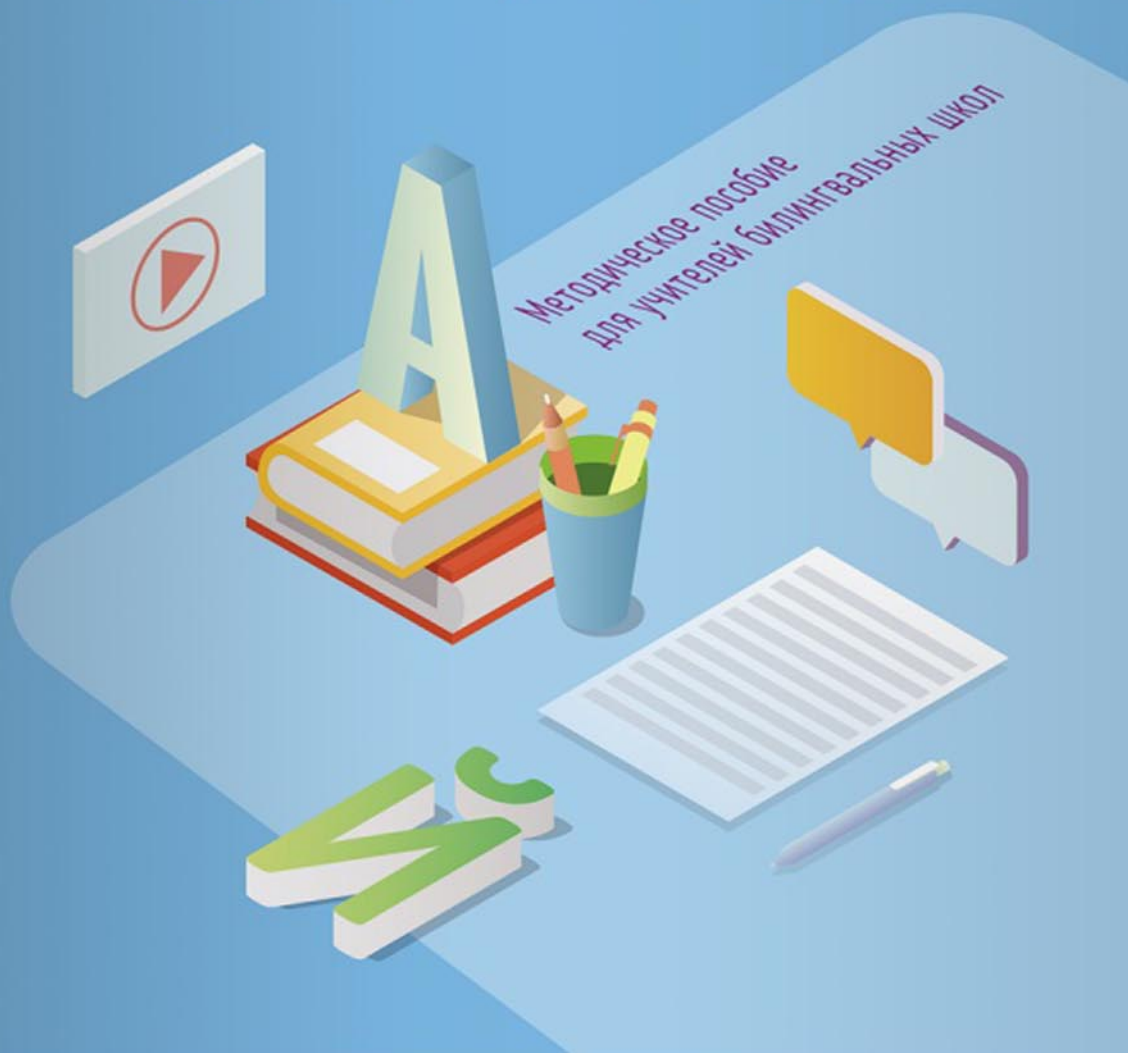


А.Л. БЕРДИЧЕВСКИЙ

З.Н. НИКИТЕНКО

Е.А. ХАМРАЕВА

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЕТЯМ-БИЛИНГВАМ



УДК 372.881.116.11(072)

ББК 74.268.1Рус

Б48

Бердичевский, Анатолий Леонидович.

Б48 Методика преподавания русского языка детям-билингвам : Методическое пособие для учителей билингвальных школ / А.Л. Бердичевский, З. Н. Никитенко, Е. А. Хамраева ; под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. А. Л. Бердичевского. — Москва : ИЗДАТЕЛЬСТВО БИЛИНГВА, 2019. — 216 с. : ил.

ISBN 978-5-906875-37-2

Данная книга отражает передовой опыт организации обучения русскому языку детей-билингвов в условиях ограниченной языковой среды за рубежом. В ней впервые описаны разнообразные методики работы с двуязычными детьми, даются ответы на вопросы, интересующие как учителя, так и родителей двуязычного ребенка.

В книге даются ответы на самые актуальные вопросы современной системы двуязычного образования: от организации урока до применения компьютера и тестирования.

Для учителей, преподающих русский язык детям-билингвам за рубежом.

