

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДАГЕСТАНСКО-РУССКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ

FEATURES OF FORMING AND DEVELOPING THE PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S SPEECH ACTIVITY IN CONDITIONS OF DAGESTAN-RUSSIAN BILINGUALISM

© 2015 Султанахмедова К.А., Рамазанова М.Р., Базманова З.Р.
Дагестанский государственный педагогический университет

© 2015 Sultanakhmedova K.A., Ramazanova M.R., Bazmanova Z.R.
Dagestan State Pedagogical University

Резюме. Статья посвящена приоритетным проблемам в развитии коммуникативной компетенции учащихся, а также их психологическому и личностному развитию, ориентированную на такую деятельность, в осуществлении которой совершается развитие и становление билингвальной языковой личности. В статье описываются особенности языкового и речевого развития младших школьников, в соответствии с которым организация учебного процесса на уроке осуществляется с учетом структуры любого вида сознательной деятельности человека.

Abstract. The article deals with the priority issues in the development of pupils' communicative competence as well as their psychological and personal development, focused on such activities, in which the development and establishment of bilingual linguistic identity occurs. The authors describe features of linguistic and speech development of primary schoolchildren, according to which the organization of educational process in the classroom is based on the structure of any form of the conscious human activity.

Rezjume. Stat'ja posvjashhena prioritetnym problemam v razvitii kommunikativnoj kompetencii uchashhihsja, a takzhe ih psihologicheskomu i lichnostnomu razvitiju, orientirovannuju na takuju dejatel'nost', v osushhestvlenii kotoroj sovershaetsja razvitie i stanovlenie bilingval'noj jazykovoj lichnosti. V stat'e opisyvajutsja osobennosti jazykovogo i rechevogo razvitie mladshih shkol'nikov, v sootvetstvii s kotorym organizacija uchebnogo processa na uroke osushhestvlyajutsja s uchjotom struktury ljubogo vida soznatel'noj dejatel'nosti cheloveka.

Ключевые слова: грамматическая параметрия текста, запас преинформации, интерференция, лингвострановедческая фоновая информированность, мотивация.

Keywords: grammatical parameters of the text, preinformation fund, interference, linguistic and regional background knowledge, motivation.

Kljuchevye slova: grammaticheskaja parametrija teksta, zapas preinformacii, interferencija, lingvostranovedcheskaja fonovaja informirovannost', motivacija.

Специфика современного обучения русскому языку сводится к его ориентированности на развитие языковой личности, сочетанию метапредметных и предметных достижений. Этот процесс предполагает знания, умения и опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения, развитие языковой

личности учащегося. Ф.И.Буслаев, выдвинувший идею развивающего обучения, отстаивал необходимость развития познавательной деятельности детей, их способностей, духовного развития.

Антропоцентризм метода Буслаева проявился в его позиции в отношении учебника, который должен быть не научно-

теоретическим трактатом, а учебной грамматикой, ориентированной на личность учащегося. Данному принципу отвечает и то, что основной единицей обучения тексту, он считает его простейшую форму – предложение. Я.К.Грот отрицал целесообразность изучения русского языка с предложения, считая работу с ним требующим большого умственного развития.

Ф.И.Буслаев признавал эффективным обучение, если оно соотносимо с познавательной деятельностью детей. Изучение системы и структуры русского языка, по мнению ученого, должно быть развивающим умственные силы дитяти». Он ратовал за обучение языку на материале художественного произведения, чтобы книга для чтения могла оставить в душе детей следы на всю жизнь. Принцип практического усвоения русского языка учащимися Ф.И.Буслаев сформулировал лаконично. Упражнение должно предшествовать рассуждению и сознанию явлений. Он был уверен в том, что рассуждать о формах и законах языка можно только после того, как будет усвоена русская речь.

Актуальным для современного обучения русскому языку в начальной национальной школе можно считать следующее методическое положение Ф.И.Буслаева: «Грамматика должна быть только прибавлением к чтению, к письменным и словесным упражнениям: она не может быть самостоятельной, систематической наукой в первоначальном обучении». На наш взгляд, весьма конструктивна его мысль о нецелесообразности обучения правописанию с помощью анализа ошибок, который уместен при проверке знаний и навыков.

Лингвистические и лингводидактические исследования констатируют, что выпускники дагестанской начальной школы находятся на разных уровнях речевого развития. Часто этот уровень настолько низок, что они испытывают большие трудности как в понимании и осмыслении текстов учебников общеобразовательных школ II ступени, так и при оформлении собственной речи, о чем свидетельствуют многочисленные лексические ошибки, неумение связно и полно выражать свои мысли.

