышать информацию на иностранном языке развито несколько сложнее, чем, скажем, научить читать. Исследования психологов подтверждают этот тезис.

1. Мы слышим только половину того, что нам говорят.

2. Из этой половины мы в состоянии понять лишь половину.

3. Из понятого мы можем запомнить половину информации.

Итого человек может запомнить не более одной восьмой информации, сказанной ему на его родном языке. Поэтому тот факт, что иностранец понимает на слух русскую речь обычно на уровне хуже, нежели говорит, имеет психологическую основу.

Какие выводы можно сделать из этого наблюдения?

1. Преподаватель должен мотивировать студента к слушанию, чтобы тому было интересно узнать, о чём люди говорят в диалоге или тексте. Как вызвать интерес к теме? Например, сначала узнать, что студент уже знает о данной проблеме, что думает, а потом предложить послушать другое мнение на эту тему. Или попросить перед прослушиванием текста прокомментировать рисунок к нему, чтобы при аудировании удостовериться в правильности / неправильности своего прогноза (особенно интересно сравнить восприятие одной ситуации разными студентами в группе). Другими словами, тему нужно включить в круг личных

или профессиональных интересов слушающего. Знание иностранного языка и желание понимать звучащую речь, кстати, тоже может быть таким мотивом.

2. Чтобы услышать информацию, нужно иметь достаточно развитый речевой слух — умение различать на слух смыслообразующие элементы. Развитию речевого слуха помогает аудирование со зрительной опорой на текст (полный или состоящий только из ключевых слов) или видеоряд (картинки, фильм и т. д.). Здесь нужно помнить, что аудирование — это не повторение, а **понимание** услышанного, чему способствует не просто многократное прослушивание, а определённая система работы. Например, сначала нужно понять, кто и о чём говорит. При втором прослушивании — выяснить детали. При третьем — вписать пропущенные слова.

3. Для развития оперативной памяти (а именно она отвечает за конечный результат аудирования — полученную информацию, которой человек может оперировать) полезны задания по направленному аудированию. Это могут быть ответы на вопросы или комментирование верных или неверных утверждений, задания на заполнение пропусков или контроль уже заполненных до прослушивания пропусков текста, задания по идентификации персонажей, диалогов и ситуаций на картинках, расположению картинок в порядке повествования и т. д.

Услышать, запомнить информацию и сделать на её основе прогноз помогает контекст, описание ситуации протекания разговора. Поэтому полезны задания с установками, данными ещё до прослушивания. Например, преподаватель объясняет, кто и с кем разговаривает, дав задание понять, где, когда и о чём они говорят. Или объясняет, что у говорящих есть какая-либо проблема, и просит понять, т. е. услышать, как именно они эту проблему решают. Вероятностное прогнозирование, о котором, собственно, и идёт речь, — важный элемент как процесса аудирования, так и общения в целом. Ведь зачастую именно эта способность помогает нам сформировать своё мнение.

При прослушивании выступления одного из студентов (например, на уроке-семинаре, на котором каждый должен выступить с 5–10-минутной презентацией) остальным можно посовето-

¹ Каждый урок на диске представляет собой папку (если вы слушаете запись на компьютере) или альбом (если вы слушаете запись на магнитофоне / плеере). Также треки могут отображаться на вашем магнитофоне и в виде списка. Быстро найти запись поможет указатель треков на вкладыше к CD.

вать использовать приёмы активного слушания. Например, задавать вопросы, уточняющие услышанную информацию, или переспрашивать: «Я правильно вас понял, вы хотели сказать, что ... ?» (Это особенно эффективно при разрешении конфликтных ситуаций, которые могут разыгрываться в ролевых играх.)

И ещё один интересный факт. Вы замечали, наверное, что некоторые слушают, закрыв глаза. Дело в том, что информация, которую человек слушает с закрытыми глазами, усваивается на 25 % лучше. Это происходит, видимо, благодаря лучшей концентрации на слушании.

2.5. ПИСЬМО

Обучение письму включает работу над техникой письма (на начальном этапе — над графикой и орфографией) и над выражением мыслей в письменном виде, т. е. письменной речью (в противопоставление устной речи).

Мы рекомендуем в начале обучения использовать печатные буквы, а обучению письму от руки уделить внимание на более позднем этапе, когда студент освоит чтение и написание печатных букв. Поскольку не все студенты стремятся много писать от руки, то при возникновении такого желания они могут освоить этот способ письма самостоятельно, используя каллиграфический курс из папки студента. Там же они найдут упражнения, которые помогут им освоить русскую клавиатуру для печати на компьютере.

Для формирования способности к выражению своих мыслей, изложению фактов, описанию ситуаций на письме в учебнике используются разные типы заданий: от письменных ответов на вопросы, составления предложений, заметок при интервьюировании (см. раздел 5.2 «Интервью») и вписывания во время аудирования пропущенных слов до написания сочинений. Обратите также внимание на такие упражнения, как «Диктовка по памяти», «Хеппи-энд», «Снежный ком» (в письменном виде), описанные в разделе 3.2 «Некоторые методические приёмы на уроке РКИ».

Студентам следует знать, что письменная фиксация слов / текста помогает как в запоминании новой информации, так и в работе над устной речью, т. е. говорением, поскольку акцентирует внимание пишущего на построении фразы и подборе лексики. Как говорится, что написано пером, то не вырубишь топором.

2.6. РАБОТА С ПРИЛОЖЕНИЯМИ УЧЕБНИКА

Учебник уровня А1 снабжён семью приложениями.

Приложение 1. Описание достигнутого уровня (стр. 286 У)

Цели приведённого в приложении описания и вариант работы с ним описаны в разделе 1.2 «Уровни владения языком».

Приложение 2. Словарь к урокам 1–20 (стр. 287–292 У)

Приложение можно использовать для повторения / заучивания лексики урока в начале или конце каждого занятия или перед контрольными работами, а также для проверочных диктантов и в качестве лексической базы для дополнительных заданий.

Приложение 3. Грамматика (стр. 293–296 У)

Приложение состоит из трёх частей.

1. Склонение существительных и прилагательных с описанием функций падежей и предлогов, причём предлоги, управляемые «статичными» и «динамичными» глаголами, вынесены в отдельную таблицу. Основной («твёрдый») тип склонения выделен жирным шрифтом, а окончания существительных и прилагательных с основой на мягкий согласный даны в скобках. Противопоставление йотированных и нейотированных гласных, употребляемых, соответственно, после мягких и твёрдых согласных, приведенное после таблицы склонения, может быть использовано в работе сразу после соответствующего объяснения (см., например, стр. 15–17 У вводно-фонетического курса).

В таблице склонения личных местоимений (как и в таблицах склонения существительных и прилагательных) изучаемые в учебнике, т. е. активно используемые, падежи (именительный, винительный, предложный) выделены цветом. Пассивное знание всей падежной системы, представление о ней приветствуется, но владение оставшимися тремя падежами (дательным, родительным и творительным) не является необходимым для работы по учебнику уровня А1.

2. Вопросы. Сначала падежные вопросы с иллюстрирующими их фразами, затем вопросы

местоположения и направления и вопросы к разным членам предложения и частям речи, необходимые как для понимания их грамматических функций, так и для выяснения / уточнения информации при общении.

3. Спряжение глаголов, включая глаголы с чередованием согласных основы (*писать, видеть, любить*) и исключения (*жить, хотеть, мочь*), и образование повелительного наклонения. Типы спряжения глаголов ограничены лексико-грамматическим материалом учебника, в полном объёме их можно найти в учебнике уровня А2 или в папке студента. В таблицу же вида и времени глагола включены также глаголы совершенного вида, несмотря на то что они не являются объектом изучения на уровне А1. Это необходимо для более полного представления о глагольной системе русского языка. Изучаемые в учебнике формы (прошедшее и настоящее время глаголов несовершенного вида) также выделены в таблице цветом.

Приложение 4. Задания для аудирования (стр. 297–312 У)

Задания для аудирования имеют ссылки на страницы учебника, где они предлагаются к прослушиванию. В приложение включены лишь те задания, полного текста которых нет в самих

уроках учебника. В заданиях приложения, так же как и в уроках, выделены новые слова. Если вы намерены использовать приложение в качестве аудиокниги, не забывайте о тех текстах, которые имеются в самих уроках и тоже озвучены.

Приложение 5. Ключи (стр. 313–318 У)

Приложение не содержит ключей к грамматическим заданиям на подстановку, но предлагает ответы к кроссвордам и некоторым другим заданиям во избежание разночтений при их выполнении.

Приложение 6. Грамматический тренажёр

Приложение предназначено для дополнительного тренинга на уроке и состоит из следующих частей:

- глаголы (спряжение);
- существительные и прилагательные (склонение);
- синтаксис.

Приложение 7. Цвет — цвета (3-я стр. обложки)

См. комментарий к уроку 11.

Раздел 3

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

(уровень А1)

Раздел адресован прежде всего начинающим преподавателям. Рекомендации, которые вы здесь найдёте, носят сугубо практический характер: на что нужно обратить внимание при работе с тем или иным заданием, как можно разнообразить уроки и т. д. Особенно подробные комментарии даны к первым урокам — в расчёте на тех, кто не только недавно начал свою преподавательскую деятельность, но и впервые работает со студентами начального уровня.

Конечно, нельзя прокомментировать каждое задание, да в этом и нет необходимости, поскольку каждый преподаватель знает проблемы своих студентов и видит возможности применения учебника в своей группе гораздо лучше автора.

3.1. РЕКОМЕНДАЦИИ К УРОКАМ

3.1.1. Вводно-фонетический курс

Курс построен таким образом, чтобы, с одной стороны, студент имел возможность научиться читать и писать печатными буквами, а с другой — мог вкратце познакомиться с фонетическим строем русского языка: научиться правильно произносить звуки, в том числе осознать такую особенность, как твёрдые / мягкие согласные, сопровождаемые определёнными гласными, и узнать об основных фонетических тенденциях, таких как редукция гласных, оглушение согласных, поведение йотированных гласных. В дальнейшем, услышав, например, «джас» вместо «джаз», студент сможет объяснить себе подобное произношение знакомым правилом.

Вводно-фонетический курс разделён на пять частей: **графика** (алфавит, буквы), **интонация**, **фонетика** (звуки), **интернационализмы** (алфавитный список существительных и наречий с интернациональными корнями) и **тест**. В зависимости от того, знают ли ваши студенты буквы, умеют ли они читать, вы можете выбрать разную тактику: сделать акцент только на интонационно-фонетической части,

на графико-фонетической, опустив интернационализмы и тест, или же освоить весь вводно-фонетический курс. На наш взгляд, обсуждать фонетические особенности русского языка, описанные в части «Фонетика (звуки)», на первом же уроке с не знающими букв студентами нецелесообразно (можно упомянуть лишь о редукции гласных в безударной позиции, потому что студенты обычно сразу же обращают на это внимание и спрашивают, почему мы говорим «атам», а не «атом»). Лучше обратиться к фонетике несколько позже, когда у студентов возникнут вопросы о твёрдых и мягких согласных и т. д. По этой же причине, кстати, в части «Графика (буквы)» не используются йотированные гласные в ударной позиции после согласных (за исключением слова *комета*).

На весь вводно-фонетический курс, включающий и некоторый материал 1-го урока (вопросы *Кто / что это?* и безглагольную конструкцию *Кто / что — это кто / что*, пару *Почему? — Потому что*, альтернативу *Правда или неправда?* и интернационализмы, которые активно используются во всём учебнике и особенно в его первой части), нужно отвести 5–10 часов. Если вы не располагаете таким количеством времени, то отработку того или иного материала можно оставить на дом. Например, оттачивать технику чтения студенты могут дома, используя пятистраничный список интернационализмов. Обратите внимание, что люди в этом списке отмечены знаком ♥, это должно помочь студентам увидеть разницу между сферой деятельности, предметом и человеком (*политика / политик, скульптура / скульптор* и т. д.), а также осознать, что животные (*зебра, кенгуру, крокодил* и др.) в русском языке одушевлённые, как и человек. Последнее поможет в понимании разницы между вопросами *Кто это?* и *Что это?* Также из списка интернационализмов можно почерпнуть важные словообразовательные сведения: суффиксы *-ник-*, *-ист-*, *-ер-/-онер-*, *-тор-*, используемые при назывании людей¹ (в том числе женщин *-к(а)* и *-ниц(а)*), *-ция*, *-и(я)*, *-изм*, *-тур(а)*, *-ик(а)*, *-ств(о)* — применяе-

¹ См. комментарии к заданию 109 (урок 6).

мые для образования, как правило, абстрактных существительных.

Не менее важно, что при чтении интернационализмов и особенно при выполнении заданий (см. задание 10, модель 3 — составление фраз типа «Автобус — это транспорт») у студентов создаётся ложная, но очень приятная и полезная для мотивации иллюзия, что они уже знают половину слов русского языка и даже могут достаточно много сказать по-русски.

Ниже вы найдёте более подробные рекомендации и объяснения, которые могут пригодиться при работе над вводно-фонетическим курсом.

Графика (буквы)

Существует несколько способов знакомства с буквами русского алфавита:

- **Графический.** Читается и комментируется каждая буква в алфавитном порядке, затем читаются слоги / слова.

- **Звуковой.** По степени узнаваемости звуков: сначала идут звуки, похожие на звуки родного языка (обычно выделяют АЕО(К)МТ), затем те, которые есть в родном языке, но графически обозначаются другими (ВНРСХИУ) или неизвестными (БГДЗПЛФ) знаками, и, наконец, «экзотика» — звуки и / или их буквенные обозначения, характерные только для русского языка, включая йотированные гласные.

- **Словесно-слоговой.** Сразу предлагаются слоги с противопоставлением твёрдых и мягких согласных или слова, которые заучиваются при устном опережении, т. е. ещё до изучения алфавита.

Мы выбрали комбинацию разных способов. С одной стороны, приводится записанный на компакт-диск алфавит с опорой на географические пункты (трек 0.1). Таким образом можно закрепить звучание каждой буквы за названием знакомого города, что потом поможет в различении похожих звуков. С другой стороны, звуки вводятся в порядке узнаваемости в родных языках. Но мы не слишком строго следуем этому принципу, чтобы увеличить количество узнаваемых в родном языке слов с прорабатываемым звуком. Например, слова *варвар*, *водка* и др. даны при тренировке *в*, но ещё до *р* и *д*.

Игры и дополнительный материал на уроке

• Карточки

При заучивании букв / звуков рекомендуем использовать двухсторонние (кириллица / лати-

ница) карточки с буквами / звуками и карточки со слогами (см. раздел 5.1.1 «Буквы, слоги, числа» и раздаточный материал в приложениях к книге для преподавателя (на диске)). Аналогичные карточки есть в папке студента, в разделе «Алфавит». Для работы с ними, как в классе, так и дома, можно использовать аудиозапись алфавита с географическими названиями.

Если у студента есть проблемы с узнаванием букв, можно поработать с упомянутыми карточками, совмещая русские буквы / звуки с их латинскими аналогами. Для этого двухсторонние карточки копируются, и страница одной из сторон карточек в неразрезанном виде служит игровым полем, а другая сторона, откопированная на другом листе, разрезается на карточки, которые кладут в стопку. Каждую карточку из стопки нужно совместить с аналогом на игровом поле. Для этой же цели, чтобы не делать дополнительных копий, можно использовать и комплект карточек из папки студента.

Дополнительные виды работы для запоминания букв описаны в разделе 5.1 «Контрольные карточки».

Также рекомендуем перед чтением слов потренироваться в чтении слогов. Для этого можно использовать приведённые ниже карточки слогов (частей слов), составляющих слова, представленные в учебнике (стр. 11) в разделе «Графика (буквы)» вводно-фонетического курса (каждый слог использован только один раз и содержит не более трёх букв, поэтому приведены слоги не всех слов). Из этих карточек можно составлять слова до или после того, как они будут прочитаны в учебнике.

В упомянутых слогах почти нет противопоставления твёрдых и мягких согласных, поэтому при последующей работе над разделом «Фонетика (звуки)» вводно-фонетического курса лучше использовать слоги на различение твёрдых и мягких согласных из раздела 5.1 «Контрольные карточки».

• Слоги-слова

Приведённую на с. 45 П таблицу слогов-слов можно также использовать в неразрезанном на карточки виде в качестве игрового поля. В этом случае необходимы два игровых комплекта, т. е. две копии таблицы: первая копия служит игровым полем, а вторая разрезается на слоги-карточки. Играют в парах: студент с преподавателем или студент со студентом. Один игрок читает слоги на карточках, беря их из стопки, а второй зачёркивает их на своём поле. В конце игры об-

КО	МЕ	ТА	КО	ФЕ	ФИ	ГУ	РА
ГИ	ГИ	ЕНА	ГЛО	БУС	КАН	ДИ	ДАТ
МУ	ЗЫ	КА	ЖУР	НАЛ	СИМ	ПА	ТИЯ
ВА	РИ	АНТ	СИГ	НАЛ	ХУ	ЛИ	ГАН
ВИ	НО	ХА	ОС	БА	НАН	КАК	ТУС
СИ	РОП	БАМ	БУК	БОМ	БА	БАН	ДИТ
МО	ДА	БЛУ	ЗА	ШКО	ЛА	ДУ	ЭТ
СО	УС	УНИ	СОН	БАЛ	КОН	ЧИП	СЫ

ладатель игрового поля составляет из слогов на своих карточках слова.

Вариант игры: большое игровое поле делится на несколько (2 или 4) маленьких. Если вы хотите, чтобы в конце игры также были найдены слова, то при разрезании таблицы обратите внимание на то, чтобы в каждом поле сохранились слова. Самый простой для этого способ — сохранять строчки. Можно и не обращать внимания на границы слов и видоизменять игровые поля как хочется, вплоть до разных фигур. Тогда игрокам можно помочь в поиске слов, сказав, сколько слов они могут найти на своих полях.

• Крестики-нолики

Преподаватель рисует на доске игровое поле, в которое вписывает буквы или слоги. Студенты делятся на две команды и по очереди называют буквы / звуки или слоги. Неправильно прочитавший букву / слог передаёт ход другому. Выигрывает отметивший крестиком или ноликом строку по вертикали, горизонтали или диагонали.

Например:

Б	Д	Н
Р	Х	Ю
Щ	У	Ч

ТУ	НИ	ЕШ
РА	ВЫ	БУ
ПО	УС	ГО

• Морской бой

Может быть несколько вариантов игры, например буквенно-буквенный и буквенно-числовой.

1) В буквенно-буквенном варианте при соединении букв горизонтали и вертикали должен получиться слог. Соответственно, по вертикали, например, располагаются согласные, а по гори-

зонтали — гласные. Читать слоги можно, начиная с гласного или с согласного. Согласные по вертикали меняются в зависимости от того, какие из них необходимо тренировать.

2) Буквенно-числовой, классический вариант хорош для одновременного повторения букв и чисел и используется со 2-го урока, если вы не решили выучить числа раньше. Игровые поля можно нарисовать на доске или подготовить на бумаге.

Например:

1 а)

	а	о	э	у	ы	я	ё	е	ю	и
б										
в										
к										
т										
м										
н										
р										
с										
х										

1 б)

	а	о	э	у	ы	я	ё	е	ю	и
г										
ч										
з										
л										
щ										
ф										
с										

1 в)	а	о	э	у	ы	я	ё	е	ю	и
ц										
д										
ш										
ж										
п										
й										
т										

2)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
б										
в										
д										
а										
у										
с										
р										
я										
ю										

Понятно, что располагать «корабли» можно в зависимости от наличия проблем с какими-либо буквами или цифрами. Можно, конечно, увеличить количество «кораблей». Но будьте осторожны, не забывайте о сочетаемости звуков, лучше избегать таких вариантов, как *щю* или *шы*.

На доске указывается количество и тип «кораблей»:

..... — 4, — 3, — 2, — 1.

• Да или нет?

Игра приведена в диалогах на стр. 11 У, используется в основном для различения похожих в кириллице и латинице букв, которые часто путают, например *Р* и *П* (т. е. русский звук *Р* графически передаётся буквой, имеющей в родном языке студента иное звучание). Преподаватель может писать буквы на доске или показывать карточки с ними, спрашивая, например: «Это *Р*?», — и показывая «правильную» (для ответа «да») или «неправильную» карточку-букву. Поскольку эта игра даётся в самом начале изучения языка, она полезна ещё и тем, что студенты сразу видят разницу между *нет* и *не*.

Задание 2. Пункт «а». Задание, как и все в этом разделе, построено полностью на интер-

национальной лексике. Его можно сначала прочитать, а потом прослушать, следя за текстом. Или читать по фразе, а потом сразу её прослушивать, ставя аудиозапись на паузу. Главная цель задания, помимо тренировки навыка чтения и узнавания знакомых интернациональных слов, — понять, что в такой конструкции, объединяющей презентацию и объяснение, не используется глагол-связка *быть*. Чтобы легче было принять этот факт, можно сказать, что вместо него мы ставим тире.

Пункт «б». Фразы аналогичны фразам из пункта «а», но рекомендуется их написать под диктовку (аудиозапись с использованием паузы). Затем студенты читают фразы, которые они написали, а преподаватель задаёт аналогичные вопросы. В ответе студенты должны использовать позитивный (*Да, это...*) или негативный (*Нет, это не...*) варианты. Таким образом вводится вопросительная интонация для общего вопроса в более сложных фразах (ср. с диалогами: *Это В? — Нет, это Б.*).

Примеры дополнительных вопросов к каждой фразе задания 2 «б» (есть и провокационные вопросы, рассчитанные на чувство юмора и проверку понимания вопроса):

— *Актриса — это профессия.*

— *Инженер — это тоже профессия?*

+ Архитектор, директор, дизайнер, шеф, стюардесса, босс, студент, менеджер, балерина, бандит, банкир, хулиган, пилот, революционер, физик, миллионер, доктор...

— *Водка и вино — это алкоголь, ром — это тоже алкоголь.*

+ Виски, лимонад, йогурт, мартини, коньяк, вода, кока-кола, джин...

— *Йод и таблетки — это медикаменты.*

+ Аспирин, витамин В, антидепрессант, героин, спирт...

— *Метро — это транспорт, автобус и трамвай — это тоже транспорт.*

+ Автомобиль, мотоцикл, лифт, троллейбус, парашют...

— *Лимон — это витамин С.*

+ Мандарин, авокадо, киви, папайя, банан...

— *Футбол и баскетбол — это спорт, хоккей — это тоже спорт.*

+ Волейбол, пинг-понг, бильярд, теннис, покер, боулинг, гимнастика...

— *Банан — это фрукт.*

+ Киви, бутерброд, цуккини, абрикос, суши, ананас...

Эти слова можно написать на карточках, которые раздаются студентам. Каждый по очереди

читает фразы из задания 2, а остальные задают вопросы с использованием карточек.

Интонация

Основные интонационные конструкции вынесены в отдельный блок, чтобы, с одной стороны, можно было сразу показать значение и типы интонации в русском языке, а с другой стороны, можно было сделать это в подходящий момент независимо от того, начинается ли обучение с вводно-фонетического курса или с любого из уроков учебника.

Задания 3–5. Диалог: вопрос и ответ. С помощью задания 3 можно не только повторить разные интонационные конструкции, введённые до него, но и объяснить разницу между вопросами *Кто это?* и *Что это?* Советуем сделать акцент на разнице между специальным (*Кто / что это?*) и общим (*Это кофе?*) вопросами (если нужно, в сравнении с родным языком студента). Понимание этой разницы в дальнейшем очень поможет при постановке вопроса к глаголам. Напоминаем, что специальный вопрос содержит вопросительное слово, на него теоретически может быть много ответов. А общий вопрос предполагает в ответе только *да* или *нет*. Как уже было сказано, эти типы вопросов имеют разные интонационные конструкции.

В задании 4 ведущей является идея альтернативы. А в задании 5 тренируется специальный вопрос с новым вопросительным словом *как* в необходимой для коммуникации вопросительной фразе: *Как по-русски ... ?* Для отработки этого вопроса можно использовать любые окружающие вас предметы, карточки игры «50 первых слов», задание 10 (с вопросом *Как по-английски / по-немецки ... ?*), а также задание 12 «б» и «в» — русские имена и их «импортные» аналоги.

Фонетика (звуки)

Цель этого блока — вспомнить разницу между гласными и согласными (не все могут назвать гласные своего языка) и выявить их типы в русском языке.

Раздел «Гласные» начинается с введения пар йотированных и нейотированных гласных, при этом обращается внимание на произношение е как [э] в некоторых интернациональных словах. Далее нейотированным гласным противопоставляются йотированные в позиции начала слова, после гласных или мягкого знака (за исключением гласного *и*), а в разделе «Согласные»

эти же гласные сравниваются уже в позиции после твёрдого / мягкого согласного. Таким образом можно показать двоякое звучание йотированных гласных: после гласных и после согласных.

После указания на редукцию гласных без ударения следует маленький, но очень важный подраздел о звуке [j]. Этот звук может передаваться на письме двумя буквами: *й*, *ь*, причём *й* употребляется только после гласных, а *ь* — после согласных. Также в этом разделе приведены случаи «удлинения» звука *j* в гласный *и*, что на письме передаётся опять же двумя указанными способами: *й* → *и*, *ь* → *и*. К этому разделу можно обращаться всякий раз, когда студент после гласного пишет *ь* (если *ь* появляется перед гласным, нужно обратить внимание на йотированные гласные) или после согласного — *й*, а также при объяснении таких тем, как императив (*говори*, но *делай* и *экономь*), множественное число родительного падежа (*аудиторий*, но *недель*) и др.

В подразделе «Твёрдый ≠ мягкий» мы сочли нужным рассмотреть не только пары с твёрдым и мягким согласным, но также исключения (*к, г, х, ч, ж, ш, щ + и*), отрабатываемые в словах задания 9 наряду с «нормальными» буквосочетаниями, и оппозицию «твёрдый — мягкий — мягкий с йотированным гласным».

В подразделе «Звонкий ≠ глухой», помимо противопоставления звонких и глухих согласных, обращается внимание на оглушение звонких в конце слова (*рекорд, джаз*) или перед другим глухим / оглушённым согласным (*всегда, дождь*). Заканчивают раздел «Фонетика» две строки, иллюстрирующие удвоение согласного (произносится как длинный согласный) и гласного (произносится с маленькой паузой).

Интернационализмы

Задание 10, представляющее собой список интернационализмов в алфавитном порядке, обеспечивает дополнительную практику в чтении и письме, а также показывает, как много слов студенты уже знают.

Задание может иметь особенно хороший мотивирующий эффект, если выполнять его по третьей модели, так как разнообразие фраз (на основе одной синтаксической конструкции!) позволяет придумывать мини-диалоги, т. е. создавать иллюзию разговора. Таким образом, при чтении списка интернационализмов студенты

могут построить простые фразы-комментарии или ответить на вопросы. Например: *Детектив — это интересно. Агентство — это организация. Архитектор — это профессия.* Количество таких фраз очень велико. Ниже приводится лишь малая часть примерных вопросов (требующих ответа *Да, это... / Нет, это не...*) со всеми указанными в сноске к списку интернационализмов словами-дефинициями. Работа с ними может строиться так же, как в задании 4 «б», когда нужно только понять фразу и ответить *да* или *нет*. Для этих случаев в скобках даны альтернативные слова, чтобы можно было видоизменить вопрос или выбрать правильный ответ из нескольких, кажущихся таковыми. Не забывайте при этом о юморе: позитивные эмоции помогают в изучении языков! Через косую черту указаны варианты однородных слов, которым можно дать схожее определение. Конструкция, как правило, может «работать» и в обратную сторону: *Автобус, троллейбус — это транспорт; Транспорт — это автобус, троллейбус.* Можно сделать и по-другому: записывать полные ответы на вопросы, получив своеобразный диктант ответов.

Если в работе будет использоваться слово *человек*, его можно перевести на родной язык или представить без перевода: *Папа, мама, директор, студент, бандит... — это человек. (Кенгуру, крокодил... — это не человек.)*

Автобус / троллейбус / трамвай / такси / метро... — это транспорт (механизм, система)?

Автомеханик / инженер / архитектор / бухгалтер — это профессия (хобби)?

Автомобиль / мотоцикл / телевизор / радио / фотоаппарат / калькулятор / компьютер / видеокамера / ксерокс / факс / телефон — это техника (транспорт, машина, механизм, инструмент, аппарат, система)?

Автор — это человек (журналист, профессор, поэт, эгоист)?

Агент — это ассистент (спортсмен, директор)?

Агентство / аптека / библиотека / банк / бар / институт / милиция / университет / цирк / школа — это организация (система, компания, фирма, консультация)?

Агрессия / интуиция / жест / интонация / симпатия / эгоизм / альтруизм — это эмоция (энергия, инстинкт, процесс, информация)?

Журнал / роман / интервью / фотография — это информация (текст, литература)?

Гамбургер / пицца — это бутерброд (продукт, рецепт, витамин)?

Культура — это история и литература?

Компания / фирма — это организация?

Директор / менеджер / профессор / босс / бизнесмен — это лидер (деспот, консультант, коллекционер, контролёр, спортсмен)?

Кофе / чай / вино / водка / коньяк — это алкоголь (наркотик, риск, витамин, продукт)?

Концерт — это шоу (это интересно)?

Политика / ботаника / химия / физика / математика / литература / история — это интересно?

Концентрация — это процесс?

Гармония — это баланс (система)?

Танго / вальс / ча-ча-ча / симфония / концерт / рок / джаз — это музыка (танец, шоу)?

Компьютер — это электроника (техника)?

Интернет — это информация (текст, коллекция, компьютер, контакт, консультация)?

Контракт / паспорт / виза — это документ (текст, информация)?

Целесообразно, прежде всего, использовать слова с теми буквами, которые хуже всего запоминаются или путаются студентами при произнесении или на письме, например *Р и П, В и Б, Э и З, Ш, Я* (слова на *-ия*), *Х* и т. д.

Обращаем ваше внимание, что упомянутая конструкция может быть успешно использована в дальнейшем для объяснения новых русских слов через узнаваемые интернационализмы или уже изученные русские слова. Например: **Лётчик** — это пилот. **Цветы** — это розы, тюльпаны, лилии. **Зебра, крокодил, пингвин** — это **животные**. **Здание** — это банк, театр, аптека.

3.1.2. Часть I (уроки 1–5)

В комментариях к каждому уроку кратко сформулированы его задачи и обеспечиваемые ими интенции (намерения) изучающего язык. Эти задачи можно перечислить студентам в начале или конце урока. Если вы хотите подчеркнуть коммуникативную направленность урока, сделайте акцент на том, что при выполнении названных задач студенты смогут сказать.

Такое краткое формулирование ближайших целей в начале урока является хорошим мотивирующим фактором и часто является требованием взрослых студентов. Повторение же всего сделанного на уроках в конце учебного дня позволяет структурировать полученную информацию. Такое подведение итогов урока на первых порах может быть сделано на языке-посреднике, а как только будут известны первые глаголы — на русском языке. Например: **Сегодня мы изучали /**

сейчас мы **знаем...** Вы знаете, как (в кафе, на улице, в магазине...) **спрашивать...** и **отвечать на вопрос..., говорить...**

Не забывайте делать подобные вещи, какими бы незначительными они ни казались: это мотивирует изучающих язык, показывая им, что они не стоят на месте, а каждый раз узнают что-то новое.

УРОК 1

Задачи урока: студент должен уметь назвать себя и других, отреагировать на приветствие / прощание, новое знакомство. Важной задачей нескольких первых уроков является формирование навыка чтения, а также написания отдельных слов.

Для реализации поставленных задач необходимы: тренировка вопросов *Кто / что это?, Кто он?* и конструкции *Кто / что — это кто / что*, личные местоимения в именительном падеже, формулы приветствия, прощания и знакомства, набор минимума лексики для называния людей разного возраста, профессий, членов семьи.

Каждый урок уровня А1 начинается с фонетической разминки, в которой обычно отрабатываются звуки, наиболее актуальные для данного урока, новых конструкций. В 1-м уроке для тренировки выбрана пара С — З, чтобы ещё раз показать основные фонетические тенденции (звонкий / глухой, мягкий / твёрдый, а также удвоенный согласный) на примере «простых» (в сравнении с *щ, ж, ч, х*, которые сочетаются не со всеми гласными), существующих в родном языке иностранцев звуков.

Чтобы дать правильный образец звучания, преподаватель может озвучивать **фонетические разминки** сам, делая паузы после каждой группы звуков или слов и слушая, правильно ли произносят студенты все звуки, а может использовать аудиозапись. Каждая аудиозапись помечена знаком **▶** и номером трека на поле слева от пометы. После каждой группы звуков или слов на треке фонетической разминки следует пауза, позволяющая студентам повторить услышанное без необходимости ставить запись на паузу.

Диалоги знакомства, записанные на диск (трек 1.2), позволяют ещё раз повторить эту тему, которая могла быть затронута на предыдущем уроке, если курс был начат с вводно-фонетического блока, или ввести её, если ваши студенты уже умеют читать и вы решили начать курс с 1-го урока учебника. Здесь можно ввести конструк-

цию *Меня / вас зовут*, представленную в учебнике во 2-м уроке в модуле «Объект: винительный падеж личных местоимений».

Чтобы запомнить формулу вежливости *Очень приятно*, можно поиграть: все студенты группы знакомятся друг с другом, здороваются, называя своё имя и **пожимая** друг другу **руку** на фразе *Очень приятно*. Пожатие руки не только поможет вспомнить в реальной ситуации эту фразу, но и вызовет лингвострановедческий комментарий со стороны преподавателя: при знакомстве (не путать со встречами уже знакомых!) русские могут пожимать друг другу руку, но практически никогда не целуются.

Возможно, студентам будет трудно запомнить слово *здравствуйте*. В этом случае, как и далее при запоминании длинных слов, можно посоветовать простучать слово по слогам, выделяя ударный: [здра-ст-вуй-те]. Также можно начинать повторять слово задом наперёд: [те-вуйте-ствуйте-раствуйте-здравствуйте], добиваясь правильного звучания на каждом промежуточном этапе, пока не будет правильно произнесено всё слово целиком, которое тоже нужно ещё несколько раз повторить. Не жалейте времени на подобные упражнения, это займёт не более трёх минут, но придаст вашим студентам уверенности в том, что они могут преодолевать подобные трудности, и покажет им, что вы не считаете их проблемы несущественными, но, напротив, относитесь к ним внимательно, реагируя действенным образом.

Модуль «**Структура предложения**». Этот модуль (стр. 26–27 У) нужен в уроке для того, чтобы сориентировать студентов как в структуре предложения и функциях каждого его члена (чтобы, например, было понятно, что субъект — главный элемент фразы), так и в структуре учебника (какие функции в каком уроке подробно представлены). Это нужно и для того, чтобы у студента перед глазами сразу были самые важные вопросы, необходимые для коммуникации: *кто, что, как, где, почему* и т. д.

В различении одушевлённых и неодушевлённых субъектов (стр. 27 У) везде в учебнике помогает знак **♥** (в теме «Субъект» этот знак есть даже на рисунках, иллюстрирующих диалоги «Кто?» и «Что?»). Нужно обратить внимание студентов на то, что в русском языке животные тоже одушевлённые, т. к. у них тоже есть сердце — своеобразный признак одушевлённости.

Задание 11. Задание можно выполнять в два или даже три этапа. Сначала просто называется

человек на каждом рисунке (*Это девушка, это девушка...*). Потом преподаватель начинает путать студентов, неправильно называя людей в своих вопросах (см. модель к заданию), впрочем, иногда нужно называть правильно, так будет труднее. И в конце концов можно приступить к отработке конструкции в рамке (*Это не мальчик, а девочка*), что, скорее всего, потребует усилий: не забыть об *a* или не вставить после него ещё раз *это* — задача для студентов данного этапа обучения непростая.

Задание 12 «в» знакомит студентов с русскими именами, многие из которых имеют аналоги в их родном языке, этот факт можно использовать, чтобы в задании 12 «г» повторить вопрос *Как по-русски ... ?* или, если необходимо, ввести его.

Задание 17. При изучении личных местоимений можно активно использовать жесты: *я* — человек указывает на себя одной рукой, *ты* — указываем на собеседника одной рукой, *вы* — указываем на собеседника / собеседников двумя руками, *мы* — круговой жест двумя руками, показывающий группу, включая самого говорящего, *он* — показываем одной рукой в сторону (т. е. на третье лицо, которое вне диалога между нами), а второй рукой показываем усы, *она* — одной рукой показываем в сторону, а второй — локон волос, *они* — двумя руками показываем в одну сторону.

Задание 19. Объясняя разницу между вопросами *Кто это?* и *Кто он / она?* (стр. 33 У, перед заданием 19), нужно подчеркнуть, что последний вопрос показывает статус, профессию субъекта. Спрашивая, мы уже должны знать, мужчина это или женщина (*он, она* и *они* уже фигурируют в вопросе), что можно понять также по имени субъекта, являющемуся ответом на вопрос *Кто это?* Также важно, что вопрос *Кто он?* возможен только применительно к людям, что показывает четвёртый рисунок с котом, о котором нельзя так спросить. Иными словами, *Кто это?* — презентация, *Кто он / она?* — название функций человека, его статуса. Конечно, в речи мы часто стягиваем эти два вопроса в один: *Кто это? — Это Илья, наш менеджер*, но на первых уроках лучше их разграничивать.

Задание 20. Это два микротекста, представляющие собой описание фотографий семьи и коллег, т. е. представителей двух больших важных сфер в окружении человека: дома и работы. Задание направлено на повторение названий членов семьи и некоторых профессий. Сначала можно попросить студентов назвать профессию

каждого нарисованного человека, а затем прослушать текст. Интерес к аудиозаписи в таком случае будет выше, потому что человеку, как правило, хочется узнать, прав ли он.

Трудности может вызвать новое слово *преподаватель*. Сначала предложите студентам догадаться о его значении по рисунку. Если студенты уже знают слово *учитель*, объясните разницу между этими двумя словами: учитель обычно работает в школе с детьми (возможно также использование слова *учитель* в значении ‘мастер, гуру, мэтр’), а преподаватель работает со взрослыми. Чтобы снять фонетические трудности, можно использовать приём повторения слова с конечного слога, прибавляя каждый раз по предыдущему слогу с одновременным простукиванием слова по слогам, как это было описано при работе над словом *здравствуйте*.

Заканчивается работа над заданием рассказом о своей семье и коллегах. Это можно сделать на следующем уроке, попросив студентов принести соответствующие фотографии.

Задание 21. На схеме семьи мужчины изображены в прямоугольных рамках, женщины — в овальных. Знак «+» означает супружеские узы, т. е. показывает, где муж и жена. Дети (сыновья и дочери) помещены на уровень ниже и являются «ответвлением» от родителей.

Можно усложнить приведённые в задании вопросы. Например: *Кто дедушка и внучка? (Антон и Мария / Наталья или Семён и Наталья / Мария?) Или: Кто мать и сын? (Анна и Николай или Екатерина и Андрей?)* и т. д.

Игры и дополнительный материал на уроке

- «Люди и имена».
- «50 первых слов».
- **Фотографии** известных людей из журналов, а также фото семьи и коллег.

УРОК 2

Задачи урока: представиться и спросить об имени собеседника, а также сказать, как зовут родственников, друзей и коллег; проявить внимание к собеседнику, поинтересовавшись, как его дела, и вежливо ответив на аналогичный вопрос; спросить на улице об интересующем объекте, в том числе здании, транспорте (номере автобуса или трамвая), аудитории в учебном заведении; сделать в ресторане простой заказ и попросить счёт.

Реализовать поставленные задачи позволит знакомство с категорией рода и формирование

навыка узнавания слов женского и мужского рода ед. и мн. числа и среднего рода ед. числа, а также употребление вместо них местоимений *она, он, оно* и *они*; употребление объекта личных местоимений в конструкциях *кто кого знает, как кого зовут*; цифры, вопрос *где?* с наречиями места *здесь* и *там*, вопрос *Как дела?* и варианты ответа на него.

Категория рода вводится после личных местоимений (урок 1), когда *он, она* и *они* уже хорошо идентифицируются. Возможно, некоторых студентов несколько удивит тот факт, что категорией рода в русском языке обладают не только одушевлённые, но и неодушевлённые существительные. Франкоговорящих может удивить, что мужской и женский род имеют один тип мн. числа, т. е. только по форме мн. числа, не зная словарной формы слова, нельзя сказать, мужского или женского рода это слово в ед. числе. Но всех утешит наличие правила, по которому легко понять, какого рода слово, если знаешь его базовую форму (именительный падеж ед. числа). Затруднение могут вызвать слова, оканчивающиеся на мягкий знак. Помимо «сигнальных» суффиксов (задание 25 на стр. 39 У) можно использовать объединяющий достаточно большое количество слов «психологический» принцип: слова мужского рода символизируют внешнюю активность / внешний эффект (*автомобиль, стиль, шампунь, рубль, день...*), а слова женского рода используются в домашней сфере (*дверь, ночь, боль, соль*). Логика подобного рода редко соответствует правде, но помогает примириться с непонятными или нелогичными явлениями нового для студента языка или по крайней мере запомнить их.

Множественное число среднего рода и исключения систематически изучаются только в уроке 10, в уроке 2 нужно запомнить лишь формы мн. числа мужского и женского рода.

Для тренировки в различении слов женского и мужского рода можно в этом уроке или позже, при изучении предложного падежа в значении места (уроки 9, 14 и др.), поиграть в географические названия. Например: *Россия — она, Китай — он, Италия — она, Тунис — он, Петербург — он, Москва — она, Сибирь — она, Брюссель — он*. Чтобы было легче запомнить, какие названия на мягкий знак женского, а какие мужского рода, можно напомнить о нашем «психологическом» принципе: города и области внутри России, как правило, женского рода (*Сибирь, Пермь, Казань, кроме Ярославля*), а вне Рос-

сии — мужского рода (*Неаполь, Брюссель, Марсель...*).

