

**Чаптыкова Наталья Петровна,**

учитель, муниципальное бюджетное образовательное учреждение, «Средняя общеобразовательная школа № 24», Абакан; аспирант, кафедра русского языка и методики, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан); 655017, г. Абакан, ул. Ленина, 94, к. 301; e-mail: nat.put2011@yandex.ru.

### **ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ РЕЧЕВЫХ ОШИБОК У УЧАЩИХСЯ ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПОЛНОМУ ИЗЛОЖЕНИЮ ИСХОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** полиэтничный класс; письменная речь; речевые ошибки и недочеты; изложение-миниатюра; полное изложение.

**АННОТАЦИЯ.** Рассматривается проблема развития речи у учащихся полиэтнических классов на основе имитационного метода обучения с учетом типичных речевых ошибок. Это помогает учителю русского языка выбирать эффективные приемы предупреждения речевых ошибок, правильно строить работу по обогащению словарного запаса школьников-билингвов при подготовке к изложению.

**Chaptykova Natalia Petrovna,**

Teacher, Secondary General School № 24, Abakan; Post-graduate Student of Department of Russian and Methods, Institute of Philology and Intercultural Communication, Khakass State University named after N. F. Katanov, Abakan, Russia.

### **PREVENTION OF SPEECH ERRORS IN PUPILS OF POLYETHNIC GROUPS IN THE PROCESS OF TEACHING DETAILED EXPOSITION OF A FICTION TEXT**

**KEY WORDS:** polyethnic group; written speech; speech errors and shortcomings; mini exposition; detailed exposition.

**ABSTRACT.** The article deals with the problem of speech development of children of polyethnic groups on the basis of the simulation teaching method taking into account typical speech errors. This helps the teacher of Russian to choose effective methods of prevention of speech errors and to correctly organize their work on vocabulary enrichment of bilingual students in preparation for written exposition.

Современная ситуация во многих школах такова, что вследствие миграционных процессов наблюдаются изменения в составе обучающихся в образовательных учреждениях: постоянно увеличивается процент школьников, для которых русский язык не является родным. Поэтому в одном классе типовой российской школы учатся и русскоязычные школьники, и дети мигрантов. Таким образом, в различных субъектах Российской Федерации стихийно возникли «неоднородные полиэтнические классы, включающие детей-инофонов» [13], которые являются представителями разных народов. Обычно такие ученики слабо владеют русским языком, что ведет к затруднениям в обучении их другим предметам, общими плохими учебными показателями, низкой социализацией, что является одной из важных проблем современной школы.

Ситуация осложняется ещё тем, что сегодня не существует никаких льготных требований к знанию русского языка выпускниками школ с многонациональным контингентом. Все должны быть подготовленными к итоговой аттестации в объеме государственной программы по русскому языку (как родному) для общеобразовательных школ.

Зачастую дети мигрантов постепенно осваивают тестовую форму контроля, определяют грамматические признаки (падеж, вид или время), находят главные и второ-

степенные члены предложения, но с трудом составляют предложения, не способны создавать собственный текст. Их речь ограничена, они плохо читают, не воспринимают переносное значение слов, не могут пересказать текст, у них бедный словарь. В устной и письменной речи таких детей встречается много речевых и грамматических ошибок, в том числе неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма.

Существует немало определений понятия *речевая ошибка*. Например, в словаре лингвистических терминов под речевой ошибкой понимается та, что связана с неверным или неудачным употреблением слов и фразеологизмов [1, с.54]. В работах методистов можно встретить похожие определения [6, 15]. Так М. Р. Львов под речевой ошибкой понимает «неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение» [8, с.43]. С. Н. Цейтлин подразумевает под речевыми ошибками «любые случаи отклонения от действующих языковых норм» [14, с.3]. Все авторы: В. И. Капинос, М. Р. Львов, С. Н. Цейтлин, П. Г. Черемисин – сходятся в том, что в основе понятия *речевая ошибка* лежит нарушение языковой нормы [6, 15]. Различие представленных определений объясняется многоаспектностью самого определения речевой нормы.

В методике русского языка, наряду с понятием *речевая ошибка*, используется понятие *речевой недочет*. По мнению Т. А. Ладыженской, «весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочеты. Ошибка – это нарушение требований правильности речи, нарушение норм литературного языка. Речевой недочет – это нарушение требований правильности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, т. е. богатой, точной и выразительной» [7, с. 43].