Такое положение, становящееся «хронической болезнью» дагестанской начальной национальной школы, вызвано рядом разнородных экстралингвистических, интралингвистических и типологических факторов. Запущенность работы над

развитием языковой личности ребенка, ограниченность его речевого опыта, отсутствие естественной речевой среды, а также отсутствие внимания учителя, адекватного мере его востребованности, ведут к недостаточной сформированности речевых навыков и умений. При этом взаимосвязь и взаимовлияние различных видов речевой деятельности, степень их сформированности у учащихся с различными отклонениями в развитии, завершающих начальную школу, неодинаковы, и это весьма существенно влияет на готовность перехода к следующему этапу обучения.

Не подлежит сомнению тот факт, что овладение русским языком учащимися начальной национальной школы и в целом познавательная деятельность вообще во многом зависят от уровня практического владения речью, опирающегося на достаточный словарный запас учащихся. Практика показывает, что словарный запас выпускников начальной школы, как правило, беден и неточен. В их спонтанной речи очень мало прилагательных, наречий, почти полностью отсутствуют деепричастия, причастия, отглагольные существительные. Также беден язык словами собирательного или абстрактного значения. Учащиеся затрудняются определять и передавать словесно физическое, эмоциональное или нравственное состояние людей.

Речь выпускников начальной национальной школы характеризуют скудость лексикона, употребление слов с неадекватной им семантизацией, лексические повторы, частотность использования существительных, глаголов и местоимений, отсутствие четкого представления о морфемной структуре употребляемых слов, бедный запас синонимов, антонимов, редкое употребление в продуктивной речи фразеологизмов. Что же касается русской речи нерусских детей, окончивших начальную школу, то следует отметить прежде всего слабые навыки продуцирования связного текста, паузы на продумывание высказываний, интонационную невыразительность.

Наблюдается своеобразное понимание значения слов учащимися II-IV классов. Преобладающее большинство лексики учащиеся понимают и употребляют в речи в прямом значении, а многозначные слова воспринимают и употребляют в собственной речи без конкретизации и уточнения

контекстуально реализуемого значения или его оттенка.

Поэтому выпускники начальной школы в V классе испытывают большие затруднения в построении сложных логико-грамматических конструкций, отражающих причинно-следственные, временные и другие смысловые отношения. Это отражается в однотипности, примитивности средств связи, в бедности общего оформления речи, в хаотичности, фрагментарности, разорванности высказываний.

Особенно трудным для учащихся оказывается выбор нужного, точного слова для оформления речи. Что свидетельствует об отсутствии целенаправленной работы по обогащению активного словаря учащихся синонимами и антонимами русского языка. Все это говорит о необходимости специальной работы над формированием речевой компетенции и обогащением словарного запаса учащихся. В связи с этим введение учащихся в лексическую систему языка - главная задача уроков чтения и развития речи.

Можно выделить субъективно-творческие задачи современной словарной работы: будить мысль и воображение ребенка; будить пытливость и любознательность; подводить детей к обобщениям; учить моделировать; учить открывать закономерные связи в языке.

Теоретические понятия вводятся в курс русского языка для традиционной начальной школы на уровне ознакомления. Такой подход изучения языка в целом, и, в первую очередь, лексики обеспечивает практическое овладение русским языком к концу четвертого года обучения.

К сожалению, не все учителя правильно понимают значение словарной работы как основного способа обогащения лексикона учащихся. Зачастую к ней прибегают в качестве вспомогательного материала в процессе выработки орфографических навыков. Большинство учителей содержание словарной работы на уроках русского языка и развития речи сводят к упражнениям со словами, с проверяемыми и непроверяемыми орфограммами. Однако, несмотря на бесспорную необходимость формирования орфографической грамотности учащихся, нельзя всю словарную работу превращать в словарно-орфографическую. Нам представляется конструктивной мыслью о том, что обучение детей в начальных классах будет эффективным в том случае, если его

проводить в общем контексте развития речи, преимущественно на материале художественных текстов.