Задания 26, 27. Это микротекст без глаголов, в котором 6 человек, представленных на рисунке к тексту, названы по именам, профессиям и национальностям. Можно сначала поговорить о каждом из них, пытаясь угадать их профессию, потом послушать текст, для того чтобы идентифицировать их описание с изображением на рисунке и сравнить со своими догадками. А потом рассказать о каждом из них. По аналогичной схеме можно рассказать о каждом студенте своей группы.

При угадывании профессий лучше дать на выбор именно те, которые будут звучать в тексте: *юрист, психолог, программист, спортсмен, преподаватель*, — оговорив, что для названия некоторых профессий употребляются существительные только мужского рода, даже если речь идёт о женщине, например: *психолог, юрист* (форма *юристка* имеет разговорный оттенок). В некоторых случаях образуется название в форме женского рода, которая оканчивается на *-ка* или *-ница* (*программистка, спортсменка, преподавательница*). Этой цели служит и таблица задания 27, которую можно использовать в качестве предтекстовой, так и послетекстовой работы.

При возникновении проблем с национальностями можно ознакомиться с моделями и основными исключениями в таблице национальностей урока 10 (стр. 145 У), написав в последней ячейке таблицы свою страну и национальность.

Задание 28. Этот диктант студенты могут написать дома, слушая запись на диске. Большая часть профессий уже встречалась на уроках, и трудности вызовет, скорее, не узнавание слова, а его написание. Кроме того, записывая эти профессии, нужно сразу распределять их по колонкам «он» (*преподаватель, директор, юрист, экономист*), «она» (*программистка, актриса, спортсменка, стюардесса, балерина*), «они» (*физики, актёры, музыканты, химики*), «он и она» (*менеджер, пилот, психолог*). Слова *директор, экономист* и *юрист* могут попасть как в первую, так и в последнюю колонку. Нужно оговорить, что существующие женские формы *директриса, экономистка* и *юристка* носят сугубо разговорный характер, а такая особенность привлечёт внимание студентов к различению слов для профессий по родам.

Задание 30. При вводе конструкции *как кого зовут* лучше всё-таки объяснить её структуру: форма глагола 3-го лица мн. числа, но без упоми-

нения субъекта¹. Называемый человек является в этом предложении объектом, иначе возникнет путаница между субъектом и объектом, личными и притяжательными местоимениями, потому что студенты будут пытаться перевести, и, скорее всего, неправильно, эту конструкцию на родной язык. Чтобы легче было запомнить эту конструкцию, она даётся параллельно с фразой *Я тебя знаю*, где *Я знаю* — уже знакомый по прошлому уроку элемент, а объект используется в привычной позиции.

Если студенту будет трудно принять эту конструкцию в силу её непривычной формы, можно привести фольклорный комментарий, объясняющий её ментальную основу. Имя считалось в древности ключом к человеку, кодом, с помощью которого тёмные силы могли причинить человеку вред, поэтому опасно было говорить кому бы то ни было своё имя. Но чтобы как-то назваться, говорили: *Люди (= они) зовут меня так-то*. Эта конструкция позволяет обращаться к человеку, но сохраняет тайну его имени.

Числа. Для заучивания чисел можно использовать карточки из раздела 5.1 «Контрольные карточки».

Числа лучше запоминать поэтапно: *0–5, 6–10, 11–19, 20–40, 50–90, 100–1000*. После того как первая пятёрка выучена, приступают к запоминанию второй, а потом их соединяют, получая десять чисел. Помимо зрительной и слуховой, лучше подключить и механическую (моторную, кинестетическую) память: игру в мяч, жесты, письмо под диктовку.

Игру в мяч можно использовать для прямого и обратного счёта, в том числе счёта десятками. Можно попросить студентов называть следующее число после названного предыдущим участником игры, от которого получен мяч. Ответив, студент, в свою очередь, должен назвать ещё одно, любое число и бросить мяч другому человеку. Например: *6–7, 29–30...*

Любое число до 30 легко показать на пальцах, причём можно менять их комбинацию. Например, 6 — пять пальцев на одной руке и один на второй = по три пальца на каждой руке. Десятки показываются сжиманием обоих кулаков. Если какое-то число плохо запоминается, его можно «закрутить»: повторяя сначала через раз, а потом через два, т. е. используя большое количество повторов с разным интервалом, —

общее правило для запоминания новой лексики, усиленное кинестетическим эффектом, так как числа демонстрируются руками студентов. Например, мы изучаем числа до пяти, и плохо запоминается четыре. «Закручиваем» четвёрку так: *4, 1, 4, 3, 4, 0, 4, 2, 1, 4, 2, 3, 4, 1, 2, 4, 0, 3, 4, 1, 2, 0, 4...* Важно, чтобы студенты показывали числа не молча, а проговаривали их вслух.

При письме под диктовку нужно сделать акцент на числах, которые часто путают на слух: *20, 12 и 19, 13 и 30, 15 и 50* и т. д. Можно использовать диктовку задания 39.

Ещё одним заданием на запоминание чисел может стать **счёт на калькуляторе**. Задание хорошо тем, что, во-первых, используется новый и, возможно, более привычный для студентов источник запоминания, а во-вторых, акцент не смещается с узнавания чисел на вычислительные функции и боязнь ошибиться. В группе это задание станет своеобразным соревнованием: кто даст правильный конечный результат. Вместо калькуляторов можно использовать соответствующую функцию мобильного телефона. Итак, при игре в группе преподаватель даёт команды, чередуя сложение (команда «плюс») и вычитание (команда «минус»), и сам считает на своём калькуляторе. Например: $23 + 68 + 101 + 19 - 9 + 240 + 350 - 155... = 637$. То же самое может делать один из студентов, заменяя преподавателя. Можно озвучивать все промежуточные значения и продолжать считать, не обнуляя результат, а прибавляя к нему / вычитая из него новое число.

В индивидуальном курсе лучше «играть» на большом калькуляторе, чтобы оба — и студент, и преподаватель — могли видеть набираемые числа. Так можно контролировать работу студента и мягко корректировать его ошибки. Например, если вместо $+ 16$ набрано $+ 60$, преподаватель может попросить отнять 60, чтобы вернуться к исходному числу и повторить команду $+ 16$. Такое повторение напомним студенту правильное звучание чисел.

Задания 37–39. Эти задания направлены на использование чисел в повседневной коммуникации: на улице, в ресторане, при назывании времени, — здесь также представлены «нематематические» контексты для использования таких слов, как *равно* (*всё равно* в задании 37 «в»), *счёт* (в ресторане). Диктант задания 39 можно дать в

¹ Субъект (гипотетические люди, «они») в предложении не называется, но угадывается по форме глагола в отличие от английской конструкции, где субъект «they» присутствует.

качестве домашнего задания, поскольку в аудитории преподаватель и без аудиозаписи может провести аналогичный диктант.

Задание 40. Таблица перед заданием с формами личных местоимений в именительном, винительном и родительном падежах призвана показать, что новая форма в конструкции *как у кого дела* на самом деле уже знакома. Нужно лишь к форме объекта, которую мы использовали в конструкции *как кого зовут*, подставить предлог *у* и проследить за вставкой интервокального *н*. При объяснении этой новой конструкции нужно обратить внимание на то, что мы спрашиваем: *Как дела?* — только у людей, которых знаем, это вовсе не второй вопрос после вопроса: *Как вас зовут?*, как в английском языке. При ответе на этот вопрос, в свою очередь, нужно обязательно поинтересоваться, как дела у собеседника. Также нужно прокомментировать, что русские на этот вопрос могут ответить: *Плохо*, если говорят с людьми, которых хорошо знают, и правила этикета предполагают в этом случае более подробный расспрос.

Чтобы запомнить варианты ответа, можно на доске нарисовать что-то типа термометра или шкалы настроения, отметив на ней как минимум 7 приведённых в учебнике наречий. Выучить эти наречия можно с помощью жестов: *плохо* — большой палец вниз, *хорошо* — вверх, *ужасно и прекрасно* — соответственно, пальцы обеих рук показывают вниз или вверх, *отлично* — буква *о* большим и указательным пальцами (похоже на жест гурманов в рекламе еды).

Игры и дополнительный материал на уроке

- «Люди и имена».
- «50 первых слов», фотографии семьи, коллег и т. д.
- **Контрольные карточки** с числами к разделу 5.1.1 «Буквы, слоги, числа».
- **Игра в мяч:**
 1. «Числа» (см. комментарий выше).
 2. «Род существительных»: один человек, бросаая мяч, говорит любое существительное, другой, поймав мяч, — местоимение (*он, она, оно*) и, бросая мяч следующему игроку, называет своё существительное. Например: море — *оно*, автомобиль — *он*, проблема — *она*, деньги — *они* и т. д.
 3. «Как кого зовут». *Вы* → первый человек: *Как вас зовут? Она* → второй человек: *Как её зовут? Ты* → третий человек: *Как тебя зовут.*
- **Интервью к уроку 2** «Что у вас есть?».

Главные задачи этого урока — научиться описывать важные элементы своей жизни (*У меня есть семья, У меня есть работа*) и простейшие процессы, которые студенты (и их окружение) совершают в данный момент или в жизни вообще (*Я не знаю, Я думаю, Я изучаю*), а также спрашивать об этом (*У неё есть дети? Вы понимаете? Что ты делаешь?*) и выражать своё мнение (*Я думаю, что это важно / трудно...*).

Для реализации этих задач необходимо освоить конструкцию *у меня есть* и первые 10 глаголов I спряжения.

Это не значит, что непременно в один день нужно изучить весь обозначенный объём грамматики и именно в таком порядке. Важно, что у преподавателя есть возможность «взять» *у меня есть* как до изучения глаголов (задания 42–47, включая текст «Борис — бизнесмен», и задания 56–61), так и после (задания 62, 64 и др.).

Принятие конструкции *у меня есть* происходит у иностранца с некоторым словом привычных в родном языке ментальных схем, поэтому нужно, насколько это возможно, избежать дополнительных трудностей при её объяснении. Например, лучше вводить её после конструкции *как у кого дела*, так будет снята одна из трудностей в виде новой падежной формы. Также студентам будет легче, если изучение притяжательных местоимений начнётся не сразу после конструкции *у кого что есть* или непосредственно перед ней, это позволит избежать путаницы между этими грамматическими явлениями. Лучше «разбить» их такими темами, как «Числа», «Дни недели» (в этом случае глагол *был* даётся лексически, через перевод, без объяснения образования прошедшего времени), «Имя и отчество» (из 5-го урока), «Глаголы» (в качестве первого предьявления, как предлагается в учебнике, или как продолжение темы, если студенты уже начали изучать глаголы). Безусловно, далее предполагается совмещение притяжательных местоимений и конструкции *у меня есть* (задания 69–74), и неважно, что из них изучалось сначала и что потом, а также совмещение этих двух тем с глаголами (в текстах «Французский язык» из 4-го урока и «Я студент» из 5-го урока).

Разные преподаватели по-разному объясняют конструкцию *у меня есть*. Кто-то просто переводит её на родной язык студента в качестве фразы *я имею*, это правильный логический перевод, поскольку дословный сразу не укла-

дывается в голове у иностранцев, но он грешит массой вопросов впоследствии, когда на смену стадии привыкания придёт стадия анализа: почему у *меня*, а не *я*; приписывание значения глагола *иметь* глаголу *быть*. Аналогичные проблемы могут возникнуть и в случае наглядной презентации, когда преподаватель показывает вещи вокруг себя и говорит: *Это книга, у меня есть книга. Это стул, у меня есть стул. Это ручка, у меня есть ручка*, а студент догадывается, что это значит *I have / Ich habe / J'ai...* Тем не менее мы считаем, что нужно начать с такой презентации, взяв для примера не только свои вещи (книгу, ручку), но и те, которые вам не принадлежат (стул, чашку), чтобы сразу развести значение этой конструкции с притяжательными местоимениями. Или же можно начать с прослушивания диалога «У тебя есть время» (задание 42) / текста «Борис — бизнесмен» (задание 44), дав студентам установку понять, о чём его герои спрашивают / рассказывают. А потом сделать грамматический анализ конструкции, который поможет понять её значение в русском менталитете, а не только в переводе на другие языки: *это есть / существует у / вокруг меня*. Акцент не на субъекте-обладателе, он становится лишь адресом, локализацией, и не на глаголе обладания (хотя у нас есть глагол *иметь*, мы используем его в других ситуациях), а на глаголе бытия, существования. То, что в других языках является объектом обладания, становится в этой русской конструкции субъектом.

Согласитесь, простой перевод, дословный или логический, не отражает подсознательно чувствующейся свободы, передаваемой этой грамматической схемой, где человек — магнит, притягивающий других людей и вещи, которые имеют свои собственные орбиты. Рисунок к уже упоминавшемуся тексту «Борис — бизнесмен» и сам текст в какой-то степени иллюстрируют этот концепт. Текст рассчитан на восприятие с юмором, он повествует о человеке, для которого самое важное — деньги. Можно прослушивать этот текст, отмечая на рисунке номерами всё в нём перечисленное, а затем рассказать эту историю от имени Бориса, используя в качестве опоры рисунок или план пункта «в» задания 44. Рассказ истории с позиции человека, который ничего не помнит, помогает посмотреть на структуру конструкции с непривычной стороны: «Кто я? У меня есть дом? Семья?» (от 1-го лица).

При освоении конструкции *у кого что есть* могут возникнуть ещё две трудности: как спро-

сить о ком-либо, не заменяя его личным местоимением, и как сказать, *чего у кого нет*. В обоих случаях нужен родительный падеж, но вводить его так рано нецелесообразно, если студенты изучают язык действительно с алфавита, потому что это приведёт к обилию новых форм, сместив акцент с практического использования изучаемой конструкции на употребление родительного падежа. Мы предлагаем на первых порах вводить лицо-обладателя через презентацию в именительном падеже: вместо *У Бориса есть жена* или *У моего брата есть дочь* → *Это Борис, у него есть жена. У меня есть брат, у него есть дочь*. А вводные слова *к счастью* и *к сожалению* (задания 57, 58), передающие соответствующие эмоции, компенсируют желание расширить краткий ответ *нет* формой родительного падежа и гораздо полезнее для коммуникации, так как делают её разнообразнее и эмоциональнее. Вы это сразу поймёте, когда ваши студенты, справившись с фонетической стороной этих вводных слов, будут отвечать на вопросы друг друга в задании 57, выдавая подчас неожиданные диалоги, типа: *У вас есть телевизор? — К счастью, нет* и т. д.

Задание 56. Задание достаточно простое по структуре, его можно выполнять и с целью тренировки конструкции *у кого что есть* сразу после её ввода, и с целью её повторения. Можно начать с рисунков, прокомментировать, кто и что нарисовано на каждом, а потом совместить увиденное в мини-монологе с конструкцией *у кого что есть*. Например: *Это мужчина, это вилла и машина, это шезлонг и коктейль* → *У него есть вилла, машина, шезлонг и коктейль*. Или можно ответить на два вопроса к каждому рисунку: *Кто он / она?* и *Что у него / неё есть?* Такая предварительная работа с рисунками облегчит процесс аудирования. Потом нужно прослушать все шесть диалогов задания в аудиозаписи, поставив номер звучания каждого диалога в пустой квадратик около рисунка. Или наоборот, сначала аудирование, потом работа с рисунками. И на третьем этапе студенты составляют диалоги по модели, заменяя новыми словами все выделенные слова модели.

Таким образом, проигрываются все формы личных местоимений, кроме *у них* и *у нас*. Чтобы включить и их, можно задать вопросы, указывая на рисунках на Катю, Жанну, Галину и Тамару, а затем на Джона и Ивана: *Кто это? Что у них есть? А кто вы, что у вас есть?* — *Это женщины/мужчины. У них есть фотоаппарат, вино, космети-*

ка, глобус / машина, пистолет, вилла... Мы тоже мужчины / женщины. У нас есть...

Аналогичным образом можно поработать с серией «Кто?» из раздела 5.3 «Каталог ситуаций» и с уже выполненным ранее заданием 22, используя рисунки для вопросов: *Это политик, у него есть ноутбук. Или: У него есть ноутбук, галстук, работа. Кто он? (политик, директор, менеджер).*

Спряжение глаголов может показаться трудным тем, кто, например, владеет только английским языком. Нужно объяснить, что в русском языке два основных типа спряжения глаголов. Понять, какого типа глагол, можно по его базовой форме, инфинитиву: глаголы на *-ить* (*говорить*) — II спряжения, все остальные (*делать, гулять*) — I спряжения. Таблица на стр. 53 У наглядно демонстрирует разницу между глаголами I и II спряжений¹. В этом уроке внимание сфокусировано только на глаголах I спряжения, поэтому выучивается парадигма только I спряжения, а глагол *говорить* дан для сравнения, он иногда фигурирует в заданиях, но остальные глаголы II спряжения изучаются лишь в уроке 9, откуда, естественно, их можно перенести в более ранние уроки, если в этом есть необходимость.

Для первой презентации количество глаголов можно ограничить четырьмя: *делать, знать, думать, слушать* (первая строка в цветной рамке, глаголы с ударением на первом слоге), — выполнив с ними следующие задания: 54 «а» — глагол *думать*, 64 (текст «Музыка») и задания 77, 78, в которых активно тренируется конструкция *кто делает что* с объектом после глагола *делать* (*гимнаст делает сальто*), а также текст «Экзамен» (задание 53) с дополнительными глаголами *спрашивать* и *отвечать*. А задания 50–54 и др. на отработку всех глаголов последуют в этом случае за ними².

При возникновении трудностей с произношением глаголов, используйте приём простукивания каждого из них по слогам (каждый слог соответствует удару рукой по столу, ударный слог — более сильному удару или удару другой рукой). Полезно простучать таким образом парадигму каждого глагола.

Задания 48, 49. В основе обоих заданий вопросы: специальный (задание 48) и общий (зада-

ние 49). Чтобы их легче было выполнить, можно напомнить студентам об уже выполненных заданиях (например, задании 22 или разделе «Интонация» вводно-фонетического курса), указав на наличие в специальном вопросе вопросительного слова. Чтобы задать аналогичный вопрос об акции, нужно не одно, а два вопросительных слова (*что + делать*), так же как и во многих других европейских языках, причём форма слова *делать* зависит от субъекта.

В задании 49 трудности может вызвать необходимость поменять субъект в ответных репликах диалога.

Польза от выполнения задания 52 возрастёт, если вы не проигнорируете аудиозапись. Прослушивая все 8 диалогов, нужно понять, какие из них представлены на трёх рисунках (возможны варианты ответов).

Задание 50. Это задание хорошо в качестве домашнего. Пункт «б» предполагает запись инфинитивов глаголов и фраз с ними под диктовку, что студенты могут сделать дома сами в удобном темпе и с нужным количеством повторных прослушиваний, запоминая каждый глагол в контексте.

Задание 53. Сначала можно прослушать текст и ответить на вопросы к нему, затем рассказать текст, опираясь на картинку. Можно также рассказать текст с точки зрения профессора или студента, это будет буквально несколько фраз: *Я профессор, я знаю очень много. Я историк, поэтому я хорошо знаю даты. Сейчас у меня экзамен. Я спрашиваю, а студент отвечает. Не понимаю, почему сейчас студент не отвечает на вопрос. Может быть, он не знает ответ? Или: Я студент. Сегодня у меня экзамен. Профессор знает очень много, и спрашивает он тоже много. Но сейчас я не отвечаю, потому что не знаю ответ. Я думаю, что делать.*

Задание 55. Это задание помогает усвоить простую и необходимую в общении формулу, чтобы выразить своё мнение относительно чего-либо: *Я думаю, что это (интересно / важно / трудно...).*

Задания 56–64. Эти задания не содержат новых глаголов (кроме 64-го) и нужны для повторения и активизации старого материала (и изучения нового — в задании 64).

¹ На этом этапе не стоит акцентировать внимание студентов на глагольных классах.

² Дополнительные задания на отработку каждого из 10 введённых глаголов I спряжения можно найти в грамматическом тренажёре. Их включение в учебник мы нашли нецелесообразным, т. к. многие преподаватели предпочитают предъявлять глаголы списком, к тому же это значительно увеличило бы объём урока в учебнике.

Задание 63. Дополнительные игровые карточки для «Бинго».

0–20

7	17	2	20
3	11	12	5
1	6	9	15
10	4	19	8

15–35

15	30	27	28
31	17	20	26
29	22	33	24
34	18	23	35

40–70

40	44	55	66
69	50	43	52
49	64	60	41
52	57	48	70

80–120

80	111	119	120
112	90	96	108
99	101	100	87
88	89	93	110

Задание 64. Работу с текстом «Музыка» можно начать с анализа рисунка: *Кто на рисунке? Что они слушают?* Затем следует прослушивание текста и ответ на три вопроса к нему. А можно начать с аудиозаписи и затем рассказать текст, используя рисунок в качестве опоры. Потом история рассказывается от имени сына или дочери, папы или мамы. Затем следует рассказ студента о своей семье.

Игры и дополнительный материал на уроке

- «50 первых слов».
- «33 глагола».
- Карточки серий «Кто?» и «Что делать?» к разделу 5.3.2 «Ситуации в рисунках».
- Игра в мяч (спряжение).
- Интервью к уроку 3 «Это правда или неправда?».

УРОК 4

Задачей урока является называние / описание окружающего студентов более детально, с учётом принадлежности и позиции в пространстве, а также более точное использование в речи уже знакомых синтаксических конструкций с учётом важных оттенков их значения в русском языке без перевода на родной язык студентов.

Выполнить поставленную задачу студентам позволит знакомство с притяжательными местоимениями и интенсивная практика в их использовании (наряду с глаголами и конструкцией *у меня есть*), а также анализ употребления союзов *и, а, но*, которые по отдельности уже встречались в предыдущих уроках; изучение наречий места и повторение интонации общего вопроса, предполагающего альтернативу *да / не(т)*.

Модуль притяжательных местоимений состоит из заданий как с глаголами и конструкцией *у меня есть*, так и без них. Это значит, что при желании можно включить эту тему в более ранние уроки, начиная со 2-го, когда уже знакомы личные местоимения и категория рода.

Задание 65. Задание позволяет не только выучить вопрос *чей*, но и повторить категорию рода. Притяжательные местоимения представлены в таблице задания по типам: ударное окончание для местоимений *мой — мои* и *твой — твои*, безударное — для *наш — наши*, *ваш — ваши* и третий тип — неизменяемые притяжательные местоимения. Именно в этом порядке и такими порциями их можно быстрее выучить, используя игру в мяч, например.

Задание 66. В пункте «а» отрабатываются формы притяжательных местоимений 1-го и 2-го лица, причём, помимо акцента на окончании, в каждом случае подчёркивается связь с производящим личным местоимением, которое нужно вписать в скобки.

В пункте «б» к 1-му и 2-му лицу прибавляются притяжательные местоимения 3-го лица.

Задания 67, 68. Задания представляют собой диалоги на тренировку притяжательных местоимений 1-го, 2-го (67) и 3-го (68) лиц. Их можно выполнить перед заданием 66.

В заданиях 69–71, 74 притяжательные местоимения совмещаются с конструкцией *у меня есть*. В тексте задания 71 также встречается глагол *изучать* и вводится новый глагол *работать*. Во время финального пересказа текста по рисунку (без подглядывания в текст) интересными будут вопросы: *Где на фото Максим? или Кто фотограф?* Дело в том, что Максима на рисунке нет. Возможно, именно он фотографировал, т. е. был фотографом, и в рассказе о семье он говорит *их фотография, а не наша*.

После работы с текстом «Моя семья» можно попросить студентов показать или схематически нарисовать фото своей семьи, сопровождая рисунок рассказом о каждом члене семьи: *Слева мой отец, его зовут... Он уже не работает* и т. д.

Советуем не пренебрегать **заданиями 72, 73**, в которых отрабатываются наречия места, поскольку они должны быть усвоены в рамках именно начального уровня, когда их знание актуально, потому что помогает сориентироваться в пространстве, и когда ещё не известны наречия направления, с которыми их могут путать по причине сходства.

Эти задания можно заменить или дополнить работой с картинками. После того как студенты уже сделали «гимнастику», показывая жестами слова *слева, справа, наверху, внизу* (задание 72), любые картинки со знакомыми предметами, людьми или животными (например, из «50 первых слов») выкладываются стопками в виде креста изображением кверху, так чтобы они занимали позиции наверху, внизу, слева и справа. Центр остаётся пустым или, при желании усложнить игру, заполняется пятой стопкой с картинками. Преподаватель или студент спрашивает об одной из картинок, не беря её в руки и не показывая на неё. Например: *Где собака?* Ответ: *Наверху.* Картинка с собакой из стопки наверху убирается в сторону, открывая, таким образом, следующую находившуюся под ней картинку.

Задание 74. Работу над текстом «Наши соседи» можно начать с аудирования пункта «в», а не «а», или с обсуждения рисунков: кто люди на рисунке (их профессии). Это подготовит студентов к восприятию текста на слух и выполнению заданий пунктов «а» и «в». Пункт «б» можно не только использовать как письменное домашнее задание, но и вынести в качестве вопроса для интервью («Как вы думаете, это хорошо, когда муж и жена работают вместе?»), который один из студентов задаёт всем остальным, фиксируя их ответы письменно. Чтобы остальные в это время не скучали, их можно озадачить аналогичными вопросами, имеющими отношение к читаемому тексту, например: «Это хорошо, когда соседи / родители и дети работают вместе?» Затем, после сбора статистики по результатам опроса, можно обсудить, почему это хорошо или плохо. И если дома студенты ещё раз письменно изложат своё мнение на этот счёт, эффект от задания будет усилен.

Задание 75. В качестве объяснения значений союзов использованы графические символы:

+ (и) — добавочная информация (второй субъект, объект, ещё одно действие и т. д.) или одинаковые ситуации (*Мама читает, и сын читает*);

≠ (а) — сравнение двух разных ситуаций, противопоставление; если есть частица *не*, то союз может стоять между антонимами (*Мама читает, а сын играет*);

× (но) — препятствие, нелогичное протекание действия (*Мама читает, но сын не слушает*).

Наибольшую трудность представляет, как правило, союз *а*, поскольку он не имеет однозначно го перевода на другие языки.

После того как студенты сделают задание, попросите их написать по фразе с каждым союзом.

Задание 78. Это задание на построение конструкции *кто делает что* (объект только мужского рода или множественного числа), но, в отличие от предыдущего задания, здесь студентам нужно самим найти субъект и объект для ситуации на рисунке (пункт «а») или фразы (пункт «б»). После каждой составленной по рисунку фразы можно задать вопрос, адресованный отвечающему: «А вы делаете бутерброды? / А вы делаете коктейли?»

В конце задания каждый может назвать вещи, которые он или его друг / семья делает или не делает. Например: *Я делаю бутерброды, мой муж делает коктейли, моя соседка делает букеты, моя сестра делает маникюр, я не делаю массаж, я делаю макияж.*

Можно поиграть в профессии. Например: *Кто делает соус, салат и суп? — Повар. — Кто делает бизнес-план? — Бизнесмен. — Кто делает операции? — Доктор, хирург. — Кто делает домашнее задание? — Студент.* Или наоборот: *Что делает повар? Бизнесмен? Студент?*

Задание, особенно рисунки, можно использовать и для повторения конструкции *у меня есть*.

Задание 79. Работу над текстом задания можно начать с разговора о двух ситуациях, которые изображены на рисунках к тексту. Преподаватель спрашивает: «Как вы думаете, кто это? Что они сейчас делают? Что делает девушка? Какой язык она изучает / какие книги читает?» и т. д. Потом студенты, чтобы проверить, правильны ли их догадки, слушают текст и рассказывают, в чём они ошиблись и что нового услышали об этих ситуациях. Можно на рисунках показать каждого героя текста: Анну, её друга и её брата.

После того как общее понимание текста проверено, начинается детальная работа. Сначала текст слушают, чтобы ответить на вопросы пункта «а», затем при желании текст читают.

Выполнение задания пункта «б» может показаться сложным, т. к. здесь требуется не только понять и повторить фразу из текста, но и творчески переосмыслить её по отношению к себе. Это может происходить примерно так. Слушаем: *Меня зовут Анна.* → Говорим, поставив запись на паузу: *Её зовут Анна, а меня Мария.* → Слушаем: *Сейчас я студентка.* → Говорим: *Она студентка, а я консультант. Но сейчас я тоже студентка.* → Слушаем: *Я изучаю французский язык...* → Говорим: *Она изучает французский язык, а я изучаю русский.* → Слушаем: *...потому что мой друг Жиль — француз.* → Говорим: *Она изучает французский язык, потому что её друг — француз, а я изучаю русский язык,*

потому что мои клиенты — русские и т. д. Если это слишком трудно, можно остановиться на первой половине задания: повторить услышанную в записи фразу, изменив в ней субъект, т. е. сразу пере-сказывать текст от 3-го лица.

В пункте «в» предлагается типичное для нашего учебника задание — ролевой пересказ. Такой тип пересказа требует от студента творческого применения полученной из текста информации, когда нужно представить, как об этой же ситуации может рассказать другой человек, который описан в тексте (в нашем примере это Жиль и брат Анны) или не описан, но имеет отношение к данной ситуации (например, как могли бы рассказать о ситуации мама, подруга, преподавательница Анны). Если говорить монологом студенту слишком трудно, преподаватель может задавать наводящие вопросы, став участником уместного в данной ситуации диалога. Например, мама Анны рассказывает подруге / коллегам (в роли которой / которых выступает преподаватель / другие студенты группы) о своих детях, отвечая на вопросы:

— Как дела? Как твои дети?

— Спасибо, хорошо. Ты знаешь, они сейчас изучают французский язык.

— Правда? Как интересно! Но почему не английский? Сейчас все обычно изучают английский.

— Английский они уже знают. Анна изучает французский, потому что её друг — француз, он плохо говорит по-английски и, конечно, не знает русский.

— А сын? У него тоже есть французские друзья?

— Нет, для него это не хобби, а работа. Его партнёры — французы...

В процессе разговора ситуация, скорее всего, выйдет за пределы прочитанного текста, и потребуется придумать новые детали, видоизменить саму ситуацию.

Игры и дополнительный материал на уроке

- **Игра в мяч** (притяжательные местоимения).
- **«Фамильное древо»** (по аналогии с заданием 21) — схема своей семьи и рассказ по схеме, возможно, студенты захотят узнать такие новые слова, как *прадедушка* и *прабабушка*, а также *дядя*, *тётя* и *племянник* / *племянница*.

- **«50 первых слов»** без абстрактных существительных (каждый студент берёт из стопки карточку и спрашивает рядом сидящего, показывая ему картинку: *Это твой велосипед?* — *Да, мой* / *Нет, не мой*. Или: в одной стопке лежат

картинки, а в другой личные местоимения из игры «33 глагола», каждый берёт по карточке из каждой стопки и формирует словосочетание (фразу). Например, *он* + *мотоцикл* → (*Это*) *его мотоцикл*). См. также использование карточек в комментариях к заданию 73.

• **Интервью к уроку 4** «Ваш мир»..

УРОК 5

Задачи урока: прошедшее время знаковых глаголов I спряжения с изучением слов-«индикаторов», которые «сигнализируют» о прошедшем времени (*раньше*, *вчера*, *позавчера*, *час* / *месяц* / *год назад* и т. д.), и наречия *сначала*, *потом*, *уже* и *ещё*; дни недели; конструкция *что значит что*; параллельные действия в настоящем или прошедшем времени (*Когда я работаю, они отдыхают*); знакомство с формами русского имени (полной, краткой, уменьшительно-ласкательной, именем и отчеством).

Сформированные на основе перечисленных знаний навыки позволяют студентам описывать процессы или регулярные действия в прошлом, в том числе указывая их очерёдность (что было сначала и что потом) и время совершения (день недели, год и т. д.), а также одновременность других действий, совершаемых ими или другими людьми в прошлом и настоящем. Иностранцы узнают важнейшие правила русского этикета: учатся идентифицировать разные формы одного русского имени, определяя, об одном человеке или нескольких людях идёт речь, а также понимать, в каких ситуациях какую форму имени лучше использовать.

Фонетическую разминку на твёрдый и мягкий л (трек 5.1) можно выполнить не в начале урока, а непосредственно перед презентацией прошедшего времени, при образовании которого суффикс *-л-* играет важную роль.

Задания 81, 82. Задания построены на повторении уже известных тем: числа, конструкции *у меня есть* и *не..., а...*, интонация общего вопроса. Наибольшие трудности может вызвать последняя тема (задание 82). Диалог задания 81 является частью более трудного и длинного диалога «Анкета» в конце урока (задание 101), отражающего, в свою очередь, официальную ситуацию, в которую студент может попасть при общении с представителями бюрократии.

Задание 83. В задании отрабатываются новые наречия *сначала* и *потом*, которые далее активизируются в тексте задания 84 и в заданиях 93, 94 и 97 модуля *ещё* / *уже*.

Задание 84. Текст «Я студент» написан от имени менеджера Майкла, который изучает русский язык в России. Трудности может вызвать новая синтаксическая конструкция с союзом *когда*, но, тем не менее, её значение лучше объяснить уже после прочтения текста. Лучше это сделать на фразах второй части текста: «Когда я слушаю радио... я... плохо понимаю», «Когда меня спрашивает мой преподаватель, я... понимаю его вопросы», объяснив, что два субъекта параллельно совершают две разные акции. Подробнее эта синтаксическая тема представлена в 7-м уроке.

Диалог пункта «ё» между папой и сыном «оживляет» героев текста, иллюстрируя их отношения, и может послужить началом ролевого пересказа текста от имени сына, что и предлагается сделать в следующем пункте задания.

Если возникнет необходимость практической отработки формы предложного падежа в функции *где?* (в тексте есть фраза, в которой Майкл говорит, что они изучают русский язык в Петербурге), можно выполнить задание 122 из урока 6.

Задание 85. Задание показывает различие между разными типами объяснения новой лексики: переводом на язык-посредник и семантизацией слова, основанной на использовании понятных студенту контекстов, а также толкованием на базе уже знакомой лексики. Все слова, подобранные в задании, не являются новыми и могут быть объяснены беспереводным методом. Если вам не нравится, что ваши студенты слишком активно используют на уроке свой родной язык, мало говоря по-русски, вы можете воспользоваться данным заданием, чтобы изменить эту тенденцию.

Задание 86. В каждом предложении задания содержится один из «индикаторов» прошедшего времени, перечисленных в формуле образования прошедшего времени перед заданием. Рекомендуется найти эти слова в каждом предложении, вспомнив их значение, и подчеркнуть их — так форма прошедшего времени глаголов сразу будет связана со словами-«помощниками».

Задание 87. Форма прошедшего времени глагола *знать* противопоставляется форме настоящего времени. Возможно, кто-то из студентов, изучавших русский язык ранее, попытается построить фразу типа: «Я не знал, что у него был телевизор», ориентируясь на привычное в его родном языке соотношение времён. В этом случае нужно объяснить, что в русском языке такая фраза будет обозначать, что у него сейчас нет телевизора, что не соответствует предложенной

в модели действительности (телевизор у него есть, даже если собеседник об этом не знал или не знает).

В данном задании также активизируется наречие *теперь*, синоним *сейчас*, который, однако, имеет важный оттенок значения. *Теперь*, в отличие от *сейчас*, не просто указывает на настоящий момент, а показывает, что раньше было по-другому.

Задания 88–90. Эти три задания помогают запомнить дни недели. Задание 88 можно выполнять с помощью мяча, когда бросающий мяч говорит число от 1 до 7, а отвечающий — соответствующий день недели (1 — понедельник, 7 — воскресенье). Можно использовать игру «Дни недели» из раздела 5.4.2 «Игры на карточках».

Главная цель задания 89 — обратить внимание на то, что названия дней недели в русском языке могут быть женского (*среда, пятница, суббота*), мужского (*понедельник, вторник, четверг*) и среднего (*воскресенье*) рода. Это нужно выучить и учитывать при согласовании данных существительных с глаголом прошедшего времени.

Задания 91–97. Модуль *ещё / уже* состоит из нескольких частей:

1) двух диалогов задания 91, показывающих трансформацию ситуации: *уже есть* (начало ожидаемого наличия чего-либо) — *ещё нет* (отсутствие ожидаемого наличия чего-либо) — *ещё есть* (ожидаемое продолжение наличия чего-либо) — *уже нет* (прекращение наличия чего-либо). Аналогичную функцию выполняет задание 94 «Деньги»;

2) блока *уже есть (+)* и *ещё нет (-)* — задания 91–93, в том числе более раннее закрепление темы на материале без глаголов (задание 92 — вопросы с конструкцией *у меня есть*);

3) блока *ещё есть (+)* и *уже нет (-)* — задания 95–97, включающие не только вопросы, но и диалоги в магазине (на рынке) с конструкцией *у меня есть* и вопросом *сколько стоит?* (задание 96).

Очевидно, что объяснение материала можно начать с любого из перечисленных блоков. Но если студенты не путают *ещё* и *уже*, которые встречались выше (например, в тексте «Моя семья»), то можно вообще пропустить этот модуль. Возможно, проблемы с этими словами начнутся чуть позже, тогда и можно будет поработать над ними. Трудности, возникающие при овладении *ещё* и *уже*, носят скорее логический, нежели лингвистический характер, поэтому важно как можно яснее видеть ситуацию, в которой используются эти два коротких слова. Также во избежание пута-

ницы при работе над этой темой лучше не использовать *ещё* в значении дополнения, добавления, в котором оно уже встречалось ранее, например во 2-м уроке (*Что ещё?*).

Лучше, если при объяснении этого материала студенты уже будут знать глаголы. Понимание оппозиции *Да, уже делаю* ≠ *Нет, уже не делаю* будет более лёгким, потому что проще понять, что *нет* относится ко всей фразе, а *не* — только к глаголу. В работе с этой оппозицией на примере конструкции *у меня есть* нужно помнить, что в паре *Да, (у меня) ещё / уже есть* ≠ *Нет, (у меня) ещё / уже нет* слово *нет* имеет две функции: отрицание всей фразы, т. е. предположения собеседника, и отрицание глагола *быть* в настоящем времени (*не есть = нет*). Ранее, в конструкции *у меня есть* без слов *уже* или *ещё*, этот факт не имел столь важного значения, потому что, как правило, при отсутствии вещи мы можем сказать просто *Нет* вместо *Нет, у меня нет* (чего-либо).

Задания 98–101. Эти четыре задания носят лингвострановедческий характер и помогают в социальной адаптации иностранцев на территории России.

На начальном этапе изучения русского языка русские имена (как разнообразие их форм, так и наличие отчеств, а также формы мужских имён, выглядящие как женские) вызывают у иностранцев сложности. Но как только становится понятно, когда какие формы имён могут употребляться, эти сложности переходят в ранг симпатичной русской специфики, даже своеобразной игры, когда студенты сами (с помощью предложенных в заданиях моделей) производят всевозможные формы своих имён и имён своих друзей и родственников.

Итак, у нас есть официальная, паспортная форма имени, включающая не только имя и фамилию, но и отчество. Обычно такая форма имени предполагает обращение на «вы». По имени-отчеству мы зовём уважаемых людей, людей, старших по возрасту или должности, а также незнакомых людей в официальной обстановке. Дети зовут по имени-отчеству учителей в школе и воспитателей в детском саду, в отличие от друзей родителей, которых можно называть «дядями» и «тётями» и по имени, но, как правило, на «вы» (например, *тётя Аня* и *дядя Ваня*).

Коллеги одного возраста и статуса могут называть друг друга только по имени, используя как полную (*Анна*), так и краткую (*Аня*) форму имени, оставаясь на «вы» или переходя на «ты». Уменьшительно-ласкательная форма имени используется для выражения симпатии.

Иерархия имён может быть хорошо проиллюстрирована с помощью текста «Моя фирма» урока 8. При чтении этого текста можно вернуться к вопросу о формах русского имени, чтобы ещё раз вспомнить и закрепить информацию, полученную в 5-м уроке.

Диалог «Анкета» задания 101 позволяет использовать полученные знания на практике, в официальной ситуации бюрократического характера. Можно дать пояснение, что вопросы «Как ваше имя?» и «Как ваша фамилия?», в отличие от знакомого «Как вас зовут?», используются только в подобной официальной ситуации, когда имя и фамилия должны быть точно зафиксированы в письменном виде.

При работе над модулем можно вернуться к заданию 21, чтобы на схеме конкретной семьи потренироваться в образовании отчеств и форм имён.

Игры и дополнительный материал на уроке

- **Игра на карточках** «Дни недели».
- **Игра в мяч** для разучивания дней недели и формирования прошедшего времени глаголов.
- **Игра «Люди и имена»**, варианты «В» и «Г».
- **Интервью к уроку 5** «Что вы делали?».
- **Ситуации общения** к части I (раздел 5.3 «Каталог ситуаций»).

Контрольная работа I (см. раздел 4 «Контрольные работы» (уровень А1)).

3.1.3. Часть II (уроки 6–10)

УРОК 6

Задачи урока: активизация глаголов I спряжения, как известных, так и новых. Работа над наречиями образа действия и места, к которым в следующем уроке прибавляются наречия времени, позволяет расширить глагольные контексты. Также повторяются уже использованные в более ранних уроках названия профессий, в том числе спортсменов и музыкантов, которые систематизированы по двум словообразовательным моделям, включающим формы множественного числа.

Изучение наречий (части речи, которая вызывает наименьшие трудности ввиду своей неизменяемости) по функциям (характер акции, место, время), закреплённым грамматическим вопросом, и знакомство с некоторыми словообразовательными моделями позволят иностранцам сразу воспринимать язык как логичную систему и в дальнейшем вписывать в эту систему новые элементы. Новые глаголы урока дают воз-

возможность студентам более детально рассказать, что, где и как они делают.

