

БИЛИНГВИЗМ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Материалы международной
научно-практической конференции
22–23 марта 2019
Парма, Милан (Италия)



UNIVERSITÀ
DI PARMA

<https://www.dusic.unipr.it>



www.scuolarussa-levtolstoj.com

Санкт-Петербург
«Златоуст»



2019

УДК 811.161.1

Билингвизм в современном мире: матер. междунар. науч.-практ. конф. 22–23 марта 2019 г., Парма, Милан (Италия): электронное издание / отв. ред. П.Г. Гельфрейх; Universita di Parma; УМЦ развития билингвизма «Лев Толстой». — СПб. : Златоуст, 2019. — 202 с.

ISBN 978-5-907123-31-1

Главный редактор: к.ф.н. *А.В. Голубева*

Редактор: *О.С. Капполь*

Корректор: *И.В. Евстратова*

Верстка: *В.В. Листова*

Обложка: *В.В. Листова*

Материалы конференции освещают актуальные вопросы поддержания и развития русского языка у детей соотечественников, живущих вне языковой среды. Авторы рассказывают о своем опыте преподавания русского языка и литературы в русских зарубежных школах, а также в различных других типах организаций и учебных заведений. В сборнике рассматриваются общие вопросы билингвизма, история и развитие русских школ за рубежом и их работа в настоящее время, онлайн проекты для детей-билингвов и др.

Издание будет полезно специалистам в области билингвизма, онтолингвистики, а также учителям-практикам, которые смогут познакомиться с новыми идеями и приемами преподавания.

© Коллектив авторов, 2019

© ООО Центр «Златоуст» (редакционно-издательское оформление, издание, лицензионные права), 2019

Подготовка оригинал-макета: издательство «Златоуст».

Электронное издание.

Санитарно-эпидемиологическое заключение на продукцию издательства Государственной СЭС РФ № 78.01.07.953.П.011312.06.10 от 30.06.2010 г.

Издательство «Златоуст»: 197101, Санкт-Петербург, Каменноостровский пр., д. 24В, пом. 1-Н.

Тел.: (+7-812) 346-06-68; (+7-812) 703-11-78; e-mail: sales@zlat.spb.ru;

<http://www.zlat.spb.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

<u>Приветственное слово оргкомитета (П.Г. Гельфрейх, К.М. Гидини)</u>	<u>6</u>
<u>Приветственное слово Пармского государственного университета (Анн Валенти Симонетт)</u>	<u>8</u>

Раздел 1. Общие вопросы билингвизма

<u>П.П. Вавилин. Билингвизм глазами билингва</u>	<u>10</u>
<u>П.Г. Гельфрейх. К вопросу о проблеме самоидентификации русскоязычных эмигрантов в Италии и других странах Европы</u>	<u>12</u>
<u>М. Перотто. Формальное и неформальное обучение русскому языку детей-билингвов и студентов в Италии.</u>	<u>21</u>
<u>К.С. Чмырева. Формирование лингвистической компетенции подростков-билингвов.</u>	<u>29</u>
<u>Е. Царева. Усвоение русских речевых конструкций русско-итальянскими детьми-билингвами на примере школы русского языка и русской культуры дополнительного образования им. И.Тургенева (Италия, Турин).</u>	<u>33</u>

Раздел 2. История и настоящее русских зарубежных школ

<u>А.В. Гольдвассер. Русский язык в контексте многоязычия Люксембурга.</u>	<u>45</u>
<u>С.П. Котикова, П.Г. Гельфрейх. Путиами билингвизма: русской школе Льва Толстого – 10 лет!.</u>	<u>51</u>
<u>А.В. Марьина. Русские школы в Интернете (на примере школ в северо-западной части Италии).</u>	<u>58</u>
<u>И.И. Осипова, Е.И. Ефремова. Первые шаги по развитию билингвизма в Неаполе: проект GLOBUS.RU.</u>	<u>64</u>
<u>Н.В. Перетятко. «От А до Я» – школа дополнительного образования</u>	<u>69</u>
<u>А.А. Романенко. «Быть ближе к России вдали от неё»: практический опыт дошкольного и школьного образования в образовательно-развивающем центре «Радуга»</u>	<u>75</u>
<u>С.А. Усович. Опыт работы русской школы «Радуга» (Дублин, Ирландия))</u>	<u>82</u>

Раздел 3. Актуальные вопросы методики преподавания для детей-билингвов

<u>М.В. Авери. Зачем нам нужна книга для учителя, или Кто наши преподаватели?</u>	<u>84</u>
<u>Е.Б. Агеева. Авторская система обучения чтению детей дошкольного возраста для русских зарубежных школ</u>	<u>87</u>
<u>М.М. Безруких, А.С. Верба, Т.А. Филиппова. Диагностика когнитивного развития дошкольников — прогнозирование рисков трудностей формирования навыков чтения и письма</u>	<u>93</u>
<u>И.А. Гусева. Особенности коррекционно-развивающего сопровождения детей-билингвов, имеющих специфические расстройства развития речи и языка (SLI)</u>	<u>99</u>
<u>В. Максимова. Метод сторителлинга может дать отличный результат в обучении билингвов</u>	<u>105</u>
<u>М. Низник. Как мотивировать ребенка сохранить язык родителей</u>	<u>114</u>
<u>Е.В. Павлова. Интеграция программного материала в рамках билингвальной программы как базис когнитивного и коммуникативного развития билингва</u>	<u>121</u>
<u>Л.М. Саматова. Метапредметная роль русского языка в зарубежной школе и её отражение в учебной литературе издательства «Русский язык. Курсы»</u>	<u>125</u>
<u>О.В. Таровик. О преподавании истории России в зарубежных русских школах выходного дня (на примере Италии)</u>	<u>131</u>

Раздел 4. Онлайн-проекты для детей-билингвов

<u>Ю.Р. Амлинская. Использование онлайн-ресурсов и новых технологий в обучении детей-билингвов</u>	<u>134</u>
<u>И.Г. Анацкая. О работе дистанционного отделения зарубежной русской школы (на примере начальной русской школы при УМЦ развития билингвизма «Лев Толстой» (Милан, Италия)</u>	<u>141</u>
<u>Д. Куматренко. Развитие онлайн-проектов: наш опыт</u>	<u>146</u>
<u>В.С. Раскина. Гармоничное развитие детей-билингвов</u>	<u>152</u>
<u>Г.В. Садыкова, Л.К. Халитова, А.Р. Каюмова. Цифровые ресурсы для развития русской речи и социокультурных компетенций детей</u>	<u>156</u>
<u>Е.В. Сапожникова. Роль конкурсов и олимпиад в поддержании русского языка у билингвов</u>	<u>160</u>

<u>О.А. Уварова. О конкурсе переводов для детей-билингвов «Культурный мост»: опыт Италии</u>	164
--	-----

Раздел 5. Разное

<u>М.Н. Белова, А.Р. Куликова. Русский язык в Англии: перспективы изучения</u>	168
<u>Е. Ванден, М. Гурман. Шведская модель сохранения унаследованного языка</u>	177
<u>М.К. Гидини. Когда Достоевский говорит по-итальянски. Заметки о переводе «Идиота»</u>	181
<u>Н.А. Дубинина. Тестирование по русскому языку как иностранному для детей. Разработка Центра языкового тестирования Санкт-Петербургского государственного университета</u>	188
<u>Ю.А. Илларионова. Детская газета как дополнительное средство мотивации к обучению в русской субботней школе (на примере издания детской газеты «Ученый кот» в школе «Знание»)</u>	191
<u>М. Рычкова, С. Некрылова. Чем русские зарубежные школы и общеобразовательные школы РФ интересны друг другу</u>	197

Полина Георгиевна Гельфрейх
сопредседатель оргкомитета конференции
Президент Ассоциации «Русский дом – Италия»,
русская школа им. Льва Толстого (Милан)
Государственный университет Пармы (Италия)
pgelfreikh@inbox.ru

Мария Кандида Гидини
сопредседатель оргкомитета конференции
Профессор литературы Пармского
государственного университета UNIPR,
литературный критик и переводчик
(Парма, Италия)
maricandida.ghidini@unipr.it

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО ОРГКОМИТЕТА КОНФЕРЕНЦИИ

*Уважаемые участники конференции «Билингвизм
в современном мире»!*

Сегодня для нас очень радостный день, так как сбылась наша мечта: мы собрали за одним столом специалистов разных специальностей: педагогов-практиков, руководителей зарубежных школ, ученых-лингвистов, методистов, физиологов, нейробиологов, психологов, логопедов и родителей двуязычных детей. Мы рады, что более 150 профессионалов из 20 стран откликнулись на наше предложение и нашли возможность принять участие в межкультурном диалоге на одну из актуальнейших тем не только современной лингвистической науки, но и философии, социологии и психологии. В течение двух дней мы будем обмениваться опытом, знакомиться с результатами исследований, посещать мастер-классы и открытые занятия.

Эта встреча стала возможной благодаря слаженной работе оргкомитета, гостеприимству Пармского государственного университета, ассоциации «Русский дом – Италия» и действующей при ней русской школе им. Льва Толстого (Милан, Италия). Оргкомитет конференции хочет также выразить благодарность издательству «Златоуст» в лице его главного редактора Анны Голубевой за предоставленную возможность публикации материалов конференции, издательству «Русский язык. Курсы», а также преподавателю Университета Тель-Авива Марине Низник (Израиль) и психологу, директору семейной консультации «Natus center», преподавателю Института практической пси-

хологии «Иматон» Наталье Жуковой (Финляндия) за неоценимую поддержку конференции еще на стадии проекта.

Как известно, билингвизм — явление древнее и широко распространенное. Письменные свидетельства о билингвах известны со времен Древнего Рима, благодаря билингвам была создана старославянская азбука, первые произведения Александр Пушкин писал под влиянием французского драматурга Мольера на французском языке... Тем не менее многие из нас, живущие в европейских странах, и сегодня сталкиваются с настороженным отношением к билингвам. В странах, где только один государственный язык, к двуязычным детям в школах до сих пор относятся настороженно и пытаются списать на двуязычие любые проблемы, которые могут встретиться в процессе обучения любого школьника. Отчасти это можно объяснить недостаточной изученностью данного феномена. Несмотря на то что в последние годы и даже десятилетия защищены многочисленные диссертации о билингвизме, написаны книги и статьи, организуются конференции и симпозиумы, пока недостаточно популяризации научных знаний среди специалистов разного профиля, работающих с детьми. Педагогические вузы, филологические и психологические факультеты университетов должны включать в свои программы темы по работе с естественными билингвами и изучению билингвизма как явления.

Русские зарубежные школы, которые созданы сегодня по всему миру, являются уникальными площадками для изучения естественного билингвизма и апробации различных методик преподавания билингвам. В лучших школах нового поколения за рубежом накоплен уникальный опыт, который нуждается в обобщении. Однако учебные пособия, программы, тесты для естественных билингвов должны создавать не только кабинетные ученые, поскольку не всегда они знакомы с реалиями русских школ и трудностями, с которыми каждый день встречаются семьи, в которых растут двуязычные дети. С другой стороны, родителям билингвов и сотрудникам школ дополнительного образования вне России нужна методическая помощь и информационная поддержка от специалистов вузовского уровня и ученых, занимающихся исследованием билингвизма. Только в тесном сотрудничестве теоретиков и практиков могут быть созданы жизнеспособные учебники, программы и методические руководства. Именно поэтому особенно ценно, что сегодня на конференции собрались представители всех заинтересованных сторон.

Разрешите от лица оргкомитета пожелать всем нам плодотворной работы, новых интересных контактов и совместных проектов!

Анна Валенти Симонетта
проректор по международным связям
Пармского государственного университета
simonettaanna.valenti@unipr.it

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО ОТ ПАРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Уважаемые участники международной научно-практической
конференции «Билингвизм в современном мире»!*

Разрешите начать свое выступление со слов благодарности всем вам, участникам этого важнейшего научного события, посвященного русско-итальянскому билингвизму. Отдельное спасибо я хочу сказать профессорам нашего университета Марии Кандиде Гидини и Николетте Кабасси за ту огромную работу по продвижению русского языка и русской культуры, которую они ежедневно и с полной самоотдачей проводят в нашем университете, обучая студентов и закладывая конкретную базу для взаимного знакомства и межкультурного диалога.

Билингв по своей природе всегда находится между двумя коммуникативными кодами и, соответственно, на границе двух различных культурных традиций. Это пограничное состояние оказывает на него глубочайшее влияние, очерчивает границы его менталитета, его личного и общественного «я», нередко создавая ощущение дискомфорта или даже неполноценности по сравнению с монолингвами.

Двуязычный ребенок позже своих ровесников овладевает лингвистической компетенцией, необходимой для эффективного общения с собственным окружением (родителями, воспитателями, товарищами по играм и пр.). Двуязычный подросток, чаще всего посещающий школу с преподаванием на втором для него языке, постоянно испытывает сложности, с которыми ему нужно справиться во что бы то ни стало, так как от правильного использования второго языка зависит, в том числе, его интеграция в группу ровесников. Взрослый билингв, не использующий родной язык для работы, испытывает дискомфорт в культурной среде, в которую он погружен.

Необходимо сразу же отменить миф, что понятие билингвизма связано — хотя бы частично — с ущербностью, недостаточностью чего-либо. Личность, которая живет на границе двух языков и двух культур, находится в привилегированном положении. В непрерывном динамичном диалоге каждый из лингвистических и культурных кодов способствует развитию второго, значительно оттачивая чув-

ство языка и способность интерпретации не только на уровне письма или говорения. Прежде всего, это создает преимущества для реально-го мира, в котором билингв живет, действует и общается.

Жизнь между двумя культурными вселенными позволяет нам наблюдать и глубже осмысливать реальность, отдавая себе отчет в ее сложности и многообразии. У нас есть шанс постигнуть относительность всех цивилизаций: то, что кажется естественным для одной традиционной культуры, может не быть таковым для другой.

Таким образом, опыт билингва, прежде всего, является свидетельством разнообразия мира. Билингв имеет двойную идентичность, которая не может быть сведена к одной простой модели. Мы знаем, что при должном сопровождении процесс постепенного усвоения языков, который ведет к естественному или учебному билингвизму, содействуют открытости другим культурам, что позволяет индивиду создать гармоничную модель своего «я» и своего языкового и культурного наследия. Двуязычный человек становится способен принять и оценить идеи, отличные от своих, а также другие модели взаимодействия с миром, которые порой невозможно выразить словесно, как, например, мировосприятие, возникающее на основе культурной и языковой систем, к которым человек принадлежит.

Живя на границе двух культурных традиций, мы естественным образом становимся межкультурными посредниками, имеем возможность налаживать мосты между народами и добиваться успеха в этом порой нелегком деле, что, в свою очередь, не просто является фундаментом для диалога (хотя это и само по себе важно), но и помогает выстраивать связи между различными культурными вселенными.

Именно к такому билингвизму мы хотим привести наших студентов, изучающих иностранные языки. К пониманию, что, кроме дополнительных возможностей в личном или профессиональном плане, билингвизм дает им возможность стать активными гражданами глобализированного мира, в котором познавать и ценить многообразие культур, быть свободными от предрассудков, означает строить мирное будущее, основанное на взаимном уважении между народами.

От имени ректора нашего университета хочу пожелать вам плодотворной работы в атмосфере межкультурного сотрудничества и взаимопонимания, без которых никакие научные достижения не возможны. Государственный университет города Пармы приветствует вас и надеется, что эта встреча ученых в наших стенах станет традиционной.

Добро пожаловать в Пармский университет! Желаем вам плодотворной работы на конференции «Билингвизм в современном мире!»

Раздел I

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ БИЛИНГВИЗМА

Павел Павлович Вавилин

студент, лицей «Сант-Аполлинаре» (Италия)

pasha.vavilin@gmail.com

БИЛИНГВИЗМ ГЛАЗАМИ БИЛИНГВА

Меня зовут Павел, мне девятнадцать лет, и я учусь в классическом лицее в Италии, в столице которой я родился и до сих пор живу. Я, конечно, не ученый, не психолог и не лингвист, а всего лишь студент, тем не менее я бы хотел поделиться своим опытом билингва. Родители у меня из России — это значит, что я всю жизнь владел двумя языками — итальянским в качестве первого родного языка и русским в качестве второго родного; по крайней мере, другие считают, что у меня якобы два родных языка. Со временем у меня создалось впечатление, что ситуация совершенно иная: в голове одна путаница, то я на одном языке думаю, то на другом, то вообще на каком-то непонятном смешанном языке, то мне надо говорить на одном, но почему-то приходят в голову мысли исключительно на ненужном в тот момент языке. Когда я был совсем маленьким, мама даже отправила меня к логопеду: воспитательница детского сада жаловалась, что ребенок ни с кем не хочет общаться по-итальянски, а говорит только по-русски. Но мама знала, что это вовсе не русский, а новый, мною придуманный язык. Я даже посмею назвать себя не билингвом, а, скорее, «нелингвом». Я уверен, что билингвов и мультилингвов с подобными историями на свете много. Ключевая проблема в развитии русского и итальянского заключалась вовсе не в том, что эти два языка у меня не были достаточно развиты, а в том, что я их в детстве воспринимал как единую систему общения, а не как две системы: все-таки ребенку не понять, что люди общаются на разных языках, его главная цель — просто выразить свои мысли. Если ему приходится расти в двуязычной обстановке, тогда до него не сразу доходит, что речь идет о двух различных системах общения. Я это понял как раз примерно в том возрасте, правда, научиться различать итальянский и

русский все равно оказалось непростой задачей. Однажды в детском саду, играя с друзьями в футбол, я, упав, сильно ударился головой, и на лбу появилась огромная шишка, поэтому я, плача, тут же побежал к воспитательнице и сказал по-итальянски: «Но una pigna» («У меня шишка»). К сожалению, у итальянцев два разных термина, обозначающих слово «шишка»: bernoccolo (это как раз шишка на лбу) и pigna, то есть шишка на дереве. Воспитательница очень странно на меня посмотрела, когда я ей сказал, что у меня шишка с дерева на лбу, но, к счастью, она сразу поняла, в чем проблема. Подобных эпизодов у меня было очень много: например, я по утрам не «просыпался», как говорят в русскоязычных странах, а «будился»; также по утрам я не «будил» свою сестру, а «просыпал» (по-итальянски «будить» и «просыпаться» — это один глагол: «svegliare» — в действительной форме, «svegliarsi» — в возвратной форме глагола). До сих пор я не привык к такой обстановке, и мозги так и не хотят понимать, что это два различных языка. Несмотря на то что я получал и получаю образование исключительно на итальянском (и вследствие этого он является моим доминантным языком), сами носители итальянского замечают, что в моей речи что-то не так; например, я часто строю фразы необычным образом, даже если они правильны с чисто грамматической точки зрения, и интонация иногда бывает странной. Я уж не говорю о русском: я же вырос за пределами России, в русской школе никогда не учился, и все мои знания языка только благодаря его активному использованию в семье или в Интернете, а также благодаря чтению книг, просмотру фильмов и видеоигр на русском. Так в чем, в конце концов, заключается самая большая особенность билингвов? Билингв — это не просто человек, владеющий двумя языками; билингв — это результат смешивания различных культур, и я считаю, что общение между разными культурами необходимо для развития человечества в культурном смысле.

Полина Георгиевна Гельфрейх
президент ассоциации «Русский дом — Италия» (Милан),
преподаватель Государственного университета г. Пармы (Италия)
pgelfreikh@inbox.ru

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ЭМИГРАНТОВ В ИТАЛИИ И ДРУГИХ СТРАНАХ ЕВРОПЫ

В статье рассматривается проблема языковой и национальной самоидентификации русскоязычных эмигрантов в Италии, проблема сохранения родного языка у первого и второго поколений эмигрантов. Автор анализирует конкретные примеры адаптации и стратегии сохранения русского языка, представленные в социальных сетях (на различных сайтах, форумах, в группах ватсапа и ФБ соотечественников).