В настоящее время под словарной работой принято понимать область методики обучения русскому языку, которая охватывает усвоение учащимися новых слов и значений, семантических оттенков, омонимов, паронимов; активизацию словаря; очищение словаря и устранение из речи учащихся нелитературной лексики. Желательно, чтобы в начальной национальной школе многогранная словарная работа сопровождала всю систему обучения русскому языку. Понятно, не на каждом уроке русского языка, развития речи, литературного чтения возможно осуществить все вышеперечисленные аспекты работы, но важно, чтобы в зависимости от темы и конкретных целей урока работа со словами вписывалась в композицию урока как его органическая составляющая, востребованная стратегическими методическими установками обучения русскому языку нерусских детей.

Практика показывает, что учитель начальных классов, понимая в общих чертах значимость словарной работы, проводит её изолированно от других видов работы. Особенности трудности испытывают они, пытаясь организовать анализ слов русского языка на уроках чтения и развития речи. Что же касается творческой работы по обогащению речи учащихся синонимами и антонимами, то с нею справляются не все учителя. Одной из серьезных причин недостаточной эффективности словарной работы можно считать то, что к её организации учителя подходят без творческого осмысления её целей и задач, её места в системе обучения русскому языку, а также без использования современных активных технологий обучения. Например, исследовательская деятельность (анализ значения слова и особенно оттенков их значения); моделирование (различные виды моделирования лексических отношений, структур, исследование слова в тексте; *выбор* слова в процессе конструирования предложений и текста, критический анализ выбранных слов, поиск лучшего, замена неудачно выбранного слова и многие другие.

Приведем некоторые образцы такой работы:

Задание 1. Какое слово наиболее удачно выбрано?

Коля любил слушать сказки, увлекался и весело смеялся.

Коля любил слушать сказки, увлекался и весело посмеивался.

Коля любил слушать сказки, увлекался и весело хохотал.

Коля любил слушать сказки, увлекался и весело хихикал.

Очень полезна работа по редактированию текста. Например, учитель предлагает ученикам 3-4-х классов сочинение.

Задание 2. Представьте, что ты - учитель. Оцените работу второклассника Магомеда. Улучшите текст.

В июле мы с мамой поехали к бабушке в деревню. Там было очень хорошо. Там можно было гулять сколько хочешь. Там вместе с ребятами я ходил за грибами и ягодами. В селе мы ловили рыбу на реке. Там было хорошо. На прощанье я сказал бабушке: «Я прощаюсь с тобой до следующего лета».

Очень эффективны задания на сравнение двух текстов. Детям можно предложить такое задание.

Задание 3. Сравните тексты и подумайте, какой из них тебе больше нравится, и объясните, почему.

Текст 1. *В траве растет боровик. Ножка у боровика белая. Шапка у боровика коричневая. Сам боровик маленький. Мне очень нравится боровик.*

Текст 2. *В высокой траве спрятался боровик. Маленький грибок стоит на толстой ножке, сдвинув коричневую шапку набекрень. Ждет не дожидается человека с корзинкой. Чудо! Так бы и съел!*

Цель сопоставительного анализа двух текстов на одну тему заключается в том, чтобы дать ученикам представление о том, как можно определить, чья речь богаче или беднее. Дети учатся видеть красоту речи, ее точность, сочность, образность.

Важнейшими направлениями в работе над речью в национальной школе ученые-методисты считают следующие:

- формирование и расширение лексического запаса не только в количественном, но и в качественном отношении;

- уточнение и практическое использование словоформ в устной и письменной речи;

- развитие лексико-семантической вариативности (использование синонимов омонимов и антонимов);

- формирование семантико-синтаксической вариативности речи учащихся, возможности выбора ими в

зависимости от конкретной ситуации или контекста нужной синтаксической структуры;

- формирование и уточнение способов выражения лексической связи;

- умение учащихся раскрывать логическую схему содержания того или иного текста.

Развитие речи - основа школьного обучения учащихся начальной национальной школы русскому языку. Программой русского языка для начальной школы предусмотрены специальные уроки развития речи, которые проводятся раз в неделю. На этих уроках в процессе подготовки к предстоящим изложениям и сочинениям учителю целесообразно проводить с учащимися творческие виды работ, которые должны способствовать формированию у детей умений находить синонимы и антонимы к слову, составлению синонимических рядов и антонимических пар, выявлению сочетательных возможностей слов и др.

