

л.  
30.8

3814

В. М. ВАСИЛЬЕВ.

# МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ

|| ПО ПРЕПОДАВАНИЮ МАРИЙ-  
СКОГО ЯЗЫКА НЕ-МАРИЙЦАМ  
ПО ПРЯМОМУ, БЕСПЕРЕВОД-  
НОМУ МЕТОДУ. ||

М Я Р О Б И З Д А Т.

Йошкар-Ола

1930 ий.

12-

M  
F

Мар. л.  
12-2874

В. М. ВАСИЛЬЕВ

# МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ

ПО ПРЕПОДАВАНИЮ МАРИЙ-  
СКОГО ЯЗЫКА НЕ-МАРИЙЦАМ  
ПО ПРЯМОМУ, БЕСПЕРЕВОД-  
НОМУ МЕТОДУ.



Г. П. Б.-на обяз. экз.  
Днгр. 1930 г.  
Акт № 4-690

2274-II

4824

М А Р О Б И З Д А Т  
Йошкар-ола . . . . . 1930 г.

Напечатано  
в первой типографии  
Маробиздата  
1930 г.  
Облит № 20. Наряд 229.  
Тираж 1500.

### **Методические указания по преподаванию марийского языка не-марийцам по прямому, беспереводному методу <sup>1)</sup>.**

Почти у каждого грамотного человека, желающего изучить неродной язык, наряду с желанием возникают и собственные представления о методах изучения.

К чему сводятся эти методические представления? Известно, что грамотный свое образование соединяет с книгой, карандашом, бумагой и т. д. Поэтому в отношении изучения неродного языка он полагает, что достаточно будто-бы ему вооружиться указанными орудиями, чтобы путем чтения и перевода на собственный родной язык запомнить ряд незнакомых слов, их сочетания, усвоить грамматику и изучение языка — готово. Бесспорно, что для знания неродного языка у изучающего должно быть наличие слов, оборотов языка и достаточное представление о законах языка, о грамматике. Но, спрашивается, ка-

<sup>1)</sup> Написано в результате проведения курсов в октябре 1929 г. по обучению мар. языка для не-марийцев. План практических уроков представляет практич. разработку на тех же курсах.

кой ценой все это дается, сколько нужно потратить на это энергии и времени и, еще вопрос, насколько бывает жизненно это знание?

Непрочность книжного усвоения языка легко обнаруживается из анализа процесса этого вида изучения. При изучении языка путем чтения и перевода на свой язык напечатанного или написанного, изучающий получает ряд рефлексов зрительного порядка и отчасти мускульного при записываниях; заполняя таким образом буквенный состав изучаемых слов, он в дальнейшем начинает узнавать их при повторных чтениях и в отдельном виде, и в связном тексте.

Однако даже при многолетнем изучении, в чем можно убедиться из примеров обучения языкам в старых средних учебных заведениях, успехи получались в общем далеко неудовлетворительные. Чтение текстов на изучаемом языке не шло в общем далее хрестоматий элементарного курса. Таким образом школьное изучение языка на протяжении 7-8 лет пропадало почти бесследно, ограничиваясь в лучшем случае жалкими обрывками знаний в виде отдельных слов и выражений. Но наблюдались и худшие случаи: покидая школу, учащиеся выносили из нее не только незнание изучаемого языка, но даже полное к нему отвращение.

Нетрудно понять также, что для использования языка в целях практических, т. е. для живого обмена мыслями в разговоре и переписки или

даже для понимания изучаемого языка в живой речи,—ничему этому при книжном изучении языка нет и не может быть места, так как нет для этого достаточных данных, нет соответствующих рефлексов, не получается необходимых навыков.

Совершенно обратное явление мы видим при изучении языка по прямому, беспереводному методу. Этот метод называется еще иначе натуральным и естественным; название взято несомненно от обстановки и приемов, в каких протекает изучение языка детьми в семье, в обществе, т. е. в натуре, в естественных условиях.

