



Е.Ю. Протасова
Н.М. Родина

РУССКИЙ ЯЗЫК

для дошкольников



Учебно-методическое
пособие для двуязычного
детского сада



**Наталья Михайловна Родина
Екатерина Юрьевна Протасова
Русский язык для
дошкольников. Учебно-
методическое пособие для
двухязычного детского сада
Серия «Русский язык вне России»**

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=9063749

*Русский язык для дошкольников : учебно-методическое пособие для
двухязычного детского сада (электронное издание): Златоуст; Санкт-*

Петербург; 2015

ISBN 978-5-86547-598-9

Аннотация

Настоящее пособие включает в себя общие сведения о детском двухязычии, описание приемов работы и программы занятий для двухязычного детского сада. Программы ориентированы на три возрастные группы: 3–4, 4–5 и 5–6 лет (по 40 учебных недель каждая). В понедельных рекомендациях программы приводятся фонетические зарядки, развивающие и подвижные игры, песни и стихи, упражнения на развитие речи.

Книга адресована воспитателям и преподавателям детских образовательных учреждений за рубежом и в России, работающим с детьми-билингвами, а также родителям.

Содержание

Введение	6
Содержание обучения	18
Обучение культуре России	25
Общение в двуязычной среде	29
Конец ознакомительного фрагмента.	53

**Е. Ю. Протасова,
Н. М. Родина
Русский язык для
ДОШКОЛЬНИКОВ**

© Протасова Е.Ю., Родина Н.М. (текст), 2006

© ООО Центр «Златоуст» (редакционно-издательское
оформление, издание, лицензионные права), 2006

*** * ***

Введение

Воспитание у детей двуязычия (билингвизма) с раннего детства рассматривается в настоящее время во многих странах как важный ресурс для формирования компетентных в разных языках людей. Требования к владению языками существенно выросли, поскольку знание наиболее распространенных иностранных языков на примитивном, так называемом школьном, уровне стало уделом большинства и уже не может быть целью конечной подготовки по иностранному языку. Однако в связи с глобализацией общемировых процессов требуется все больше людей, которых полноценное знание менее распространенных языков, наряду с приобретением какой-то профессии, делает экспертами как в широких, так и в узкоспециализированных вопросах в необъятном спектре интернациональных контактов, связанных с искусством, технологиями, экономикой, производством и наукой. Ученые пришли к выводу, что ничто не сравнится со знанием языка, приобретаемым в естественных условиях в семье, когда родители (оба или один из них) являются учителями родного языка, проводниками в иную культуру, человеческим «мостом» между странами, посредниками в общении ребенка к иному социальному поведению. Именно поэтому от игнорирования возможностей дошкольного возраста повсеместно переходят к созданию двуязычных дет-

ских садов, а потенциал семьи в воспитании двуязычия становится объектом пристального внимания, и семейный билингвизм всячески поддерживается и поощряется. Количество мигрантов в наш век нового великого переселения народов неуклонно растет, и как раз дети, выросшие в межкультурной среде и имеющие положительный опыт вживания в иноязычное окружение, становятся надеждой на решение задач максимально безболезненной интеграции и «радушного», т. е. представляющего все возможные расы и национальности, сообщества будущего.

Тем не менее, практическое использование имеющихся обстоятельств оптимальным способом вызывает ряд трудностей. Часть сомнений носит социально-психологический характер. Так, стремясь облегчить своему ребенку жизнь, некоторые родители считают, что и в домашнем общении следует перейти на доминирующий язык окружения, что ребенку слишком сложно одновременно выучить два языка, что специально заниматься языком не стоит, если в семье говорят на этом языке (ребенок выучит его сам собой, просто со слуха), что письменная опора излишня (если захочет когда-нибудь научиться писать, то легко это сделает). Разумеется, родители сами решают, как воспитывать своих детей, но все же можно посоветовать им не пренебрегать имеющимися условиями для формирования полноценного двуязычия, которое не просто не мешает становлению личности, а наоборот, развивает ее интеллектуальные, когнитив-

ные и металингвистические способности. Особенности воспитания и трудности социализации не объясняются только тем, что ребенок знает больше, чем его сверстники; многое зависит и от социально-политической ситуации в стране и мире, и от характера человека. Занятия по родному – в нашем случае русскому – языку создают предпосылки для общения с двуязычными же сверстниками и взрослыми. Среди людей, оказавшихся в сходном положении (проживающих в меньшинстве в иноязычном окружении), может быть организована совместная деятельность: отдых, развлечения, общее прохождение испытаний, – и все это опосредовано русским языком. Возможно, здесь отыщется опора для дружбы и взаимовыручки. Ни в коем случае не следует отказываться от обучения чтению и письму – без грамоты как основы литературного языка владение им оказывается несовершенным.

Двуязычие (билингвизм) представляет собой способность пользоваться при общении попеременно двумя языками. Предполагается, что один язык при этом освоен в полном объеме (основной язык), а степень овладения вторым может быть разной: от умения сказать несколько слов, объясниться в магазине – и до совершенства. Чаще всего доминирующий язык – тот, который усваивается в раннем детстве, язык семьи, матери. Во многих семьях родной – это «материнский язык». Однако им может оказаться и язык отца, и язык няни, и язык соседей по дому, а впоследствии – язык школы, рабо-

ты, любви, хобби и т. п. Чем сильнее мотивация в изучении языка, чем обильнее он звучит вокруг, чем чаще приходится пользоваться каким-то языком самому, тем выше вероятность, что он станет основным языком индивида.

Все знают, что множество людей владеет не одним и двумя, а гораздо большим количеством языков. В соответствии с этим раздвигаются горизонты жизненного пространства человека. Во всяком многоязычном сообществе необходимо учитывать не только его составляющие, но и возможности поддержки каждого из языков. Политика поощрения культурного разнообразия и помощи национальным общинам характерна для нашего времени. Скажем, в XIX веке основные усилия направлялись зачастую на унификацию языков и нивелирование культурных различий; одновременно с этим процветало изучение иностранных языков, например, «гувернантским методом», а в 1920-е годы, наоборот, двуязычие считалось вредным и изучение второго языка откладывалось на как можно более поздний период.

Считается, что маленькие дети, воспитывающиеся в двуязычной среде, достаточно быстро начинают понимать, кто на каком языке говорит, и обращаются к каждому соответствующим образом. Однако в своем развитии они неизбежно проходят через этапы сцепления слов и их переводов на второй язык («автобус-bus»); замены длинных слов более короткими, неважно, из какого языка; макаронического употребления в одной фразе слов обоих языков; буквального

перевода конструкций с одного языка на другой; употребления окончаний одного языка со словами другого; неверного обобщения грамматики обоих языков или соответствующего переноса из одной системы в другую. Ошибки со временем проходят, а эффект натуральности остается. Иногда даже бывает так, что ребенок выбирает для общения только один язык, а другой понимает, но не говорит на нем. Окончательно баланс языков устанавливается позже, в школьном возрасте. Представление же человека о себе как о двуязычной личности формируется лишь в старшем возрасте, после двадцати лет. Если процессы овладения языками отстоят друг от друга по времени, то все равно в ходе отработки новых речевых явлений речь пройдет через те же принципиальные этапы, что и речь на первом языке. Главное – сферы употребления языков должны быть независимы, обусловлены общением с определенными людьми в определенных ситуациях. Чем больше в окружении ребенка разных людей, использующих какой-то язык, тем богаче опыт ребенка, тем больше пассивный запас. Одновременно усиливается и активное использование языка, потому что расширяется круг людей, с которыми ребенок играет, общается. Двуязычная культурная среда – благоприятная почва для того, чтобы у человека не сформировались комплексы, связанные со своей национальной идентичностью. Здесь оба языка – живые, рабочие, содержательные, они усваиваются естественно в разнообразных ситуациях.