УДК 372.881.116.11(072)

ББК 74.268.1Рус

ISBN 978-5-906875-37-2

© Бердичевский А. Л., Никитенко З. Н.,
Хамраева Е. А., 2019

© Оформление. ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО
БИЛИНГВА, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБ АВТОРАХ.....	5
ПРЕДИСЛОВИЕ.....	7
ГЛАВА 1. Особенности и специфика преподавания русского языка детям-билингвам на различных этапах образования.....	11 (Хамраева Е. А.)
ГЛАВА 2. Цели языкового образования билингвальных детей	27 (Никитенко З. Н.)
ГЛАВА 3. Содержание языкового образования.....	43 (Бердичевский А. Л., Никитенко З. Н.)
ГЛАВА 4. Средства межкультурного образования.....	51 (Бердичевский А. Л., Хамраева Е. А.)
ГЛАВА 5. Формы языкового образования. Особенности урока русского языка для данной категории учащихся.....	64 (Бердичевский А. Л., Никитенко З. Н.)
ГЛАВА 6. Формирование лексических навыков общения	85 (Бердичевский А. Л.)
ГЛАВА 7. Формирование произносительных навыков общения.....	95 (Никитенко З. Н.)
ГЛАВА 8. Формирование грамматических навыков общения.....	99 (Бердичевский А. Л.)
ГЛАВА 9. Обучение общению в устной форме: аудирование и говорение	107 (Бердичевский А. Л., Никитенко З. Н.)
ГЛАВА 10. Обучение общению в письменной форме: чтение и письмо.....	127 (Никитенко З. Н.)
10.1. Обучение чтению как форме общения	127
10.2. Обучение письму как форме общения	140

ГЛАВА 11.	Современные педагогические технологии в преподавании русского языка билингвам.....	149
	(Бердичевский А. Л.)	
ГЛАВА 12.	Контроль и оценка деятельности учащихся. Европейский языковой портфель как средство самооценки.....	158
	(Никитенко З. Н., Хамраева Е. А.)	
МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И ПАМЯТКИ.....		181
	(Бердичевский А. Л.)	
ЛИТЕРАТУРА		212

Глава 1. ОСОБЕННОСТИ И СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЕТЯМ–БИЛИНГВАМ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ОБРАЗОВАНИЯ

Билингвизм (двуязычие) — это владение одновременно двумя языками. Билингв способен попеременно использовать два языка, в зависимости от ситуации и от того, с кем он общается. Билингвизм как понятие имеет широкое и узкое толкование. Узкое толкование понятия было введено в 1938 г. В. А. Аврориным, который определял его как «одинаково свободное владение двумя языками... когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [Аврорин, 1975. С. 51]. Широкое понимание явления можно обнаружить в работах Е. М. Верещагина, выделившего пять ступеней билингвизма, из которых только три последние характеризуются как продуктивные. В научной литературе наиболее распространено определение двуязычия, данное Е. М. Верещагиным. Он пишет, что «человек, пользующийся в общении только первичной языковой системой, может быть назван монолингвом (буквально — одноязычным). В отдельных случаях общения употребляется иная языковая система (вторичная). В этом случае носитель двух языковых систем общения называется билингвом. Таким образом, понятие билингвизма предполагает обязательное использование двух языковых систем выражения» [Верещагин, 2014. С. 191]. Билингвизм стал предметом изучения различных наук, таких как психология, лингвистика, психолингвистика и социология. Каждое из названных направлений рассматривает билингвизм в своей трактовке.

Мы знаем, что в билингвальном окружении доминирующим всегда становится тот язык, который обеспечивает социальную успешность, поэтому основным измерителем билингвизма считается *социальный статус языка*. Если социальный статус первого (родного) языка невысок, он, как правило, забывается, вытесняется вторым.

Для взрослого обучаемого, осознающего (часто очень болезненно) необходимость личного включения в новую языковую действительность, доминирующей языковой и культурной интеграцией становится задача

межкультурного взаимодействия и обучения языку на межкультурной основе. В обучении же ребенка-билингва необычайно важна именно сфера когнитивистики. Полноценное становление когнитивной сферы, а значит — перспективное и гармоничное развитие ребенка, обусловленное включением положительных эмоций, и делает ребенка-билингва в дальнейшем умным и успешным.

Дети-билингвы в нашем понимании — это несколько категорий учащихся:

- ☑ дети-соотечественники из смешанных семей, где один родитель русский;
- ☑ дети — носители русского языка, оказавшиеся в условиях иноязычного окружения и находящиеся в условиях социализации на другом языке;
- ☑ дети иммигрировавших родителей, использующие дома русский язык, а вне дома — язык страны проживания;
- ☑ дети мигрантов, оказавшиеся в российских школах;
- ☑ дети из российских регионов, социализирующиеся на русском языке, но сохраняющие родной язык как язык основной коммуникации.

Три первые группы детей-билингвов предполагают доминирование методики обучения русскому языку как второму родному в условиях ограниченной языковой среды и рассмотрение речевого онтогенеза (развития). Четвертая и пятая обозначенные группы предполагают работу на уроках русского языка, организованную в рамках методики «Русский язык как неродной».