Задания 102–108, 110. Эти задания направлены на активизацию знакомых (урок 3) глаголов и новых, введённых в задании 102 «б». Сначала акцент сделан на узнавании и спряжении глаголов, затем глагольные контексты расширяются при помощи конструкции *у меня есть* (задание 106) и соединяются с парой антонимов уже и ещё с отрицанием *не* перед глаголами (задание 108). В задании 106 может вызвать трудности последний вопрос: *У них есть информация. Что они делают?* Возможные ответы: *знают, думают, рассказывают, отвечают.*

Задание 110, на первый взгляд, похоже на 106-е, но контекст, провоцирующий тот или иной глагол, создаётся не наличием определённой вещи или ситуации, как в задании 106, а ориентацией на определённое место. Это делает возможным работу над заданием с помощью картинок (таблица «Где?» к разделу 5.3.2 «Ситуации в рисунках») и использование его как моста между глаголами и функцией *где*, отрабатываемой в заданиях 119–121 (наречия места) и / или в задании 122, если повторение / изучение наречий места не входит в ваши планы.

Задания 109. Актуальность этого задания очевидна. С одной стороны, в текущем уроке постоянно фигурируют люди разных профессий, а с другой стороны, задание позволяет переключить внимание на словообразование существительных и тем самым отдохнуть от глаголов. Список слов для каждой из двух словообразовательных моделей задания можно пополнить за счёт интернационализмов из вводно-фонетического курса и приведённых ниже слов.

Модель 1: бюрократ|ия, бухгалтер|ия, географ|ия, геолог|ия, зоолог|ия, косметолог|ия, парфюмер|ия, практик|а, теория*, поэзия*, психолог|ия, физик|а, химия*|я, фотограф|ия...

Модель 2, «спортивно-музыкальная», + -ист-: виолончель, контрабас, саксофон... вокал, сол|о...

биатлон, карат|е, хоккей, автомобиль (такси), велосипед, мотоцикл, парашют, шахматы...

+ альтруизм, авантюризм, идеализм, терроризм, капитализм, эгоизм...

но: алкоголизм, деспотизм, бандитизм...

+ массаж, шантаж, флора, стиль, юмор...

Можно увеличить количество моделей.

+ -тор-: архитектура, литература, скульптура, администрация, декорация, информация, лекция, организация, эксплуатация...

+ -ер-/-онер-: дизайн, миллион, пенсия, коллегия, милиция, революция...

Таким образом, работа над заданием может начинаться с чтения слов по учебнику (т. е. со зрительной опорой), а продолжаться со слуха, когда преподаватель даёт новое слово-сферу, а студент производит из него название профессии, продолжая работать по предложенной в задании модели. Такая комбинация разных каналов восприятия не только разнообразит работу, но и значительно повышает усвояемость нового материала.

Задания 111–115, 117, 118. Задания выстроены по обычной для учебника схеме: от простого к сложному, т. е. от узнавания наречий (для упрощения этого процесса, а также для работы со всеми наречиями в задании 114 уже есть первая буква этих слов) и активизации их в речи, включая работу над вопросительной и восклицательной интонацией (трек 6.6), к самостоятельному употреблению наречий во фразах с более сложным синтаксисом (сложносочинённые предложения задания 117 и сложноподчинённые — задания 118), от общего вопроса (задание 111) к специальному (задание 117).

Несмотря на то что список наречий очень краток и частично они уже были задействованы при работе над конструкцией *как у кого дела*, процесс их запоминания не всегда протекает быстро. Именно поэтому мы рекомендуем использовать для запоминания наречий жесты, как это уже указывалось в комментарии к заданию 40. Остальные жесты могут быть такими: *скучно* — изображается зевающий человек, *интересно* — заинтересованный взгляд и кивающая голова или указательный палец подпирает голову, *долго* — медленно проводим пальцем по воображаемому циферблату, *точно* — постукиваем пару раз по этому же циферблату, *красиво* — восхищённые глаза и хлопок в ладоши, *правильно* — жест, изображающий галочку при выборе правильного ответа в анкете, *громко* — громко говорим это слово в воображаемый рупор, *тихо* — тихо говорим это слово, прикладывая указательный палец к губам, *быстро* — руки активно двигаются, как у быстро бегущего человека, *медленно* — наоборот, руки медленно двигаются, как колёса останавливающегося поезда, и само слово произносится медленно, в три слога с паузами. Студенты сами могут придумать жесты для этих слов, но в таком случае преподаватель должен использовать именно их, чтобы вызвать у студентов связанные с их жестами ассоциации.

Задание 116. Текст «Офис». Работу над текстом можно начать с разговора о людях на рисунках к тексту. *Кто они? Что они делают? Как они работают?* При этом разговоре, когда будет уже понятно, кто изображён на рисунке, легко ввести новую конструкцию *отвечать за*. Далее работа над текстом продолжается по предложенной в учебнике схеме: аудирование и ответ на вопросы, чтение, пересказ от имени директора (можно ввести диалог между менеджером и директором, например по поводу неработающего Интернета, или между менеджером и его женой, которая спрашивает, пообедал ли он уже) и, конечно, рассказ о своей работе и коллегах с опорой на вопросы пункта «в», план текста или вопросы преподавателя.

Можно внести дополнительную интригу в работу над текстом, попросив студентов после разговора о людях на рисунке ответить на вопросы пункта «в», для чего требуется предположить, что именно будет в тексте. Затем обсудить ответы друг друга, мотивируя свой выбор, и только потом послушать текст, при необходимости исправив в ходе аудирования свои ответы. Такой тип работы нацелен на необходимость оценивать ситуацию коммуникации и строить свою речь в зависимости от изменений этой конкретной ситуации, а не от существующих шаблонов восприятия подобных фактов. Например, есть такой шаблон восприятия: директор работает мало, но у него много денег. Но как в тексте, так и на рисунке изображён совсем другой тип директора.

В тексте встречается слово *трудоголик*, которое легко объяснить по аналогии со словами *алкоголик* и *шопоголик*. Вокруг этого слова можно развить интересную дискуссию, например, почему менеджер (в тексте) — трудоголик или кого вообще можно назвать трудоголиком (русских, американцев, немцев... бизнесменов, политиков, дипломатов, спортсменов, преподавателей...).

Можно также устроить **интервьюирование**, при котором каждый студент спрашивает всех остальных об одном из членов группы, передвигаясь по аудитории и отвечая на аналогичные вопросы других студентов. Например: «Как вы думаете, Питер — трудоголик?» Далее, после несколько хаотичного передвижения, которое, кстати, снимает утомление и одновременно помогает студентам запомнить проговариваемые ими вопросы и ответы, наступает этап анализа статистики, когда каждый отчитывается о добытых им результатах (их, конечно, лучше записы-

вать), например: «Линда, Тим и Нико думают, что Питер — трудоголик, а Анна думает, что он не трудоголик», и спрашивает человека, о котором шла речь, правда ли это: «Питер, это правда? Вы / ты трудоголик?»

Таким образом, эти простые вопросы дают студентам возможность не только лишиться раз попозироваться в языке, но и узнать мнение других о себе и остальных, т. е. поддерживают интерес студентов друг к другу, что имеет первостепенное значение для коммуникации и, соответственно, для коммуникативного подхода к обучению.

Задания 119–121. Задания нацелены на повторение введённых в 4-м уроке и усвоение новых наречий места, в том числе отрицательного наречия *нигде* с частицей *не* перед глаголом. Для усвоения лексики можно использовать жесты, которые студенты по очереди показывают друг другу и их озвучивают. Для передачи наречия *дома* можно изобразить руками крышу над головой, *везде* показать в виде отдельных точек, образующих круг, на которые указать рукой / пальцем. Для *нигде* этот же жест «перечеркнуть» крестом из рук. Жесты для остальных наречий места очевидны.

Работу над текстом задания 121 можно начать с обсуждения ситуации на рисунке: *Кто люди слева, в центре и справа* (проверив тем самым, знают ли студенты слово *повар* и помнят ли названия музыкантов)? *Где на сцене саксофонист и контрабасист? Хороший ли это ресторан? Почему?* Такая предтекстовая работа будет и повторением предшествующего материала, и подготовкой к аудированию текста. Ну и, конечно, отдельного разговора в конце работы над текстом заслуживает личность повара, который, вместо того чтобы готовить, вышел из кухни послушать джаз. Здесь вполне может пригодиться предыдущая дискуссия о трудоголиках как противовес другому типу людей. Ролевой пересказ можно импровизировать от лица контрабасиста, например. Можно провести ролевую игру между саксофонистом и поваром, которые давно дружат и уже после ухода клиентов говорят о том, как прошёл вечер.

Для ролевой игры можно сформулировать на карточках ситуации и раздать их студентам. Например: «Вы саксофонист. Вы думаете, что играли сегодня ужасно. Интересно, что думает ваш друг-повар?», «Вы повар. Вы думаете, что ваш друг-саксофонист играл сегодня вечером слишком хорошо, потому что вы слушали его слишком

долго. В результате вы готовили ужин ещё раз», «Вы директор. У вас в ресторане вечером всегда работают музыканты. Почему? А что думают повар и клиенты?» Конечно, чем сильнее группа, тем легче вам будет адаптировать коммуникативные установки, а студентам — играть свою роль.

Задание 122. Это задание предвосхищает систематическую работу над предложным падежом, который в разном виде возникает в учебнике много раз. Поэтому, если вы считаете, что ваши студенты должны активно овладеть формами предложного падежа раньше, вы можете после задания 122 перейти к заданию 180 (с новым глаголом *жить*) или заданиям 178, 179 (с новыми, но пассивно используемыми глаголами II спряжения *лежать, стоять и строить*), а также заданию 296, не используя в нём прилагательные и сославшись на таблицу образования слов, обозначающих национальности, в уроке 10 (стр. 145 У).

Более детально, со всеми исключениями, анализом употребления предлогов *в / на* и, конечно, большим количеством глаголов обоих спряжений, предложный падеж представлен позже, в 14-м и 15-м уроках.

К работе над заданием 122 можно подключить игру в мяч (именительный падеж — предложный падеж), используя слова, оканчивающиеся в предложном падеже на *-е* и / или карточки из «Каталога ситуаций» и папки студента (со словами *мебель, посуда, книга, журнал, газета, море*, названиями разных городов и помещений).

Игры и дополнительный материал на уроке

- **Игра в мяч** (формы предложного падежа), жесты (наречия места и образа действия, глаголы).

- **Картинки** (папка студента, раздел 5.3.2 «Ситуации в рисунках», игра «50 первых слов»).

- **Контрольные карточки** для повторения спряжения.

- **Интервью к уроку 6** «Вы и ваш день».

УРОК 7

В уроке систематизируются частично знакомые наречия времени и вопрос *когда?* сравнивается с новым вопросом *во сколько?* Эта конструкция времени поддерживается, в свою очередь, новыми глаголами *начинать* и *кончать*. Важной задачей урока является работа над синтаксисом: сложноподчинённым предложением с союзами *когда* и *что* и союзными словами *что, как, где, когда*. Также вводится затронутая в 6-м уроке идея управления глаголов — переходных и

непереходных, в том числе двух глаголов *играть* и *отвечать*, требующих объекта после предлогов *в, на* и *за*. Безусловно, речь идёт только о неодушевлённых объектах мужского рода и о женском роде.

Выполнение перечисленных задач позволит студентам понимать функции членов предложения и строить свои высказывания с опорой на них, что сделает их синтаксис более гибким, а речь более точной при том же объёме активной лексики.

Фонетический блок урока (трек 7.1) главным образом снимает трудности произношения предлога *в* при оглушении перед глухим согласным в конструкциях времени.

Задания 123–131, 134, 135. Перед заданиями имеет смысл повторить числительные до 60 с помощью игры в мяч, игры в бинго или крестики-нолики, диктовок, карточек с цифрами, арифметических заданий.

Первая часть задания 123 направлена на тренировку вопроса *сколько времени?* в значении «который час», а вторая часть — в значении «как долго». Нужно отметить, что диалоги для аудирования пункта «б» первой части задания можно использовать и на более продвинутых уровнях при повторении временных конструкций, поскольку вокруг ситуаций диалогов можно развить интересные дискуссии. Эти дискуссии в силу ограничений начального уровня сведены в задании к вопросу *кто говорит?*, позволяющему, однако, увидеть диапазон ситуаций, в которых коммуникация обеспечивается знанием изучаемых конструкций времени.

В заданиях 124–126 отрабатываются приведённые в таблице перед заданием 124 наречия времени, в том числе отрицательное *никогда* с частицей *не* перед глаголом (задание 125).

В задании 127 вводится вопрос *во сколько?*, который соединяется с уже знакомым вопросом *когда?* Задание можно проверить по аудиоключу.

В основу заданий 128–131, 134 положены конструкции времени и вопросы *сколько?* и *во сколько?*, которые между собой сравниваются (задание 129), и обслуживающие их глаголы, которые обозначают процесс (*работать, играть, обедать, читать, отдыхать* и др.) или фазы действия (*начинать, кончать*).

В задании 135 студентам предлагается схематично описать свой рабочий день (для подробного рассказа о типичном дне в целом потребовалось бы больше глаголов типа *вставать, идти спать* и т. д.). Это можно сделать письменно, описав

каждый час или несколько событий своего дня. Например: «Я менеджер. Я начинаю работать в 8:30. В 9:00 я читаю новости в Интернете. В 11:00 я читаю имейлы. В 12:00 я отвечаю на письма. В 13:00 я обедаю... В 18:30 я кончаю работать». Или можно не называть профессию, а описать чей-нибудь рабочий день (инженера, бизнесмена, кассира в магазине, секретаря и т. д.), героя рассказа можно выбрать по картинке из раздела 5.3 «Каталог ситуаций» (таблица «Кто?» к разделу 5.3.2 «Ситуации в рисунках»), но картинку при рассказе никому не показывать. Остальные студенты / преподаватель слушают и догадываются, о человеке какой профессии идёт речь.

Задание 132. Текст «Суббота». Могут быть разные стратегии аудирования: на общее понимание текста, которое потом проверяется вопросами, как это предложено в пункте «а», и на понимание определённых фрагментов текста. В таком случае лучше сначала прочитать вопросы к тексту (пункт «а»), а затем прослушать текст, чтобы на эти вопросы ответить.

Рассказать текст (пункт «б») можно с различных точек зрения. Например, с критической: маме / подруге / собаке героини не нравится, что в субботу она слишком поздно завтракает и весь день отдыхает. Также студенты могут сравнить свой типичный субботний день и субботнее времяпрепровождение девушки из текста.

Задание 133. Работу над конструкцией с союзом *когда* можно начать с рисунка к заданию, спросив: «Что делает музыкант?» Ответ: «Играет (на саксофоне)». — «Что делает публика?» — «Слушает». — «Когда публика слушает?» — ответом на этот вопрос и будет изучаемая синтаксическая конструкция.

Само задание построено на выборе оптимального варианта развития событий, но иногда могут быть выбраны обе ситуации, например в предложениях 3 и 4.

Задание 136. Задание, с одной стороны, направлено на повторение глаголов, с другой — знакомит с новой словообразовательной моделью, позволяющей найти связь между известными глаголами и однокоренными с ними существительными, некоторые из последних (*отдых, конец, начало*) студенты видят первый раз, но могут догадаться, что эти слова значат. В пункте «б» эта связь закрепляется, а пункт «в» направлен на то, чтобы вспомнить существительные, не пользуясь их списком на предыдущей странице.

После выполнения пункта «а» можно поиграть в мяч. Сначала более простой вариант: препода-

ватель называет существительное, а студенты отвечают однокоренным глаголом, затем, наоборот, называется глагол, и поймавший мяч отвечает существительным.

Задания 137–139. Ряд этих заданий, на первый взгляд, может показаться сложным, но обычно на практике не вызывает у студентов особых затруднений и помогает улучшить синтаксис речи, сделав высказывания более точными и сложными уже на этом уровне владения языком. Схема достаточно наглядно демонстрирует, как союзные слова, в роли которых выступают вопросительно-относительные местоимения или местоимённые наречия, соединяют два предложения в одно и одновременно выполняют функцию члена предложения. Выполняемые функции названы и должны быть соединены с соответствующими союзными (или относительными) словами в пункте «а» задания 138.

Начать объяснение схемы можно с уже знакомых студентам сложных предложений, части которых соединены только союзами (*а* не союзными словами), выполняющими роль связи, «линки» между предложениями. Это могут быть как предложения с союзом *когда*, над которым в этом уроке уже велась работа, так и встречавшиеся ранее предложения с союзом *что*. Именно последний тип предложения приводится в начале схемы для сравнения с союзным словом *что* во втором предложении: «Я знаю, *что* ты читаешь (роман)». Также можно сравнить предложения со словом *когда*. Например: «Я слушаю, *когда* ты читаешь» — и предложение из схемы: «Я знаю, *когда* ты читаешь (сегодня)».

Если всё-таки теоретическая часть этого модуля покажется сложной, можно начать с работы над текстом «Театр» задания 139, чтобы сначала на живом примере увидеть это грамматическое явление, а уже потом подвести под него теоретическую основу. В этом случае можно изменить предлагаемый в учебнике порядок работы (аудирование и ответ на вопросы, вписывание слов и контрольное прослушивание, ролевой пересказ), начав с прослушивания текста с одновременным вписыванием в него пропущенных относительных слов.

Задания 140–146. Известные студентам по прошлым урокам глаголы делятся на переходные (транзитивные) и непереходные, т. е. не требующие прямого (без предлога) объекта (стр. 111 У). Чтобы показать, что действие переходит от субъекта на объект, можно использовать приведённую на этой же странице схему предложения из

субъекта, глагола и объекта. В качестве объектов используются главным образом неодушевлённые существительные мужского рода или множественного числа. Чтобы активизировать объектный вопрос-функцию *кого?*, в презентацию материала включены совпадающие с родительным падежом и потому уже знакомые студентам по конструкции *у меня есть* формы личных местоимений. При этом подчёркивается тот факт, что местоимения 3-го лица (*его, её, их*) могут замещать как одушевлённые, так и неодушевлённые объекты (практическая отработка в заданиях 140, 141, 145). Указанные задания можно усложнить, попросив студентов поставить вопрос *что?* или *кого?* к вписанным объектам.

Начать работу над этой темой можно с самостоятельного распределения студентами глаголов на две группы: переходные и непереходные глаголы. Это легче реализовать, если нужно одновременно составить фразы (субъект, глагол, объект или наречие места) с каждым из глаголов. Такая фраза и будет, собственно, доказательством переходности или непереходности глагола. Выполнение задания в игровой форме, с помощью карточек (см. игру «Объект»), облегчит его и поможет на конкретном материале увидеть разницу между глаголами.

Схема возможных в винительном падеже окончаний, размещённая перед заданием 142, содержит три блока: неодушевлённый объект мужского рода мн. числа, одушевлённый объект мужского рода ед. числа и объект женского рода ед. числа. Два блока выделены рамками, поскольку именно эта информация будет активизирована в двух следующих заданиях. Аналогичная схема, менее детализированная и основанная не столько на разнице между одушевлёнными и неодушевлёнными объектами, сколько на роде существительного, находится в уроке 13 и тоже может использоваться при объяснении этой темы. Но если вы решите взять не только схему, но и следующие за ней задания урока 13, обратите внимание на большой спектр используемых в них глаголов. Глаголы перечислены сразу под схемой на стр. 188 У.

В задании 143 два глагола (*играть* и *отвечать*) требуют перед объектом предлога (*в, на и за*). Задание 146 направлено на понимание разницы между вопросом к глаголу (*что делать?*) и к объекту (*что?* + глагол). Аналогичная ситуация уже встречалась в задании 78 (урок 4) во фразах типа: *Массажист делает массаж, Бизнесмен делает бизнес-план* и т. д.

Студентам, не знакомым с грамматическим концептом переходных глаголов, важно объяснить, что само действие, передаваемое таким глаголом, требует наличия объекта. Без объекта просто не получится действия. Наглядно это легко показать на глаголе *читать*: «Я читаю журнал», потом убрать журнал и спросить: «Что я сейчас делаю? Читаю?.. Нет!» Нельзя читать без книги: без объекта поменялось / исчезло действие, т. е. глагол.

Задание 147. Задание позволяет повторить все известные вопросы, что всегда полезно сделать после новой темы, чтобы синтезировать новое и старое, увидев в нём единую систему.

Задание 148. В кроссворде повторяются практически все активно использованные в предыдущих уроках глаголы I спряжения (17 единиц) в разных лицах.

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Игра в мяч** для повторения числительных:

а) прямой и обратный счёт;
б) называние следующего за сказанным преподавателем или студентом числительного, например: *восемь — девять, девятнадцать — двадцать, один — два...* (тире обозначает переход мяча к другому игроку);

в) счёт с прогрессией, шаг прогрессии задаётся тем, кто отвечает, например: *восемь, + 3 — одиннадцать, + 5 — шестнадцать, + 1 — семнадцать, - 3 — четырнадцать, + 8...* В этом варианте можно обойтись без мяча, а числа задавать игровым кубиком. Кубик участники передают друг другу в зависимости от своего желания.

• **Игра «Объект».**

• **Интервью к уроку 7** «Что, где, когда?».

УРОК 8

Задача урока — повторение всего изученного и использование полученных знаний в ситуациях, которые могут возникнуть на работе: от простого рассказа о своей фирме в настоящем и прошедшем времени до типичных диалогов с коллегами.

Особый грамматический интерес представляют связанные между собой задания: на отсутствие в настоящем времени глагола-связки *быть* и на форму глагола *быть* в конструкции *у меня есть / был*.

Задание 150. В задании, с одной стороны, повторяются наречия *сначала* и *потом*, а с другой — разница между общим и специальным глагольными вопросами. В задании используются

глаголы только несовершенного вида в значении общего факта.

Задания 151–153, 156, 162. Несмотря на то что студенты уже хорошо знают конструкцию *у меня есть* и прошедшее время глагола *быть*, фразы с конструкцией *у меня был(а)* требуют специальной работы и сравнения с аналогичными ситуациями в настоящем времени, чему и посвящены задания 151, 152. Задание 153 является тренингом-повторением глагольных форм настоящего и прошедшего времени, а задание 162 выполняет ту же функцию для глагола-связки *быть*. В задании 156 предлагается рассказать текст предыдущего, 154-го задания в прошедшем времени, используя в том числе конструкцию *у меня был*.

Вариант игры, описанной в задании 152 «б».

В этом варианте каждый пишет на карточке своё блюдо (желательно содержащее много ингредиентов) и называет только один из продуктов, который у него был, когда он это блюдо готовил. Остальные угадывают блюдо. Если их ответ неправильный, то они должны задавать вопросы («Что у тебя было ещё? / Какие продукты у тебя были ещё? и т. д.), пока блюдо не будет угадано.

Задание 154. Текст «Моя фирма». Текст может сыграть роль схемы для собственного рассказа о своей фирме. Работать над текстом можно или в описанном в учебнике порядке, т. е. начав с аудирования, вопросов пункта «а» и кластера пункта «б», или же можно сразу приступить к рисункам (пункт «в»), проверив свою догадку при первом прослушивании текста и подписав под рисунками правильные названия профессий изображённых людей и их имена.

Задания 155, 156, 158–161. В этих речевых / условно-речевых заданиях отрабатываются мини-ситуации, которые могут возникнуть на работе: извинение за опоздание и благодарность за какую-либо услугу, знакомство с новым коллегой и «предобеденный» диалог со старым коллегой. Эта речевая подготовка позволит выполнить различные коммуникативные задания, приближенные к реальным ситуациям. Например, нужно позвонить коллеге и поинтересоваться, что сегодня в кафе на обед, спросив, вкусны ли неизвестные говорящему блюда русской кухни. Или расспросить папу-пенсионера (соседа, друга...) о его фирме, чтобы получить информацию о её структуре и функциях каждого работника, например с целью создать аналогичную фирму. Или извиниться за опоздание и объяснить, почему вы опоздали (*транспорт работает плохо, мои часы*

неправильно работают...). Или не просто поблагодарить за чай, завтрак, а сделать комплимент (*Это очень вкусно!*) и т. д. См. описание аналогичных ситуаций в разделе 5.3 «Каталог ситуаций» (ситуация общения ко II части учебника).

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Карточки** с изображениями разных предметов (например, к игре «50 первых слов» или разные таблицы раздела 5.3.2 «Ситуации в рисунках») для отработки конструкции *у меня было* или *у кого что было* (для этого добавить ещё одну стопку карточек, например из игры «33 глагола», с местоимениями в именительном падеже для их трансформации).

• **Интервью к уроку 8** «Быть или не быть?».

УРОК 9

Задачи урока: знакомство со II спряжением глаголов (9 глаголов), в том числе исключениями (*смотреть, стоять, молчать, лежать*), в настоящем и прошедшем времени и двумя глаголами I спряжения (*быть* в будущем времени и *жить* в настоящем), предложным падежом (*где?* без исключений и *о чём?*), конструкциями времени (*через час ≠ час назад, зимой, весной...*), сложными предложениями (выражение причины, включая новый союз *так как*), лексикой для описания климата и погоды.

Важной задачей урока является также понимание разницы в управлении глаголов (*стоять где?*, *помнить что?* и т. д.), в том числе различия глагольного управления в русском и родном языках (*спрашивать о чём?*, *смотреть что?* и *на что?*, *слушать что?*, *говорить и учить сколько времени?*)

Выполнение поставленных задач позволит описать погоду в прошлом и будущем и поинтересоваться прогнозом, а также описать климат страны, где человек живёт, работает или отдыхает / отдыхал; точнее описать местоположение предметов, используя глаголы *лежать* и *стоять* и формы предложного падежа; сообщить по телефону или в SMS, где и во сколько человек будет; рассказать, кто, где и как живёт, помня о многозначности глагола *жить* («существование» и «местопребывание»); более точно передать мотивы своих действий, начиная как с их причины, так и со следствия, в зависимости от желаемого акцента.

Фонетический блок урока (трек 9.1) направлен на тренировку мягких и твёрдых согласных (*р — р'*) и согласных *ч, ж, ш, щ*, часто встречающихся в окончаниях глаголов.

Задания 163–166, 170, 173, 174. Задания представляют собой презентацию и практикум

глаголов II спряжения как отдельно (задания 163–166, 169), так и с добавлением знакомых глаголов I спряжения (задания 170, 172–174). Совмещение двух типов спряжения поначалу может привести к небольшой путанице между ними, но, если вы ввели глаголы II спряжения с достаточным временным интервалом после изучения I спряжения, следуя предложенному нами порядку, больших проблем быть не должно.

Презентационная таблица форм II спряжения (стр. 125 У) соотносится с аналогичной таблицей на стр. 53 У, но если задача последней — показать разницу между I и II спряжением, то таблица урока 9 наглядно демонстрирует формы только II спряжения с его фонетическим инвариантом (гласные *у* и *а* после согласных *ч, ж, ш, щ*) и разными основами настоящего и прошедшего времени. Нужно напомнить студентам, что понять тип спряжения глагола можно по его базовой форме (инфинитиву): все глаголы на *-ить* относятся ко II спряжению. Чтобы легче было запомнить этот факт, можно обратить внимание студентов на то, что буква *и*, которая фигурирует в инфинитиве и большинстве личных форм глаголов II спряжения, похожа на римскую цифру II.

Глаголы-исключения, оканчивающиеся на *-еть, -ять* и *-ать* (*смотреть, стоять, молчать, лежать*), вводятся сразу не с целью показать исключения из вышеназванного правила, а чтобы заострить внимание на разных основах настоящего и прошедшего времени. Это было совершенно неактуальным для глаголов I спряжения, у которых данные основы совпадают, но подобным фактом нельзя пренебречь при работе над глаголами II спряжения, чтобы исключить неизбежные ошибки при образовании прошедшего времени. Именно поэтому в строчке под таблицей студентам сразу предлагается вписать гласные в формы прошедшего времени новых глаголов.

Следует подчеркнуть, что у глаголов II спряжения, по сравнению с глаголами I спряжения, есть ещё одна «неприятная» особенность: ударение может стоять не только на начале или конце слова (что уже требует запоминания), но и перемещаться в зависимости от личной формы глагола. Тем не менее существуют тенденции, которые представлены в задании 163.

Акцент на разных основах настоящего и прошедшего времени вкупе с работой над ударением является сутью задания 166.

Ассоциации задания 165 и рисунки на стр. 125, 126 У помогут запомнить лексическое значение новых глаголов.

Задание 170, безусловно, не нужно воспринимать всерьёз. И гораздо важнее не сами стереотипные фразы, в которые нужно вписать глаголы, а мнение студентов по их поводу, которое они должны высказать, используя глаголы обеих групп.

Текст задания 174 представляет собой монолог не слишком трудолюбивой студентки, которая не вполне этот факт осознаёт. Помимо возможности попрактиковаться в использовании новых глаголов, текст позволяет поговорить о том, как часто и долго нужно готовиться к урокам, чтобы достичь желаемого результата. В формулировке задания к тексту сначала предлагается послушать монолог и ответить на вопросы, потом прочитать его и пересказать от имени героини или её подруги. Но если сначала прочитать вопросы к тексту, а потом его послушать, изменится цель аудирования: не просто понимание общего смысла текста и запоминание фактов, а направленное слушание, т. е. поиск ответов на поставленные вопросы.

Поскольку героиня текста неадекватно себя оценивает, понимание истории может быть затруднено, и, чтобы разобраться в ситуации и понять разницу между желаемым (героиней) и действительным, потребуется внимательное прочтение текста. Начать работу над текстом можно и с рисунка, на котором девушка увлечённо читает «Космополитен», отложив учебник русского языка и словарь, что позволит сразу создать нужное впечатление о героине монолога и поможет правильно его понять при прослушивании.

Задания 167–169. В этих трёх заданиях новые глаголы рассматриваются с точки зрения глагольного управления как требующие прямого объекта или предложного падежа в значении места, причём формы винительного падежа разграничены на содержащие слова женского рода (пункт «б» заданий 167 и 168) и не содержащие их. В задании 169 разграничиваются две возможности управления глагола *смотреть*: прямой объект и винительный падеж с предлогом *на* (или *в*, например *смотреть в окно*) в значении направления действия. Обычно мы употребляем с глаголом *смотреть* прямой объект, если речь идёт об абстрактном понятии (*смотреть фильм, кино, программу*), и винительный падеж с предлогом, когда говорим о чём-то конкретном (*смотреть на человека, в глаза, на машину...*). Когда конкретные объекты употребляются после глагола *смотреть* как прямые, имеется в виду что-то абстрактное

(*Врач посмотрел глаза или горло*, т. е. искал симптомы заболевания; *Редактор посмотрел книгу*, т. е. прочёл, чтобы дать ей оценку; *Слесарь смотрит машину*, т. е. ищет дефекты, — абстрактные идеи, которые «прячутся» за конкретными понятиями). Такой же перенос абстрактной идеи на конкретный объект, который может быть материальным носителем этой идеи, происходит в словосочетании *смотреть телевизор*.

Задания 171, 172, 174. Идея управления глаголов, в частности прямого объекта, продолжает своё развитие в заданиях 171 (пункт «в»), 172 и 174, активизирующих конструкции времени процесса. Очень часто, желая показать длительность действия, мы добавляем к единице времени определительное местоимение *весь*. В пункте «а» задания 171 тренируются формы всех трёх родов и мн. числа в именительном падеже, в том числе и со словами для обозначения периода времени.

Задания 175–177. При трансформации фраз нужно помнить, что сначала используется существительное, а потом заменяющее его местоимение. Например: *Студент много работает, поэтому он хорошо говорит.* → *Студент хорошо говорит, потому что он много работает — правильно. Он хорошо говорит, потому что студент много работает — неправильно.*

Задания 178–183. В заданиях отрабатывается только одна функция предложного падежа *где?* в управлении с известными глаголами обеих групп. В отличие от 6-го урока, в правило введены существительные на *-ия* (*Россия* и др. страны), которые активизируются в задании 180, и несклоняемые (*радио, кафе*).

Если вы пропустили 4-й и 6-й уроки, в которых изучались наречия места (*здесь, везде, слева, наверху, впереди* и их антонимы), последние можно активизировать при презентации функции *где?*, используя задания указанных уроков и различные игры («Таракан», жесты (один студент говорит наречие, остальные показывают его жестом), описание картинок и местоположения вещей в комнате), а потом в диалоге «Кто твои соседи?». Глагол *жить* появляется в заданиях, следующих за его презентацией.

Если вы придерживаетесь мнения, что задания на исправление ошибок способствуют запоминанию неправильного варианта, не делайте задание 183.

Задания 184, 185. В заданиях отрабатывается вторая функция предложного падежа — *о ком / чём?* Прежде всего, нужно заострить вни-

мание студентов на том, что вопросы *о ком?* и *о чём?* являются трансформацией известных им вопросов *кто?* и *что?* Чтобы показать их место в общей системе падежных вопросов, можно обратиться к грамматическому приложению на стр. 294 У. Тренинг на отработку этой функции предложного падежа (объект мысли или идея) с дополнительными глаголами представлен в 15-м уроке, а в комментируемом сейчас уроке рекомендуется использовать карточки с одушевлёнными и неодушевлёнными существительными.

Задания 186, 187, 190–193. В заданиях активно тренируется глагол *быть* во всех временах, в том числе безличные конструкции. В игре «Где и во сколько?» (см. ниже) можно совместить спряжение глагола *быть* и склонение существительных в предложном падеже.

Задания 188, 189. Работа с лексикой на тему «Климат и погода». Чтобы запомнить новые слова, можно использовать игру «Погода», а также карточки с месяцами из игры «Время». (Взяв карточку с месяцем, нужно сказать, какое это время года, или назвать наречие, характеризующее температуру. Например: *апрель — весна / апрель — тепло*. Или: *в апреле — весной / в апреле тепло*.)

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Игра «Погода»** может быть использована до или после заданий 188–190.

• **Игра в мяч** — для заучивания спряжения новых глаголов II спряжения, глаголов *жить* и *быть*, антонимов наречия места, формы существительных в предложном падеже (*банк — в банке, стол — на столе...*), времён года (*апрель — весна, январь — зима...*). Разумеется, не следует использовать игру в мяч для всех этих случаев в рамках одного урока.

• **Игра «О ком / о чём?»**: используются два типа карточек. В первой стопке карточки с именами известных людей (например, *Альберт Эйнштейн, Дмитрий Менделеев, Лев Толстой, Владимир Путин, Мэрилин Монро* и т. д.), которые можно создать совместно со студентами прямо на уроке. Вторая стопка содержит карточки с рисунками предметов (из игры «50 первых слов» или из словаря в рисунках из папки студента). Взяв по карточке из каждой стопки, студент отвечает на вопросы партнёра, показывая ему свои карточки. Например: «О ком мы говорим?» — «Об Альберте Эйнштейне». — «О чём он думал?» — «О машине». — «Ты часто думаешь об Эйнштейне?» — «Нет, редко». — «А о машине?» — «Да, часто, потому что она опять в автосервисе».

• **Игра «Где и во сколько?»** составляется на основе карточек с циферблатом из игры «Время» и карточек таблицы «Где?» к разделу 5.3.2 «Ситуации в рисунках». Первый игрок берёт карточку из стопки «Место», а второй — из стопки «Время». Пример диалога: «Во сколько ты будешь в театре?» — «Я буду в театре в восемь» / «Где ты будешь в восемь?» — «В восемь я буду в театре». Если к игре добавить личные местоимения (например, из игры «33 глагола»), то в диалогах также будет спрягаться глагол *быть* в будущем времени.

• **Интервью к уроку 9** «Жить и быть», «О чём и о ком?», «Смотреть, стоять, лежать, курить, говорить, молчать».

УРОК 10

Задачи урока: образование форм мн. числа существительных, в том числе среднего рода и исключений; образование слов для называния национальности и слов, называющих части тела человека; использование конструкции *не только..., но и...*, а также неопределённо-личных предложений; употребление глагола *бывать* в сравнении с глаголом *быть*; повторение и изучение наречий, указывающих на частотность действия.

Выполнение описанных задач обогатит синтаксис речи студентов, позволит им точнее описывать частотность и взаимосвязь действий, как производимых людьми вообще, так и имеющих место в собственной жизни; научит называть себя и своих друзей по национальности, а также спорить с русскими стереотипами относительно разных национальностей (изучение моделей образования слов для называния людей по национальности до изучения прилагательных, описывающих принадлежность к стране или национальности, поможет избежать их смешения, которое, как правило, происходит по аналогии с родным языком). Также студенты вспомнят тему «Род существительных», в том числе исключения, и познакомятся со мн. числом существительных, что сделает их речь более чистой и точной, а также подготовит к теме следующего урока — «Прилагательные».

Первый фонетический блок урока (трек 10.1) акцентирует внимание на исключениях, понимание которых поможет избежать ошибок при образовании мн. числа существительных. Первое после таблицы образования мн. числа задание является также фонетическим, показывая логику взаимодействия звуков, когда после или вместо

одного звука нужно выбрать другой, единственно возможный из предложенной комбинации. При выполнении этого задания имеет смысл напомнить студентам о принципе следования гласных после мягких и твёрдых согласных, о котором шла речь во вводно-фонетическом курсе (см. стр. 15 У), поскольку без его понимания нельзя правильно просклонять существительные и прилагательные, в том числе образовать их множественное число.

Задания 194–196, 206–212, 220, 221.

Первые три задания направлены на образование мн. числа лишь с пятью исключениями (*соседи, дочери, матери, имена, деревья*), не считая *-и* после *к, г, х* и шипящих. Одно из них можно сначала проиграть с мячом, а потом записать. Для задания 195 также рекомендуется использовать карточки с буквами *-а, -я, -ы, -и*, чтобы показывать с их помощью соответствующее окончание при произнесении формы мн. числа. Таким образом мы вовлекаем в работу ещё один вид памяти.

Далее, после презентации национальностей, следует ещё один фонетический блок (трек 10.4), в котором не только напоминает невозможность употребления гласных *-ы* и *-я* после *г, к, х*, но также тренируется оппозиция *-а / -я / -ья*, встречающаяся в исключениях мн. числа, на которые главным образом и направлено внимание в заданиях 206–212, 220, 221. Наряду с кроссвордами заданий 212 и 220, где требуется вспомнить только исключения определённого типа, большинство указанных заданий представляют собой смешение правильных и «неправильных» форм мн. числа, что позволяет действительно запомнить исключения в их противопоставлении регулярным формам.

Диалог задания 207 «Во сколько наш поезд?» поможет использовать новую лексику (*поезд, голова, паспорта*) в конкретной речевой ситуации. Его можно сыграть не только между бабушкой и внучкой, как предлагается, но и между мужем и женой, коллегами и т. д., в разговоре между которыми могут возникнуть другие проблемы («Я не знаю, где наши паспорта», «Я тоже не помню, во сколько наш поезд» и др.).

Задания 197–199, 201–205. Диалог задания 198 «Кто они?» можно сыграть, используя карточки с профессией из игры «Люди и имена» или рисунки с людьми / странами из соответствующих блоков раздела 5.3 «Каталога ситуаций».

Блок прерывается заданием 200, в котором отрабатываются неопределённо-личные предложения, для того чтобы расширить возможно-

сти студентов при разговоре о странах и национальностях (например, в дискуссии до или после текста «Кто что хорошо делает»), позволяя одну идею выразить разными средствами («Японцы хорошо делают автомобили» = «В Японии хорошо делают автомобили»).

Обращаем ваше внимание, что информацию заданий 199, 203 и 204 не следует воспринимать серьёзно, как «политически некорректную», это всего лишь шутки (о чём говорит помета ☺ перед каждым из заданий подобного рода), провоцирующие студентов высказать своё мнение. Нужно отметить, что в задании 204 описаны не столько русские, сколько европейские стереотипы.

Работая над текстом задания 199, можно предложить студентам сначала написать свои варианты и сравнить их с текстом учебника, прослушивая запись. В текст включён стереотип о том, что в России производят хороший чёрный шоколад. Это не только соответствует действительности (вы можете привести в пример продукцию российских кондитерских фабрик), но и замещает / смягчает негативный стереотип о любви русских к водке.

В третьем пункте кроссворда задания 201 вводится глагол *любить*. Этот глагол вместе с аналогичными по спряжению глаголами представлен в уроке 13, но вы можете дать парадигму его спряжения и вопросы с ним (*Что любят немцы, французы, русские?..*) уже в этом уроке, если только этот глагол не был использован вами ещё раньше, что, учитывая его коммуникативную ценность, весьма вероятно.

Задания 213–218. Задания направлены на отработку наречий *часто, редко, обычно, всегда, иногда, никогда* и могут быть использованы для их первичного предъявления, если студенты уже знакомы с формами мн. числа существительных, в том числе исключениями, т. к. последние активно используются в четырёх последних заданиях этого блока (215–218).

В задании 218 ещё раз активизируется конструкция *не только..., но и...*, которая была введена в задании 203. При работе с группой вопросы этого задания можно использовать и для интервьюирования: каждый студент получает по одному вопросу, спрашивает каждого в группе о его мнении, записывая ответы, и одновременно отвечает на вопросы остальных игроков.

Задание 219. Задание является логичным продолжением шести предыдущих, поскольку глагол *бывать* употребляется именно для акцента на частотности действия или ситуации.

Задание 220. Задание косвенно следует главной задаче урока — отработке форм мн. числа, поскольку в неопределённо-личных предложениях подразумевается, но не называется субъект мн. числа, с которым согласуется глагол-сказуемое (предикат).

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Игра «Тело (пазл)»** для заучивания соответствующей лексики.

