

Краева Алевтина Анатольевна, кандидат пед. наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах Института педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет, Россия, г. Екатеринбург; alevsok@mail.ru.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с трудностями в обучении русскому языку детей-мигрантов, обучающихся, слабо владеющих или совсем не владеющих русским языком. Описываются некоторые особенности обучения иноязычных обучающихся русской фонетике, русской интонации и грамматики. Уточняется, что современное обучение русскому языку строится на коммуникативно-ориентированной основе. Основная цель обучения русскому языку в начальных классах – овладение языковыми единицами для эффективного общения. Поэтому обучение детей-мигрантов должно соотноситься с поставленными коммуникативными целями, связанными с реализацией ребенка в обществе – решение социальных и учебных задач. Автором описывается основное содержание в изучении детьми-мигрантами фонетическими единицами, интонационными конструкциями и грамматическими формами, показывается методика изучения.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка как иностранного; русский язык; начальное обучение русскому языку; начальная школа; дети-мигранты; двуязычие; младшие школьники.

Краева А. А., Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Russian Language and Methods of Teaching in the Primary Classes of the Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE ELEMENTARY SCHOOL OF FOREIGN LANGUAGES TRAINING

Abstract. This article discusses issues related to the difficulties in teaching the Russian language to migrant children, students who have little or no knowledge of Russian. Some features of teaching foreign language learners of Russian phonetics, Russian intonation and grammar are described. It is

clarified that modern Russian language learning is based on a communicative-oriented basis. The main goal of teaching Russian in primary school is mastering language units for effective communication. Therefore, the education of migrant children should be correlated with the goals of communicative goals associated with the implementation of the child in society – the solution of social and educational tasks. The author describes the main content in the study of migrant children phonetic units, intonational structures and grammatical forms, shows the method of study.

Keywords: methods of teaching Russian as a foreign language; Russian language; basic Russian language training; Primary School; migrant children; bilingualism; younger students.

Отличие современного обучения мигрантов русскому языку строится на антропоцентрической парадигме, в основу которой положено не только личностно-ориентированный принцип обучения, но коммуникация в социальной и учебной деятельности. Исходя из новой парадигмы преподавания русского языка преподаватель во время занятия должен использовать новые лингвообразовательные принципы:

1. Актуализацию познавательной, творческой и исследовательской деятельности иноязычного учащегося.

2. Преподаватель должен не только учить языку, но и помогать учащемуся в использовании разных способов познавательной деятельности в изучении языка.

3. Все упражнения, все задания, вся система работы должны быть направлены на то, чтобы активизировать деятельность каждого учащегося на занятии и вне его.

4. Грамматические, лексические и другие упражнения, а тем более диалоговые задания должны опираться не на искусственно созданные формы, а на клише русскоязычного общения и профессиональную лексику.

5. Стоит подчеркнуть, что изучение языка не является самоцелью. Русский язык изучается для решения задач развития учащегося, которые заключаются в том, чтобы предоставить ему возможность общаться и узнавать новое на русском языке, помочь в реализации себя в жизни и достижении больших результатов в профессии, и, наконец, возможности быть профессионально мобильным.

Любое обучение языку, как русскоговорящих, так и обучающихся-мигрантов, начинается с изучения фонетических средств общения – учащиеся воспроизводят не только звуки, но осваивать лексику и грамматику.

Традиционное изучение фонетики детьми-носителями русского языка основывается на принципе частотности. Изучение фонетики обучающимися-мигрантами должно учитывать особенности их родной фонетики. Если же звуки родного языка не соотносятся со звуками русского языка, то первыми вводятся более простые по артикуляции звуки. Прежде всего, это гласные звуки [а], [о], [у]. Из согласных первыми вводятся твердые взрывные согласные звуки – [т], [д], сонорные согласные – [н], свистящие согласные – [с], [з]. А затем вводятся звуки с более сложной артикуляцией – мягкие и шипящие согласные. Часто учитель оказывается в ситуации, когда уделить большое время фонетике на уроке русского языка, у него нет возможности. Тогда используется фонетическая зарядка, которой отводится время в начале занятия, но не более 10-15 минут. Во время фонетической зарядки в основном происходит работа над звуком, ритмикой, ударением или интонацией. Такая работа может производиться как над отдельными звуками, например, звуком [а] или звуками в составе звукосочетаний.

