

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 376.7.016 : 811.161.1

РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ НОСИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА (УЧИТЕЛЯ) ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИНОФОНАМИ

Е.Г. Данелян, Ю.А. Корпусова

Тверской государственной университет

Анализируется речевое поведение учителя – носителя русского языка – при работе с детьми-инофонами. Показаны некоторые методические приёмы на начальном этапе речевой коммуникации.

***Ключевые слова:** речевая коммуникация, речевое поведение учителя, методические приёмы, особенности родных языков.*

Дети-инофоны конструируют свою речь на русском языке в основном самостоятельно, но не без влияния русскоязычных сверстников и взрослых. «Главным материалом для такого строительства является речь окружающих ребёнка носителей нового для него языка. Не вызывает сомнений, что от того, насколько глубоко он погружён в эту стихию, насколько имеет возможность пользоваться новым языком в своей каждодневной жизни, насколько речь, которую он слышит, соответствует возможностям его восприятия, а его русскоговорящий партнёр по коммуникации в состоянии ориентироваться на него и приспособливаться к своему иноязычному собеседнику, будет зависеть успех последнего в постижении для него языка» [4, с.134].

Ведущее место в этом процессе – принадлежит одному из носителей русского языка – учителю. Основная цель учителя – научить иноязычных детей говорить по-русски.

Речевая деятельность выступает как сопровождение какой-то иной деятельности. Для детей – это игровая и учебная деятельность. Чем интереснее она для него, тем быстрее он осваивает язык. Поэтому учитель свои занятия должен строить интересно, увлекательно, вводить разнообразные игровые моменты, приближать взаимоотношения с детьми к естественным условиям общения. Такая организация работы помогает детям на практической основе легко осваивать новый для них язык.

Учитель, носитель русского языка, должен всегда помнить об определённых закономерностях своего речевого поведения по отношению к детям-инофонам. Это замедленный темп своей речи, выбор знакомых инофону слов, несложных грамматических

конструкций и использование ненавязчивых повторов ясных по смыслу предложений. В ряде случаев возникает необходимость объяснить значение того или иного слова. Разумеется, при этом учитель «обычно придерживается ориентации на так называемую «зону ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому), т.е. речь его не слишком упрощена, в ней присутствуют слова и грамматические конструкции, которые инофону предстоит усвоить в ближайшее время» [4, с.136].

Мера речевого участия учителя на занятии определяется периодом обучения. На начальном этапе обучения, пока активность детей ещё очень мала, допустимо такое соотношение, когда учитель говорит больше, чем дети. Но по мере возрастания речевой активности детей это соотношение должно изменяться. Развитие речевой коммуникации связано не только с накоплением у детей запаса слов, но и с усвоением правил их употребления.

Эти правила усваиваются инофонами, как и речь в целом, практическим путём постепенно: сначала через восприятие обращённой речи взрослого, затем через повторение слов и предложений в отражённой речи и, наконец, через применение их в самостоятельной речи. Чтобы достичь всего этого, учитель пользуется разнообразными методическими приёмами: показ предмета и его название; рассматривание предмета; показ действий с предметами и их название; показ предметных и сюжетных картинок; наблюдения за живыми объектами; повторы, переспросы, подсказ; совместное проговаривание слов и предложений; вопросы — ответы; комментирование действий; использование потешек, стишков, сказок и т.д.

В ходе овладения детьми-инофонами признаками предметов, действиями учитель должен постоянно представлять им образцы речевых высказываний. Инофон воспринимает эту обращённую речь, затем повторяет данный образец высказывания (отражённая речь). После этого идёт самостоятельное конструирование уже своего высказывания. Здесь очень уместно давать детям упражнение «Послушайте, повторите и продолжите по образцу».

Рассмотрим некоторые методические приёмы, используемые учителем на занятии с детьми-инофонами.

1. Повторение за детьми слов, словосочетаний, предложений.

Данный приём учитель использует тогда, когда дети-инофоны начинают пользоваться активной речью, т.е. могут ответить на вопрос одним словом или словосочетанием. При этом они испытывают большие трудности и допускают различные искажения слов. Повторяя детский ответ, учитель показывает правильное произношение, обращает внимание детей на правильное структурное и грамматическое оформление слов и особой интонацией старается выделить то место в

слове, где была допущена ошибка. Акцентировать внимание детей на какой-то части слова надо умело и очень осторожно, чтобы не вызвать новых произносительных и грамматических ошибок.

Повторение детских ответов особенно полезно тем, что учитель может включить нужное слово в словосочетание или предложение. Тем самым он создаёт условия для прослушивания более сложных конструкций.

2. Вопросы-ответы

Этот приём используется прежде всего для активизации речи детей-инофонов. Вопрос побуждает детей проверить их знания и умения в речевой коммуникации. С помощью вопросов можно развивать внимание к речи взрослого. Это необходимо для того, чтобы дети научились правильно отвечать на вопросы. Использование данного приёма предусматривает также тренировку детей в правильном употреблении слова в различных грамматических формах, в употреблении словосочетаний, в построении предложений.

Наиболее доступны и актуальны для развития речевого общения детей такие вопросы: *Кто это? Что это? Какой предмет? Что делает предмет?*

Так как в родных языках детей-инофонов мы наблюдаем частичное отсутствие категории одушевлённости (на вопрос *кто?* отвечает только человек), очень уместно на занятиях давать упражнения с использованием одушевлённости и неодушевлённости.