Известно, что билингвизм ребенка положительно сказывается на развитии его памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, скорости реакции, логике и математических навыках. Дети-билингвы, как правило, хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки. У них развиты лингвистическая интуиция, языковая догадка, умение быстро переключаться с одного языка на другой, компенсаторные компетентности. Изучение двух языков в детстве дает человеку «металингвистическое понимание» (способность распознавать, анализировать и использовать различные закономерности языка). Поскольку в развитии ребенка-билингва существуют одновременно «две речевые стихии», многие новые явления и грамматические факты в обучении ему нужно предъявлять *индуктивным* путем, предполагая его дальнейшее самостоятельное включение. *Дедуктивный* же путь предъявления новой

информации может вызвать нежелательное ассоциирование и стать причиной интерферентных ошибок. Дедукция в обучении билингва необходима на стадии осмысления и координации двух языков, сопоставления лингвокультурных реалий. Например, существуют различия в программах начального звена обучения, потому что ученики европейских школ несколько позже, не в 1–2-м классах, овладевают такими умственными действиями, как грамматическая классификация или операции с понятиями. Между тем если не сформировать эти умения у русскоязычных первоклассников зарубежья, их обучение грамматике русского языка и восприятие ими русских парадигматических связей осложнятся.

Именно поэтому для билингвов должны быть написаны другие учебники, отличные от тех, по которым учатся их сверстники-монолингвы [Е.А.Никитенко, 2018].

Многие ученые считают, что уровень абстрактного мышления двуязычного ребенка гораздо выше уровня большинства его одноязычных сверстников. Именно поэтому полноценное становление когнитивной сферы двуязычного ребенка предполагает разностороннюю работу на уроках русского языка. В связи с этим в билингвальном преподавании нужны такие технологии и методы обучения, которые, во-первых, сохраняют индивидуальную неповторимость личности билингва, его бикультурность, а во-вторых, будут направлены на скорейшую и максимальную реализацию детских психолингвистических возможностей.

Показатель развития ребенка — **когнитивная сфера**. Она включает внимание, зрительное восприятие, слуховое восприятие, зрительную память, слуховую память, ассоциативное, пространственное, логическое и творческое мышление, аналитические операции, синтетические операции, комбинаторные способности. При помощи когнитивной сферы анализируются и синтезируются все поступающие новые впечатления и сведения. Чем больше она развита, тем больше возможностей получения, анализа и синтеза информации, тем больше видит и понимает ребенок в окружающем его мире и в самом себе. Перспективное развитие ребенка-билингва напрямую связано со становлением его когнитивной сферы, потому что в этом процессе в разной очередности выступают оба языка ребенка. **Когнитивное развитие** (от англ. *cognitive development*) — развитие всех видов мыслительных действий, памяти, формирования понятий, решения задач, воображения, логики. Теория когнитивного развития была разработана швейцарским философом и психологом Жаном Пиаже [Пиаже, 2001]. Она предполагает исследование роста разумности, т. е. способности более точно отражать окружающий мир и вы-

полнять различные логические операции. У ребенка-билингва и ребенка-монолингва отражение окружающего мира проявляется по-разному: ребенок-билингв получает информацию о мире в ситуации постоянного диалога культур, традиций, языков. Это обогащает его опыт и дает понимание неоднозначности происходящих в мире событий; ребенок-монолингв находится в рамках другой воспитательной традиции. Это сказывается и на его восприятии мира вокруг.

Развитие ребенка должно быть постоянным, поэтому важно «запустить» когнитивные механизмы билингва через его первый язык — язык страны проживания. Первым мы считаем тот язык, который вызвал эмоциональное реагирование младенца и лег в основу его эмпатии. Для того чтобы ребенок-билингв был успешным, нужно научить его быстро реагировать и находить решение проблем. Мы абсолютно убеждены, что для этого очень важно сохранение и понимание ценности и значимости именно русского языка, особенно в том случае, когда язык страны проживания и «язык успешности» в представлении данного ребенка — это не тот язык, на котором он говорит в семье. Известно, что степень развития интеллекта у детей можно определить через умение использовать в своей речи абстрактные понятия, например, в 7–8-летнем возрасте, когда абстрактное мышление уже отчасти сложилось. Поэтому у детей-билингвов к 9–10 годам необходимо не просто сохранить «первый» язык как язык когнитивного развития, но и показать им весь спектр возможностей, так, чтобы каждый ребенок мог продемонстрировать результаты освоения **абстрактных понятий** и качество мыслительных процессов. У двуязычных детей в период школьного детства легкость и быстрота приобретения новых знаний предопределяется внутренней организацией когнитивных психических структур, их разветвленностью и дифференцированностью. Ученые совершенно обоснованно считают, что уровень абстрактного мышления и интеллектуальной гибкости двуязычного ребенка гораздо выше уровня большинства его одноязычных сверстников. Уровни когнитивности обычно соотносятся с компонентами коммуникативной компетенции и свидетельствуют о влиянии когнитивных процессов на ее формирование, потому что полноценное владение родным языком обеспечивает включение когнитивных механизмов, а второй язык обычно оттачивает их до совершенства.

Для билингва важно развитие **речевого (фонематического) слуха и речевого внимания**.

Фонематический слух — это тонкий, систематизированный слух, который позволяет различать и узнавать фонемы родного языка. Он ва-

жен для билингва, и его развитию нужно посвятить многие уроки на дошкольном этапе: музыки, гармонии и даже изобразительного искусства. Фонематический слух является частью физиологического слуха, потому что тоже направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами. Различие эталонного звучания в разных языках — специфика становления билингва, поэтому развитие его фонематического слуха представляется отдельной задачей.

Фонематическое восприятие — это умственные действия по выделению и различению фонем, по определению звукового состава слова. Именно поэтому на дошкольном и букварном этапе обучения ребенка-билингва большое внимание необходимо уделять формированию звуко-буквенных соответствий и в целом звуковому моделированию.