Как показывают наши наблюдения, школьники-билингвы» [5] допускают много речевых ошибок и недочетов, что зачастую связано не только с небольшим словарным запасом, но и с явлением межязыковой интерференции. Чтобы установить типичные трудности, с которыми сталкиваются дети-

инофоны и дети-носители языка при работе с текстом и скорректировать дальнейшее развитие речи, в МБОУ «СОШ № 24» г. Абакана нами был проведен констатирующий эксперимент в параллельных шестых классах с октября 2010 по апрель 2013 года.

Вначале с помощью опроса и изучения социального паспорта школьников было установлено, что для 48 шестиклассников (это 40 % обучаемых) русский язык не является родным. Всего участвовало 120 человек. Анализ их письменных работ позволил выявить речевые ошибки и недочёты при создании вторичных текстов. Представленная ниже Таблица 1 включает материалы входного и итогового контроля, чтобы сравнить результаты разных периодов, составленная по итогам изложения текста М. Пришвина «Золотой луг».

**Таблица.** Речевые ошибки и недочёты шестиклассников СОШ № 24 г. Абакана

Вид речевых ошибок и недочетов (1)	Примеры (2)	Школьники, для которых русский язык			
		неродной		родной	
		Входной контроль (3)	Итоговый контроль (4)	Входной контроль (5)	Итоговый контроль (6)
Употребление слова в несвойственном ему значении	<i>Дети были шокированы прекрасной красотой луга. Мысль о красоте развивается на протяжении всего текста.</i>	42,37%	19,6%	12,39	2,39%
Неразличение оттенков значения, вносимых в слово приставкой и суффиксом	<i>Мое отношение к этой красоте не поменялось.</i>	42,6	22,6	11,3	6,3
Неразличение синонимичных слов	<i>В конечном предложении автор применяет вывод.</i>	44,5	14,5	13,4	3,4
Употребление слов иной стилиевой окраски	<i>Автор, обращаясь к этой проблеме, пытается направить нас совсем в другую колею.</i>	34,8	24,8	12,4	6,4
Неуместное употребление слов.	<i>Пришвин то и дело прибегает к употреблению метафор и олицетворений.</i>	42,69	28,69%	2,3	1,39%
Нарушение лексической сочетаемости	<i>Автор увеличивает впечатление. Автор использует художественные слова (вместо средства).</i>	42,37	26,2	18,2	12,33%
Употребление лишних слов, в том числе плеоназм	<i>Красоту пейзажа автор передает нам с помощью художественных приемов. Молодой луг очень прекрасный.</i>	42,6	22%	4,6	3,2
Употребление рядом или близко однокоренных слов (тавтология)	<i>В этом рассказе рассказывается о необычном событии.</i>	44,5	19,6%	16,39	11,6%
Неоправданное повторение слова	<i>Мальчик рассказа не задумывается над переменной. Мальчик даже не понимает ничего.</i>	36,8	15,6	11,2	9,39%
Бедность и однообразие синтаксических конструкций	<i>Когда мальчик пришёл на луг, его он поразил. Когда они шли вечером, он наблюдал другую картину луга.</i>	41,69	33,4	26,4	15,7
Неудачное употребление местоимений.	<i>Данный текст написал Пришвин. Он относится к художественному стилю. У меня сразу же возникла картина в своем воображении</i>	31,54	23,5	24,6	17,5

Сопоставительный анализ входного и итогового контроля свидетельствует о положительной динамике в обучении как детей-инофонов, так и носителей русского языка. Выявленные типичные речевые ошибки позволили нам определить направление дальнейшей работы по обогащению речи, составлению предложений и вторичных текстов в поликультурном классе. Этот «отрицательный языковой материал», актуализированный Л. Щербой и другими лингвистами» [7], представляет большой интерес и для методики преподавания русского языка в полиэтнических классах. По нему можно судить о том, какими языковыми нормами еще не овладел ученик, какие отступления от литературной речи он допускает. Именно поэтому изучению речевых ошибок мы уделили достаточное внимание, опираясь на классификации известных методистов, обосновывая методы и приемы анализа (С. Н. Цейтлин, М. Р. Львов, Т. А. Ладыженская и др.).

Чтобы спланировать обучение письменной речи, нам важно было выявить сложившуюся в методике систему заданий и упражнений по предупреждению речевых ошибок, а при необходимости дополнить и усовершенствовать её. Понадобилась плановая работа и система совершенствования речи школьников на основе обучения изложению как вторичному тексту.