Что же наблюдаем мы при изучении языка в естественных условиях? Например, при изучении родного языка ребенком и вообще всеми маленькими детьми в своей семье? Прежде всего полное отсутствие всего, что напоминало-бы школьное обучение. Здесь нет каких-либо хрестоматий и словарей, ни тетрадей, ручек или карандашей, которые употреблялись-бы в целях изучения маленькими детьми своего языка. Как же протекает изучение? И средства другие, и постановка иная. Дети слушают речи взрослых, наблюдают даже незаметно для себя, затем, с какими предметами, их свойствами, явлениями, действиями и состояниями соединяют взрослые свои слова и выражения, подражают им, иногда даже без достаточного понимания, отвечают на вопросы или, смотря по надобности, остаются пассивными слушателями. И не только слушают и наблюдают,

но и сами по предложению взрослых оперируют с разными предметами, обоняют, осязают, пробуют на вкус,—словом производят всевозможнейшие действия, сопровождая их соответствующими словами и выражениями или молча воспринимая относящиеся к ним слова других. Одним словом обучающие и обучающиеся в общем совершенно бессознательно, т. е. не обращая активного внимания на свои слова и действия, как на таковые, взаимно дают и получают ряд всевозможных рефлексов, переживания.

Что же получается в результате указанных переживаний? Для старших членов семьи получается постоянное повторение слов и выражений своего языка, а для детей постоянное усвоение их и усовершенствование в языке.

— Интересно отметить кстати, что человек, даже в совершенстве владеющий родным своим языком, при неблагоприятных условиях для его языка (отсутствие возможности объясняться на родном языке за неимением соответствующей среды, скрывание по каким-либо причинам своего языка и т. д.) в значительной степени утрачивает его, забывает, или приходит в отношении речи в состояние заторможенных рефлексов. Это прекрасно подтверждается на примере военнопленных марийцев, побывавших за границей или проживавших вдали от своей родной среды подряд десятками лет и не имевших практики на своем языке.



С другой стороны также замечено, что всякий неродной язык, усвоенный даже в достаточно хорошей степени, при отсутствии соответствующего практического приложения, мало - по - малу утрачивается, доходя в конечном счете до полного забвения.

В процессе изучения неродного языка взрослыми мы наблюдаем в общем те же явления, что и у детей. И ребенок, и взрослый каждый переводит изучаемый язык на свой.

Ребенок, как известно, усваивает слова и выражения взрослых в своей редакции; он произносит их настолько своеобразно, что его могут понимать лишь члены данной семьи; при этом ребенок в начале очень многие слова замещает совершенно неизвестными для взрослых своими словами, о значении которых взрослые могут догадываться лишь по контексту речи или по тем конкретным объектам, с которыми соединяются указанные слова.

Известно также, что и взрослый в самом начале изучения старается переводить слова изучаемого языка на свой, если не вслух, то по крайней мере не произнося, лишь мысленно.

Различия в моментах изучения у того и у другого конечно тоже имеются и заключаются они в следующем. В работе ребенка больше творчества, у взрослого же больше подражания. В то время, как ребенок часто совершенно не стесняясь ни со звуковым составом слова, ни с

его формой по законам субъективного своего восприятия дает слова взрослых в своей редакции, или дает свои новые слова, часто ничего общего не имеющие со словами взрослых, взрослый, наоборот, старается точнейшим образом сохранять и звуковой состав слов, и формы его. О творческом же моменте в работе взрослого говорить уже совершенно не приходится.

И как это ни странно, несмотря на все перевираания, на целый ряд ошибок, допускаемых ребенком в процессе изучения родного языка, он в сравнении с взрослым оказывается в выигрыше; в итоге работы ребенок оказывается знающим свой язык гораздо лучше, чем всякий взрослый, изучающий неродной язык. Это объясняется, конечно, преимуществом у ребенка силы восприятия, в творческом характере его работы и в отсутствии тормоза, каковым является родной язык взрослого; а конструкция и звуковая стихия родного языка взрослого, резко отличаясь от тех же свойств в изучаемом языке, сковывают часто по рукам и ногам изучающего и ему трудно освободиться от этих влияний.

Полагаем, что на основании приведенных соображений сравнительного порядка можно составить себе достаточно ясное представление об обоих методах изучения языка как переводном, так и беспереводном. Также достаточно ясно выявлены как недостатки переводного, так и достоинства беспереводного, прямого метода.

