

Особенности формирования коммуникативных умений первоклассников в условиях двуязычия

*М.Л. Моуравова,
З.А. Диамбекова*

Систематическая работа по формированию коммуникативных умений на начальном этапе обучения – одна из главных задач школы. От того, какие навыки будут заложены в это время, зависит дальнейшее развитие речи учащихся.

В методике практического изучения русского языка как неродного на первом плане находится формирование и последовательное развитие умений и навыков всех видов речевой деятельности.

В условиях школы с осетинским языком обучения нужно учить детей, во-первых, пониманию русской речи, во-вторых, выражению своих мыслей средствами русского языка, в-третьих, воспроизведению и передаче мыслей других в устной и письменной форме на русском языке. Перечисленные коммуникативные умения и навыки формируются на основе приобретенных знаний.

Владение устной речью является двусторонним процессом – это восприятие и понимание речи и умение выражать свои мысли. Поэтому очень важно в начальной школе в условиях двуязычия выработать навыки говорения.

Говорение – это вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение.

Для овладения навыками говорения необходимо:

- научиться произносить звуки и звуко сочетания русского языка;
- накопить необходимый лексический запас;
- научиться употреблять слова в нужной форме в составе предложений;
- научиться строить разные типы предложений и употреблять их

в связной речи (диалогической и монологической).

Говорить можно по-разному: 1) с намерением вызвать ответную словесную реакцию слушающего – в этом случае говорение приобретает форму диалога; 2) и без такого намерения – в форме монолога [1, с. 26].

Как показывает практика, учащиеся начальных классов осетинских школ слабо владеют навыками диалогической речи. Основные недостатки: «некоммуникативность» диалогической речи; бедность ее содержания; отсутствие в ней речевых клише, модально-эмоциональных слов и выражений; замедленность речевой реакции (у учащихся нет готовых «блоков», они вынуждены составлять реплики из отдельных слов, что снижает общий темп диалога).

Это объясняется отчасти тем, что учителя в основном берут темы диалогов из содержания читаемых текстов и малоинтересны детям. Эту проблему отмечает М.Р. Львов, говоря, что школа «мало работает над развитием диалогов между учениками. Такие диалоги, конечно, происходят, но без руководства со стороны учителя» [5, с. 171].

При обучении учащихся диалогической речи на русском языке надо учитывать тот факт, что младшие школьники уже имеют опыт повседневного речевого общения на родном языке. Диалогическая речь на родном языке имеет те же признаки и особенности, что и на русском. Для нее характерны краткие реплики, незаконченные предложения, речевые штампы и способы, побуждающие собеседника к продолжению разговора: жесты, мимика и т. д.

Опора на умения и навыки детей в разговорной речи на родном языке будет облегчать работу по формированию и развитию навыков разговорной диалогической речи на русском.

Обучая диалогической речи младших школьников, нужно стремиться придать учебному процессу коммуникативный характер, т.е. стараться максимально приблизить обстановку урока к условиям реального общения.

Согласно программе, обучение русскому языку в осетинской начальной

школе начинается с добукварного устного курса.

Закономерность такого курса как наиболее соответствующего возрасту обучаемых, их интересам и потребностям подтверждается практикой преподавания русского языка как неродного. Мнение о необходимости начинать обучение языку с устной речи является преобладающим в современной методике.

Программа с первого года обучения русскому языку учащихся-осетин включает устные диалоги.

При этом надо учитывать, что учащиеся начальных классов мыслят на родном языке. Они не подозревают, что русский язык отличается от их родного (осетинского) языка по своему строю. Дети думают, что каждому слову их родного языка соответствует определенное слово русского языка и для того, чтобы правильно высказать мысль по-русски, выраженную средствами родного языка, достаточно употребить в том же порядке те русские слова, которые соответствуют словам родного языка. В результате появляются грубые ошибки.

Неумелая организация обучения русскому языку, как показывает практика, приводит к ошибкам такого рода:

1. Дети употребляют в своей речи изученные русские слова, не согласуя их в роде, падеже, а часто и в лице. Например: *моя папа, мой мама, моя стол* и т.д.

2. В родном языке учащихся преобладают послелого (имеется только три предлога: «ад» (с), «анæ» (без), «файна» (по)), поэтому дети могут сказать: *тарелка шкафу лежит, девочка улица подметает* и т.д.

Таким образом, для предупреждения подобных ошибок следует вести обучение русскому языку с учетом особенностей родного языка учащихся.