Умение говорить убедительно, ясно, точно и кратко вырабатывает у себя каждый приобщившийся к русскому языку и осознавший его значение в своем культурно-образовательном становлении. Однако зачастую учащиеся начальной национальной школы, даже имея определенный запас слов русского языка, не могут вовремя подобрать нужное слово, завершить начатую фразу. То, что они не могут выразить свои мысли на русском языке, формирует у них неуверенность в себе, стеснительность, скованность. «Стесняюсь сказать что-либо, когда выступаю публично. Как это трудно! Насколько легче говорить дома или с друзьями!» - признаются отдельные учащиеся. Пожалуй, нелегко найти нерусского человека, который бы не испытал тех или иных трудностей в выражении мысли, в общении на русском языке.

В начальном курсе русского языка всё более чётко выступают две взаимосвязанные подсистемы: 1) *языковое образование* и 2) *речевое развитие*. При этом знания по языку и речеведению составляют для учащихся фундамент, на котором строятся речевые умения. Развитие речевой деятельности на уроках русского языка происходит неразрывно с изучением разделов русского языка.

Рассмотрим проблемы развития речевой деятельности при изучении разделов

русского языка в дагестанской национальной школе.

Ученые-языковеды и методисты констатируют, что, несмотря на значительное внимание к речевому развитию учащихся, наблюдаемое в последние годы, эти задачи решаются не полностью. И речевая среда, в которой растёт ребёнок, не всегда удовлетворяет школу, и обучение речи пока страдает серьёзными недостатками.

Например, к моменту поступления в школу дети в большинстве случаев имеют достаточно тренированный речевой аппарат и нормально развитый речевой слух, чтобы различать на слух и воспроизводить в собственной речи релевантные признаки гласных и согласных фонем русского языка. Между тем, специальные исследования детской речи показывают, что в развитии произносительного навыка учащихся имеются существенные проблемы. Так, значительная часть учащихся начальной школы не владеет достаточно чёткой членораздельной речью. Это отражается и на навыках письменной речи: плохая дикция часто является причиной ошибок, типа описок. Недостаток развития артикуляционного навыка учащихся проявляется в чрезмерном затруднении при произношении незнакомых слов, слов иноязычного происхождения или сложных по составу («эксплуатация»), слова с повторяющимися звуками («лаборатория»). При произношении подобных слов детьми часто допускаются искажения (выпадение, перестановка звуков), причём такого рода затруднения не проходят сами по себе с возрастом, а нередко сохраняются на всю жизнь. С недостаточным развитием речевого слуха чаще всего связаны и отклонения от орфоэпической нормы. Нарушение литературных норм произношения слов русского языка быть вызвано многими факторами, среди которых наиболее действенными можно считать следующие:

- влияние навыков речи на родном языке на русскую речь учащихся;

- влияние орфографии. Такие ошибки особенно часты при чтении вслух (например, в произношении слов типа «того», «учиться», произношение и правописание которых в норме сильно расходятся).

Однако, независимо от конкретных причин, орфоэпические ошибки всегда связаны с неумением вслушиваться в звуковой состав слова, оценивать своё и

чужое произношение с точки зрения его нормативности. Как утверждают методисты, русские люди с хорошо развитым речевым слухом, оказавшись вне диалектной среды, быстро избавляются от диалектного произношения, усваивая литературную норму путём простого подражания. Соответственно, учащимся начальной национальной школы приходится преодолевать ряд серьёзных затруднений, чтобы приобрести устойчивые навыки русского литературного произношения, преодолевая интерференционное влияние навыков речи на национальном языке. Следует отметить, что с этими трудностями дети справляются далеко не так же успешно, как исконные носители русского языка от стереотипов диалектного произношения.

Существенным компонентом произносительно-слуховой культуры является умение на слух определять место ударения в слове. Недостаточное развитие этого умения является одной из причин устойчивости ошибок в постановке словесного ударения. С этим же связано недостаточное развитие чувства речевого ритма. Это проявляется, например, в неумении правильно читать стихи, воспроизводя их ритмико-мелодическую структуру. Необходимым компонентом произносительно-слуховой культуры являются навыки интонационные, формирование которых требует целенаправленной работы учителя.