Фонематический слух осуществляет контроль за непрерывным потоком слогов, а также обеспечивает и другие виды психологической активности ребенка: перцептивную, когнитивную, регулятивную и др. Речевой слух является стимулом формирования правильного произношения. Речевое внимание — совместное функционирование фонематического и фонетического слуха, осуществляющее не только прием и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью. Мы глубоко убеждены, что несформированность речевого внимания занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих билингвов к речевым нарушениям в обоих языках.

Известно, что дети-билингвы чуть позднее овладевают речью, а их словарный запас на каждом из языков меньше, чем у сверстников, говорящих на одном языке. Это позволяет моноязычным логопедам и психологам давать совет об исключении первого языка ребенка из практики. Однако часто в такой диагностике не учитывается тот факт, что общая сумма слов лексикона и грамматических конструкций у такого ребенка гораздо больше.

Всем известно, что при отсутствии систематического обучения в обоих языках ребенка-билингва может быть недостаточно усвоена грамматика, а при отсутствии практики может возникнуть постепенная утрата недоминирующего языка. Как правило, возникают трудности при усвоении письменной речи. В устной речи дети часто смешивают слова-названия предметов (например, русские существительные) и названия действий из другого языка (например, английские или итальянские глаголы). Это связано с этапами становления речи: русские существительные были дифференцированы раньше, а с точными глаголами дети познакомились уже в школе на языке социализации. Достаточно часто дети неправильно инто-

нируют русское предложение или допускают «заглатывание» окончаний при произнесении. Это нужно в речи билингвов системно исправлять.

Наблюдения показывают, что любые дети, тем более дети-билингвы, не сразу овладевают правильным воспроизведением знаков языка: одни средства языка усваиваются раньше, другие позже. Чем проще по звучанию и структуре слово, тем легче оно запоминается ребенком. В этот период особенно важную роль играет совокупность следующих факторов:

- ☑ имитация (воспроизведение) речи окружающих (значит, и русская речь, и иная речь должны присутствовать постоянно, желательно в системе «один родитель — один язык»);
- ☑ сформированность системы функциональных (психофизиологических) механизмов речи (нужно убедиться в том, что у ребенка нет логопедических проблем, а если они есть, принять меры для их устранения);
- ☑ условия, в которых находится ребенок (психологическая обстановка в семье, внимательное отношение к ребенку, полноценное речевое окружение, достаточное общение со взрослыми).

Один из известных исследователей детского возраста Н. С. Жукова отмечает, что «качественный скачок в развитии речи ребенка происходит с момента появления у него возможности правильно строить несложные предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам» [Жукова, 2010. С. 82]. Наши наблюдения доказывают, что дети-билингвы уже к пяти годам могут в полной мере общаться между собой и окружающими, используя в своей русской речи структуру простого распространенного предложения, а также некоторые сложные предложения с союзами *и, а, но, потому что, чтобы, если*, употребляя при этом наиболее простые грамматические категории.

Как считает исследователь билингвизма Н.В. Имедадзе [Имедадзе, 1979], когда ребенок в системе «один родитель — один язык» овладевает двумя языками в возрасте до трех лет, он проходит две стадии: сначала ребенок смешивает два языка, потом начинает отделять их друг от друга. Уже в возрасте около трех лет ребенок начинает четко отделять один язык от другого. В конце третьего года жизни, а некоторые в четыре года, дети перестают смешивать языки. Характерным показателем активного речевого развития детей на этом этапе является также постепенное усвоение ими грамматических категорий. Можно выделить в этот период этап «физиологического аграмматизма», когда ребенок пользуется предложениями без соответствующего грамматического оформления составляющих их слов и словосочетаний: *Мама, дай кука (Мама, дай куклу); Ваня*

нет тина (У Вани нет машины). При нормальном речевом развитии этот период длится от нескольких месяцев до полугода. Однако если билингвы задерживались на этом этапе, потому что одновременно с русским синтетическим языком флективного типа используют и другой, например, аналитический язык, предполагающий иную грамматическую логику, необходимо применять дополнительные меры: утрировать формы падежных окончаний (повторять много раз: *Мы читаем книгу; Интересная книга; В книге много картинок...* и пр.).

Известно, что в дошкольный период речевого развития у детей наблюдаются разнообразные фонетические нарушения: многие звуки русского языка они пропускают (не произносят совсем), переставляют, заменяют более простыми по артикуляции. Эти недостатки речи объясняются возрастным несовершенством артикуляционного аппарата, а также недостаточным уровнем развития фонематического восприятия. Вместе с тем характерным для этого периода является достаточно уверенное воспроизведение детьми интонационно-ритмических, мелодических контуров слов. Именно поэтому большое обучающее значение в этом возрасте приобретает песня, поскольку с ее помощью можно отретпетировать верную артикуляцию или правильно интонировать предложение.