В процессе обучения особое внимание надо уделять образованию и усвоению сочетаний, в которых участвуют местоимения *он, она, оно; мой, моя, мое; твой, твоя, твое; ее, ей, его, ему; наш, наша, наше; это, эта, эти, этот*; числительные *один, одна, одно, два, две*; наиболее распространенные имена прилагатель-

ные всех трех родов (например, *красивый, красивая, красивое; хороший, хорошая, хорошее; большой, большая, большое; маленький, маленькая, маленькое* и т. д.), а также некоторые наиболее часто употребительные в прошедшем времени глаголы (например, *пошел, пошла, сел, села, дал, дала, взял, взяла* и т. д.). При этом нужно тщательно отрабатывать каждую синтаксическую структуру для практического усвоения согласования входящих в изучаемые фразы слов в роде, числе и падеже.

Формируя коммуникативные умения первоклассников, учитель должен больше внимания уделять использованию игры как эффективного средства обучения и воспитания.

Игра развивает мышление, речь и память детей. Л.С. Выготский писал: «В игровом действии мысль отделяется от вещи и начинается действие от мысли, а не от вещи... Отрывать мысль (значение слова) от вещи – это страшно трудная задача для ребенка» [2, с. 331].

На уроках русского языка игровые ситуации могут использоваться в процессе объяснения и закрепления лексико-грамматического материала, активизации речевой деятельности учащихся. Ролевые игры стимулируют речевую деятельность учащихся, у них возникает необходимость что-то спросить, сказать товарищу или выяснить, уточнить какие-то моменты в непростой для них ситуации. К тому же игра формирует у детей умения и навыки ведения беседы (как начать и закончить или поддержать ее, остановить собеседника, согласиться с ним или опровергнуть его мнение и т. д.).

Многолетняя практика использования игр на уроках иностранного языка, русского языка в национальной школе, осетинского языка в русскоязычной школе подтверждает высокую эффективность этой формы обучения неродному языку. Она имеет свои особенности, которые следует учесть на уроках как русского, так и родного языка:

– игра должна быть продумана с точки зрения дидактики, доступна, выполнима и поддержана ее участниками;

– игра должна быть увлекательной, чтобы вызвать мотив к овладению языком;

– в ходе игры должна царить доброжелательная обстановка, атмосфера взаимопомощи и поддержки друг друга, чувство радости познания и достижения конечного результата [6, с. 76].

В практику преподавания русского языка как неродного в начальной школе можно ввести сказочных, вымышленных персонажей, например, Загадайку, Забывайку и Путалку. Это во многом активизирует учебную деятельность.

Для формирования у первоклассников умения правильно употреблять предлоги можно использовать следующие игры:

1. «Где дятел?»

Цель: развитие умения правильно употреблять предлоги и словоформы после них.

Учитель: Загадайка рассказывает, что рядом с ним в лесу живет дятел. Дятел все время перелетает с места на место. Загадайка будет показывать, куда полетел дятел, а вы будете отвечать на вопросы.

Один ученик передвигает рисунок или фигуру птицы, а другие отвечают на вопросы. Например: «Что сделал дятел»? (*Дятел сел на ветку.*); «Куда он заглянул»? (*Он заглянул в дупло.*) и т.д.

2. «Где Путалка?»

Цель: развитие умения правильно употреблять предлоги и словоформы после них.

Учитель меняет местоположение Путалки, учащиеся по очереди отвечают на вопрос учителя, где находится Путалка в данный момент. При этом учитель обращает внимание на правильность употребления предлогов с существительными в ответах детей.

Большое значение для развития устной и письменной речи первоклассника имеет готовность его сенсомоторики, в особенности развитие руки. Письмо требует сложнейших мелких движений пальцев, теснейшим образом связанных с высшими психическими процессами. По мере того как совершенствуется функция руки, в связанное с ней полушарие

поступает все больше руководящих импульсов, и в результате происходит его развитие [3, 4].

Учитывая данное обстоятельство, на уроках обучения грамоте следует использовать прием рисования, так как рисование – универсальная способность человека, благодаря которой реализуются его важнейшие потребности (активного освоения мира, диалога, взаимодействия с другими людьми). В рисунке сливаются воедино образы предметов, знания о них, отношения к ним и способы обращения с ними.

Например, ребенок узнает из текста о том, что в горах Северной Осетии живет тур. По описанию или по образцу он раскрашивает изображение тура. Учитель на русском языке комментирует действия учеников («Ты хорошо рисуешь», «У тебя получился очень красивый рисунок» и т.д.) или побуждает учеников рассказывать о том, что они изображают («Кто это?», «Он маленький?» и т.д.). Общение в подобной ситуации носит естественный характер, и если ребенок затрудняется отвечать на неродном языке, то учитель приходит ему на помощь. Далее – беседа по рисункам.

