

Артемяева Тамара Васильевна

канд. пед. наук, доцент

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»

Министерства образования и молодежной политики

Чувашской Республики

Михайлова Светлана Георгиевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический

университет им. И.Я. Яковлева»

Егорова Лариса Георгиевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №46 «Россияночка»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СЛОВАРНАЯ РАБОТА ПРИ ПЕРВОНАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧУВАШСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в статье раскрываются основные вопросы словарной работы при обучении чувашскому языку как неродному: принципы отбора слов для обучения, этапы работы со словом. Авторами даются примеры упражнений.*

***Ключевые слова:** словарь, чувашский язык как неродной, дошкольник, методика.*

Практическое овладение чувашской речью как неродной предполагает усвоение определенного словарного запаса. Слово является необходимой для структурирования предложения минимальной единицей языка. Поэтому словарная работа, формирование лексических навыков имеет большое значение для начального этапа обучения чувашскому языку русскоязычных дошкольников.

Лексический уровень чувашского языка, как и любого другого, огромен. Он состоит из слов, устойчивых словосочетаний, речевых клише. Овладеть в процессе обучения всей лексической системой чувашского языка, конечно, невозможно. В связи с этим актуализируется вопрос необходимости правильного

отбора слов в словарь-минимум, который будет ребёнок усваивать. Как отмечает Е.И. Протасова: «Первые 100 слов на иностранном языке – и это совсем не какие угодно слова, а вполне определенные слова, призванные сделать обучение естественной потребностью» [9, с. 38].

При отборе лексического материала Н.И. Гез [8] рекомендует придерживаться трёх основных групп связанных между собой принципов. Согласно первой группе – статистической – основными критериями отбора являются частотность и распространенность. Вместе они составляют показатель употребительности лексической единицы. Вторая группа – методические принципы. Здесь автор останавливается на принципе соответствия установленной тематике, принципе описания понятий и семантическом принципе. Положения третьей – лингвистической – группы реализуются через принципы: сочетаемости слов, словообразовательной ценности, многозначности, стилистической неограниченности, строевой способности. Н.И. Гез подчёркивает, что характер отбора, зависит от цели обучения, условий педагогического процесса, от объема минимума, от принадлежности слов к активному или пассивному словарю.

Правомерность выделения названных принципов не вызывает сомнения. Но отметим, что в отношении привычного деления словаря на активный и пассивный в методике обучения неродному языку дошкольников Н.А. Горлова обосновывает несколько иной подход. Она отмечает, что в дошкольном возрасте не предусматривается формирование пассивного словаря. Заявленное утверждение исследователь доказывает спецификой мышления дошкольников, «которые способны усвоить любое содержание только при условии его активного продуцирования и вариативного повторения» [3, с. 29]. Автор говорит о необходимости выделения активного и потенциального словаря. Активный включает в себя слова и выражения, усваиваемые детьми в ходе практического овладения неродным языком, как на занятии, так и вне. В потенциальный словарь входят те формы обращения, которые служат цели организации процесса

общения на занятиях. Эти единицы осваиваются детьми постепенно и интуитивно.

Н.А. Горлова [3] относительно социолингвистического содержания обучения указывает на необходимость учёта следующего ряда принципов его отбора: познавательной ценности, частотности, системности, тематической направленности, концентричности, синтагматической и парадигматической направленности.

Соблюдение принципа познавательной ценности обязывает учитывать характер речевого развития ребенка на родном языке. Обучение чувашскому языку в условиях организованных занятий начинается со средней группы. По данным Е.А. Аркина словарь четырехлетнего ребенка состоит из 50,2% существительных, 11,8% прилагательных, 27,4% глаголов, 5,8% наречий, 1,9% числительных и 3,9% других частей речи [1, с. 79]. Поэтому логично предположить, что следующее соотношение частей речи словарного минимума обучения будет соответствовать словарному запасу родного языка детей: имена существительные должны составлять примерно 50%, глаголы – 30%, имена прилагательные – 10%, остальные 10% – другие части речи. Отметим также, что для обеспечения осознанности усвоения языкового материала необходимо учитывать речевой опыт ребёнка данного возраста. Так, например, в случае, если ребенок не усвоил форму условного и управляемого диалога на родном языке, он не осмыслит, что и как нужно говорить на неродном.