Ребенок в четыре-пять лет стремится к контактам, его привлекает возможность использовать разные слова, поэтому он постоянно желает узнать, что означает то или иное слово, и называет предметы на разных языках. В шесть лет он активно использует оба языка в игре со сверстниками. Опыт, который ребенок приобрел, пользуясь одним языком, всегда будет отличаться от опыта, приобретенного с использованием другого языка. Чаще всего ребенок предпочитает использовать разные языки в разных ситуациях. Например, в ситуациях, связанных с обучением, с техническими аспектами знаний, предпочтение будет отдаваться языку школы, т. е. языку страны проживания, а в ситуациях эмоциональных, связанных с проявлением чувств и эмоций, — другому языку. Эмоции, связанные с одним языком, всегда будут отличаться от эмоций, связанных с другим. Очень важно давать позитивную оценку билингвизму ребенка, чтобы владение двумя языками воспринималось как нужное и положительное качество. Необходимо хвалить ребенка за старания, поощрять его.

Очень важно **научить детей слоговому чтению** на русском языке.

Обучение слоговому чтению всегда было основной задачей подготовки к школе в России и теперь даже записывается как образовательный результат в разных нормативных документах и программах дошкольного воспитания.

Нужно отметить, что слоговое чтение важно именно для русского языка (и для других славянских языков). Его нельзя предлагать в качестве способа обучения, например, для швейцарцев германоговорящей группы. В то же время во Франции и Италии используется смешанная система обучения чтению, включающая и глобальную (словами), и силлабическую (т. е. слоговую). Это связано с особенностями каждого языка и их индексом синтетичности. Например, любой славянин будет произносить для записи свое имя по слогам: *Е-ЛЕ-НА*, а англоговорящий станет транслировать его по буквам. Русский как язык славянской группы вообще невозможен без слогового чтения, потому что у нас развернутая система гласных — система вокализма (6 гласных звуков и 10 гласных букв для их обозначения).

Очень важно с самого начала обучения чтению отработать с детьми следующее: в русском языке движение глаза при чтении происходит горизонтально, потому что мы считываем слова, анализируя место звука. Например, мы произносим [*шутка*], а написано *шубка*. Если же пытаться читать слова побуквенно или «глобально» (т. е. словами), ускользает не только окончание, но и смысл слова: оглушение и озвончение в нем не считываются, слово не «узнается по облику», окончания как бы «съедаются» иностранцами. Ошибки в таком чтении приводят к постоянным ошибкам на письме, к неразличению и неузнаванию слов. Это природа русского языка, да и любого славянского языка. Более того, учить читать по слогам нужно, чтобы дети лучше усвоили русскую грамматику на первоначальном уровне (без помощи правил). Дело в том, что в русском — синтетическом — языке для связи слов в предложении используются предлоги и окончания. Таким образом, в русском языке окончаниям отводится немаловажная роль, например, в «узнавании» падежей. Поэтому важно, чтобы на самом первом этапе обучения при усложнении текстов слова были бы разделены на слоги. В таком случае ребенок будет лучше запоминать окончания, акцентируя внимание на каждом слоге. Чем сложнее текст, тем более разнообразными будут в нем примеры окончаний и тем лучше дети усвоят грамматику. Автоматизация механизма чтения в дальнейшем приведет к считыванию целого слова и динамичному словесному чтению, но процесс этот навсегда останется у ребенка в русском языке «горизонтальным», т. е. анализирующим. На наш взгляд, это коренное отличие становления механизма чтения в русском языке от обучения детей чтению на других европейских языках.

Известно, что в норме любой ребенок к пяти-шести годам начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому време-

ни завершается процесс фонематического развития, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка. У ребенка-билингва этот процесс может несколько затянуться, но его окончание происходит практически в те же сроки и на обоих языках, если билингвальная ситуация вокруг него была сбалансированной. Уже в три-четыре года ребенок должен уметь рассказать о том, что с ним произошло, что он делал. Обычно в его рассказе встречаются элементы описания и рассуждения. Между четырьмя и пятью годами у детей появляется монолог-инструкция, т. е. речь уже используется для организации совместной деятельности или для планирования своих действий, обычно это наблюдается в игре. Ребенок пытается пересказать тексты повествовательного характера, содержание мультфильмов и фильмов. Многие дети сочиняют свои или пересказывают услышанные сказки. Это значит, что в сознании ребенка-билингва плотно запечатлены образы культуры, а их интерпретация говорит о наличии определенного замысла высказывания, о стремлении его реализовать.

В пять-шесть лет с ребенком-билингвом нужно обязательно заниматься дополнительно. Для связи самостоятельных предложений в устном повествовании (по сюжетным рисункам) нужно демонстрировать такой порядок предложений, который бы позволил проиллюстрировать видовременные особенности глагольных форм, нужно часто использовать лексический повтор; пространственные и временные наречия (*там, потом*); союзы (*и, а*); местоимения и синонимы. (В этой связи идеальна работа по альбомам сказок, включенным в образовательную систему «Разноцветная планета» и адресованным билингвам.)

Чуть позже, ближе к семи годам, в работе с билингвами особое значение приобретает речь как средство запроса и передачи информации. Дети-билингвы постепенно овладевают умением вести беседы широкой тематической направленности, не только учебно-бытовой, но и связанной с жизнью людей, известных личностей, с изучением основ наук. Специальное внимание, конечно же, нужно уделять именно монологической речи, потому что, как считал Л. В. Щерба [Щерба, 1957], всякий монолог есть литературное произведение в зачатке. Следует иметь в виду, что не только устная речь является опорой для становления письменной, но и под влиянием письменной речи у детей-билингвов могут сформироваться книжные стили устной формы литературного языка. Содержание работы по развитию связной речи детей-билингвов складывается из обучения нормам литературного языка, работы по обогащению словаря и грамматического строя речи учащихся.