У каждого человека процесс становления второго языка протекает индивидуально. Школьники и взрослые усваивают его более сознательно, с опорой на письмо и грамматику. Двуязычие, приобретенное в детстве за счет естественного погружения в языковую среду, качественно отличается от того, которое добывается позже в ходе организованного обучения. Прежде всего потому, что системы двух языков функционируют относительно независимо друг от друга, так что одна и та же мысль выражается непринужденно и веско на каждом из них, а не переводится с одного кода на другой по определенным правилам. Речь идиоматична, богата синонимами, произношение, как правило, не содержит явных отклонений от нормы. Тот, кто с детства учил более одного языка, в старшем возрасте легче и лучше усваивает другие языки. Билингвы часто преуспевают в интеллектуальных занятиях. Все это дается не само собой. Ближе всего подойти к равенству языков можно только в том случае, когда все типы речевой деятельности сдублированы: люди читают более или менее одинаковое количество книг на обоих языках, смотрят фильмы, встречаются с людьми, получают основные сведения по истории, географии, искусству и т. п. Чем больше сфер входит в процесс обучения, тем больше дополнительных материалов требуется родителям и педагогам, чтобы никакие интересы индивида не были ущемлены ни на одном из языков. Даже взрослый, живущий вне страны, населенной теми, кто говорит на его первом языке, должен поддерживать

контакты с привычной культурно-информационной средой, чтобы быть в курсе того нового, что появилось в жизни и в речи, потому что язык отражает всевозможные изменения в социальной, политической, экономической и прочих сферах. Без употребления язык, как и многие другие явления, погибает.

Дополнительные занятия по русскому языку как родному за рубежом обычно проводятся по субботам в течение 1–2 часов интенсивно и еще столько же в более спокойных типах общения или 2–3 раза в неделю по 30–45 минут. В некоторых странах в детские сады приходит педагог, собирающий группу детей и занимающийся с ними. Настоящее пособие предназначено именно для обучения русскому языку как родному в группе дошкольников. Сложившиеся в обществе потребности нашли свое отражение в формулировке целей и задач обучения, развитие коммуникативных навыков выделяется в качестве первоочередной задачи.

Особенности становления двуязычия в дошкольном возрасте связаны с непосредственностью детского восприятия, открытостью по отношению к людям, говорящим на разных языках, со способностью спонтанно овладевать иными нормами общения (такими, как дистанция между коммуникантами и их взаимное расположение, жестикация, порядок реплик, скорость и направленность беседы). В принципе, уровень владения вторым языком определяется степенью развития родной речи – тем, как произошла первичная соци-

ализация. В то же время развитие навыков понимания иноязычной речи и говорения может вначале формироваться относительно независимо от соответствующих навыков в первом языке и оказывать в последующем положительное воздействие на развитие родной речи. Так, в результате занятий у детей значительно улучшается произношение звуков на каждом из языков. Привычные стереотипы ломаются, заново осмысливается очевидное, окружающее приобретает новый смысл, что позволяет избавиться от некоторых комплексов.

Значение изучения языка состоит в овладении основами речи, в воздействии на общее развитие личности ребенка (он растет более грамотным, не боящимся вступать в общение с людьми, говорящими на других языках, представляющими иные, чем его родная, культуры, более терпимым, готовым пользоваться языком, планировать свою речь и т. д.). Кроме того, он лучше осознает явления языка и речи в целом, прежде всего, более внимательно относится к родному языку и родной культуре, сравнивает «свое» с «чужим», становится коммуникативно образованным. Под влиянием занятий совершенствуются познавательные и речевые способности, расширяется кругозор, через язык ребенок познает историю и географию страны. Такая работа способствует и подготовке ребенка к изучению других языков в школе.

Сбалансированное двуязычие – такое, при котором оба языка находятся в равновесии, представлены одинаковы-

ми возможностями и способностями говорящего/пишущего или слушающего/читающего билингва. Такое двуязычие встречается очень редко, чаще всего у тех, кто изучал разные языки еще в детстве, обязательно прошел обычную школьную программу. Если же ни на одном языке не происходит нормального понимания и продуцирования, то это так называемое «полужычие».

Педагоги всего мира озабочены отсутствием у людей элементарной языковой грамотности. Среди причин называют чрезмерное увлечение телевидением и компьютерными играми, а также переедание сладкого. Тревога за детей становится особенно острой в эмиграции: известно, что когда родители слишком быстро переходят на второй язык, который освоен ими не в полной мере, то довольно скоро отстают от своих детей по знанию этого второго языка (таковы особенности усвоения во взрослом возрасте, когда память и психика отягощены предшествующим опытом жизни и коммуникации), а посему теряют контакт с детьми. Кроме того, если не усвоен родной язык, то и семена второго языка падают на невозделанную почву: первоначальная когнитивно-понятийная система не сформирована, человек не умеет выражать свои мысли и чувства, находится во фрустрации.

Психологически важно, чтобы первоначальные знания о мире были даны ребенку близкими родственниками на своем родном или своих родных языках, если они разные. Постигая мир в эмоциональном контакте со взрослым, ребенок

пользуется речью для опосредования своих впечатлений, накопления сведений, выражения мыслей и чувств. Если этот процесс оскуднен недостаточностью формы выражения, почти неизменно сопутствующей речи на чужом языке, то и представления ребенка об окружающем неполны.

В ситуации иммиграции одни люди стремятся как можно скорее ассимилироваться, забывая прошлое; другие лишь адаптируются внешне, но сохраняют все свои контакты с прежней жизнью; третьи изучают новое сознательно, сохраняя при этом и родной язык. Известна формула, по которой первое поколение иммигрантов сохраняет связь со своей родиной и общается преимущественно на родном языке; второе поколение из всех сил пытается влиться в окружающее общество и преуспевает в этом; третье знает исходный язык лишь на «кухонном» уровне. Сохранению языка помогает создание культурных центров для говорящих на нем, браки внутри языковой общины или с людьми, родившимися в стране, где он распространен, работа в странах его распространения. Кроме того, сберечь первый язык в ситуации двуязычия помогают высокий социально-экономический статус носителей языка и вера в свою родную страну, самоуважение и общее положительное мировосприятие, глубокое знание языка окружения и интерес к чужой культуре.