Исследования устной речи учащихся показывают, что недостатки в звуковом её оформлении обусловлены недоразвитостью речевой деятельности в целом и, прежде всего, её синтаксической неразвитостью и фонетической интерференцией, обусловленной влиянием системы родного языка ученика. Однако можно здесь говорить и об отсутствии собственно фонетических умений. Нередко дети не умеют выразить голосом своё отношение к тому, о чём они говорят, делают случайные логические ударения, не оправданные задачей высказывания, не выделяют интонационно-звуковыми средствами главного, не умеют повысить или понизить голос, сказать что-то громче, что-то тише. Иными словами, интонационное оформление речи учащихся начальной национальной школы не соответствует тому логическому и эмоциональному содержанию, которое заключено в произносимом тексте. При этом ребёнок иногда затрудняется интонационно

правильно произнести тот или иной отрезок речи, хотя и понимает его семантико-синтаксические особенности. Здесь сказывается отсутствие чисто «технического» умения воспроизвести тот или иной интонационный рисунок речи, умение имитировать нужную интонацию, что также связано со слабым развитием речевого слуха. Указанные недостатки свойственны в основном монологической речи учащихся. Ими же характеризуется чтение вслух: учащиеся часто не умеют выразительно «читать» знаки препинания, передавать голосом смысловые отношения между частями текста, логическое и эмоциональное содержание читаемого, выдерживать нужный темп и громкость. У ребёнка, внутренне осознающего эти недостатки своего речевого развития, появляется боязнь публичного чтения вслух, развёрнутых устных ответов перед классом. Что касается разговорной диалогической речи школьников, то и здесь в качестве недостатков следует отметить чрезмерную резкость, порой грубость интонации, неумение регулировать в соответствии с ситуацией общения громкость речи и её общий тон. Последнее проявляется в неумении голосом выразить внимание, сочувствие, уважение к собеседнику, неумение говорить с интонацией подчёркнутой вежливости при обращении к старшим.

Отмеченные недочёты речи затрудняют школьнику процесс общения на русском языке с окружающими, особенно взрослыми и в дальнейшем могут отрицательно сказываться на его социальной практике.

Наиболее эффективным методом обучения русскому языку учащихся национальных школ считаем сознательно-практический или сознательно-коммуникативный метод, который предполагает опору на сознательное усвоение детьми изучаемого материала, целевую направленность на практическое овладение языком. Этот метод предусматривает осознанность конструирования речи на втором языке, семантизацию слов, посредством наглядности, предмета, путем сопоставления, дифференциации с учетом их значений и своеобразной парадигмы, с помощью контекста и перевода. Опыт работы лучших учителей показывает, что выбор того или иного метода обучения языку во многом зависит от возраста детей, их

опыта, целевых установок программы курса, от языковой и методической компетенции учителя.

Выработать у школьников необходимые умения и навыки употребления синонимов и антонимов в продуктивной речи с соблюдением литературных норм, восприятие и осмысление ими первоначальных знаний о языке, о богатстве лексики русского языка – первоочередная задача уроков чтения и развития речи. Эффективному решению этой задачи способствует работа над художественным текстом: чтение с соблюдением орфоэпических норм, интонации, выделение произношением слов, на которые падает логическое ударение; раскрытие всего того, что содержится в тексте имплицитно, а также выявление и характеристика затекстовой этнокультуроведческой информации; использование ассоциативных связей, т.е. обращение к однотемным текстам и обобщение и выводы по анализируемому тексту с целью научить учащихся использовать ассоциативные связи, реминисценции и аллюзии для полного лингвокультуроведческого анализа художественного текста. В последнем актуализируются языковые единицы разных уровней в их функциональном взаимодействии, что делает художественный текст эффективным средством формирования речевых навыков учащихся.

Из сказанного вытекает необходимость овладения теоретическими знаниями о семантике и структуре текстов разных стилей и жанров. Лингвистика текста знаменует своим появлением развитие современной лингвистики вообще, русистики в частности. В тексте адекватно отражен русский литературный язык, наблюдаются функциональные особенности слов русского языка, которые при изучении их вне текста нельзя распознать.

Учитель вникает в механизм взаимодействия предложений в тексте, выделяет сложное синтаксическое целое. Для теоретической подготовки учителя важно выработать способность воспринимать и осмысливать лингвокультуроведческую составляющую текста, которая зачастую присутствует в нем имплицитно. Успех её понимания зависит от уровня развития пресуппозиции, запаса преинформации, лингвострановедческой фоновой информированности. Выход за пределы формальной, сугубо грамматической