Ключевые слова: самоидентификация, эмиграция, унаследованный язык, русский язык, культурный шок, семейный язык, сохранение родного языка, ТРКИ.

Человеку для нормального существования нужно определенным образом идентифицировать себя. Стабильная и положительная самооценка способствует психологическому здоровью личности и помогает определить свое место в окружающем мире. В круг проблем самоидентификации входит широкий спектр вопросов, суждений личности о самой себе: пол, возраст, оценка собственных интеллектуальных способностей, черты характера в своем восприятии, свои мнения и воспоминания об отношениях с другими членами семьи, профессионального коллектива и пр. Для человека естественно постоянно сравнивать себя с окружением, находя сходства и различия с другими людьми, их эмоциональным миром, целеполаганием, жизненными ценностями, оценками тех или иных событий. Неслучайно самоидентификация определяется как «специфически человеческий акт, который формируется под влиянием культуры, а не предзадан от природы» [6]. Если у человека кризис самоидентификации, самооценка становится нестабильной, что создает психологический дискомфорт, стресс, ощущение страха настоящего или будущего, состояние неуверенности. В прошлом считалось, что серьезные кризисы самоидентификации являются медицинской проблемой, патологическим состоянием, но сегодня ученые признают, что это является нормальным этапом развития личности [3, с. 37–38]. Таким образом, изучение кризисов самоидентификации перекочевало из сферы соб-

ственно медицины в область социологии, психологии, философии и других гуманитарных наук.

Особо сильный стресс, который можно сравнить с такими трагическими событиями, как смерть близкого человека, вызывает эмиграция — переезд в другую страну. Американский антрополог К. Оберг ввел понятие «культурный шок» для обозначения этого явления [4, с. 236–237]. Обычно выделяют 4 или 5 фаз адаптации человека к новому месту жительства в другой стране: эйфория, разочарование, становление (поиск себя), новая жизнь (преодоление депрессии и деятельная фаза), которые впервые выделил Г. Триандис (W-образная кривая процесса адаптации) [4, с. 69]. Эти фазы неизбежно влияют и на процесс самоидентификации, вызывая кризис восприятия себя как личности, меняя, в том числе, отношение к своей национальности и к своему родному языку. В настоящее время связь разных стадий «культурного шока» и лингвистической адаптации/вопросов сохранения или потери родного языка изучены недостаточно.

Первое, с чем сталкиваются эмигранты, другое восприятие собственного имени и фамилии в новом культурном контексте. Наше имя ежедневно используется в самых различных ситуациях, оно неразрывно связано с нашим восприятием себя. Попробуйте произнести свои имя и фамилию с ударением на последний слог, «по-французски», и вы увидите, как по-новому, непривычно, они прозвучат. При переезде в другую страну имя и фамилия начинают звучать «не по-русски», адаптируются фонетически к языку страны проживания, так как должны стать понятными и доступными для восприятия местных жителей. Неслучайно многие китайские студенты, приезжающие на учебу и/или стажировку в Россию, берут себе русское имя, так как китайский вариант может быть неблагозвучным для русского языка (Чунь, Хуань) или невозможным для запоминания [1]. В случае с эмиграцией речь идет не о переменах на время учебы (лет 5), а о новом, постоянном изменении фонетического облика своего имени или даже о полном изменении (в Италии при замужестве женщина не берет фамилию мужа, но в ряде стран при оформлении гражданства/брака имя и фамилия могут быть полностью заменены или ассимилированы).

В моем случае, например, для итальянцев оказалось невозможным понять, почему пишется «Полина», а произносится «Палина», они пытались создать собственные ассоциации, чтобы запомнить такое «сложное» имя, поэтому я становилась для них «Паулина» (итальянский аналог имени), Полин (французский вариант) или даже «Паллина» с двумя «л» (в переводе «шарик»). Моя подруга, учившаяся в Германии, рассказывала, что однокурсники в университете постоянно ее спрашивали, какое же из двух имен, которые

они слышали в обращении к ней, является ее настоящим именем. Речь шла о вариантах Таня и Татьяна, что для европейцев является двумя полноценными самостоятельными именами. В Европе Маша и Мария, Наташа и Наталия, Татьяна и Таня, Катя, Катерина, Катюша — это разные имена. Мужское имя Никита в ряде европейских стран воспринимается исключительно как женское, а сокращенные мужские имена на «а» (Саша, Вова, Толя, Коля, Миша и пр.) у итальянцев вызывают улыбку, так как окончание «а» является грамматическим признаком исключительно существительных женского рода. Женщины из России по имени Галина нередко вынуждены представляться сокращенным вариантом своего имени (Гала, Галя), так как итальянцы запоминают незнакомое имя Галина как «Галлина», с двумя «л», что в переводе означает «курица». Даже если имя существует в обеих культурах, оно может восприниматься по-разному. Например, имя Оскар в Италии считается утонченным и интеллектуальным, в то время как в Германии это простое крестьянское имя. В Италии этим именем могут восхищаться, в некоторых областях Германии — подсмеиваться над ним.

Все мы сталкивались в обычной жизни в России с людьми, которые болезненно воспринимают неправильно поставленное ударение в своем имени или фамилии, написание «и» или «ь» в имени Наталья/Наталия и пр. Сильное искажение имени и фамилии, иное их восприятие в другой культуре могут уже сами по себе привести к серьезному дискомфорту или кризису самоидентификации: не только имя и фамилия по новому месту жительства звучат по-другому, но и окружающие воспринимают их иначе; то, как нас зовут, теперь по-иному вписывается в новый культурный контекст.

Другим важнейшим компонентом самоидентификации является осознание себя как носителя определенного языка и своей принадлежности к определенной национальности: Кто я? К какой нации принадлежу? Какой мой родной язык? Ответы на эти вопросы напрямую связаны с восприятием нового места жительства: где теперь мой настоящий дом: здесь или там? Кто для меня теперь «свой»? Какая страна — моя родина? Эмиграция заставляет людей пересматривать взгляды на самые привычные вещи, самые базовые принципы, отказываться от старых привычек и вырабатывать новые. Как показывают многочисленные свидетельства соотечественников в социальных сетях (форумы, чаты, ФБ и группы Ватсапа, см. список в конце статьи), первый кризис языковой самоидентификации может наступить уже в течение первых 2–3 лет проживания в новой стране. Вот как описывает этот феномен одна москвичка (с высшим филологическим образованием), переехавшая в Рим:

Да что далеко за приемами ходить. Я приехала в Италию в 92-м, и примерно до 95-го в моем окружении не было ни одного русскоязычного человека, кроме того, тогда не существовало Интернета, не было у меня спутникового ТВ и даже еще не продавались книжки по-русски. Русских туристов тоже почти не было. Помню, когда я однажды услышала русскую речь на остановке, у меня началась тахикардия, спазм в горле от волнения потому, что я хотела заговорить с ними, но не смогла. Первые три года я ни разу не ездила в Россию, а с родными разговаривала по телефону-автомату раз в месяц, писала письма тоже не очень часто. Не по электронной почте, конечно 😊)). И, представьте себе, я забыла русский язык (то есть не забыла, а разучилась говорить) и до первой поездки в Россию вообще не могла на нем разговаривать, то есть вот когда я приехала в Москву и открывала в магазине рот, как рыба 🐟, на самом деле не знала, как начать.

Как мы видим из приведенного свидетельства, сомнения в своей языковой принадлежности вызывают физический дискомфорт (тахикардию, спазмы, неспособность произнести несколько слов) и панику только от мысли, что родной язык может забыться / уйти в пассив. Мимолетная встреча с родным языком (случайно «услышала на остановке») вызывает сильнейшие эмоции. Вообще тема «Можно ли забыть родной язык?» чрезвычайно волнует переехавших на постоянное место жительства в другую языковую среду и активно обсуждается на форумах русских эмигрантов. Как правило, со временем эмигрант адаптируется в новой стране, находит некое равновесие между своей прежней идентичностью и новой самоидентификацией, приспособленной к актуальным условиям проживания и окружения. Неизбежно наступает момент, когда эмигрант воспринимает себя как герой фильма «Свой среди чужих, чужой среди своих», так как под влиянием новой среды меняется менталитет, меняются ценности, меняется самоидентификация. Человек отрывается от своих корней, нигде не ощущает себя полностью «своим», не может однозначно причислить себя к одной группе. Рассмотрим еще одно свидетельство из Интернета:

Вот, кстати, независимо от причисления себя любимых к монолингвам или билингвам, эта проблема касается почти всех нас, долго живущих за границей. К итальянцам я себя не могу причислить, они медленные, тупят не по делу, кучкуются в проходах с разговорами, громко говорят, в том числе по мобиле, и жестикулируют, даже когда собеседник их не видит. А, приезжая в Россию, я тоже отдаю себе отчет, что прошло уж лет 15, очень многое поменялось, а я нет. Меня обычно подруга в аэропорту встречает и говорит, что у меня акцент, чтоб ее. Акцент, конечно, за пару дней рассасывается, но жутковато - не итальянка, но уже и не русская 100%.

Из свидетельства выше мы видим, что эмигрантка, несмотря на продолжительное время жизни в Италии (около 15 лет), не только не может идентифицировать себя с итальянцами, но и такая самоидентификация ей неприятна (при описании итальянцев используется негативно окрашенная лексика). Вместе с тем человек осознает, что соотечественники в России за эти 15 лет изменились не так, как она сама, проживающая в другой стране. Меняется не только сам эмигрант, меняется и восприятие его самого родственниками и друзьями при встречах в России, о чем сообщается сразу же (уже в аэропорту подруга обращает внимание на появившийся акцент, что может быть как объективным, так и субъективным восприятием речи). В реальности, скорее всего, речь идет не об акценте как таковом, а об интонации, которая при общении в русскоязычной среде скоро возвращается в норму. Такая ситуация пугает, создает ощущение нестабильности и неуверенности, так как не позволяет причислить себя к определенной группе по национальному и/или языковому признаку («я больше не русская, но и еще не итальянка»).

Необходимо отметить, что в Италии мало трудовой или политической эмиграции, большинство русскоязычных эмигрантов — это соотечественницы, вышедшие замуж за итальянцев, поэтому в этой стране нет компактного проживания выходцев из СССР, как это случается в США или Германии, где эмигранты могут не владеть языком страны и создавать привычное для себя окружение (так называемые эмигрантские гетто) [7]. Итальянское общество строится вокруг семьи, нередко — вокруг расширенного семейного клана, что, с одной стороны, обеспечивает отсутствие маргинализации и быструю интеграцию в итальянское общество приезжающих (особенно в провинции статус жены зависит непосредственно от статуса семьи мужа), с другой стороны, усложняет для новоприбывшей женщины и так непростую задачу сохранения своей национальной и языковой идентичности, а также передачу родного языка своим детям.

В Италии нет закона, обеспечивающего ребенку право на сохранение унаследованного языка, как, например, в скандинавских странах или в Германии, поэтому при возникновении проблем в отношениях между супругами в смешанных семьях родной язык матери (в нашем случае русский) часто становится предметом шантажа и рычагом воздействия на супруга. В социальных сетях женщины часто описывают ситуации, когда муж активно (запретами и скандалами) или пассивно (как неодобрение) препятствует общению матери с ребенком на русском языке:

Муж запрещает говорить с сыном по-русски. Он прячется в уголок, чтобы отец не слышал, звонит по телефону русской "ноннине". 18:10

Примечание: «ноннине» — бабушке.

Это ужасно. Он ребенка не пускает в СПб на неделю, тк "там все говорят по-русски". Еак будто за неделю он всего Пушкина выучит... 19:2

У меня муж против русского языка, объясняя это тем, что у ребёнка проблемы с итальянским. У него действительно не идеальный итальянский. Второй год ходит к логопеду, а летом начал заниматься с учительницей по итальянскому языку. Ему 7 лет. Но я все равно не хочу забрасывать русский. С сыном общаюсь потихоньку. Он мне сам говорит: "мама, тихо, папа услышит". ему сказала так: "это будет наш с тобой секрет, о котором мы не скажем папе, когда мы вдвоём мы можем говорить по-русски". Я стараюсь развивать в нем русский, но по факту выходит очень тяжело. Муж мне запретил его летом вывозить в Россию, объясняя это тем "что там все говорят по-русски". 08:1

В данном случае не так важно, что конкретно используется как предлог для запрета общения на русском языке в паре «ребенок–мать» в семье, вариации могут быть от «благородных» целей («так лучше для ребенка», «ребенку два языка сложно», «страдает доминантный язык», «не надо быть белой вороной») до откровенно расистских высказываний и психологического насилия в семье. Важно, что этот запрет не только оказывает влияние на упущенную возможность развития естественного билингвизма, но и наносит удар по самоидентификации, самоуважению и психологическому равновесию мамы и ребенка. Речь идет не о добровольном отказе от русского языка как семейного (такие случаи тоже есть), не об обоюдном договоре супругов, а о навязанном решении одной стороны.

Существует и другая проблема. Общение матери с ребенком на русском, т.е. на иностранном для страны проживания языке, в общественных местах может вызывать отрицательную реакцию окружающих, которая идет от простого неодобрения (пример 1 ниже) до агрессивных действий в адрес наших соотечественниц (пример 2).

+39 3... - Татьяна...
Пару лет назад на одном празднике в итальянской школе мне одна мама сказала что не культурно разговаривать в нашем присутствии на иностранном языке, на что я ей ответила "не культурно не передать моим детям мою культуру".

Пример 1

Я говорила по русски на улице с двумя моими детьми, на нас напала какая-то сумасшедшая, начала душить меня шарфом и выкрикивать оскорбления. Был такой шок, что с тех пор при людях на улице я боюсь говорить не на итальянском, за последние годы отношение к иностранцам очень ухудшилось

08:03

Пример 2

Такие ситуации приводят к тому, что общение на родном (русском) языке перестает быть для матери и/или ребенка естественным:

Я не чувствую себя достаточно комфортно, чтобы разговаривать с ребенком на русском языке прилюдно.

Наши соотечественницы часто сами отмечают, что негативное восприятие общения на русском языке в присутствии итальянцев связано со статусом русского языка в городе проживания, регионе или стране в целом, с тем, как относятся к России в том социальном кругу, где происходит общение:

Я тоже всегда и везде говорю с сыном по русски. Иногда встречаются итальянцы , которые обязательно тебе скажут о воспитании и приличии, но мне такие встречались не часто. Есть еще один интересный факт: когда слышат русскую речь- мы(русские мамы) автоматически плоховоспитанны, если же английская или, как у нас в школе, японская, итальянцы сразу же проявляют уважение)

В то же самое время, если мама и ребенок не сталкивались с такими травмирующими событиями, у ребенка (эмигранта во втором поколении) может развиваться идентификация себя как принадлежащего к русской нации, гордость за свое происхождение даже при отсутствии регулярных связей с Россией, поездок и других условий, которые принято считать необходимыми. Пишет мама, проживающая в Испании:

Мои дети себя ощущают русскими, хотя в РФ никогда не были. По паспорту - латвийцы. Так же как и я, родилась в Риге, считаю себя русской. В паспорте национальность до сих пор написана у меня и у детей.

14:36

Не всегда можно заранее предугадать, что именно найдет отклик в душе ребенка, что именно окажет решающее влияние на самоопределение своего родного языка, на восприятие России как первой/второй родины или просто «страны, откуда приехала мама»:

Мне старший как-то выдал, что чувство родины у него возникло, когда он плыл с друзьями на байдарке по реке Луге. Там как раз такой сонный русский пейзаж, поля, облака. Т. е. ни родное село, ни Петербург таких чувств у него не вызывают. 😊

Автор примера выше, соотечественница с двумя высшими образованиями из Санкт-Петербурга, с детства разговаривала с детьми только на русском языке, два раза в год вывозила детей в Россию, водила по музеям и выставкам. Дети занимаются русским языком, литературой и историей России. И тем не менее восприятие России как родины возникло у старшего ребенка совершенно неожиданно для мамы, во время туристического похода. Неброский пейзаж, увиденный в компании друзей, оказал на душу мальчика большее влияние, чем Эрмитаж или Летний сад. И даже большее, чем итальянское «родное село» по основному месту жительства.

Необходимо отметить, что часто (само)восприятие русского языка как родного у детей в смешанных семьях не связано напрямую с реальным уровнем владения русским языком. Руководителям русских зарубежных школ широко известен тот факт, что мамы массово бьются за то, чтобы даже плохо говорящий ребенок попал в группу «русского как родного», а не «русского как иностранного», несмотря на то что вторая программа может намного больше подходить конкретному ребенку. С этим же связан тот факт, что в русских зарубежных школах невысок спрос на детское тестирование по программе государственного ТРКИ, так как название теста «Тестирование по русскому языку как иностранному» и соответствующего сертификата вызывает психологическое отторжение у соотечественниц: они активно борются за сохранение русского языка как родного у своих детей, а им предлагают сдать тест по русскому как иностранному. Для привлечения семей соотечественников к данным программам достаточно было бы расширить название детского тестирования до «тест по русскому языку как иностранному и второму родному». Другим подтверждением сего факта является большая популярность детского тестирования, которое Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина позиционирует как Русский язык повседневного общения для школьников [9] и как сертификационное тестирование детей-билингвов [10]. Если мы прочитаем описание данных сертификационных систем, то увидим, что они опираются на ту же Евро-

пейскую шкалу уровней владения языком [7], что и государственная система ТРКИ. Однако отсутствие определения русского языка как иностранного в названии системы тестирования делает ее намного более привлекательной для соотечественников и их детей.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что самоидентификация по национальности и языковой принадлежности эмигранта в первом и втором поколениях имеет приоритетное значение для личности. Будет ли ребенок русскоязычного эмигранта ощущать себя частью русского мира, зависит от разных факторов: престижа русского языка, России как места проживания, самоидентификации родителей, наличия травмирующего либо положительного опыта и пр. Данный вопрос крайне многогранен, и рассмотреть все аспекты самоидентификации по языковому и национальному признаку в одной статье невозможно, но проблема является актуальной и нуждается в дальнейшем изучении специалистами разного профиля.

Литература

1. *Арсентьева И.И., Юй Ян.* Китайские имена // Россия и Китай: проблемы стратегического взаимодействия: Сборник Восточного центра. № 9. Чита: Забайкальский государственный университет, 2011. С. 158–160.

2. *Игнатова И.Б., Бурькина В.Г.* Культурный шок и пути его преодоления иностранными студентами // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер. Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. 2010. Т. 16. № 4. С. 236–239.

3. *Лысак И.В.* Особенности самоидентификации человека в условиях современного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2008. № 6. С. 37–42.

4. *Триандис Г.К.* Культура и социальное поведение. М.: Форум, 2007.

5. *Хрусталева Н.* Адаптация выходцев из бывшего СССР. Взгляд психолога // Диаспоры. 1999. № 2–3.

6. *Шеманов А.Ю.* Самоидентификация человека и культура. М.: Академический проект, 2007.

7. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge University Press, 2011.

8. *Русские «гетто» в Соединенных Штатах* // Русская планета. URL: <https://rusplt.ru/society/russkie-getto-soedinennyih-35751.html>.

9. *Русский язык повседневного общения для школьников* // Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. URL: <http://www.pushkin.institute/Certificates/CCT/russskiy-yazyk-povsednevnogo-obshcheniya-dlya-shkolnikov.php>.

10. Русский язык для наших детей: представлена новая программа тестирования билингов // Русский мир. URL: <https://russkiymir.ru/publications/203066/>.

11. Тестирование СПбГУ для школьников по РКИ. URL: <http://iri.spbu.ru/ru/testirovanie-spbgu-dlja-shkolnikov/>.

12. Социальные сети: ФБ, сайт RUSSIAN ITALY, группы в Ватсапе «Билингв» и «Билингвы Russificate Kids».