Возникает вопрос, как использовать прямой метод для преподавания марийского языка? Но прежде чем ответить на это, следует обратить внимание на одно весьма важное обстоятельство. Изучение родного языка ребенком в семье и взрослым человеком неродного языка в естественной обстановке последнего—это одна картина. Слушать речь на каком-нибудь языке непрерывно изо-дня в день—значит иметь постоянные переживания на этом языке, т. е. быть все время в сфере стихии его. И как всякая стихия увлекает, так и непрерывные переживания в сфере данного языка уносят человека в область звуков, их сочетаний и законов языка. При этом получается ряд языковых навыков—умение слушать и отвечать на вопросы, увеличивается у изучающего постепенно лексикон и создается известная приспособляемость для успешного приобретения новых познаний из языка.

Но совершенно другая картина получается уже тогда, когда изучение языка становится занятием школьного порядка. Здесь уже нет ни естественности в смысле обстановки, ни стихийности влияния языка. Не получается так быстро ни навыков, не создается и приспособляемости для беспрепятственного приобретения новых познаний. При этом и промежутки между занятиями содействуют ослаблению так необходимых в изучении языка и навыков, и приспособляемости. И следовательно, чем длиннее будут

указанные промежутки, тем дальше должен быть и срок обучения для того, чтобы при прочих равных условиях достигнуть тех же результатов, какие получают при непрерывности занятий.

Из сказанного можно также заключить, что если при непрерывных занятиях (разумея при этом постоянное пребывание в сфере изучаемого языка) в естественной обстановке требуется, например, два месяца (около 600 рабочих часов)\*), то при занятиях с перерывами это число часов м. б. придется увеличить втрое, а в зависимости от степени разницы в конструкции языков у изучающего своего и изучаемого и еще больше. Здесь многое зависит еще, повторяем, и от продолжительности перерывов между занятиями.

Далее попытаемся изложить в конспективной форме планы первых уроков для обучения марийскому языку по прямому методу. Попутно будем раз'яснять и обосновывать недосказанное выше при разборе прямого метода, а также сообщать приемы, которые могли-бы быть полезными при обучении. Здесь же заметим еще, что прежде чем начать обучать следует позаботиться, чтобы группа учащихся была сравнительно однородной в отношении и возраста, и образования (по возможности) и при этом числом не более 20-25 человек.

---

\*) Подсчет сделан из расчета 10 часовых ежедневных интенсивных переживаний процессов изучаемого языка.

### 1 урок.

Если урок предназначается для русских, то предварительно дается раз'яснение характерных марийских звуков. Это делается в виде описания самого произношения их и сравнения с подобозвучными русскими звуками. Характерные звуки марийского языка обозначаются следующими буквами: ö, ү, й, ё, ä, н.

Выясняется также характерное произношение и звуков, изображаемых одинаковыми с русскими буквами: в, л, д; также йотованное написание двугласных, соответствующих русским: я, е, ё, ю, т. е:—йа, йэ, йо, йу.

#### Слова для первого урока:

1 столб.	2 столб.	3 столб.	
карандаш	ўстэл	тыдэ мо?	
ручка	окна	тудо мо?	
тэтрать	лампэ	кушто?	
шкап	потолок	тэвэ	
чэрнила	альэ	түвö	
кнага	клас	адак	
линьэйкэ		кузэ?	
пэра		тыгэ	
пүкэн	кагаз	кийа	мо кийа?
тэнгыл	сүрэт	шога	мо шога?
күвар	пор	кэча	мо кэча?
омса	класога		
пырдыж	чэрнилаштэ	Мом	ышта?
конга		+ ат	

Как видно из прилагаемого материала для 1-го урока, около половины слов взято из русского языка, что несомненно для русских не представляет затруднения в смысле запоминания.

Слова в столбцах представляют группировки по категориям, и потому целесообразнее прорабатывать их в порядке расположения.

Общее число слов до 40; конечно, для каждого нового урока будет много, но в данном уроке 14 слов общих с русскими; 22 слова в общем тоже обременительное число, но по-новости, как замечено из опыта, вполне усваивается.

В отношении времени следует сказать, что не считая объяснений характерных звуков, урок может быть проработан в один полный час (60 минут).

#### Ход урока.

Показывая соответствующий предмет, учитель сам называет его. Например карандаш, ручка, тетрадь и т. д. и просит повторять за ним. При этом ни на доску, ни на бумагу сообщаемых слов не записывает. Назвав, примерно, половину из слов 1-го столбца в связи с обозначаемыми ими предметами, учитель показывает предметы или на предметы (уже с известными названиями) и предлагает учащимся называть их (не задавая при этом пока вопроса „что это?“) Ученики отвечают хором (тидэ—ўстэл).