• **Зарядка:** сначала преподаватель, а потом один из студентов называет часть тела или лица, остальные показывают эту часть на себе.

• **Игра в мяч:** образование форм множественного числа из единственного и наоборот.

• **Интервью к уроку 10** «Люди и страны» и к уроку 9.

• **Ситуации общения** к части II (раздел 5.3 «Каталог ситуаций»).

Контрольная работа II (см. раздел 4 «Контрольные работы» (уровень А1)).

3.1.4. Часть III (уроки 11–15)

УРОК 11

Задачи урока: знакомство с прилагательными, понимание принципов их изменения по родам в именительном падеже ед. числа; указательные местоимения *этот / эта / эти* в сравнении с конструкцией *кто / что это*; сравнение функций *какой* и *как* применительно к различным языкам / вещам / концептам. Лексико-грамматический материал урока вписан в рамки темы «Семейные будни».

Выполнение поставленных задач позволит более чётко формулировать вопрос собеседнику, например: не *Кто это?*, а *Кто этот молодой человек?*, а также спрашивать о деталях: **Какой костюм вы покупаете?**, **Какая у тебя жена?** — и давать развёрнутый ответ, получаемый при использовании прилагательных: **Я покупаю дорогой костюм. У меня красивая жена.** Также студенты смогут сформулировать своё мнение относительно роли мужа и жены в российской семье и семье в своей стране.

Если вы предпочитаете давать тему прилагательных раньше, вы можете это сделать благодаря модульной организации учебника. Но мы не рекомендуем делать это до 6-го урока, в котором идёт работа над наречиями образа действия (*как?*). Во-первых, около 40 % прилагательных являются однокоренными с наречиями этого урока. Во-вторых, методически это более грамотно, поскольку наречия более просты по форме, и

сразу после ввода прилагательных обязательно нужно сравнить функции обеих частей речи во избежание обычной путаницы между ними. Также имейте в виду, что в этом модуле используются глаголы II спряжения *смотреть* и *строить*, презентуемые вместе с другими глаголами этого спряжения в 9-м уроке, и исключения мн. числа существительных (*сыновья, дома, стулья*), см. задания 231 и 233 «б».

Многие преподаватели предпочитают вводить сначала цветные прилагательные, а уже потом все остальные. Вы можете сделать это, используя **цветное приложение 6** на третьей странице обложки учебника. В этом случае к нарисованному в приложении существительным нужно придумать ещё три, чтобы получить для каждого цветного прилагательного все нужные формы в именительном падеже. Например: **Красная** площадь + **красное** вино, **красный** маркер, **красные** джинсы. Другие варианты: кошка (+ **белый, серый, чёрный, коричневый**), море (+ **синий, Чёрный, Красный**), лимон / сыр / солнце / луна (+ **жёлтый**), небо (+ **серый, синий**), дерево (+ **зелёный**), роза / тюльпан (+ **розовый, бордовый, белый, красный, оранжевый, жёлтый**). Практически универсальными, т. е. любого цвета, могут быть, например, существительные *костюм(ы), дом, машина, мотоцикл(ы), чашка, бумага, платье, джинсы, карандаш(и), маркер(ы), ручка* и т. д. В 15-м уроке вы найдёте задания, которые помогут запомнить цветные прилагательные и потренировать их изменение по родам (задания 320, 321).

В фонетическом блоке (трек 11.1) сравниваются мягкий и твёрдый *н*, что поможет воспринять мягкий и твёрдый тип окончаний прилагательных.

Задания 222–224, 228–230, 234, 241. Задания 222–224 и 228 направлены на узнавание и понимание значения и формы прилагательных, в том числе изменение по родам вопроса *какой?*, и могут быть использованы с указанными целями до объяснения разницы между мягким и твёрдым типами склонения. Задания 229, 230 направлены на систематизацию и узнавание на слух форм с мягкой и твёрдой основой прилагательных и могут быть использованы только после объяснения разницы между твёрдым и мягким типом склонения (т. е. между склонением прилагательных с твёрдой и мягкой основой). В противном случае они будут выполнены без надлежащего понимания сути формоизменения. В двух последних заданиях (234 и 241) прилагательные повторяются

посредством своих антонимов, а прилагательные на *-ой* — отдельным списком (задание 241).

Задания 225–227. Как можно понять из предыдущего абзаца, объяснение темы начинается с обозначения функции прилагательных (что стоит за вопросом *какой?*), которая заключается в описании человека или вещи: характера, внешнего вида и т. д. Грамматическая форма прилагательного зависит от характеризуемого им существительного, но твёрдый или мягкий тип склонения — это вопрос фонетический и зависит от базовой формы самого прилагательного, т. е. существительное может быть мягкого типа склонения, а прилагательное — твёрдого. Например, *добрый день* — *добрые дни, зимний вечер* — *зимние вечера*. Это объяснение предназначено для тех студентов, которые начинают склонять прилагательное в зависимости от твёрдой или мягкой основы дополняемого им существительного.

Для наглядности можно сравнить прилагательные с эскортом президента (слугами царя): они всегда едут перед президентом, характеризую его, давая понять, что за ними следует важная особа, они формально от него зависят, ибо на него работают и являются менее важными, но, тем не менее, каждый человек эскорта имеет собственный индивидуальный характер (базовая форма прилагательного с твёрдой или мягкой основой и собственным лексическим значением).

Задания 225–227 представляют собой практикум, помогающий освоить тему изменения по родам в ед. числе именительного падежа прилагательных с твёрдой основой и ударным окончанием, твёрдой основой и безударным окончанием и мягкой основой соответственно (один тип = одно задание). Причём в «твёрдом варианте под ударением» также вспоминаются вопросительные слова (задание 225, подпункт «а»), которые являются образцом для трансформации прилагательных этой группы.

Важно понимать, что в окончании прилагательных только первая буква показывает твёрдость или мягкость основы, т. е. предыдущего согласного, а вторая одинакова для обоих фонетических типов.

Задания 231–233. Над заданиями 232 и 233 можно поработать как до, так и после текста задания 231. В первом задании уделено внимание словообразовательным суффиксам прилагательных (*-н-, -енн-, -ск-, -ов-, -лив-*), во втором ведётся работа с определительным местоимением *каждый*, которое изменяется как прилагательное.

Работу над текстом можно построить так, как рекомендовано в учебнике. Прилагательные можно вписать в текст при его повторном прослушивании, как описано в пункте «г» задания 231, или же вписать без прослушивания, по памяти, те, которые подходят по контексту, а затем сверить варианты студентов между собой или с аудиозаписью. При необходимости проверить правильность написания этих прилагательных используйте полную версию текста в конце книги.

Вопросы пунктов «д»—«ё» помогают организовать дискуссию по проблематике текста, а диалоги пункта «ж» могут внести коррективы в эту дискуссию. Так, например, диалог между Натальей и Евгением позволит развеять миф о ней как о типичной домохозяйке, поставив вопрос, зачем она, домохозяйка, читает экономические статьи на иностранном языке. Варианты ответов на этот вопрос могут быть разными: она работает дома, например переводчиком; она только временно не работает, потому что у неё маленькие дети, а няня стоит дорого; она помогает мужу, который работает финансовым директором, и т. д.

Задания 235–237. На примере языков и национальной принадлежности сравниваются функции *какой?* и *как?*, соответственно, прилагательного, описывающего субъект или объект, и наречия, характеризующего действие (дальнейшая работа в этом направлении продолжится в следующем уроке).

Задания 238–240, 242. Работа над указательными местоимениями *этот* и *тот* подготовит ввод сравнительной степени прилагательных и наречий в следующем уроке. Таблица на стр. 169 нужна для устранения или профилактики путаницы между конструкциями с указательными местоимениями и уже знакомой структурой *кто / что это*. Структура *кто / что это* служит для презентации, оценки предмета или человека и, хотя и может осложняться вводным предложением (*Я думаю... Я знаю...*), содержит только глагол *быть*, как правило, опускаемый в настоящем времени. Таким образом, главное назначение высказывания — презентация, информирование о новом, вновь увиденном или узнанном. А в предложениях с указательным местоимением *этот* функция местоимения сродни прилагательному: оно используется лишь для конкретизации субъекта или объекта, указания на него, а не его презентации. Главная же цель высказывания выражена сказуемым и подлежащим (субъектом и предикатом).

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Приложение 6 «Цвета»** на третьей странице обложки учебника.

• Любые **картинки или фотографии**, которые можно описать, используя прилагательные урока.

• **Карточки с окончаниями** (см. раздел 5.1.1 «Буквы, слоги, числа»). Студенты, произнося прилагательное, показывают карточки с соответствующим окончанием. Например, преподаватель называет прилагательное *прекрасный*, студенты повторяют и показывают карточку *-ый*. Преподаватель просит изменить прилагательное, говоря: *Она...* Студенты отвечают: *...прекрасная*, и показывают карточку *-ая*. Такая форма задания с успехом заменяет письменную и помогает научиться различать окончания на слух. Важно, чтобы у каждого студента в группе был набор нужных карточек, в данном случае 9 штук (*-ой, -ый, -ий, -ая, -яя, -ое, -ея, -ие, -ие*), а преподаватель использовал прилагательные со всеми тремя типами основы, но без исключений (*большие, горячая* и т. д.).

• **Игра «33 глагола», вариант «в»:** карточки с названиями языков и соответствующими наречиями, глаголы *говорить, читать, понимать, спрашивать, отвечать + как?* и *знать, изучать + какой язык?*. Можно составлять фразы с одним и тем же глаголом, меняя субъекты и наречия или прилагательные, отобрав только те или другие. Либо студент вытаскивает карточки сразу из четырёх стопок (7 глаголов, субъекты, наречия и прилагательные), создавая фразу только с тремя карточками, а четвёртую откладывая в сторону. Например: *читать + мы + по-немецки + русский язык* → *Мы читаем по-немецки (русский язык)*. При желании в игру можно добавить наречия образа действия (*хорошо, отлично, ужасно...*) из варианта «б».

• **Интервью к урокам 11, 12** «Что вы больше любите? Сравнение».

УРОК 12

Задачи урока: сравнение функций прилагательных, наречий и притяжательных местоимений; знакомство со сравнительной степенью прилагательных и наречий и превосходной степенью прилагательных; освоение сложных предложений с союзным словом *который*; изучение модальных глаголов *мочь, хотеть* и кратко прилагательного *должен* в настоящем и прошедшем времени.

Выполнение перечисленных задач позволит студентам закрепить полученные на прошлом

уроке знания об употреблении прилагательных и сравнить их функции с давно используемыми наречиями и притяжательными местоимениями, что предотвратит появление ошибок в речи. Нетрадиционное раннее изучение аналитических форм сравнительной и превосходной степеней прилагательных, включая описание ситуаций тождества, обусловлено их коммуникативной ценностью: студенты почувствуют себя гораздо свободнее, высказывая суждение о том или ином предмете¹. Знание модальных глаголов позволит передать своё отношение к ситуации. А описание предмета посредством действия (сложные предложения с союзным словом *который*) поможет обогатить язык студентов не путём заучивания новых слов, а с помощью более гибкого синтаксиса.

Урок распадается на две части: 1) темы «спутники» прилагательных (*чей, как, который*, сравнительная и превосходная степень прилагательных/наречий) — все они, кроме союзного слова *который*, сводятся в тексте «Коллега» — и 2) модальность: *хотеть, мочь* и *быть* должным.

Сложные предложения с союзным словом *который* и модальные глаголы соединяются в тексте «Всё не так, как должно быть» (задание 264). Может быть, вторую, «глагольную» часть урока полностью или частично вы проработаете раньше (это возможно уже после 9-го урока), поскольку модальность речи очень важна для общения, тогда в этом уроке работа над текстом «Всё не так, как должно быть» послужит повторением модальных глаголов.

Работу над звуками *т* и *ч* фонетического блока (трек 12.1) можно провести либо в начале урока, либо непосредственно перед презентацией глагола *хотеть*.

Задания 243–247. В заданиях прилагательные поэтапно сравниваются с притяжательными местоимениями, а затем с наречиями. В задании 245 нужно использовать прилагательные с тем же корнем, что и употреблённые в контексте наречия. Очень важным является задание 247, в котором прилагательные и наречия нужно использовать в контексте, относящемся к прошлому, т. е. вставить глагол *быть* в прошедшем времени.

Задания 248–254. Этот блок заданий начинается с повторения указательных местоимений *этот* и *тот*, что даёт возможность использовать модуль даже без предварительной работы с ними, но объяснив их функции. Поскольку необходимость в исключениях *лучше, хуже, больше, меньше, раньше* и *позже* может возникнуть до использования сравнительной степени как таковой, задания с ними (252) и их производными (253) не смешиваются с остальными формами сравнительной степени. Это даёт возможность более раннего их применения. Но исключения смешиваются с «правильными» формами степени сравнения в тексте «Коллега» задания 254. Текст вложен в уста мужчины, который завидует своему молодому коллеге, что даёт студентам возможность поговорить о своих коллегах и сравнить их с типами из текста.

Задание 255. Превосходная степень прилагательных отрабатывается в форме ответов на вопросы, что провоцирует спор, а значит, лучшее запоминание формы, так как у студентов в группе может быть абсолютно разное мнение относительно самого вкусного фрукта, самого красивого языка, самого калорийного продукта и т. д.

Задания 256–259. Задания можно дополнить написанными на доске вопросами преподавателя, на которые нужно письменно дать один из предложенных ответов (желательно записать именно фразу, а не обозначение пункта). В конце работы ответы сравниваются.

Пример. **Вопрос 1:** *Кто знает новости?* **Ответы:** а) *человек, который был в магазине;* б) *человек, который читает газеты;* в) *человек, который смотрел кино.* **Вопрос 2:** *Какой журнал более интересный?* **Ответы:** а) *журнал, который читает красивая девушка;* б) *журнал, который читает бизнесмен;* в) *журнал на языке, который я не понимаю.*

Некоторую трудность может представлять задание 259. Его выполнение требует понимания разницы между определением и определительным предложением. Первое является прилагательным и само описывает предмет, поэтому не нуждается в словесной связке *который*, второе описывает предмет через действие и должно

¹ Мы отдали предпочтение аналитической форме несмотря на некоторый её книжный оттенок, ввиду того что образование этой формы гораздо проще и продуктивнее, чем синтетической, что на данном этапе изучения языка важнее. Важно и то, что при существительных в косвенном падеже, как правило, употребляется аналитическая форма, поэтому с появлением новых падежей у студентов не будет возникать проблем с применением знакомой аналитической формы компаратива. Синтетическая же форма вместе со списком исключений представлена в уроке 41 (уровень В1), а склонение (во всех падежах) аналитической формы — в уроке 50.

связываться с описываемым предметом словом *который*. Именно эту мысль нужно донести до сознания студента, если вы услышите фразу типа: «Машина, которая маленькая и красивая, стоит дёшево» вместо «Машина, которая стоит дёшево, маленькая и красивая».

Задания 260–270. Задания 260–263 представляют собой работу над модальными глаголами и кратким прилагательным, формы которых сначала нужно выучить, представлены в таблице на стр. 179 У. Это можно сделать с помощью игры в мяч. Интересен и такой способ, как игра в ладушки. Каждый студент в паре выучивает только один глагол (*хотеть* или *мочь*), а затем «передаёт» формы второму студенту, играя с ним в ладушки. Хлопая в ладоши, «учитель» говорит субъект («я»), а ударяя правой ладонью по левой ладони партнёра, называет соответствующую глагольную форму («хочу»). «Ученик» сразу же повторяет эту форму при хлопке в ладоши («я») и по другой ладони партнёра («хочу»). Выучив глагол, «ученик» становится «учителем» своего партнёра. Игра получается очень весёлой, и благодаря физическому контакту и ответственности, возложенной на «учителя», глаголы хорошо запоминаются.

Вторым важным моментом после запоминания личных форм глаголов является формирование навыка употребления после них инфинитива смыслового глагола, именно в этом суть заданий 260 и 263 «б», которые, на первый взгляд, кажутся слишком простыми.

Шуточный текст задания 264 представляет собой монолог мужчины, от которого, вероятно, ушла жена, поэтому утром он не может найти вещи на привычных местах. На иллюстрациях к тексту герой в момент рассказа изображён слева. Справа же он изображён в обычной ситуации — утром за завтраком. Можно начать работу над текстом со сравнения ситуации на двух рисунках: что мужчина может и хочет делать в ситуации на рисунке справа, и может ли он делать это в ситуации на рисунке слева.

Конфликт между «хочу», «могу» и «должен» в разных конструкциях (с отрицанием *не* и союзами *но*, *и*) решается в заданиях 265–269, причём задание 265 факультативно, поскольку затрагивает довольно редкие ситуации (*могу не делать*, *не могу не делать*).

Заканчивается урок тестом на модальные глаголы, состоящим из трёх частей (задание 270).

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Игра в ладушки** (см. описание заданий 260–263).

• **Игра в мяч** для заучивания спряжения модальных глаголов.

• **Рисунки** с профессиями (см. иллюстрации к разделу 5.3.2 «Ситуации в рисунках») или любые проблемные ситуации из раздела 5.3 «Каталог ситуаций».

• **Интервью к уроку 12** «Могу, хочу и должен».

УРОК 13

Задачи урока: рассказать о своих буднях (кто что любит и не любит делать, что готовит, приглашает ли гостей, что делает по вечерам, что в каком магазине покупает, хорошо ли спит и т. д.), используя тексты урока как образцы; попросить собеседника что-либо сделать или не делать в разных ситуациях общения, используя правильную форму императива для одного человека или группы людей.

Реализовать поставленные задачи позволит освоение следующих грамматических и лексических тем: глаголы II спряжения с трансформацией согласного в основе (*любить*, *спать*, *готовить*, *экономить*); винительный падеж существительных ед. числа, исключая одушевлённый объект мужского рода; лексика по теме «Магазин, покупки»; формы повелительного наклонения (императив).

Фонетический блок урока посвящён отработке твёрдого и мягкого *л*, которые часто встречаются в заданиях урока.

Задания 271–274. В этом уроке на примере четырёх имеющих сходные фонетические тенденции глаголов закладывается понимание принципа трансформации в форме ед. числа 1-го лица в глаголах II спряжения, в отличие от регулярных глаголов этого же спряжения, не имеющих такой трансформации. Чтобы легче было запомнить, что изменение согласного происходит только в одной форме, такие глаголы можно в шутку назвать «эгоистами», которые заботятся только о своём «я», т. е. форме ед. числа 1-го лица, ничего не меняя в остальных формах.

Об этом же принцип «эгоистов» можно напомнить при знакомстве в 16-м уроке с аналогичными глаголами *сидеть*, *видеть*, *ненавидеть* и *ходить*, которые при спряжении меняют *д* на *ж*. Более полная систематизация глаголов-«эгоистов» II спряжения (с трансформациями *д / ж*, *т / ч*, *с / ш*, *ст / щ*: *видеть*, *платить*, *просить*, *чистить*) происходит в 22-м уроке (уровень А2), а аналогичные трансформации (*с / ш*, *з / ж*, *к / ч*, *ск / щ*) в основе глаголов I спряжения — в следующем, 23-м, уроке.

Одно из заданий модуля представляет собой текст с провоцирующим названием-вопросом «Странный мужчина?». Речь идёт о «домашнем» мужчине, любимое место которого в доме — кухня. Текст приглашает студентов высказать своё мнение о месте кухни в жизни современных мужчин и женщин, в том числе в своей жизни: связана ли необходимость готовить с экономией, чтобы не ужинать в ресторанах, или с любовью к кулинарии и т. д., а также о том, нравятся ли им «домашние» мужчины и женщины.

Задания 275–282. В отличие от презентации винительного падежа в теме «Объект» (урок 7, стр. 112), здесь увеличено количество его функций (не только объект, но и период времени) и управляющих винительным падежом глаголов, добавлено склонение притяжательных местоимений и определительного местоимения *весь* в сочетании с существительными женского рода и неодушевлёнными мужского. Мы считаем, что студенты всё ещё не готовы к восприятию разницы в склонении между одушевлёнными объектами женского и мужского рода, особенно вкпе с притяжательными местоимениями (одушевлённые объекты мужского рода появляются лишь в 22-м уроке уровня А2), но, если вы придерживаетесь другого мнения, можете поработать с упомянутыми формами, обратившись к заданиям уроков 21 (родительный падеж), 22 (винительный падеж одушевлённых объектов мужского рода) и 26 (множественное число родительного и винительного падежей) учебника уровня А2 или к соответствующим упражнениям грамматического тренажёра.

Задания 275 и 280 направлены на различение форм и функций субъекта и объекта и согласование субъекта с предикатом.

Работу над текстом «Брат и сестра» (задание 276) можно начать с рисунков, ответив на вопросы о том, что делают брат и сестра, кто они по профессии. Заполненная во время аудирования или чтения текста диаграмма может послужить хорошим планом рассказа о ситуации от лица друзей или родителей брата и сестры. Текст может стать отправной точкой для развития дискуссии о взаимоотношениях между братьями и сёстрами, студенческом образе жизни, хобби и т. д.

Материал заданий 281 и 282 подготавливает студентов к игровым ситуациям в различных магазинах. В качестве образца диалога в магазине одежды или обуви можно также взять диалог задания 394 из 18-го урока.

Работу над заданием 281 можно провести в виде сборки кластера (схемы, в центре которой ключевое слово — *магазин* (например, *магазин обуви*), а вокруг него — предметы, которые можно купить в данном магазине). Для этого нужно вырезать карточки с названиями магазинов и покупки из игры «7 магазинов» раздела 5.4.2 «Игры на карточках» или же использовать для покупок рисунки из словаря в рисунках папки студента.

В игре «7 магазинов» приведены и возможные цены в рублях и евро. Откопированные и вырезанные ценники могут стать элементом игры в магазин наряду с вышеупомянутыми карточками и рисунками.

В тексте самого упражнения имеются рисунки, иллюстрирующие новые, выделенные цветом, слова, которые помогут в распределении лексики по разделам.

Задания 283–287. Работа над формами императива (повелительного наклонения) состоит из двух частей: формы для 2-го лица ед. / мн. числа (*ты / вы*) и для 1-го лица (*мы*).

При объяснении форм императива для 2-го лица следует отметить, что они образуются от основы настоящего времени глагола, а ударение «наследуется» ими от формы 1-го лица ед. числа.

Особенно эффективным является такое шутивное энергетически-фонетическое объяснение: в принципе, мы образуем императив при помощи аффикса *и*, но, если на него не падает ударение, он слабеет, сокращается (ударение даёт гласной энергию) и становится звуком [j], который после гласного передаётся буквой *й*, а после согласного — мягким знаком *ь* (см. вводно-фонетический курс, «Звук j» на стр. 15 У).

Ситуации задания 287 представляют собой свёрнутые ролевые игры. Придумав позицию второго участника ситуации, вы можете предложить студентам несколько ролевых игр, к которым они после выполнения задания уже будут готовы. Например, ситуацию «Вы думаете, что ваш друг покупает плохие книги» можно распространить ответным мнением друга, который, напротив, считает, что его литературный вкус лучше. Скажем, один из них читает только детективы, чтобы, читая их, отдохнуть, а второй — только серьёзные романы, чтобы подумать о жизни. Попросите студентов сыграть эту ситуацию, используя формы повелительного наклонения. Варианты читаемой друзьями литературы: фантастика, детективы, литература по специальности, анекдоты, газеты, женские / мужские журналы, спортивные новости, классика, мистика и т. д.

Если вы используете в конце или начале уроков карточки для повторения спряжения глаголов (пока только несовершенного вида), то начиная с этого урока в карточках, помимо форм настоящего и прошедшего времени, будет задействована и строка для императива.

Игры и дополнительный материал на уроке

- **Игра «7 магазинов».**
- **Игра в мяч** для запоминания форм императива.
- **Игра «Объект».**
- **Интервью к уроку 3** «Любить, спать, готовить, экономить».

УРОК 14

Задачи урока: формулирование проблемы, своего и чужого мнения; обсуждение проблемы с целью найти её решение.

Выполнение поставленных задач требует владения такими новыми синтаксическими конструкциями, как косвенная речь и отрицательные предложения, т. е. нужно понимать синтаксические функции членов предложения с учётом их принадлежности к определённой части речи.

Соответственно, урок делится на две основные части: косвенная речь и отрицательные предложения, которые активизируются в тексте урока «Муж и жена».

Задание 288. Задание является подготовкой к следующим заданиям по отработке сложных предложений, передающих прямую речь, и выполняется, в свою очередь, после напоминания функций членов предложения по схеме «Структура предложения» и сравнения нейтрального порядка слов в предложении с порядком слов, подразумевающим акцент на одном из членов предложения (стр. 197 У). При ответе на вопрос новая информация (рема) ставится в конец предложения, а также даётся короткий ответ на вопрос, отражающий лишь функцию, о которой спрашивается: **Когда студенты читают текст? — Сегодня.** / Они читают текст **сегодня**.

Задания 289–291. Задания на трансформацию прямой речи в косвенную. Трансформируются только повествовательные предложения (описание факта) и предложения с общим вопросом (с вопросительным словом), остальные случаи (побудительные и с общим / альтернативным вопросом, передаваемые в косвенной речи словами *чтобы* и *ли*) разбираются в уроке 31 уровня А2. Обычно перевод прямой речи в косвенную не вызывает особых проблем, нужно лишь сразу сделать акцент на сохранении в косвенной речи

времени, использованного в прямой речи, поскольку, скажем, в английском языке время меняется.

После того как реплики задания 290 будут соединены, его можно разыграть по ролям: первый студент спрашивает, второй отвечает на этот вопрос (т. е. они строят диалог = прямую речь), а третий комментирует. Например, Джон спрашивает, как её зовут; Дэвид отвечает, что её зовут Анна. Затем спрашивает Дэвид, комментировавший отвечает, следующий по кругу студент комментирует.

Работу над текстом задания 291 имеет смысл начать с обсуждения людей разных профессий, в том числе на рисунках, описав, что они делают на работе, какой у них должен быть характер, интересная ли это работа и т. д. Первый вариант: можно построить на доске кластер. В центре написать слово *профессии*, от него во все стороны идут стрелки с названиями профессий, которые должны вспомнить студенты. Попутно каждой профессии даются характеристики по трём направлениям: люди (кто может работать в этом качестве, например: *только женщины*, или *только мужчины*, или *только молодые люди*, или *все могут*), место (где люди работают по этой профессии, например: *в офисе*, *на улице*, *в банке*, *в магазине* и т. д.), функции (что люди должны делать, например: *отвечать на вопросы* (преподаватели, продавцы), *играть* (музыканты, актёры, спортсмены), *делать бизнес-план* (бизнесмены), *строить дома* и т. д.).

Аудиозапись текста состоит из двух частей: рассказа жены и рассказа мужа, — над каждой из которых можно работать отдельно по предложенной в учебнике схеме. Не пренебрегайте последними пунктами задания, поскольку в них предлагается решить проблему взаимоотношений между мужем и женой с помощью психолога (который анализирует ситуацию супругов на работе и дома, записывая информацию в диаграмму), друзей или родственников. И именно умение не только понять и изложить понятое, но и решить проблему на иностранном языке, используя и развивая в коммуникации приобретённые навыки, является важнейшей целью изучения языка в целом и коммуникативного подхода в частности.

Другой вариант работы над текстом. Сначала каждому студенту в группе можно дать роль: жена, муж, коллега жены и коллега мужа, друг / подруга жены и мужа, психолог и т. д. И каждый слушает рассказ жены или мужа со своей позиции, желая помочь им улучшить взаимопонима-

ние. Потом все слушают пересказ истории из уст жены и спрашивают её, чтобы понять ситуацию лучше (здесь уже начинается ролевая игра), потом все слушают рассказ о ситуации из уст мужа. После этого каждый делится своим мнением о том, что неправильно делает муж и что неправильно делает жена. Результатом игры должно стать общее решение, как изменить ситуацию в этой семье к лучшему.

Третий вариант — «Пазл». Откопируйте обе части текста со стр. 307 У и разрежьте каждую часть на 5–7 полосок, т. е. через 1–3 строки текста. Попросите студентов собрать 2 рассказа — жены и мужа. Используйте аудиозапись для проверки. Далее работайте, как описано в учебнике.

Завершающим этапом работы над текстом может стать рассказ о своей семье или несколько фраз на эту тему (пункт «з»).

Задания 292–294. Работа над отрицательными предложениями поделена на три части:

- 292 — отрицание объекта перед глаголом, управляющим винительным падежом (*Я ничего не говорю / помню / делаю / читаю / понимаю*);

- 293 — отрицательное местоимение для каждой функции предложения (субъекта, объекта, обстоятельств времени и места; не забывайте, что после глаголов *молчать, отдыхать* и *работать* объект, а значит, и местоимение *ничего* не употребляются), это задание также можно сделать сразу после задания 288 (структуры предложения);

- 294 — двойное отрицание (*никогда ничего* или *нигде никогда* и их антонимичные пары: *всегда всё* и *везде всегда*) для разных субъектов. Последнее задание помечено знаком © и содержит стереотипы, что предполагает его провокационный характер, т. е. оно рассчитано на чувство юмора студентов и преподавателя.

Задания 295–297. В заданиях начинается работа над предложным падежом, которая продолжается в следующем, 15-м, уроке. В отличие от предыдущей презентации функции *где?* предложного падежа (урок 9), в заданиях активизируется окончание *-и*, заменяющее *ь* в существительных женского рода. Помимо уже данных в комментариях ко 2-му уроку рекомендаций, помогающих запомнить слова женского рода, оканчивающиеся на *ь*, нужно сказать, что названия нерусских (т. е. не «домашних») городов обычно мужского рода. Например: *Неаполь, Брюссель, Марсель, Ливерпуль, Торунь*, в отличие от большинства русских: *Тверь, Пермь, Казань*, а также

Сибирь. Исключения: польская *Познань*, русские *Ярославль* и *Суздаль*. Рисунок в задании 295 иллюстрирует пятую фразу пункта «б»: *Ключ был в двери* (рисунок можно использовать и для разъяснения разницы между *в* и *на*: *Номер (квартиры) на двери*).

Для выполнения заданий урока достаточно понимать общее значение предлогов *в* ('внутри, закрытое пространство') и *на* ('снаружи, открытое пространство'). Более подробная работа над этими предлогами предполагается в 15-м уроке.

Если вы хотите сразу активизировать окончание предложного падежа *-(и)и*, можно сделать задание 298 из 15-го урока, но, если ваши студенты ещё недостаточно уверенно владеют материалом, не торопитесь, оставьте работу над *-ии* на следующий урок.

Два последних задания урока (296 и 297) предполагают знание национальностей и глагола *жить*. При возникновении ошибок обратитесь к таблице на стр. 145 У 10-го урока и повторите парадигму глагола *жить* в игре в мяч. Объясняя слово *животное*, лучше не переводить его на язык-посредник, а для начала перечислить знакомые названия животных, в том числе интернационализмы: *кошка (кот), собака, зебра, пингвин, крокодил*, — или показать рисунки с животными на стр. 218 У.

Игры и дополнительный материал на уроке

- **Игра «Фраза — невидимка»** с глаголами *жить, помнить, строить, спрашивать, отвечать, рассказывать, смотреть* и др. (см. описание игры в разделе 5.4.1 «Игры без раздаточного материала»).

- **Игра «Крестики-нолики»** с городами и национальностями. В девять клеток игрового поля вписываются города (если задание 296 было выполнено с ошибками, то можно взять некоторые города из него). Игрокам нужно сказать, кто живёт в этом городе. Например, фраза «крестиков»: *в Варшаве живут поляки*. В интернациональной группе игровое поле можно составить из городов, в которых живут сами студенты. Каждый из них говорит фразу: *Я живу в...*, — называя свой город или деревню, а преподаватель записывает название в клетку поля.

Шанхай	Мадрид	Хельсинки
Тверь	Бергамо	Версаль
Варшава	Детройт	Лейпциг

- **Интервью к уроку 14** «Всё или ничего!».

Основное внимание урока сфокусировано на предложном падеже, включая предлоги *в*, *на*, *о*, требующие предложного падежа, и две группы исключение: слова с основой на *-и*, принимающие в предложном падеже окончание *-и*, и слова мужского рода, оканчивающиеся в предложном падеже на *-у*.

Указанный объём грамматики позволит студентам более свободно выражать своё мнение относительно разных стран и городов. Отправной точкой для разговора на эту тему может стать текст урока «Где лучше жить?».

Во второй части урока речь идёт о животных (даны 10 названий животных), в описании которых активно применяется как известный лексико-грамматический материал, так и введённые в текущем уроке прилагательные, обозначающие цвета.

В фонетическом блоке урока (треки 15.1 и 15.2) обращается внимание на особенности употребления предлога *в* перед глухими согласными (*в Сибири* → [фс]), перед словом, начинающимся с буквы *в* (*в Вене* → длинное [в]), на трансформацию предлога перед звуками *в* и *ф* в сочетаниях из двух букв (*во Владими́ре*, *во Франци́и*), а также на особенности произношения предлогов *в* и *на* при их употреблении перед гласными.

Задания 298–303. В задании 298 окончание предложного падежа *-(и)и*, которое немного отработывалось в 9-м и 10-м уроках, перемежается с уже хорошо известным *-е* и новым *-и* в словах женского рода, оканчивающихся в именительном падеже мягким знаком. Таким образом, из урока в урок мы постепенно собрали коллекцию всех возможных окончаний существительных в предложном падеже ед. числа. Предлоги, выражающие основные функции предложного падежа: место (*в / на*) и объект мысли (*о*), — над которыми работа идёт в следующих заданиях (299–303 и 304–312), «доукомплектовывают» формы этого падежа. Временные конструкции с предложным падежом (*в январе*, *на неделе*, *в году*) предлагаются в 19-м уроке в сравнении с временными конструкциями, требующими винительного падежа.

В таблице на стр. 207 У сравниваются, насколько это возможно, ситуации употребления предлогов *в* и *на*, помимо их общих значений 'внутри' и 'снаружи'.

1. *В космосе* и *в мире*: в русском менталитете эти категории имеют значение 'внутри', поскольку

мы всегда находимся «внутри» них. Острова (*на острове*, *на Таити*) противопоставляются названиям континентов (*в Азии*, *в Африке* и т. д.), горы (*на горе*, *на Эвересте*), как одинокое открытое место, — исключению *в горах* (см. в рамке «Исключения» и на рисунке внизу страницы). Этой же логикой можно объяснить сочетания *в парке* и *в саду* (но: *на дереве*).

2. Значение 'внутри чего-либо, имеющего стены' (*в доме*, *в комнате*, *в магазине* и т. д.) противопоставляется значению 'снаружи, не в доме' (*на улице*, *на рынке*). Объяснить учащимся эту ситуацию можно таким образом: стадионы и рынки на заре своего существования были открытыми, и эта особенность сохранилась в языке. Исключения: *на заводе*, *на фабрике*, *на кухне* и т. п., т. е. 'в месте производства какой-либо продукции'.

3. Единицы административного деления территории, имеющие известные границы (*в стране*, *в городе* и т. п.), противопоставляются более абстрактным объектам (*на севере*, *на полюсе*). Точно так же при отсутствии сопутствующего названия слово *континент*, переходя из точно определённой категории в абстрактную, используется с предлогом *на* (*на континенте*). При этом как названия планет, так и само слово *планета* употребляются только с предлогом *на*. Исключение: *на родине* (бесспорно, родина — это особая страна).

4. Все природные водоёмы могут использоваться с обоими предлогами в зависимости от того, есть ли у субъекта контакт с водой (*в море*) или нет (*на море*, т. е. *на берегу*). Эту ситуацию хорошо иллюстрирует рисунок с рыбой в шезлонге и в воде.

5. Строго говоря, этот пункт можно было бы присовокупить ко второму, поскольку это тип зданий, но мешает этому новое значение ('организация, которая размещается в здании'), поэтому мы можем противопоставить само присутствие в организациях происходящим в них разным типам событий, процессам (*в школе на уроке*, *в театре на опере*). Но если речь идёт не о наблюдателях, а об участниках этих процессов, то ситуация изменится: певец поёт *в опере*, балерина танцует *в балете* и т. д. Исключения: *в отпуске*, *в экспедиции*, *в командировке* — обычно эти события тесно связаны с новым местом и задачами; *на почте*, *на вокзале* — это организации, налаживающие коммуникацию между людьми или внутри города.

6. Причину, по которой мы используем предлог *на* в сочетаниях *на курсе*, *на этаже* и др., можно сформулировать как наличие некой иерархии,

структуры: **в университете**, но: **на факультете**; **в доме**, но: **на этаже**.

При выполнении задания 299 предполагается оперирование описанной выше таблицей. Задание 303 очень похоже на задание 301, поэтому его хорошо задать в качестве домашнего.

Задания 304–312. Как и в презентации функции *где?*, модуль начинается с перечисления глаголов интеллектуальной деятельности, требующих сферы, или темы, или объекта мысли. Важно акцентировать ещё раз внимание студентов (как мы это уже делали ранее, например при изучении функции объекта винительного падежа) на глаголах, управляющих изучаемой функцией. Иначе, даже зная окончания падежей, в речи студенты всё равно постоянно допускают ошибки, поскольку не понимают, когда какой падеж нужно использовать. Чтобы помочь выучить управление глаголов, можно поиграть в крестики-нолики (см. раздел 5 «Дополнительный материал к урокам (уровень А1)», пункт 5.4).

Прежде чем делать задания модуля, нужно объяснить, когда в предложении о появляется интервокальное б. Не забывайте, что перед йотированными гласными (е, я, ю, ё) предлог о употребляется без трансформации: *о Египте, о Ялте, о Юрмале, о ёлке*.

Чтобы убедиться, что студенты запомнили новые глаголы, спряжение которых нужно выучить, до или после задания 304 можно пустить по кругу вопрос *О чём ты мечтаешь? / О чём ты часто споришь? или Я мечтаю об отпуске, а ты? / Я спорю о политике, а ты?* Человек, ответивший на вопрос, задаёт его своему соседу, а тот, ответив, следующему. Эту же фразу можно пустить по кругу в качестве «снежного кома». Преподаватель начинает: «Я мечтаю о море. А вы?» Получив ответ студента, преподаватель суммирует, называя своё имя: «Татьяна мечтает о море, Дэвид мечтает о мотоцикле...», показывая тем самым, что студентам нужно делать. Второй студент повторяет две предыдущие фразы и добавляет свою мечту. Труднее всех придётся последнему, который должен повторить всё, что сказали до него.

Если при выполнении задания 309 у студентов не возникнет версий, о чём нарисованная на рисунке книга или фильм, они могут ответить фразой: «Я не знаю, о чём этот фильм / эта книга». Задание лучше выполнять в парах.

Задания 310 и 312 можно провести в качестве интервью, распределив вопросы между студентами: «Кто часто думает о работе?», «Кто часто

мечтает об успехе?», «Кто часто спорит о литературе?», «О чём вы никогда не спорите?», «О чём вы мечтали вчера вечером?» и т. д. Записав мнение каждого члена группы, «корреспонденты» должны резюмировать полученную информацию, не забывая, в свою очередь, ответить на вопросы других студентов. Задание 312 может также быть стимулом для написания фраз или маленьких эссе, отвечающих на поставленные вопросы.

Задания 313–317. Текст задания 313 «Где лучше жить?» представляет собой сравнение трёх российских городов: Москвы, Санкт-Петербурга и Углича. Сравниваются размер городов, архитектура, климат, чистота воздуха, стоимость жизни (сколько стоит квартира и еда в ресторане), зарплата. Именно эти параметры предлагается оценить при повторном прослушивании текста, занеся их в таблицу. В задании 314 предлагается устно или письменно сделать аналогичный анализ трёх городов страны проживания студентов. В последующих заданиях (315–317) тренируется лексико-грамматический материал текста: сравнительная степень прилагательных и предполагающая сравнение конструкция *не такой...*, *как...*, союзы *а, и, но* (см. ранее в уроке 4) и слово *порядок* в клише *всё в порядке*.

Задания 318, 319. Исключения предложного падежа (в значении места) мужского рода на -у отрабатываются в заданиях этого модуля в комбинации с «нормальными» окончаниями и в противопоставлении с функцией объекта мысли, которая не принимает этих исключений: *живёт в лесу*, но *думает о лесе*.

Задания 320–324. Задания могут быть задействованы и раньше, сразу после знакомства с прилагательными. Задание 320 требует некоторой фантазии. Скажем, нужно догадаться, что жёлтый цвет можно получить из комбинации белого с оранжевым, а зелёный — из сочетания синего с жёлтым. Можно устроить игру «Модельер», написав на доске несколько цветов и несколько предметов одежды и предложив студентам составить самые красивые, экстравагантные, модные, гармоничные и т. д. ансамбли. Например: *оранжевый, синий, голубой, чёрный, розовый, красный, коричневый...* + *рубашка / блузка, юбка, брюки, костюм, галстук, свитер / пуловер, шарф, ботинки, туфли...* → *синяя юбка, голубая блузка и голубые туфли — гармонично. Чёрная юбка, белая рубашка, красный пуловер и красные туфли — классические цвета*.

Два последних задания блока ставят целью запомнить названия животных. В описании жи-

вотных важную роль играют цветочные прилагательные. В тексте «Зоопарк» порядок следования монологов животных следующий: слон, крокодил, собака, медведь, кошка, корова, свинья, обезьяна, мышь.

Возможно несколько вариантов работы с текстом.

1. Студенты вписывают названия животных под рисунками в учебнике и называют цвет и размер каждого животного. Например: *Слон большой и серый*. Потом студенты спрашивают друг друга, показывая карточки (их просто сделать, откопировав страницу с заданием из учебника, а можно взять из словаря в рисунках папки студента): «Кто это?» Выучив, таким образом, названия животных, студенты слушают каждый монолог по отдельности и сразу угадывают, кто это. После этого каждый выбирает по своему желанию или наугад из стопки карточек, положенных изображением вниз, животное и рассказывает о нём от его имени или в третьем лице (т. е. пересказывает эту часть текста).