Polina Guefreikh

*President of “Russian dom – Italy” Association (Milan)
State University of Parma (Italy)*

ABOUT LANGUAGE AND NATIONAL SELF-DETERMINATION OF RUSSIAN-SPEAKING IMMIGRANTS IN ITALY AND OTHER EU COUNTRIES

The article analyzes the problem of language and national self-determination of the Russian-speaking immigrants in Italy and the problem of mother tongue maintenance for the first and second generation immigrants. The author presents and analyzes concrete examples of adaptation e strategies for mother tongue maintaining from the Social Media (Russian Italy forum, Facebook, Whatsapp groups).

Key words: self-concept, immigration, heritage language, Russian language, culture shock, mother tongue maintenance, family spoken language, TORFL.

Моника Перотто

*Болонский университет (Италия)
monica.perotto@unibo.it*

ФОРМАЛЬНОЕ И НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ И СТУДЕНТОВ В ИТАЛИИ

В данной работе представляется последний этап исследования русского языка двуязычных детей, живущих в Италии и посещающих субботние школы для сохранения своего «эритажного» языка. Цель работы – уточнить трудности в речи детей младшего возраста и студентов Болонского университета в сопоставлении с речью старших информантов, уже протестированных на первом этапе исследования.

Key words: билингвизм, русскоязычная эмиграция, семейный язык, эритажник, субботние школы.

Проект состоит из последнего этапа анализа речи детей-билингвов русскоязычной эмиграции, так называемых эритажников (*heritage speakers* — «носители первого языка как семейного или домашнего») [5], в сопоставлении с русским языком студентов Болонского университета для установления возможных общих трудностей. На предыдущем этапе тестирования [4] информанты должны были рассказать в устной форме о содержании картинок истории «Пик Бадалук уходит в лес» (рис. 1), прочитать короткий рассказ В. Драгунского («Друг детства») и ответить на вопросы по тексту. Новая выборка из 25 детей-билингвов была собрана в 2017 г. в римской школе «Н. Гоголь» и разделена на две группы:

- 14 младших детей (от 9 до 11 лет, новые дети);
- 11 старших детей (от 12 до 15 лет, шесть из которых участвовали в тестировании 2013 г.).

Последние информанты провели только письменный тест, то есть прочитали рассказ Ф. Искандера («Рассказ о море») и написали пересказ. В этот раз мы решили дать материал с новым содержанием, который представлял бы собой более стимулирующую задачу для информантов, уже проходивших тест. К этой выборке мы добавили еще 30 студентов третьего курса бакалавриата и первого курса магистратуры Болонского университета, которые написали свой вариант рассказа по картинкам «Пик Бадалук уходит в лес». Мы также изучали нестандартные формы речи в студенческих экзаменационных работах первых курсов обучения РКИ. Посмотрим, какие общие явления и результаты показал наш анализ.

Естественное и учебное двуязычие

Русский язык эритажников, часто используемый исключительно в семье, страдает неполным усвоением и становится де-факто лишь вторым языком (L2), что приводит говорящего к позднему, субординативному, если не субтрактивному, двуязычию [1]. В этом аспекте выявляются общие черты с усвоением РКИ в университете: на самом деле у всех студентов еще более ограниченный *input*. Они мало говорят на русском языке, мало читают по-русски и практически не смотрят русское телевидение, хотя сегодня СМИ на русском языке вполне доступны всем.

На данном этапе исследования нам хотелось бы уточнить, может ли продолжительное обучение русскому языку заполнить пробелы эритажников и решить их проблему неполного усвоения языка. Если посмотреть на двуязычие как на динамическое явление, целесообразно ввести понятия *естественного и учебного двуязычия* [3, с. 33–47]. Первое «характеризуется наличием языковой среды, неограничен-

ным временем и естественными ситуациями общения, обильной речевой практикой в разнообразных ситуациях». В случае русскоязычных детей-эритажников, проживающих в Италии, некоторые из этих условий выполняются только для итальянского языка, который, являясь доминирующим языком социального общения и учебной среды, постепенно становится первым языком (L1).

Учебное двуязычие, тем не менее, может быть достигнуто, если «при отсутствии языковой среды, ограниченном времени общения, ограниченной речевой практике в рамках программных тем на основе учебной ситуации имеют место системная презентация языковых явлений, наличие целенаправленного обучения и учителя-профессионала, использующего специальные методы обучения языку и проводящего работу над ошибками обучаемых» [3, с. 36]. В этой перспективе при должном обучении эритажник или студент может приблизиться к уровню языковой компетенции, аналогичной компетенции субординативного двуязычного носителя. По словам итальянского нейролингвиста Франко Фаббро, человек может стать двуязычным в любом возрасте [8].

Необходимо все-таки добавить, что у эритажников развитие двуязычия является своеобразным, так как у них есть возможность прерывания и возобновления лингвистического усвоения родного языка в любом возрасте. М. Полинская и О. Каган говорят о развитии эритажного языка «на воле и в классе» (*in the wild and in the classroom*) [12], то есть при отсутствии или наличии формального обучения.

В нашем исследовании было отмечено, что большой перерыв в формальном обучении может приостановить процесс развития двуязычия и снизить уровень мотивации учащегося. Идеальное условие — когда два процесса, формальное (в школе, в университете) и неформальное (дома, в семье) обучение языку, продолжают параллельно.

Эритажники, особенно те, которые родились в Италии и живут в смешанной семье, развивают русский вне русскоязычной языковой среды. У них доминирует итальянский язык, русский употребляется редко и только в устной форме (ограниченный *input*), поэтому они медленнее усваивают язык и неправильные формы речи могут закрепляться как настоящие ошибки. В нашем наблюдении языковая компетенция в среднем выше у тех, кто дольше прожил в России и несколько лет учился в школе там или продолжал регулярно ходить в русскую школу. Адекватная поддержка социальной и учебной среды может сыграть основную роль: если языки не подкреплены обучением, то у взрослого носителя будут возникать признаки эрозии (*attrition*) и ошибки.

Анализ речи детей-билингвов и студентов Болонского университета

В результате тестирования мы провели анализ разных уровней языка: орфографии, морфологии, лексики, синтаксиса. Кроме того, мы постарались уточнить, отмечаются ли новые элементы языковой компетенции у младших детей, посещающих русскую школу «Н. Гоголь»¹, и прогресс у старших детей / подростков, уже протестированных в 2013 г. В настоящей работе, в силу большого объема материала, внимание будет уделено только морфологическому уровню, на котором наибольшие трудности обнаруживаются как у информантов-эритажников, так и у студентов Болонского университета. Все проанализированные примеры взяты из моего корпуса.

В речи эритажников встречаются нестандартные формы, которые Наталья Гагарина [9, с. 151] классифицирует следующим образом:

- **ошибки**, «mistakenly (non-target) used nominal and verbal inflections»: мама *плакает *плачала, Пик кидает яблоки *леву, они убили *лев, у этих *родители, мальчик испугался *лев;

- **инновации**, «derivations and word forms which don't exist in the target language». Эти формы редки в нашей выборке, хотя они присутствуют на ранних стадиях овладения языком [2; 7];

- **примеры трансфера**, «a direct translation and a non-target use in Russian of a English/German/Italian lexeme, word form or construction»: *леон (по-итальянски *leone*), они все *африканы (*africani*), был один мальчик и *свои (*suoi*) родители.

В спряжении глаголов у эритажников и студентов мы встречаем очень много похожих форм типа *искаю, *кричат, *слышает, которые напоминают первые образования глагольных форм в речи очень маленьких детей-носителей, то, что Цейтлин называет «детской грамматикой» [7]. Формы *сядился, *человеками в речи детей исправляются узусом, а у студентов и эритажников они могут остаться «замороженными».

В частности, среди неправильных форм речи детей-билингвов отмечаются:

- **ошибки в падежной флексии (преобладание им., вин. падежей)**: «Я вижу *маленький человек. Это его родители. Они живут в *избу, в *одного дома. Бабушка говорит что-то *мальчика»; «мама *ее сказала что-то»; «папа пошел со *свои друзьями». Студенты Болонского университета на первом курсе (уровень A1) тоже путают падежи: «я получила письмо из *Финландию», «ребенок рисует *цветней карандашом»;

¹ Для более подробной информации о субботних школах в Италии см. [4].

• **употребление им./вин. падежа одушевленных существительных:** «я вижу *один мальчик», «Пик увидел *огромный лев». Информанты-эритажники пренебрегают признаком одушевленности при склонении существительных мужского рода и используют всегда именительный и винительный: «пришел папа и звал *свои друзья». Большинство детей не знают форму одушевленного «льва» и используют им./вин. падеж неодушевленных существительных: «он увидел *лев и испугался». Родительный падеж в начальной стадии очень сложный как для эритажников, так и для студентов;

• **неправильное употребление местоимений:** «Мама плакала, потому что не было *его сына», «Я вижу мальчику, бабушку и муж *его». Эритажники очень часто употребляют местоимение «свой» (ниже объясним почему): «*свой папа сказал пойти сына искать», в то время как у итальянских студентов образуется форма гиперкоррекции: «Пик живет с *его родителями»;

• **ошибки в выражении движения** (дети путают движение и состояние): «живут в *домик»; «пошел в *лесу», «залез на *дереве», «мальчик пришел *до мамы».

В выборке эритажников мы находим много случаев **трансфера**, например при использовании местоимения «свой»: «я вижу один мальчик черный, африканский, здесь домик, *свой домик, здесь *своя мама». Можно отметить, что притяжательное местоимение «свой», даже если оно используется ошибочно, при этом правильно согласуется с родом существительного и всегда используется вместо местоимений «его/ее» из-за ассонанса с итальянским *sua/suo*. Местоимение «свой», вводимое на уровне А2 ТРКИ, часто используется также итальянскими студентами в группе подлежащего из-за трансфера из итальянского языка.

Трудности в употреблении глаголов у детей-билингвов и студентов

Если у носителей в начальной фазе усвоения языка могут возникать трудности в образовании глагольной пары, у студентов главная трудность — в выборе вида, так как в итальянском языке нет грамматикализации вида. Русскоязычные дети-носители усваивают вид глагола и глаголы движения в среднем до 3 лет (без приставки), до 4 (с приставками) без особых затруднений [10]. В речи детей отмечаются начальные «инновации» в образовании глагольной формы: *напису/напишу, *застегиваешь/застегиваешь [2, с. 209], но с возрастом данные формы исправляются. По мнению С.Н. Цейтлин, «инофон не ощущает необходимости прибегать к конструированию видовой пары именно потому, что не ощущает в ней необходимости: конструируя высказывание, он может, не задумываясь, использовать

тот из членов видовой пары, который больше ему знаком, игнорируя при этом его аспектуальные характеристики. Что касается ребенка, то в его лексиконе любой глагол с самого начала обладает определенной аспектуальной характеристикой» [6]. В материалах нашей выборки эритажников глаголы, обозначающие деятельность, нерезультативные (*atelic*), например *звать, плакать, жить*, часто употребляются в несовершенном виде, в то время как глаголы результативные (*telic*), например *потеряться, убить, дать*, появляются в форме совершенного вида (как указано в работах [10; 11]): «Пришел папа и *звал свои друзья», «долго сын *потерялся», «они *убьют его и Пик Бадалук идет к маме», «вдруг мальчик *видел льва», «бабушка *попросит его не ходить в лес».

Особенно интересно то, что происходит с выбором глагольной пары *говорить/сказать*. Дети выбирают стратегию семантической идентификации каждого из двух членов видовой пары: *сказать* (*telic*) употребляется в значении итальянского глагола «*dire*», в то время как *говорить* (*atelic*) — в значении «*parlare*»: «Мама *скажет, что не надо идти в лес», «она *скажет папу Бадалук и папа *скажет эти люди». Это типичная ошибка и для болонских студентов.

Наиболее сложные глаголы движения, такие как *залезать — залезть* и *догонять — догнать*, используемые реже, являются серьезным препятствием как для эритажников, так и для итальянских студентов. Описание событий, пусть даже и простое, где необходимо использовать такого рода глаголы, вызывает у «неуверенного» говорящего, будь то эритажник или иностранный студент, явное затруднение.

Чтобы подчеркнуть важность преемственности в изучении языка, рассмотрим некоторые письменные тексты, выполненные учениками, уже протестированными в 2013 году. В этом случае мы отмечаем резкий контраст между текстами, написанными Яной и Викторией, родившимися в бизнических семьях в России.

Яна (16 лет) приехала в Италию в возрасте 7 лет, сразу начала посещать русскую школу и учиться в ней уже 9 лет. Русский язык она усвоила в России и хорошо его сохранила. Вот выдержка из устного теста 2013 года: «лев испугал мальчика потому что это *своя (его) территория / он залез на дерево / мама очень плакала потому что не знала где *свой (ее) сын»², — и фрагмент из письменного текста 2017: «В этом рассказе есть мушина который рассказывает о том как он научился плавать и на сколько любит море. Как только было свобод-

² Транскрипция записи дается без знаков препинания. Знак / указывает на короткую паузу.



Рис. 1

ное время он бежал *к морю (на море). Он научился плавать сам, ему было 7 лет. Для него это было самое великолепное открытие»³.

Виктория (15 лет) прибыла в Италию в возрасте 1 года, начала учиться в русской школе в 6 лет. Перерыв в изучении русского языка сыграл решающую роль. Уже в тесте 2013 года наблюдались трудности на всех уровнях, и сейчас ее текст довольно слаб, многие орфографические и морфологические ошибки сохранились. Вот выдержка из устного теста 2013 года: «*Первая картинка (на первой картинке) / я вижу ну *один мальчик черный африканский (одного мальчика черного африканского) / там *в другая картинка (на другой картинке) он ... папа и мама *об это мальчик (этого мальчика) / здесь домик *свой (его) домик / *четвертая картинка (на четвертой картинке) мама говорит с мальчиком, чтобы не *иди в лес (пошел в лес)».

И вот письменный текст 2017 года: «Эта история рассказывает об *один мальчик (одном мальчике) который вспоминает день когда он научился плавать. Он очень любил плавать и всегда плавал далеко *до берега (от берега). Один день он увидел *один парень (одного парня) со своей девушкой которые загарали на пляже. Он плавал как всегда до берега и *утонул (тонул, начал тонуть), парень каторый загарал спас его и он был очен брагодарен».

У Виктории остаются трудности как на морфологическом, так и на орфографическом уровне, хотя при этом само повествование улучшается, в то время как текст Яны богаче и с лексической точки зрения.

³ В цитатах не выделяются ни отсутствие знаков препинания, ни орфографические ошибки.

Заключение

В настоящем исследовании младшие дети-билингвы (9–11 лет) на обоих этапах исследования демонстрируют морфосинтаксические трудности, очень похожие на те, которые мы встречаем у итальянских студентов РКИ. Информанты, уже протестированные в 2013 году и продолжавшие учиться еще 4 года в школе «Н. Гоголь», в некоторых случаях демонстрируют признаки прогресса, особенно на морфологическом, лексическом и синтаксическом уровнях. Это говорит о том, что преподавание русского языка в субботних школах может способствовать созданию ситуаций естественного использования языка для укрепления или усовершенствования двуязычия. Непрерывное изучение языка может дополнять естественное овладение языком в семье, таким образом заполняя пробел в обучении и, следовательно, приближая к свободному владению стандартным языком, которым в большинстве случаев мигранты не владеют.

Литература

1. *Верещагин Е.М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия. М.: Изд-во Моск. университета, 1969. 159 с.
2. *Елисеева М.Б.* Становление индивидуальной языковой системы ребенка. Ранние этапы. М.: Языки славянских культур, 2015.
3. *Залевская А.А.* Некоторые спорные вопросы теории двуязычия // Путь в язык: одноязычие и двуязычие / Отв. ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 33–47.
4. *Перотто М.* Витальность русского языка у второго поколения русскоязычных мигрантов // Contributi italiani al XV congresso Internazionale degli slavisti / Ed. M. Garzaniti, A. Alberti, M. Perotto et al. Firenze: FUP, 2013. P. 229–247.
5. *Полинская М.С.* Русский язык первого и второго поколения эмигрантов, живущих в США // Slavica Helsingiensia. 2010. Vol. XL. P. 336–352.
6. *Цейтлин С.Н.* Конструирование грамматического компонента языковой системы ребенком и инофоном // Вестник ЧГУ. 2012. Т. 1, № 4. С. 97–100.
7. *Цейтлин С.Н.* Язык и ребенок. М.: Центр «Владос», 2000. 240 с.
8. *Fabbro F.* Il Cervello bilingue. Roma: Astrolabio, 1996.
9. *Gagarina N.* Acquisition and loss of L1 in a Russian-German bilingual child: a case study // Путь в язык: одноязычие и двуязычие / Отв. ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 137–157.
10. *Gagarina N.* Verbs of Motion in Russian: An Acquisitional Perspective // The Slavic and East European Journal. 2009. Vol. 53, N 3. P. 451–470.

11. *Polinsky M.* Heritage Language narratives // Heritage Language Education: a New Field Emerging / Eds. D. Brinton, O. Kagan, S. Bauckus. New York: Routledge, 2008. P. 149–164.

12. *Polinsky M., Kagan O.* Heritage Languages: In the ‘Wild’ and in the Classroom // Language and Linguistics Compass. 2007. Vol. 1/5. P. 368–395.

M. Perotto

Bologna University (Italy)

monica.perotto@unibo.it

FORMAL AND INFORMAL TEACHING OF RUSSIAN LANGUAGE TO HERITAGE SPEAKERS AND STUDENTS IN ITALY

Russian-speaking children, living in Italy, can develop their heritage language through formal (school) and informal (family) education. In the present work we try to compare heritage speakers linguistic problems with Bologna university students of Russian as L2. They both suffer of limited input and show some common problems of language acquisition, which could be solved by means of formal education in the so called “Saturday schools”. Undoubtedly formal and informal teaching can help to maintain or develop a subordinative bilingual competence in heritage speakers.

Key words: bilingualism, Russian-speaking migration, heritage speakers, heritage language, Saturday schools.

Карина Сергеевна Чмырева

Школа «Радуга» (Барселона, Испания)

karina.chmyreva@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКОВ-БИЛИНГВОВ

В статье рассматриваются типичные ошибки в устной и письменной речи подростков-билингвов (языковая пара русский / испанский) и предлагаются адекватные возрасту и уровню владения языком способы работы над развитием речи и улучшением лингвистической компетенции учащихся.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, подростки-билингвы, типичные ошибки.

В нашем случае условия работы по обучению русскому языку подростков-билингвов из русскоговорящих и смешанных семей в Испании ограничены рамками субботней школы, которая предлагает два урока русского языка, один урок литературы и один урок истории в неделю. К 16–17 годам, когда уже сформированы основные языковые компетенции, а школьный курс русского языка пройден, возникает необходимость поиска оптимальных способов работы над поддержанием и развитием лингвистической компетенции учащихся. Под лингвистической компетенцией мы понимаем такое владение знаниями о системе языка, когда человек способен выражать свои мысли в устной и письменной форме, понимать и правильно интерпретировать высказывания других.

При работе с подростками, как и с другими возрастными категориями, важно учитывать национально-языковую ориентацию учащихся (языки страны проживания — испанский, каталанский), особенности возраста (часто важность посещения русской школы ставится под сомнение, добавляется нелюбовь к чтению), привычные источники получения информации (Интернет, социальные сети) и др. Академический уровень обычно характеризует более свободное владение разговорным языком и при этом слабый письменный.

На уровне лексики наблюдаем ограниченный словарный запас, частые повторы, неумение перефразировать сказанное, путаницу в использовании антонимов, калькирование, использование слов из языка страны проживания (*translanguaging*).

На грамматическом уровне подростки-билингвы часто используют ошибочные конструкции, обычно переводные (как, например, косвенный вопрос, вводимый союзом *если*), испытывают сложности с построением предложений, выбором привычного порядка слов, с использованием причастных и деепричастных оборотов и т. д.