Формируя активный и потенциальный словарь обучения согласно принципу частотности особое внимание необходимо уделить отбору интересного для детей лингвострановедческого материала (сказок, традиций, праздников, песен и т. д.).

Принцип системности также проявляется в целом на уровне языкового материала (фонетического, грамматического) обучения, его речевого и лингвострановедческого содержания. Систематизация должна выдерживаться как по вертикали, т.е. по возрастным группам, так и по горизонтали, т.е. в отношении каждой возрастной группы.

Особый интерес представляет принцип тематичности. Результаты психолингвистических исследований [5] показывают, что слова подвергаются обобщению и укладываются в памяти в виде групп, которые связаны семантически. «Если вводимые слова можно объединить в группу по тому или иному признаку, то усвоение каждого из них облегчается; разрозненность, отсутствие смысловых связей затрудняет усвоение» [10, с. 36].

Методически важным является принцип концентричности. Его соблюдение обеспечивает повторение предполагаемых тем и вовлечение усвоенных языковых единиц обучения в следующие темы в более сложных конструкциях.

Осознанному усвоению языкового содержания способствует следование следующему принципу – принципу парадигматической и синтагматической обусловленности. Принцип диктует подбирать материал по категориальному признаку. Так, согласно категории «Животные» и теме «Домашние животные» отбираются существительные – названия животных; прилагательные, обозначающие цвет, размер, характер животного; глаголы, отражающие их действия и повадки; наречия. Этот подход сохраняется и при выборе речевого, а также лингвострановедческого материала. Соблюдение этого принципа обеспечивает усвоение слов во взаимосвязи друг с другом. Сравнения лексических единиц по их значению (синонимы, антонимы), произношению обеспечивают зарождению многообразных ассоциативных связей, которые обеспечивают готовность слова к «включению» в речь.

Грамотно подобранный лексический минимум дает возможность его организации в речевой материал, т. е. обеспечивает выход на уровень фраз и связной речи.

Немаловажным для методики является и выбор последовательности работы с отобранным лексическим материалом. К основным этапам словарной работы относят: ознакомление с новым словом; первичное закрепление; развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности [8] или ознакомление, тренировка и применение [6].

Анализ литературы показывает существование разных подходов к предъявлению детям лексических единиц. Есть мнение, что слова должны вводиться в речевом образце – «это позволяет показать функции нового слова в речи» [7, с. 95]. Предложение учить готовым фразам без членения на элементы аргументируется объемом механической памяти детей-дошкольников, их склонностью мыслить конкретно и использовать простые предложения. Е.И. Негневицкая, З.Н. Никитенко, Е.А. Ленская советуют вводить группы семантически взаимосвязанных слов, а не знакомить словами по отдельности.

На наш взгляд, должны практиковаться оба варианта. В первом случае дети усваивают образцы, которые можно в последующем использовать, заменяя по ситуации лексическое наполнение. Но важно помнить, что «контекстуальное значение слова не всегда является основным номинативным значением» [8, с. 207]. При этом, отдельное слово может носить коммуникативную функцию, функцию предложения. Например, оценочные реплики (*лайх, аван, маттур* и т. д.), глаголы в повелительном наклонении (*сик, пер, чуп* и т. д.), название игрушек, животных (*Ку мён? – уна*). Нужно также помнить о том, введение нового для детей слова в контексте подразумевает, что у них уже есть определённый опыт иноязычной речи. Мы же говорим о первоначальном этапе формирования чувашской речи как неродной.

Весомое место на этапе ознакомления должно занимать работа над формой. После введения слов педагог произносит каждое в отдельности. Дети побуждаются к их индивидуальному и хоровому повторению. Типичными для этапа являются задания на проговаривание слов с разной силой голоса и в разном темпе; такие игры и упражнения как: «Кто как кричит», «Эхо», «Горячая картошка», «Подбери картинку», «Кузовок», «Глухой телефон» и др.