В рамках работы по развитию речи в течение указанного периода много внимания уделялось изложениям разного вида по текстам русских писателей-классиков. В частности, проводились подробные, сжатые и выборочные изложения по рассказам М. Пришвина (*Золотой луг, Старый гриб*), В. Астафьева (*Васюткино озеро*), К. Паустовского (*Желтый свет, Дожди, Сказочник*), Б. Житкова (*На льдине*), И. Тургенева (Воробей), Н. Носова (*Снегири, Белый гусь*), И. Соколова-Микитова (*Сойки*), К. Паустовского (*Дожди, Первый снег*), Ф. Абрамова (*Верное лекарство*), Г. Снегирёва (*Отважный пингвинёнок*) и др.

В учебники по русскому языку, в различные пособия, хрестоматии, сборники текстов для изложения введены отрывки из образцовых произведений русских писателей – это традиция, идущая от Ф. И. Булаева, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого. В этом отношении не является исключением и учебник по развитию речи для шестого класса Е. И. Никитиной, где имеется достаточный набор таких текстов.

В проводимых изложениях мы целенаправленно выявляли и систематизировали речевые ошибки и недочеты, допущенные учениками. Анализ их письменных работ с точки зрения количества и видов употреб-

ленных слов, предложений, их словесного объема, наличия в них изобразительно-выразительных средств позволил нам ответить на вопросы: как при изучении русского языка формируется билингвальная языковая личность? как усваивается школьниками учебный материал? с какими трудностями они встречаются?

Если ошибки и недочеты выявить было нетрудно, то скорректировать с их учетом речевое развитие учащихся оказалось сложнее. Во-первых, потому что в предупреждении речевых ошибок ученик не может опереться на четкую систему научных определений и правописных правил, как, например, в работе над орфографией. Во-вторых, уровень грамматических и других теоретических знаний по русскому языку у учащихся-инофонов еще не высок; в-третьих, их речевые ошибки зачастую индивидуальны. Научить их видеть и тем самым предупреждать свои ошибки и недочеты, как показала практика, – дело не из легких.

Опыт работы в полиэтническом классе подсказал необходимость уделять особое внимание лексической работе, которая должна строиться с учетом русскоязычной среды нашей школы. При обогащении словаря учащихся совместная деятельность (и учебная, и обучающая) включала следующие последовательные этапы: 1) введение в речь изучаемой лексики; 2) воспроизведение введенного слова; 3) актуализация изученного слова; 4) использование нового слова при составлении предложения, а затем и при создании текста [2].

На первом этапе работы с неизвестным словом устанавливались ассоциативные связи нового слова со словами, уже имеющимися в словарном запасе учащихся. Новые слова записывались не в последовательности появления в учебнике и не в алфавитном порядке, а группами – по теме, по синонимическим и/или антонимическим рядам, по сочетаемости, по словообразовательным цепочкам и гнездам.

В полилингвальных классах особенно важен метод обучения по образцам, который в методике получил название имитационного [8]. По имитационному методу мы вели и анализ образцовых текстов, взятых из указанных и других произведений, и синтез/составление собственных языковых конструкций (коротких фраз и распространенных предложений), а также новых вторичных текстов. Была организована поисковая деятельность – выбор слов и других средств языка – по опорам, в виде перечней слов, схем-моделей предложений и др.

Затем шло конструирование по моделям отдельных предложений и всего вторичного текста в целом. Он мог быть как

чисто воспроизводящим (репродуктивным), так и творческим, т. е. включались устные пересказы и письменные изложения с творческими дополнениями или изменениями. Использование имитационного метода помогает постепенно повышать самостоятельность и активность учащихся. Это сказывается и в предварительном языковом анализе, и в логической работе над содержанием и структурой информации (сжатие текста, выборочная его передача, составление плана, деление текста на части), и особенно в составлении собственного текста. Следует отметить, что метод обучения «по образцам» лишь подготавливает учащихся к другим этапам работы развития речи.