Говоря о стилистике, отметим отсутствие четкого понимания стилистических особенностей основных речевых стилей и уместности использования тех или иных языковых средств в определенных ситуациях.

Несмотря на многолетнюю работу над орфографией, основными проблемными моментами остаются падежные окончания существительных и прилагательных, употребление мягкого знака, слитное/раздельное написание слов. Работа над пунктуацией в подобных условиях обучения сведена к минимуму, в результате чего учащиеся часто применяют пунктуационные нормы страны проживания или игнорируют постановку знаков препинания.

Рассмотрим как пример сочинение ученицы русской школы Марии Г. (16 лет) — письмо другу, который приезжает в твой город (необходимый объем — 100–120 слов):

Привет Гоша!

Я так рада что наконецто мы встретимся! Я даже не помню последний раз когда мы виделись. Скажи мне точные даты ваших билетов что бы я смогла вас забрать.

За эти дни мы можем столько всего поделать! Я тебе весь город покажу. Мы можем здать в аренду велосипед и прокататься по всей Барселоне. Как тебе идея? Я покажу тебе море, *sagrada familia*, готический квартал... А еще мы можем съездить на лыжах покататься в субботу.

Сувиниров у нас очень много. Можеш купить магнит, или футболку ... Но если ты хочеш чтонибуть не обычное можеш купить типичную испанкую калбасу. Я думаю тебе понравится.

До встречи! Очень жду тебя.

Маша

Анализируя пример, отметим следующие положительные моменты: содержание соответствует теме, выдержаны форма и стиль письма, есть приветствие, прощание, подпись, текст разделен на параграфы, количество слов соответствует заданному (107 слов), использованы восклицательные и вопросительные предложения.

Достаточно большое количество ошибок не мешает пониманию письма, однако же указывает на наличие типичных проблем в письменной речи билингвов: слитное/ дефисное написание слов (*наконецто, что бы, чтонибуть*), порядок слов (*не помню последний раз когда мы виделись*), ошибки в управлении (*точные даты ваших билетов*), неверное употребление слов (*здать в аренду велосипед*), запись слов или части слова на языке страны проживания (*sagrada familia*), прописная и строчная буквы (*готический квартал*), употребление мягкого знака (*покататся, можеш*), звонких и глухих согласных (*здать, футболку*), пунктуационные ошибки (отсутствие запятых в сложных предложениях, лишние запятые) и т.д.

Принимая во внимание возрастные особенности и учитывая нежелание учащихся читать книги и выполнять домашние задания, мы определяем для себя следующие способы работы и взаимодействия с подростками:

- выбираем произведения, соответствующие уровню и интересам учащихся, или ищем актуальность в классических произведениях;
- пишем сочинения на актуальные для подростков темы («Почему я хожу в русскую школу», «Как изменилась жизнь женщин за

последние 100–200 лет», «Мама, я хочу тебе сказать...» (сочинение к 8 Марта), «Сказка о Колобке на новый лад», написанная в официально-деловом стиле; написание резюме);

- отбираем оптимальные темы для разговорной практики («Изучение иностранных языков», «Красота требует жертв», «Семья с одним ребенком / многодетная семья»);

- делаем презентации на темы, в которых учащийся является экспертом («Японские комиксы манга», «Спорт, которым я занимаюсь»);

- слушаем аудиоматериалы, которые провоцируют интерес, вызывают дискуссию («Неловкие вопросы московским подросткам». BBC: <https://www.bbc.com/russian/av/media-39493007?fbclid=IwAR2tn0u6Vf4J7Hi2Zy1ujVIpy7iRCh0ODqv9uqnnFZxtPWMjTEq2ZMhP-BU>);

- стараемся разнообразить работу с орфографией («Русский язык в котях». <https://www.adme.ru/svoboda-kultura/russkij-yazyk-v-kotah-432855/>);

- используем разные способы привлечения подростков к участию в школьной жизни (мероприятия для старшеклассников, экскурсии, приглашение в качестве ведущих на праздники и т. д.).

K.S. Chmyreva

Russian school “Raduga” (Barcelona, Spain)

karina.chmyreva@gmail.com

DEVELOPMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE OF BILINGUAL ADOLESCENTS

The article describes common mistakes in oral and written speech of bilingual adolescents (Russian / Spanish language pair) and suggests the best ways of working on improving students' linguistic competence.

Key words: linguistic competence, typical mistakes, bilingual adolescents.

Елена Царева
директор русской школы
им. Ивана Тургенева (Турин, Италия)
olena.tsariova@gmail.com

**УСВОЕНИЕ РУССКИХ РЕЧЕВЫХ КОНСТРУКЦИЙ
РУССКО-ИТАЛЬЯНСКИМИ ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ
НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЫ РУССКОГО ЯЗЫКА И РУССКОЙ
КУЛЬТУРЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ИМ. И. ТУРГЕНЕВА (ИТАЛИЯ, ТУРИН)**

В статье автор рассматривает опыт работы русской зарубежной школы в Турине — школы им. И. Тургенева. Анализируются речевые конструкции русско-итальянских естественных билингвов.

Ключевые слова: русская зарубежная школа, развитие речи, естественные билингвы.

Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий
о судьбах моей родины, — ты один мне поддержка и опора,
о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык!
И.С. Тургенев

Наверное, каждому из нас со школьной семьи знакомы эти строки И.С. Тургенева. Но абсолютно по-иному начинаешь понимать их, оказавшись в другой стране, в другой языковой и культурной среде.

Несмотря на то что в научной литературе до последнего времени преобладало мнение о том, что нормой является одноязычие, а двуязычие рассматривалось как особая форма развития ребенка, время внесло свои коррективы. Развитие межкультурного общения повлекло за собой появление детей, генетически принадлежащих как минимум к двум культурам, двум этносам и двум языкам.

Речь человека, с рождения находящегося в контакте с двумя и более языками, напрямую связана с развитием двух и более речевых систем, каждая из которых играет свою функцию в его жизни.

В сегодняшнем поликультурном обществе двуязычие, или билингвизм, является скорее нормой, чем исключением.

Современная система образования, начиная с дошкольного образовательного учреждения (ДОУ), ориентирует педагогов на новый гуманистический подход к ребенку как к развивающейся личности, нуждающейся в понимании и уважении ее интересов и прав. Относительно развивающихся резервов иного языка наряду с родным языком в исследованиях многих ученых подчеркивается тот факт, что про-

цесс обучения должен влиять на интеллектуальные и эмоционально-волевые способности ребенка, обеспечивать развитие сенсорного восприятия, мотивационной сферы, умения общаться, воздействовать на психическое развитие личности в целом.

Дети-билингвы, обучающиеся в школе русского языка и русской культуры имени И. Тургенева в Турине (Италия), с рождения растут в двух различных лингвистических и культурных доменах, когда смысл лингвистических форм усваивается через прямую связь с культурой общества или общественной группы.

Отношение к билингвизму в странах Европы, в частности в Италии, сегодня определяется прежде всего политической и социальной ситуацией. Ст. 6 Конституции Итальянской Республики защищает языковые меньшинства в соответствии со специально предназначенными нормами (Art. 6 *La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche*). Восьмого января 2010 года Министерством образования Итальянской Республики был подписан закон (Normativa) о необходимости использования модели обучения, принимающей во внимание как традиционные методики обучения, так и адаптирование к новым потребностям и методикам вследствие высокой концентрации иностранных учащихся в школах Италии.

На сегодняшний день владение двумя и более языками — это показатель определенного уровня интеллектуального и культурного развития, свидетельство того, что человек является гражданином мира. Многие родители, мигранты, желающие передать детям родной язык и родную культуру в иноязычной среде, на практике сталкиваются со многими проблемами, требующими большого усердия, терпения, постоянного контроля, мотивации со стороны как детей, так и родителей. Определенную сложность представляет и то, что каждый из языков имеет свою особенность, постичь и научиться использовать которую в речи можно лишь при регулярном общении на языке с его носителями как родного. Многие русские диаспоры, ассоциации и/или русские общества, действующие за рубежом, открыли русские школы выходного дня, дающие возможность детям и родителям прикоснуться к русской культуре и изучать русский язык.

Русскоязычные школы, работающие за рубежом, — это в основном школы дополнительного образования, занятия в которых проходят один раз в неделю (за исключением редких случаев), в основном по субботам или по воскресеньям. Естественно, в таком контексте, при ограниченном количестве часов, отведенных на изучение языка, очень сложно прогнозировать конечный результат. Необходимо учитывать также степень подготовки специалистов, занимающихся с ребенком, и интерес со стороны родителей.

И когда родители приводят своего ребенка в русскую школу, конечно же, они хотят, чтобы он учился хорошо и правильно разговаривать по-русски, изучал русский язык как средство общения, что, возможно, в будущем может дать дополнительные бонусы при поиске хорошей работы. Но каждый из них, наверное, желает, чтобы их родной ребенок, разговаривая с ними по-русски, воспринимал не только информацию, но и тот эмоциональный подтекст, который они вкладывают в свою речь, чтобы, изучая русский язык как систему неких грамматических правил, изучали также и русскую культуру и, по возможности, впитывали в себя или хотя бы прикасались к тому огромнейшему пласту народных традиций, обрядов, системе ценностей, которые, в общем-то, и составляют, наверное, национальное своеобразие каждого народа, то, что и называется национальным кодом.

Психологи и физиологи обосновывают данный факт расположением к языкам и эмоциональной готовностью детей к овладению ими. В этом случае обычно говорится о сензитивности, т.е. чувствительности детей дошкольного и младшего школьного возраста к овладению языками. По данным разных исследователей, длительность сензитивного периода различна, но в основном это период от 4 до 7 лет. Таким детям свойственно более гибкое и быстрое усвоение языкового материала, основанное на чувствительности к восприятию звуков и способности их имитировать, развитию кратковременной памяти, а также способности к зрительному, а главное, слуховому восприятию.

Естественно, не каждая русская школа, работающая за рубежом, может позволить себе включить в штат квалифицированных преподавателей-предметников с опытом работы, логопеда, методиста, психолога. Однако во всех школах занятия проходят в штатном режиме (примерно 30–32 учебные субботы в год, по 4–5 уроков в день), с утвержденным на педагогическом совете учебным планом школы. Как правило, данный план включает в себя занятия по развитию речи, музыкальному развитию, дидактические игры, народное творчество. В начальной и средней школе это в основном предметы гуманитарного цикла, такие как русский язык и литература, география и история России, культуроведение, иногда математика и т.д.

Опираясь на опыт преподавателей нашей школы и их наблюдения за речевым развитием ребенка, учитывая словарный запас при поступлении в школу (примерно 500–600 слов), можно сделать следующие выводы, касающиеся особенностей детей-билингвов:

- допускаемые ребенком речевые ошибки носят временный характер;

- ребенок самостоятельно исправляет ошибки, допущенные при построении фраз;
- частотны ошибки в употреблении спрягаемых и видо-временных форм глаголов;
- ребенок старается использовать придаточные предложения в своей речи.

Согласно определению М.Г. Каспаровой, билингвизм — это владение двумя и более языками и регулярное переключение с одного языка на другой в зависимости от условий и целей общения. Исследователь выделила четыре вида ситуативного билингвизма: национальный, индивидуальный, бытовой, учебный; два, обусловленные возрастными периодами: ранний и поздний, а также три вида, обусловленные разной степенью владения языком: рецептивный, продуктивный и репродуктивный. В своей работе мы в той или иной степени сталкиваемся с каждым из них. Применительно к нашей ситуации данные критерии позволяют систематизировать учебные типы и частично предвидеть возможную динамику в обучении. Например, у учащегося с ранним типом билингвизма более короткие периоды рецептивного и репродуктивного этапов, он достаточно легко переходит к продуктивному периоду. Поздний же тип билингвизма предполагает достаточно длинный рецептивный этап, очень длительный и непростой переход к репродуктивному этапу и необязательность перехода к продуктивному периоду вообще. Безусловно, ситуативность использования языка оказывает определенное влияние на конечный результат, как и персональная мотивация каждого отдельно взятого учащегося. Особенно важен естественный (бытовой) билингвизм, несмотря на то что, как следствие, на начальном этапе возможно стирание различий между языками в сознании ребенка, впоследствии оно исчезает при закреплении каждого из языков в определенной ситуации общения. Например, в какой-то момент ребенок начинает понимать, что в разговоре с бабушкой данный предмет называется так, а в разговоре с другом — иначе. Далее приходит осознание, что в школе нужно говорить только так, в то время как дома можно и то и другое.

Школа предлагает вариант учебного билингвизма. Всеобщее изучение английского языка и занятия детей в русской школе представляют собой вполне наглядный пример этого явления. Ограничивая сферы употребления одного языка, она предлагает новые аспекты его характеристик: фонетическую и грамматическую, переходя от подсознательного практического использования, основанного на имитации речевых образцов, к их осознанной контролируемой отработке, базирующейся на изучении правил и языковых норм, посредством

волевых усилий. Безусловно, здесь присутствуют и элементы бытового и национального билингвизма, так как в процессе общения дети то и дело обращаются к тому языку, на котором коммуникация осуществляется легче всего.

Несмотря на то что понятия второго языка и иностранного языка в научной литературе разделены из-за разницы в когнитивном развитии ребенка-билингва, в обучении, тем не менее, присутствует определенная общность методик, вызванная схожестью проблем, которые предстоит решать. Одной из проблем, присущей только билингвам, является взаимное влияние языков друг на друга, так называемый стихийный билингвизм и, как следствие, иноязычный акцент в обоих языках, используемых ребенком. У небилингвов этой проблемы нет, у них возможен акцент только в иностранной речи, влияние же ее на родной язык практически исключается. Тем не менее комплексный подход к ее решению включает определенную часть методик преподавания иностранного языка в силу необходимости решения схожих между собой речевых задач.

Анализ речевых трудностей выявляет наиболее характерные особенности языкового развития двуязычных детей, которые можно рассмотреть на следующих примерах.

В большинстве случаев в речи билингва один язык влияет на другой. Ребенок одновременно использует в одном высказывании слова из разных языков, часто выбирая слова, наиболее легкие в произношении.

Например, Даниил Р., 3,5 года, играя в мяч, говорит: «Pala упала» (*la pala* по-итальянски «мяч», и, поскольку в итальянском языке слово *la pala* женского рода, происходит естественная интерференция по родовому признаку). Такое влияние проявляется в разной степени у разных детей.

Иногда в одной и той же ситуации или в одной и той же фразе ребенок-билингв употребляет слова обоих языков. Однако данное смешанное кодирование не тождественно путанице в языках (т.н. language confusion). Чаще всего так происходит, когда ребенок пытается справиться с ситуацией нехватки ресурсов самостоятельно: он просто заменяет слова, которые еще не умеет произносить или забыл на первом языке, словами из второго, чтобы хоть как-то передать свою мысль.

Например, Даниил С., 4 года, убегая от папы, говорит: «Sto correndo veloce come uno страус» («Я бегу быстро, как страус»).

Наша школа существует 10 лет. И сейчас уже мы можем делать некоторые обобщения и выводы о том, с какими группами детей приходится сталкиваться и каким образом лучше и эффективнее строить работу с ними.

Говоря об обучении детей-билингвов за рубежом, нужно обязательно учитывать ту языковую и культурную среду страны, в которой живет ребенок, и помнить об этом при организации работы с ним. Прежде всего, это праздники, национальные и русские. Ребята готовят и отмечают эти праздники в национальном учебном учреждении и в семьях. В нашей школе мы показываем, как отмечают эти праздники их русские сверстники. Так, традиционными общешкольными мероприятиями стали Новый год, Масленица, 8 Марта, последний школьный день, который мы посвящаем обычно какому-то событию. Так, в позапрошлом учебном году он был посвящен литературным героям, в прошлом учебном году – летним обрядовым праздникам.

Ребята учат стихи, учатся рассказывать их выразительно, хорошо понимая, о чем рассказывают (в ходе подготовки проводится огромная лексическая работа, так как именно в стихотворной речи употребляется много слов, незнакомых и не используемых в повседневной речи), с правильными интонациями, собственными именно русской речи. Если выучить и спеть песню на русском языке, станцевать танец, то наряду с языковым развитием происходит и музыкальное развитие ребенка. Подготавливая инсценировки из литературных произведений, ребята пробуют себя еще и в актерском мастерстве. Для малышей в программу праздников мы включаем игры. Это всегда весело и интересно, но при этом тоже требует повторения определенных слов. Следует отметить также, что при подготовке таких общешкольных мероприятий нужно учитывать возрастные особенности детей и уровень их владения языком.

На уроках языка активно используются знания, полученные ребенком в основной школе. Так, в большинстве случаев, например, темы о частях речи, о грамматической основе на момент изучения в русской школе уже освоены в основной школе, алгоритм их нахождения в предложении и в тексте, некоторые признаки уже знакомы. Это может значительно облегчить работу. Но при этом очень важно указать и умело показать разницу в некоторых грамматических формах и способах употребления.

Необходимо помнить, что билингвы переносят грамматическую языковую модель более «сильного» (доминирующего) языка на слабо развитый язык. Чаще всего это проявляется в использовании в речи вспомогательных глаголов итальянского языка: *делать, быть, иметь* и неопределенных артиклей. Например:

Кристиан, 10 лет: «*Я тоже хочу делать игру*» вместо «*Я тоже хочу играть*».

Джемма, 8 лет: «*Мама мне сделала покупку*» вместо «*Мама мне купила*».

Федерико, 9 лет: «У меня есть одна книга» вместо «У меня есть книга» (определенная книга, не книга вообще).

Работа с ребенком-билингвом, очень важно на каждом уроке пополнять его лексический запас, активизировать тот пассивный лексический запас, который уже имеется у него. Для этого на каждом уроке мы не только изучаем какие-то новые слова, их правописание, лексическое значение, включаем их в словосочетания и предложения, но и проводим небольшие игры, когда ребята должны вспомнить как можно больше слов на определенную тему или, например, подобрать как можно больше слов, характеризующих предмет, или назвать, что может делать этот предмет, и т.п. Включаясь в подобные игры, ребята действительно вспоминают очень много слов. При изучении состава слова подбираем к корню разные приставки и смотрим, как меняется значение слова, при помощи суффиксов превращаем предметы в большие или маленькие, учим называть ласково.

Когда мы говорим об изучении русского языка как иностранного или как второго родного, конечно же, прежде всего хочется, чтобы ученик мог эффективно общаться на этом языке, а такое общение невозможно без изучения грамматики. Здесь тоже существуют определенные схемы работы. Так, например, при изучении падежей сначала мы учимся при помощи схем, алгоритмов правильно изменять окончания. Затем выполняем упражнения по образцу: в каких ситуациях, после каких слов употребляем данные падежные формы. И в конце разыгрываем свои ситуации и диалоги, употребляя слова в указанном падеже. Например, при изучении дательного падежа работаем и над темой «Я иду на день рождения»: К кому я иду? Кому я покупаю подарок? Кому я пишу поздравления? Что я подарю, куплю в подарок? (повторяем винительный падеж) и т.д. При изучении глагольных форм составляем рассказы «Что я делал летом» (прошедшее время) или «Что я буду делать в воскресенье» (будущее время).

Одной из проблем является отсутствие желания читать и писать по-русски. Даже после освоения букваря нежелание прочитать что-либо самостоятельно у детей сохраняется.

Отдельно хочется сказать о сложностях при изучении орфографии. Обучение различным видам письменной речи, правописанию в школах дополнительного образования необходимо отвести отдельное место, но не посвящать этому целый урок. Часто встречаются ситуации, когда ребенку кажется, что он освоил язык достаточно хорошо и не имеет трудностей с устным изложением материала, однако простая просьба учителя написать несколько предложений из только что устно составленного рассказа вызывает у ребенка явный страх. Дело в том, что научить детей правильно использовать орфографию

достаточно сложно, да и родители поначалу неосознанно препятствуют этому, жалея своего ребенка, мотивируя отказ тем, что у ребенка пропадет желание посещать русскую школу. Дело в том, что у многих родителей четко закреплен в памяти образ школы, где ребята пишут буквы и орфограммы в прописи на протяжении целого урока.

