



Развитие диалогической речи детей-инофонов на материале русских народных сказок

Факультативный курс. I класс

Е.Г. ДАНЕЛЯН,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка с методикой
начального обучения, Институт педагогического образования,
Тверской государственной университет

Общеизвестно, что в связи с миграционными процессами школы России значительно пополнились иноязычными учащимися. Поскольку в школе с русским языком обучения оказываются дети разных национальностей, то классы в ней приобретают статус *полиэтнических классов*.

Основная задача обучения детей мигрантов в подобных классах уже на самой первой ступени сводится к подготовке школьников к их дальнейшему обучению на русском языке.

Однако дети-инофоны владеют русским языком на разном уровне. Некоторые из них совсем не говорят по-русски. Учителю трудно работать с таким составом. На уроке в I классе очень часто у него не бывает времени уделить внимание каждому ученику. Поэтому мы считаем, что детям-инофонам до поступления в I класс необходимо пройти подготовительный курс — 1 учебный год. Занятия должны проводиться 5 раз в неделю, не считая выходных, праздников, каникул; каждый день — 3 занятия по 20 минут (всего 1 час).

Для зачисления в подготовительную группу мы проводим обследование на выявление уровня развития у детей-инофонов русской устной речи. На основе полученных данных строится последующая работа.

Для занятий предлагаем авторское учебное пособие «Учимся говорить по-русски», в 4 частях¹.

Необходимо учесть, что речевая деятельность на русском языке у детей-инофонов может быть успешно сформирована, если будет учитываться специфика их родного языка. Так как в России много мигрантов с Кавказа (армяне, азербайджанцы, грузины и др.) и из Средней Азии, вся наша работа ориентирована на этих детей. Мы выделяем особенности родных языков, которые являются причиной появления ошибок интерференционного характера.

Это:

- расхождение в звуках, отсутствие некоторых звуков, что ведет к неправильному произнесению русских слов;
- отсутствие категории рода, что ведет к нарушению норм согласования в русском языке;
- частичное отсутствие категории одушевленности, что ведет к ошибкам в падежных окончаниях;
- отсутствие предлогов, некоторых падежей, что ведет к ошибкам в предложном и беспредложном управлении в русском языке;
- другие частные признаки.

На начальной ступени языковой материал требует такой организации, которая сразу же, вслед за его осознанием (без обращения к грамматическим правилам), могла бы включиться в речевые действия детей.

На каждом занятии проводится работа по развитию словаря детей-инофонов, грамматического строя речи, связной речи

¹ См.: Данелян Е.Г. Учимся говорить по-русски. Ч. I. Тверь, 2013; Данелян Е.Г. Учимся говорить по-русски. Ч. II. Тверь, 2013; Данелян Е.Г. Учимся говорить по-русски. Ч. III. Тверь, 2013; Данелян Е.Г. Учимся говорить по-русски. Ч. IV. Тверь, 2014.



и ее звуковой культуры. Эти дети на следующий год смело идут в I класс, так как в школе они уже подготовлены значительно лучше. И все же в I классе мы предлагаем детям-инофонам посещать факультативные занятия (1 раз в неделю). Это внеклассные практические занятия, на которых повторяется изученный на подготовительном этапе материал и идет дальнейшее развитие устной речи детей.

Факультативный курс предназначен не только для инофонов, но и для желающих посещать занятия русскоязычных детей.

Программный материал на факультативных занятиях изучается в живой беседе и игровой деятельности, в процессе которых взаимоотношения между самими учащимися, а также между учителем и учениками приближаются к естественным условиям общения и у детей преодолевается страх языкового барьера, что немаловажно как для развития русской устной речи, так и для развития дружественных отношений между детьми, формирования толерантности.

На занятиях отводится время и на изучение русского речевого этикета. Первоклассники учатся вежливому обращению друг к другу и окружающим, красивому, теплomu общению.

Так, ежедневно на занятиях мы уделяем большое внимание развитию диалогической речи, что является сегодня актуальной проблемой, а для инофонов особенно. Ведь разговорный диалог способствует формированию навыков общения между собой. Дети учатся выслушивать собеседника, правильно строить предложения, используя формулы речевого этикета.

Следует отметить, что дети-инофоны, которые плохо говорят по-русски, трудно вступают в диалог: стесняются, боятся сказать неправильно, замыкаются в себе, молчат, а некоторые из них даже становятся агрессивными.

Работа со сказками значительно помогает решить эту проблему. Мы уделяем внимание сказкам как средству, приближающему детей к ситуации игры и благотворно

влияющему на их мысли и чувства. А игровая форма, как уже было отмечено, способствует формированию навыков общения детей между собой, формированию собственно диалогической речи.