Таким же порядком проводится и 2-ая половина 1-го столбца и 2-й столбец.

Сообщая слова 2-го столбца, учитель переводит их и на русский язык, но не более одного—двух раз, чтобы заставить учащихся соединять значение слов не со звуковым их составом, а теми объектами, какие ими обозначаются. Получая ответы на вопросы „тидэ мо?“ или „кушто?“, учитель подтверждает их словом—„тугэ“.

Слова контрастного порядка (тыдэ — тудо, тэвэ—түвө и др.) проходятся одновременно, в сравнительном порядке; например: тыдэ карандаш (то, что здесь), тудо потолок (то, что вдали).

При задавании вопросов непременно следует придерживаться определенной категории слов, и фразы одну с другой по возможности следует связывать. Например: лампэ мом ышта?—лампэ кэча. Омса мом ышта?—омсат кэча. Сүрэт мом ышта?—сүрэтат кэча. При этом, как при вопросах, так и ответах объекты речений непременно показываются и учителем, и учащимися.

Целесообразнее запоминать учащимися слова без всяких записей в тетради; но если есть крайняя необходимость, например, для справок при самостоятельных занятиях дома, то можно разрешить записывать в тетради те слова, которые запоминаются с трудом, но записывать следует непременно без переводов на русский язык, так-как переводы будут отвлекать внимание учащихся от соответствующих словам объектов.

## 2 урбн.

Повторить все слова 1-го урока, обращая больше внимания на те из них, которые запоминаются с трудом.

Вновь слова:		кугу }	пушкыдо }
лапчык	ўстэл йол	изи }	пэшкыдэ }
мамык	тэнгыл йол	кумда }	нэлэ }
йол	пўкэн йол	анысыр }	куштылго }
йанда	могай йол	кўкшб }	кэлгэ }
йашнык		лапка }	куаш }
			могайэ?

Слова 1-го столбца прорабатываются по образцу, данному в 1-м уроке.

Далее сообщив значение слова „могай?“ по-русски, не более 2-х раз, урок вести так:

Указывая на стул сказать „тидэ мо?“ Ответ: пўкэн. Указывая на ножку стула, учитель говорит: „тыдэ пўкэн йол“; при этом при произношении слова „пўкэн“ старается подчеркнуть учащимся образ всего стула, а при слове „йол“ касается указкой ножки стула. Так, слово „могай“ приводится в сочетание со словами: „ўстэл, тэнгыл, класонга, шкап и лампэ“, если имеется лампа с ножкой.

Для прохождения 3 и 4 столбцов следует брать предметы попарно с контрастными свойствами, так:

Указывая на печь, учитель говорит: конга кугу; при этом при слове „конга“ указывает на



печь вообще, а при слове „кугу“ и голосом, и жестами старается создать у учащихся впечатление большого, сосредотачивая и логическое ударение на слове „кугу“. Далее задав вопрос „конга могайэ?“ и ответив сам же „конга кугу“, предлагает отвечать уже учащимся. Учитель: „конга могайэ?“ Ученик: „конга кугу“.

Затем для контраста берется самый маленький предмет, например, перо или мел. Учитель задает вопрос: пэра могай? и сам же отвечает: пэра изи. Затем следует вновь вопрос и ответ учащихся. После повторения вновь вопросов „конга могайэ“, и „пэра могайэ“ и получения ответов, берутся для сравнительных вопросов другие два предмета: большой и малый и прodelывается тоже самое.

Сказанным порядком попарно прорабатываются и остальные пять пар названий качеств. При этом, кроме представления через сравнение контрастных предметов их качеств, учитель старается вызвать еще и соответствующие эмоции (чувствования), которые обычно получаются у воспринимающих эти качества, но в большинстве случаев у знающих язык проходят незаметно. Например, сравнивая два предмета тяжелый и легкий, учитель может выразить это и голосом и позой. Известно, что поднятие большой тяжести требует большого напряжения, а это обычно выражается и на лице и в голосе; поднятие-же легкого предмета не требует почти никакого напряжения.

Полезно урок повторить сейчас же сначала до конца в сокращенном виде, причем следует остановить внимание учащихся на выяснении разницы в сочетаниях слов: „могай йол? ўстэл йол, пўкэн йол“.