В настоящее время существует несколько наиболее распространенных типов двуязычия, при которых одним из языков выступает русский. Во-первых, на территории Рос-

сийской Федерации речь идет, как правило, о сочетании одного из национальных (титульных языков или языков малых народов) или иностранного языка с русским. Русский язык нуждается в особой поддержке: он не должен подавлять тот язык, который связан для ребенка и его семьи с этнической идентичностью; в то же время русский язык влияет на формирование личности ребенка, поскольку является не только средством межнационального общения народов России и частью общей культурной истории россиян, но и знакомит детей с собственно русской традиционной жизнью. Все больше фиксируется случаев, когда русский язык является основой для изучения второго языка, существующего в России: люди, научившиеся вначале говорить по-русски, изучают наследственный язык своей этничности или один из языков окружения – например, чувашский, балкарский, тувинский. В семьях, в основе которых лежит смешанный брак (между гражданами разных стран, представителями разных культур и языков), воспитываются двуязычные дети. Массовым явлением становится изучение иностранных языков, прежде всего английского, в дошкольном возрасте. Кроме того, на русском языке воспитываются русскоязычные соотечественники в странах СНГ и Балтии. Наконец, около 8 миллионов русскоязычных людей проживают в странах Европы, Азии, Африки, в Австралии, Америке, где также организуются занятия для детей дошкольного возраста. В обширных задачах всестороннего воспитания ребенка мы выделяем только ту

составляющую, которая касается русского языка.

В настоящем пособии мы стремимся объяснить и показать, как может быть организовано дополнительное обучение русскому как родному в условиях двуязычия за рубежом. При этом русский язык может либо быть достаточно широко представленным в окружении ребенка, либо существовать в весьма ограниченной сфере. Качество владения языком в обеих ситуациях может оказаться недостаточным при отсутствии систематической работы по его совершенствованию. Одной из существенных трудностей становится работа в разноуровневой разновозрастной группе. В нашу задачу входит также формулировка важнейших элементов культурно-языкового сознания русскоязычного ребенка и демонстрация приемов работы по совершенствованию владения русским языком в повседневной жизни и в различных видах деятельности.

Материалы пособия включают в себя приемы работы, апробированные в двуязычном финско-русском детском саду «Калинка» (Хельсинки) и группах, детских садах и кружках по работе с дошкольниками в Финляндии, Германии, Латвии, Эстонии, Казахстане, а также в национально-территориальных образованиях в России и на экспериментальных двуязычных площадках Центра «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца (г. Москва). В книге учитывается опыт организации двуязычных дошкольных учреждений в Великобритании, Германии, Канаде, Новой Зеландии, США.

Содержание обучения

Выделяются определенные этапы работы над языковым и коммуникативным материалом. В процессе изучения языка ребенок совершает последовательность речевых действий, способствующих усвоению звука, звукосочетания, интонационного контура, слова, словоформы, словосочетания, фразы, текста – собственно говоря, любого языкового элемента. Каждый раз при этом он должен сначала научиться ориентироваться в предлагаемой языковой ситуации, реагировать на нее действием или репликой, осмысленно повторять услышанное, строить простые высказывания с использованием реплики партнера, самостоятельно воспроизводить усвоенное под влиянием коммуникативных условий, выражать понятным для других участников общения образом свои мысли, намерения, желания.

Все речевые действия отрабатываются по определенным этапам: от понимания во взаимодействии со взрослым – к самостоятельному пониманию, от понимания в конкретной ситуации – к пониманию в любой ситуации, от говорения при помощи взрослого – к самостоятельному говорению, от ритуального обмена репликами по правилам – к реальному обмену репликами. Самостоятельному употреблению речевых единиц предшествует их понимание на слух, достигаемое в процессе специально организованного эмоционально-значи-

мого для ребенка игрового общения. Материал в процессе общения регулярно повторяется, носит циклический характер и постепенно усложняется.

Языковой материал дозируется по принципам, отличным от применяемых в обучении детей школьного возраста, у которых уже развита произвольность и существует более осознанное отношение ко второму языку. При общении с дошкольниками осуществляется тематический подход. В работу вводятся элементы проектирования (развитие сюжета или образа, идущее от ребенка, соединяется с грамматическим и семантическим компонентами). Тематика вводится в типовые конструкции, связывается с определенной лексикой, а языковые конструкции постепенно усложняются. Одна и та же схема предложения используется в разных ситуациях, поскольку это облегчает усвоение материала. Каждая новая для ребенка речевая единица (фонетического, грамматического, лексического уровня) включается в уже знакомый контекст общения так, чтобы трудные для восприятия элементы не встречались рядом.

Речевые действия детей – основа для организации их самостоятельной деятельности. Если рассмотреть те речевые действия, которые чаще всего производит на родном языке ребенок, то среди них основное место занимают, кроме общения в игре, обращения к взрослому (просьбы, рассказы из личного опыта, жалобы, сравнение новых событий с известными, выражение интереса, потребности в чем-ли-

бо, выражение различных эмоциональных состояний), придумывание ситуаций и различные виды рассуждений (варьирование реальных ситуаций по разнообразным параметрам, в том числе в фантастическом плане). Именно эти, вполне органичные для детей, самостоятельные высказывания могут служить для организации совместной деятельности детей и взрослых.

Лексико-грамматический материал группируется по темам, отражающим жизнь маленького ребенка, круг его интересов, базу для овладения коммуникацией. Среди них могут быть *Приветствие, Знакомство, Животные, Движения и действия, Счет, Семья, Человек, Время суток, Распорядок дня, Времена года, Игрушки и предметы детской деятельности, Мебель, посуда, вещи, Овощи, фрукты, Растения, Продукты, Дом, Комната, Детский сад, Игры и занятия, Забота о внешнем виде и чистоте, Праздники и торжества, Одежда и аксессуары, Транспорт, Профессии, Город и деревня, Магазин, Музыка, В пустыне – на полюсе – в джунглях – на горах и т. п.* (жизнь на разных континентах и в разных климатических зонах), *На земле, под землей, в воздухе, на воде, под водой, Космос, другие планеты, Поликлиника и больница, Цирк, Театр, Стадион, Школа, Путешествие и приключение, Сказка, Книга и т. д.* Следует также опираться на интересные детям в данный момент темы и сюжеты: если они смотрят какой-то мультсериал, если видели спектакль кукольного театра, посетили интерактивную выставку,

если проходят интересные спортивные соревнования – все это становится поводом для игры, обсуждения с детьми.

По желанию можно менять порядок тем, их наполнение играми и словами, стихами и песнями, сказками и театрализациями. На каждом занятии можно вводить языковой и речевой материал, связанный с избранной темой, варианты парадигматических и синтагматических, парных и групповых, фонетических, лексических, коммуникативных игр. Подсказываются мотивы сказок, поделок, рисунков, перечисляются используемые наглядные материалы, даются связанные с темой стихотворения и песенки. Циклическое повторение необходимо на протяжении всего времени обучения детей. Психоэмоциональное взросление, периодичность праздников, возвращение к пройденному на новой основе – все это учтено в разработках. В то же время преподавателям предоставляется свобода выбора имеющихся пособий. Планирование, повторение пройденного, обобщение, распределение по месяцам, связь с общими темами детского сада, организационные моменты находятся в пределах компетенции самих преподавателей.