В процессе выполнения фонетических упражнений иноязычные обучающиеся учатся воспроизводить звуки и воспринимать на слух отдельные речевые фразы. В качестве лексического материала для фонетической зарядки используются чистоговорки, скороговорки, небольшие стихотворения. Проведение фонетической зарядки начинается с артикуляционной гимнастики, при которой выполняются упражнения, способствующие развитию речевого аппарата. Например, для работы над гласными звуками можно предложить учащимся широко раскрыть рот, высунуть широкий язык, расслабить, положить его на нижнюю губу и держать его в таком положении 10–15 секунд. Или можно предложить учащимся развести губы, чтобы были видны передние зубы, как при артикуляции звука [и]. Или использовать другое упражнение – при округленных губах произнести звук [о]. После проведения речевой гимнастики отрабатывается фонетика на текстовом материале. Например, с чистоговоркой или небольшого стихотворения, которое специально создано для отработки того или иного звука. Этот текст сначала несколько раз произносится за преподавателем, а затем обучающиеся-мигранты произносят эти тексты в разном темпе, с разной силой звука, разными интонациями и т. д. Таким образом, фонетическая зарядка должна состоять из нескольких частей – фонетической работой и работой над артикуляцией.

Важным элементом обучения русскому языку детей-мигрантов является отработка правильной интонации, без учета которой невозможно общение. Неправильно интонационное оформление фразы может привести к ее неправильному пониманию. Овладение иноязычными обучающимися речью, как устной, так и письменной, требует верного интонационного оформления высказывания. Обучение данному фонетическому умению начинается с наблюдения над тем, что в русском языке каждая фраза и каждая часть речевой фразы должна быть интонационно оформлена. При этом интонационное оформление речевой фразы зависит от ее роли в высказывании или в тексте. Если это простое сообщение, то оно должно передаваться с помощью утвердительной интонации, которая реализуется в повествовательном предложении. Кроме того, для любого повествовательного предложения важно использование интонации завершенности или незавершенности. А выражение любого коммуникативного намерения, будь то вопрос, приказ, просьба или что-то иное осуществляется, применяя вопросительную интонацию. Возможно несколько типов вопросительной интонации, движение тона в которых показывается графически. Учащимся нужно объяснить движение тона в предложениях разных форм, и продемонстрировать примеры своих высказываний.

Обучение интонации может сопровождаться использованием методики Е. А. Бразгуновой [3], которая вводит понятие интонационной конструкции. Она рассматривает интонационную конструкцию как языковую единицу интонационного уровня, позволяющую описать разнообразие русской интонации. Все интонационные конструкции русского языка можно свести к 7 основным типам.

Первый тип интонационной конструкции применяется, когда в повествовательном предложении выражается завершенность, например: *Миша читает книгу. Маша смотрит спектакль. Кот спит.* При этом используется понижение тона на ударной части.

Второй тип интонационной конструкции, как правило, может применяться при произнесении вопросительных предложений, например: *Куда идет Саша? Что делает Андрей? Как учится Миша?* Этот тип интонационной конструкции использует повышение тона на ударной части.

Третий тип интонационной конструкции применяется в вопросах без использования вопросительных слов, например: *Миша идет в школу? Он дома?* Такая интонация предполагает, что тон будет значительно повышен на ударной части.

Четвертый тип интонационной конструкции используется, когда выражение является неполным вопросительным предложением, в котором применяется сопоставительный союз «а», например: *А он? А её как зовут?* При такой конструкции предложения, повышение тона на ударной части продолжается на следующих слогах.

Пятый тип интонационной конструкции употребляется, когда восклицательное предложение имеет местоименные слова, например: *Какой сегодня день! Какая погода!* В этом случае тон повышается на ударной части.

Следующие типы интонационных конструкций характеризуются эмоциональной окрашенностью. Шестой тип интонационной конструкции используется при выражении оценки в предложениях с применением местоименных слов, например: *Сколько там людей! Что за чудесный вечер!* Повышенный на ударной части тон дальше не опускается.

Седьмой тип интонационной конструкции тоже относится к эмоционально окрашенным конструкциям. Ее употребляют для того, чтобы показать завершенность повествовательных конструкций, при этом ударная часть эмоционально окрашена, например: *Хорошо! Какой он ученик?*

Необходимо отметить, что понятие интонационной конструкции применимо к понятию синтагмы. Поэтому если фраза, даже довольно короткая, состоит из двух синтагм, то в ней может быть несколько интонационных конструкций, например: *Это твоя тетрадь или соседа?* Если мы произносим эту фразу с паузой, то интонацию этой фразы мы можем описать с помощью двух интонационных конструкций. Таким образом, одна часть предложения может соответствовать одной интонационной конструкции, а другая – двум и более, что зависит от количества синтагм.