Следует еще обратить внимание, не называя грамматических терминов „существительное и прилагательное“, что в сочетании „ўстэл йол, пўкэн йол“ слова „ўстэл и пўкэн“ являются определениями и отвечают на вопрос „какой, чей?“ Сравнивая вопросы „могай конга“ и конга могайэ“ выяснить краткую и полную форму вопроса какой—могай, могайэ?

Также следует обратить внимание главным образом на синтаксическую согласованность ответа на соответствующий вопрос:

Могай конга?—Кугу конга.

Конга могайэ?—Конга кугу.

По окончании урока можно дать записать проработанные слова в тетради, но без перевода и с предупреждением ни в каком случае не зубривать их, а обращаться лишь в случаях затруднения при самостоятельных упражнениях дома в разговоре. Можно рекомендовать иллюстрировать пройденные слова соответствующими им картинками.

Рекомендовать также вслушиваться в живую марийскую речь (на собраниях среди населения и т. д.)

### 3 урок.

Повторить кратко первые два урока, стараясь при этом узнать, какие слова усвоены не твердо или совсем плохо. В случае массовой неуспеваемости, в дальнейшем следует уменьшить об'ем уроков.

Плохо усвоенные слова от каждого урока следует учителю вписывать в особую тетрадь и на дальнейших уроках повторять их при всяком удобном случае.

#### Вновь слова:

пöрйэн	мунар	Ик, иктэ, иктыт
ўдрамаш	мунарэ?	кок, коктыт
тытэтэ	кид	кум, кумыт
тушто	парнья	нил, нилыт
кö, мо?		вич, визыт
уло, укэ?		шуко, шагал

ПРИМЕЧАНИЕ: При занятиях в группе из подростков слова „пöрйэн и ўдрамаш“ лучше заменить словами „ырвэзэ и ўдур“. Слова 1-го столбца проработать по известному уже способу.

Трудность работы по 2 и 3-му столбцам заключается в научении правильно задавать и отвечать на вопросы со словами „мунар и мунарэ“. Крайне желательно, чтобы учащиеся из наблюдений над вопросами учителя и соответствующими им ответами поняли, как употреблять слова „мунар и мунарэ“.

Не сообщая правила и показывая одну руку, учитель спрашивает: „мунар кид?“ и сам же отвечает: ик кид.



Далее, также показывая, продолжает: кид мунарэ? и сам же отвечает: кид иктэ.

Проделав то же самое со словами „кок и коктыт“, учитель сообщает остальные числительные полной и краткой формы, хотя-бы в форме прямого счета, приглашая считать, например, пальцы: ик, кок, кум и т. д.

Также считают ученики за учителем, называя числительные в полной форме: иктыт, коктыт и т. д.

Возвращаясь к сочетанию „мунар кид“ предлагает ученикам ответить самим. При затруднении учитель отвечает сам.

Далее задается вопрос „мунар парнья?“ При этом учителем показывается один палец. Учащиеся наверно уже ответят „ик парнья“.

Затем следует проработать упражнение и с остальными числительными, кончая пятью в обеих формах. При этом следует учеников довести до сознания, что если числительное, связанное с другим словом синтаксически стоит пред указанным словом, то берется в краткой, а после него в полной форме.

Числительное один после слова ставится в форме „иктэ“.

Для выяснения употребления числительного „иктыт“, следует учителю просчитать несколько раз вместе с учениками до пяти вперед и обратно. При обратном счете и выяснится практически правило для употребления формы „иктыт“, т. е.

иктыт, коктыт, кумыт, нилыт, визыт; визыт, нилыт, кумыт, коктыт, иктэ.

Для усвоения слова „шуко“ показать множество однородных предметов, например коробку перьев и сказать „шуко“, а штук двадцать перьев сравнительно с коробкой будет уже—мало—„шагал“.

#### 4 урок.

Прodelать упражнения с плохо усвоенными словами предыдущих уроков. Из практики известно, что подобные упражнения даже для десятка уроков с успехом могут прodelываться в 10-15 минут. Само собой понятно, что для такой работы необходимо самое напряженное внимание и учителя, и учащихся.

#### Слова для нового урока:

ырвэзэ  
ўдўр  
шинча, шога  
коштэш, кийа  
воза, лудэш  
рушла  
марла  
шагат

шотла  
окса, оксам  
пуа, налэш  
вуд, вудым  
йўэш, кочкэш  
киндэ, киндым

В настоящем уроке дается несколько глаголов в 3-м лице настоящего времени. Изучение глаголов начинается с 3 лица на том основании, что действие и состояние в этой форме наблюдать легче, чем в 1 и 2 лицах, так как оно находится вне наблюдающего.