При составлении своего плана работы необходимо учесть следующие разделы, связанные с овладением речевым этикетом:

- начало и конец общения (*Привет, Доброе утро, Скоро увидимся...*);
- знакомство (*Как тебя зовут? Как твое имя? У тебя*

есть...? Где ты живешь? Сколько тебе лет?..);

– планирование и организация игры (Кто начинает? Чей ход? Кто теперь ходит? Кому водить? Твоя очередь, Ты выиграл...);

– привлечение внимания (Послушайте сказку, Посмотрите в окно, Вы ничего не видите? Что появилось? Что исчезло? Кто сегодня к нам пришел?..);

– поздравления и пожелания (С днем рождения, С Новым годом, Счастливого Рождества, С Пасхой, Желаю счастья, Будь здоров, Поправляйся, Счастливого пути, Всего доброго...);

– команды (Начали, Стоп, Закройте глаза, Убери, Положи на место, Покажи, Перестаньте...);

– предупреждения (Осторожно, Внимание, Здесь опасно / скользко, Тихо...);

– просьбы (Дайте, пожалуйста; Я хочу сок...);

– получение разрешения (Можно мне взять / сделать это?..);

– выражение намерений, потребностей, желаний (Мне нужен красный фломастер, Я хочу играть с зеленой машиной);

– согласие или несогласие (Да, Нет, Хорошо, Договорились...);

– настроение (Мне грустно / хорошо / плохо, Тебе весело? Ты рад? Ты доволен?..);

– сообщение о принадлежности, наличии, владении пред-

метами и их нахождении (*Это мой шарф, Там большая птица, У меня тоже есть эта книга, Твоя машина под столом...*);

– организационные моменты (*Говори громче, Постройтесь по росту, Встаньте парами, Все идут по кругу, хлопая в ладоши, Достаточно...*);

– поощрение (*Молодец, Хорошо, Ты правильно поступил...*);

– порицание (*Так нельзя, Это неправильно...*);

– успокоение (*Не волнуйся, Успокойся, Ничего страшного, Все уладится...*);

– режимные моменты, связанные с гигиеной, внешним видом, умыванием, причесыванием, одеванием, сном, сервировкой стола, принятием пищи и т. д.

Кроме того, дети должны знать названия и слова, связанные с понятиями движений, действий, цветов, родственников, животных, одежды, частей тела, окружающих предметов, предметов обстановки в детском саду, на улице и дома, пищи и продуктов питания, счета, размера, формы, возраста, национальности, профессий и их атрибутов, времен года, явлений природы, погоды, общественных мест, транспорта, игрушек, письменных принадлежностей, материалов для ручного труда и т. д.

Предполагается не столько усвоение большого количества языковых единиц, сколько достижение определенного качества владения языковым материалом, которое позволит ре-

бенку даже при минимуме средств (при последующем нарастании языковых единиц в компетенции ребенка) использовать их естественно, гибко и адекватно ситуации. Постепенно в процессе общения должно произойти движение от монолога взрослого, направленного на ребенка, к диалогу между взрослым и ребенком, между ребенком и другими детьми.

Обучение культуре России

Детская культура, связанная с русским языком, представлена:

- организацией жизни детей по определенному годовому циклу;
- традиционными праздниками, связанными с российской жизнью;
- песнями, стихами, рифмовками, сказками, историями, видеоматериалами;
- традиционными играми, игрушками, предметами быта, приготовлением пищи и сервировкой стола;
- реалиями детского быта (играми, игрушками, едой и напитками, увлечениями);
- рассказами об обычаях, связанных с жизнью детей (где дети живут, во что играют, куда ходят одни или со старшими, в каких мероприятиях участвуют, какие обязанности по дому выполняют), и обрядах (как отмечается рождение ребенка, свадьба, похороны и т. п.);
- флагом, гимном, другими государственными символами, не только общероссийскими, но и входящих в Россию национально-территориальных образований (по возможности рассказываются также истории и легенды, связанные с их происхождением);
- детской художественной культурой народов России (на-

родными костюмами, работами известных, в т. ч. детских, художников, фотографиями или слайдами архитектурных памятников, исторически значимых вещей);

– произведениями художественной литературы для детей, фольклором, легендами, сказками, мультфильмами и т. д.

Национально-культурный компонент выступает в качестве базового материала с самых первых этапов овладения детьми языком. Для маленьких детей психологически важно понять, что язык связан с каким-то иным образом жизни, с конкретными людьми, живущими, может быть, в другой стране и пользующимися этим языком. Ребенку, особенно ребенку старшего дошкольного возраста, уже интересно узнать, как живут его сверстники в других странах, и через конкретное название предмета на другом языке он приходит к мысли о том, что не все везде одинаково. Красной нитью проходит идея, что русский язык – язык межкультурной коммуникации, один из мировых языков, что на нем, как на родном, втором или иностранном, говорят в большинстве стран мира, в одних чаще, в других реже. Изучая русский язык, дети становятся способными устно и письменно общаться на родном языке с его носителями в самых разных странах мира, везде чувствовать себя как дома. Это то общее, что не даст пропасть, что поможет.

Приговаривание в лад, в рифму, припевание по ходу работы – одна из русских традиций воспитания малышей. Среди материалов представлены такие, которые можно заучить

к празднику или написать на поздравительной открытке по какому-нибудь поводу; такие, которые можно учиться слушать, которые можно разыгрывать; такие, которые используются в ситуациях повседневной жизни; такие, которые сопровождают или организуют детскую игру. Принципиально важно включать иногда сложные по лексике произведения фольклора, т. к., даже если они не будут усвоены детьми, все же позволят им с детства быть включенными в подлинную народную культуру.

В зависимости от индивидуального опыта детей в процессе приобщения к культуре страны окружения необходимо предусматривать вариативность его содержания. Так, существенным оказывается привлечение фактов местной русскоязычной истории: какие люди с родным русским языком здесь жили, чем занимались, кто изучал и знал русский язык, какой вклад внесли эти люди в историю страны. Положительным опытом можно считать знакомство с местной русской культурой, с местными памятниками русскоязычия.

Учитывая значение этикетных правил, большое внимание необходимо уделять сопоставлению норм коммуникации в двух культурах: обращение к знакомым и незнакомым в различных жизненных ситуациях, приветствие, прощание, благодарность, поздравление, пожелание, выражение радости, одобрения – все это следует давать детям в сравнении. Внимание детей привлекается к невербальным компонентам общения: мимика, позы, жесты (прощание, запрещение, драз-

нилка, желание и готовность отвечать на заданный учителем вопрос, счет на пальцах и т. д.), – которые не совпадают в разных культурах.

В качестве героев, постоянно действующих или представляющих ту или иную тему в обучении языку, используют традиционные персонажи мультфильмов, книг или известных телевизионных передач. В содержание должны быть включены традиционные песни и потешки, связанные с детскими обычаями отмечания праздников. Необходимо использовать разные формы введения их в структуру занятий – как в качестве одного из элементов, так и в качестве основы для построения всей работы по обучению второму языку детей в течение определенного периода.

Приобщение к культуре, происходящее в ходе эмоционального проживания детьми определенных событий (отмечание праздников, участие в народных играх, знакомство с традиционными игрушками и т. д.), формирует у детей положительный образ «другого», отличающегося от «своего», и расширяет границы представлений о том, что является «своим».

Общение в двуязычной среде

В зависимости от типа образовательного учреждения общение может быть организовано как в повседневной жизни (прием детей, одевание, прогулка, еда, сон, гигиенические навыки и т. д.), так и на занятиях по обучению языку и разным видам деятельности (музыка, театр, изобразительная деятельность и т. п.). В случае работы в смешанном по языку педагогическом коллективе все взрослые придерживаются стратегии «один человек – один язык». Дополнительно могут организовываться занятия кулинарией, изобразительным искусством, музыкально-театральной деятельностью и т. д.