Чтобы отработать правильное согласование слов в роде, числе и падеже, можно проводить и такие виды работ:

1. «Творческий диктант». Учитель диктует отдельные слова по определенной теме, например «Игрушки», а дети выбирают одно-два слова и изображают услышанное. Затем по рисункам проводится беседа.

2. Игра «Моя семья».

Учитель: Нарисуйте ваших родственников и расскажите о своей семье: из кого она состоит, как зовут членов семьи, где они работают.

Такие игры повышают мотивацию к изучению неродного языка. Ребенок учится пользоваться русским языком не только в искусственно создаваемых ситуациях, но и в реальной жизни.

Однако и упражнения, направленные на овладение отдельными элементами диалога, должны строиться как отдельные акты диалогического общения в конкретной ситуации. Ситуация должна служить основой воз-

никновения разговора, даже самого элементарного.

Первой репликой-стимулом диалога в большинстве случаев является вопросительное предложение. Задача учителя – научить детей начинать диалог вопросом, обращенным к собеседнику, в соответствии с определенной ситуацией. Для этого можно использовать прием составления диалога по заданной учителем речевой ситуации: он ее определяет, а учащиеся задают соответствующий вопрос.

Речевая ситуация в процессе развития речи учащихся (Л.С. Выготский) – это совокупность условий предречевых (т.е. сама действительность) и речевых, необходимых для того, чтобы дети смогли осуществить на уроке определенное речевое действие с данным словом, его формой.

Известны разнообразные приемы создания на уроке искусственных речевых ситуаций. В нашем исследовании коммуникативные упражнения, построенные на основе созданной речевой ситуации для развития диалогической речи, были представлены следующими видами: 1) воображаемая учебная речевая ситуация (со словесным описанием); 2) использование иллюстративной наглядности; 3) ролевая игра и инсценирование.

При словесном описании ситуации учитель сообщает ученику, какова обстановка разговора и в чем состоит задача речевого действия.

Ситуация может быть обрисована и на родном языке учащихся, так как ее описание на русском первоклассники могут не понять – на этом этапе у них еще нет достаточного запаса русских слов, они не владеют соответствующими умениями и навыками понимания русской речи.

Под инсценированием мы понимаем деятельность детей, в процессе которой они воспроизводят прочитанное, увиденное, услышанное в лицах, используя следующие выразительные средства: интонационно окрашенное слово, мимику, жест, позу, движение, действие.

На некоторых уроках учащиеся сами могут выступать в роли литературных или сказочных геро-

ев. Это поможет им осознать свое умение и научиться контролировать правильность своих действий.

В ходе обучения можно инсценировать речевые ситуации по следующим темам: «В автобусе», «На городской улице», «В школе», «В магазине», «В больнице».

Дети могут разыгрывать диалог между местным жителем и приезжим, между учителем и учеником, продавцом и покупателем, больным и врачом.

Как известно, падежные системы осетинского и русского языка имеют значительные расхождения, поэтому их усвоение представляет для учащихся-осетин определенную трудность.

Для выработки умений и навыков правильного употребления падежных форм русского языка нужно предлагать речевые ситуации, при разыгрывании которых учитывались бы следующие показатели:

- понимание различных типов вопросов, просьб и высказываний;
- самостоятельный выбор необходимого для ответа речевого образца;
- контроль за речью сказочных персонажей и своих товарищей.

Можно создавать следующие ситуации, близкие к естественным, содержащие в себе речевой стимул:

- Попроси бабушку рассказать тебе сказку.
- Обратись к кому-нибудь с просьбой о помощи.
- Обратись к кому-нибудь с приглашением на свой день рождения.
- Извинись за опоздание на урок и объясни причину.
- Объясни прохожему, где находится ближайшая почта.
- Вежливо попроси по телефону позвать нужного тебе человека.
- Попроси Азамата передать ручку Карине.

Прием иллюстративной наглядности считается наиболее эффективным, поскольку он сразу же, без длинных описаний, вводит ученика в обстановку диалогического общения.

Для выработки у детей навыков диалогической речи, формирования коммуникативных умений можно применять и такие виды работ:

– составление диалога по сюжетным картинкам;

– прослушивание микродиалога и выбор из 2–3 предложенных картинок той, содержание которой соответствует данному диалогу;

– составление диалога по кадрам диафильма.

В устной речи основным выразителем коммуникативного членения является интонация. Особенно важно учитывать интонационные особенности реплики в начальный период обучения, когда формируется речевой слух ребенка.