Естественно, такой подход явно неприемлем в школах дополнительного образования, где наряду с изучением орфографии применяются игры, головоломки, соответствующие загадки, используются различные способы организации учебной деятельности учащихся (парная, групповая, индивидуально обособленная), то есть создается благоприятная обстановка для изучения и закрепления материала.

После таких занятий, как установлено нами на практике, ребенок обычно начинает писать, используя полученные орфографические навыки, а родители, в свою очередь, бесконечно благодарны преподавателю за последовательность и высокий профессионализм. Однако так происходит не всегда. Часты случаи, когда родитель одерживает победу, и, для того чтобы ребенок продолжал посещать русскую школу, преподаватель идет на уступки, а ребенок, так и не освоив орфографию, будучи уже совершеннолетним, не всегда сам может разобрать, что он написал по-русски.

На начальном этапе, конечно, удобнее, если ребенок использует печатные буквы. Таким образом он может намного быстрее начать писать что-то осмысленное, видеть результат своей работы. При этом он попутно будет осваивать навыки, нужные для слитного письма: делать строку ровной, соблюдать одинаковый размер букв, делать интервалы между словами, не залезая на поля, переходить на следующую строку и пр.

Можно попробовать писать печатными буквами до тех пор, пока они не будут достаточно «послушными» и процесс их написания не станет автоматическим, быстрым, точным. Это не только гуманно, но и эффективно в плане формирования навыка письма в целом (имеется в виду и каллиграфия, и грамотность, и владение письменным языком в целом).

Следующим этапом может быть постепенная «подмена» печатных букв письменными. Не обязательно заменять сразу все, этот процесс может длиться и несколько месяцев в фоновом режиме. Буквы по-прежнему могут писаться раздельно. Главное, что постепенно буквы будут выглядеть все лучше и лучше, а ручка будет все быстрее скользить по бумаге. Во многих случаях буквы начнут сами соединяться, а оставшиеся ребенок, при желании, может начать соединять в любой момент без какого-либо труда.

Хочется привести примеры мини-сочинений учащихся первого класса школы им. И. Тургенева (сохранены авторские орфография и пунктуация). Сразу оговорюсь, что ребята в данном классе очень эрудированны, прекрасно владеют как русским, так и итальянским языком. У них очень хорошо поставлен интонационный строй обоих языков и наблюдается их четкое разделение и использование. Ребятам было дано задание кратко описать свой портрет, привычки, любимое занятие, любимую еду, не называя себя. На празднике, посвященном Международному женскому дню, преподаватель зачитывала мини-сочинения, а мамы по описанию должны были опознать, чей ребенок его написал.

Андрей, 7 лет: *«Я веселый. Добрый. Шустрый. Я не люблю читать но я люблю играть в хоккей, футбол. Люблю есть блины».*

Тамара, 7 лет: *«У меня карие глаза. Черные густые короткие волосы. Люблю папу с мамой и они меня любят. Всегда дома делаю уроки. Очень люблю мороженное».*

Кристиан, 7 лет: *«Я маю голубые оки. Я молодец. Я очень молодец. Люблю есть мясо. Прошито. Рис. Люблю играть в видео игру».*

Иван, 7 лет. *«Я люблю играть в хоккей и в pirpi 3 и pirpi нормальную. Люблю есть шоколад. Маму и папу».*

Артур, 7 лет. *«У меня круглая голова. Зеленые глаза. Я люблю есть мороженное».*

Несколько отдельных слов хочется сказать и о пословицах, которые, отличаясь меткостью выражения мысли, лаконичностью формы, являются хорошей иллюстрацией того, как можно кратко и четко излагать свои суждения не только на русском языке, но и средствами иностранного языка. Кроме того, работа с пословицами и поговорками помогает развивать наблюдательность учащихся, языковую и контекстуальную догадку, а также чувство языка.

Говоря о преподавании русского языка как иностранного или как второго родного, нужно отметить, что работать обычно приходится в классах, где у учащихся разный уровень владения языком. Поэтому при подготовке к занятиям обязательно нужно учитывать это, готовить задания, дифференцированные по уровню сложности, и продумывать, каким образом построить урок, чтобы каждый из учеников чувствовал себя комфортно, чувствовал, что и он понимает материал, создавать ситуации, когда он может показать это другим.

Билингвы допускают большее количество ошибок в произношении простых слов, например неправильно расставляют ударения: папá, рыбак, телéфон.

Многоязычные дети чаще имеют неправильное или неустойчивое звукопроизношение на недоминирующем языке, так как влияние

доминирующей языковой системы не дает закрепиться правильному звуковому образу. Интересны случаи, когда дети добавляют лишний йотированный гласный в словах с *й*: *зайячик* — *зайчик*...

Дети не усваивают полностью интонационный строй второго языка, это ярко проявляется при чтении стихов и пересказе произведений. В основном данная особенность проявляется у тех ребят, которые начали посещать русскую школу в возрасте 8–10 лет, а до этого нерегулярно общались на русском языке с одним из родителей. Данный факт говорит о том, что овладение интонационными конструкциями дается билингвам с трудом и требует специального обучения, так как не может быть освоено в полной мере самостоятельно без помощи педагога.

Очень важны и занятия по музыкальному развитию. Например, когда мы поем, то звуки звучат более развернуто, не «комкаются», это дает возможность лучше слышать многие слова, запомнить их звуковой образ. Когда учимся выговаривать скороговорки, то фокусируемся на звуках и чеканим их. А если слушаем аудиосказки в исполнении профессиональных чтецов, то получаем образец речи, где каждое слово, каждый звук как на ладони.

Залогом успеха при работе с детьми-билингвами является жесткая последовательность и системность работы при поэтапном усложнении словарного запаса и грамматических форм речи, правильная оценка индивидуальной артикуляционной моторики и составление алгоритмов для ее улучшения, комбинаторность учебных и игровых моментов с неизменным привлечением сюжетно-ролевых и диалогических видов деятельности. Одним из важных моментов является способность преподавателя предвидеть возникновение возможных речевых трудностей и снимать их на предварительных этапах работы: предпросмотровом, если речь идет о фильме, предтекстовом, если предстоит чтение, и т.д. Упущения на данном этапе значительно снижают эффективность выполняемой работы, из-за того что недоступные для понимания фрагменты учебной деятельности демотивируют и расхолаживают учащихся, не говоря уже о непосредственной потере конкретной языковой информации.

Отдельного упоминания заслуживает необходимость учитывать индивидуальные психологические и эмоциональные характеристики учащихся, обуславливающие мотивационную составляющую успеха. Если предусмотрены элементы соревнования и творческие задания в групповом и индивидуальном контексте, урок пробуждает желание к деятельности, что в нашем случае является серьезной предпосылкой для достижения цели.

Высшей формой творческой деятельности является участие в разного рода выступлениях и концертах, когда проявляется способность не только творческой, но и языковой самореализации, что, с одной стороны, становится демонстрацией достигнутого успеха, а с другой — самым действенным закреплением приобретенных знаний.

Чтобы добиться хороших результатов при обучении детей-билингвов, нужен не просто индивидуальный подход. Дети обязательно должны захотеть изучать язык и получать от этого удовольствие. При этом важно, что культурное развитие ребенка предполагает не просто владение иной речью. Понятие «билингвизм» означает владение не только вторым языком, оно означает, что человек является носителем культуры, обладает определенным менталитетом, ощущает свою принадлежность к людям иного языка, сопричастность к иной культуре.

Литература

Белянин В.П. Психолингвистика: Учебник. 2-е изд. М.: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 2004.

Вахтин Н.Б., Головкин Е.В. Социолингвистика и социология языка: Учебное пособие. СПб.: ИЦ «Гуманитарная академия», 2004.

Верецагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М.: Изд-во МГУ, 1969.

Войкова М.Д. Ранние этапы усвоения детьми именной морфологии русского языка. М., 2011.

Еливанова М.А. Освоение детьми школьного возраста локативных синтаксем, обозначающих ориентацию в рамках трехмерной сетки координат // Путь в язык: Одноязычие и двуязычие / Отв. ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 100–121.

Елисеева М.Б. Фонетическое и лексическое развитие ребенка раннего возраста. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.

Казаковская В.В. Развитие коммуникативной компетенции ребенка (на материале русского языка) // От формы к значению, от значения к форме: Сб. ст. в честь 80-летия А.В. Бондарко. М.: Знак, 2011. С. 238–261.

Корнев А.Н., Балчюниене И., Войкова М.Д. и др. Квантитативный подход к изучению формирования языка у детей с нормой и отставанием в развитии речи: корпусное исследование спонтанных и вызванных текстов // Новые информационные технологии в автоматизированных системах. 2015. № 18. С. 636–646.

Мартынова Е.В. Вербализация локативных ситуаций в речи детей дошкольного возраста. Саратовский гос. соц.-экон. ун-т. Саратов, 2008.

Сахарный Л.В. Введение в психолингвистику. Л., 1989.

Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2000.

Цейтлин С.Н. Лингвистические этюды. СПб., 2012.

Цейтлин С.Н., Чиршева Г.Н., Кузьмина Т.В. Освоение языка ребенком в ситуации двуязычия. СПб.: Златоуст, 2015.

Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб.: Златоуст, 2012.

Чиршева Г.Н. Моноэтнический детский билингвизм // Филологический класс. 2013. № 2 (32). С. 46–49.

Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии // Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. С. 313–318.

Elena Tsareva

Director of Russian school
Ivan Turgenev (Turin, Italy)
olena.tsariova@gmail.com

**ASSIMILATION OF RUSSIAN SPEECH STRUCTURES
RUSSIAN-ITALIAN CHILDREN-BILINGUALS ON THE EXAMPLE
OF THE SCHOOL OF RUSSIAN LANGUAGE AND RUSSIAN
CULTURE OF ADDITIONAL EDUCATION NAMED AFTER
I. TURGENEV (ITALY, TURIN)**

In the article the author considers the experience of the Russian foreign school named after I. Turgenev in Turin. The speech constructions of Russian-Italian natural bilinguals are analyzed.

Key words: Russian foreign school, speech development, natural bilinguals.

Раздел 2

ИСТОРИЯ И НАСТОЯЩЕЕ РУССКИХ ЗАРУБЕЖНЫХ ШКОЛ

Анастасия Васильевна Гольдвассер
Русская школа «Калинка» (Люксембург)
anastasija.vn@gmail.com

РУССКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ МНОГОЯЗЫЧИЯ ЛЮКСЕМБУРГА

Цель статьи – рассмотреть значение русского языка на примере такой многоязычной страны, как Люксембург, показать лингвистическую картину мира ребенка, рожденного в смешанном браке, раскрыть историю создания русской школы «Калинка», указать на динамику ее развития как полноценного общеобразовательного учреждения, описать учебные предметы, методические приемы и мероприятия, затронуть вопрос важности меценатства для успешного осуществления проекта русской школы за рубежом.

Ключевые слова: русский, школа Калинка, Люксембург, многоязычие, интеграция.

В Великом Герцогстве Люксембург являются официальными три языка: французский, немецкий и люксембургский. Последним владеют 78 % жителей, немецким – 75 %, французским – 96 %. Люксембургский язык стал национальным и интеграционным языком Великого Герцогства в 1984 году.

Лингвистическая картина мира ребенка, рожденного в смешанном браке, очень широка и неоднозначна. Коммуникация в дошкольных учебных заведениях осуществляется на люксембургском языке, тогда как в начальной школе обучение проходит на немецком языке, а объяснения даются на люксембургском. С четвертого года обучения вводится французский язык. Английский язык добавляется в средней школе, при этом учащиеся также могут выбрать латынь, испанский или итальянский. Скажем, у ребенка, который родился в Люксембур-

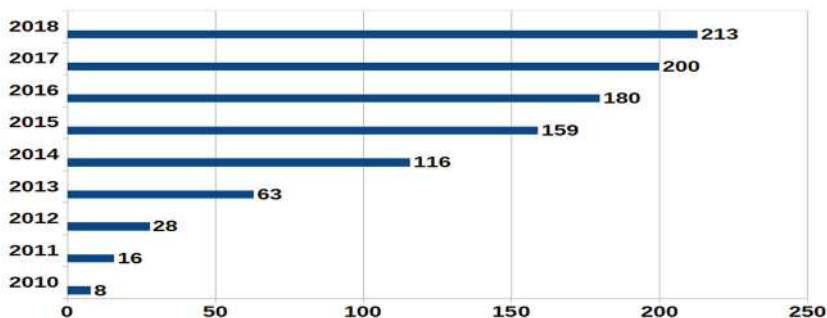


Рис. 1. Динамика развития школы

ге, мама русская, а папа итальянец. К восьми годам он будет говорить на пяти языках: на языках родителей – русском и итальянском и на языках обучения – люксембургском, немецком и французском.

Люксембург – открытая и очень привлекательная страна для иммигрантов, поэтому миграционные потоки очень интенсивны. Иностранцы составляют 47 % населения страны. Экономически сильное государство лояльно относится к процессам миграции и стимулирует их. Школьное образование для детей иммигрантов устроено таким образом, что дети имеют право посещать занятия и впоследствии получать аттестаты и дипломы, даже если они в должной мере не владеют всеми языками обучения. На протяжении всего обучения изучению языков отводится 50 % учебного плана.

В последнее десятилетие в Люксембурге наблюдается постоянный рост русскоязычного населения, что создало предпосылки для появления первой русской школы дополнительного образования. Школа «Калинка» была основана в феврале 2010 года и два года спустя зарегистрирована как некоммерческая ассоциация. Руководителем и координатором проекта, а также директором школы является Анна Григорьевна Радишевская.

Как видно на рис. 1, число учащихся в школе выросло с восьми человек до 213 в текущем 2018–2019 учебном году. В Люксембург приезжает все больше молодых образованных людей, которые требовательно относятся к образовательной системе и школьным стандартам, стремятся приобщить своих детей к культурному пространству русского мира и сохранить тесные связи с исторической родиной.

Как и всем школам дополнительного образования, нам было очень непросто найти помещение. В настоящее время русской школе «Калинка» аудитории предоставляет Лицей искусств и ремесел

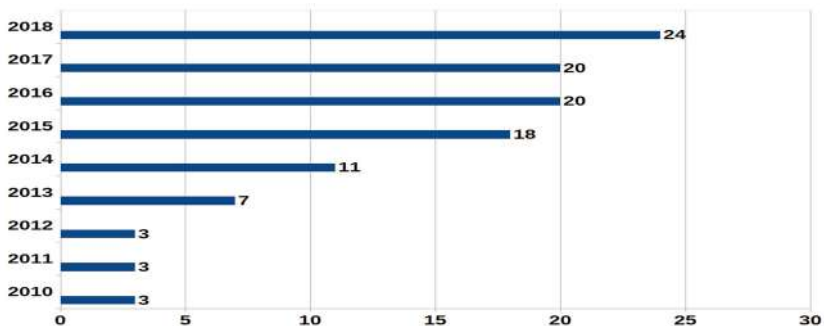


Рис. 2. Динамика развития школы: административно- педагогический состав

(Lycée des Arts et Métiers), здание которого является красивейшим памятником архитектуры.

Другой большой удачей оказалось то, что в Люксембурге существует российский банк с 45-летней историей «Ист-Вест Юнайтед Банк». Именно он стал генеральным спонсором проекта русской школы и финансирует около 30 % ее бюджета. Средства направляются на организацию мероприятий, закупку костюмов и атрибутики для спектаклей, оплату расходов педагогам на участие в научных конференциях, проведение семинаров, организацию образовательно-познавательных экскурсий.

В школе «Калинка» работает 19 преподавателей, три администратора, оператор, звукорежиссер-светотехник (см. рис. 2). Педагоги школы полностью отвечают за организацию учебного процесса, берут на себя подготовку плана занятий, занимаются постановкой школьных спектаклей и праздников. Администраторы составляют расписание, формируют классы в соответствии с возрастом детей и уровнем лингвистической подготовки, готовят юридические документы, которые регламентируют коммуникацию школы и родителей, обеспечивают ведение сайта школы и социальных сетей, помогают организовать мероприятия, заказывают костюмы и взаимодействуют с партнерами.

Русская школа «Калинка» предлагает структурированное начальное образование на русском языке с преподаванием трех обязательных предметов: русского языка, чтения и музыкально-драматического искусства. В школе работают кружки изобразительного искусства, шахмат и танца, пользующиеся большой популярностью. Занятия в школе проходят исключительно по субботам, но во всех остальных аспектах мы функционируем как полноценная общеобразовательная школа.

В школе осуществляются многочисленные проекты и мероприятия. Самый первый масштабный проект, в котором участвовали

ученики школы, называется «Жил-был Люксембург». Он был реализован в 2011–2014 годах на русском языке. Проект финансировался Европейским фондом интеграции иммигрантов из третьих стран и Люксембургским офисом интеграции. Задачей проекта было познакомиться русскоязычных детей с традициями и историей, легендами, мифами и сказками, географией и государственным устройством, общественными структурами и национальными праздниками, музеями и достопримечательностями Люксембурга. Проект оказал огромное влияние на развитие, формирование школы в ее актуальном виде, ее позиционирование как учреждения дополнительного начального образования в Великом Герцогстве. Безусловно, он также способствовал созданию позитивного образа страны в глазах русскоязычной общины и показал, что материнский язык является одним из самых эффективных способов интеграции.

Среди других ярких мероприятий, ставших ежегодной традицией, необходимо отметить конкурс чтецов «Мир глазами детей», приуроченный к празднованию Дня Победы, шахматные турниры, праздник Масленицы, заключительный концерт в конце учебного года. Также ежегодно на базе нашей школы происходит важное событие – фестиваль «Детский КиноМай в Люксембурге», в рамках которого проходит показ художественных и мультипликационных фильмов, проводится конкурс сочинений на заданную тему, организуются ателье и мастер-классы с известными артистами, режиссерами и сценаристами, которые делятся ценными советами с преподавателями и учениками школы.

Школа «Калинка» неустанно открывает для себя все новые горизонты деятельности, расширяет свои контакты. Так, в апреле 2018 года был запущен новый учебно-образовательный проект совместно с частной гимназией в Новых Вешках (Москва). Учащиеся «Калинки», дети из нерусскоязычных и смешанных семей посетили гимназию в России, учились на русском языке в 5-х и 6-х классах. В октябре того же года русскоязычные школьники из гимназии в Новых Вешках приехали с ответным визитом в Люксембург, где занимались в классическом и общеобразовательном лицеях на изучаемом ими иностранном языке. Для обеих групп в каждой из стран была организована экскурсионно-туристическая программа.

В 2017 году в школе впервые открылась отдельная группа РКИ для учащихся-иностранцев.

В рамках учебно-методической работы в школе все группы учащихся делятся на младшую, среднюю и старшую категории. За каждой категорией закреплен ответственный методист. Объединяет деятельность категорий координатор методической работы. Учащиеся

3–6 лет занимаются по развивающим пособиям Е.В. Колесниковой, 7–11 лет — по УМК для 1–4-х классов зарубежных школ. Усвоение материала основано на индивидуальном подходе к каждому учащемуся, учитель старается адаптировать ритм обучения к языковому уровню группы и не стремится быстро пройти намеченную программу. Результат и качество преподавания, надежное усвоение знаний для нас важнее скорости самого процесса.

Особенно хочется отметить проведение интегрированных уроков, которые способствуют совершенствованию учебных программ, общению детей из разных групп, обмену педагогическим опытом между коллегами. Такие уроки открыты и для родителей, которые с удовольствием их посещают.