Встречающиеся сложности с обучением детей-соотечественников в русской школе за рубежом связаны с современной ситуацией преподавания там русского языка: у школьного учителя обычное филологическое образование, предусматривающее преподавание русского языка в качестве родного, и, кроме того, отсутствуют специализированные учебники, ориентированные на учеников-билингвов. Но самое сложное в организации обучения — это разноуровневые классы: достаточно часто в школах дополнительного образования одновременно обучаются дети с неодинаковым уровнем владения русским языком. У одних он на очень высоком уровне продуктивного билингвизма, а другие дети едва справляются с программой. Именно поэтому для эффективного обучения нужно использовать дифференцированные программы. Так, например, можно соединять на уроке учеников с репродуктивным и продуктивным уровнями билингвизма в пары. Достаточно часто в условиях разнородного класса возникает необходимость реализации *коллективных форм обучения*. Такая форма урока идеальна в описанных условиях. Достоинство этого вида работы состоит еще и в том, что она значительно увеличивает объем речевой деятельности на уроках: предварительное обсуждение ответов друг с другом помогает детям преодолеть боязнь допустить ошибку, а это самое главное в работе с такими учениками. Однако реализация разноуровневого и группового обучения на уроке — это определенное мастерство учителя, умеющего вести разные программы одновременно.

Эта работа удобна для разыгрывания предлагаемых речевых ситуаций, которые побуждают детей спросить или сказать что-либо на русском языке, помогают создать запас наиболее употребительных русских слов и фраз для использования их в разговорной речи. Можно пока еще плохо говорящих по-русски учеников попросить сказать на другом языке название того или иного предмета. Это необходимо для того, чтобы ребята со средним уровнем владения языком могли объяснить лексическое значение трудных слов, а также для того, чтобы состоялся контакт между самими учащимися — призыв «помочь» перевести это слово на русский язык всегда очень активизирует детей.

Работа в парах помогает исправлять речевые ошибки учеников путем составления диалога по заданной ситуации — ребята оказывают друг другу помощь в правильном и четком произношении русских фраз. Выработка фонематического слуха достигается и за счет индивидуальной работы с учеником — достижения «образца», т. е. эталонного звучания.

Работа «по цепочке» полезна для закрепления опыта использования грамматических форм и структур (со зрительной опорой и без нее), при составлении рассказов по сюжетным картинкам, пересказе.

Для того чтобы привить интерес к русскому языку, можно использовать игры: наглядные, словесные, ролевые. Активно применяются различные виды карточек как для индивидуальной работы, так и для групповой, раздаточный материал (абаки с гласными буквами для закрепления таких тем, как «Непроверяемая безударная гласная в корне слова», «Проверяемая гласная в корне слова» и др.; круги с падежами; опорные таблицы-схемы по разным темам, сделанные своими руками), предметные картинки, загадки, ребусы, игрушки.

Занимательные игры оживляют урок, делают его более интересным и разнообразным. Учебная задача, поставленная перед учащимися в игровой форме, становится для них более понятной, а словесный материал легче и быстрее запоминается. Закрепление старых и приобретение новых речевых навыков и умений в игровой форме также происходят более активно. В процессе игры дети усваивают новую лексику, тренируются в произношении и закреплении в речи определенных слов, словосочетаний, целых предложений, стремятся выразительно читать стихотворения, загадки, пословицы.

Дидактические игры, используемые как на уроках русского языка, так и на других уроках, должны быть наглядными и словесными. С помощью наглядных игр можно расширять словарный запас учащихся, можно также приносить на урок игрушки, разнообразные предметы, различный печатный наглядный материал. Словесные игры можно даже организовывать без опоры на предметную наглядность. Их цель — закрепление уже известной лексики и развитие познавательной активности, формирование навыков говорения в соответствии с поставленной перед учащимися учебной задачей.

Словесные игры — одно из самых эффективных средств контроля за процессом формирования устной речи учащихся. Припоминание и воспроизведение слов в словесных дидактических играх осуществляются наряду с решением других мыслительных задач: заменой одного слова синонимичным ему, названием предмета или действующего лица по его признакам или действиям, группированием предметов по сходству и различию.

Итак, самыми эффективными оказываются именно коллективные формы работы с билингвами, активизирующие возможности как каждого ребенка, так и всего коллектива детей в целом.

На начальной ступени образования особое значение для билингвального ребенка приобретает усвоение учащимися *опорной системы*

знаний по русскому языку, окружающему миру и математике и овладение следующими метапредметными действиями:

- ☑ *речевыми*, среди которых следует выделить навыки осознанного чтения и работы с информацией;
- ☑ *коммуникативными*, необходимыми для учебного сотрудничества с учителем и сверстниками.

Еще одна особенность оценки достижений билингва — *уровневый подход* к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки их достижения. Согласно этому подходу за точку отсчета принимается не «идеальный образец», а необходимый для становления когнитивной сферы и перспективного развития реально достигаемый большинством учащихся уровень образовательных результатов. Достижение этого опорного уровня интерпретируется как безусловный учебный успех ребенка. А оценка индивидуальных образовательных результатов ведется «методом сложения», при котором фиксируются достижение опорного уровня и его превышение. Это позволяет поощрять продвижения учащихся, выстраивать индивидуальные траектории движения с учетом «зоны ближайшего развития».