2. Слушая весь текст, студенты вписывают номер рассказа в окошко под рисунком каждого животного в учебнике. После прослушивания вписываются и названия животных, если этого не было сделано ранее (т. е. получается, что студенты сначала угадывают животное, а потом узнают его русское название — этот вариант хорош для тех, кто когда-то уже изучал названия животных и должен лишь освежить их в памяти). Затем студенты называют животных в порядке звучания их монологов в аудиозаписи: сначала слон, потом крокодил и т. д.

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Игра «Зоопарк»** к тексту «Зоопарк» (см. в разделе 5.4.1 «Игры без раздаточного материала»).

• **Игра «Крестики-нолики»** (там же) на управление глаголами (объект, где? и о чём?) В девять клеток игрового поля вписываются глаголы, можно попросить студентов назвать глаголы для вписывания в поле, но проследить, чтобы это были глаголы, управляющие разными падежами или их функциями и требующими разных предлогов. Например, если используется глагол *играть*, можно конкретизировать, какое управление нужно использовать (музыка или игра / спорт), или же оба варианта считать правильными.

В нашем примере «крестики» начинают с глагола *мечтать*, сказав с ним любую фразу. Например: *Я мечтаю об отпуске*. Можно усложнить игру условием придумать фразу не менее чем из пяти, шести и т. д. слов.

спорить	говорить	жить
играть (музыка)	изучать	покупать
мечтать	писать	отдыхать

• **Игра в мяч** для запоминания предложного падежа личных местоимений (*я → обо мне...*).

• **Приложение 6 «Цвета»** на третьей странице обложки учебника.

• **Интервью к уроку 15** «Любимый цвет» и «Что вы об этом думаете?».

• **Ситуации общения** к части III из раздела 5.3.1 «Каталог ситуаций».

3.1.5. Часть IV (уроки 16–20)

УРОК 16

Главная цель этого и следующего урока — рассказать о своих передвижениях без акцента на транспорте, т. е. освоить глаголы движения *идти* и *ходить*.

Поскольку эта тема считается сложной в силу ряда причин: спряжение глаголов *идти* и *ходить*, новый вопрос *куда?* с соответствующим этой функции склонением существительных и идея одно- и разнонаправленности глаголов движения, отсутствующая в большинстве языков, — мы решили сначала снять ряд трудностей. А именно: ввели предварительные задания на тип спряжения, аналогичный глаголу *ходить* (*видеть*, например) и напоминающий парадигму глагола *идти* (*ждать*, например), а также задания на разницу функций / вопросов *где?* и *куда?*, влекущую за собой знание соответствующих им глаголов; наречия места и направления выделили в отдельный модуль, поскольку небольшие различия в их звучании (*слева / налево* и т. д.) не упрощают, а усложняют их различение; и, наконец, разделили значения однонаправленных (*идти*) и разнонаправленных (*ходить*) глаголов. Так, в 16-м уроке

¹ Для этого значения мы используем формы настоящего времени, поскольку формы будущего (*пойду*) несут дополнительный акцент на начале действия и появляются в учебнике уровня А2 (урок 26) вместе с формами прошедшего времени (*пошёл*) — после знакомства с глаголами совершенного вида. Такое использование форм настоящего времени в значении будущего характерно и для других языков, поэтому кажется студентам весьма логичным и к тому же позволяет избежать появления лишней глагольной формы, т. е. усложнения материала.

должны быть усвоены только значения процесса и плана (т. е. воображаемого процесса)¹ для глагола *идти* и значение регулярности, повторения, «стиля жизни» для глагола *ходить* (остальные значения прибавляются в следующем, 17-м, уроке). Оба глагола в указанных значениях, как правило, требуют называния направления, выраженного винительным падежом с предлогами *в / на*.

Задание 325. Акцент на глаголах II спряжения с чередованием *д / ж* (*сидеть, видеть, ненавидеть*) поможет в дальнейшем в спряжении глагола *ходить*. Эти же звуки тренируются в фонетическом блоке (трек 16.1).

Задания 326–345. Главное назначение заданий этого модуля — привить идею «динамичных», или «векторных», глаголов, в значение которых заложено направление движения в отличие от ранее изученных «статичных», «локализованных» глаголов, которые обозначают действие, не связанное с переменной мест, разделённых расстоянием, причём в определённом направлении (обе эти идеи графически изображены в рамке на стр. 225 У). Понимание этого принципа имеет ценность само по себе как видение внутренней логики русского языка, отражающего соответствующую картину мира, оно позволит говорить по-русски правильно, а также подготавливает студентов к восприятию ещё одного важного специфического концепта — глаголов движения.

После задания 326, в котором сравнивается управление глаголов *жить (где?)* и *любить (что?)*, т. е. места (локализации) и объекта, мы добавляем новую возможность — движение к объекту (динамику, дистанцию) — и сравниваем падежные формы этих трёх функций в задании 327. Глаголы, требующие объекта, сами по себе уже не должны представлять трудностей, поэтому о них можно лишь напомнить студентам (винительный падеж дан в уроке 13, например), но в сочетании с глаголами другого управления могут возникнуть проблемы. Поэтому, если задание 326 вызвало много вопросов, вы можете взять ряд объектов и для других глаголов, чтобы проследить, как меняется форма существительных в зависимости от управления глаголов. Например, *готовить* и *говорить* (*Я готовлю пиццу, Я говорю о пицце*) или *гулять* и *видеть* (*Я гуляю в лесу, Я вижу лес*), объекты в именительном падеже для каждой пары глаголов пишутся на доске. См. также игру «Объект» в разделе 5.4.2 «Игры на карточках», задания учебника 169 (глагол *смотреть*) и 168 и дополнительные задания грамматического тренажёра.

Добавление новых глаголов (*звонить, показывать, приглашать*) и расширение функций знаковых глаголов (*писать, звонить, опаздывать, звать, смотреть*), конечно, сначала будут восприниматься студентами как значительное повышение уровня владения языком, вызывающее затруднения при говорении. Именно поэтому задания этого блока разбиты на несколько серий: глагол *приглашать* (задания 328–331), глаголы *смотреть* (332), *смотреть* и *видеть*, *смотреть* и *показывать* (333), *опаздывать* и *ждать* (338), *звонить* и *звать* (339, 340). В заданиях 334, 342 сравниваются функции *где?* и *куда?*, а в заданиях 341, 343, 344 эти функции вместо существительных выполняют наречия места (*туда, сюда, домой, налево, направо, вперёд, назад, вверх, вниз*), которые мы предпочитаем выучить ещё до презентации глаголов движения.

Текст задания 336 «Лучше поздно, чем никогда» позволяет увидеть большинство глаголов урока (*опаздывать, показывать, звонить, ждать, видеть, ненавидеть*) в одном контексте, услышать их в живой речи. Это очень важно, потому что иногда студенты знают какое-либо правило в теории, но не могут поверить, что именно так нужно говорить, потому что это странное новое правило не кажется им реальным, живым. Услышав, что так действительно говорят, они подсознательно понимают, что нужно именно так, иначе их просто не поймут. Возможно, изучая иностранные языки, вы также наблюдали подобный эффект, который исчезал с увеличением практики.

Безусловно, вы можете сократить количество заданий, необходимых для понимания функции *куда?* Например, взять только задания с глаголом *приглашать* и текст «Лучше поздно, чем никогда», а остальные задания выполнить уже после знакомства с глаголами *идти — ходить*.

Задания 346–359. Главное внимание урока сфокусировано на паре *идти — ходить*, поскольку на этапе ввода глаголов движения важнее понять их основную идею и знать, что при упоминании транспорта нужно использовать другие глаголы. Однако в сноске к объяснению значений глаголов движения (стр. 233–234 У) приведена таблица с основными непереходными глаголами *ехать, лететь, плыть, бежать* с их разделением на сферы и виды транспорта (автотранспорт — земля, самолёт — воздух, корабль — вода). Слева от таблицы указаны номера уроков, посвящённых той или иной глагольной паре.

При разучивании спряжения глаголов *идти* и *ходить* было бы неплохо использовать жесты од-

нонаправленности (показываем рукой движение вперёд «→») и разнонаправленности, регулярности (показываем рукой вперёд-назад — «↔»). Затем преподаватель, а позже один из студентов, лишь называет субъект, сопровождая эту форму жестом, а остальные, повторяя жест, добавляют глагольную форму. Например: я → = Я иду; мы ↔ = Мы ходим. То же самое можно проделать с индикаторами: *сейчас, завтра, послезавтра, через неделю* + жест «→»; *обычно, часто, редко, каждый день, каждое утро...* + жест «↔». Возможны различные комбинации между глаголами, жестами и словами-индикаторами. Например, преподаватель говорит: «Я часто...», студенты отвечают глаголом и жестом: «...хожу ↔». Мы настаиваем на применении жестов, потому что это, во-первых, привлекает к запоминанию ещё один, кинестетический (моторный, механический), тип памяти, а во-вторых, жесты в будущем станут хорошей подсказкой в случае возникновения заминок при вспоминании нужного типа глаголов движения.

Вопросы задания 346 могут стать основой интервью: каждый студент задаёт всем один и тот же вопрос, а затем излагает полученную информацию. Диалог задания 347 можно прослушать после составления по рисунку примерного диалога между соседями, чтобы проверить, правильно ли студенты угадали тему их разговора. Цель задания 348 не только вписать правильные формы глагола *идти* или *ходить*, которые уже определены графически стрелкой / стрелками в скобках, но и найти слова-индикаторы, задающие контекст для того или иного типа глагола движения. Задания такого вида, ставящие целью уяснение / вспоминание идеи одно- и разнонаправленных глаголов, помещены и в последующие модули бесприставочных глаголов движения в уроках 17, 29, 40, 45.

Диалоги задания 358 можно послушать с установкой выяснить значения новых слов *обратно* (диалог 1) и *здание, прямо* (диалог 2), а также ответить на вопросы: 1. *Что человек покупает? / О чём спрашивает?* и 2. *Где он?*

Игры и дополнительный материал на уроке

- **Игра «Объект».**
- **Игра «Где или куда?»** с вопросом «Куда он / она ходил(а)?».
- **Рисунки «Где?»** (раздел 5.3.2 «Ситуации в рисунках»).

• **Интервью к уроку 16** «Где или куда?».

УРОК 17

В уроке завершается объяснение разницы между однонаправленными и разнонаправленными глаголами движения (*идти* и *ходить*), начатое в 16-м уроке.

В фонетическом блоке урока внимание акцентируется на звонком *в* и глухом *ф*, в том числе звучании предлога *в*.

Задания 360–363. Задания этого блока иллюстрируют, раскрывают на практике изложенную в таблице (стр. 239) теорию. В задании 360 нужно заострить внимание на вопросах, они подчёркивают значение параллельных действий, когда глагол *идти* выступает фоном для другого действия («Он *видел* её, когда она *шла* домой» и т. д.). Нужно понимать, что без описания характера процесса («Он *быстро* идёт на работу») или без другого одновременного действия («Когда он *шёл* на работу, он *думал* о проекте») однонаправленные глаголы, особенно в прошедшем времени, являются значимыми для коммуникации лишь при выяснении направления («Куда он идёт?»). А если направление уже названо, то описание процесса передвижения само по себе редко имеет ценность¹. В этих случаях обычно используется глагол *ходить*, указывающий на целостность, завершённость визита, т. е. состоявшегося факта, а не его «технической» составляющей — дороги туда или обратно. Именно этот смысл вложен в подзаголовки в скобках каждого столбца таблицы на стр. 239: «Информация о дороге» и «Информация о визите».

Задание 362 «а» аналогично 348-му. Задание 363 может стать основой для интервью, в нём приведены вопросы с глаголом *ходить* в разных контекстах. Чтобы у студентов был образец негативного ответа на вопрос, нужно предварительно выполнить пункт «б» задания 362.

Задания 364–369, 371–373. Эти задания совмещают все значения глаголов движения обоих уроков, 16-го и 17-го.

Задание 364 направлено на отработку негативных конструкций и разделено на две части: факт (прошедшее время глагола *ходить*) и план (настоящее время глагола *идти* в значении будущего).

В задании 365 использованы вопросы с обоими глаголами в разных временах. Эти вопросы

¹ Можно привести в пример ситуацию, когда люди ждут кого-то и анонсируют его появление словами: «Он идёт!» Или гости могут сказать по телефону ожидающим их хозяевам: «Мы идём!» В прошедшем времени использование глагола *идти* актуально, скорее, при описании природных явлений или имеющих динамику процессов: *Шёл снег, Время шло*.

тоже могут служить основой для интервью или диалогов при работе в парах с последующим отчётом о добытой информации, т. е. каждый студент рассказывает, что ему ответил / ответили на его вопрос(ы) партнёр (при работе в паре) / другие студенты (при интервьюировании).

Задание 366 предполагает тренинг по замене глаголов *быть* и *бывать* в разных временах глаголами *идти* или *ходить*: *Я был, бывал = Я ходил; Я буду = Я иду; Я бываю = Я хожу.*

В задании 369 представлена новая возможность использования глаголов движения — с глагольным инфинитивом вместо обозначения *направления* (*иду обедать, иду покупать книги*).

Тексты заданий 371 (диалог) и 372 (монолог) позволяют проследить функционирование глаголов движения в живой речи и смоделировать аналогичные тексты, описывая свои ситуации. Например, диалог студентов, которые вновь увидят друг друга в России через 5, 10, 15 лет. Или рассказ о том, куда человек ходил, когда был студентом. Или рассказ о своих планах на Новый год, а также о том, кто куда ходил в прошлую новогоднюю ночь.

Результаты теста 373 позволят оценить степень прогресса и необходимость дополнительной работы над глаголами *идти* и *ходить*.

Задание 370. Задание вводит сложные предложения цели с союзом *чтобы* в противопоставлении предложениям сходного значения, но без этого союза, т. е. при употреблении модальных глаголов или глаголов движения (*Я покупаю сахар, чтобы готовить торты ↔ Я иду / хочу готовить торт*).

В предложениях пункта «б» также используется союз *чтобы*, но здесь значение имеет не наличие или отсутствие глагола движения / модального глагола, а наличие второго субъекта. «Он работает / работал / будет работать, *чтобы* на пенсии *отдыхать*» — сложное предложение с придаточным предложением цели, уже приведённое в пункте «а», имеет только один субъект, к которому относятся оба глагола. «Он работает / работал / будет работать, *чтобы* его *дети отдыхали*» — тоже предложение цели, но второй глагол употреблён в прошедшем времени, т. к. относится к новому субъекту. Прошедшее время в этом случае не обозначает действия в прошлом, а имеет значение виртуальности. В этом же значении виртуальности мы используем союз *чтобы* в сочетании с глаголом прошедшего времени при передаче желания субъекта по отношению к другому лицу: «Он хочет / хотел, *чтобы* его дети рабо-

тали». Сравните с предложением, содержащим один субъект: «Он хочет / хотел *работать*».

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Рассказы и диалоги** по картинкам серий «Где?» и «Что делать?» раздела 5.3.2 «Ситуации в рисунках»: описание ситуации, т. е. кто, куда и почему / зачем идёт / ходил.

• **Игра «Стиль жизни».** Используются карточки раздела «Кто?» из раздела 5.3 «Каталог ситуаций» с целью описать, куда этот человек обычно ходит и куда идёт сейчас / через час.

• **Игра «Крестики-нолики»** (см. раздел 5.4.1) на составление фраз с глаголами движения. В девять клеток игрового поля вписывается по три слова: субъект, место / направление, наречие, указывающее на время или частотность действия.

В нашем примере «крестики» начинают с фразы: «Я вчера ходил на оперу».

Можно усложнить игру, расширив игровое поле до шестнадцати клеток.

Аналогичную игру можно провести, используя вместо наречий времени глагол *быть* или *бывать* (в разных временах), который нужно заменить соответствующим глаголом движения.

завтра вы театр?	через час она дом(а)	вчера я никуда
иногда они ресторан	вчера вечером ты дискотека	он никогда зоопарк
вчера я опера	раньше мы баня	я послезавтра никуда

• **Интервью к уроку 17** «Куда вы идёте, ходите или ходили?».

УРОК 18

Освоив материал урока (глаголы *учить, учиться, изучать, уметь* и порядковые числительные), студент сможет рассказать о своей учёбе (настоящей или прошлой), в том числе о предметах, которые он изучал; о том, что он знает, умеет и кто его этому учил. Также студент сможет участвовать в ситуациях общения, требующих использования порядковых числительных: в магазине (назвать нужный размер), при назывании текущей даты (числа и года).

В фонетическом блоке урока (трек 18.1) предлагается поработать над произношением звука *ц*, который впоследствии получится при слия-

нии звуков *т* и *с* в некоторых окончаниях глагола *учиться*.

Задания 374–386. Глаголы *учить*, *изучать* и *учиться* обычно вызывают трудности, поскольку в других языках они не имеют точных эквивалентов, которые можно было бы использовать во всех контекстах каждого из глаголов. В силу такой разницы в объёме значений самым лучшим способом усвоения этих глаголов является их понимание через контексты, т. е. благодаря «русской» логике. Чтобы облегчить эту задачу и развести значения глаголов, они сначала рассматриваются отдельно, а затем смешиваются.

В заданиях 374 и 375 предлагается в качестве практики ответить на вопросы, требующие использования либо глагола *учить*, либо глагола *изучать*. Вопросы пункта «б» задания 375 можно задать наоборот: «О чём думает человек, который изучает физику?» и т. д. Можно провести интервью, чтобы выяснить, что изучали известные люди, чьи имена были предварительно названы студентами группы и записаны на доске, или что учат / изучают люди определённых профессий, также предварительно выбранных студентами. Оба этих списка можно оформить в виде кластера (ключевое слово, например *профессия*, в центре круга, и от круга стрелки к предметам, которые человек этой профессии изучает).

Также можно дать пары (устно или написать на доске) или два списка слов, в которых нужно определить, кто кого учит. Например: *преподаватель + студент(ка)*, *дочь + папа*, *бабушка + внучка*, *команда + тренер*, *инструктор + альпинист(ка)*, *учитель музыки + пианист(ка)*, *оркестр + дирижёр*, *актриса + режиссёр* и т. д. После того как в парах определены учителя и ученики, можно распространить фразы, назвав процессы, которым учат. Например: *Преподаватель учит студентку говорить по-русски*; *Папа учит дочь считать*; *Бабушка учит внучку делать пельмени* и т. д. Но, видимо, самый весёлый способ запомнить глагол *учить* в значении ‘быть учителем’ — игра «Фразаневидимка» (в описании игры приведён пример как раз к 18-му уроку). Правила игры приводятся в разделе 5.4.1 «Игры без раздаточного материала».

После совмещения обоих глаголов (*учить* и *изучать*) в задании 376 вводится глагол *учиться*. Это первая презентация возвратных глаголов, поэтому нужно объяснить сам принцип возвратности, или рефлексивности, и фонетические особенности произношения и написания постфикса *-ся*, который после гласных редуцируется до *-сь*. Эту осо-

бенность лучше позволить студентам выявить самостоятельно, попросив их проанализировать все формы парадигмы и объяснить, когда мы вместо *-ся* используем *-сь*. Если они поймут это сами или хотя бы подумают об этом до получения разъяснений, то запомнят эту особенность гораздо лучше. При объяснении значения возвратных глаголов в целом и глагола *учиться* в частности важно заметить, что после них не может стоять прямой объект, его позицию занимает *-ся*. Дракон на рисунке к правилу (стр. 247 У) хорошо иллюстрирует, как действие субъекта (одной головы) к нему же возвращается (вторая голова, которую учит первая, является частью дракона), т. е. дракон учит себя = *учится*. Этот же принцип отрабатывается в задании 377, в котором второе личное местоимение нужно заменить формой винительного падежа или частицей *-ся*, входящей в состав глагола.

В задании 378 предлагается выбрать из двух глаголов: *учить* и *учиться*, — а в заданиях 381–386 прибавляется третий глагол — *изучать*. Разделение глагольных значений на теорию (*изучать*) и практику (*учиться*) поможет в следующем модуле понять разницу между глаголами *знать* (теория) и *уметь* (практика).

Текст задания 384 «Я учусь учиться» может стать импульсом для беседы о методах изучения студентами русского языка, для обмена опытом между ними, что поможет повысить их мотивацию. Можно прослушать текст с установкой найти 6 способов *учить* слова, которые использует рассказчик. (Когда он учит слова, он: 1) читает и пишет по памяти новые слова; 2) моделирует ситуации для новых слов; 3) придумывает с ними ассоциации; 4) конструирует новые слова, т. е. знает префиксы и суффиксы (попутно можно вспомнить со студентами, какие «строительные элементы» слов они знают); 5) понимает слова через контексты; 6) пишет новые слова на холодильнике.) Интересным вопросом для дискуссии может стать следующий: что более эффективно — *учить* новые слова или *учиться* комбинировать знакомые слова, когда говоришь, т. е. *учить* грамматику, синтаксис? Поскольку рассказчик текста говорит о визуальной памяти, можно вспомнить со студентами, какие ещё бывают типы памяти, какой тип / типы у них и как какой тип активизировать.

Задания 387–390. Содержание этого модуля — глагол *уметь* в сравнении с глаголом *знать* и при поддержке глаголов *учить* и *учиться*, т. е. практические навыки сравниваются с теоретическими знаниями, информацией. Глагол *уметь*

также часто путают с глаголом *мочь*, обозначающим физические возможности сделать что-либо, а не умение, поэтому при следующем предъявлении глагол *уметь* сравнивается с глаголом *мочь* (урок 48).

В задании 387 нужно определить, что умеют делать известные люди или люди определённых профессий, также можно о каждом из них спросить, что они знают. В отличие от вопросов этого задания, в задании 390 предлагается рассказать о своих умениях или спросить об умениях партнёра, т. е. это вопросы личного характера, которые можно использовать в качестве интервью.

При выполнении задания 389, предполагающего активизацию всех глаголов урока (*знать, уметь, изучать, учиться*), лучше всего сначала дать студентам время на обдумывание ситуации и написание маленькой истории на тему каждого рисунка, исправить в этих фразах ошибки и затем попросить студентов рассказать о ситуациях, не глядя в написанный текст. Для этого можно использовать копии рисунков.

Задания 391–397. Задача модуля — изучение или активизация употребления порядковых числительных. Числительные не представлены в своём обычном порядке, а поделены на столбцы в зависимости от типа окончания: первый столбец — окончание *-ый* (с исключением *третий*), второй — ударное окончание *-ой*. Сначала оба типа учатся по отдельности (при помощи игры в мяч или через демонстрацию на карточках / на пальцах рук соответствующих чисел), затем смешиваются, и после появления уверенности в их узнавании к ним прибавляют числительные с чередованием гласной: *пятидесятый* (*пятьдесят*), *шестидесятый* и т. д.

Через два порядковых числительных: *первый* и *второй* — в заданиях 395 и 396 вводятся два новых слова: *последний* (как антоним) и *повторять*.

В задании 397 предлагается по диалогу определить следование блюд в обеде, после чего студенты пишут свой вариант меню, а потом, работая в парах, выясняют меню друг друга с помощью вопросов: «Что у нас на первое / второе / третье?»

Задания 398–405. Знание порядковых числительных позволяет назвать число и год, именно это практикуется в заданиях модуля, начиная с года (*Сейчас 2009 год, Я люблю восьмидесятые годы* — задание 398) и месяца (*Январь — первый месяц в году* — задание 399), заканчивая числом (*Сегодня второе или третье?* — задания 400, 401) и днём недели (задания 403, 404). Причём пол-

ная дата, требующая беглого знания родительного падежа, не активизируется, что вполне соотносится со стандартной ситуацией общения: мы редко спрашиваем полную дату, поскольку обычно в курсе, какой сейчас год и месяц, а вот число или день недели перепутать можем.

Задание 405 представляет собой игру «Календарь». Первый партнёр спрашивает (по первой модели задания), какому числу соответствует названный им день недели, а второй, наоборот, спрашивает, какому дню недели соответствует названное им число месяца, используя второй календарь и вторую модель, которые напечатаны на этой же странице кверху ногами. В итоге партнёры спрашивают друг друга об одних и тех же датах, но второй делает это в обратном порядке, т. е. начиная с последнего дня первого варианта. В конце игры партнёры могут сверить обведённые кружками даты, они должны совпасть. Ответом на вопрос: «Какой это может быть месяц?», заданный в конце игры, являются месяцы *январь* и *август* (потому что в каждом из этих месяцев и предыдущих, декабре и июле, по 31 дню).

Игры и дополнительный материал на уроке

• **Игра «Календарь»** (см. комментарий к заданию 405).

• **Игра «Фраза-невидимка»** (см. раздел 5.4.1).

• **Игра «Время»** (см. раздел 5.4.2).

• **Игра в мяч** при изучении порядковых числительных. Первый вариант — реакция на количественное числительное: *один — первый, шесть — шестой...* Второй вариант — называется следующее за упомянутым числительное: *пятый — шестой, третий — четвёртый...*

• **Интервью к уроку 18** «Что вы можете, знаете и умеете?».

УРОК 19

Задача урока: использование конструкций времени при ответе на вопросы *когда? как долго? как часто? и во сколько?* Эти конструкции часто употребляются в приглашениях, а также при необходимых в повседневном общении описаниях хобби, режима дня, стиля жизни, что отражено в двух текстах урока («Выходной день студента» и «Игры»), которые могут стать речевыми образцами при описании собственной жизни. Глаголы на *-вать* (*вставать, уставать, давать* и др.) и глагол *играть во что?* или *на чём?* являются отдельными лексико-грамматическими темами, но органично вписываются в разговорную тему урока.

Задание 406. В задании предлагается вспомнить предложения без субъекта (неопределённо-личные), с которыми студенты уже познакомились в 10-м уроке. Этот тип предложений встретится в тексте «Выходной день студента», в интервью с Сергеем.

Задания 407–410. Задания 408–410 предполагают тренинг глаголов I спряжения с исчезающим в настоящем времени суффиксом *-ва-* (что происходит только после корней *-да-*, *-ста-* и *-зна-*). Вопросы задания 409 удобно использовать для интервью в группе (или в паре студент / преподаватель при индивидуальном курсе), поскольку они отражают мнение и стиль жизни отвечающего, что может заинтересовать спрашивающего.

Эти же глаголы (*уствовать, продавать, вставлять и давать*) вместе с безличными предложениями активизируются в тексте задания 407 «Выходной день студента», поэтому вы можете поработать с текстом как после тренинга глаголов, так и до него. Последний вариант и предлагается учебником в расчёте на языковую интуицию студентов, которая поможет им угадать значение новых глаголов. Текст достаточно большой, но он состоит из четырёх частей (журналист, Лариса, Игорь и Сергей), что можно использовать, чтобы делать паузы во время аудирования, если вы хотите поработать над каждой частью отдельно.

Можно предложить разные варианты работы с текстом «Выходной день студента».

1. Прослушивание всего текста, реакция на утверждения пункта «б» и дискуссия о своей студенческой жизни или жизни типичного студента в России и / или стране участников дискуссии, возможно написание статьи на эту тему (с этой целью, собственно, журналист и берёт интервью у студентов).

2. Прослушивание текста с записью информации о каждом из трёх персонажей в таблицу. (Образец таблицы см. ниже.)

3. Прослушивание текста с различными установками. Роли можно написать на карточках и раздать студентам:

а) студент, который ищет себе друга, чтобы пойти на вечеринку;

б) преподаватель, который ищет студента для стажировки;

в) девушка / парень, которая / который хочет арендовать квартиру и ищет соседку / соседа, чтобы это было не так дорого;

г) студент, который долго не ходил на лекции (у него была пневмония, например) и хочет знать, что профессора рассказывали, и др.

У каждого в соответствии с его установкой будет своё представление об «идеальном» друге, студенте, соседе и т. п., о котором, как и о причине своего выбора, нужно рассказать. Можно усложнить задачу, попросив остальных студентов порекомендовать двух других кандидатов, т. е. рассказывающий должен защитить свой выбор. Работу по этому варианту можно продолжить в диалогах между получившими роль студентами и их идеальными кандидатами — персонажами текста: между двумя студентами, один из которых приглашает второго на вечеринку; между людьми, один из которых спрашивает партнёра, не хочет ли тот вместе с ним снимать квартиру, и т. д. Если группа большая, то такую задачу можно поставить до аудирования, в таком случае помимо перечисленных ролей прибавляются роли ещё трёх персонажей из текста, которые при прослушивании должны хорошо понять описание «своего» характера и стиля жизни.

Задания 411–416. Обе функции винительного падежа: период (*неделю, год*), в том числе с акцентом на длительности (*весь день, всё утро*), и обозначение момента времени в прошлом (*неделю назад*) или будущем (*через неделю*) — уже знакомы студентам (см. уроки 7 и 9). Здесь они (и обозначающие их вопросы *как долго = сколько времени?* и *когда?*) сводятся и соединяются с наречиями времени года и дня (*зимой... утром...*). Все вместе они обрабатываются в задании 413, а по отдельности — в заданиях 411, 412, 414.

В заданиях 415, 416 вспоминаются (см. уроки 7 и 11) ещё две функции винительного падежа:

Кто?	Куда ходил в прошлое воскресенье?	Куда идёт в следующее воскресенье?	Какой у него / неё характер, стиль жизни?	Что обычно делает вечером?
Лариса	никуда не ходила	никуда не идёт	интраверт	работает в баре
Игорь	на «Дядю Ваню»	в библиотеку	серьёзный, любит театр	домашнее задание
Сергей	ходил в бар	в бар или на дискотеку	несерьёзный, ленивый	отдыхает в баре

обозначение точного времени (вопрос *во сколько?*) в сопоставлении с наречиями, обозначающими фазу дня (*утром... ночью...*), и частотности производимой акции (*каждое утро, каждую неделю*).

Задания 417–419, 427, 428. В задании 417 предлагается практикум по закреплению приведённого в рамке перед заданием правила употребления предложного или винительного падежа в ответе на вопрос *когда?* Употребление того или иного падежа трудно обосновать только грамматически, поэтому оно объясняется, если можно так выразиться, психологически: «статичностью» или «динамичностью» времени. Иными словами, «тяжёлое», «неподвижное» время (*тысячелетие, век, год, месяц*) стоит, «локализуется», приобретаемая, так сказать, пространственные характеристики, а «лёгкое», «подвижное» время (*день, час, минута, секунда*), ход которого мы видим, ощущаем, выражено в грамматике как направление, что свойственно движению (например, глаголам движения). Рубиконом, переходным элементом между двумя типами времени является неделя, что легко запомнить, т. к. мы употребляем перед ней другой предлог: **на** *неделе* (как *на границе*). Позже студентам могут встретиться такие конструкции, как *в век прогресса*, где «тяжёлое» время обладает качествами «лёгкого». Это можно объяснить тем, что в предложении подчёркивается идея особого свойства указываемого периода времени, его изменчивости, т. е. появляется движение. Движение времени мы также ощущаем, указывая частотность, регулярность совершаемого действия: *раз в год, три раза в месяц, два дня в неделю*.

В заданиях 418, 419 к дням недели и месяцам прибавляются фазы дня и «сезонные» наречия (*утром... зимой...*), в заданиях 427, 428 — точное время (*во сколько?*), а также функции *где?* (*Александра была в университете на лекции*) и *куда?* (*Я приглашаю вас в театр*), выражаемые предложным и винительным падежами.

При работе над конструкциями выражения времени полезно провести интервью, предполагающее ответы на вопросы, содержащие все эти функции винительного и предложного падежей (см. интервью к уроку 19).

Задания 420, 421. В этих заданиях на фоне временных конструкций, которым посвящена большая часть урока, повторяется (см. урок 10) разница между глаголами *быть* и *бывать*.

Задания 422–426. Логика статики и динамики, приведённая при объяснении конструкций

времени, может быть применена и при объяснении управления глагола *играть*: в музыкальной сфере при наличии инструмента, к которому «привязан» музыкант и без которого не может быть игры, мы употребляем предложный падеж с предлогом *на*, а в спорте — винительный падеж с предлогом *в*, подразумевая двигательную активность. Все согласятся, что в спортивной игре человек пространственно более активен, свободен, чем при игре на музыкальном инструменте.

Задания 422 и 426 активизируют употребление конструкций *играть на / играть в* без вопросов *на чём?* и *во что?*, а задания 424, 425 — с вопросами. Словообразовательная модель, предложенная в задании 424 (с суффиксом *-ист-*), может быть распространена и на женщин — музыкантов и спортсменов: *гитаристка, волейболистка* и т. д. Вопросы подпункта «б» этого задания лучше всего использовать для работы в паре, после чего каждый рассказывает, что он узнал о партнёре из этих диалогов.

В тексте «Игры» задания 423 представлен материал всего урока. После работы с текстом по предложенной в учебнике схеме вы можете обсудить со студентами затронутые в тексте проблемы, например пользу и вред компьютерных игр. После аудирования или вместо него можно в качестве знакомства с текстом устроить диктовку по памяти: один человек читает висящий на двери или стене текст (при копировании текст желательно увеличить), запомнив фразу, он идёт к столу, за которым сидит его партнёр, не видящий текста, и диктует её. Если по дороге он забыл фразу, то возвращается к тексту и читает её ещё раз. Таким образом, диктующий только видит текст, но не может его записать, а второй человек записывает текст, не видя его. Потом партнёры меняются местами, это определено пометой в тексте. Такую диктовку можно провести в парах или в команде. Члены каждой команды (3–4 человека) диктуют друг другу текст по очереди, меняясь соответственно пометам в тексте. Текст одной пары / команды пишется на одном листе бумаги, т. е. каждый следующий «текстописец» продолжает работу предшественника на том же листе бумаги.

Такой вид работы развивает сразу несколько типов памяти. Затем пары или команды меняются текстами, чтобы при участии преподавателя заметить и исправить ошибки друг друга.

Игры и дополнительный материал на уроке

• Игры «**Время**», «**Дни недели**» и на их базе игра «**Где и во сколько?**» (пример см. в уроке 9).

• **Интервью к уроку 19** «Как часто? Как долго? Когда? Во сколько?».

• **Игра «Диктовка по памяти»** (комментарий к заданию 423 на с. 87 П).

• **Игра-пантомима:** каждый студент придумывает показывает пантомиму, а все остальные угадывают, на чём или во что он играет.

УРОК 20

Задачи урока: научиться поддерживать разговор о еде, в том числе выражать своё мнение относительно еды и напитков, обсуждать такие темы, как вегетарианство, диета, а также уметь сказать тост. Помимо глаголов *есть* и *пить* в урок включены «сопутствующие» глаголы *мыть* и *петь*, имеющие тот же тип спряжения, что и *пить*. Кроме того, эти глаголы бывают нужны в ситуациях, имеющих отношение к еде (*мыть* фрукты до еды или *петь* застольные песни), наряду с уже известными студентам глаголами *готовить*, *завтракать*, *ужинать* и др., которые также повторяются в уроке.

Задания 429–440, 443. После презентации глаголов и однокоренных с ними существительных (глагола *есть* в качестве исключения, а глаголов *петь*, *пить*, *мыть* как представителей одного типа спряжения с разными чередующимися гласными) и работы с рисунками на стр. 273 У рекомендуется выучить все личные формы глаголов с помощью игры в мяч. Сначала отдельно заучиваются формы глаголов *пить* и *петь*, затем они соединяются (если вы играете в мяч, то в ответ на форму одного глагола называется идентичная форма второго: *пью* — *пою*, *пьём* — *поём*, *пили* — *пели*), выполняется задание 429. Затем прибавляется глагол *мыть*, заученный сначала отдельно и отработанный в задании 430.

Задания 431, 432 помогают вспомнить или выучить слова *еда* и *напиток* и обозначаемые ими конкретные продукты. Перед выполнением подпункта «б» задания 431 нужно выучить глагол *есть*. Для этого можно использовать как мяч, карточки с местоимениями и существительными в качестве субъектов (см. игру «33 глагола»), так и игру в ладушки. Первый человек в играющей паре выучивает формы ед. числа глагола *есть*, включая прошедшее время (*ел*, *ела*), а второй — мн. числа, включая *ели*. В игре один называет свои формы другому, учит его, а второй игрок повторяет за ним, а затем роли «учителя» и «ученика» в паре меняются. После этого ведущий говорит все формы, а второй игрок повторяет, затем они меняются (см. также описание игры в 13-м уроке, комментарий к заданиям 260–263).

Для запоминания глагола *есть* можно использовать уже описанные нами ранее игры «Вопрос по кругу» или «Снежный ком».

1. Каждый игрок спрашивает следующего: «Что ты часто ешь?» или «Что ты обычно ешь на завтрак?», ответив на этот же вопрос, заданный ему предыдущим игроком. После того как все ответят на вопрос, первый игрок должен повторить всё, что сказали все студенты в группе. Эту игру можно использовать и при работе над моделью *есть на завтрак / обед / ужин* в задании 434.

2. Начинаящий (как правило, преподаватель) говорит фразу и задаёт вопрос следующему, например: «Я часто ем бананы. А что вы часто едите?» В ответ следующий игрок повторяет фразу преподавателя, присовокупляя к ней свою и заканчивая аналогичным вопросом к следующему игроку, например: «Татьяна часто ест бананы, я часто ем пиццу. А что ты часто ешь?» Таким образом, последний игрок повторяет всё, что сказал каждый студент в группе.

Задание 432 можно выполнить по предложенной в учебнике модели, работая по кругу или в парах, а можно использовать для тренировки глаголов *есть* и *пить*, начиная, например, со второго столбца задания. В этом случае название еды или напитка используется в качестве объекта, и читающий это название должен получить от преподавателя или предыдущего студента местоимение в качестве субъекта. Модель работы будет напоминать задание 430 «а», но у студентов не будет времени на подготовку к спряжению глагола.

Задание 433 разделено на две части: «а» — предложения с едой и глаголами *есть* и *мыть*, «б» и «в» — предложения с напитками и глаголом *пить*. В модели пункта «б» даны две модели образования прилагательных, называющих соки, с суффиксами *-н-* и *-ов-*. Задание можно провести в игровой форме, предложив студентам проверить свою русскую языковую интуицию — угадать, какой из двух суффиксов нужно применить. Преподаватель исправляет ошибки, если таковые будут, в предложенных студентами вариантах, и правильные прилагательные дописываются в предложения.

Можно призвать на помощь интуицию и в работе над пунктом «г» задания 433 при угадывании слова *кит*, если студенты не помнят его из урока 12 («самое большое животное»): пусть студенты выберут наиболее красивое из всех возможных: *кат*, *кут*, *кет*, *кэт*, *кит*.

В задании 434 «б» при ответе на вопросы пункта 2 можно просто написать по две фразы для

каждого приёма пищи, т. е. завтрака, обеда и ужина, выбрав нужные продукты из предложенного списка или по своему желанию.

Текст задания 435 после рекомендованной в учебнике работы можно использовать в качестве речевого образца для репродукции своего текста на эту тему, а можно — в качестве основы для ролевого пересказа, например с точки зрения друга, врача, фотомодели, продавца продуктового магазина.

Вопросы задания 437 можно использовать в качестве основы для интервью, дав каждому студенту по одному вопросу, ответ на который ему нужно узнать у всех студентов группы. Затем, объединив некоторые из ответов или противопоставив их друг другу, студент рассказывает о результатах своего интервью. Безусловно, студенты могут предложить для этой работы и свои вопросы, написать их на бумажке и после проверки преподавателем тянуть из коробочки, как это обычно делается при жеребьёвке.

При работе над формулировкой фразы для тоста (*пить за*) в задании 438 можно вспомнить аналогичную, уже знакомую по 8-му уроку, конструкцию *спасибо за*, для тренировки которой называются различные блюда или напитки, приготовленные хозяевами дома для гостей. Благодарящий, как понятно из ситуации, выступает в роли гостя. Например: *коктейль* → *спасибо за коктейль*, *обед* → *спасибо за обед*, *кофе* → *спасибо за кофе* и т. д.

Задания 439, 440 даются на дом или используются в качестве теста.

Формы повелительного наклонения отрабатываются отдельно в задании 443, поскольку все они являются исключениями. В пункте «б» студенты могут проверить, правильно ли они поняли ситуации, соединяя фразы в пары или реплики диалога в пункте «а». На оставленной после каждой фразы строке пункта «б» нужно указать, кто произносит эти 11 фраз, в какой ситуации.

Задания 441, 442. Задание 441 подводит к тексту следующего задания, но может использоваться и для дискуссии после работы с текстом. Иллюстрация к тексту со стр. 281 У может стать элементом этой работы.

Если у вас слабая группа, то, возможно, синтаксис в тексте покажется студентам сложным.

Например, предложение начинается с объекта или глагола-сказуемого, многие предложения начинаются с союзов *а, и, но*: «*Мясо она и раньше ела редко, не любила она его. А вот рыбу она очень любила! А теперь мы готовим только салаты. И теперь, когда мы покупаем торт, она долго смотрит на этикетку*». Но в то же время у преподавателя будет удобный случай объяснить, как изменение порядка слов в предложении влияет на его смысл и в чём разница между союзами *и, а, но*.

Пропущенные в тексте слова можно вписывать не во время аудирования, а до него, пытаясь отгадать слова по контексту, а затем проверить свою догадку по аудиозаписи.

Один из способов работы с текстом «Вегетарианка» — пазл. Откопируйте текст (увеличив его) со стр. 311, 312 учебника и разрежьте его на полоски через каждые 3–4 строки. Дайте каждому студенту, парам или двум группам собрать из частей текст как можно быстрее. При помощи аудиозаписи можно проконтролировать правильность следования частей собранного текста. А можно после сборки пазла попросить студентов вписать в текст в учебнике пропущенные слова, а уже затем его прослушать.