Педагоги школы используют самые разнообразные методы преподавания и регулярно проводят различные внеклассные мероприятия за пределами школы. Один из популярных приемов — музейная педагогика. Преподаватель изобразительного искусства Вероника Лобанова подчеркивает: «В музее есть возможность адаптировать материал для детей разного возраста, познакомить их со специфической терминологией анализа произведений искусства. Метод визуализации облегчает восприятие и запоминание лексики».

Преподаватель математики Екатерина Фоменко считает музейную педагогику неотъемлемой частью обучения: «Дети легче воспринимают свойства математических понятий, объясняемых на примере конкретных объектов и явлений. Уроки вне стен класса позволяют связать понятия, выученные за партой, с реальной жизнью, легко усвоить математическую лексику на русском языке, подчеркнуть важность и необходимость предмета в повседневной жизни.

Еще одним эффективным методом изучения русского языка в нашей школе являются театральные постановки в классе РКИ. Преподаватель Екатерина Грузова пишет сценарии, обрабатывает произведения (например, басни Крылова), адаптируя их к языковому уровню и возрасту учеников. Каждый персонаж произносит короткие реплики, не превышающие десятка слов. «Главное в работе — ритм, отсутствие пауз между репликами, создание у ребят ощущения общей мелодии. Особенно это заметно, когда проходит филаж, а именно проговаривание сценки всеми актерами со скоростью скороговорки. Такой метод изучения языка увлекателен для учащихся любого возраста», — отмечает преподаватель РКИ.

Говоря об опыте работы с детьми-мультилингвами и инофонами, следует подчеркнуть, что нашей уникальной методикой является активное использование музыки для развития речи у детей. С первых лет применения этой методики мы наблюдали удивительное явление

ние: дети начинали сначала петь, а затем говорить по-русски. Поэтому занятие группы РКИ проводится совместно с одной из групп носителей языка. Мы считаем крайне важной интеграцию инофононов и их общение с ровесниками, которые говорят по-русски более уверенно. Это создает совершенно иной контекст изучения языка.

Преподаватель музыкально-драматического искусства Инна Ришар практикует следующую структуру урока: музыкальное приветствие, прослушивание музыки, музыкально-ритмические упражнения, распевки, скороговорки, дыхательные упражнения, разучивание песен с движениями, музыкальные и театрализованные игры, музыкальное прощание. Инна подчеркивает, что «самым главным на уроке музыки является разнообразие форм деятельности, смена действий каждые 5–10 минут».

Для всех школ дополнительного обучения остро стоит вопрос удержания учащихся подросткового возраста. Наша школа не исключение. У нас создан класс социально-гуманитарного направления с привлекательной программой, ориентированной на подростков, сознательно выбравших продолжение изучения русского языка в формате школы. В программу обучения включены такие предметы, как русский язык, русская литература, страноведение, ораторское искусство.

Русская школа «Калинка» в Люксембурге — это яркий пример успешного проекта организации русской школы за рубежом. С каждым годом она расширяет сферу своего влияния на русскоязычный мир Великого Герцогства и приграничных территорий сопредельных стран, в первую очередь Франции, Германии и Бельгии.

A. V. Goldvasser

“Kalinka Russian School”, Luxemburg
anastasija.vn@gmail.com

RUSSIAN LANGUAGE IN THE LUXEMBURGISH MULTILINGUAL CONTEXT

The purpose of this article is to consider the role of the Russian language in such a multilingual country as Luxemburg, to depict the linguistic environment of a child born in a mixed family, to relate the creation of the Kalinka Russian School, to point out the dynamic advancement of this successful full size educational institution, to describe its school subjects and events, the educational methods, and finally to raise the question of endowment as a pledge of such a project's success.

Key words: Russian, Kalinka School, Luxemburg, multilingualism, integration.

Светлана Котикова

директор русской школы
им. Льва Толстого (Милан, Италия)
svetlana@scuolarussa-levtolstoj.com

Полина Гельфрейх

президент Ассоциации «Русский дом – Италия»
преподаватель Пармского государственного университета (Италия)
pgelfreikh@inbox.ru

ПУТЯМИ БИЛИНГВИЗМА: РУССКОЙ ШКОЛЕ ЛЬВА ТОЛСТОГО — 10 ЛЕТ!

В статье авторы рассматривают историю возникновения русских зарубежных школ в Европе, описывают опыт работы учебно-методического центра развития билингвизма им. Льва Толстого.

Ключевые слова: билингвы, русская зарубежная школа, РКИ.

Первые русские зарубежные школы (школы IV типа по классификации Россотрудничества) появились в Европе в первой половине 90-х годов прошлого века, это было связано с массовым выездом наших граждан за рубеж — четвертой волной русской эмиграции. Как пишет русская служба ВВС, «люди больше не сжигают за собой мосты. Многих вообще можно называть эмигрантами с натяжкой, поскольку они планируют вернуться или живут “на два дома”» [1]. Граждане новой России выезжают из страны семьями, часто вывозя с собой и детей-школьников, которым, возможно, придется заканчивать вуз или работать на исторической родине. Этим вопросом особенно озабочены родители подростков, старшеклассников, для которых взрослая жизнь не за горами. Так в местах компактного поселения наших соотечественников возникают первые русские школы, призванные помочь решить проблему сохранения русского языка и обучения основам русской грамоты. Так происходит, прежде всего, в США, Канаде, Израиле, Германии и Финляндии. Учеников первых русских школ в этих странах можно назвать билингвами только условно: это чаще всего дети, рожденные в странах бывшего СССР, растущие в русскоязычных семьях и только недавно начавшие изучать язык страны проживания. В некоторых странах для этой категории учащихся распахнули свои двери школы при посольствах РФ, там есть не только очно-заочные, но и полностью дистанционные отделения (например, во Франции и Германии).

В тот же период (в конце 80-х — начале 90-х годов), с ликвидацией «железного занавеса», начинают массово заключаться браки

между нашими соотечественницами и гражданами западных стран: с одной стороны, стало больше возможностей для личных контактов (иностранные специалисты в России, командировки и стажировки для российских граждан, туризм), с другой стороны, девушки начинают воспринимать брак с иностранцем как самый простой путь к бегству от экономического кризиса в России. Это период расцвета брачных агентств, браков «вслепую» и даже авантюрных приключений. К началу 2000-х годов школьного возраста достигнут первые поколения настоящих билингвов — детей, родившихся в смешанных семьях в Европе. Во многих странах остро встанет вопрос о том, как и чему их учить в плане русского языка и русской культуры. Это первое поколение, для которого в массовом порядке решался вопрос «быть или не быть русскому языку?» не из практической необходимости. В предыдущих поколениях детей, рожденных в смешанных браках, русскому языку часто не учили: связей с СССР было немного, возможностей регулярно ездить не было, книги и газеты на русском языке доставать было сложно, звонить и писать иногда опасно. Теперь впервые такие возможности открываются и становятся доступными всем: можно подписаться на русские газеты и журналы из Европы, «Аргументы и факты» начинают издавать в Европе, существует много совместных предприятий как потенциальных мест работы, русские бабушки и дедушки начинают регулярно навещать иностранных внуков, а те — ездить в Россию на каникулы. Наиболее патриотично настроенные родители и учителя создают новые русские зарубежные школы, в которых для детей-билингвов из смешанных семей воссоздается атмосфера советской школы по ностальгическому образцу родителей. В школах отмечаются все традиционные праздники: 1 сентября с гимном и линейкой, День учителя, Новый год, 8 Марта, Масленица, День Победы, праздник по поводу конца учебного года. Если школа создается при православной церкви, в программу добавляются церковные праздники. Как и у эмигрантов предыдущих поколений, ностальгии по дому сопутствует лубочный образ России: на праздники эмигранты носят кокошники, сарафаны и русские рубахи чаще, чем они это делали во время жизни на родине, пьют чай из самоваров и украшают стол хохломой, гжелью или жостовскими подносами.

Программ для обучения в таких школах еще не существует, и нет еще понимания, как и чему учить. Маленькие школы часто создаются по типу досуговых центров или клубов, где большое внимание уделяется самым разнообразным кружкам, набор которых зависит от того, каких преподавателей удалось привлечь. Другие школы, особенно в крупных городах, ориентируются на программы школ РФ,

но не отказываются от иллюзии воссоздать модель лучших образцов советской школы в новых условиях. Сложностей много: материальной помощи нет ни от кого, найти помещение сложно, книги нужно покупать в России и привозить оттуда, методических разработок и программ для билингвов пока нет, даже найти учителей русского языка с филологическим образованием не всегда удается. Профессиональные учителя и воспитатели детского сада с опытом работы и профильным образованием — на вес золота. В школах преподают все, кто может предложить свои услуги бесплатно или за скромную оплату: экономисты, переводчики, инженеры, бывшие работники торговли и пр. Главное — энтузиазм и возможность посвящать время и силы новому делу. Тогда же проявляется интерес со стороны российского правительства и российских вузов к движению соотечественников в Европе, проводятся первые конференции и семинары, организованные российской стороной. Руководители и учителя русских зарубежных школ часто выступают в роли просителей: школам нужны деньги, помещения, книги, методисты, программы и пособия. Со своей стороны, школы могут предложить в основном только свое время, энтузиазм и своих учеников для тестирования и апробации различных материалов. Возможно, поэтому сотрудничество между вузами России и русскими зарубежными школами в начале двухтысячных напоминает отношения старшего и младшего, преподаватели вузов, за редким исключением, не воспринимают учителей школ как равноправных партнеров.

В 2009 году группа педагогов-энтузиастов решила открыть в Милане школу выходного дня принципиально нового типа, ориентированную на детей из смешанных семей, а не на советские программы для русскоязычных школьников, проживающих в России. Так появился учебно-методический центр развития билингвизма им. Льва Толстого при ассоциации «Русский дом — Италия», в быту — русская школа Льва Толстого. У создателей школы был уже значительный опыт как преподавания детям-билингвам, так и работы в российских высших и средних учебных заведениях. Педагогический коллектив школы набран исключительно из профессионалов с профильным образованием на конкурсной основе. Целью руководства школы было объединение лучшего из методик преподавания традиционной и новаторской российских школ, дидактики РКИ, опыта других русских зарубежных школ и собственных наработок. В настоящее время при ассоциации действует субботняя русская школа «Лев Толстой» и Европейский центр дистанционного образования для детей российских



*Рис. 1. Студенты Пармского государственного университета
в гостях у учеников школы*

соотечественников (ЕЦДО), созданный при поддержке фонда «Русский мир» в сотрудничестве с Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина и СПбАППО. В настоящее время курсы ассоциации посещает около 300 детей и подростков.

За 10 лет функционирования школа прочно завоевала первые позиции в области преподавания русского языка естественным билингам в Европе, педагоги и руководители школы являются лауреатами разнообразных педагогических конкурсов, организаторами научных конференций высочайшего уровня (в ноябре 2017 года состоялся международный форум «Русский язык – мир без границ» в сотрудничестве с МГПУ и Государственным университетом Пармы; в марте 2019 года – международный семинар «Билингвизм в современном мире» в сотрудничестве с Государственным университетом Пармы), лекторами на международных научных конференциях. Школа реализовала три проекта при поддержке фонда «Русский мир» и приняла участие в пяти европейских проектах (в том числе в двух двухгодичных проектах по преподаванию РКИ взрослым). Ассоциация является вдохновителем и организатором международного фестиваля словесности «Пушкинская осень», который в 2018–2019 уч. году был проведен в пятый раз. За время своего существования в конкурсах пушкинского фестиваля приняло участие свыше полутора тысяч детей соотечественников со всего света.



Рис. 2. Занятия в школе

Школа Льва Толстого является аттестационной площадкой по программе экстерната школ РФ, только в 2018 году 11-й класс закончили 12 учащихся, которые получили российский аттестат (2 аттестата с отличием, 4 ученика написали ЕГЭ по русскому языку выше, чем на 80 баллов). С 2019 года школа Льва Толстого является также площадкой для сдачи экзамена ТРКИ, мероприятие проводится в сотрудничестве с Государственным университетом Санкт-Петербурга.

К 10-летию школы мы решили снять документальный фильм о наших учениках «Путями билингвизма», с тем чтобы ученики рассказали о своем мироощущении, самоидентификации, сложностях

роста, увлечениях и предпочтениях, мечтах и планах на будущее. Мы засняли беседы с учениками разных возрастных категорий, самым младшим в фильме — 6–7 лет, самым старшим — 19–20.

Фильм показывает, как от года к году дети взрослеют, начинают лучше говорить по-русски, лучше выражать свои мысли, лучше осмыслять себя как личностей, владеющих двумя языками и принадлежащих двум культурам. В нашей школе мы не делим детей на «сильных» и «слабых», поскольку изоляция «слабых» приводит к тому, что дети теряют интерес к языку (речь не идет об обучении с нуля как РКИ). И фильм подтвердил верность такой позиции: было приятно слушать подростков 12–14 лет, рассуждающих о билингвизме на приличном русском языке, и вспоминать, как в первые годы обучения в школе у этих детей было много сложностей. Нашей школе 10 лет, у нас есть накопленный опыт, и многие страхи родителей уже опровергнуты опытом, многие страхи оказались мифами.

В данной статье мы хотели бы представить несколько учеников, снятых в фильме:

Филипп — это подросток, который закончил полный курс обучения в школе, в 15 лет сдал на 60 баллов ЕГЭ в Москве как обычный российский школьник, написал на «пять» базовую математику (там много логических задач, анализов графиков — нужна функциональная грамотность, надо понимать язык на достаточном уровне) и получил российский аттестат, никогда до этого не был в России. В 17 лет поступил в Академию дизайна (Милан) по конкурсному набору (вместо 19 лет по итальянской системе). Он опровергнул миф о том, что хорошего уровня русского языка может достигнуть только тот, кто регулярно ездит в Россию или у кого постоянно живет русская бабушка. Сейчас этому мальчику 18 лет, он по российскому аттестату поступил в престижную Академию дизайна и успешно обучается там.

Джулии недавно исполнилось 17 лет, она учится в лингвистическом лицее и в прошлом году получила российский аттестат. В фильме Юлия рассуждает о том, куда пойдет учиться после лицея, она не уверена, выберет университет в России или в Италии. Джулию мы знаем с детства, она училась в школе Льва Толстого много лет. Мама Джулии вспоминает о том, как в начальной школе итальянские специалисты поставили девочке диагноз «дисграфия» и учителя советовали прекратить говорить с девочкой на русском языке. Только благодаря поддержке русской школы мама не отступилась, диагнозы не оправдались.

Илья живет в Италии всего год, его усыновила смешанная семья. Илья уже с акцентом говорит по-русски, утверждает, что думает только по-итальянски. Если не знать его истории, ни за что не догадаться,

что это русский мальчик, который первые 10 лет своей жизни провел в России, а в Италии живет недавно.

Мы задавали детям самые разные вопросы, в том числе: кто такой билингв и считают ли они себя билингвами? Дети 7–9 лет в основной массе даже слова такого не знают, а в 11–12 уже уверенно объясняют его значение и считают себя билингвами.

Разговаривали о школе: просили сравнить русскую и итальянскую школу, назвать любимый предмет. Интересным результатом стало то, что у детей не совпадают любимые предметы в русской и итальянской школе. Например, ребенок говорит, что в русской школе любит математику, а в итальянской — историю.

Радует, что дети хорошо знают русскую детскую литературу и классиков. Мы просили процитировать наизусть любые стихи по-русски (дети к интервью не готовились), и большинство учеников даже начальной школы готовы рассказать 1–2 стихотворения Пушкина или Есенина без проблем. Удивительно, что когда мы задали аналогичный вопрос по итальянской литературе, дети с трудом могли вспомнить писателей. Только ученики старших классов вспоминают Данте, Родари, Манцони.

Хочется отметить, что интервью с подростками не всегда точно отражает их знания. Например, мы просили детей спеть песню на русском языке. В начальной школе дети делают это не стесняясь. А в средней школе подростки говорят, что не знают песен, потому что стесняются (например, лауреат песенных конкурсов Наташа Муджео «не вспомнила» ни одной русской песни).

В конце хотелось бы отметить, что движение русских зарубежных школ не стоит на месте. Меняются времена, меняются условия обучения. Сегодня в любой точке земного шара можно с утра прочитать новости в русских газетах, общаться по скайпу с друзьями из разных стран, лоукостеры делают поездки доступными для большинства. Нет больше изоляции, русский язык можно изучать и в русской школе, и на курсах онлайн. Уровень лучших зарубежных школ стал очень высоким, многие из них превратились в настоящие исследовательские центры и сотрудничают с лучшими российскими и зарубежными вузами. Следующий этап развития русских школ в Европе — это работа над их официальным признанием, создание единой модели русской зарубежной школы.

Литература

1. Пять волн российской эмиграции // BBC. URL: https://www.bbc.com/russian/russia/2012/12/121128_russia_emigration_waves.

Svetlana Kotikova

director of Russian school Lev Tolstoy

svetlana@scuolarussa-levtolstoj.com

Polina Guefreikh

President of “Russian dom – Italy” Association (Milan)

State University of Parma (Italy)

pguefreikh@inbox.ru

WAYS OF BILINGUALISM: 10 YEARS OF THE RUSSIAN LEV TOLSTOY SCHOOL!

In the article, the authors review the history of the emergence of Russian foreign schools in Europe, describe the work experience of the educational and methodological Lev Tolstoy center for the bilingualism development.

Key words: bilingualism, Russian foreign school, Russian as foreign language.

Анна Викторовна Марьина, к.ф.н.

Культурная ассоциация «Граждане мира»

(“Cittadini del mondo”) (Варезе, Италия)

anja-marina@mail.ru

РУССКИЕ ШКОЛЫ В ИНТЕРНЕТЕ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛ В СЕВЕРО-ЗАПАДНОЙ ЧАСТИ ИТАЛИИ)

В статье анализируется активность русских школ в Интернете на примере учреждений дополнительного образования на северо-западе Италии. В частности, описаны распространенные недостатки сайтов и страниц в «Фейсбуке», их возможные причины, приведены положительные примеры, даны краткие рекомендации для более эффективного использования таких инструментов продвижения, как сайт, социальные сети («Фейсбук» и Гугл «Мой бизнес»/Карты Гугл).

Ключевые слова: продвижение, реклама, социальные сети, сайты школ.

На северо-западе Италии зарегистрировано 24 учреждения дополнительного образования для русскоговорящих детей (рис. 1). В их число входят и школы выходного дня, и заведения «кружкового» типа, которые чаще всего работают как образовательные центры при культурных некоммерческих ассоциациях. Количество школ в регио-

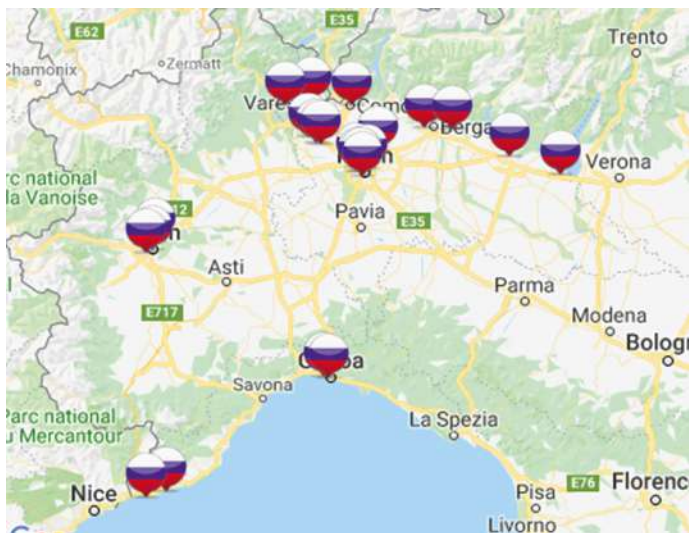


Рис. 1. Учреждения дополнительного образования для русскоговорящих детей на северо-западе Италии

не зависит от численности русскоговорящего населения. В частности, 17 из 24 учреждений расположены в Ломбардии, а в регионе Валл-да-Оста нет ни одной зарегистрированной русской школы.