Диагностика билингва может быть проведена в форме перманентного тестирования, причем характер этого тестирования не столько контролирующей, сколько фиксирующей результаты в динамике. Так, например, для обнаружения позитивного прироста речевых умений билингва можно на протяжении двух-трех месяцев предлагать комплексные психолингвистические тесты. Это позволит выявить динамику процесса либо сразу обнаружить отставание. Назначение такого тестирования — психолингвистическая диагностика, никак не влияющая на результаты и оценку ребенка при обучении.

В мировой практике известны разные модели организации билингвального образования, созданные по определенным схемам:

- ☑ *аккультурационные*;
- ☑ *изолирующие*;
- ☑ *открытые*.

Это государственные системы, отраженные в организации школьного образования, в которые попадают представители билингвальных семей или иммигрантов.

Например, *аккультурационная модель* предполагает «врастание» этнического меньшинства в доминирующую языковую среду и основную (доминирующую) культуру. Как правило, такое «врастание» программирует отказ от этнической самоидентификации. Определяющими в этой

модели становятся заместительные механизмы: детям предлагаются школы переходного типа (где за три – шесть месяцев детей переводят на язык основного образования), учебники и детские книги для них составлены обязательно на двух языках, либо параллельно (перевод), либо последовательно (фраза на одном языке сменяется фразой на другом языке), и т. д. Этот метод хорошо зарекомендовал себя в государствах открытой миграции, когда все прибывающие граждане становятся единой массой. Однако эта модель деструктивна в любом полиэтническом социуме, поскольку лишает население перспективы билингвальности и бикультурности. При изучении русского языка в таких государствах единственной работающей методикой становится методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Сохранение же русского языка для когнитивного развития при использовании такой модели совершенно невозможно.

Изолирующая модель изначально предполагает некоторую этническую «изоляцию», компактное, обособленное проживание этноса, локализацию этноса в диаспорах, а значит, она ориентирована на социальную дезинтеграцию. Часто сторонники такой модели, объединенные по языковому или конфессиональному признаку, выдвигают требования доминирования русского языка и русской культуры в воспитании и обучении, резко отрицательно относятся ко всем формам учебного и личностного взаимодействия детей. Возникают специфические этнические анклав. При организации школы в таком анклаве полностью воссоздается модель обучения и воспитания, принятая в России, без учета специфики школы языка страны проживания. В таких школах, как правило, идеи межкультурной коммуникации полностью отсутствуют.

Последняя, *открытая*, модель становится единственной формой, обеспечивающей в отношении билингвального ребенка целостность процессов воспитания и обучения, интеграцию во всех сферах. В рамках этой модели возможно обучение межкультурной коммуникации, поликультурное воспитание. Она становится залогом открытости образования, плюрализма культур, партнерства. Сам же учебный предмет «русский язык» становится **метапредметом**, позволяющим достигать результатов разного плана. Именно поэтому в последние годы активизировались разнообразные формы учебной работы: «Русский язык через музыку», «Русский язык через театр» и пр.

Именно уроки русского языка становятся тем инструментом, который позволит реализовать «открытую», принимающую модель в практике билингвального образования в русской школе зарубежья.

Специфика различных ступеней языкового образования детей-билингвов определяется рядом факторов, и прежде всего — доминирующим характером деятельности учащихся.

Для дошкольника и младшего школьника (3–9 лет) доминирующим способом познания мира является игра. Именно поэтому на начальном этапе обучения детей-билингвов в условиях школы дополнительного образования важно использовать игровые методы. Л. С. Выготский считал этот период детства сензитивным, т. е. максимально подходящим для изучения любого языка: «Так, в раннем возрасте в центре сознания находится восприятие, в дошкольном возрасте — память, в школьном — мышление. Все остальные психические процессы развиваются в каждом возрасте под влиянием доминирующей в сознании функции» [Выготский, 1999. С. 17]. В 9–12 лет у ребенка формируются общеучебные навыки, он многое умеет, а ведущим способом освоения мира для него становится деятельность познания. В этот период важно дать возможность ученикам самостоятельно проявляться: делать проекты, готовить познавательные опыты, «открывать» мир.

В старший подростковый период (13–16 лет) и период юности ведущим видом деятельности для учащихся становится именно деятельность общения — межличностного общения со сверстниками, общеучебного и специального общения.

Рассмотрим далее **специфику образования на начальном этапе.**

У ребенка-билингва несколько ранее, чем у его сверстника-монолингва, должны быть сформированы такие умственные действия, как грамматические классификации или операции с понятиями. Именно их и нужно сформировать в игре. Это позволит в дальнейшем воспринимать связи в русской грамматике. Необходимы задания, конструирующие содержание правил, обучение через алгоритмы. В связи с этим рекомендуем часто повторять фразы, демонстрирующие падежные варианты («*Мы читаем книгу, интересная книга, нет книги*» и пр.). Важно поддерживать интерес к русской культуре, русской истории, национальным праздникам, чаще говорить с ребенком о своих детских предпочтениях, героях любимых книг, сказок, мультфильмов. Если в речи ребенок смешивает слова двух языков, важно повторить фразу правильно по-русски, но не делать ребенку замечания.

Например, как учителям, так и родителям можно предложить воспользоваться некоторыми игровыми приемами.

- Пусть ребенок играет роль учителя (самостоятельно составляет слова и слоги из разрезной азбуки). Предложите поиграть в по-

чтальона и раздать всем конфеты (подарки, письма). Напишите крупными буквами простые записки, помогите их прочитать. Предложите детям найти игрушку по записке: «Под столом», «На стуле» и т. д. (с указанием следующего места расположения игрушки).