В программу факультативных занятий мы включаем сказки о животных, которые просты и ясны по форме. Четкость фабулы, быстрое развертывание действий, малое количество персонажей, простота композиции, образность языка — все это делает данные сказки очень привлекательными для учащихся начальных классов и сравнительно легкими для восприятия. При отборе и классификации речевого материала мы исходим из следующих принципов: 1) лексическая и смысловая доступность материала; 2) соблюдение ситуативной близости диалогов интересам детей; 3) учет типологии диалогов, их распространенность [2, 9]¹.

Начинаем мы с простых по содержанию и лексике диалогов, постепенно усложняя их. Диалоги из сказок с архаичными или просторечными словами мы не используем.

При обучении диалогической речи мы пользуемся следующими методическими приемами:

— воспроизведение сказочных диалогов и осознание их построения;

— ситуативные упражнения для развития умения строить диалог бытового характера (разговорно-обиходного стиля);

— создание и разыгрывание диалогов о сказке и т.д.

Когда дети инсценируют сказку по ролям, они, в сущности, воспроизводят диалоги. Повторы в диалогах сказок помогают усвоить их определенные модели. Например, модель, где в качестве главного слова выступают глаголы:

— Сяду на пенек,	— Вижу, вижу!
Съем пирожок.	Не садись на пенек.
	Не ешь пирожок!
	Неси бабушке,
	Неси дедушке.

1-я модель: глагол (*сяду*) + сущ. в вин. п. с предлогом *на* (*на пенек*);

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



2-я модель: глагол (*съем*) + сущ. в вин. п. (*пирожок*);

3-я модель: глагол (*неси*) + сущ. в дат. п. (*бабушке, дедушке*).

Такие модели в сказке «Маша и медведь» повторяются несколько раз, что способствует их запоминанию.

В обучении детей-инофонов диалогической речи ведущая роль должна принадлежать учителю. Он следит за речью детей,

незаметно исправляет их ошибки; часто начинает говорить сам, а дети повторяют за ним; трудные слова учитель произносит несколько раз. Только такая работа дает результат.

На примере диалогов из сказок мы показываем учащимся, как они строятся. Для работы отбираем разнообразные типы диалогов.

Вот некоторые из них.

1. — Здорово, лисонька. Что ты тут делаешь?
— Да вот отдыхаю. Наверху-то жарко, а тут и прохладно, и водички холодненькой сколько хочешь.

(«Лиса и козел»)

Приветствие с обращением + вопрос.
Ответ + объяснение («Наверху-то жарко...»).

2. — Испеки мне, старая, колобок!
— Да из чего испечь-то? Муки нету!
(«Колобок»)

Побудительное предложение с обращением.
Возражение в форме вопроса + объяснение («Муки нету!»).

3. — Колобок, колобок! Я тебя съем!
— Не ешь меня, косой! Лучше я тебе песенку спою.
(«Колобок»)

Обращение + желание.
Побудительное предложение с отрицанием + объяснение.

4. — О чем, зайчика, плачешь?
— Как мне не плакать? Была у меня избушка лубяная, а у лисы — ледяная. Пришла весна, избушка у лисы, растаяла. Попросилась лиса ко мне, да меня и выгнала.
(«Лиса, заяц и петух»)

Вопросительное предложение с обращением.
Ответ начинается вопросительным предложением, затем идет объяснение.

5. — Не плачь, зайчик. Мы ее выгоним.
— Нет, не выгоните. Собаки гнали — не выгнали, и вы не выгоните.
— Нет, выгоним!
(«Лиса, заяц и петух»)

Утешение (просьба-совет) в форме побудительного предложения.
Несогласие с отрицанием *не*. Затем идет объяснение.
Утверждение.

6. — Терем-теремок! Кто в тереме живет?
— Я — муха-горюха, а ты кто?
— А я комар-пискун.
(«Теремок»)

Вопрос с обращением.
Ответ с контрвопросом.
Ответ.

7. — Смотри, Петя, терпи, лисе не откликайся. На печку садись, крылышком укройся.
— Ладно, коток! Ладно, браток! Буду терпеть, на печке сидеть.
(«Кот, лиса и петух»)

Совет в форме побудительного предложения с обращением.
Согласие с обращением. Утверждение



Диалоги такого типа часто встречаются в речевой практике детей. Мы читаем эти диалоги, вместе с детьми выделяем в них обращения, вопросы, ответы; инсценируем эти отрывки, а затем после представленных новых ситуаций строим по таким же моделям диалоги разговорно-обиходного стиля.