В настоящей статье освещаются лишь несколько аспектов присутствия и продвижения русских школ в Интернете:

- интернет-сайты школ и их недостатки;
- страницы и группы школ в социальных сетях;
- бесплатный сервис Гугл «Мой бизнес».

Сайты русских школ

Почти у каждой русской школы есть интернет-сайт (у 21 из 24). На сайтах, как правило, размещается информация о культурной ассоциации, об учебе (расписание уроков, список учебников и т.д.), а также анонсы мероприятий и новости о школьной жизни.

В целом сайты похожи, поэтому можно выявить несколько типичных для большинства недостатков. Часть ошибок связана с контентом сайта и его оформлением:

- Избыток информации. Часто сайт не меняется ни структурно, ни контекстуально с момента создания. Это приводит к тому, что новый материал, не подходящий для уже сформированных разделов,

размещают на одной из существующих страниц. В результате логика, заложенная на этапе создания сайта, нарушается либо пользователь теряется в обилии ненужной информации.

- Устаревшая информация. Эта проблема типична как для «заброшенных» сайтов, где контент (учебная информация, новости, контакты и т.д.) требует полной актуализации, так и для регулярно обновляющихся сайтов, где встречаются устаревшие разделы (например, сайт регулярно обновляет расписание, но не добавляет свежие новости школы).

- Плохое качество медиа-контента. На сайтах часто представлено слишком много текстовой информации, которая сопровождается плохими фотографиями и видеоматериалами. Для современного пользователя визуальный ряд зачастую важнее текста, некачественные материалы не привлекают внимания, пользователю становится неинтересно и, в конечном итоге, он остается равнодушным к школьным событиям, освещаемым на сайте.

- Отсутствие имиджевых картинок и текстов. Как уже было упомянуто выше, на сайтах много информационного контента. Однако явно ощущается дефицит эмоциональных сообщений, в том числе фотографий интересных уроков и счастливых детей.

Описанные выше недостатки могут быть оперативно устранены без привлечения технических специалистов, поскольку для исправления контента не требуется вмешательства в код сайта. Однако мы также выявили и другие ошибки, связанные с технической стороной:

- Сайты плохо оптимизированы для поисковых систем (например, «Гугл поиск»): эта проблема особенно актуальна для школ, конкурирующих в одном городе. Для того чтобы быть в топ-результатах поисковых систем, необходимо оптимизировать сайт под несколько запросов. Например, сайт каждой школы в Милане и близлежащих городах должен отображаться в результатах поиска при запросе на двух языках, как минимум «русская школа Милан» и «scuola russa Milano». Ранее мы писали о необходимости размещения интересной и актуальной информации. Это также влияет на позицию сайта среди результатов, отображаемых Гуглом: чем больше посетителей на сайте (чем больше его трафик), тем приоритетнее он для поисковой машины.

- Некоторые сайты не адаптированы для смартфонов и планшетов. Анализ трафика сайтов показал, что количество посещений с мобильных устройств равно, а в некоторые месяцы даже превышает визиты через браузеры компьютеров. Неадаптированный сайт некорректно отображает информацию на экране смартфона и усложняет поиск.

Школы в социальных сетях

Большинство школ ведут странички в «Фейсбуке» (20 из 24), некоторые активны в «Инстаграме» (6 из 24) и представлены на YouTube (5 из 24). У нескольких учреждений созданы профили во «ВКонтакте», LinkedIn и «Мой бизнес» (сервис Гугл).

Ошибки использования социальных сетей схожи с недостатками сайтов, описанными выше. На основе позитивного опыта ведения социальных сетей можно составить краткий перечень рекомендаций для всех образовательных учреждений:

- «Назвался груздем — полезай в кузов». При анализе мы выявили несколько «заброшенных» страниц в «Фейсбуке», информация на которых не обновлялась очень давно. В таких случаях присутствие в социальных сетях не только не способствует продвижению школы, но и создает неблагоприятное впечатление о ее работе. Прежде чем создать профиль учреждения, необходимо правильно оценить ресурсы школы: если невозможно назначить сотрудника, ответственного за постоянное обновление информации в социальных сетях и ответы на полученные сообщения, то создавать профиль не стоит.

- «Продвигай страницу». После создания страницы в социальных сетях необходимо о ней рассказать и постоянно напоминать о ее существовании. Для этого следует разместить гиперссылку на сайте школы и сайтах партнеров, распространить ее среди учителей, родителей и старших учеников, добавить гиперссылку в электронную подпись школьного администратора и директора, распространить визитки-приглашения.

- «Формируй сообщество». Для того чтобы расширить аудиторию, которая следит за школьными новостями в социальных сетях, можно дополнительно создать группу с общими интересами (например, русскоязычное сообщество в конкретном городе или регионе). Формат группы в «Фейсбуке» позволяет публиковать сообщения не только администраторам, но и другим ее участникам: кто-то обратится за советом, кто-то разместит информацию о своих услугах и т.д. В результате группа может привлечь пользователей, не имеющих прямого отношения к школе в настоящий момент. Однако благодаря сообществу они узнают о школе и ее событиях и в будущем смогут ее порекомендовать.

- «Рассказывай о себе в других сообществах». Для распространения информации о школе можно не только создать свое сообщество в «Фейсбуке», но и публиковать сообщения в уже существующих группах, подходящих тематически (например, «Мамочки в Италии», «Русскоязычные родители в Венето»). Это позволит увеличить осведомленность о вашей школе среди потенциальных клиентов — роди-

телей. Однако следует соблюдать правила группы, а также поддерживать коммуникацию с ее участниками (в частности, всегда оперативно отвечать на их вопросы и комментарии к вашим публикациям).

- «Будь полезен». Страница в социальной сети, на которой публикуются только новости школы, будет неинтересна даже ее выпускникам. Необходимо готовить разнообразный контент для более широкой аудитории (например, можно публиковать исследования специалистов о развитии билингвов, примеры детских игр).

Сервис «Мой бизнес» от Гугла

С помощью бесплатного сервиса «Мой бизнес» каждая школа может создать свой профиль, в котором предусмотрена возможность не только указать контактные данные (адрес, сайт, телефон), но и загрузить фотографии. Благодаря профилю в данном сервисе школа будет отображаться на картах и в результатах поисковых запросов. Кроме того, можно попросить родителей оставить отзывы об учебном заведении, которые пригодятся тем, кто только выбирает школу для своих детей.

Заключение

Как мы видим, существует несколько онлайн инструментов продвижения русской школы за рубежом. К сожалению, не каждое учреждение может эффективно использовать их в силу целого ряда особенностей образовательных центров:

- Отсутствие специалистов: заполнением информации на сайте, ведением страниц в социальных сетях занимаются либо администраторы школы, либо учителя, которые не имеют образования в сфере связей с общественностью или маркетинга. Более того, нередко для сотрудников данная нагрузка является волонтерской деятельностью.

- Финансовые ограничения: почти все школы Италии являются учебными центрами некоммерческих организаций, которые функционируют за счет членских взносов родителей. Затраты на рекламу и продвижение не учитываются при подготовке финансовой модели школы, поскольку их сложно обосновать для членов ассоциации. В результате учебное заведение не может привлечь платную квалифицированную помощь.

- Безынициативность членов ассоциации: среди родителей всегда можно найти специалиста по рекламе, хорошего фотографа или монтажера, однако школы получают их безвозмездную помощь в исключительных случаях и, как правило, не на постоянной основе.

- Непонимание необходимости: несколько администраторов больших школ отметили в интервью, что не считают продвижение учебного заведения приоритетной задачей. По их словам, родите-

ли всегда выбирают школу рационально, то есть ориентируются на возможности учебного центра и квалификацию педагогов. Однако современные мамы и папы все чаще ориентируются на информацию в Интернете при решении даже таких серьезных вопросов, как выбор русской школы.

Можно сказать, что образ в Интернете — это одежда, по которой школу встречают. Неслучайно, новые образовательные центры демонстрируют много положительных примеров использования онлайн инструментов. Для школ, которые пока еще не могут полагаться на узнаваемость, каждый новый ученик — это возможность роста, поэтому они стараются максимально эффективно использовать все способы продвижения.

Marina Anna

Cultural association 'Cittadini del Mondo' (Italy)

anja-marina@mail.ru

RUSSIAN SCHOOLS ON THE INTERNET (AN EXAMPLE OF THE SCHOOLS IN NORTHWEST OF ITALY)

The article deals with an analysis of Russian schools' internet activities, which is based on the practices of the schools located in Northwest of Italy. The article presents the common disadvantages of the websites and Facebook pages, analyzes the possible causes of the schools' difficulties as well as shows some positive examples and the recommendations for more efficient usage of the online promotion instruments, such as Facebook and Google Business.

Key words: promotion, advertising, social media, schools' websites.

Ирина Ильинична Осипова

заместитель директора GLOBUS.RU,
куратор творческих лабораторий (Неаполь, Италия)
osipova.irina@gmail.com

Елена Игоревна Ефремова

директор GLOBUS.RU,
учитель русского языка (Неаполь, Италия)
efremova_elena@libero.it

ПЕРВЫЕ ШАГИ ПО РАЗВИТИЮ БИЛИНГВИЗМА В НЕАПОЛЕ: ПРОЕКТ GLOBUS.RU

Доклад рассказывает о задачах и целях создания центра развития русского языка GLOBUS.RU (Неаполь), о методах и принципах работы, о результатах деятельности за год существования. Приведены примеры успешных межкультурных двуязычных проектов в сотрудничестве с местными организациями.

Ключевые слова: русская школа, билингвизм, Неаполь.

Неаполь — это третий крупнейший город Италии с одной из самых многочисленных русскоговорящих диаспор на полуострове. Однако до 10 марта 2018 года, когда открылся культурный центр развития русского языка GLOBUS.RU, подрастающие дети-билингвы не имели реальной возможности изучать второй родной язык, узнавать российские традиции, знакомиться и общаться между собой. Главная задача центра — пробудить стойкий интерес и сформировать положительное отношение ребят к русскому языку, истории и культуре благодаря межкультурному диалогу, атмосфере добра и терпимости, самоидентификации себя как части дружной команды, вовлечению родителей и привлечению их к совместной работе.

Школа была открыта благодаря совместным усилиям родителей детей-билингвов и почетного консульства РФ в Неаполе при полном равнодушии администрации города и существующих местных организационных структур соотечественников. За год активной работы GLOBUS.RU значительно увеличилось количество учеников и повысилось качество обучения, в сплоченную команду привлечены высококвалифицированные специалисты по работе с детьми.

На сегодняшний день у нас обучается 32 ученика, в 4 классах от 3 до 10 человек:

- «Бриллианты», второй класс (ученики от 10 до 14 лет);
- «Дети компьютеров», первый класс (ученики от 7 до 9 лет);
- «Смешарики», подготовительный класс (ученики от 5 до 7 лет);



Рис. 1. Ученики GLOBUS.RU на Тотальном диктанте. 2019. Неаполь

- «Группа РКИ», первый класс (ученики 7–10 лет, русский язык с нуля).

Занятия проводятся по субботам в легкодоступном центре города. Помимо предусмотренных учебным планом на 2018/19 год часов русского языка и литературы, центр проводит дополнительные лаборатории «Живая биология», «Лаборатория игр», «Кулинарный мастер-класс», «Амфитеатр: профессия экскурсовод». В школе работает клуб любителей чтения и библиотека. Отдельное внимание уделяется творческим лабораториям, где ребята рисуют, льют фарфор, работают с папье-маше, шерстяной акварелью и делают многое другое. Так, гирлянда «Мой Неаполь», совместная работа ребят и куратора И. Осиповой, своего рода философские размышления и рассуждения о городе, вышла в финал международного конкурса елочных игрушек.

Программа обучения русскому языку экспериментальная, поскольку имеет место большой разброс по уровню знания и по возрасту детей. Активно используются серии «Разноцветная планета», «Сказкотечка», учебники «Страна русской грамматики», «Сорока», «Русский без границ», осваиваются технологии «перевернутого» класса и ТРИЗ. Помимо основных часов русского языка, дети уча-



Рис. 2. Русский день в амфитеатре Флавио. Ученики GLOBUS.RU

ствуют в олимпиадах («Русский медвежонок», «Лукоморье», «Движение»), в международных литературных, художественных, творческих конкурсах, а также в крупных проектах «Тотальный диктант» и «Бессмертный полк». В апреле старшие ученики уже во второй раз написали тотальный диктант на площадке TRUD, который проводится в Неаполе на базе школы GLOBUS.RU (рис. 1). Ребята показали значительные результаты, опередив итальянских студентов, изучающих русский язык.

Одно из достижений проекта GLOBUS.RU — это активная работа с местными структурами, направленная на межкультурный диалог, изучение общей истории и достижений человечества. Так, в марте 2019 года был успешно проведен «Русский день в амфитеатре Флавио в Поццуоли» (рис. 2), организованный совместно с археологическим парком Кампи Флегрей в третьем по значимости и размерам амфитеатре Италии. Ученики старших классов провели экскурсии на двух языках, русском и итальянском, рассказав сверстникам и обычным посетителям об истории Древнего Рима, о традиции гладиаторских боев, структуре и значении амфитеатра. Младшие ребята приняли активное участие в традиционных славянских играх и лабораториях

по созданию кукол-кувадок, уникальных матрешек, зарисовок пейзажей и т.д. Особый интерес вызвал лирический концерт с исполнением русских классических произведений (Глинка, Рахманинов, Мусоргский) и традиционной неаполитанской музыки. Мероприятие «Русский день в амфитеатре Флавио» имело огромный успех среди местных жителей и туристов: более 650 посетителей за 4 часа работы.

В апреле в честь Дня космонавтики был проведен второй успешный проект школы в рамках сотрудничества с местными организациями (рис. 3). При поддержке почетного консульства РФ и российских ассоциаций в обсерватории Национального института астрофизики Каподимонте ребята посетили планетарий и выступили на концерте, посвященном Ю.А. Гагарину. Дирекция обсерватории приглашает школу к ежегодному сотрудничеству в таком формате.

Сейчас ведутся переговоры с администрацией зоологической станции «Антон Дорн», первой морской станции в Европе, построенной также на средства от продажи имения русской жены зоолога



Рис. 3. Космос. Гагарин. Обсерватория. Ученики GLOBUS.RU

Марии Барановской. Здесь ребята смогут узнать историю создания аквариума, увидеть богатство морской флоры и фауны, оценить современные достижения, а также смогут применить знание русского языка и умение переводить с одного языка на другой.

Команда проекта — это молодые, талантливые специалисты с высшим российским образованием по профилю и получающие второе образование в итальянской системе. В состав команды входят также детский психолог-дефектолог, опытный русскоговорящий логопед и аккредитованный в Италии российский психолог, создавшая группу психологической взаимопомощи и обмена опытом для родителей детей-билингвов. Команда GLOBUS.RU дружная, полна идей и энтузиазма по развитию русского языка в Неаполе и убеждена, что существование русской школы за границей невозможно без интеграции в местное сообщество, без изучения истории и традиций страны, где она находится, без сотрудничества с местными музеями, культурными и научными организациями. Ученики должны понимать, что россияне никогда не были чужаками на этой земле и что Россию и Италию связывает многое еще со времен правления Екатерины Великой. Именно поэтому школа организует ознакомительные экскурсии по городу, совместные походы в театры на российские и итальянские спектакли, на выставки художников и скульпторов.

Прошел год с момента создания культурного центра GLOBUS.RU, и с уверенностью можно сказать, что он является не просто центром развития русского языка для детей-билингвов, но и центром культурной агрегации, информационного обеспечения русскоговорящей диаспоры Неаполя. Школа молодая, команде еще многое надо освоить и научиться применять, поэтому благодарим организаторов конференции «Билингвизм в современном мире» в Парме-Милане и коллег за обмен опытом и поддержку.

I. Osipova, E. Efremova

Development Center of Russian language
for bilingual children GLOBUS.RU (Naples, Italy)

FIRST STEPS IN THE DEVELOPMENT OF BILINGUALISM IN NAPLES: PROJECT GLOBUS.RU

The report tells about the goals and objectives of the center for the development of the Russian language GLOBUS.RU, on the methods and principles of work, on the results of activities in the first year of existence. There are examples of successful intercultural bilingual projects in cooperation with local organizations.

Key words: Russian school, bilingualism, Naples.

Наталья Васильевна Перетятко

Русская школа «От А до Я» (Ньюпорт-Ньюз, США)

Natalya.accardi@gmail.com

«ОТ А ДО Я» — ШКОЛА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Русская школа «От А до Я» — школа дополнительного образования. Работает 11 лет, за это время количество учеников возросло с 5 до 80. Посещают школу дети возраста от 1 до 15 лет. В программе — преподавание русского языка и развития речи, факультативных предметов, а также русского как иностранного. Школьные праздники и внешкольные мероприятия включены в ежегодный план работы школы.

Ключевые слова: русская школа, дополнительное образование.

История создания школы

Все привыкли, что школы создаются под руководством министерства образования страны проживания. Но, как это ни странно, русские школы за рубежом, как правило, создают родители, заинтересованные в образовании своих детей и обучении их русскому языку и культуре своих детей. Родители, которым не безразлично, как будут расти и развиваться их дети. Родители, которые готовы вкладывать в много новых и интересных знаний, передавать им особенности культуры и языка, развивать их в двух- или даже мультиязычной среде. И наша школа не является исключением.

Мы начинали с одной группы из 5 детей 3,5 лет. Все дети были из смешанных семей с русскоговорящими мамами (рис. 1). Через год у нас появилась вторая группа детей помладше. И постепенно новые семьи начали вливаться в нашу растущую группу. Наконец, к 11-му году существования нашей школы мы разрослись: сейчас у нас более 40 семей с 80 детьми от 1 до 15 лет (рис. 2).

Программы преподавания

На протяжении всех 11 лет мы разрабатываем программы. Некоторые уже утвердили себя. Они были проверены в течение нескольких лет. Тем не менее ежегодно, используя разработанную ранее программу для определенного возраста, ее приходится адаптировать к текущему классу. Из года в год меняется как уровень подготовки и развития детей, так и количество детей в классах, что сказывается на процессе проведения занятий.



Рис. 1. Наша первая группа

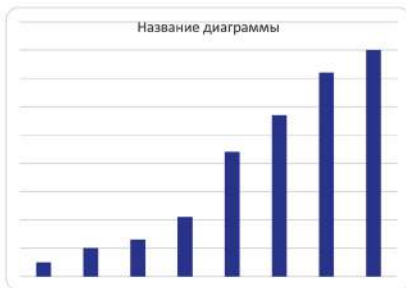


Рис. 2. Динамика численности учащихся

Особенности преподавания в разных возрастных группах

Для детей младшего дошкольного возраста очень важно делать упор на развитие мелкой моторики, т.к. это напрямую связано с развитием речи. Работа с пластилином, рисование пальчиками, наклейки помогают разработать мышцы пальцев и координацию движений. У детей до 3 лет очень короткая концентрация на выполнении заданий, поэтому смена вида деятельности во время урока так же важна. Мы используем как активные, так и спокойные задания, организованные в игровой форме, вводим музыкальные инструменты, например колокольчики, погремушки, ксилофон. С этими инструментами можно отрабатывать ритм. Детские песенки идут на ура, особенно если родители ставят аудиозаписи на прослушивание дома, в машине. Дети очень быстро запоминают песенки и начинают петь сами.

Дети старшего дошкольного возраста уже большей частью готовы к изучению звуков и букв. И мы снова обращаемся к играм, но уже более ориентированным на слуховое восприятие и развитие речи. Однако, добавляя дополнительное время на творческие проекты (лепка, аппликация, рисование), продолжаем развивать мелкую моторику, таким образом, готовим руку к письму.