- ☑ Поиграйте в ресторан — разместите разрезную кассу букв на кухне так, чтобы ребенок мог свободно до нее дотянуться и «заказать» себе лакомства, блюда или игрушки складыванием слов и предложений («Марина хочет яблоко»).
- ☑ Очень интересно вместе «писать письма» на печатной машинке или компьютере (сделайте шрифт покрупнее и добавьте цветную заливку экрана) — пишите сначала как можно более простые слова, например, напишите слово «папа», выберите вместе шрифты и цвет заливки, если есть возможность, распечатайте на принтере и отнесите папе, пусть он обрадуется.

Чтобы создать или поддержать интерес ребенка, придумывайте для него различные задания и интересные дела: написать письмо любимому сказочному герою, сочинить сказку (скорее всего, сочинять сказку придется вместе, а печатать ее будете вы, но важен сам процесс вовлечения ребенка в это действие).

Средний этап обучения — самый ответственный период в формировании общеучебных умений. Как правило, «потеря интереса» к русской школе дополнительного образования тоже происходит именно в этот период. Почему? Нам кажется, что в данный период школа недооценивает свои дополнительные возможности. Дети взрослеют, переходят учиться в гимназии, в их основных школах нагрузка возрастает, а русская школа дополнительного образования уже успешно завершила свою миссию — дала хорошие учебные навыки (которые часто в школе страны пребывания ребенок-билингв получает в меньшем объеме, чем в русской школе).

Именно в этой ситуации нужно дать возможность билингву почувствовать свои знания значимыми, а на уроках русского языка учителю важно уйти от навязчивой грамматики и зубрежки в сферу практики. Нужно делать проекты, смотреть и обсуждать фильмы, играть в театр, обсуждать новостные передачи. Конечно, на данном этапе нельзя забывать о системном курсе, но основное внимание необходимо уделить межкультурной коммуникации и организации самостоятельной деятельности детей.

В школьном возрасте продолжается социально-личностное развитие ребенка. Этот возрастной период характеризуется появлением системы представлений об окружающих людях, о себе, о нравственно-этических

нормах, на основе которых строятся взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, близкими и чужими людьми. Здесь хороши такие курсы, как *русский + история*, *русский + география* и т. д.

На уроках русского языка в условиях ограниченной среды важно организовать разнообразную практическую деятельность школьников (познавательную, трудовую, художественную и пр.). Это даст возможность творческого применения знаний и заложит прочные навыки самообразования.

Старший этап обучения характеризуется:

- ☑ *межпредметность*: содержанием речи на русском языке могут быть сведения из разных областей знания, например литературы, искусства, истории, географии, математики и др.;
- ☑ *многоуровневость*: с одной стороны, необходимо овладеть различными языковыми средствами, соотносящимися с аспектами языка: лексическим, грамматическим, фонетическим, с другой — умениями в четырех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме;
- ☑ *многофункциональность*: русский язык может выступать как цель обучения и как средство приобретения знаний в самых различных областях.

Именно в этот период нужно сформировать у школьников целостную картину мира. Важно, чтобы к 16 годам билингв воспринимал свое владение двумя языками как особую ценность. Это будет способствовать формированию личности и ее социальной адаптации к условиям постоянно меняющегося поликультурного, полиязычного мира.

Особенности старшего этапа обучения также напрямую связаны с процессом коммуникации. Важно, чтобы в этот период русский язык расширял лингвистический кругозор учащихся, способствовал формированию культуры общения, содействовал общему речевому развитию.

Глава 2. ЦЕЛИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНЫХ ДЕТЕЙ

Основной целью курса русского языка для билингвальных детей российских соотечественников за рубежом является межкультурное образование. Объясним, почему мы ведем речь об образовании, а не об обучении, и покажем различие этих понятий.

Во-первых, образование и обучение различаются своими целями. Цель образования — развитие ученика и его способностей. Под обучением в педагогическом смысле понимается процесс непосредственной передачи и усвоения опыта поколений во взаимодействии педагога и учащихся. Целью обучения являются знания, навыки и умения. На самом деле знания, навыки и умения — это средства образования, а обучение (как и учение) — один из способов образования.

Во-вторых, языковое образование — многоаспектное понятие и включает в себя воспитание, развитие и обучение/учение. Понятие «языковое образование» шире и продуктивнее «обучения языку», поскольку:

- ☑ в языковое образование интегрировано воспитание, развитие, учение;
- ☑ оно центрировано на ученике как субъекте образовательного процесса.

Образование понимается в современной педагогической и психологической науке как *развитие личности* и освоение ею накопленного человечеством опыта.

Исходя из вышеизложенного, языковое образование — это способ развития личности учащегося. Для школьника, в отличие от взрослого, который может самостоятельно выстраивать свою образовательную деятельность, важна роль и помощь педагога, т. е. управление извне его образовательной деятельностью, в которой и создаются условия для проявления его активности, самостоятельности и творчества.

Мы убеждены, что направленность на развитие детей школьного возраста позволит им повысить качество овладения русским языком и получить основы межкультурного образования.

Межкультурное языковое образование — это становление детей российских соотечественников за рубежом как субъектов русской культуры, способных и готовых к межкультурному общению на русском