Застенчивый или плохо говорящий на русском языке ребенок вначале может участвовать в предложенной взрослым деятельности молча, не повторяя за ним даже короткие и многократно произносимые высказывания, а только выполняя необходимые движения или действия. Чаще всего в качестве такой деятельности выступает ручной труд детей или другая предметно-опосредованная деятельность, в ходе которой педагог описывает свои действия, а ребенок может копировать их, реализуя при этом собственные варианты замысла. К взрослому ребенок обращается, протягивая свою работу, ожидая ее эмоциональной оценки. Овладение значением слов происходит в результате обобщения их употреб-

ления в разных ситуациях взаимодействия. Например, слова *большой* и *маленький* используются вначале как характеристики взрослых и детей, затем дети могут самостоятельно использовать их для описания предметов, например, одна девочка, найдя маленький листок, говорит: «Маленькая» (использовав слово в той форме, которая была ей известна и употреблялась по отношению к ней самой). Слова *сильно* и *слабо* используются во время игры, когда вместе с педагогом дети надувают воображаемый шарик, затем, во время прогулки, ребенок, садясь на качели, просит взрослого раскатать его и говорит: «Сильно!».

Таким образом, образ слова формируется на основании обобщения предметно-практических ситуаций, встретившихся по ходу реализации разных видов деятельности. Всякая деятельность может опосредоваться речью; в этом случае ребенок способен занять несколько отстраненную позицию по отношению к своей непосредственной задаче, посмотреть на себя как бы со стороны, оценить формы и результаты работы. В основе усвоения нового слова – не примитивный перевод, а обобщенная деятельность и непосредственное общение с носителем языка. Если слово, обозначающее новую для ребенка реальность, впервые вводится на русском языке, то он может вставлять его в этом виде и в речевую деятельность на другом языке.

В речи многих детей, обращенной к самим себе, отмечаются явления манипулирования со словом, когда многократ-

но (около 10 раз) произносится, проговаривается какое-либо новое слово, часто с постепенным понижением громкости: «Пошли, пошли, пошли, пошли, пошли...»; «Еще, еще, еще, еще...»; «Осторожно, осторожно, осторожно...». Многие дети произносят цепочки бессмысленных, самостоятельно сконструированных слов. Пока полноценная речевая деятельность на изучаемом языке еще не возможна, но формируется представление о развернутой речи, «образ речевого потока».

Усвоенные детьми слова первоначально включаются в инициативные высказывания, обращенные ко взрослому. Затем, по мере овладения другими составляющими словосочетания, дети начинают строить все высказывание целиком, например: «Хочу банан. Хочу маленький. Дай воду. Хочу смотри (смотреть). Дай смотри (посмотреть). Ты держи». Только после этого в речи детей появляются первые предложения: «Я хочу... бумажку. Я хочу делать тебе дом. Я хочу смотреть мультики. Я хочу еще резать» и др. Отсечение неправильных вариантов происходит не в результате «исправления ошибок» взрослым, а по мере осуществления идущей от самого ребенка потребности говорить правильно, продиктованной стремлением полноценно участвовать в коммуникации – быть равным, таким, как все, и получать от этого удовольствие.

Роль взрослого состоит в предоставлении возможностей обобщения материала и в поощрении более высоких уров-

ней использования речи. Овладевая элементами, необходимыми для реализации коммуникативного намерения, ребенок все более грамотно заполняет обобщенную схему речевого действия освоенными операциями. Таким образом, общение для него выглядит привлекательным, интересным с самых первых этапов включения в среду второго языка, хотя его реальные коммуникативные возможности еще очень ограничены. Постоянные исправления, стремление с самого начала добиться от ребенка грамотного, развернутого, правильно построенного высказывания (такие случаи наблюдаются у некоторых педагогов) приводит лишь к отказу ребенка от общения на изучаемом языке. Дети либо замыкаются в себе, либо игнорируют педагога и продолжают общаться на родном языке.

Процесс становления речевого общения взрослого и детей характеризуется определенной последовательностью включения ребенка в речевое взаимодействие, состоящей из следующих этапов:

1. Слушание и привыкание.
2. Понимание и спонтанное повторение.
3. Имитация слова в повторяющейся ситуации (обобщение употребления слова).
4. Повторение за образцом взрослого в вопросно-ответной ситуации.
5. Имитация словосочетания в повторяющейся ситуации (обобщенное употребление словосочетания).

6. Самостоятельное употребление слова.

7. Варьирование словосочетаний, комбинирование слов.

8. Варьирование окончаний слова, уместный выбор формы слова.

9. Подбор формы слова в зависимости от словосочетания, самостоятельное употребление словосочетаний.

10. Самостоятельное построение предложений.

Таким образом, развитие общения происходит последовательно в результате обобщения, проверки выделенных ребенком закономерностей коммуникации.

Умение детей переводить с одного языка на другой является самостоятельным, относительно независимым навыком, не связанным непосредственно с формированием коммуникативной компетентности. Зачастую двуязычные дети, уже способные реализовывать в речи достаточно сложные коммуникативные намерения, испытывают трудности, теряются в случае необходимости дать перевод своего или чужого высказывания на другой язык.

Понимание закономерностей развития речевой деятельности ребенка должно входить как составная часть в компетентность педагога, ведущего обучение. Это знание позволяет ему адекватно оценивать речевые действия детей и понимать, на каком этапе становления речи они находятся. Так, дети редко ошибаются в назывании цветов и в навыках счета, поскольку это содержание обучения является легко представимым и почти обязательно присутствует при выстраивании

коммуникативно значимых обстоятельств общения. Речевое общение определенного типа помогает детям активизировать имеющиеся потенциальные речевые навыки и дать наиболее развернутый ответ на задание. Детям легче отвечать на альтернативные вопросы, требующие при ответе выбора одного из двух предложенных вариантов, чем ориентироваться в более сложной ситуации. Интенсивное перечисление элементов ситуации в вопросе активизирует появление названных речевых показателей в ответе. Вопрос, использующий слово, в выборе формы которого дети колеблются, должен, по возможности, содержать правильный контекст употребления слова либо его верную форму и т. п. Двуязычные дети нередко не используют свой пассивный речевой запас потому, что окружающая обстановка не требует от них этого. Чтобы облегчить стоящую перед ними задачу, нужно строить задание, предлагая в замаскированном виде элементы, которые могут потребоваться ребенку при построении собственной фразы и ассоциируются с искомыми единицами по форме и смыслу. Речевое общение преподавателя с ребенком, организуемое в вопросно-ответной форме, становится эффективным средством поддержания и развития языка.

Для организации взаимодействия педагог должен иметь – либо воспитать в себе – особую позицию, принципиально иное отношение и к собственной речевой деятельности. Выстраивая свое общение с детьми, он должен обязательно быть интересным коммуникативным партнером, например,

предлагать свою игру, быть инициатором совместной деятельности. Эмоциональная компетентность взрослого в ситуации обучения родному русскому языку за рубежом позволяет вовремя реагировать на все изменения и предлагать формы общения, которые предоставляют детям материал в такой форме, которая в данный момент наиболее целесообразна.

Оптимистически настроенные преподаватели, надеющиеся достичь больших результатов в обучении, в большинстве случаев являются и хорошими педагогами. Испытывают значительные трудности в общении те взрослые, которые подчеркивают невозможность установления контакта с детьми (например, «Я им объясняю, а они все равно меня не понимают»; «Как же я это сделаю, ведь они ничего не хотят»), говорят о плохом отношении к ним со стороны детей («Да они к нам так относятся»; «Я ему замечание делаю, а он мне “дурак” и плюется»), дают обобщенные негативные характеристики всё детям (например, «Дети совершенно невоспитанные, дисциплины никакой; все они такие неаккуратные»), осуждают родителей («С такой мамашей удивительно, как он вообще что-то говорит» и т. п.). Разумеется, педагог, не стремящийся вступить в общение с ребенком, боящийся его, получает отказ от общения и со стороны ребенка. Здесь важно верить в пользу осуществляемой деятельности, в необходимость развития русского языка. Негативная позиция взрослого должна быть существенно скорректирована.