Учитывая особенности практики речевого общения детей, их естественные речевые потребности, следует признать: самым актуальным для них является разговорный стиль, основу которого составляет диалог на бытовые темы. После того как дети осознают, как строится диалог, знакомятся с некоторыми этикетными формулами, они строят бытовые диалоги в соответствии с заданной ситуацией. Дети, безусловно, затрудняются самостоятельно строить диалоги, поэтому учитель помогает им: начинает диалог и заканчивает, незаметно вставляет нужные слова в их ответы. Затем дети повторяют эти диалоги. Так был составлен диалог по сказке «Лиса и козел». Из этой сказки учащиеся усваивают форму приветствия с обращением, форму вопроса и объяснения. Затем учитель предлагает ситуацию: «Представьте, что на улице очень жарко. Мимо сада проходит Ансур и видит там Сашу, который сидит под деревом и читает книжку. Он здоровается и спрашивает Сашу, что тот делает. Саша отвечает. Какой диалог может произойти между ними?»

Дети с помощью учителя составляют диалог примерно такого содержания:

- Здравствуй, Саша. Что ты тут делаешь?
- Да вот отдыхаю. На улице жарко, а тут прохладно и книжку можно почитать.

В составлении вариантов диалога дети уже не затрудняются.

Например:

- Здравствуйте, дети. Что вы тут делаете?
- Да вот отдыхаем. На улице грязно и пыльно, а здесь чисто.
- Здравствуй, Эмилия. Что ты там делаешь?
- Книжку читаю. В коридоре очень шумно, а здесь тихо и никто не мешает.

Особое внимание мы обращаем на то, чтобы дети могли *продолжить и закончить*

начатый диалог по-своему, что-то изменяя и добавляя.

Например, учитель рисует ситуацию: «Представьте, что мальчик просит маму сварить ему манную кашу. Мама отвечает, что в доме нет крупы. Что может предложить мальчик?»

С участием учителя разыгрывается такой диалог:

- Мамочка, свари мне, пожалуйста, манную кашу. У тебя она очень вкусно получается.
- Я бы с удовольствием, но из чего сварить? У нас крупы нет.
- Я могу сбежать в магазин за крупой.
- Вот и хорошо. Спасибо. Возьми деньги и купи, пожалуйста, пачку манной крупы.
- Я мигом! Туда и обратно!
- Молодец! Я жду.

Из диалога видно, что учитель включает в разговор не только легкие, но и трудные для произнесения и запоминания слова и предложения.

Следует всегда помнить, что учитель обычно «всегда 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» [5, 135].

Дети часто разговаривают между собой о прочитанных и услышанных сказках, эмоционально делятся своими мыслями, чувствами. В этих диалогах всегда есть такие реплики, которые стимулируют собеседника к продолжению разговора. Это диалоги на следующие темы:

- а) общее впечатление от сказки, ее оценка;
- б) обсуждение героев сказки, их поступков.

Сначала ученики знакомятся с ситуациями, затем составляют диалоги. Например:

1. — Гиви, какую сказку ты принес?
- «Лиса и Рак». А ты?
- «Хвосты». Читал ты эту сказку?
- Нет. А она интересная?
- Очень. Возьми, почитай.
- Спасибо. А ты мою читал?
- Нет. Дашь почитать?
- Бери! Она тебе понравится!



2. — Лилит, я вижу на твоей парте мою любимую сказку.

— Да, это «Заюшкина избушка».

— Кто тебе особенно понравился в этой сказке?

— Петух. Он такой смелый! А тебе?

— А мне — петух и заяц. Да, петух очень смелый, но зайчик такой добрый. Мне его так жалко!

Следует также постепенно привлекать детей-инофонов к участию в *проблемных диалогах*. Известно, что «при изучении нового материала на уроке реализуются две задачи: постановка учебной проблемы и поиск ее решения. Слово «диалог» в названии технологии подразумевает, что постановку проблемы и поиск решения ученики осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога» [3, 15].

Проблемный диалог предполагает реализацию логических и коммуникативных универсальных учебных действий, таких, как «выдвижение гипотезы, анализ, синтез, построение логической цепи рассуждений; ...умение слушать и понимать речь других, ставить вопросы, с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли» [1].

Надо подчеркнуть, что данная работа сложная, поэтому мы считаем, что готовиться к проблемному диалогу следует поэтапно.

Главное в проблемном диалоге — это умение рассуждать. В рассуждении раскрываются причинно-следственные отношения. Начинаем мы с элементарного рассуждения-объяснения.

В I классе (на начальном этапе) предлагаемые в заданиях рассуждения-объяснения должны быть невелики по объему.

Дети-инофоны учатся объяснять причину одним сложным предложением с союзом *потому что*. Например:

— Почему все-таки удалось вытянуть репку?