Вариант: одна пара / группа студентов составляет текст, а другая пишет этот текст, диктуя друг другу. (Метод диктовки см. в комментарии к тексту «Игры», урок 19.) Потом обе пары сравнивают полученные тексты, исправляя ошибки.

Любой способ работы с текстом не исключает беседы о поднятой проблеме: отношение к вегетарианству героев текста, Миши и Маши, и их взаимоотношения. Здесь возможна ролевая игра, в которую, помимо Миши и Маши, будут вовлечены их друзья, родители, соседи, официанты в ресторане и т. д.

Игры и дополнительный материал на уроке

- **Игра «Вкусы»** (раздел 5.4.2 «Игры на карточках»).

- **Пазл «Вегетарианка»** (см. комментарий к заданию 442).

- **Интервью к уроку 20** «Что лучше есть и пить?».

- **Ситуации общения** к части IV из раздела 5.3 «Каталог ситуаций».

- **Контрольная работа IV** (см. раздел 4 «Контрольные работы» (уровень А1)).

3.2. НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ НА УРОКЕ РКИ

1. Простукивание. Деление слова на слоги с постукиванием ладонью по столу для каждого слога, при этом на ударном слоге удар сильнее и громче. Этот приём помогает при проблемах с ударением или при произношении длинных слов.

2. Задом наперёд. Длинные слова, которые студент не может прочитать или повторить, произносятся, начиная с последнего слога. Например: *те — вуйте — ствуйте — раствуйте — драствуйте — здра(в)ствуйте*. Если при прибавлении следующего слога происходит сбой в произношении, нужно опять вернуться к предыдущему варианту, повторив его несколько раз.

3. Игра в мяч. Мячик можно использовать как для определения в большой группе студента, который в данный момент должен отвечать на вопрос (при этом студент, у которого остался мяч с момента прошлого ответа или игры, бросает его любому человеку в группе), так и для технической тренировки личных форм глаголов, антонимов и т. д.

Принцип такой игры очень прост. Например, один человек (преподаватель или студент) говорит местоимение и бросает мяч, а тот, кто поймал мяч, называет личную форму глагола, данного преподавателем. Поскольку мяч может быть брошен любому участнику игры, все следят за вопросами и ответами друг друга.

Мяч должен быть не слишком большим, но и не меньше теннисного. Желательно, чтобы он был мягким, тогда не будет риска что-либо им разбить. Идеальны в этом качестве круглые мягкие игрушки.

4. Глухой. Этот приём лучше использовать в большой (более трёх человек) группе.

Преподаватель даёт студентам карточку (см. внизу), объясняя, что тот, у кого находится эта



карточка, играет роль человека, который плохо слышит и поэтому всё время переспрашивает.

Сначала преподаватель показывает, что нужно делать, на первой фразе, прочитанной кем-либо из студентов.

Студенты сами передают карточку друг другу. Если кто-то забывает это сделать, значит, он же переспрашивает следующего студента, прочитавшего фразу. Желательно, чтобы карточка была не у того, кто в данный момент читает фразу.

Таким образом могут быть активизированы любые вопросы, например, падежные при изучении нового падежа или *когда?, во сколько?, где?, куда?, откуда?* и т. д.

Этот приём актуален для различения и запоминания функций, которые отражают разные вопросы. Так можно оживить, например, работу над обычным подстановочным заданием, поддерживая внимание к выполняемому заданию всех студентов группы, а не только тех, кто читает предложение задания.

Например, задание 422 (уровень А1):

1. Он отлично играет на пианино... ← ✗ **На чём** (он играет)?

2. Владимир неплохо играет в шахматы. ← ✗ **Во что** (Владимир играет)?

5. Заглушение. Этот приём напоминает приём «Глухой» и отличается от создания помех при аудировании тем, что основное его предназначение не в усложнении понимания смысла фразы, а в заглушении конкретного слова, к которому нужно поставить вопрос. С помощью этого приёма можно продемонстрировать, как знание грамматики (грамматического вопроса) становится важным элементом коммуникации, нарушенной посторонним шумом.

Например, преподаватель говорит фразу: «Я вчера была в театре», но вместо слов «была» или «в театре» ударяет по столу. Чтобы понять произнесённую фразу, студенты вынуждены переспросить: «Что делала (в театре)?» или «Где (была)?»

6. Только по-русски. Запрет на использование во время урока / выполнения задания (например, в игре «Толковый словарь») любого языка, кроме русского. Наказание за нарушение (третье за урок, за первые два можно ограничиться предупреждением) — дополнительное упражнение в качестве домашнего задания, **штрафная карточка**, контрольная карточка (спряжение глаголов или склонение существительных), символический денежный штраф или угощение для всех студентов группы и т. п.

7. Штрафная карточка. Преподаватель делает несколько разноцветных карточек с какой-либо конструкцией или словом, которые нужно употребить в течение урока, освободившись таким образом от карточки. Например, один студент получает несколько карточек с прилагательными, которые были введены на прошлых уроках, но никак им не запоминаются; другой получает конструкции «хотеть, чтобы + прошедшее время» и «хотеть + инфинитив»; третий — названия дней недели; четвёртый — конструкции согласия («Я тоже так думаю», «Я согласен») или несогласия («Я так не считаю», «Вы правы, но...») и т. д. Содержание и цвет карточек полностью зависят от ваших целей. Например, синие карточки — синтаксические конструкции, грамматика. Зелёные — новые прилагательные, красные — выражение своего мнения и т. п.

8. Снежный ком.

а) Создание общей фразы или истории.

Например, один человек начинает фразу: «Подруга...», второй продолжает: «Моя подруга...», третий: «Моя подруга работает...», четвёртый: «Моя подруга не работает...» → «Моя подруга давно не работает...» → «Моя подруга давно нигде не работает» → «Моя подруга давно нигде не работает, потому что...» и т. д.

б) Повторение одной фразы с разными компонентами.

Например, дана фраза: «Сегодня на завтрак я ел...» Каждый говорит, что ел на завтрак, повторив перед этим, что ел на завтрак предыдущий игрок: «Сегодня на завтрак я ела яичницу и пила кофе» → «Сегодня на завтрак Татьяна ела яичницу и пила кофе, а я сегодня на завтрак ел кашу и пил молоко». → «Сегодня на завтрак Татьяна ела яичницу и пила кофе, Майкл ел кашу и пил молоко, а я ела бутерброд и пила чай...» и т. д.

9. Жребий. Есть ряд заданий, для которых нужно выбрать того, кто будет первым что-либо рассказывать или представлять свой проект. Или две команды участвуют в грамматической игре «Крестики-нолики», в которой важно, чей ход первый. В этом случае нужно бросить жребий.

В качестве жребия могут служить самые разные вещи, например полоски бумаги, одна из которых короче, или маркеры для доски, один из которых без колпачка. Использование маркеров особенно удобно, к тому же создаётся так необходимый на уроке эффект спонтанности. Кроме того, можно учитывать разный цвет маркеров, если, например, жребий бросается при выборе персонажей для ролевого пересказа. Скажем, красный цвет — роль папы, синий — мамы, зелёный — коллеги.

10. Диктовка по памяти (см. также комментарий к тексту «Игры» урока 19). Рекомендуется для несложных коротких текстов типа «Борис — бизнесмен», «Французский язык», «Всё не так, как должно быть», «Коллега», «Лучше поздно, чем никогда», «Подруги», «Игры» и т. д. Лучше отбирать сюжетные тексты или тексты, которые содержат лексико-грамматические темы, требующие для усвоения многократного повторения.

Текст откопировать, значительно увеличив масштаб, и повесить, например, на дверь или на стену в коридоре, так чтобы его нельзя было прочитать издали. Студенты работают в парах, соревнуясь в скорости с другими парами. Пары должны быть сбалансированными, потому что, если в одну пару попадает два сильных студента, а в другую — два слабых, время выполнения задания будет слишком разным, ни о каком соревновании в данном случае не может быть и речи.

Один студент ходит к двери, читает и запоминает фразу, а потом диктует её другому студенту, который сидит за столом и не видит текста. Написав так половину текста, студенты меняются местами: тот, кто писал текст, теперь читает его, запоминает и диктует партнёру. Текст пишется обоими студентами на одном листе.

Затем пары меняются друг с другом своими листами с текстами и под контролем преподавателя исправляют ошибки.

Это задание хорошо для корректировки фонетических и грамматических ошибок, а также развивает навыки аудирования и письма.

11. Хеппи-энд. Рекомендуется для дискуссионных, проблемных текстов, предполагающих несколько вариантов концовки, таких как «Семейное счастье», «Муж и жена», «Где лучше жить?», «Вегетарианка» и др.

Текст читается только до половины (возможен вариант прослушивания аудиозаписи или чтения текста преподавателем), затем студентам предлагается написать собственный вариант окончания истории. Задание может быть «с нагрузкой»: история должна закончиться трагически или оптимистически и т. д. После этого читается вторая часть текста в учебнике и этот вариант сравнивается с вариантами студентов. Каждый защищает свой вариант.

12. Секундомер (скоростной пересказ). Фраза, текст или набор слов повторяются на скорость. Можно соревноваться с другими студентами в группе или со своим собственным предыдущим результатом. Например, в 10-м уроке изучаются названия частей тела. Студенты разучивают фразы «Лицо — это глаза, нос, рот, уши» и «Тело — это голова, руки, ноги, живот, спина»,

показывая на себе называемые части. Затем каждую из этих фраз или обе произносят на скорость, которую преподаватель мерит секундомером (если нет секундомера, можно использовать соответствующую функцию мобильного телефона).

Этот приём применим и при разучивании дней недели, исключений множественного числа или предложного падежа и т. п. Элемент соревнования превращает скучную зубрёжку в весьма весёлое и эффективное занятие, поскольку память лучше всего тренируется именно тогда, когда мы должны что-либо вспомнить быстро. Слова, выученные «на скорости», не только тренируют память, но и лучше потом вспоминаются.

Разумеется, с целым текстом работать сложнее, чем со словами и фразами, поскольку невозможно с такой же лёгкостью выучить большой объём материала, и, естественно, допустима его творческая интерпретация. Чтобы использовать этот приём — скоростной пересказ, — преподаватель должен быть уверен, что студенты хорошо понимают текст. Кроме того, нужно задать его повторение на дом, предупредив о методе проверки на уроке. При пересказе текста на скорость выигрывает тот, кто справился с этой задачей быстрее остальных, не упустив при этом важной информации.

Вариант: пересказ знакомого текста за одну минуту. Выигрывает тот, кто воспроизвёл большее количество фраз без ошибок. В качестве опоры можно использовать карточки с рисунками, иллюстрирующие моменты текста.

13. Ролевой пересказ. Ролевой пересказ может быть частью ролевой игры. Начинаясь как монолог, он может перетекать в полилог, который развивается на основе заложенной в текст информации и фантазии реализующих его учеников.

Ролевой пересказ основан на изменении точки зрения, что, в свою очередь, меняет ситуацию, изложенную в тексте.

14. Эксперт / ветеран. Иногда один из студентов в группе намного сильнее остальных. Чтобы нивелировать разницу в уровне владения языком между ним и другими, он назначается ассистентом преподавателя или экспертом, который, например, может объяснить или напомнить какое-либо правило вместо преподавателя. Таким образом, его роль обязывает его знать больше, чем остальные. Эта функция может переходить от студента к студенту.

Если речь идёт об открытой группе, то высокая вероятность того, что сильнее всех окажется самый «старый» студент в группе, в этом случае

ему достаётся почётное звание ветерана с теми же функциями, что и у эксперта.

15. Интервью.

а) Одновопросное: один человек задаёт всем в группе один и тот же вопрос, записывает их ответы и затем пересказывает, объединив, например, в подгруппы людей с одним мнением или просто прокомментировав их ответы и выразив своё отношение к ним.

б) Многовопросное: один человек задаёт партнёру несколько вопросов и записывает все ответы, создав из них затем мини-рассказ о своём партнёре.

Для обоих типов интервью можно использовать бланки с вопросами интервью, основанными на лексико-грамматическом материале уроков из раздела 5.2 «Интервью».

Преподаватель тоже ходит по аудитории и «подслушивает», что говорит каждая пара, корректируя задаваемый вопрос, если в нём допускаются ошибки, и отвечая на вопросы студентов.

16. Работа в парах.

а) Диалоги по предложенной модели или по картинкам (например, задание 309 урока 15);

б) Спор: каждый из партнёров должен защищать позицию, противоположную точке зрения партнёра (например, в работе по мотивам текста «Вегетарианка» одному человеку даётся роль вегетарианки Маши, а другому — её друга-мясоеда Миши);

в) Создание совместного текста, устного или письменного. Это может быть как продолжение прочитанной всеми истории (см. приём «Хеппи-энд»), так и рассказ по рисунку или по опорным словам / фразам из текста, который уже был или ещё будет прочитан.

В любом случае преподаватель, как и при интервьюировании, слушает всё, что говорит каждая из пар, при необходимости корректируя их и отвечая на вопросы.

17. Презентация. Подготовка презентации на 5–15 минут каждым учащимся в группе на одну и ту же тему или на разные темы. В последнем случае каждый выбирает сферу, в которой считает себя экспертом. Текст презентации пишется и проверяется преподавателем. Поощряется использование фотографий, рисунков, ноутбука. Все студенты обязаны задать докладчику не менее трёх вопросов по теме выступления.

18. Шоковая терапия. Этот приём достаточно эффективен, но применяется только с согласия ученика. Суть его проста: монологическая речь студента записывается на диктофон, а затем прослушивается. Как правило, записывается

пересказываемый студентом текст, включая созданный им заранее в письменном виде рассказ, т. е. подготовленная речь.

Можно сделать две записи: спонтанный рассказ (например, описание ситуации на фотографии или рассказ о прошлом вечере, путешествии, своём городе и т. д.) и затем подготовленный рассказ, который строится на материале уже записанного на диктофон спонтанного, но фиксируется письменно и корректируется. Таким образом, студент мотивирован делать как можно меньше ошибок, сам слышит и исправляет свои ошибки, а в случае двойной аудиозаписи видит рост уровня при повторении материала и эффект от письменной работы.

Ниже описываются ещё три простых приёма, позволяющие незаметно повторить только что сделанное задание: «Полезная фраза», «Дубль», «Незнакомые слова». Первые два к тому же учат самостоятельно работать с языковым материалом в соответствии со своими интересами, в том числе коммуникативными.

19. Полезная фраза. Фразы грамматического задания или текст перечитываются уже после работы над ними с целью найти полезные для своей жизни фразы. Например, студент уже выполнил задание 261 на подстановку правильной формы глагола *хотеть*, после чего он по просьбе преподавателя перечитывает (про себя) все фразы, подчеркнув те, которые считает полезными для себя, скажем: «Ты не хочешь работать?», «Вы хотите знать слишком много», «Я хочу есть». Можно попросить студента дать комментарий, в какой ситуации он может сказать ту или иную фразу. Так, первую фразу из нашего примера студент хотел сказать на работе коллеге, вторую — партнёру, а третью — дома жене, говорящей по-русски.

20. Незнакомые слова. Студент прослушивает текст в качестве последнего аудиопредъявления (т. е. уже после ответов на вопросы об общем и детальном понимании текста) с установкой записать / отметить слова, которых он не знает. Если таких слов окажется слишком много, следует после их объяснения прочитать этот текст, т. е. не ограничиваться только аудированием.

21. Дубль. После подготовки, т. е. после того как студент сделал задание, он получает чистую (незаполненную) копию этого же задания. Например, студент только что написал в учебнике сочинённые им, возможно в сотрудничестве с преподавателем, фразы по картинкам, а затем, вместо того чтобы их прочитать, рассказывает о каждой ситуации по книге преподавателя, т. е. не видя своих записей. Это получается эффективнее, если нужно описать ситуации, иллюстрируемые сразу 3–5 рисунками. Приём можно применять и для проверки домашнего задания: дать студенту новую копию и, слушая его, проверять его домашние записи. Таким же образом переписываются контрольные работы после работы над ошибками в них. Проще для преподавателя использовать этот приём при индивидуальном курсе.

22. Мнемоника.

а) Запоминание слов с помощью ассоциаций:

мужчина — *moustache* (усы), чтобы не путать с машиной;

строить — антоним **destroy**, перестройка;

спрашивать — *спрайт* + Шива (Шива пьёт *спрайт*);

таможня — там можно;

думать — похоже на немецкое слово *dumm*, что значит 'глупый'.

б) Графические ассоциации для запоминания букв / звуков:

у — *moon*, нарисовать месяц, который будет правой (длинной) стороной буквы **у**, пририсовать к нему левый элемент буквы **у**;

ч — **чай** (нарисовать дымящуюся чашку и добавить справа вертикальную линию, чтобы она напоминала букву **ч**);

ш — *Schlange* («змея» по-немецки), нарисовать букву **ш** в виде змеи или показать змею движением руки, шипя при этом;

щ — показать, как злая змея поднимает голову для укуса, имитируя рукой подъём спинки языка, необходимый для этого звука.

Раздел 4

КОНТРОЛЬНЫЕ РАБОТЫ

(уровень А1)

Контрольные работы — необходимый элемент процесса обучения вообще и учебника в частности, поскольку с их помощью реализуется принцип обратной связи, без которого любая система не может быть эффективной. Без обратной связи не может быть как коммуникации, так и обучения коммуникации.

Именно поэтому не рекомендуется игнорировать выполнение контрольных работ, даже если преподавателю кажется, что студент уже хорошо знает и использует пройденный материал. Практика показывает, что иногда такое впечатление иллюзорно. Кроме того, контрольные работы, помимо собственно контролирующей функции, помогают систематизировать изученный материал и создать психологическую мотивацию у студента благодаря задействованному принципу обратной связи и возможности ощутить динамику процесса изучения нового языка, т. е. путём демонстрации достижений.

В крайнем случае, при краткосрочном курсе, студенты могут писать контрольные работы дома. Поскольку в такой ситуации трудно проконтролировать соблюдение условий, влияющих на результат (например, время написания), можно снизить итоговую оценку на 5–10 баллов, заранее предупредив об этом студентов.

4.1. СТРУКТУРА КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ

Каждая контрольная работа содержит основной материал, который изучен в соответствующей части учебника и проверяется в заданиях шести типов:

Задание 1. «Лексика». Предлагается вспомнить и написать антонимы, синонимы, пропущенные части слов и т. д.

Задание 2. «Вопросы». Требуется поставить грамматический вопрос к каждому члену одного предложения (в двух первых контрольных вопросы и ответы не являются одним предложением).

Задание 3. «Форма». Проверяется склонение местоимений, существительных и прилагательных, спряжение, вид и управление глаголов.

Задание может подразделяться на несколько подпунктов: глаголы, существительные, местоимения и т. п.

Задание 4. «Синтаксис». Нужно вписать союзы, союзные слова, предлоги и т. д.

Задание 5. «Коммуникация». Предлагается соединить левую и правую части задания, создав тем самым мини-диалоги.

Задание 6. Сочинение (начиная с контрольной III).

Нужно написать от 5 до 12 фраз на заданную тему / с опорой на вопросы. Начиная с контрольной работы VII (уровень А2), можно выбрать одну из двух предложенных тем.

4.2. ОЦЕНКА КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ И ПОДСЧЁТ БАЛЛОВ

Для каждой контрольной работы указано максимальное время её выполнения и максимальное количество баллов, если каждый правильный ответ (или вопрос в задании «Вопросы») считать за 1 балл.

В некоторых случаях это правило нарушается. Например, всё задание имеет общую стоимость (задания «Коммуникация» в контрольных I и II, а также некоторые пункты заданий «Лексика» в контрольной IV), которая меньше суммы составляющих задание пунктов / пропусков. Это сделано для сохранения баланса при общей оценке контрольной.

Балл за сочинение постепенно увеличивается. Это объясняется не столько увеличением объёма сочинения, который достаточно условен и не может быть единственным критерием оценки сочинения, сколько возрастанием ценности умения излагать свои мысли.

В наиболее трудных для подсчёта случаях, когда один ответ (например, сочетание личной формы глагола и инфинитива) оценивается в 1,5 балла или когда балл за всё предложение является суммой баллов за предлог, прилагательное и существительное, которые должны быть употреблены в этом предложении, максимальное количество баллов за правильные ответы дано в

конец каждого оцениваемого предложения в квадратных скобках: [3].

Итоговый балл за контрольные работы постепенно увеличивается: 60 баллов (контрольные I и II), 90–100 баллов (контрольные III и IV). Время выполнения работы увеличивается с 25 до 35 минут. Такое достаточно медленное, поэтапное возрастание трудности контрольных, с одной стороны, отражает рост уровня владения языком, с другой стороны, позволяет использовать контрольные работы в качестве некоей константы, не только контролирующей, но и стабилизирующей процесс обучения.

Поскольку общая сумма баллов за каждую контрольную складывается из баллов за каждое задание, можно проследить, что именно студенту следует повторить.

Материал части учебника, соответствующей контрольной работе, считается усвоенным, если студент набрал не менее 65 % от максимального количества баллов.

4.3. РЕКОМЕНДАЦИИ

Контрольную работу можно провести и на уроке, и дома, при условии что студенты не будут пользоваться никакими справочными материалами. В обоих случаях должен соблюдаться лимит времени написания работы, указанный для каждой контрольной.

Оценивать работу можно не только в баллах, как предложено в учебнике, но и в процентах. Чтобы перевести баллы в проценты, нужно разделить итоговый результат на максимально возможное количество баллов (оно выставлено в строке «Результат») и умножить на сто. Например, контрольные работы I и II, оцененные 45 баллами каждая (из 60 возможных), студент получит 75 % ($45 : 60 = 0,75 \times 100 = 75 \%$). При оценке ниже 40 % контрольную следует написать ещё раз — после работы над ошибками, разумеется.

В день контрольной работы или после объявления её результатов и анализа ошибок можно также провести устный контроль или разговорную практику, опираясь на раздел 5.3 «Каталог ситуаций».

В две первые контрольные работы сочинение не входит, но вы можете ввести такое задание на одну из тем, обсуждавшихся в ходе уроков.

Также в контрольную работу можно включить числовой диктант, уделив особое внимание чис-

лам, которые обычно путают между собой: 12, 20, 21, 19, 90; 9 и 10, 13 и 30, 15 и 50, 16 и 60 и т. д.

Поскольку задания контрольной работы отражают задания учебника, в качестве работы над ошибками можно ещё раз обратиться к учебнику. Например, для контрольной работы № 1 можно посоветовать следующие задания¹:

Контрольная работа I	Уроки 1–5
Задание 1. Лексика	Задания 11–16, 72, 73
Задание 2. Вопросы	Задания 19, 22–23, 29, 32, 36, 41, 59, 61, 65, 76, 77
Задание 3. Форма	Задания 30, 48–50, 65–70, 86, карточки и игры на повторение спряжения
Задание 4. Синтаксис	Задания 29, 38, 54, 75, 91–97
Задание 5. Коммуникация	Задания 98–101

4.4. КЛЮЧИ К КОНТРОЛЬНЫМ РАБОТАМ I–IV

В данном разделе даны лишь ключи к контрольным работам. Правильные ответы вписаны в текст **жирным** шрифтом. Предложенная форма контроля позволяет изучающим русский язык использовать данный раздел самостоятельно.

Сами контрольные помещены в конце каждой части учебника. Номер контрольной работы соответствует номеру части учебника.

ВВодно-фонетический курс.

ТЕСТ: ФОНЕТИКА. АЛФАВИТ

65 баллов (максимум)

время: 20 минут

Задание 1

а) Ы — И, У — Ю, Я — А, О — Ё, Э — Е, Ю — У, И — Ы.

Б — П, Ж — Ш, Д — Т, З — С, Г — К, В — Ф, Ш — Ж, Т — Д, К — Г, Ф — В, П — Б, С — З.

б) Роль, Тайвань, йод, музей, компьютер, Китай, автомобиль, Нью-Йорк, календарь, гений, Пьер, трамвай.

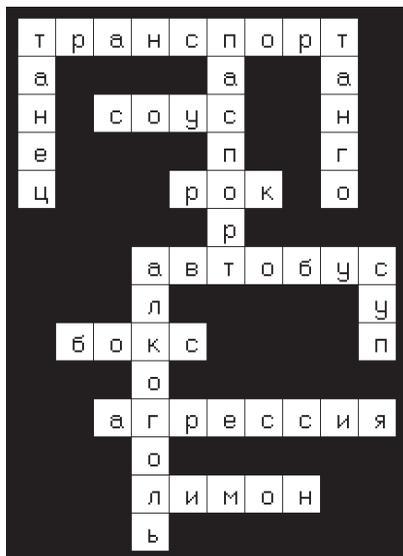
в) Таджикистан, чай, гитара, Киргизия, вундеркинд.

¹ При необходимости дополнительного тренинга используйте также задания грамматического тренажёра.

Задание 2

д е ё ж ж з и й к л м н т у ф х
м н о п п р с т ц ч ш щ б в г д

Задание 3



Задание 4

Банан. Номер. Россия. Яхта. Автомобиль.

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА I

1 правильный ответ (пункт) = 1 балл

65 баллов (максимум)

время: 25 минут

Задание 1

1. Дедушка и **бабушка**. 2. Мальчик и **девочка**. 3. Женщина и **мужчина**. 4. Сестра и **брат**. 5. Сын и **дочь**. 6. Внучка и **внук**. 7. Муж и **жена**. 8. Отец и мать — это **родители**. 9. Человек (sing.) — **люди** (pl.). 10. Ребёнок (sing.) — **дети** (pl.). 11. Слева и справа, внизу и **наверху**.

Задание 2

1. **Кто он?** — Он менеджер.
2. **Что она делает?** — Она работает.
3. **Кто это?** — Это Михаил.
4. **Сколько?** — Двадцать.
5. **Как его зовут?** — Его зовут Николай.
6. **Как дела?** — Спасибо, хорошо. А у вас?
7. **Где вы?** — Мы здесь.
8. **Что это?** — Это телефон.
9. **Чья** это машина? — Моя.

10. **У вас есть** ручка? — Да, есть.

11. **Почему** он не отвечает? — Потому что ты не спрашиваешь.

*12. **Кого** зовут Анна? — Её.

*13. **У кого** есть книга? — У неё.

14. **Кто** там? — Это мы, Саша и Таня.

Задание 3

а) 1. Мы спрашиваем. 2. **Они** читают. 3. **Я** не понимаю. 4. Ты так думаешь? 5. Что вы вчера **делали**? 6. У нас **есть** вопросы. 7. Кто не **знает**?

б) 1. У **неё** (она) есть собака. 2. Это **её** (она) проблема. 3. У **тебя** (ты) есть машина? 4. Это не **твоё** (ты) дело. 5. У **меня** (я) есть семья. 6. Где **мои** (я) джинсы? 7. **Ваш** (вы) сын здесь. 8. У **вас** (вы) есть время? 9. Я **вас** (вы) слушаю. 10. У **них** (они) есть дом. 11. Это **их** (они) машина.

Задание 4

1. Мы читаем, **но** не понимаем. Это проблема. 2. Ты изучаешь русский язык? **Я тоже** изучаю! 3. Студент спрашивает, **а** преподаватель отвечает. 4. Брат **и** сестра **вместе** слушают рок. 5. Я тоже **так** думаю! 6. Вы **уже** знаете новости? — Нет, мы **ещё** не знаем. 7. **Вот** ваши деньги, пожалуйста. 8. Пожалуйста, **ещё** раз! 9. **Сначала** мы слушаем текст, **а потом** читаем. 10. Это **не** карандаш, **а** ручка. 11. **К сожалению**, они не знают, что делать. 12. **К счастью**, у меня есть идея.

Задание 5

а) Иванова Мария Ивановна — **мама**, Иванов Андрей Петрович — **папа**, Иванов Николай Андреевич — **сын**, Петров Андрей Иванович — **сосед**, Иванова Наталья Андреевна — **дочь**.

б) — **(Как) ваша фамилия?**

— Моя фамилия Фёдоров.

— **Ваш возраст?!**

— 47.

— **Ваш телефон**, пожалуйста!

— 234-47-12.

— **Ваш адрес**, пожалуйста!

— Петербург, Невский пр., д. 10, кв. 7.

— **У вас есть дети?**

— Да, есть. Сын и дочь.

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА II

1 правильный ответ (пункт) = 1 балл

60 баллов (максимум)

время: 25 минут

Задание 1

а) Интересно ≠ **скучно**, днём ≠ **вечером**, начало ≠ **конец**, всегда ≠ **никогда**, часто ≠ **редко**, вопрос ≠ **ответ**, через час ≠ **час назад**.

б) Испания → **испанец** (он), Америка → **американка** (она), Япония → **японцы** (они).

в) [1 день = 0,5] **понедельник**, **вторник**, **среда**, **четверг**, **пятница**, **суббота**, **воскресенье**

г) Лицо — это **глаза**, **нос**, **рот**, **уши**.

Задание 2

1. **Как он работает?** — Хорошо. Он работает хорошо.

2. **Где?** — В ресторане.

3. **Во сколько?** — В 10:00.

4. **Когда?** — Утром.

5. **Сколько (= как долго) они обедали?** — Час. Они обедали час.

6. **Как часто ты (вы) здесь бываешь (бываете)?** — Редко. Я очень редко здесь бываю.

7. **Кто он?** — Он немец.

8. **Что они делают?** — Работают.

9. **Что у тебя было?** — Телевизор. У меня был телевизор.

10. **Кто строит дом?** — Строители. Дом строят строители.

11. **Что он играл?** — Вальс. Он играл вальс.

Задание 3

а) 1. Вчера у меня **были** вопросы, а сегодня нет. 2. Мы часто здесь **бываем**, а раньше **бывали** редко. 3. Завтра **будет** дождь. 4. У тебя сейчас **есть** время? 5. Послезавтра мы **будем** в офисе. 6. Сейчас лампа не справа, а слева.

б) 1. Вчера я весь вечер **учил** слова, но сегодня я их не **помню**. 2. У тебя есть сигареты? — Нет, я не **курю**. 3. Мама, где мой свитер? — Он **лежит** на стуле. 4. Почему так тихо? — Потому что дети **молчат**. 5. Раньше стол и стулья **стояли** здесь. 6. Час назад я **смотрел(а)** по телевизору «Новости». 7. Где ты сейчас **живёшь**: в доме или в квартире? 8. Во сколько ты **начинаешь работать**?

в) Друг — **друзья**, письмо — **письма**, словарь — **словари**, стол — **столы**, дом — **дома**.

Задание 4

1. Они здесь **не только** отдыхают, **но и** работают. 2. **Так как** сегодня воскресенье, магазин не работает. 3. Я не понимаю, **как** работает механизм. 4. Это интересно, **поэтому** я это делаю. 5. Мы не знаем, **когда** они начинают работать. 6. **Если** у тебя есть идея, мы тебя слушаем. 7. Мы знаем, **что** они уже работают.

Задание 5

1б, 2а, 3в.

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА III

1 правильный ответ (пункт) = 1 балл

90 баллов (максимум)

время: 35 минут без сочинения

Задание 1

а) Дорог|ой ≠ **дешёвый**, чист|ые ≠ **грязные**, молод|ой ≠ **старый**, горячая ≠ **холодная**, злые ≠ **добрые**, раннее ≠ **позднее**.

б) 1. Этот салат **более** вкусный, **чем** тот салат. 2. Эти фрукты **такие же** красивые, **как** те фрукты. 3. Эта книга **самая** интересная.

в) 1) **медведь**, **корова**, 2) **обезьяна**, **кошка**, 3) **слон**, **свинья**

г) Снег **белый**. Я люблю **чёрный** и **зелёный** чай. Обычно небо **голубое (синее)**, но сегодня оно **серое**, потому что на улице дождь.

д) Мой друг живёт в Германии. Он — **немец**. Он говорит **по-немецки**. Он думает, что **немецкая** литература — лучшая литература в мире.

Задание 2

1. **Что лежало на столе?** — Книги.
2. **Что книги делали?** — Лежали.
3. **Где книги лежали?** — На столе.
4. **Какие книги лежали на столе?** — Дорогие.
5. **Чьи дорогие книги лежали на столе?** — Её.
6. **Когда её дорогие книги лежали на столе?** — Вчера.
7. **Как долго вчера книги лежали на столе?** — Весь вечер.

Задание 3

3.1. а) 1. Он работает **в Марселе** (Марсель), **в порту** (порт). 2. Сейчас я живу **в России** (Россия), **в Петербурге** (Петербург). 3. Ключ был **в**

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА IV

1 правильный ответ (пункт) = 1 балл

100 баллов (максимум)

время: 40 минут без сочинения

двери (дверь). 4. Его сестра была **в Америке** (Америка), **в Вашингтоне** (Вашингтон). 5. Мы отдыхали **во Франции** (Франция), **на море** (море). 6. Мы были **на стадионе** (стадион), **на футболе** (футбол). 7. Я мечтаю **об отпуске** (отпуск): **о море и солнце** (море и солнце).

б) 1. Я изучаю **химию** (химия). 2. Мы покупаем **одежду** (одежда), **обувь** (обувь) и **продукты** (продукты). 3. Я не люблю **коньяк** (коньяк), **водку** (водка) и **вино** (вино). *4. Я знаю **твою тётю** (твоя тётя).

в) 1. Что **ты** о **нём** думаешь (он, ты)? 2. Я знаю **его**, но не помню **его** имя. У **него** есть дети (он). 3. Извините, как **вас** зовут? **Вы** — **наша** соседка (вы, мы)?

3.2. а) 1. Я **хочу спать**, я больше не **могу работать**.

2. Уже поздно, дети уже **спят**.

3. Раньше, когда мы там **жили**, мы часто **готовили** пиццу. А сейчас я ничего не **готовлю**, потому что я не **люблю обедать** или **ужинать** одна.

б) 1. **Экономь(те)** воду и электричество!
2. **Строй(те)** дом здесь!
3. Не **смотри(те)** этот фильм, он очень скучный!

Задание 4

а) 1. Все всегда всё помнят. ≠ **Никто никогда ничего не помнит**.

2. Никто нигде не работает. ≠ **Все везде работают**.

б) 1. Я не знаю, **где** вы живёте. — Мы живём в доме, **который** строил наш дедушка.

2. Вы знаете, **что** книга, **которая** лежит на столе, стоит очень дорого?

3. Люди, **которые** здесь работают, знают очень много. Я не помню, **кто** там работает.

4. Это было время, **которое** я хорошо помню. Я читаю книги, **когда** у меня есть время.

Задание 5

1. Маша не спрашивала Аню: «Где ты будешь завтра вечером?» → **Маша не спрашивала Аню, где она будет завтра вечером**.

2. Мама говорит: «Это хорошо». → **Мама говорит, что это хорошо**.

3. Она спрашивает нас: «Когда вы там были?» → **Она спрашивает нас, когда мы там были**.

Задание 1

а) Налево ≠ **направо**, вверх ≠ **вниз**, туда ≠ **сюда**, справа ≠ **слева**, впереди ≠ **сзади**.

б) 1. Третий → **четвёртый**, суббота → **воскресенье**, март → **апрель**, сегодня тридцать первое число → завтра **первое число**, июнь → **июль**, десятый → **одиннадцатый**.

в) овощи: **огурец, морковь, помидор, картофель (капуста...)** — [1,5 балла]

фрукты: **яблоко, груша, виноград, банан (апельсин...)** — [1,5]

напитки: **молоко, чай, кофе, сок (квас...)** — [1]

что не едят вегетарианцы: **мясо, рыбу...** — [1].

Задание 2

1. **Кто учит?** — Мама.
2. **Что мама делает?** — Учит.
3. **Кого мама учит?** — Дочку.
4. **Что делать учит мама дочку?** — Играть.
5. **На чём играть учит мама дочку?** — На гитаре.
6. **Как часто мама учит дочку играть на гитаре?** — Каждый день.

Задание 3

3.1. а) Мои дети **учатся** в школе, они **изучают** математику, литературу и русский язык. Они уже **умеют** читать, писать и считать. Сегодня они **учат** новые правила.

б) 1. Я часто **хожу** в театр, вчера я **ходил(а)** на новый спектакль, а послезавтра **иду** на балет.

2. Я никогда туда не хожу. → Я никогда **там не бываю**.

Вчера я ходил в цирк. → Вчера я **был(а) в цирке**.

Вы завтра идёте на концерт? → Вы завтра **будете на концерте**.

в) 1. Обычно я **встаю** в 8:00. 2. Я **ненавижу**, когда люди **опаздывают**. 3. Алло? Ты меня ещё **ждёшь?** Я буду через 5 минут. 4. Этот человек **звонит** каждый день и **зовёт** папу. 5. Когда я **устаю**, я **ем** шоколад и **пью** кофе. А раньше я не **ел(а)** шоколад и **пил(а)** только чай. 6. Каждый день он **моет** посуду.

3.2. а) 1. Он рассказывает **о статье** (статья), которая была **в журнале** (журнал). Вы **её** (она) читали? 2. Я не люблю **молоко** (молёко), **сметану** (сметана) и **йогурт** (йогурт), поэтому никогда **их** (они) не покупаю. 3. Ты видел **его** (он)? Что ты **о нём** (он) знаешь? 4. Они ужасно играют **в футбол** (футбол). 5. Когда я опаздываю, мой друг всегда показывает **на часы** (часы). Он не любит ждать **меня** (я). 6. К сожалению, я не умею играть **на скрипке** (скрипка). 7. Я никогда не жил **в Африке** (Африка) и ничего не знаю **о Сенегале** (Сенегал). Я только видел **эту страну** (эта страна) **на карте** (карта). 8. Я пью **это вино** (это вино) **за ваше здоровье** (ваше здоровье). 9. Я редко смотрю **телевизор** (телевизор). 10. **О чём** (что) они поют?

б) 1. Я иду **в магазин** (магазин). 2. **В магазине** (магазин) мы покупаем продукты. 3. Вчера мы были **на работе** (работа), **в офисе** (офис), а сегодня работаем **в саду** (сад). 4. Я часто пишу **во Францию** (Франция), потому что **там** (там/туда) живёт моя подруга. 5. Вчера **в музее** (музей) мы видели **красивые картины** (красивые картины). Мы долго **на них** (они) смотрели. 6. Вчера мы ужинали **в ресторане** (ресторан), а сегодня идём **в бар** (бар). 7. Я смотрю **в окно** (окно), **на**

улицу (улица) и вижу **на улице** (улица) **машину** (машина). 8. **Куда** (где/куда) ты звонишь?

Задание 4

1. **Говорят** (говорить), что летом в Сибири бывает очень жарко. 2. Я изучаю русский, чтобы **понимать** (понимать), что люди говорят на улице. Это важно для меня, потому что я хочу **жить** (жить) в России. 3. Вчера **было** (быть) очень жарко. 4. Я говорю медленно, чтобы ты **понимал(а)** (понимать) меня.

Задание 5

- | | | |
|-------------------------------|---|-------------------------|
| — Во сколько они здесь будут? | → | Через месяц, в августе. |
| — Когда он там жил? | → | В девять или десять. |
| — Вы долго там работали? | → | Год назад. |
| — Когда у вас выходной? | → | Год. |
| — Когда ты идёшь в отпуск? | → | Субботу. |
| — Какой день вы любите? | → | Два или три. |
| — Сколько раз ты читал текст? | → | В субботу. |

Раздел 5

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К УРОКАМ

(уровень А1)

5.1. КОНТРОЛЬНЫЕ КАРТОЧКИ

Карточки — эффективный тип работы на уроке, поскольку позволяют подключить к запоминанию информации механическую память и сделать работу в аудитории разнообразнее. Первый блок карточек (буквы, слоги, числа) можно использовать как для контроля и повторения учебного материала, так и для его презентации.

5.1.1. Буквы, слоги, числа¹

Для использования на уроке предлагается два типа карточек.

1. Двухсторонние карточки с **буквами / звуками** русского алфавита, имеющие с оборотной стороны транскрипцию латиницей. Звуки расположены в порядке возрастания трудности при их узнавании (см. комментарий к вводно-фонетическому курсу в разделе 3 «Практические рекомендации (уровень А1)»).

2. Карточки с твёрдыми и мягкими согласными в **словах**, обратная сторона которых использована для размещения **чисел** (от 1 до 120 подряд, а двадцать последних карточек — с числами от 200 до 999).

Карточки предназначены главным образом для запоминания букв и чисел и для обучения чтению и счёту на русском языке. Разумеется, их можно использовать и только в качестве одно-сторонних.

Типы работы с буквенными и слоговыми карточками

1. Да / нет

Преподаватель показывает букву, называя обозначаемый ею звук или, напротив, напоминаемый ею в родном языке звук. Например:

Преподаватель. Это Б? (*Показывает букву В.*)

Студент. Нет. Это не Б. Это В.

Тренируется позитивный («Да, это Б») и негативный («Нет, это не Б. Это В») ответ. Модели этого диалога даны во вводно-фонетическом курсе учебника. Особенно рекомендуется выполнять это за-

дание с буквами второго графического блока (в, н, р, с, х, и, у), имеющими графическое (но не фонетическое) сходство с латинскими буквами.

2. Узнавание

Все буквы лежат изображением книзу и студент, беря карточку, называет букву: «Это...»

Можно усложнить задание, попросив называть также слово с этой буквой (одно из тех, которые были в разделе «Графика (буквы)» вводно-фонетического курса).

3. Соревнование

Буквенные карточки делятся на 2 или 3 части (соответственно числу подгрупп студентов). Из «своей» стопки один из студентов вытаскивает одну из букв, с которой (или с началом на которую) ему и членам его команды нужно назвать наибольшее количество слов.