Известный психолог Н.И. Жинкин отмечает, что речевой слух нужно развивать в течение всего периода школьного обучения. Регулировать его формирование нужно не только средствами выразительного чтения книжных текстов. Слуховой и двигательный анализаторы активно работают и при составлении собственных текстов. Этому нужно уделять большое внимание [3, с. 37].

Как в русском, так и в осетинском языке интонация определяет тип предложения, который используется в речи с различным назначением: для сообщения известных сведений другим лицам, для выражения вопроса и для побуждения слушателей к деятельности.

При работе над диалогом учащимся следует создавать не только повествовательные, но и побудительные, вопросительные, восклицательные предложения-реплики. Дети должны составлять как отдельные предложения-реплики, так и высказывания из 2–3 предложений-реплик.

Однако учащиеся начальных классов слабо владеют навыками интонирования предложений-реплик, правильного их интонационно-выделения при составлении высказываний.

Отсутствие у значительной части младших школьников развитого речевого слуха, по нашему мнению, является следствием того, что работа по формированию интонационных навыков нередко носит формальный характер.

При составлении диалогов учителю нужно больше внимания уделять интонации предложений-реп-

лик. При этом необходимо сосредоточить внимание учащихся на смысловой стороне и интонации предложения; определив интонацию как выражение общего смысла предложения, обучать учащихся правильно интонировать его, показывать, что значит повысить и понизить тон, как делать фразовые ударения, паузы между словами. Предлагая детям образцы диалогов, учитель должен стараться объяснить, как надо произносить слова, интонировать реплики, т.е. овладеть интонацией диалогической речи (повествовательные, побудительные реплики), следить за развертыванием диалога, работать над культурой речи.

Для выработки навыка правильного интонационного выделения реплик в диалоге учащимся можно предлагать такие вопросы и задания:

1. Рассмотрите рисунки. Какой из рассказчиков говорит очень тихо, а какой – слишком громко? Что помогло тебе это определить?

2. Скажи, когда следует говорить тише или громче обычного в следующих ситуациях:

– дома кто-то болен, отдыхает или смотрит телевизор, а к тебе пришли в гости друзья, и ты им рассказываешь о своем говорящем попугае;

– ты читаешь стихотворение на конкурсе;

– ребята заблудились в горах Куртатинского ущелья и зовут на помощь;

– ты рассказываешь младшему брату сказку перед сном.

Важным звеном работы над диалогом является прием его модификации. Данный прием носит конструктивный характер. Учащиеся из предложенных вариантов выбирают наиболее подходящую реплику-реакцию, развертывают ее, заменяют в диалоге те или иные реплики, продолжают диалог по данной схеме или строят его самостоятельно и т.д. Возможные ситуации для составления диалогов:

– прослушать диалог и определить нелогичную реплику;

– расширить или сократить диалогический текст;

– добавить реплики, отсутствующие в диалоге;

– составить диалог, иллюстрирующий употребление пословицы или поговорки;

– трансформировать диалог на основе изменения ситуации.

Например: диалог, имевший место в прошлом, воспроизвести так, как будто он происходит сейчас: тема «Поездка в Дигорское ущелье».

Учет особенностей родного (осетинского) языка и использование представленных видов работ на начальном этапе обучения русскому языку как неродному будет способствовать развитию и формированию коммуникативных умений первоклассников.

Литература

1. *Бирюков, В.Г.* Методика обучения русскому языку в 4–10 классах школ народов финно-угорской группы / В.Г. Бирюков, Г.Н. Никольская [и др.] – М., 1985.

2. *Выготский, Л.С.* Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956.

3. *Жинкин, Н.И.* Психологические основы развития речи / Н.И. Жинкин // В защиту живого слова. – М., 1966.

4. *Ладыженская, Т.А.* Живое слово : Устная речь как средство и предмет обучения / Т.А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1986.

5. *Львов, М.Р.* О соотношении теоретического и практического в начальном обучении русскому языку / М.Р. Львов // Соотношение теоретического и практического в начальном обучении русскому языку : межвузов. сб. науч. тр. – М. : Прометей, 1992.

6. *Чистяков, В.М.* Основы методики преподавания русского языка в нерусских школах: пос. для учителей / В.М. Чистяков. – М. : Учпедгиз, 1958.

Марина Лазаревна Моуравова – канд. пед. наук, доцент кафедры ЮНЕСКО Северо-Осетинского государственного педагогического института;

Зарема Алихановна Диамбекова – канд. пед. наук, зам. декана факультета лингвистики Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия–Алания.