Наибольшую трудность в овладении иноязычными обучающимися русским языком составляет изучение грамматических тем. Коммуникативно-ориентированный курс русского языка в начальной школе требует соотнесения грамматики с коммуникативной целью. В случае с обучением русскому языку детей-мигрантов такой подход становится целесообразным. Прежде всего, изучение грамматики необходимо для того, чтобы правильно оформлять речь. Поэтому обучению грамматике в процессе преподавания русского языка иноязычным обучающимся должно быть отведено значительное место, причем с самого раннего этапа изучения языка, поскольку исправить заученные ошибки в дальнейшем гораздо сложнее, а ча-

сто практически невозможно, чем изначально учить грамматически правильно оформленный язык.

Однако учитель сталкивается с тем, что задачей современных методик обучения русскому языку в начальной школе является, прежде всего, научить коммуникации на языке, а изучение грамматики часто значительно замедляет этот процесс. Как же сделать так, чтобы учащийся сразу усваивал фразу на русском языке в том виде, в котором она должна звучать правильно, при этом не тратя годы на изучение грамматических форм.

Очевидно, что грамматика может и даже должна преподаваться в скрытом или полускрытом неявном виде, когда учащимся нужно давать не правила, а речевые образцы, с которыми учащиеся должны производить определенные действия и в ходе самих этих действий понимать закономерности употребления той или иной грамматической формы. Для этого учитель с первых минут занятия вовлекает учащихся в коммуникацию. В этом может помочь такой прием, как вопросно-ответная работа. Например, работа по введению формы предложного падежа может выглядеть следующим образом: на первом этапе преподаватель дает учащимся вопрос или задание: *Послушайте и скажите, где я живу*. В зависимости от уровня знания русского языка учащимися, это задание может быть сформулировано на русском языке, родном языке учащихся или на языке-посреднике. На втором этапе преподаватель предлагает образец выполнения задания. Для этого он произносит ответное предложение: *Я живу в России, в Екатеринбурге*. Учащиеся повторяют за учителем данное предложение. На третьем этапе учащиеся должны ответить устно на этот вопрос за преподавателя: *Вы живете в России, в Екатеринбурге?* При работе в группе на вопрос может ответить только один обучающийся или, например, все обучающиеся по цепочке должны сказать эту фразу учителю или своему соседу. На четвертом этапе иноязычным обучающимся это предложение предъявляется в написанном виде. На этом этапе учитель еще раз может прочитать предложение, а обучающиеся, в свою очередь, получают задание следить глазами по тексту. То есть они уже видят письменное подкрепление и получают визуальную опору. На следующем этапе учитель уже задает аналогичный личный вопрос каждому учащемуся: *Где Вы живете?*, а учащиеся должны ответить по модели высказывания преподавателя, например, *Я живу в России в Москве*. При этом необходимые учащимся на этом этапе словофор-

мы (например, название места жительства), должны быть наглядно представлены.

Таким образом, обучающиеся, слабо владеющие или не владеющие русским языком, даже еще не зная, что смена окончаний именительного падежа единственного числа на «и» и «е» указывает на то, что существительные, обозначающие место (Россия, Екатеринбург) употреблены в функции обстоятельства места, они уже учатся употреблять данную грамматическую форму правильно. Такой порядок работы показывает, каким образом подача материала происходит в движении «от текста» к явлению. Иначе это называется – движением от функции значения к средствам выражения этого значения или движение от формы к смыслу. Уже на этапе предъявления текста (предложения) происходит усвоение грамматической формы вместе с ее функцией и на ее основе, то есть не последовательное усвоение сначала грамматической формы, а затем смысла и функции грамматического явления, а одновременное.

Литература

1. Агаева С. Т. Особенности обучения детей-мигрантов русскому языку // Проблемы эффективного использования научного потенциала общества: сб. статей Международной научно-практической конференции: в 5 ч. – Челябинск, 2017. – Ч. 1. – С. 21-23.
2. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового). – М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2007. – 185 с.
3. Бразгунова Е. А. Практическая фонетика и интонация русского языка. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1963. – 308 с.
4. Книга о грамматике. Русский язык как иностранный. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та им. М. В. Ломоносова, 2009. – 648 с.
5. Соколова А. А. Поликультурное образование как одно из условий получения качественного современного образования // Педагогическое образование. – 2009. – № 1. – С. 83-93.