4. «Испорченный телефон»

Выбираются наиболее трудные для произношения и для запоминания буквы. Затем первый студент берёт одну из них, никому не показывая, и переворачивает изображением вниз. Он говорит следующему студенту на ухо эту букву, передавая соответствующую ей карточку изображением книзу. Так эта буква передаётся студентами из рук в руки в перевёрнутом виде (никто не видит, какая эта буква), при этом студенты говорят её друг другу по очереди. Последний услышавший букву говорит её вслух, и все пишут эту букву у себя в тетради. Затем то, что написано, сверяется с оригиналом, т. е. буквой, которая ходила по кругу.

Вариант: буква, перевёрнутая книзу, сразу передаётся преподавателю, который переворачивает её и показывает студентам только после того, как последний игрок произнесёт вслух полученный им по «испорченному телефону» звук.

5. Алфавит

Студент читает букву, взяв её из стопки букв, и называет следующую / несколько следующих за ней по алфавиту.

6. Слоги

Студент или группа получает только «твёрдые» или только «мягкие» слоги и находит соот-

¹ См. приложение к разделу 5.

ветствующие им слоги с мягкими или твёрдыми согласными (*ма — мя, бу — бю* и т. д.).

Вариант: разные слоги с одним и тем же согласным (*фа, фо, фу*) или гласным (*ба, фа, ла*).

Типы работы с числовыми карточками

1. Демонстрация

Студенты называют числа, показанные преподавателем или другим студентом.

2. Диктант

Каждый студент вытаскивает из общей стопки или получает от преподавателя по 10 карточек и диктует числа, не показывая карточек остальным. Остальные записывают числа и потом по очереди читают свою запись, сверяясь с карточкой, которую показывает диктовавший.

3. Случайное число

Каждый из студентов тащит из общей стопки карточку с числом (карточки нужно перетасовать), демонстрируя его остальным и называя. Если у него возникли проблемы, число называют другие студенты группы, а он вытаскивает ещё одну, «штрафную» карточку.

4. Составление

Работа в парах. Один студент получает карточки с числами (от 1 до 9) и десятками (10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100, 110, 120), а второй — все остальные числа от 11 до 119 включительно.

Второй называет любое число, достав его из стопки, а первый составляет это число, используя имеющиеся у него карточки. Например: 16 → 10 и 6; 36 → 30 и 6 и т. д.

5. Бинго

Один из студентов рисует поле для бинго или использует уже готовое (см. стр. 313 У в ключах к учебнику уровня А1), а второй называет по очереди числа 16 имеющихся у него карточек. Карточки можно ограничить, как и поля для бинго, диапазоном от 0 до 20, от 15 до 35, от 40 до 70, от 80 до 120 и т. д.

6. Следующий или предыдущий

Работа в парах. Каждый тащит карточку из общей на пару или на всю группу стопки, называя число, а его партнёр называет следующее или предыдущее число.

7. Математика

Работа в парах. Каждый получает по 3–5 карточек, считает и записывает сумму всех чисел на карточках, не показывая их партнёру. Затем первый студент называет свои карточки по очереди, соединяя словом «плюс» и не показывая их. Вто-

рой складывает числа, которые слышит, и называет (записывает) конечный результат. Результаты партнёров должны совпадать. Затем первый показывает по очереди свои числа, а второй по очереди их отнимает, получив, таким образом, первое число своего партнёра. Затем партнёры меняются, второй называет свои числа, а первый считает.

Можно использовать калькулятор, поскольку это задание на аудирование, а не на проверку арифметических способностей, к тому же набор чисел на калькуляторе усилит эффект от задания благодаря моторной памяти.

Числовые карточки можно использовать в дальнейшем при изучении родительного падежа. См. также комментарий по работе с числами к уроку 2.

5.1.2. Спряжение и склонение¹

Хороший эффект даёт такая практика, как повторение в конце (или начале) урока спряжения глаголов и склонения существительных и прилагательных. Самый простой способ — писать на карточках спряжение предложенных глаголов, известных студенту по прошлым урокам, или склонение существительных / прилагательных в уже известных падежах.

Данный вид работы можно организовать по-разному.

1. Студент вытаскивает наугад несколько отдельных карточек, разложенных на столе, не видя информации на них.

2. Преподаватель разрезает карточки группами (по четыре в каждой) с учётом типа спряжения. Студент заполняет сразу четыре карточки.

3. Преподаватель подбирает группу карточек, исходя из пробелов в знаниях студента.

Чтобы облегчить преподавателю задачу по выборке глаголов, мы предлагаем уже готовые карточки с глаголами, встречающимися в учебнике.

Аналогичный вид работы можно проводить и с существительными. Мы предлагаем карточки со словами разного рода и типа склонения, но оканчивающимися на один и тот же согласный, либо подобранный тематически, а также в сочетании с прилагательным.

Мы предлагаем карточки с существительными и прилагательными уровня А1 в трёх падежах.

¹ См. приложение к разделу 5.

Но если вы предпочитаете сразу знакомить студентов со всей парадигмой, то можете использовать эти слова и для склонения во всех падежах. Помимо правильной падежной формы в строку каждого падежа рекомендуем вписывать управляющий этим падежом глагол / предлог или короткую фразу с ними.

Список глаголов на карточках в порядке их следования (всего 72 глагола)

Часть I (12 глаголов)

думать, знать, слушать, делать, спрашивать, понимать, отвечать, читать, изучать, рассказывать, работать, говорить

Часть II (22 глагола)

играть, отдыхать, гулять, завтракать, обедать, ужинать, считать, начинать + inf., кончать + inf., строить, помнить, курить, смотреть, молчать, лежать, стоять, учить, жить, любить, покупать, стоить (*Сколько стоит?*), значить (*Что значит?*), быть, бывать

Часть III (9 глаголов)

хотеть, мочь, спать, готовить, экономить, шутить, спорить, мечтать, писать

Часть IV (29 глаголов)

видеть, сидеть, ненавидеть, показывать, приглашать, поздравлять, опаздывать, ждать, звать, звонить, нервничать, идти, ходить, повторять, снимать (квартиру), выигрывать, проигрывать, учиться, уметь, давать, продавать, преподавать, узнавать, вставать, уставать, петь, пить, есть, мыть

Список существительных и прилагательных

Только три падежа (уровень A1)

правда, дядя, дождь, сад, завод
школа, вокзал, кресло
место, порт, комната, платье
гора, море, бар, озеро
лицо, улица, месяц, лекция
музей, поэзия, проза, глаз
друг, подруга, берег
страна, деревня, район, окно
письмо, Рим, фирма
отпуск, командировка, собрание
воздух, ухо, муха

настроение, песня, день
поезд, машина, автомобиль
ракета, самолёт, стюардесса, место

Все падежи с прилагательным или без него (уровни A1–A2)

(новый) план, день, сауна, баня, окно
(мой любимый) мама, папа, сын, дочь
(красивый) дача, ночь, врач, ключ, плечо
(хороший) лектор, царь, сестра
(старый) Земля, роль, учитель, пол, тело
(маленький) волк, отпуск, река, бабушка
(молодой) дед, дядя, звезда
(прошлый) год, неделя, лето, осень, зима
(большой) дом, драма, семья, имя, море
(прекрасный) остров, обувь, дерево, корова

Все падежи с прилагательным (уровни A2– B1) и множественным числом (уровень B1)

большой город, маленькая деревня
красивое озеро, дорогой автомобиль
сильная боль, тёплое море
вечерний поезд, большая проблема
молодой мужчина, экзотическая страна
добрый человек, злая собака

5.2. ИНТЕРВЬЮ¹

Интервью — очень эффективный вид работы, особенно в группе. С его помощью легко мотивировать интерес студентов друг к другу, что является важным условием для реализации коммуникативного подхода, и просто оживить урок. Также в ходе интервьюирования тренируются постановка вопросов, косвенная речь, необходимая для передачи слов третьего лица, и речь студента обогащается конструкциями, которые используются при анализе и обобщении информации. Безусловно, чем выше уровень владения языком, тем интереснее и неожиданнее могут быть вопросы и, соответственно, ответы интервью. Важно и то, что интервью можно провести спонтанно, используя материал текущего урока.

Работу можно организовать по разным схемам.

1. Каждый студент получает вопрос, который задаёт всем остальным, записывая ответы. При этом студенту можно и нужно ходить по аудитории, чтобы быть ближе к новому собеседнику, что привносит в урок физическую активность, которая, в свою очередь, задействует механическую

¹ См. приложение к разделу 5.

память. Затем каждый студент рассказывает, какую информацию он получил от других.

На более продвинутых уровнях владения языком можно усложнить задачу, попросив студента дать свои комментарии к интервью. В этом случае он может начать свой анализ услышанного с изложения своего мнения и сопровождать пересказ ответа каждого человека своим отношением к услышанному (*Меня удивило ... ; Я согласен с ... , который думает, что ... и т. д.*).

Вопрос может быть получен студентом как в устной, так и в письменной форме. В первом случае вопрос записывается в тетрадь (правильность записи контролируется преподавателем), куда заносятся и ответы партнёров. Во втором случае можно использовать копию предложенной нами формы интервью, разрезав её на отдельные полоски-вопросы.

2. Каждый студент находит себе партнёра (или же пары выбираются преподавателем), которому задаёт все вопросы интервью, отвечая, в свою очередь, на эти же вопросы, заданные партнёром. Затем преподаватель просит всех поделиться полученной информацией, и каждый студент излагает точку зрения своего партнёра.

При такой парной работе можно попросить студентов сначала записать предполагаемое мнение относительно каждого вопроса или поставить плюс и минус, если это позволяет форма вопроса, а затем записать реальные ответы партнёра. Студент должен сравнить свой прогноз с реальным ответом собеседника.

3. Также можно использовать два разных интервью (или две части одного интервью) для каждой пары. В таком случае студенты будут задавать друг другу разные вопросы и при ответе должны не только изложить ответ партнёра, но и анонсировать вопрос своего интервью. (Например: *На вопрос: «...» — Майкл ответил, что...*)

Ниже перечислены лексические и / или грамматические темы интервью с указанием номеров уроков учебника, в ходе которых (или начиная с которых) их можно применить.

Урок 1: см. интервью «Это правда или неправда?» (вводно-фонетический курс, стр. 14 У).

Урок 2: «Что у вас есть?».

Урок 3: «Это правда или неправда?».

Урок 4: «Ваш мир».

Урок 5: «Что вы делали?».

Урок 6: «Вы и ваш день».

Урок 7: «Что, где, когда?».

Урок 8: «Быть или не быть?».

Урок 9: 1. «Жить и быть».

2. «О чём и о ком?»

3. «Смотреть, стоять, лежать, курить, говорить, молчать».

Урок 10: «Люди и страны».

Урок 11: «Что вы больше любите? Сравнение».

Урок 12: «Что вы больше любите? Сравнение». «Могу, хочу и должен».

Урок 13: «Любить, спать, готовить, экономить».

Урок 14: «Всё или ничего!».

Урок 15: 1. «Любимый цвет».

2. «Что вы об этом думаете?».

Урок 16: «Где или куда?»

Урок 17: «Куда вы идёте, ходите и ходили?».

Урок 18: «Что вы можете, знаете и умеете?»

Урок 19: «Как часто? Как долго? Когда? Во сколько?».

Урок 20: «Что лучше есть и пить?».

Незаполненную форму в конце раздела вы можете использовать для интервью, вопросы которого формируются всей группой в соответствии с выбранной темой. Если группа достаточно большая, можно разделить на две подгруппы, каждая из которых создаёт интервью для другой подгруппы.

5.3. КАТАЛОГ СИТУАЦИЙ

5.3.1. Ситуации общения / ролевые игры¹

Карточки с текстовым описанием ситуации, роли и задачи говорящего разделены на две части (А и Б) соответственно ролям в диалоге, причём начинать диалог должны, как правило, владельцы части А. Многие ситуации могут быть выражены только монологическим высказыванием.

Текст на карточках адаптирован к уровню владения языком, который соответствует части учебника, указанной в заголовке. Указание на номер части (римская цифра в каждой карточке) вместе с буквенно-цифровым номером на карточках облегчает их систематизацию при хранении в разрезанном виде.

Благодаря адаптации студенты могут работать по карточкам без языка-посредника.

Представленные ситуации общения можно использовать как в качестве контрольных после

¹ См. приложение к разделу 5.

написания контрольной работы в конце каждой части учебника, так и в ходе уроков на соответствующую тему или в качестве повторения материала прошлого урока.

При индивидуальном курсе роль партнёра играет преподаватель. При работе в группе пары для ролевых игр могут назначаться преподавателем, в таком случае партнёры снабжаются карточками под одним номером, но с разными буквенными обозначениями. Или же все карточки делятся на стопки А и Б, и студенты делятся на соответствующие подгруппы. Каждый из студентов одной подгруппы берёт несколько карточек только из своей стопки, например из стопки А, и ищет по номеру ситуации своего партнёра среди студентов второй подгруппы, которые тащили карточки из стопки Б. Таким образом, выбор партнёра становится абсолютно случайным, что делает игру сложнее и разнообразнее.

Например, вытащив карточку с ситуацией: «Вы не знаете слово “иностранец”. Что вы спрашиваете?», студент может сказать следующие фразы: «Извините, как по-английски “иностранец”?» или «Извините, что значит “иностранец”?» — и поблагодарить ответившего ему партнёра за полученный ответ.

Примечание к части I. В третьей ситуации преподаватель может показать фото мужчины, о котором он знает какую-либо информацию.

В десятой ситуации имеются в виду простые вопросы после приветствия: «Доброе утро! Как дела? Спасибо, у меня тоже хорошо».

5.3.2. Ситуации в рисунках¹

127 рисунки распределены по пяти таблицам:

1. КТО? (люди, профессии) (У КОГО ЧТО ЕСТЬ?)

2. КАКОЙ? / КАК? (прилагательные / наречия, сравнение).

3. ЧТО ДЕЛАТЬ? (кто, что и почему делает, о чём думает).

4. ГДЕ? (города / страны + национальности; место / здание).

5. ПОГОДА.

Такое разделение уже подсказывает варианты работы с рисунками на уроке для закрепления лексики и грамматики указанных разделов. Но рисунки, на которых изображено более одного человека, можно использовать для всевозмож-

ных ролевых игр. Например, ситуация на стадионе (раздел «Где?»). Один человек рассказывает, что и как он видит в качестве играющего футболиста, другой говорит от лица тренера (его нужно найти на трибуне), третий — зритель с барабаном и т. д. Рисунки удобны тем, что можно не называть персонажа ролевого пересказа или ролевой игры, а просто показать его на рисунке. К тому же все студенты во время такой работы видят хотя и по-разному, но одну ситуацию. А значит, не нужно излишне детализировать характер персонажей, из чьих уст ведётся диалог.

В работе с рисунками может быть использована следующая лексика (в порядке следования рисунков по пяти указанным выше разделам):

1. Писатель, турист, таксист, спортсмен, врач, пациент, художник, мужчина, женщина, учитель, преподаватель, географ, дантист, гитарист, музыкант, хоккеист, семья, садовник, актёр, велосипед, космонавт, ракета, бармен, коктейль, медсестра, термометр, машина, милиционер, пистолет, боксёр, фотограф, фотоаппарат, дедушка, внук, цветы, альпинист, рыбак, рыба.

2. Волейбольный (мяч), футбольный (мяч), большой / маленький, интересный, серьёзный, высокий, новый, молодой / старый, горячий / тёплый / холодный, (не)счастливым, чёрный, весёлый, энергичный, грустный, красивый, элегантный, спортивный, дорогой / дешёвый + журналистка, мяч, самолёт, газета, бутерброд, джинсы, костюм, журнал, кофе, кошка, музыкант, саксофон, букет, мужчина, парень, девушка, бабушка, машина, чемодан, сумка, вертолёт.

3. Мыть(ся), играть на гитаре / барабане, играть в теннис / баскетбол / хоккей, изучать (язык), лежать, отдыхать, есть, пить, обедать, читать, говорить, завтракать, звонить, покупать, продавать, смотреть телевизор / на картину, петь, слушать (музыку / магнитола), спрашивать, отвечать, играть, писать, думать, мечтать, идти.

4. В ресторане, на корабле / в море / в порту, в ванне, на острове, в университете / на лекции / на экзамене, в гостинице, в офисе, на кухне, на вечеринке, в магазине, на пляже, в фитнес-центре, в бане, на остановке, в лесу, на балете, в зоопарке, в банке, в тюрьме, на рок-концерте, в кино(театре), в бассейне, в музее / на выставке, на вокзале, на стадионе, в аэропорту, в больнице, в церкви, в аптеке.

Страны: Россия, Италия, Греция, Турция, Франция, Испания, Индия, Китай, Великобрита-

¹ См. приложение к разделу 5.

ния (Англия), Америка, Австралия, Арктика, Антарктика.

5. Дождь, снег, солнце, мороз, жарко, холодно, тепло, плюс, минус, температура, гроза, ветер.

Если в вашей аудитории есть плохо видящие или пожилые люди, рекомендуем при копировании увеличить рисунки в несколько раз. Это поможет лучше рассмотреть такие рисунки, как например: на стадионе, в зоопарке, в музее, в кино, на лекции в университете и т. д.

5.4. ИГРЫ

Практически во всех современных методиках используются игры, поскольку они помогают не только воссоздать близкую к реальности ситуацию или отдохнуть на уроке, сменив вид деятельности, но также являются незаменимым средством повторения и усвоения многих сложных лексико-грамматических тем. Это объясняется активизацией в ходе игры всех видов памяти и созданием дополнительной мотивации. Игры помогают участникам учебного процесса почувствовать себя более свободными, раскрепощёнными, что также положительно влияет на прогресс в изучении языка.

Советы по включению описанных ниже игр в тот или иной урок вы найдёте в разделе 3 «Практические рекомендации (уровень А1)» под рубрикой «Игры и дополнительный материал на уроке».

В качестве отправной точки для ролевых (коммуникативных, деловых) игр рекомендуем использовать ситуации общения (раздел 5.3 «Каталог ситуаций»), тексты и диалоги учебника.

Языковые и речевые игры для удобства описания разделены нами на игры без раздаточного материала и игры на карточках, т. е. с раздаточным материалом. В некоторых играх даны дополнительные пустые карточки, которые заполняются преподавателем на его усмотрение.

5.4.1. Игры без раздаточного материала¹

Многие из этих игр всем хорошо известны и не требуют подготовки специального раздаточного материала. Игровые поля, если в таковых возникает необходимость, рисуются на доске или в тетрадах.

1. КРЕСТИКИ-НОЛИКИ

Правила игры

Играют две команды. Одна команда — «крестики», другая — «нолики». Чтобы сделать ход, нужно сказать слово (например, антоним прилагательного или его сравнительную степень) или фразу с каким-либо словом. Если фраза правильная, что решает преподаватель, поле занято; если нет, это поле остаётся свободным и его может занять другая команда, которая получает ход. Оценивая ответы, преподаватель зачёркивает на доске слово крестиком или ноликом в зависимости от того, член какой команды отвечает. Выигрывает команда, занявшая три соседних поля по вертикали, горизонтали или диагонали. Например, так:

×	0	×
0	×	0
×	0	0

В эту игру можно играть, адаптировав её к разным уровням владения языком.

Варианты игры:

1. Сравнительная степень прилагательных и наречий (главным образом исключения).

большой	плохо	холодный
много	красивый	мало
рано	маленький	интересный

2. Антонимы прилагательных.

тихий	умный	холодный
скучный	лёгкий	дешёвый
ранний	простой	злой

3. Глаголы. Чтобы сделать ход, нужно сказать предложение из 4–5 слов с выбранным глаголом. В ходе игры повторяется управление и спряжение глаголов.

работать	летать	мечтать
стать	играть	посмотреть
встретиться	подарить	позвонить

4. Предлоги: чтобы сделать ход, нужно сказать предложение из 4–5 слов с выбранным предлогом.

¹ См. также раздел 3.2 «Некоторые методические приёмы на уроке РКИ».

Игрок (в групповой игре — представитель подгруппы, которая угадывает слово) называет букву. Если буква неправильная, на доске рисуется один из элементов виселицы, а затем одна из частей тела (части тела при этом проговариваются, чтобы повторить соответствующую лексику: *голова (левое ухо, правое ухо, волосы, глаз(а), нос, рот), шея, тело, левая рука, правая рука, левая нога, правая нога*). Чем длиннее слово, тем больше элементов виселицы и частей тела может быть использовано.

4. МОРСКОЙ БОЙ

Игру можно использовать для повторения букв и чисел (см. комментарий к вводно-фонетическому курсу).

5. ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ

Для игры нужно минимум четыре человека.

Правила игры

Игра используется для контроля заученной лексики (из текста прошлого урока) и для разговорной практики. Запрещается использовать любые языки, кроме русского. В случае нарушения правила команда теряет очко.

Нельзя прямо называть идею слова (например, *западный* — прилагательное от слова *запад*). В случае нарушения этого правила или в случае, когда никто из группы не знает слова на доске, угадываемое слово заменяется другим.

Подготовка к игре

Группа делится на две команды. Два делегата садятся спиной к доске и лицом к своей команде. Преподаватель пишет на доске сверху имена или первые буквы имён членов каждой команды, из которых можно составить название-аббревиатуру. Под названиями команд отмечаются правильные (+) ответы, а в конце игры они подсчитываются. В центре оставляют место для слов, которые нужно отгадывать.

Майкл, Джон, Мари =	Катрин, Мэтью, Ричард
МДМ	КМР
+++++++	+++
7	3

Балл (очко) получает команда, которая первой отгадывает слово.

Ход игры

Преподаватель пишет на доске слово из текста, которое видят все, кроме двоих сидящих спиной к доске игроков. Каждая команда объясняет своему игроку значение этого слова. Можно приводить контексты, в том числе из текста,

который знает вся группа. Можно давать классификацию этого слова, например: «Это глагол» или «Это слово отвечает на вопрос *как?*». Каждый член команды угадывает, в зависимости от размера команды и количества проверяемых слов, от 3 до 7 слов.

Чем абстрактнее слово, тем сложнее его объяснить.

Если ни одной из команд долго не удаётся отгадать слово, преподаватель может подсказать первую букву слова.

Примеры возможных объяснений

На доске написано слово *трудоголик*.

«Это человек. Он очень любит работать. Врачи говорят, что это болезнь. Этот человек всегда думает только о работе. Ты помнишь, как называется человек, который пьёт слишком много алкоголя? Да, правильно, алкоголик. И наше слово похоже на слово *алкоголик*».

Слово *прекрасно*:

«Это слово отвечает на вопрос *как?* Его антоним — *ужасно*. Мы часто так отвечаем, когда люди спрашивают нас: *Как дела?*»

6. «ИСПОРЧЕННЫЙ ТЕЛЕФОН»

Правила игры

Преподаватель выбирает фразу, сложную для студентов в лексическом, синтаксическом или фонетическом отношении. Например: «Я отвечаю **за** сложный, **а не** простой проект», «Всё вкусно, как всегда» и т. п. Иногда такие фразы даны в фонетическом блоке урока.

Ход игры

Преподаватель говорит выбранную фразу шёпотом на ухо первому студенту и после короткой паузы (3–5 секунд) повторяет её ещё раз. Студент тоже дважды повторяет эту фразу шёпотом следующему, а затем пишет её в тетради, никому из соседей не показывая.

Когда преподаватель получает фразу от последнего студента, который произносит её вслух, он записывает её на доске. Если телефон действительно «испорченный», преподаватель рядом пишет оригинал фразы. Затем выясняется, кто кому какую фразу передал, когда во фразе появились ошибки и, соответственно, по чьей вине.

7. ЗООПАРК

Цель игры — запоминание названий животных (или другой лексики) и отдых.

Описание и ход игры

Это групповая игра. Все садятся в круг. Каждый выбирает своё животное и соответствующее

ему звукоподражание. Один человек дважды называет любое (не своё) животное, и все отвечают звукоподражанием этому животному. Затем человек, чьё животное было названо, называет другое животное. При этом все дважды ударяют в ладоши (на каждое слово) и дважды — по коленям (на слог звукоподражания).

Например:

свинья-свинья → *хрю-хрю* (2 удара в ладоши + 2 удара по коленям = 4 удара); *кошка-кошка* → *мяу-мяу*; *собака-собака* → *гав-гав*; *медведь-медведь* → *р-р*; *крокодил-крокодил* → *лязг-лязг*; *корова-корова* → *му-му*; *мышь-мышь* → *пи-пи*; *обезьяна-обезьяна* → *ух-ух*; *слон-слон* → *у-у*.

Если кто-то сбивается с ритма или назвать следующее животное, он выходит из игры. Даже если все игроки сильные, при ускорении ритма они постепенно выходят из игры. Побеждает тот, кто доходит до конца.

Количество животных варьируется в зависимости от уровня и желаний группы. Звукоподражания при отсутствии известного варианта изобретаются совместно. Чтобы усложнить игру, можно дать каждому игроку не одно, а два животных.

Можно начинать не с названия животного, а со звукоподражания. В этом случае ведущий будет говорить звукоподражание, а остальные — отвечать на это названием соответствующего животного. Такой порядок, возможно, даже предпочтительнее.

Можно отвечать на название животного не звукоподражанием, а названием детёныша этого животного. Например: *слон-слон* → *слонёнок-слонёнок*; *кошка-кошка* → *котёнок-котёнок*...

Начинать игру лучше с тренировки ритма: все два раза ударяют в ладоши, а затем два раза ударяют себя обеими руками по коленям (левая рука — по левому колену, правая — по правому). Затем несколько названий животных и звукоподражаний произносят все вместе. А затем, после пробной прогонки ритма, преподаватель начинает игру, назвав чьё-либо животное.

Варианты игры

Игру можно использовать для заучивания любых других слов. Для этого нужно подумать о звуковом обозначении слова или о жесте. Главное — сохранять ритм.

1. «Направления»: внизу-внизу → ☞☞, справа-справа → ☞☞ (Используется соответствующий жест, каждый по 2 раза.) Максимальное количество игроков — 6 человек.

2. «Стороны света»: север-север → дрожь, будто человек замёрз; юг-юг → человек вытирает

пот со лба, будто ему жарко; запад-запад → жест, имитирующий засыпание (руки под щекой); восток-восток → человек потягивается, будто только что проснулся.

Максимальное количество игроков — 4 человека. Если добавить ещё 4 роли (северо-восток, северо-запад, юго-запад, юго-восток), игра будет намного сложнее, так как эти игроки должны будут показывать сразу два жеста в достаточно быстром режиме.

3. «Национальности». Преподаватель, как ведущий игру, каждый раз называет новую страну, а студенты говорят название соответствующей национальности (две формы — мужского и женского рода). В этом случае игроки не имеют «своей» страны, поэтому, даже сбившись с ритма, не выбывают из игры. Если же группа большая, студенты выбирают каждый по стране, и игра ведётся по уже известной схеме.

Например: *Италия-Италия* → *итальянец, итальянка*; *Япония-Япония* → *японец, японка*...

4. «Вещи». Выбираются вещи или действия, и все обсуждают, как их можно охарактеризовать (каким прилагательным — для существительного, каким наречием — для глагола).

Например: *дом-дом* → *большой-большой*, *река-река* → *длинная-длинная*...

Или: *отдыхать-отдыхать* → *долго-долго*, *играть-играть* → *быстро-быстро*...

Или (глагол и объект): *читать-читать* → *книгу-книгу*, *готовить-готовить* → *обед-обед*...

Или (глагол и субъект): *работать-работать* → *трудоголик-трудоголик*, *знать-знать* → *профессор-профессор*...

8. ЛЮБОЗНАТЕЛЬНЫЙ РЕБЁНОК

Правила игры

Один человек играет роль любознательно-го ребёнка, а второй — папы или мамы. Задача ребёнка — как можно больше спрашивать, родителя — отвечать. Возможно, чтобы показать, как играть, и стимулировать студентов, роль ребёнка первый раз придётся сыграть преподавателю. Можно учредить символический приз (например, большую конфету), который выдаётся студенту, задавшему больше всего вопросов или самые неожиданные «детские» вопросы.

Играть в эту игру можно практически на любом этапе. На наш взгляд, наиболее органично её использовать в работе над прилагательными, т. е. начиная с 11-го урока, активными участниками которого, кстати, выступают персонажи текста «Семейное счастье». Вопросы для начала диа-

лога могут быть такими: «Мама, а какое море?», «Папа, а какой баобаб?», «Бабушка, а какой был дедушка?», «Дедушка, а какой был папа, когда он был маленький?» Примеры вопросов ребёнка к диалогу «Дедушка, а какой был папа, когда он был маленький?»:

- Папа делал домашнее задание?
- У него был велосипед? А какой?
- У него были **игрушки**? А какие машинки у него были?
- Он любил шоколад? Какой?
- Какие книги он читал?
- И т. д.

В 15-м уроке учебника (тема «Животные») приведён ещё один пример диалога для этой игры.

9. КТО Я?

Преподаватель пишет таблички с именами известных людей из разных стран или только из России и прикрепляет каждому участнику игры табличку сзади на воротник (для этого можно, например, использовать скрепки), так чтобы студенты не видели своё новое имя. Все участники подходят друг к другу и спрашивают максимум информации «о себе», чтобы узнать о том, кто они. Спрашивать имя запрещается. Выбор имён известных людей зависит от интересов студентов, их возраста, национальности и т. д. Это могут быть герои прочитанных биографических текстов и т. п. Например, у одного из участников табличка «Павел Буре», которую видят все, кроме него.

Варианты игры

1. Вариант «а». «Да или нет?»

Вопрос нужно задавать так, чтобы другой человек мог ответить на него «да» или «нет» (вопросы без вопросительного слова). Возможные вопросы и ответы:

- Я мужчина? — Я играю в футбол?
- Да, ты мужчина. — Нет.
- Я старший? — В хоккей?
- Нет, ты молодой. — Да.
- Я политик? — Я чех?
- Нет. — Нет.
- Я актёр? — Я русский?
- Нет. — Да.
- Я спортсмен? — Моя фамилия Буре?
- Да. — Да.
- Я теннисист?
- Нет.

2. Вариант «б». Уровень А2. Разрешено использовать вопросы с вопросительным словом (специальные вопросы).

- Кто я — мужчина или женщина?
- Ты мужчина.
- Чем я занимаюсь?
- Ты спортсмен.
- Каким спортом я занимаюсь?
- Хоккеем.
- Кто я по национальности?
- Ты русский.
- Я Павел Буре?
- Да.

10. ФРАЗА-НЕВИДИМКА, или АБРАКАДАБРА

Цель игры — повторение определённых синтаксических конструкций / грамматических форм, лексики.

Заготавливается таблица, в шапке которой пишут нужные (в зависимости от уровня владения языком) вопросы к членам предложения / их функции и глаголы. Например:

Как ой -ая / -ое / -ие	Субъект: кто / что?	Когда?	Как?	Глагол	Объект / где?
1.	1.	1.	1.	знать	1.
2.	2.	2.	2.		2.
3.	3.	3.	3.		3.

Если вы хотите активизировать разные глаголы, а не один, как в примере выше, нужно договориться со студентами, какую форму субъекта они должны будут вписывать (например, только ед. или мн. числа), и тогда все должны вписывать свой глагол в аналогичной форме.

Ход игры

Каждая графа таблицы заполняется по кругу студентами группы, при этом лист с таблицей заранее сгибается по границе каждого столбца и после заполнения отворачивается наружу (получается что-то типа плоского рулона), так чтобы не было видно, что записано в предыдущем столбце, а следующие столбцы остались открыты. Чтобы не было путаницы, столбцы можно пронумеровать. Таких листов с таблицами не должно быть больше, чем человек в группе, чтобы каждый был занят, но в то же время не задерживал других.

Условие: не повторять уже вписанные слова, придумывать новые.

После того как все игроки заполнили все графы таблицы, листы разворачиваются и читаются записанные на них фразы. Второе название игры — «Абракадабра», потому что часто именно такой вариант предстаёт перед читающим, но иногда получаются и очень забавные предложения. В любом случае все составляющие такой

фразы, их значение и форма запоминаются лучше, чем при выполнении обычного грамматического упражнения на подстановку.

В качестве фраз-невидимок хороши предложения без глагола, скажем, глагола «быть» в настоящем времени, который появляется в будущем и прошедшем. Например, можно составлять фразы, описывающие внешность:

1. У кого?	2. Какое ЛИЦО?	3. Какие ГЛАЗА?
у моей соседки	круглое	большие карие
у моего брата	скуластое	серьёзные серые

4. Какой НОС?	5. Какие ВОЛОСЫ?
маленький	светлые длинные
большой	короткие тёмные

При чтении можно превратить фразу в вопрос к прочитавшему её: «Это правда? У вашей соседки круглое лицо, большие карие глаза, маленький нос и светлые длинные волосы?» В ответ нужно описать внешность человека, о котором идёт речь в вопросе.

Или:

1. Когда?	2. Кто? (+ быть?)	3. В (каком) чём?
сейчас	наш преподаватель	в серых брюках
вчера	Джеймс	в белой юбке

4. И в чём?	5. Какого цвета?
и в свитере	белого цвета
и в рубашке	красного цвета

В этой таблице глагол *быть* появляется, если он нужен, при чтении фраз: «Сейчас наш преподаватель в серых брюках и в свитере белого цвета», «Вчера Джеймс **был** в белой юбке и в рубашке красного цвета». Понятно, что вторая фраза не соответствует реальности, поэтому студенты могут её откорректировать: «В белых брюках», а затем ответить на вопрос преподавателя, правда ли это, был ли вчера Джеймс, который учится в их группе, так одет.

Пример игры (урок 18, глагол учить)

В группе 4 человека, каждый из них должен вписать в каждую из четырёх таблиц, сложенную рулоном-гармошкой, разные члены предложения в уже правильной форме. Т. е. первый студент начинает заполнять таблицу с первой графы и, закрыв её, т. е. сложив по сгибу и отвернув, передаёт лист следующему. Следующий получает таблицу с новой открытой графой и т. д. В таблицу можно вписывать известных людей и имена участников игры, т. е. студентов группы или преподавателя. Нумерация строк позволит проследить, на каком этапе находится игра и каждый игрок. Возможно, кто-то будет писать медленнее, и образуется «пробка».

При прочтении фразы нужно поставить глагол в нужную форму. Таким образом, на каждом этапе студенты работают: при написании слов думают над их формой / функцией, а при прочтении корректируют, если нужно, написанные слова и спрягают глагол, графа которого не заполняется, как для других членов предложения.

Ниже показан вид пустой таблицы, создаваемой студентами или выдаваемой им (её нужно откопировать по числу игроков).

Когда? / как часто?	Кто? (ном.)	учить	Кого? (асс.)	Что делать?
1)	1)		1)	1)
2)	2)		2)	2)
3)	3)		3)	3)
4)	4)		4)	4)

Примеры трёх заполненных студентами таблиц:

Когда? / как часто?	Кто? (ном.)	учить	Кого? (асс.)	Что делать?
1) вчера	1) мой кот		1) соседку	1) есть суши
2) каждый день	2) сосед		2) тебя	2) слушать музыку
3) рано утром	3) мы		3) Анну	3) писать по-арабски
4) сейчас	4) Дуглас		4) пенсионерку	4) читать по-русски

Когда? / как часто?	Кто? (ном.)	учить	Кого? (асс.)	Что делать?
1) редко	1) клоун		1) собаку	1) ездить на велосипеде
2) позавчера	2) архитектор		2) певицу	2) делать пельмени
3) очень часто	3) художник		3) маму	3) петь
4) никогда	4) философ		4) обезьяну	4) танцевать

Когда? / как часто?	Кто? (ном.)	учить	Кого? (асс.)	Что делать?
1) иногда	1) попугай		1) меня	1) стоять на одной ноге
2) обычно	2) балерина		2) милиционера	2) медитировать
3) каждое утро	3) инженер		3) президента	3) стоять на голове
4) в этот момент	4) слон		4) студентку	4) рисовать

Примеры получившихся фраз: «Вчера мой кот учил соседку есть суши», «Каждый день сосед учит тебя слушать музыку», «Летом собаки учат папу играть в футбол», «Через год кошка будет учить девочку покупать рыбу», «Позавчера архитектор учил певицу делать пельмени», «Философ никогда не учил обезьяну танцевать», «Иногда попугай учит меня стоять на одной ноге», «Каждое утро инженер учит президента стоять на голове», «В этот момент слон учит студентку рисовать».

Очевидно, что подобные фразы не могут появиться при выполнении обычного упражнения и создаются лишь в результате случайности и коллективной фантазии. Именно это делает игру забавной.

Из таблиц видно, что иногда предыдущие строки столбца влияют на тех, кто заполняет таблицу позже, и они пишут аналогичные слова (к профессии приписывают другую профессию, к животному — другое животное). Вы можете использовать это, чтобы повторить определённую лексику, вписав первое слово в столбец и попросив студентов вписывать аналогичные слова. Например, множественное число существительных и прилагательных или названия национальностей, членов семьи (*дядя, тётя, дедушка, племянник...* — в этом случае игру можно назвать «Сумасшедшая семья») и т. д.

Дополнительные карточки:

НИ... (не)	ВСЕ... (всё)	...-ТО
------------	--------------	--------

Обладатель карточки «НИ... (не)» вписывает в текущее поле отрицательную часть речи, например: *некрасивый, никто, никогда, никак = некрасиво, не знает, ничего / нигде*, — а затем передаёт карточку любому другому участнику игры. Иметь сразу две дополнительные карточки запрещается.

Обладатель карточки «ВСЕ... (всё)» вписывает, если это возможно, содержащую эту идею часть речи в заполняемое им поле: *все, всегда, всё / везде*.

Обладатель карточки «...-ТО» (уровень В1) вписывает слова *какой-то, кто-то, когда-то, как-то, что-то, где-то*.

5.4.2. Игры на карточках

1. ЛЮДИ И ИМЕНА¹

Для заучивания слов блоков «Человек» и «Семья» (*мужчина, женщина... дедушка, бабушка*) рекомендуются приведённые ниже карточки с символами ♀ ♂ и возрастом (вариант «а») и карточки с именами (варианты «б», «г»). Их также можно использовать при работе с картинками (когда людям на картинках нужно дать имя и для тренировки конструкции *Как кого зовут*).

Если карточки-имена соединить с карточками-профессиями (вариант «в»), то с их помощью можно потренировать вопросы *Кто это? / кто он/а?* Для отработки вопросов *Кто ты/вы?* и соответствующих притяжательных местоимений (*Как твоя фамилия?*) нужно взять карточки с этими местоимениями из игры «33 глагола».

Вариант «г» используется также для модуля «Фамилия, имя, отчество» 5-го урока учебника.

Ход игры

Откопируйте разные варианты на бумаге разных цветов и вырежьте карточки!

Карточки кладут надписью книзу, и студент, вытаскивая одну из них, комментирует её или задаёт вопрос. Например, если студент вытащил первую карточку «♀ 40», он комментирует её: «Женщина». То же самое он может сказать, если

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 1, стр. 83–84 (диск).

на карточке написано женское имя, но здесь могут быть варианты: *девушка, девочка*.

Возможные диалоги по вариантам:

Вариант «а»

«Кто это?» — «Это мужчина».

+ *Варианты «б», «г»*

«(Кто это?) Как её зовут?» — «(Это женщина.) Её зовут Анна». / «Её зовут Анна Сергеевна Орлова».

«Как её фамилия?» — «Орлова». — «Как её имя и отчество?» — «Анна Сергеевна».

+ *Вариант «в»*

«Кто это? / Как её зовут?» — «Это Анна». / «Её зовут Анна». — «Кто Анна?» — «Она дизайнер».

Можно сделать двухсторонние карточки, совместив, например, варианты «а» и «г» или «б» и «в». В первом случае студенты, исходя из информации о возрасте, должны выбрать правильный вариант обращения к человеку (Аня или Анна Сергеевна). А во втором — составить монологи типа: «Это Анна. Она дизайнер».

2. 50 ПЕРВЫХ СЛОВ¹

Список слов в алфавитном порядке:

- | | |
|---------------|-----------------|
| 1) автобус | 26) машина |
| 2) бумага | 27) мотоцикл |
| 3) велосипед | 28) мужчина |
| 4) вилка | 29) нож |
| 5) газета | 30) остров |
| 6) глаз | 31) очки |
| 7) девочка | 32) письмо |
| 8) деньги | 33) подарок |
| 9) диван | 34) птица |
| 10) дождь | 35) ребёнок |
| 11) дом | 36) рот |
| 12) женщина | 37) рука |
| 13) Земля | 38) ручка |
| 14) календарь | 39) рыба |
| 15) карандаш | 40) самолёт |
| 16) картина | 41) семья |
| 17) ключ | 42) снег |
| 18) книга | 43) собака |
| 19) компьютер | 44) солнце |
| 20) корабль | 45) тарелка |
| 21) кошка | 46) телевизор |
| 22) кровать | 47) телефон |
| 23) луна | 48) ухо |
| 24) магнитола | 49) фотоаппарат |
| 25) мальчик | 50) часы |

В игре активизируется 50 слов, которые вполне заслуживают звания первых. Три страницы слов, которые можно использовать в неразрезанном виде в качестве игровых полей, организованы тематически: вещи в доме (в том числе бытовая техника и инструменты для чтения и письма), человек и животные (в том числе некоторые части тела), вещи вне дома (в том числе транспорт и погодные явления).

Слова написаны на обратной стороне картинок, поэтому их можно использовать для заучивания уже на 1-м уроке, сразу после фонетического курса. Всего 48 картинок (на две меньше, чем слов, т. к. на одной из картинок нарисовано сразу три предмета: вилка, тарелка, нож).

Правила игры

Откопируйте и вырежьте двухсторонние карточки. Откопируйте отдельно обе стороны игровых полей, получив, таким образом, комплект двухсторонних карточек со словами и картинками и шесть игровых полей: три тематических поля со словами и три — с картинками.