Теоретическая подготовка преподавателя и сформулированные им принципиальные позиции не всегда соответствуют его практическому опыту, фактическому профессиональному поведению. Заявляя о своей любви к детям, педагоги сознательно или случайно могут унижить ребенка, не дать ему высказаться, посмеяться над его ошибочной реакцией. Некоторые преподаватели указывают на то, что осознают необходимость говорить только по-русски, но на самом деле не хотят этого делать, а языком окружения часто сами владеют недостаточно хорошо, постоянно прибегая к переводам вместо того, чтобы использовать игровые или иные наглядные формы семантизации.

Реальное поведение педагога в ситуации общения с детьми в значительной мере не столько определяется сознательно выбранной тактикой, сколько является ответом на конкретную ситуацию. В повседневной жизни, в конкретной обстановке общения, преподаватели действуют гораздо увереннее, придумывают интересные речевые игры, ориентируясь на сиюминутное состояние детей.

Таким образом, можно сформулировать особенности коммуникативной стратегии педагога при производстве речи:

- Как задать вопрос, чтобы ребенок ответил, используя новое слово?
- Противопоставить новое старому и предложить выбрать правильное.

– Как интонировать фразу, чтобы ребенок сориентировался в ситуации?

– Разделить исходное предложение на максимальное количество фрагментов и выделить голосом новые элементы в каждом фрагменте.

– Как мотивировать ребенка объяснить предметно-практическое действие?

– Описать ситуацию неправильно, назвав действие не тем словом.

– Как побудить ребенка составить предложение, включающее максимальное количество слов, описывающих наглядную ситуацию?

– Перечислить избыточное количество элементов исходной ситуации, так что при ответе он мысленно «отсечет» лишнее и повторит нужное.

Психологически оправданным, эмоционально достоверным, эффективным будет такое общение, которое происходит в благоприятной обстановке, насыщено языковым материалом, а количество речевых действий всех участников в единицу времени велико. Педагог стремится к установлению эмоционального контакта с каждым ребенком, учитывая его возрастные и индивидуальные особенности. Взрослый является инициатором общения в ситуациях, имеющих деятельностьную основу. Педагогом выбираются и обязательно проговариваются те ситуации, в которых понимание и взаимодействие возможно и без участия речи, а также многократ-

но повторяющиеся в игре и в повседневном общении, равно как и их изменяющиеся компоненты. Взрослый прибегает к преувеличенному интонированию своих фраз в общении с ребенком, стремится с помощью интонации передать значение высказывания; максимально использует мимику и жесты. На первых этапах речевое общение строится педагогом по принципу «здесь и теперь», не затрагиваются темы, связанные с прошлым или будущим опытом участников. Взрослый задает образец действия в каждой ситуации, занимает ту же позицию по отношению к ней, что и ребенок; оба участника общения могут действовать последовательно, но обязательно одним и тем же образом. С группой детей педагог общается как с коллективным ребенком, распределение ролей между детьми возможно с опорой на их имена.

Вопросы педагога преследуют, прежде всего, следующие цели:

- в грамматически правильной или более развернутой форме уточнять то, что сказал ребенок;
- выяснять намерения ребенка (что он собирается делать сейчас, в данной ситуации – общие и частные вопросы);
- предлагать в некоторых видах вопросов замаскированную подсказку правильного варианта ответа.

Гибкое реагирование взрослого на перемену в обстоятельствах общения с ребенком должно достигаться в результате психологической готовности к новому содержанию общения.

Дети, стремящиеся к общению со взрослым, вначале обращаются к нему, когда они не могут справиться со своей задачей без его помощи или когда хотят обратить его внимание на что-либо. Дети обходятся небольшим набором фраз без членения на компоненты и, не понимая их поэлементного смысла, стараются использовать как можно больше понятных невербальных составляющих (ребенок машет рукой и говорит «Иди, я покажу»). Позже дети прибегают к использованию невербальных средств общения, включая их в качестве составляющих в собственные высказывания (например, ребенок хочет сказать преподавателю, что в том месте, где они находятся, нельзя играть в игру, выбранную им, и зовет взрослого пойти вместе с ним; высказывание ребенка строится в этом случае следующим образом: Имя взрослого + указующий жест «здесь» + жест, имитирующий игровое действие + слово «нет» + выражение «иди сюда», что также сопровождается указательным жестом). Дети задают вопросы о том, как назвать ту или иную вещь по-русски. Для создания собственного высказывания или понимания фразы может не хватать слова или оборота речи (например, за едой ребенок узнает слово «кушать», а узнав ответ, строит такую фразу: «Кушать много-много, потом большой-большой, кушать мало-мало, потом маленький-маленький», – при этом слова *большой* и *маленький* по-разному выделяются голосом и сопровождаются жестами. Дети могут уже правильно выделять неизвестное слово во фразе и спрашивать о его зна-

чении, например, «Что это – “бабочка”?»). Чаще слово из языка окружения ребенку более знакомо, чем русское, и он спрашивает, как перевести его на русский.

Методика по русскому языку как родному в условиях двуязычия ориентирована на использование в специальных занятиях. Следует поставить в известность родителей о том, какие методические принципы применяются, т. к. без поддержки близких ребенку взрослых невозможно организовать развивающую языковую и культурную среду. Нужно использовать разные виды детской деятельности в развивающем плане, объединять детей разного возраста для совместной деятельности. Позиция преподавателя формируется в ходе самостоятельной практической работы, посещения лекций и семинаров по двуязычию и обучению второму языку, заполнения анкет и анализа анкет, заполненных родителями, просмотра видеоматериала, как отснятого в самом детском саду, так и полученного из других мест, обсуждения материалов и результатов обучения. Использование любой ситуации для целей обучения языку и культуре в принципе соответствует естественной логике интеракции. Преподаватели, желая создать прецедент для общения, сами придумывают практические и игровые задания, позволяющие им учесть опыт коммуникации в данной конкретной группе и внести нечто новое в предыдущие формулировки.

В ходе работы преподавателям можно предложить заполнить анкеты, касающиеся уровня речевых умений и навыков

детей, а также своей деятельности в группе. Они могут проанализировать особенности дошкольного воспитания в семье и в детском саду в разных культурах, сходства и различия в национальных характерах, методы и приемы работы с детьми, сопоставить индивидуальные стили работы преподавателей. Нужно стараться максимально использовать выигрышные моменты и не акцентировать внимание на тех, которые не вызывают полного удовлетворения. В каждой области деятельности можно добиться хотя бы минимального успеха. Нужно стремиться установить оптимальный для своей работы режим, не бояться повторять успешно опробованное старое, но наряду с этим добавлять что-нибудь новое в каждое занятие. Нельзя забывать позитивно реагировать на успехи коллег, на интересно проведенные ими мероприятия.