Следующая группа вопросов относится к названиям признаков и свойств предметов.

В обучении детей учитель должен формулировать вопрос конкретно и точно обозначать признак. На начальном этапе обучения не рекомендуется спрашивать: *Какой мяч? Какое яблоко?* А следует спрашивать: *«Какой по форме мяч?», «Какое по форме яблоко?»*, *Какой по величине мяч?, Какое по величине (форме, цвету, вкусу) яблоко?* и т.д. Прежде чем задавать вопрос, начинающийся со слова *какой*, учителю необходимо убедиться, что дети правильно понимают значения слов *форма, цвет, размер (величина), вкус*. Если понимание слов недостаточно чёткое, дети дают неправильные ответы.

С целью преодоления этих ошибок дети выполняют разнообразные упражнения, которые предлагает учитель. Например:

- Соня, найди большое яблоко.
- Вот (*показывает*).
- Это яблоко какое по величине?
- Большое.
- Да, это большое яблоко.
- Найди зелёное яблоко.
- Вот (*показывает*).

— Это яблоко какое по цвету?

— Зелёное.

— Правильно. Это зелёное яблоко. Давай скажем вместе всё, что мы узнали про яблоко: «Это большое зелёное яблоко» (*повторяют вместе*).

Здесь мы видим обращённую речь учителя и проявление у детей отражённой речи. Есть много повторов. Всё это помогает практическому усвоению грамматического правила.

Следует отметить, что детям трудно произносить слова со сложной слоговой структурой, а также связи слов в словосочетаниях и предложениях. На первых порах этого строго требовать не нужно. Оно придёт постепенно, в результате систематических, каждодневных тренировок, тем более что речь детей понятна учителю, поскольку они объединены общей ситуацией общения.

Третья группа вопросов относится к действиям предмета: «Некоторая трудность использования этих вопросов определяется тем, что они большей частью логически относятся не столько к действию, сколько к предмету, с которым производится действие» [2, с. 58]. Поэтому в первых вопросах, когда мы знакомим детей с действием предмета, нельзя называть само действие. Вопрос следует формулировать так: *Что делает Катя?, Что делает Миша?, Что делают дети?*, но не *Что читает Катя?, Что рисует Миша?*.

При дальнейшей разработке грамматических упражнений учитель исходит из специфики русского языка в соотношении с родным языком детей-инофонов: «Подчинение форм неродного языка формам родного языка на начальном этапе обучения задерживает, замедляет процесс овладения языком, позже вырабатывает т.н. “чувство языка”» [4, с. 136].

Исследователями подвергается критике подчинение подачи грамматических форм только принципу сходства с родным языком. Например, в проведённых опытах с детьми — носителями грузинского языка «самой генерализованной моделью явилась схема винительного падежа, в то время как объективное соотношение, выраженное винительным падежом, в родном языке представлено совершенно иначе. Эта модель явилась первой у всех испытуемых, хотя ошибки в её употреблении очень устойчивы в течение длительного времени» [1, с. 35].

Для того чтобы дети овладели способом построения русского предложения, у них должно развиваться умение согласовывать слова группы существительного и знать, каких форм потребует глагол от слов, связанных с ним по закону управления.

Итак, учителю, работающему с детьми-инофонами, следует всегда помнить, что согласование и управление в русском языке – «это

самые сложные разделы, требующие длительного времени их изучения» [3, с. 83].

С первых дней речевой деятельности учителю необходимо формировать у детей-инофонов умение вслушиваться в речь взрослого. Это умение развивается постепенно. Сначала каждый из детей выделяет в потоке речи своё имя, затем – то, что относится именно к нему, и, наконец, начинает руководствоваться обращением учителя ко всем детям.

Для развития реакций детей на речь учителя, носителя русского языка, очень важно положительно оценить все ответы и действия детей, поддержать внимание каждого подходящей репликой, сказать именно о нём, упомянув при этом его имя. Только в такой доброжелательной обстановке можно добиться результата.

Список литературы

1. Имедадзе Н.В. Стратегия усвоения ребёнком грамматической структуры второго языка // *Мацне*. 1975. № 2. (на грузинском языке). С. 28-36.
2. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. М., 1991. 206 с.
3. Ниорадзе В.Г. Проблемы развития русской устной речи. Тбилиси, 1980. 191 с.
4. Цейтлин С.Н. Лингвистическое сопровождение иноязычного ребёнка в начальной школе // *Начальное языковое образование в современном обществе: сб. науч. ст.* СПб, 2008. С. 132-137.

**VERBAL BEHAVIOR MEDIA RUSSIAN (TEACHERS) WORK
WITH CHILDREN-INOFONAMI**

E.G. Danelyan, U. A. Korpusova

Tver State University

The article refers to verbal behavior of teachers - native speakers of Russian - when working with children with inofonami. Shows some instructional techniques in the initial stage of speech communication.

Keywords: *verbal communication, verbal behavior of teachers, teaching methods, especially native languages.*

Об авторах:

ДАНЕЛЯН Елизавета Григорьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка с методикой начального обучения ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: liza.danelyan@yandex.ru

КОРПУСОВА Юлия Анатольевна – старший преподаватель кафедры русского языка с методикой начального обучения ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: korpusovayulya@mail.ru