Дополнительно можно использовать 8 вариантов мини-полей со словами и местом для картинок (см. в игровом приложении) и приведённый выше алфавитный список слов.

Варианты игры

1. «Узнавание». В качестве игрового поля используется вырезанная карточка с алфавитным списком слов. Один из студентов / преподаватель называет слово на картинке или показывает его, вытаскивая из стопки картинок, лежащих рисунком кверху, а остальные вычёркивают это слово в своём игровом поле (алфавитном списке).

2. «Вопрос кто / что это?». Первый студент спрашивает, показывая картинку: «Кто это?» или «Что это?» — а второй называет изображённое на ней. Затем отвечавший спрашивает. Для работы каждый студент получает несколько картинок или вытаскивает картинку из общей стопки.

Дополнительный вариант: преподаватель или студент показывает картинку всей группе, и все хором задают правильный вопрос.

3. «Определение рода существительных» (начиная со 2-го урока). Нужно распределить карточки по четырём группам: 1) «Он»; 2) «Она»; 3) «Оно»; 4) «Они».

4. «Формирование множественного числа». Студенты должны разделить карточки на три группы: 1) «Множественное число с окончанием -и»; 2) «Множественное число с окончанием -и»; 2) «Множественное число с окончанием -и».

¹ Карточки и игровые поля см.: Игровое приложение № 2, стр. 85–94 (диск).

чанием *-ы* и с окончанием *-а*» (*письмо*); 3) «Исключения (*дети, люди, острова, глаза, уши*, в том числе слова только единственного или множественного числа: *Земля, луна, солнце, снег, деньги, очки, часы*). Если количество студентов в группе кратно трём, каждый может собирать карточки только одной группы, вытаскивая их из общей стопки. «Конфликтные» карточки, т. е. те, которые несколько студентов хотят причислить к своей группе, откладываются отдельно, и затем все вместе с преподавателем образуют правильную форму множественного числа этих слов.

5. «Лото / конструкция у меня есть». Половине студентов выдать картинки, поделив их между игроками, а второй половине — игровое мини-поле с подписями (8 вариантов), которое они должны заполнить картинками. Для этого один студент спрашивает другого: «У тебя есть ... ?» — и называет слово из своего игрового поля, а второй отвечает: «Да, (к счастью) у меня есть...» — и отдаёт первому студенту свою картинку или говорит: «К сожалению, нет». Возможен другой вопрос: «У кого есть ... ?» В конце игры каждый перечисляет, что у него есть.

Если в игре участвует меньше четырёх человек (соответственно, меньше 8 вариантов), нужно отобрать лишь те картинки, которые есть на игровых полях с подписями. Также можно использовать 3 больших тематических поля. В этом случае полученная от других картинка закрывает слово (или, наоборот, слово — картинку), а не совмещается с ним, как при игре на мини-поле.

6. «Акции». Этот вариант возможен после знакомства с глаголами (начиная с 3-го урока). Игрок показывает картинку (например, *газета*) и комментирует: «Я пенсионер. У меня есть **газета**. Что я делаю?» Другие игроки отвечают: «Ты читаешь. Ты знаешь факты...» и т. д.

Для этого варианта преподаватель должен отобрать только те картинки, комментирование которых требует лишь знакомых глаголов. Например: *телефон (говорить, спрашивать, отвечать), компьютер, фотоаппарат (работать), кровать, диван (отдыхать), газета, книга (читать, понимать, изучать, знать), деньги (считать, покупать)* и т. д. по мере усвоения студентами новых глаголов.

Для отработки форм предложного и винительного падежей и, например, таких глаголов, как *видеть* и *смотреть* (перед темой «Глаголы движе-

ния», т. е. 16-м уроком), можно предложить следующий вариант. Два игрока составляют диалог: «Я смотрю на **диван** / я вижу **диван**. Где я?» — «Ты дома. Ты в комнате»; «Я смотрю на **вилку, тарелку и нож**. Где я?» — «Ты в ресторане. Ты на кухне».

Также можно использовать для подобных игр словарь-картотеку в рисунках (папка студента). В этом случае копируется нужный тематический блок: сторона со словами используется в качестве игрового поля (каждый студент получает таблицу на 6–12 слов), а сторона с рисунками разрезается на отдельные карточки, которые кладут изображением книзу.

7. «Объект». Игра проводится, как в 5-м варианте, но студенты говорят фразу «Я хочу / ищу...», называя слово на картинке в винительном падеже. Не забывайте об особенностях формы одушевлённых объектов мужского рода!

3. ДНИ НЕДЕЛИ¹

Описание карточек

12 карточек:

7 двухсторонних карточек: с одной стороны — день недели, с другой — соответствующий дню порядковый номер;

5 двухсторонних карточек с разными комбинациями слов *вчера, позавчера, сегодня, завтра, послезавтра*.

В каждом названии дня недели выделены слоги для возможных *мнемонических ассоциаций*, если в таковых возникнет необходимость, т. е. будут проблемы с запоминанием слов. Например, **понедельник** — в этот день мы **не** делаем ничего, **нет дел**. Или это начало **недели** (важно помнить, конечно, что на самом деле это не всегда имеет отношение к этимологии слова).

Вторник — первый звук передаётся латинской буквой **v**, что также означает 'два', если эту букву показать двумя пальцами руки (как известный жест victory). Это также **второй** день, если уже известны порядковые числительные. Или химический элемент «**фтор**» (F) + **ник** (*nickname* или Николай).

Среда — похожа на **три** по-английски (three) + да.

Четверг — начинается как цифра **четыре**, а кончается как немецкое слово «завод» (Werk).

Пятница — начинается как **пять**, а кончается, как город **Ницца**.

Суббота — на иврите звучит как «шаббат» («саббат»), день, когда не работают. Многие зна-

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 3, стр. 95–96 (диск).

ют слово *саботаж* — отказ от работы. Или похоже на *подлодку* и / или *под лодкой* (английские *sub + boat*). Можно написать это слово под нарисованной лодкой.

Воскресенье — **сень** похоже на **семь**, порядковый номер дня недели. Можно попробовать начало этого слова связать со словом **воск** (*wax* по-английски), из которого сделаны свечи, поскольку существует религиозная традиция ходить по воскресеньям в церковь, где эти свечи горят, а конец — с повторением (*re*) этой «восковой традиции» каждые семь («сень») дней. Или же конец слова для этого дня недели можно ассоциировать с латинским корнем *resina* (*rubber*), т. к. время в день отдыха тянется долго, как резина, или с французским *raison* («причина»). Наверняка вы со своими студентами найдёте ещё много запоминающихся ассоциаций.

Описание игры

Карточки используются для заучивания дней недели, в том числе в связи с их порядковым номером в неделе (понедельник — день № 1), который написан на обратной стороне карточки.

Вариант 1

Карточки лежат цифрой кверху. Студент, смотря на цифру, называет соответствующий ей день недели, затем, переворачивая карточку, читает день, чтобы проверить себя.

При заучивании дней недели можно рекомендовать аналогичный вариант, но вместо карточек показывать число на пальцах рук.

Вариант 2

Один из студентов или преподаватель показывает жестами *вчера* (взмах рукой назад), *сейчас* (ладонью вниз, фиксируя настоящий момент) или *завтра* (взмах рукой вперёд), а отвечающий, взяв карточку с днём недели и следя за жестом партнёра, строит фразу. Например: *вчера + среда = Вчера была среда. Завтра + вторник = Завтра будет вторник. Сегодня + воскресенье = Сегодня воскресенье*. Вместо жестов можно использовать карточки со словами *вчера, позавчера, сегодня, завтра, послезавтра*. Вместо карточек с днями недели можно использовать карточки с цифрами или пальцы рук, показывая порядковый номер дня недели.

Вариант 3

Дни недели и наречия времени распределяются по двум стопкам. Соответственно, в первой — 7 карточек, а во второй — 3 (карточки после ответа подкладываются вниз своей стопки).

Студент берёт по карточке из каждой группы слов и составляет первую фразу, подобно тому как это было в варианте 2, а потом переворачивает карточку с наречием и составляет ещё одну фразу с новым наречием и подходящим по смыслу к предыдущей фразе днём недели. Например: *вчера + понедельник = Вчера был понедельник, а завтра будет вторник*. Можно вместо второй фразы сформулировать вопрос, адресовав его следующему по кругу или любому студенту в группе, назвав его по имени: *Вчера был понедельник, а завтра?* Второй игрок, ответив на вопрос, берёт из стопок следующие две карточки. Такая переадресация вопроса учит студентов работать вместе, слушая друг друга.

4. 33 ГЛАГОЛА¹

Описание игры

Игра помогает запомнить значение первых глаголов (уроки 3–10) и их спряжение. В игру входит несколько блоков (серий) карточек, сгруппированных в зависимости от знаний студента. В первую серию входит 11 глаголов 3-го урока учебника, во вторую — 8 глаголов 6-го и 7-го уроков, которые можно прибавить к первой серии, а в третью — 11 глаголов 9-го и 10-го уроков.

Вариант «а». Спряжение

Вырезанные карточки с глаголами (часть I, одна из трёх серий или несколько серий сразу) кладут в одну стопку надписью книзу, а карточки с субъектами (часть II) — в другую стопку надписью книзу. Следите за тем, чтобы количество карточек с субъектами было достаточным.

Студент берёт по одной карточке из каждой стопки и спрягает глагол или формирует вопрос. Например: *ты + делать = ты делаешь / Что ты делаешь?* Чтобы вспомнить значение каждого глагола, студент может показать для него жест, который использовался при его презентации и заучивании, или перевести этот глагол на язык-посредник. Можно просто написать карандашом перевод на обратной стороне карточки, чтобы студент мог к нему обратиться, если забудет значение глагола; в этом случае карточки нужно выкладывать на стол русским словом кверху.

Если группа большая (свыше 6 человек), игру можно провести в парах (для каждой пары копируют свой вариант карточек). При работе в парах один партнёр собирает предложение, а второй его контролирует. Потом наоборот.

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 4, стр. 97–103 (диск).

Примечание:

К сериям 2 и 3 добавляются глагольные карточки предыдущей серии. К карточкам с субъектами можно прибавить карточки с профессиями и именами из игры «Люди и имена», следя за тем, чтобы общее количество карточек не превышало количества карточек с глаголами. Если необходимы дополнительные карточки с глаголами, их просто копируют дважды.

Карточка с отрицательной частицей *не* входит в состав каждой глагольной серии и может лежать в стороне, чтобы её всегда можно было использовать в качестве своеобразного джокера для коррекции не вполне логичных фраз.

Глагол *разговаривать** — дополнительная карточка к варианту 2 — помечен звёздочкой, т. к. может требовать ещё одного субъекта. Фраза с субъектом во множественном числе (например, *Они разговаривают*) не требует такой корректировки, а предложение с субъектом в единственном числе (*Он разговаривает*) лучше дополнить ещё одним субъектом (например, *Он и она разговаривают*) или заменить единственное число субъекта на множественное: *он* → *они*.

Вариант «б». Фразы (уроки 7–10)

Добавив к глаголам и субъектам наречия (часть III), игру можно усложнить. В этом случае нужно из карточек, которые лежат в трёх стопках (субъекты, глаголы и наречия), собрать предложение. Если фраза получается бессмысленной (субъект и глагол или наречие и глагол не подходят друг к другу), не подходящую по смыслу карточку снова кладут в низ стопки, взяв взамен сверху новую карточку. Наречия можно разделить на две стопки: обстоятельства времени (*когда?*) и места (*где?*), собирая фразы с обоими. Тогда в игре будут участвовать уже четыре стопки карточек.

Вариант «в». Фразы с объектами (урок 3)

Этот вариант поможет проработать в диалогах первые 11 глаголов, т. е. глаголы серии 1. В игре задействуются две стопки карточек: субъекты — для всех глаголов и объекты — для каждого глагола свои. При ответе на вопрос с использованием различных субъектов требуется спонтанность. Например:

— Ты слушаешь рок?

— Да, я слушаю рок. / Нет, я не слушаю рок.

Или:

— Спортсмен слушает рок?

— Нет, он не слушает рок. Он слушает техно.

Безусловно, у вас появится множество других идей по комбинации этих карточек между собой. Например, можно добавить в игру карточки с союзами *и*, *но*, *а*, которые ставятся в конце созданной фразы. После них требуется устно продолжить фразу: *Дети играют, а...* → *Дети играют, а мы изучаем русский язык. / Дети играют, но...* → *Дети играют, но игра неинтересная.*

Игру «33 глагола» можно использовать и для тренировки формы объекта¹ после переходных глаголов, если в неё добавить дополнительную стопку карточек с местоимениями (откопировав местоимения из части II дважды) или предметами (для этого возьмите рисунки предметов из любой игры или словаря в рисунках из папки студента) для образования формы объекта. В стопку с глаголами в этом случае нужно положить только переходные глаголы. Студенты должны будут для своей фразы брать карточки из трёх (или четырёх, если задействовать и наречия) стопок.

Совет: чтобы после игры легче было разобрать карточки по исходным вариантам, их можно откопировать на цветной бумаге (каждая серия имеет свой цвет) или надписать карандашом на обратной стороне каждой карточки номер серии и части (стопки) или её вариант.

5. ГРАММАТИЧЕСКОЕ ЛЕГО²

Цель игры — повторить функции членов предложения и порядок слов, склонение существительных и прилагательных, спряжение и управление глаголов, а также способствовать развитию комбинаторных навыков, необходимых для говорения при минимальном словарном запасе.

Описание игры

Слова или их части вырезаются по контурам рамок и каждому студенту / подгруппе студентов выдаётся по комплекту фраз. Каждый конструирует фразы как можно быстрее. Выигрывает тот, кто первым правильно собрал нужное количество предложений (их число соответствует числу глаголов). Дефис в конце или начале части слова сигнализирует о том, что слово разорвано, т. е. нужно найти его начало или конец. Таким образом, окончание глагола *-у* (*жив- -у*) будет отличаться от предлога *у*.

Понятно, что фразы будут отличаться от предложенных ниже, главное, чтобы они были логичными.

Чем меньше фраз вы объедините в один комплект, тем легче будет их собрать!

¹ См. также игру «Объекты».

² Карточки см.: Игровое приложение № 5, стр 104–105 (диск).

При игре со слабой группой на уровне А1 не стоит комбинировать более двух-трёх фраз. В конце игры можно предъявить студентам исходные фразы.

Уровень А1, уроки 6–8

(Также можно использовать первые фразы уровня А2, убрав из них прилагательные и существительные в ещё не изученных падежах.)

Мой сын прекрасно играет в футбол.

Вы хорошо играете на пианино?

Где вы обычно ужинаете?

Мы никогда не завтракаем в кафе.

Она гуляла здесь в четверг.

Ты слишком много работаешь.

Когда они там отдыхали?

Дедушка говорит очень медленно.

Уровень А1, после урока 7. Сложные предложения

Я не знаю, где он вчера был.

Она не помнит, когда они здесь были.

Я не понимаю, почему ты так не делаешь.

Ты не помнишь, как работает механизм?

Мы думаем, что это хорошая идея.

Мама не знает, что читает её сын.

Уровень А2 / А2+

Мы каждый день долго гуляем в красивом парке.

Наш гид целый час рассказывал о жизни этого интересного человека.

Я живу в большом доме на берегу Чёрного моря.

Что ты думаешь о моей новой подруге?

Ты часто читаешь младшему сыну сказки?

Когда вы говорили об этом?

Мы часто пишем письма нашему дедушке.

Уже вторую неделю мы с главным архитектором работаем над последним проектом.

У вашего старого друга была дорогая машина.

Обычно он ездит к бабушке в деревню на старом мотоцикле.

В прошлом месяце он очень интересовался твоей новой работой.

Она никогда в жизни не занималась спортом.

Мы скажем о вашем решении нашему коллеге.

Она позвонит тебе сегодня вечером по мобильному телефону.

6. ОБЪЕКТ¹

Цель игры — понять разницу между переходными и непереходными глаголами и запомнить, какие глаголы в русском языке, в отличие от род-

ного языка, не являются переходными и наоборот.

Игра охватывает материал учебника уровня А1, включая урок 15. Если вы хотите провести игру раньше (но не ранее 7-го урока), не включайте в неё незнакомые глаголы в двойной рамке (*спорить, писать, жить, мечтать*) и глаголы II спряжения.

Состав глаголов для этой игры на 70 % совпадает с глаголами из игры «33 глагола» (в ней содержатся глаголы из уроков 11–15 и не содержатся некоторые глаголы, управление которых затруднено, например *молчать*), но поле карточек непереходных глаголов окрашено в серый цвет, чтобы отделить их от переходных.

Для составления фраз можно использовать 12 предложённых субъектов (среди них только одушевлённые), а можно придумывать их самостоятельно или взять из других игр, например из «33 глаголов».

Не забывайте о дежурной карточке с отрицательной частицей *не*, которая поможет составить больше фраз.

Описание карточек

Серия 1: 21 глагол I спряжения, субъекты и неодушевлённые объекты мужского / среднего рода и множественного числа + формы в предложном падеже, в том числе карточка *о проекте* для глагола *думать*, наречия места.

Серия 2: Глаголы I спряжения и субъекты из серии 1, а также объекты женского и мужского рода ед. числа в винительном и предложном падежах (одушевлённые объекты мужского рода помечены знаком ♥). Используйте в игре также объекты из серии 1.

Серия 3: 12 глаголов II спряжения. Используйте в игре и карточки двух первых серий.

Описание игры

Составляются фразы из карточек четырёх стопок: субъектов, глаголов, объектов и форм предложного падежа для непереходных глаголов. Можно строить фразы, начиная с субъекта (каждый получает несколько субъектов или берёт карточку из соответствующей стопки) или с глагола (студент получает определённое количество карточек-глаголов или берёт карточку с глаголом из общей стопки). Далее к сочетанию субъекта и предиката подбирается прямой или непрямой объект. Если выпавший объект не подходит, карточку с ним нужно положить под стопку, открыв,

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 6, стр. 106–109 (диск).

таким образом, следующую карточку. То же самое нужно сделать, если субъект с глаголом не могут стать основой фразы. Не забывайте, что глаголы *помнить, спрашивать, писать, читать, знать* управляют как винительным (что / кого?), так и предложным падежом (о чём / о ком?).

7. ПОГОДА¹

Игру можно провести сразу после знакомства с глаголом-связкой *быть* в будущем времени или с предложениями, в которых этот глагол в настоящем времени не употребляется.

При описании погоды используются наречия, характеризующие температуру воздуха (*холодно, тепло, жарко, не холодно, (не) очень холодно / жарко*), и существительные, описывающие важные погодные явления (*солнце, дождь, снег, ветер*), которые изображены на рисунках.

Если лексика, используемая в игре, новая, можно сначала активизировать её в два этапа: 1) комментируя только карточки с рисунками (*снег; снег и солнце; дождь и снег; ветер и дождь* и т. д.), 2) комментируя температуру воздуха (*-12 — холодно, -29 — очень холодно, +25 — жарко, +10 — тепло*). Обращаем внимание студента, что все градусы указаны по Цельсию.

На пустой карточке можно написать одно из слов для редких погодных явлений: *град, гроза*.

Варианты игры

Вариант «а». Прогноз погоды на сегодня, (после)завтра или информация о погоде (поза)вчера

Каждый участник игры берёт из одной стопки картинку, а из второй — температуру воздуха и, используя эти данные, отвечает на вопрос партнёра: «**Какая сегодня / (после)завтра будет / вчера была погода?**»

На трёх первых карточках нарисованы снежинки, значит, они могут быть использованы только с соответствующей низкой температурой воздуха, поэтому, возможно, иногда придётся переключать эти карточки в низ стопки, пока они не «встретятся» с минусовой температурой.

Вариант «б». Времена года

Игрок берёт карточки из обеих стопок и комментирует погоду, называя соответствующее время года. Например: 1) солнце, *-20 → Солнце, но холодно. Это зима*; 2) ветер, *+2 → Ветер и не очень тепло. Может быть, это осень, а может быть — весна*.

Вариант «в» + карточки с днями недели из игры «Дни недели»

К двум описанным в предыдущем пункте стопкам карточек прибавляется третья, с днями недели. Отвечающий строит фразу в будущем или прошедшем времени, используя элементы из трёх стопок. Например: вторник, дождь, + 2 → *Во вторник было (будет) не очень тепло и был (будет) дождь*.

Задание можно выполнить и в виде диалога. Спрашивающий берёт карточку с днём недели, задавая соответствующий вопрос: «Какая погода была / будет во вторник?», а его партнёр отвечает приведённой выше фразой, используя карточки из двух оставшихся стопок.

8. ТЕЛО (ПАЗЛ)²

Описание пазла

Части тела: голова, глаза и ухо, ухо, плечо(-и), рука(-и), живот, нога(-и).

Перед игрой отсканированный пазл вырезать по внешней и внутренней рамке и разрезать на 10 деталей. При желании добавьте слова *локоть, колено, пятка, грудь*, разрезав пазл на более мелкие детали.

Ход игры.

Вариант «а». Части тела

Человек берёт одну из картинок и комментирует: «Это нога, это плечо...», составляя весь пазл.

Вариант «б». Пазл

Элементы пазла распределяются между игроками. Один игрок собирает фигуру, прося у другого / других определённую часть тела. Если играют только двое, задача упрощается, если несколько человек, то можно активизировать родительный падеж в негативных конструкциях, усложнив тем самым игру («У меня нет живота»). Например:

Уровень А1

— У кого есть (левая) нога? Рука?

— У меня!

— И у меня!

В парах:

— У тебя есть ноги? У тебя есть живот?

Или после изучения прилагательных:

— У тебя есть левая нога? Правое плечо?

Уровень А2

— Дай, пожалуйста, левую ногу.

— У меня нет левой ноги.

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 7, стр. 110 (диск).

² Пазл см.: Игровое приложение № 8, стр. 111 (диск).

- А у тебя есть левая нога?
- Да, у меня есть. Вот, пожалуйста.

9. ДОМИНО¹

В игре повторяются склонение (винительный, предложный и родительный падежи) и вопросы-функции *где? куда?* и *откуда?*

Количество карточек первого уровня сложности — 18, второго — 24, третьего — 18, всех трёх уровней — 60 штук, не считая джокеров (пустых карточек или карточек без ответов, которые помечены смайликом). На втором и третьем уровнях используются также карточки предыдущих уровней.

Можно как использовать карточки каждого уровня отдельно, так и постепенно усложнять задачу, прибавляя к карточкам первого уровня последующие, более сложные. Чтобы уже разрезанные карточки легко было разобрать по трём уровням, на обратной стороне каждой карточки проставлен номер уровня сложности. Также их можно откопировать на бумаге разных цветов.

Если игроков больше шести, целесообразно разделить их на две или три подгруппы, каждая из которых имеет свою копию карточек одного и того же уровня.

Описание карточек

Лицевая сторона. Игровая карточка состоит из двух частей: слева, на сером фоне, — вопрос, справа — ответ на вопрос другой карточки (т. е. вопрос и ответ на одной карточке не совпадают). Вопрос и ответ в одной карточке разделены волнистой линией.

Обратная сторона. Слева расположены большие серые цифры, указывающие на уровень сложности. Эти пометы помогают при отборе карточек для игры. Справа написано два глагола, использующихся в варианте «б» со словами на лицевой стороне карточки: первый глагол с предложно-падежной группой, второй глагол (в скобках) с вопросом на сером фоне. Но второй глагол также можно использовать с предложно-падежной группой, если изменить падеж в соответствии с управлением этого глагола.

Первый уровень (А1, после урока 17)

18 карточек. При необходимости можно использовать ещё 3 джокера.

Вопросы *где?* и *куда?* (без вопроса *откуда?*), только единственное число, с наречиями места.

На обратной стороне глаголы статики и динамики из уроков 12–17, а также глагол *находиться* и *возвращаться* и глагол движения *идти*.

Второй уровень (А2, после урока 33)

24 карточки. При совмещении с карточками первого уровня — 42 карточки. При необходимости используются джокеры.

Глаголы движения *идти* — *ходить*, *ехать* — *ездить*, *приехать*, *уехать*, *поехать*, *прийти*, *уйти*. Глаголы *садиться* и *вставать*. Вопросы: *откуда?* (*из / с, от*), *куда?* (*к*), *где?* (*у*).

Третий уровень (В1, после урока 54)

18 карточек. Вопросы *где?* (*за, над, под, рядом с*), *куда?* (*за, под*), *откуда?* (*из-за*) с множественным числом существительных. Глаголы *класть / положить*, *вешать / повесить*, *наливать / налить*, *брать / взять*, *оставаться / остаться* и др.

Ход игры

Вариант «а»

Игрокам выдаётся по одинаковому количеству карточек, остальные стопкой кладутся в центре стола.

Игроки по очереди выкладывают карточки в одну линию, находя ответ на вопрос самой крайней из выложенных на столе карточек, как в домино. Играть можно слева направо и справа налево. В случае затруднения можно использовать джокеры, которые помещены в конце первого уровня и используются для всех трёх уровней. Например:

где	в кресло	куда	на шкафу	где	на вечеринку
------------	----------	-------------	----------	------------	--------------

Вариант «б»

После того как сыгран вариант «а», можно продолжить игру, используя обратную сторону карточек. Разбирая собранную линию домино, переворачиваем карточку и сочиняем предложения с глаголами на обратной стороне и вопросами / ответами на лицевой стороне. Это можно делать не только после игры, но и по ходу, используя подходящие глаголы или, в случае затруднения, обращаясь к глаголам с обратной стороны карточек. Управление двух указанных с обратной стороны карточек глаголов соответствует вопросу и ответу на лицевой стороне карточки, а их сложность — уровню игры.

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 9, стр. 113–118 (диск).

10. ВКУСЫ¹

Лексика: **сладкий, кислый, горький, солёный, острый**. Факультативно: **пряный**.

ПЕРВЫЙ ЭТАП (первый день)

1. Презентацию новых слов можно провести в виде кластера. Сначала преподаватель называет или пишет на доске продукты определённого вкуса и, после того как студенты поняли, вернее, даже почувствовали описываемый вкус, вписывает сверху ключевое слово. Например:

лимон, апельсин, уксус, сухое вино, иногда помидоры, яблоки... → **кислый**;

манго, бананы, груши, портвейн, торт, мороженое... → **сладкий**;

грейпфрут, эспрессо, лук, чёрный перец... → **горький**;

икра, вода в океане, соевый соус, чипсы, рыба к пиву... → **солёный**;

кайенский перец, карри, табаско, южная кухня... → **острый**.

2. Игра с использованием карточек.

Вариант «а», уровень А1

Студенты вытаскивают из общей стопки карточку с названием блюда / продукта и комментируют, какого оно / он вкуса, ставя прилагательное в нужную форму.

Для передачи сложного вкуса (*кислый и сладкий*) можно использовать составные прилагательные (*кисло-сладкий*). Например: *Яблоко кисло-сладкое*.

Вариант «б», уровень А1+/А2

Чтобы усложнить игру, можно также использовать карточки с рисунками, в этом случае студентам нужно вспомнить ещё и название блюда / продукта.

Вариант «в», уровень А2 и выше

Студенты работают в парах (которые в ходе игры меняются по команде или условному сигналу преподавателя). У каждого игрока есть определённое количество карточек с названием блюда / продукта, и он, не показывая карточки, называет вкус продукта / блюда, в состав которого входит продукт, или кухню, к которой принадлежит блюдо. Также можно классифицировать слово на карточке (овощ, фрукт, напиток, блюдо), описать цвет и форму продукта (большой или маленький, длинный или круглый), страну происхождения и способ его получения (например: *Сыр делают из молока*). Естественно, отгадывающий может и

должен задавать вопросы. Безусловно, говорить можно только по-русски. Цель каждого игрока — освободиться от своих карточек и выиграть как можно больше новых карточек.

ВТОРОЙ ЭТАП

Кроссворд, копируется или рисуется на доске. Он нужен в качестве контрольного задания, чтобы проверить, запомнили ли студенты слова предыдущего урока, поэтому проводится на следующий день или позже, т. е. после значительного перерыва.

Ключ:



11. ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ²

Дано 77 прилагательных.

Прежде чем начать игру, преподаватель в качестве повторения может зачитать прилагательные по одному, а студенты пишут на доске или показывают карточки с окончаниями прилагательных (*-ый, -ий* или *-ой*).

Описание карточек

Первая серия. На карточках справа написаны антонимы прилагательных слева.

Вторая серия. Слева — существительное, а справа — прилагательное.

Третья серия, уровень А2. Сочетание существительных и прилагательных во всех падежах. Сочетания соответствуют базовым формам, представленным во второй серии.

Описание игры

Вариант «а». Работа проходит в группе. У каждого студента по несколько карточек (в зависимости от количества человек в группе). У одного игрока должна быть только левая или только правая сторона карточек. Задача каждого обладателя серых карточек — как можно быстрее найти парное прилагательное для всех своих прилагательных (серия 1) или существительных

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 10, стр. 119–120 (диск).

² Карточки см.: Игровое приложение № 11, стр. 121–128 (диск).

(серия 2), а задача обладателя белых карточек — освободиться от своих карточек. Вопросы, задаваемые для поиска, могут быть разными. Например, человек с карточкой *большой* может спросить: «У кого есть слово *маленький*»? или «Я ищу слово *маленький*».

При индивидуальном курсе человек получает все 36 карточек первой или второй серии и составляет из них пары антонимов (первая серия) или словосочетания (вторая серия).

Вариант «б». Студенты по кругу берут из общей стопки карточку и читают прилагательное, показывая его остальным. Остальные вспоминают антоним этого прилагательного.

Вариант «в», грамматический (особенно актуален для третьей серии).

Карточки с прилагательными разрезаются на две части (основу слова и окончание), которые перетасовываются вместе с существительными. Нужно собрать словосочетания как можно быстрее. Можно сначала прочитать все слова на карточках, а только потом разрезать их на части.

Вариант «г». Написать для карточек третьей серии базовую форму, а затем проверить себя по карточкам второй серии.

12. 7 МАГАЗИНОВ¹

Игра соотносится с заданием 281 из 13-го урока и соответствующими магазинам разделами словаря в рисунках из папки студента.

Описание игры

Вариант «а»

Кластер. В центре стола помещаются названия магазинов (игровое поле 2), вокруг них или под ними студенты должны расположить продаваемые в этих магазинах вещи, карточки с которыми лежат на столе в свободном порядке. Каждый студент или группа может собирать один или несколько кластеров, т. е. иметь одно или несколько ключевых слов, при этом карточки с ассортиментом магазинов общие для всех игроков.

Обратный кластер. В центр группы слов, представляющих собой ассортимент одного из магазинов, помещается пустая карточка со знаком вопроса (?). Для этого можно написать знак вопроса на обратной стороне карточек-магазинов, и студенты должны назвать магазин, который должен быть в центре кластера.

Обратный кластер можно использовать после сборки прямого кластера. В этом случае препода-

ватель переворачивает карточки-магазины вопросительным знаком кверху, и группы студентов меняются местами, переходя к кластерам других групп, чтобы угадать, какой магазин собирала другая игровая группа (другой студент).

Вариант «б». Цены

Игровое поле «Ценники» используется в неразрезанном виде. К каждой цене в каждом магазине подбираются возможные позиции из вырезанных карточек «Ассортимент магазинов». Игру можно провести в парах, каждая пара получает по магазину с ценами (т. е. по строке таблицы) и ищет в общей стопке нужный ассортимент.

Можно использовать цены только в рублях или только в евро.

Вариант «в». Уровни А1–В1. Реплики покупателя и продавца

Для уровня А1 рекомендуется использовать только выделенные жирным шрифтом реплики.

Студенты должны распределить фразы на две части: реплики покупателя и реплики продавца — и пояснить, в каком магазине их можно услышать, а затем составить диалоги для каждой реплики.

13. ВРЕМЯ²

Описание карточек

12 двухсторонних карточек с римскими цифрами обозначают 12 месяцев, названия которых написаны на оборотной стороне. 36 односторонних карточек с циферблатами используются для обозначения каждого часа и получаса (из них 12 карточек на сером фоне используются для указания вечернего / ночного времени).

Ход игры

Месяцы

1. Двухсторонние карточки с месяцами кладутся римской цифрой вверх. Студент, назвав порядковый номер месяца в году, называет затем сам месяц. Например: «I — первый месяц, это январь», «III — третий месяц, это март».

2. На вопрос партнёра «Когда?» студент отвечает, используя взятую из стопки карточку, и задаёт вопрос следующему по кругу игроку или партнёру в паре. Например: «Когда?» — «В феврале». — «Когда?» — «В мае».

3. Аналогично второму варианту, но вместо месяца игроки должны назвать соответствующее ему время года. Например: «Когда?» (*на карточке январь*) — «Зимой».

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 12, стр. 129–131 (диск).

² Карточки см.: Игровое приложение № 13, стр. 132–136 (диск).

Время

1. Перевод 12-часового формата в 24-часовой. Например, вытащив из стопки циферблат со временем «11:00», человек комментирует: «Одиннадцать часов» или «Двадцать три часа» — в зависимости от того, светлый или тёмный фон циферблата.

2. Диалоги с вопросом «Во сколько?». Игроки по очереди вытаскивают из стопки карточки, спрашивая друг друга: «Во сколько?» — и отвечая на этот вопрос.

3. Карточки с месяцами и временем перемешиваются. Студент, вытаскивающий карточку, спрашивает партнёра: «Во сколько?» или «Когда?» — в зависимости от изображения на карточке (вопрос *когда?* используется для месяца, а *во сколько?* — для точного времени), а партнёр отвечает на вопрос.

4. Студент, передавая партнёру карточку со временем, спрашивает, используя её данные: «Что ты обычно делаешь в ... ?» И партнёр отвечает подходящим глаголом. Например: «В ... я работаю / сплю / отдыхаю / гуляю...» Аналогичный вопрос можно задать относительно людей на рисунке из раздела 5.3. «Каталог ситуаций».

14. ГДЕ? или КУДА?¹

Описание карточек

27 односторонних карточек, называющих место или направление, и 27 глаголов, требующих вопроса *где?* или *куда?* Карточки используются либо для указания направления во фразах с глаголами движения, либо для названия места с глаголом *быть* и другими «статичными» глаголами: *работать, отдыхать* и т. п.

Ход игры

Вариант 1. Без карточек с глаголами

Работа в парах. Один человек задаёт вопрос со словом на карточке, второй на него отвечает. И наоборот.

Диалоги с глаголами *быть, идти, ходить*:

а) — Ты был в театре?

— Да, я ходил в театр. / Нет, я не ходил в театр.

б) — Ты уже ходил в театр?

— Нет, но я иду в театр завтра.

Вариант 2

Названия мест используются в вопросе с вопросительным словом *зачем* и ответе на него при тренировке конструкции цели *идти + inf.* (с союзом *чтобы* или без него, см. задания 369, 370 учебника). Например:

— Зачем ты идёшь в парк?

— Я иду играть в футбол. / Я иду в парк, чтобы играть в футбол.

Вариант 3

В игре дополнительно участвуют карточки с глаголами, в том числе с глаголами движения *ехать* и *ездить* и глаголами *есть, пить, петь, учиться*.

а) Каждый вытаскивает по одной карточке из стопки «Место» и из стопки «Глагол» и строит с ними фразу в любом грамматическом времени (кроме глагола *шёл*, который употребляется в ограниченном количестве контекстов), используя в качестве субъекта местоимение *я* или любой другой субъект. Если место и действие не подходят друг другу, одна из карточек заменяется следующей, а неподходящая кладётся в низ стопки. Глаголы *идти* и *ходить* после употребления в речи всегда снова возвращаются в стопку, или же карточки с ними копируются несколько раз, чтобы их можно было задействовать чаще других глаголов.

Например:

отдыхать + парк → Я отдыхал вчера в парке.

идти + парк → Я иду сейчас в парк.

б) *Работа в парах.*

Первый игрок, так же как и в варианте «а», вытаскивает две карточки и называет своё действие. Например: «Я отдыхаю» или «Я иду». А его партнёр задаёт уместный для данного глагола вопрос: «Где ты отдыхаешь?» или «Куда ты идёшь?» И первый игрок отвечает на вопрос, используя название места на своей второй карточке: «(Я отдыхаю) в парке» или «(Я иду) в парк».

¹ Карточки см.: Игровое приложение № 14, стр. 137–138 (диск).

Раздел 6

ПРИЛОЖЕНИЯ К УМК

6.1. ГРАММАТИЧЕСКИЙ ТРЕНАЖЁР

Грамматический тренажёр представляет собой сборник упражнений для работы над различными грамматическими явлениями, усвоение которых требует интенсивного тренинга, такими как спряжение и управление глаголов, склонение существительных, прилагательных и местоимений и др.

Рассчитан на дополнительную работу в аудитории или дома.

6.2. КОНТРОЛЬНАЯ МАТРИЦА ДЛЯ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ

Поскольку диагностические тесты нашего учебно-методического комплекса разрешено копировать, у преподавателей могут возникнуть некоторые проблемы. А именно: при копировании, ризографировании или сканировании высота строки искажается на долю миллиметра, но этого достаточно, чтобы рабочая матрица перестала совпадать с контрольной матрицей, входящей в комплект диагностических тестов.

Чтобы избежать этой ситуации, нужно либо отказаться от копирования, либо скорректировать масштаб при копировании тестов, увеличив его до 102 % вместо обычных 100 %, либо изготовить контрольную матрицу самостоятельно.

Изготовить контрольную матрицу можно двумя способами.

1. Матрицу, предлагаемую в комплекте с тестами, нужно распечатать на кальке или плёнке. Затем отрезать контрольную матрицу по указанной линии, чтобы в рабочей матрице самих тестов контрольное поле осталось открытым для фиксации ошибок.

2. Макет матрицы, предлагаемый на стр. 154 на диске, откопировать (распечатать) тем же способом, что и тесты, т. е. на обычной бумаге. Вырезать бритвой или маленькими ножницами тёмные окошки (именно они соответствуют правильным ответам), НЕ вырезая матрицу по внешней рамке. Заламинировать страницу с уже вырезанными в матрице окошками. ПОСЛЕ ламинирования вырезать матрицу по жирной линии внешней рамки.

При наклеивании контрольной матрицы на рабочую помните о её правильной ориентации: слева вверху должно быть название соответствующего теста.

Надпись «Тест Т-2» выполнена в зеркальном отображении, поскольку именно так нужно перевернуть контрольную матрицу для проверки итогового теста. Но при изготовлении матрицы вторым способом это теряет свою актуальность, поскольку матрица выполняется на непрозрачной бумаге. Для удобства использования перед ламинированием надпишите обратную сторону матрицы «Тест 2, итоговый».

ОГЛАВЛЕНИЕ

О принципах построения учебника	3
Раздел 1. Структура УМК «Русский язык: 5 элементов»	7
1.1. Составляющие УМК	7
1.2. Уровни владения языком	9
Раздел 2. Ориентация в учебнике (уровень А1)	13
2.1. Чтение. Карта текстов	13
2.2. Говорение. Карта разговорных тем	23
2.3. Модули. Карта модулей	29
2.4. Аудирование	40
2.5. Письмо	41
2.6. Работа с приложениями учебника	41
Раздел 3. Практические рекомендации (уровень А1)	43
3.1. Рекомендации к урокам	43
3.1.1. Вводно-фонетический курс	43
3.1.2. Часть I (уроки 1–5)	48
3.1.3. Часть II (уроки 6–10)	60
3.1.4. Часть III (уроки 11–15)	70
3.1.5. Часть IV (уроки 16–20)	80
3.2. Некоторые методические приёмы на уроке РКИ	90
Раздел 4. Контрольные работы (уровень А1)	94
4.1. Структура контрольной работы	94
4.2. Оценка контрольной работы и подсчёт баллов	94
4.3. Рекомендации	95
4.4. Ключи к контрольным работам I–IV	95
Раздел 5. Дополнительный материал к урокам (уровень А1)	100
5.1. Контрольные карточки	100
5.1.1. Буквы, слоги, числа	100
5.1.2. Спряжение и склонение	101
5.2. Интервью	102
5.3. Каталог ситуаций	103
5.3.1. Ситуации общения / ролевые игры	103
5.3.2. Ситуации в рисунках	104
5.4. Игры	105
5.4.1. Игры без раздаточного материала	105
5.4.2. Игры на карточках	111
Раздел 6. Приложения к УМК	122
6.1. Грамматический тренажёр	122
6.2. Контрольная матрица для диагностических тестов	122

**Раздаточный материал
(диск)**

Приложение к разделу 5.1.1 «Буквы, слоги, числа»	3
Приложение к разделу 5.1.2 «Спряжение и склонение»	19
Приложение к разделу 5.2 «Интервью»	36
Приложение к разделу 5.3.1 «Ситуации общения / ролевые игры»	65
Иллюстрации к разделу 5.3.2 «Ситуации в рисунках»	72
Приложения к разделу 5.4.2 «Игры на карточках»	
Игровое приложение № 1. Люди и имена	83
Игровое приложение № 2 (тематические поля). 50 первых слов	
Игровое мини-поле (8 вариантов)	85
Игровое приложение № 3. Дни недели	95
Игровое приложение № 4. 33 глагола	97
Игровое приложение № 5. Грамматическое лего	104
Игровое приложение № 6. Объект	106
Игровое приложение № 7. Погода	110
Игровое приложение № 8. Тело (пазл)	111
Игровое приложение № 9. Домино	113
Игровое приложение № 10. Вкусы	119
Игровое приложение № 11. Прилагательные	121
Игровое приложение № 12. 7 магазинов	129
Игровое приложение № 13. Время	132
Игровое приложение № 14. Где? или куда?	137
Грамматический тренажёр	139
Приложение к разделу 6.2. Контрольная матрица	154