Усвоение языка растянуто по времени, часто скрыто от непосредственного наблюдения. То, что у взрослого напечатано черным по белому в учебнике, ребенком должно быть усвоено со слуха и не может быть проверено с той же тщательностью, как в школьном или студенческом возрасте; взрослый учится сознательно и упорно, ребенок – исподволь и спонтанно. Однако по сумме достижений и по качеству усвоения нового результаты того и другого нельзя сравнить. Не следует ожидать быстрой отдачи, нужно каждый раз понемногу добавлять к тому, что дети уже знают, ведь они одновременно учатся существовать в коллективе, двигаться, сначала думать, а потом действовать (работать ножницами, ри-

совать и т. п.), формулировать свои желания, играть и т. д.

Основная задача преподавателей – постоянно разговаривать на своем родном языке. Это одновременно и легко, и трудно. Легко потому, что сказать что-то на своем родном языке – более естественно. Трудно же потому, что говорить нужно так, как говорят с очень маленькими детьми: просто, обильно, повторяя одно и то же. Очень важно постоянно описывать свои действия и действия ребенка, повторять то, что сказал ребенок, но без его ошибок, не акцентируя на этом внимания, пытаться угадать мысль ребенка и сформулировать ее – то есть вести себя так, как ведут себя в общении с младенцем заботливые родители. При этом речь преподавателя разворачивается по мере усвоения нового, так что он использует больше слов, строит более длинные и сложные предложения. Основой использования незнакомой детям речи должны быть, во-первых, повторяющиеся ситуации действительности, а во-вторых, предметно-практические ситуации.

Взрослые должны осознать, как важно правильно пользоваться своей речью, говорить в зависимости от обстоятельств: то много и нежно, успокаивая ребенка, то громко и отчетливо, как можно более просто, добиваясь понимания, интересно, неожиданно и разнообразно, всегда варьируя речь и повторяя, когда обучаешь новому. Нужно строить общение так, чтобы речь взрослого постепенно усложнялась, а речь ребенка совершенствовалась. Ни в коем случае

не следует смешивать языки, вставляя в свою речь отдельные слова из другого языка, произнося чужие слова с акцентом родной речи. Наоборот, заимствованные слова должны встречаться как можно реже, а если кто-то их и произносит, то нужно приучать сразу находить русский эквивалент. Идеал билингва – в совершенном владении обоими языками, умении одинаково хорошо высказать свою мысль на них, однако это отнюдь не значит, что все смогут достичь такого высокого уровня, что он вообще возможен для многих. Любая степень владения вторым языком должна встречаться уважительно и поощряться. Желательно не соглашаться реагировать на иноязычные высказывания, мотивируя свой отказ тем, что здесь так не говорят. Если, тем не менее, это ребенку трудно, можно предложить ему на выбор несколько вариантов формулирования просьбы по-русски, из которых он, вероятно, сможет на чем-то остановиться, выбрать вариант, соответствующий его желанию. В идеале преподавателям следует стремиться пользоваться всем тем запасом красноречия и фольклорных выражений, которыми они богаты.

Важнейшей задачей является включение в обучение разнообразных тематических сфер и функциональных стилей. Повседневное общение начинается с коротких, часто однословных предложений. Преподаватель здоровается, говорит о том, какая интересная у ребенка игрушка, восхищается новой заколкой, показывает что-нибудь любопытное. Когда де-

ти едят, их спрашивают, что они будут есть, и показывают продукты, которые называют. Когда слово прочно закрепится за определенным предметом, показ станет необязателен; в ответ ребенок вначале тоже показывает предмет, а потом начинает отвечать по-русски. Так же и с одеждой, обувью, личными вещами. Шаг за шагом дети узнают, что имеется в виду, когда им говорится, что нужно мыть руки, брать полотенце, класть варежки на батарею. Ребенку требуется какое-то время, чтобы привыкнуть, что окружающие его люди говорят на разных языках.

Чем старше ребенок, тем большее влияние оказывает на него обобщение происходящего. Малыши спонтанно повторяют за взрослым что попало – вопрос ли, ответ ли, – а потом так же легко все забывают. Средние по возрасту начинают анализировать, как отвечают на вопрос преподавателя иноязычные дети, и подражают уже им. Старшие устанавливают другой тип общения со взрослым – более деловой, ориентированный иногда даже на познавательную деятельность, в то время как маленькие склонны к эмоционально-двигательному типу контактов. Для всех важна игра: сначала действия с игрушками, подвижные игры с повторением движений, позже – настольные игры типа бинго, лото, мемори, домино, спустя некоторое время – игры по готовому сценарию, конструкторы, разыгрывание сказок, затем – игры с правилами, маршрутные, проективные игры, наконец – театрализации и сюжетно-ролевые игры. Интерес к этим типам игр

проявляется в разном возрасте. Использовать их для обучения языку – особая задача преподавателя.

В смешанной по составу группе преподаватель должен комбинировать умения детей так, чтобы формулировали задачу те, кому она по силам, а решали те, для кого она пока еще немного сложна, но в принципе доступна. Чередую моменты напряжения с расслаблением, преподаватель вызывает разных детей, стимулирует участие каждого в развитии общей игровой идеи. Не подчеркивая, что нагрузка является учебной, преподаватель старается в игровой форме организовать моменты молчания, предположения, спора, вызова, аргументирования, планирования, формулирования правил.

В повседневном общении невозможно полностью отрегулировать объем и грамматику вводимого языкового материала, а на специальных занятиях – можно. На родном языке можно объяснить суть различий между словоформами. Чтобы дети произносили высказывания, понимая, *что* они говорят, а не просто копируя речь других, нужно, чтобы они получали достаточно информации о том, что и как следует сказать.

Занятия по русскому языку – не уроки, а особый тип игрового общения, складывающийся в результате усилий многих людей, каждый из которых привносит что-то свое. Обобщая опыт занятий, мы выявляем такие их черты, которые являются типичными, необходимыми и достаточными для обучения детей. Среди них: умение увлечь детей расска-

зом, сделать грамматическое, фонетическое или смысловое различие наглядным, заставить поверить в происходящее по сюжету, предложить некоторую форму участия в действии, объяснить опорные моменты употребления иноязычных слов, включить реплики детей в событие, отреагировать на сказанное в соответствии с его содержанием и формой, закрепить впечатление от употребления языка. В то же время взрослый моментально отвечает на сиюминутную обстановку в группе, старается обыграть случайные происшествия текущего дня или занятия, принесенные детьми из дому игрушки.

Общение в среде, не совпадающей по языку с говорящим, – неестественно. Другое дело – сиюминутная заинтересованность во внимании любимого преподавателя, в общей с ним деятельности, в таком общении, которого ни с одним другим взрослым не происходит. Ведь когда от того, насколько правильно ты что-то говоришь, меняются декорации на сцене, что-то падает, что-то взлетает, ты сам превращаешься в другое существо и отправляешься в подземный мир, – становится интересно говорить.

Одно из условий успешности занятий – их регулярность. Дети легче сосредотачиваются в первой половине дня, так что более сложные занятия лучше проводить в это время. Малыши хорошо воспринимают новое также после дневного сна. У детей может быть разное настроение: в один день они готовы к любым совместным действиям, а в другой способны

лишь спеть несколько песен или раскрасить картинку.