— Репку все-таки удалось вытянуть потому, что тянули ее все вместе и помогали друг другу («Репка»).

— Почему петух сумел выгнать лису из избушки?

— Петух сумел выгнать лису из избушки потому, что он был смелый и очень хотел помочь зайчику («Заюшкина избушка»).

Мы также учим детей составлять сложные предложения с союзом *если (если... то...)*. Такие конструкции используются, когда необходимо сделать вывод. Например:

— *Если* мы будем работать дружно и друг другу помогать, *то* у нас все получится («Репка»).

— *Если* очень хочешь кому-то помочь, *то* ничего не бойся.

— *Если* очень хочешь кому-то помочь, *то* делай все, чтобы это получилось.

— *Если* очень хочешь кому-то помочь, *то* ничего не бойся и делай все, чтобы это получилось («Заюшкина избушка»).

В последующих классах эта работа усложняется. Рассуждая, школьники не только объясняют что-либо, но и доказывают. Они понимают, что «в рассуждении обязательны две смысловые части: первая часть — то, что объясняется или доказывается, вторая — само объяснение или доказательство» [4, 279]. Учащиеся учатся давать более развернутые ответы, вводить во вторую часть примеры, называть причины, использовать слова: *во-первых, во-вторых, в-третьих* и т.д. (если есть несколько причин или примеров); правильно вводить в предложение слово *например*; включать цитаты; начинать свои ответы словами: *я считаю, я думаю, по-моему, мне кажется*; учатся сравнивать, обобщать, делать выводы.

Мы считаем, что, научившись всему этому, дети-инофоны охотно будут участвовать в проблемном диалоге: выстраивать цепь своих рассуждений, аргументировать свою точку зрения, делать выводы.

Конечно, активно руководить этой работой должен учитель. Умелая постановка нужных вопросов позволит ему легко вводить детей в проблемный диалог. Вовлекать в диалог следует как детей-инофонов, так и русскоязычных детей. Дети-инофоны должны выслушивать ответы всех своих одноклассников. Этим самым они корректируют свою речь и учатся уважительно относиться к чужому мнению.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пос. для учителя / А.Г. Ас-



моллов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. М., 2010.

2. Даниелян Е.Г. Сказки как средство развития устной речи шестилеток в русской школе с многонациональным составом учащихся: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1988.

3. Миронов А.В. Технология проблемного диалога на современном уроке // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. 2014. № 4.

4. Речь. Речь. Речь: Кн. для учителя / Под ред. Т.А. Ладыженской. М., 1990.

5. Цейтлин С.Н. Лингвистическое сопровождение иноязычного ребенка в начальной школе // Начальное языковое образование в современном обществе (к 80-летию академика РАО, докт. пед. наук, проф. Т.Г. Рамзаевой): Сб. науч. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. юбилейной конф. СПб., 2008.

Формирование культуры межнационального общения на уроках русского языка в условиях полиэтнической школы

О.В. ЗЕЛЕНОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русского языка, Медицинский институт, Российский университет дружбы народов, Москва

В настоящее время центральное место в учебном процессе занимает функционирование языковой личности — не просто как человека, производящего речевые действия, а человека, познающего, перерабатывающего, хранящего и передающего информацию. В связи с этим разработка содержания учебного предмета «русский язык как государственный» в новых условиях тесно связывается с проблемой национального и духовного самосознания личности обучаемого. Решение этой задачи невозможно без учета полифункционального феномена языка, без обращения к таким его функциям, как *когнитивная* (познавательная), *кумулятивная* (культуроносная), *эстетическая* (ориентация на высокохудожественные тексты).

Стандарт русского языка как государственного предусматривает реализацию национально-регионального компонента в ходе формирования культуроведческой компетенции (знание совокупности сведений страноведческого, социокультурного, этнокультуроведческого характера), обеспечивающей межкультурное общение и взаимо-

понимание между людьми, принадлежащими к разным национальным культурам. При этом введение культуроведческого аспекта в нем связывается не только с национально-культурным компонентом в преподавании русского языка, но и с реализацией его во взаимодействии с культурой родного языка учащегося, с диалогом культур изучаемых в школе языков.

В современных условиях, когда проблема межнационального взаимопонимания приобретает особую значимость, диалог культур важен как средство гармонизации национальных отношений, воспитания этнокультурной терпимости. «Он будет не только средством познания инонациональной культуры, но и более глубокого проникновения в свою. Ведь осознание родной, национальной культуры... особенно ярко проявляется при сопоставлении ее с культурой другого народа» [2]¹.

Хотя уже накоплен довольно значительный материал, выявляющий национально-культурную специфику русского языка сквозь призму родных языков учащихся, нерешенных проблем на этом пути гораздо

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — Ред.