параметрии текста, структурной его организации приводит к разграничению понятий «текст» и «дискурс». В работе рассмотрены точки зрения ученых на текст и дискурс. Разграничение этих понятий нужно учителю не для того чтобы объяснять значение терминов учащимся, а для понимания статей или монографий лингвистов, в которых они дифференцированно трактуются. Хорошая теоретическая подготовка учителя является одним из важнейших условий оптимальной реализации учебных задач, успешности всей его педагогической деятельности. Теоретическая подготовка позволит учителю подобрать художественный текст для анализа, чтобы он был полезен не только в обучении детей языковым единицам, ознакомлению их с функциональными особенностями слов и выражений, но и в разностороннем воспитании обучаемых. В данной работе на конкретных примерах художественных текстов иллюстрируются ассоциативные связи между ними, знакомство с которыми поможет учителю использовать эту психолингвистическую возможность с целью формирования и развития у учащихся умений обобщать ключевые аспекты разных дискурсов и абстрактного мышления, эстетической оценки образов. Дискурс осмысливается и

трактруется в соответствии с языковой и лингвокультуроведческой компетенцией исследователя, поэтому в литературе нет единого понимания и дефиниции данного феномена. Тем не менее, несмотря на не сводимое воедино определение, дискурс признается всеми, кто пишет о нем, как текст в совокупности с условиями его осуществления, как объект лингвистического изучения.

Работа над художественным текстом способствует успешному обучению учащихся начальной национальной школы русскому языку, формированию билингвальной языковой личности. Среди аспектов анализа художественного текста на современном этапе развития методики обучения русскому языку нерусских приоритетным следует считать лингвокультуроведческий, который в известной степени компенсирует дефицит естественной речевой среды и способствует сознательному овладению изучаемым вторым языком. Текст, являясь речевым произведением и языковой единицей высшего уровня, представляет собой репрезентативный языковой материал, в наибольшей степени соответствующий задачам обучения учащихся начальной национальной школы по коммуникативному принципу.

Литература

1. Беляев Б. В. О соотношении языка и речи в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе, 1957, № 3. 2. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. М., 1844. 3. Вомина Л. Л. Хочешь говорить – говори: 3000 упражнений по обучению устной речи. М., 1993. 4. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути её развития. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1987. 5. Магомедова З. Р., Рамазанова Д. А. Дидактические материалы по методике обучения русскому языку в начальных классах национальной школы. Махачкала: Лотос, 2009. 6. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1968. 7. Чистяков В. М. Основы методики русского языка в нерусских школах. М., 1958. 8. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. 9. Якубинский Л. П. Язык и его функционирование // Избр. работы. М., 1986.

References

1. Belyaev B. V. A ratio of the language and the speech in the course of teaching the foreign language // Foreign languages at school, 1957, # 3. 2. Buslaev F. I. Teaching the native language. M., 1844. 3. Vomina L. L. If you want to speak, speak: 3000 exercises on training the oral speech. M, 1993. 4. Lvov M. R. Primary schoolchildren's speech and way of its development. Handbook for teachers. M.: Prosveshchenie, 1987. 5. Magomedova Z. R., Ramazanova D. A. Didactic materials in the technique of teaching Russian in primary classes of national school. Makhachkala: Lotos, 2009. 6. Ushinsky K. D. Chosen pedagogical works. M.: Prosveshchenie, 1968. 7. Chistyakov V. M. Bases of the technique of Russian at non-Russian schools. M, 1958. 8. Shcherba L. V. Linguistic system and speech activity. L., 1974. 9. Yakubinsky L. P. Language and its functioning // Sel. works. M, 1986.

Literatura

1. Beljaev B. V. O sootnoshenii jazyka i rechi v processe obuchenija inostrannomu jazyku // Inostrannye jazyki v shkole, 1957, № 3.
2. Buslaev F. I. O prepodavanii otechestvennogo jazyka. M., 1844.
3. Vovina L. L. Hochesh' govorit' – govori: 3000 uprazhnenij po obucheniju ustnoj rechi. M., 1993.
4. L'vov M. R. Rech' mladshih shkol'nikov i puti ejo razvitija. Posobie dlja uchitelej. M.: Prosveshhenie, 1987.
5. Magomedova Z. R., Ramazanova D. A. Didakticheskie materialy po metodike obuchenija russkomu jazyku v nachal'nyh klassah nacional'noj shkoly. Mahachkala: Lotos, 2009.
6. Ushinskij K. D. Izbrannye pedagogicheskie proizvedenija. M.: Prosveshhenie, 1968.
7. Chistjakov V. M. Osnovy metodiki russkogo jazyka v nerusskih shkolah. M., 1958.
8. Shherba L. V. Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost'. L., 1974.
9. Jakubinskij L. P. Jazyk i ego funkcionirovanie // Izbr. raboty. M., 1986.

Статья поступила в редакцию 19.03.2015 г.