Для усвоения глаголов учитель предлагает ученику прodelать соответствующие действия,

сам называя при этом эти действия сравнительно с другим действием или состоянием, как это показано в столбце. Например, показывая на сидящего мальчика, учитель говорит: „Ырвээ шинча“, на стоящую девочку „Ўдур шога“.

Дальше задает вопросы: „Ырвээ мом ышта?“  
Ученик: ырвээ шинча. Учитель: ўдур мом ышта?  
Ученик: ўдур шога.

Дальше на вопросы: „Кө шинча?“ Кө шога? получают те же ответы. Все, что проделал учитель проделывается по предложению учителя и учениками.

То же самое проделывается для усвоенных слов „коштэш, кийа“, причем для этого можно использовать предложения: шагат коштэш, книга кийа.

После проработки указанным образом глаголов „коштэш и кийа“, учитель предлагает одному из учеников читать книгу на марийском языке, девочке писать по-русски, например на классной доске. В момент выполнения действий учитель говорит: ырвээ лудэш, ўдур воза. При непрекращающихся указанных действиях далее спрашивает у других: ырвээ мом ышта? Ученик: ырвээ лудэш. Учитель: ўдур мом ышта? Ученик: ўдур воза.

Предлагая ученикам продолжить наблюдение, учитель говорит: „Ырвээ марла лудэш“ и спрашивает: „Ырвээ кузэ лудэш?“ Ученик: „Ырвээ марла лудэш“.

И дальше учитель: „ўдўр рушла воза“; опять вопрос: ўдўр кузэ воза? ответ: „ўдур рушла воза“.

Все эти вопросы по поводу чтения и письма учитель предлагает провести вновь кого-нибудь из учеников, а сам лишь наблюдает за его действиями и направляет его работу, если это нужно.

Далее, прежде чем перейти к проработке других глаголов, проделываются упражнения со словами: „окса, вўд, киндэ“ в сочетании с соответствующими прилагательными, например: изикугу, пэшкыдэ—пушкыдо, нэлэ—куштылго, кэлгэ—куаш. И уже после этого проделывается сначала по предложению учителя, а потом—учеников, работа для усвоения остальных глаголов.

При этом необходимо следить, чтобы названия действий точно совпадали с моментом выполнения их. Например: если при выражении „ырвэзэ киндым кочкэш“ хлеб окажется уже с’еденным, то называние действия запоздает, соответствующего рефлекса не получится и цель не будет достигнута.

### 5 урок.

Настоящий урок предназначается для повторения всего сообщенного на предыдущих уроках с присоединением вновь очень немногих новых имен, двух глаголов, некоторых послелогов и наречий в значении их, а также некоторых новых названий качеств. Ввиду резкого отличия в отношении сочетания имен с послелогом в сравне-

нии с соответствующими сочетаниями в русском языке проработку указанных сочетаний следует считать несколько преждевременной, трудной. И потому учителя могли-бы отнести это к более поздним урокам, например к 10-му. Но мы даем этот материал теперь же из желания указать на практические приемы, без помощи которых при проработке их было-бы трудно достигнуть желательных результатов.

Пройденные слова и новые могли-бы быть проработаны в виде следующих сочетаний:

пор		үстэл		үстэл			
ручка		окна		окна			
карандаш		омса		омса		дэч	
чэрнила		пырдыж		пырдыж			кайа
пэра		конга		конга			
кид		шкап		шкап			
парнья		дэнэ		дэнэ			
лапчык		үштэш		үштэш			

үстэл		пырдыж		үстэл		үмбалнэ,		
конга		гыч		воктэн		кўвар	йымалнэ	
шкап		налэш,		шога,		класона		
йашнык		йўэш		йашнык		кийа	кнага	кийа
стакан								
вэдра								

кагаз ошо  
 класона шэмэ  
 чэрнила йошкаргэ  
 лышташ ужаргэ

ош кагаз  
 шэм класона  
 йошкар чэрнила  
 ужар лышташ



В процессе повторения пройденного материала учитель предлагает ученику писать на доске и спрашивает у другого: ы́рвээ́ мом ышта? Ученик: ы́рвээ́ воза. Учитель, показывая мел: тыдэ́ мо? Ученик: тыдэ́ пор. Первый ученик продолжает писать на доске. Говоря это, учитель показывает и на пишущего, на мел в руке ученика и на то, что пишется. И опять спрашивает: ы́рвээ́ мо дэнэ́ воза? Сам же отвечает: ы́рвээ́ пор дэнэ́ воза. На повторенный тот же вопрос он вероятно уже получит правильный ответ. Написанное на доске остается.