Для формирования лексического навыка важно правильно организовать этап тренировки. На этом этапе складываются механизмы умения правильно отбирать и употреблять слова. Учёные выделяют различие между «запоминанием и приобретением (интериоризацией)» [10], запоминанием, сохранением и усвоением [5]. «Можно выучить несколько слов и безошибочно

называть их в ответ на эквивалент в русском языке или в ответ на картинку и тем не менее не быть в состоянии употреблять слово в составе простейшего высказывания в реальной ситуации общения» [5, с. 92]. Нам же необходимо, чтобы ребенок научился пользоваться словом как средством речевой деятельности. Значит необходимо организовать упражнения – такие действия или операции с введенным материалом, чтобы формировались нужные умения и навыки.

Обоснованными, экспериментально подтверждёнными как эффективные являются упражнения, предложенные Е.И. Негневицкой: на пассивное, а затем активное распознавание нового слова; на воспроизведение (репродукцию) слов с «подсказкой» и без «подсказки»; на продукцию с выбором и без выбора. Мы полагаем, что такая последовательность тренировочных упражнений наиболее приемлема в работе с дошкольниками.

Логическим продолжением тренировочных упражнений должны стать продуктивные упражнения. На этом этапе применения усвоенный детьми материал нужно по-разному комбинировать, выстраивая различные ситуации общения. Это могут быть сюжетно-ролевые игры: «В магазине», «У врача», «Школа зверей», игры-воображения типа «волшебная рамка» (Оказавшись в этой рамке животное приобретает различные цвета: *хёрлэ кушак, кйавак уна...*)

Организация работы по формированию лексических навыков требует разрешения вопросов о дозировке лексических единиц, о необходимом для их закрепления в памяти числе повторений. В.С. Цетлин [10], рекомендует на первом году обучения за один раз знакомить с 3–5 новыми словами. На такое же количество указывает П. Борисов, раскрывая методику работы с дошкольниками [2]. На занятиях с детьми средней группы Н.В. Колиева называет целесообразным работу с одним новым словом [4].

Думается, что введение на занятии в зависимости как объективных, так и конкретных субъективных причин от одной лексической единицы до пяти, является приемлемым. Что касается повторяемости ранее введенных слов, то она подчинена следующим закономерностям: чем ближе к моменту введения

лексических единиц, тем встречи с ними должны быть чаще. Первые лексические упражнения должны проводиться сразу же после их введения, на том же занятии. Данные психологии показывают, что наибольшее забывание наступает в первые сутки. После 2–3 занятий встречи могут стать реже, но эти лексические единицы должны встречаться хотя бы на протяжении месяца. Е.И. Негневицкая относительно разработанных упражнений отмечает, что вся «обойма» игр ... не должна реализоваться сразу, на одном уроке. Эту работу можно распределить на 2–3 занятия..., соблюдая при этом «хронологию».

Список литературы

1. Аркин Е.А. Дошкольный возраст / Е. А. Аркин. – 5-е изд., доп. и перераб. – М.: Учпедгиз, 1948. – 336 с.
2. Борисов П. Методика проведения занятий по русскому языку в национальных детских садах / П. Борисов // Дошкольное воспитание. – 1983. – №3. – С. 12–14.
3. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку как система, реализующая личностный подход / Н.А. Горлова // Иностр. языки в школе. – 2001. – №3. – С. 25–30.
4. Колиева Н.В. Английский язык дошкольникам / Н.В. Колиева. – Ордженикидзе, 1968. – 46 с.
5. Негневицкая Е.И. Язык и дети / Е.И. Негневицкая, А.М. Шахнарович. – М.: Наука, 1979. – 134 с.
6. Никитенко З.Н. Технология обучения лексике в курсе английского языка для детей 6 лет в 1 классе средней школы / З.Н. Никитенко // Иностр. языки в школе. – 1991. – №4. – С. 23–30.
7. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях / под ред. А.А. Миролубова, А.В. Парохиной. – М.: Просвещение, 1978. – 321 с.
8. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов и др. – М.: Выс. школа, 1982. – 373 с.

9. Протасова Е.Ю. Обучение иностранному языку дошкольников (обзор теоретических позиций) / Е.Ю. Протасова // Иностр. языки в школе. – 1990. – №1. – С. 38–42.
10. Цетлин В.С. Работа над словом / В.С. Цетлин // Иностр. языки в школе. – 2002. – №3. – С. 33–36.
11. Исаев Ю.Н. Фитонимическая картина мира в разноструктурных языках: дис. ... д-ра филолог. н. / Ю.Н. Исаев. – Чебоксары, 2015.