На первом этапе подготовки к полному изложению мы вначале проводим творческие диктанты и мини-изложения, на которые отводится от 8 до 20 минут урока. В основе изложения-миниатюры лежит воспроизведение исходного текста малого объема: для шестиклассников это тексты от 40 до 60 слов. В качестве исходного текста для мини-изложения берем фрагмент из текста будущего полного изложения. В основном выбирается та микротема, понимание и воспроизведение которой вызывает у детей затруднение со стороны структуры и языкового оформления. Или та часть исходного текста, образительно-выразительные средства которой важны для передачи основной мысли текста, для обогащения речи детей.

При подготовке к мини-изложению учащимися были выполнены задания разного типа: лексические, грамматические, морфемно-словообразовательные.

Для дальнейшей работы с текстом класс был поделён на четыре творческие мастерские: художественную, литературную, информационную и исследовательскую. У каждой команды было свое задание. Во время работы мастерских неоднократно звучал пересказ прочитанного текста (близкий к тексту образца, сжатый, выборочный, с творческими дополнениями и изменениями, с делением текста на микротемы), был составлен план. Опыт показывает, что такой вид работы, служит опорой для составления предложений, абзацев, построе-

ния вторичных текстов в поликультурных классах на любую указанную тему по типу/модели данного. Для проведения подобного рода упражнений можно использовать материал упражнения учебников, а также специально подобранные тексты.

Наблюдения за результатами целенаправленного и требующего много времени развития речи моих разноязычных учащихся демонстрируют положительную динамику в обучении, но это лишь первое приближение к решению задачи практического овладения лексическим богатством русского языка. Нужно будет решать проблему непонимания слов, неполного или ошибочного понимания услышанного и прочитанного, неумения точно выразить свою мысль и предупреждения большого количества ошибок в словоупотреблении, о чём свидетельствует анализ входного и итогового (для 6 класса) контроля. Он показал, что в обеих группах школьников уровень речевого развития стал выше: предложения стали ёмкими, содержательными, лаконичными, в изложениях инофонов даже появились сложные предложения разного типа. Системная и целенаправленная работа помогла улучшить речевое развитие школьников, что подтверждается результатами итоговой диагностики (см. таблицу 1). Данные таблицы позволяют сделать вывод, что работа учителя русского языка по предупреждению речевых ошибок и недочетов в письменной речи учащихся полилингвальных классов действительно эффективна, если:

- речевые ошибки учащихся лингвистически классифицированы;
- выбрана система методов и приемов предупреждения речевых ошибок;
- на теоретико-практической базе методики развития речи выбраны виды и разновидности работ по созданию вторичных текстов;
- в методике и в школьных учебниках выявлен и творчески дополнен комплекс речевых упражнений;
- развитие речи соответствует требованиям дозированной, непрерывности, систематичности, разнообразия, учета русской языковой среды.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. Теория и практика преподавания языков. СПб, 1999.
2. Баранов М. Т. Лексика и фразеология на уроках русского языка. М., 1988.
3. Бунеева Е. В. Развитие у учащихся V класса умения распознавать стилистически окрашенную лексику // Русский язык в школе. 1983. №2.
4. Быстрова Е. А. Русский язык в полиэтничной школе. Особенности и задачи // Русский язык в школе. 2009. №2.
5. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М. 1969.
6. Капинос В. И. Об оценке речевых навыков учащихся // Русский язык в школе. 1973. №6.
7. Ладьженская Т. А., Ладьженская Н. В. Текстовые умения. Как им учить? // Начальная школа плюс До и После. 2005. №5.

8. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. М. 2001.
9. Михеева Т. Б. Обучение русскому языку учащихся полиэтнических классов: методическое пособие. Ростов -на-Дону. 2008.
10. Налетова Т. Н. О проблемах преподавания русского языка в полиэтнических классах // Русский язык в школе .2010. № 11.
11. Никитина Е. И. Русский язык: Русская речь.бкл.:учебное пособие для общеобразовательных учреждений. М. 2009.
12. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб. 2000.
13. Хамраева Е. А. Русский язык в полиэтническом пространстве российской школы: модели организации обучения // Русский язык в школе .2013.№ 11.
14. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. М. 2013.
15. Черемисин П. Г. К вопросу о классификации речевых ошибок // Русский язык в школе. 2009. № 2.
16. Язык. Речь. Коммуникация: междисциплинарный словарь: лингвистам, преподавателям иностранного языка, методистам по развитию речи, учителям-словесникам, логопедам и студ. / С. Н. Цейтлин, В. А. Погосян, М. А. Еливанова, Е. И. Шапиро. СПб. 2006.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Т. А. Острикова.