Указанным образом по предложению учителя другой ученик пишет карандашом, третий ручкой и действия их используются для составления соответствующих фраз. При этом сначала их составляет учитель сам, а ученики лишь наблюдают за действиями и слушают. Потом и ученики составляют фразы по вопросам учителя. Пишущих карандашом и ручкой необходимо выделить; например, посадить за учительский стол, чтобы их действия были виднее.

Для использования слова „ўштэш“ сначала проходит это слово самостоятельно, а потом в сочетании со словами „дэнэ“ по указанному способу.

Аналогично проходит и слова „кайа“.

Дальнейшие послелогии и наречия вводятся проработку по тому же способу, но в отношении сопровождения их жестикуляциями следует заметить некоторые особенности.

При выражении например: „ырвэээ кайа үстэл дэкэ“, следует показать указкой на мальчика, на действие „кайа“, на стол и на движение к его краю.

Выражение „үстэл дэч кайа“ следует сказать в самый момент начала движения от стола; точно также и суждение о движении изнутри чего-либо (үстэл гыч налэш) должно точно совпадать с началом движения.

Выражения при помощи наречий „воктэн, үмбалнэ, йымалнэ“ статичны и потому соответствующие жесты могут быть проделаны при каком угодно темпе.

Для проработки предложений с прилагательными „ош(о), шэм(э), йошкар(гэ) и ужар(гэ)“ следует использовать прием, указанный при прохождении числительных на 3 уроке. Законы сочетания с другими словами в данном случае совершенно тождественны.

пла  
пря  
став  
хож  
учеб  
мето  
для  
Суц  
чени  
му м  
  
тий п  
тать  
торы  
же б  
го уч  
целях  
графи  
языка  
Д  
учащи  
солют  
ной ре  
некто  
при по  
вредит

Мы дали оценку методов изучения языка и планы примерных пяти уроков для занятий по прямому методу. В нашу задачу не входило составление программы и плана уроков для прохождения всего курса. Это—задача специального учебника, составленного для занятий по прямому методу. Но с другой стороны такого учебника для изучения марийского языка пока не имеется. Существующие же учебники составлены для изучения марийского языка в общем по переводному методу.

Но если-бы даже и был учебник для занятий по прямому методу, его нельзя было-бы считать абсолютным заместителем живых уроков, которые может проводить только учитель. Учебник же был-бы хорошим подспорьем для работ самого учителя, а для учеников годился-бы лишь в целях проверки их навыков, для усвоения орфографии и для осмысления путем разбора законов языка.

Дело в том, что наличие учебника в руках учащихся во время обучения следует считать абсолютно излишним, впредь до усвоения разговорной речи на изучаемом языке, так как это, как некоторый тормоз на пути выработки навыков при помощи устных переживаний, стало-бы даже вредить работе.

Обычно даже при обучении иностранным языкам, для изучения которых существуют уже прекрасные учебники, составленные по прямому методу, последний очень часто не выдерживается до конца. При молчаливом согласии учителя, а иногда, как это ни странно, даже по его предложению после нескольких разговорных уроков, ученик переходит к чтению и начинает переводить текст изучаемого языка на свой. А между тем при последовательно проведенном прямом методе при переходе к чтению не должно быть необходимости ни в переводе, ни в помощи подстрочников, ни исканий в словаре подчас даже самых обыкновенных слов.

Необходимо еще отметить в заключение, что помимо действительного желания учащихся для изучения какого-либо языка крайне важно и для учителя иметь и терпение, и настойчивость, чтобы вызывать и все время поддерживать в учащихся желание проделывать все соответствующие прорабатываемым словам и выражениям действия и состояния, показывать жестаи и мимикой свойства предметов, их соотношения и т. д., без восприятия и переживания которых прямой метод, как таковой, теряет всякое свое значение.



1891

1953

2250

Л. л.

97 - Мт 2147/8

2-2874

Цена 30 коп.