Приучившись к тому, что с ними играют в русский язык в определенное время, дети сами приходят и садятся полукругом (на подушках, матрасиках, диване, ковриках, стульчиках, специальных «циновках» или самостоятельно нарисованных «облаках»), а преподаватели и реквизит занимают место в центре. Иногда занятие имеет несколько центров: переходя от одной игры к другой, мы двигаемся по всему помещению группы. Связь с практической деятельностью работает на усвоение материала, дети сами делают необходимые для занятия вещи или рисуют то, что на нем происходило.

Для закрепления пройденного материала целесообразно заводить тетрадки или альбомы. В младших группах можно просто рисовать какое-то изображение или ставить отпечаток с резиновой формы за каждое занятие, на котором ребенок побывал. С детьми среднего возраста в них можно клеивать раскраски по изученным темам, давать задания для подготовки дома с родителями, рисовать иллюстрации к сказкам или подбирать картинки из журналов. Старшие дети могут собрать целую книжечку или настенную карту по всем изученным темам (игровые фоны с персонажами), смогут сами запечатлеть (а те, кто начал учить буквы, даже подписать) изученное. Хорошо, когда листы с выполненными заданиями собираются в папку, потому что это позволяет держать родителей в курсе учебного процесса.

Индивидуальный подход к детям связан с темпами усво-

ения материала, временем прихода в детский сад, условиями для изучения обоих языков дома (например, мама – профессиональный переводчик или папа говорил дома в детстве по-русски), особенностями поведения ребенка (так, его способность к концентрации внимания, интерес к жизни, терпимость и терпение, чувство юмора облегчают работу педагога). Один всегда охотно выступает первым, другой согласен только повторять, третий переводить – все дети ведут себя по-разному.

Поскольку метод работы с дошкольниками ориентируется на возрастные особенности детей, то подготовка к переходу в школу в плане усвоения русского языка состоит в максимальном использовании специфики сенситивного периода в овладении языком. Мы не форсируем темп, мы не принуждаем детей, мы не имеем жесткого графика, мы не обязываем знать определенную программу. Но мы готовим детей, ориентирующихся в звучащей речи, имеющих колоссальный пассивный словарный запас, умеющих слушать, довольно много знающих активно, испытывающих радость от школьных уроков, которым не скучно учиться, интересно сидеть за партой, потому что всего этого у них еще не было. Основное достоинство раннего и осмысленного начала обучения языку – в развитии языковых способностей: на всю жизнь у ребенка останется обостренный слух, вырастет чуткость к явлениям родного языка, сформируется аналитический подход к речи, который облегчит усвоение любых дру-

гих языков.

Преподаватель является основным источником когнитивно-эмоционального опосредования действительности на родном для детей языке; он дает образец речи и культуры, создает атмосферу, в которой дети овладевают способностью существовать в мультилингвальном и мультикультурном сообществе. Он пользуется не только теми приемами, которые известны ему по его профессиональной деятельности в одноязычном детском саду, но и некоторыми особыми техниками, связанными с неоднородным контингентом воспитанников:

- Когда преподаватель раскрывает новую тему, то больше, чем обычно, пользуется приемами наглядной семантизации (толкования содержания).

- Когда выясняет мнение детей по поводу некоторого события или темы, спрашивает их в такой последовательности, чтобы знающие русский на более высоком уровне язык отвечали первыми.

- Распределяя задания между детьми в группе, учитывает, что не все дети с одинаковой легкостью могут с ними справиться, и регулирует языковую нагрузку.

- Постоянно привлекает внимание детей к тому, как некоторые вещи могут быть переведены на второй язык, спрашивает, как будет звучать перевод, старается поднять авторитет двуязычных детей тем, что высоко ценит их знание второго языка, спрашивает их первыми.

– Проявляет индивидуальное внимание к детям, повышает их уверенность в себе, способствует соблюдению ими социально-культурных норм общества; кратко повторяет содержание некоторых занятий по русскому языку индивидуально для тех, кто отстаёт.

– Терпимо относится к ошибкам; расширяет словарный запас детей; вырабатывает устойчивые реакции на стандартные вопросы в грамматически правильной форме (например, регулярно проводит беседу на тему: «Что делаешь ты и члены твоей семьи по вечерам?»).

– Поясняет родителям, какие мультфильмы или учебные пособия им стоит посмотреть дома с ребёнком, чтобы потом преподаватель мог обсудить с ним этот материал.

– Организует малые группы, смешанные по языку, для игры или предметно-практических видов деятельности, комбинируя в разных вариантах детей с неравным уровнем развития речи.

– Демонстрирует детям дружеские взаимоотношения внутри коллектива разноязычных взрослых, занятых их обучением и воспитанием, рассказывает о различных формах полиэтнического мультикультурного сотрудничества.

Пример проведения работы. В начале занятия дети рассматривают город, в котором каждый находит понравившийся ему дом и описывает его. В этом городе живут также две куклы – мальчик и девочка. Дети обсуждают, как их зовут, где именно они живут, придумывают названия улицам, го-

роду. Затем игрушки отправляются путешествовать на разных видах транспорта – по реке, по шоссе, по железной дороге. Путешествие сопровождается фонетическими играми. По пути игрушки (находящиеся в руках детей) находят разные вещи, о которых дети решают, можно их есть или нет. Наконец, они находят в конце дороги несколько городов, построенных из кубиков разного цвета, и сравнивают их между собой по величине. В подвижных играх дети выполняют по команде преподавателя движения, имитирующие путешествие на разных видах транспорта. В заключение занятия дети ездят на велосипеде вокруг и между разных препятствий, на практике узнавая способы описания местоположения в пространстве.

Характерная особенность занятия – учет разного уровня подготовки детей по языку и их возраста. Группа для занятий может быть разновозрастной. Именно поэтому в конспектах учтены задания для детей разной подготовки. Начинаются они с более простых заданий, приспособленных для выполнения детьми, у которых русский язык развит недостаточно. Затем следуют задания, скорее ориентированные на детей, у которых русский язык развит достаточно хорошо, а остальные могут ориентироваться на задаваемый образец поведения. Даются также задания, в которых требуется посильное участие каждого, его индивидуальный вклад, так что даже не очень заметно, насколько кто владеет языком. Преподаватель умело чередует виды речевой деятельности,

периоды физической активности и пассивного восприятия. Самые трудные, новые задачи достаются сначала ребенку, наиболее продвинутому в родном языке. Затем отвечает ребенок, занимающийся один год. Потом наступает очередь недавно пришедшего ребенка, который может опираться на услышанное от предыдущих отвечавших, когда формулирует свой ответ. Все занятие построено как единое приключение. Используются сказочные приемы (посмотреть в очки, чтобы увидеть дальние города, и т. п.). Мотивация близка детям (съесть что-нибудь вкусное; жить в своем собственном цветном городе и т. д.). В результате на протяжении занятия, длящегося полчаса, каждый ребенок говорит не менее 30 раз; слушать и понимать ему приходится в 5–6 раз больше, чем говорить самому; максимальная длина самостоятельных высказываний достигает 15 слов. Внимание детей не ослабевает на протяжении всего занятия. Положительное отношение детей к дружеской манере преподавателя, их интерес к его личности, уважение к стремлению обучить их своему родному языку приводят в итоге к тому, что дети с большим удовольствием занимаются этим языком и не боятся применять освоенное в повседневной практике. Приемы интерпретации грамматических явлений, буквального перевода фраз родного языка на второй язык с целью объяснения грамматического правила способствуют задаванию вопросов о языковых явлениях. Дети становятся особо чувствительными к устройству русского языка.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.