В силу того что занятия у нас проходят всего один раз в неделю и учебный год очень короткий (32 рабочие недели), то мы не можем чисто физически вместить всю программу российской начальной школы в программу субботней школы. Поэтому мы ставим себе главную цель: за годы начальной школы дети должны научиться очень хорошо читать, писать, разговаривать.



Рис. 3. Класс по кулинарии



Рис. 4. Ежегодная выставка

Однако у нас было исключение из правил. В начальной школе были очень хорошо подготовленные дети. Для них наравне с предметами русского языка и развития речи мы вводили природоведение, географию, историю.

Дети среднего школьного возраста наравне со своими сверстниками изучают математику, физику, историю, географию. Опять же, в силу малого количества занятий в год мы не можем вместить всю годовую программу по предмету в наш короткий учебный год. Поэтому мы просто идем дальше вместе с детьми, насколько у нас получается по времени. Иногда темы, которые дети проходят в русской школе, пересекаются с темами в американской школе, что вызывает большой интерес, служит поводом для обсуждения и сравнения, что они уже знают, а что явилось новым для них.

В классах среднего школьного возраста уделяется большое внимание обсуждениям различных тем, заранее подготовленных дома или спонтанных, просто возникших во время урока. Темы для обсуждений: политические и экономические новости в мире, исторические события, важные географические ориентиры.

Классы по выбору

Чтобы дети развивались разносторонне и чтобы заинтересовать детей школьного возраста продолжать изучать русский язык, мы предлагаем классы изобразительного искусства, пения, кулинарии (рис. 3). Работы детей из класса изобразительного искусства выставляются на ежегодной выставке в школе (рис. 4). В классе пения дети разучивают песни, которые впоследствии звучат на праздничных утренниках.

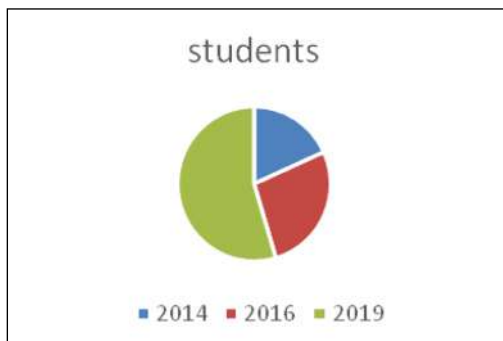


Рис. 5. Численность учащихся в классах РКИ

Классы РКИ

За последние годы у нас появилась необходимость открыть классы РКИ. В эти классы приходят дети как из смешанных, так и из англоговорящих семей. Количество детей, приходящих в классы РКИ, выросло за последние 5 лет (рис. 5).

Единой программы для классов РКИ у нас пока нет, т.к. малое количество учеников позволяет применять почти индивидуальный подход. Соответственно, каждый преподаватель ориентируется на класс, возраст и участие детей во время занятия.

Классы по Интернету

За последний год классы по Интернету приобретают свою популярность. Удобство, относительная свобода выбора времени занятий и возможность индивидуального подхода привлекают учеников. К сожалению, связь не всегда бывает стабильной, что нарушает плавное течение занятия. Так как преподаватель не может физически быть рядом со студентами, очень важно серьезное отношение к урокам со стороны учеников. Также у преподавателя появляется дополнительная нагрузка, как удержать внимание учеников на расстоянии.

Внешкольные мероприятия

Стараясь привлечь внимание школьников к истории и русской культуре, мы включили в календарь школы такие мероприятия, как «Вечерний клуб кинолюбителя» (просмотр и обсуждение фильмов



Рис. 6. 8 марта



Рис. 7. Масленица



Рис. 8. Новый год

про школу), «Литературный вечер» (ученики дома читают произведение, вечером все вместе смотрим и обсуждаем кино, снятое по этому произведению), «Клуб кинолюбителя ко Дню Победы» (просмотр и обсуждение фильмов про ВОВ, ученики готовят сообщения на военную тему, учат стихи про войну).

Праздники

Праздникам в школе дети всегда рады. Силами преподавателей, родителей, старшекласников нам удастся организовывать и проводить ежегодные утренники к 8 Марта, Масленице и Новому году. На 8 Марта – традиционные поздравления мамам и бабушкам, открытки, сделанные детьми, цветы (рис. 6), веселый концерт, иногда даже игры с мамами. На Масленицу – хоровод с куклой-Масленицей, одежду для которой сшили наши школьники (рис. 7), блины и угощения. А на новогодней елке – традиционные Дед Мороз со Снегурочкой, подарки, хороводы, игры (рис. 8).

Мы заметили, что дети намного лучше и свободнее участвуют в играх, когда рядом нет родителей. Поэтому мы постепенно начали проводить утренники без родителей, за исключением праздника 8 Марта.

Лето

По нашему опыту, с приходом теплого времени года, в нашем случае — с апреля месяца, посещаемость становится хуже, т.к. семьи все чаще предпочитают уехать на выходные к морю, на отдых и т.п. Поэтому мы приняли решение, что летом у нас занятий нет. Но мы предлагаем неделю в летнем лагере. Уже четвертый год подряд мы приглашаем детей от 1 до 3 лет (с родителями) и от 3 до 12 лет (без родителей) на неделю развлечений и увлечений. Ежегодно мы придумываем тему недели и, соответственно, творческие занятия, темы для обсуждений, игры, прогулки.

В заключение хотелось бы отметить, что активность работы школы, количество внешкольных мероприятий, количество зарегистрированных детей напрямую связаны с энтузиазмом преподавателей, активностью и заинтересованностью родителей в обучении детей. А дети всегда с радостью идут туда, где их любят, где с ними играют, где у них есть друзья!

N.V. Peretyatko

Russian School of Hampton Roads
(Newport News, USA)
Natalya.accardi@gmail.com

RUSSIAN SCHOOL IS A SCHOOL OF ADDITIONAL EDUCATION

Russian School of Hampton Roads is a school of additional education. In 2019 it has celebrated its 11th year of activity. During these years the number of students has been increased from 5 to 80. The program offers classes of Russian language for native speakers or heritage students, as long as Russian as foreign language. The annual program includes also different activities for Russian school families.

Key words: Russian school, language, Russian.

Анна Александровна Романенко
доктор философии, PhD
преподаватель Страсбургского университета,
преподаватель старших классов
центра «Радуга» (Страсбург, Франция)
freund.hanna@googlemail.com

**«БЫТЬ БЛИЖЕ К РОССИИ ВДАЛИ ОТ НЕЕ»:
ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-РАЗВИВАЮЩЕМ
ЦЕНТРЕ «РАДУГА»**

Статья посвящена интерактивному обучению в школе дополнительного образования в городе Страсбурге. Выбор методик преподавания в образовательно-развивающем центре (ОРЦ) «Радуга» непосредственно зависит от того, каким именно языком для ученика является русский. В условиях миграции семей, смешанных браков, ранней социализации детей во французских и немецких учебных заведениях создание универсальной образовательной программы представляло главную сложность. В полилингвальном пространстве зачастую на первое место выходят вопросы: каким будет первое слово? Какая речь станет «локомотивом» в развитии сознания ребенка и его языковой картины мира? С помощью какого языка будет формироваться мысль у ребенка? И какой социально-культурный и исторический багаж станет основой для самореализации личности в будущем?

Ключевые слова: билингвизм, интерактивное обучение, мышление, речь, язык.

Внимание общественности во всем мире всегда было приковано к организации эффективной системы образования. Это обусловлено как введением единых стандартов образования во всех развитых странах, так и желанием родителей улучшить качество образования для своих детей, с тем чтобы у них было больше перспектив в их будущей профессиональной деятельности. Именно поэтому организация дошкольного и школьного образования в современном мире требует создания оптимальных условий для того, чтобы каждый ребенок мог уже с детства раскрыть потенциал и определить те направления, в которых он может достичь наибольших успехов. В условиях современной глобализации, когда стираются границы между государствами и мир превращается в единый взаимосвязанный организм, важной становится такая форма образования, которая учит ребенка творческому мышлению, критическому анализу, пониманию своего

места в мире, стремлению к непрерывному образованию. Изучение языков — одно из лучших средств, позволяющих развивать эти навыки [5, р. 13–33].

В 2000 году в Страсбурге была создана ассоциация русской культуры. Основными задачами этого объединения являются: поддержка и развитие русского языка и культуры среди бывших соотечественников, а также среди нового поколения, живущего в смешанных и русскоговорящих семьях на территории Франции и Германии; знакомство местного населения с русским языком и культурой.

В 2003 году на базе уже существующей ассоциации был создан центр творческого развития «Арт-Радуга». Открыла свои двери русская школа «Радуга», в которой на сегодняшний день занимаются дети от 2,5 до 18 лет (школу посещают более 200 человек). С 2012 года работает русский детский сад, который принимает детей 5 раз в неделю [3].

Создание такого образовательно-развивающего центра обусловлено рядом факторов. Во-первых, Страсбург не случайно называют перекрестком Европы. Город занимает выгодное географическое положение, вблизи от границ Франции, Германии и Швейцарии, и имеет статус парламентской столицы Европы. Страсбург — один из ключевых центров экономики северо-востока Франции, где развивается финансовая и банковская деятельность, появляются инновации в области медицины и инженерии. Страсбург также стал символом примирения Франции и Германии, двух государств — основателей Европейского Союза. Не имея статуса столицы государства, подобно Женеве и Нью-Йорку, Страсбург также является местом заседания международных организаций и проведения многонациональных конгрессов. Представительства стран бывшего Советского Союза при международных институциях, находящихся в Страсбурге, многочисленны, и русский язык по-прежнему играет большую роль в межнациональном общении даже при использовании французского и английского. Во-вторых, близость Германии также способствует популярности преподавания русского языка в этом регионе. Русскоязычная диаспора в Германии считается самой большой в Европе. Учитывая различные данные, в среднем она составляет 3,7 млн человек, большая часть из которых — русские немцы. В-третьих, распад Советского Союза повлек за собой межнациональные конфликты и, как результат, новую волну эмиграции русскоязычного населения. На сегодняшний день в Страсбурге сформировались многочисленные чеченская, армянская, азербайджанская и другие национальные диаспоры.

Известно, что именно семья играет первую и главную роль в развитии и социализации ребенка и главным инструментом этой социализации является язык. Если домашний язык отличается от языка преподавания, то именно родители должны попытаться построить мост между этими языками и культурами ребенка, помочь ему выработать многоязыковой инструментарий для функционирования в разных условиях жизни. Фундамент такой поливалентности закладывается в раннем детстве.

Монолингвизм, который лежит в основе европейских систем образования, является следствием процесса унификации наций и формирования национальной идентичности. Язык ассоциировался с политическими идеалами и был призван цементировать общую культурную парадигму. Франция не является исключением. «Франция представляет собой нацию, ограниченную одним языком, которая к тому же защищает эту особенность во всех сферах социальной жизни от любых посягательств извне» [6, р. 95]. Проблема билингвизма впервые была затронута во время публичных дебатов во Франции в начале 90-х годов прошлого века во многом благодаря назревшей необходимости преподавания иностранных языков начиная с уровня начальной школы. Понятие «плюрилингвизм» находит свое продолжение в методических разработках Совета Европы, который ставит своей целью защиту языкового и культурного многообразия в Европейском Союзе. Преподаванию иностранных языков во французских школах отводится главная роль гаранта этой защиты [4].

На сегодняшний день большинство стран Евросоюза приняли рекомендации Совета Европы и Европейской Комиссии, которые настаивают на необходимости преподавания как минимум двух иностранных языков, не считая родного, на всех этапах образования. На деле же преподавание русского языка во французских учебных заведениях появляется, как правило, на уровне немногочисленных колледжей, лицеев и университетов. Эти «лакуны» в преподавании русского языка во Франции на протяжении многих лет с успехом заполняют русские школы, которые функционируют при посольствах, консульствах и различных ассоциациях.

В основу образовательной программы ОРЦ «Радуга» была положена концепция психолога и педагога Л.С. Выготского о развитии ребенка. Согласно идеям ученого, развитие напоминает две переплетенные линии. Первая следует путем естественного созревания, а вторая состоит в овладении культурой, способами поведения и мышления. По теории Выготского, развитие мышления и других психических функций происходит в первую очередь через использование

ребенком «психологических орудий», путем овладения системой знаков-символов, таких как язык, письмо, система счета. А усвоение иностранного языка идет путем прямо противоположным тому, которым проходит развитие родного языка. Ребенок усваивает последний неосознанно и ненамеренно, тогда как иностранный — начиная с осознания и намеренности. Следовательно, пути овладения языком являются разнонаправленными: для родного языка характерен путь «снизу вверх», для иностранного — «сверху вниз» [1].

Учитывая эти особенности, выбор методик преподавания в ОРЦ «Радуга» непосредственно зависит от того, каким именно языком для ученика является русский. В условиях миграции семей, смешанных браков, ранней социализации детей во французских и немецких учебных заведениях создание универсальной образовательной программы представляло главную сложность. В полилингвальном пространстве зачастую на первое место выходят вопросы: каким будет первое слово? Какая речь станет «локомотивом» в развитии сознания ребенка и его языковой картины мира? С помощью какого языка будет формироваться мысль у ребенка? И какой социально-культурный и исторический багаж станет основой для самореализации личности в будущем?

В связи с изложенным выше педагоги «Радуги» решили отталкиваться от благодатной фольклорной среды, начиная с изучения русских и славянских сказок, былин и со знакомства с народными традициями. Основной задачей преподавания стала трансформация ребенка из пассивного слушателя в активного и пытливого исследователя культуры России, в носителя ее лучшего культурно-исторического наследия, в творца традиционных славянских декоративно-прикладных произведений и новых форм искусства.

Для решения поставленных задач преподаватели «Радуги» разработали систему интерактивного обучения как специальной формы организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели, которые состоят в создании комфортных условий обучения, где ребенок чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, формирование знаний, навыков и базы для работы по решению проблем после того, как обучение закончится. Другими словами, система интерактивного обучения — это прежде всего диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между учениками, учителем и между самими детьми. Оно стало возможным благодаря применению следующих педагогических технологий:

- Проектное обучение. Методика развивает индивидуальные творческие способности ученика, которые закрепляются коллективным учебным успехом.

- Обучение в партнерстве (команда, педагог — ученик, родители — дети). Партнерство в совместной деятельности взрослых и детей и выстраивание модели обучения от ребенка к предмету с учетом тех возможностей и способностей, которыми обладает ребенок.

- Технологии игровой педагогики, направленные на формирование и развитие умений и навыков, применимых в практической деятельности.

- Расширение кругозора. Формирование профессионального и социального самоопределения у учащихся.

Осуществление данного проекта разбито на три уровня.

Для реализации проекта на начальном **уровне «А»** мастера-педагога центра творческого развития «АРТ-Радуга» создали несколько творческих студий.

В 2015–2016 гг. был открыт курс по кулинарии. В дальнейшем на его основе сформировался учебно-практический клуб «Поварята». Это были дополнительные часы к уже давно сформированной школьной учебной программе образовательно-развивающего центра «Радуга». Данное педагогическое предложение совпало с заинтересованностью учеников и родителей, что привело к идее формирования целого ряда дополнительных творческих студий и ателье:

- ателье «Золушка» (объемное моделирование из бумаги и природных материалов, шитье, плетение, столярное творчество);

- студия «Лукошко» для детей от 3 до 6 лет (аппликация, рисунок, лепка);

- студия «Узорочье» (создание изделий из соленого теста);

- студия «Чудо-Юдо» (ребята учатся мастерству фото- и видеосъемки, режиссуре видеороликов, осваивают мультимедийные технологии);

- театральная студия «У Лукоморья».

Позднее все эти студии были объединены под собственным авторским брендом «Деревня ремесел».

Практика в школе «Радуга» показала неподдельный интерес к учебно-творческим мастер-классам клуба «Поварята», студии «Узорочье» и студии «Чудо-Юдо» и позволила вывести проект на следующий **уровень «Б»**. При его реализации ученики, зачастую с вместе родителями, активно принимают участие и овладевают различными техниками декоративно-прикладного искусства. Это проявляется как в учебном процессе, так и при проведении тематических школьных и

городских мероприятий. На этом уровне стало возможным создание платформы для совместного моделирования сюжетных историй с их дальнейшей реализацией. В условиях партнерства педагога с учениками обучение позволяет реализовать новые формы данного проекта. Мотивация у учеников уже сформирована. Навыки и опыт приобретаются на занятиях, а возможность демонстрировать итоги совместного творчества закрепляет положительные результаты.

В 2018–2019 учебных годах обучение вышло на **уровень «В»**. На данном уровне осуществляются практические занятия, где предоставляется техническая возможность для реализации персональных (авторских) и коллективных творческих работ учеников. Занятия включают в себя создание творческих лабораторий для выполнения экспонатов (пряничных элементов) для будущих мультимедийных историй. Разработан проект создания студии для осуществления полноценного учебно-творческого процесса.

Поиск инновационных образовательно-развивающих технологий, применимых в школах дополнительного образования, центрах творческого развития и различных детских секциях, привел к созданию мультимедийного проекта «У Лукоморья» по мотивам литературных произведений А.С. Пушкина и славянских народных сказок. Проект нацелен на расширение и увеличение разнообразия форм изучения произведений А.С. Пушкина с помощью традиционных славянских декоративно-прикладных искусств, интерактивных форм и современных технологий.

Педагоги Ассоциации русской культуры города Страсбурга, активные члены партнерской сети «Институт Пушкина», регулярно участвуют в семинарах и курсах повышения квалификации, которые проводят ведущие специалисты института. На базе ассоциации Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина проводит тестирование по русскому языку детей-билингвов, осуществляет прием комплексных экзаменов по русскому языку, истории России и основам законодательства Российской Федерации для желающих получить российское гражданство.

18 мая 2019 г. Ассоциация русской культуры проводит Восьмой международный конкурс чтецов, посвященный в этом году творчеству М. Лермонтова и К. Чуковского. Международный конкурс чтецов в Страсбурге также присоединился ко всероссийскому конкурсу юных чтецов «Живая классика» в качестве одного из отборочных этапов [3].

Молодое поколение, которое пока посещает ОРЦ «Радуга», в недалеком будущем составит научную, интеллектуальную, техническую элиту европейского общества.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2.
2. *Методические* рекомендации для работы образовательно-развивающего центра «Радуга».
3. *Association Culturelle Russe de Strasbourg.* URL: <https://www.artradouga.com>.
4. *Geiger-Jaillet A.* Le bilinguisme pour grandir. Naître bilingue ou le devenir par l'école. Paris: Édition L'Harmattan, 2005.
5. *Grosjean F.* Parler plusieurs langues. Le monde de bilingues. Paris: Édition Albin Michel, 2015.
6. *Hélot C.* Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école. Paris: Édition L'Harmattan, 2007.

Anna Romanenko

Doctor of Philosophy, PhD

Lecturer at the University of Strasbourg

and in Educational Center "Raduga" (Strasbourg, France)

freund.hanna@googlemail.com

“TO BE CLOSER TO RUSSIA BEING FAR AWAY FROM IT”: PRACTICAL EXPERIENCE OF PRE-SCHOOL AND SCHOOL EDUCATION IN EDUCATIONAL CENTER “RADUGA”

Practical experience of pre-school and school education in Educational Center “Raduga” covers the issues of interactive teaching in school of complementary education in the city of Strasbourg. The choice of teaching methods in “Raduga” directly depends on the place of Russian for each student. In the conditions of family migration, mixed families, early socialization of children in French and German educational institutions creation of universal educational programme was the main complexity. In the polylingual surroundings the main question that arises: what word must be the first and which language may become the “locomotive” of child’s consciousness and language existence. In which language will the child’s mind form? And what socio-cultural and historic legacy will become the base for the individual realization in future?

Key words: bilingualism, interactive teaching, thinking, speech, language.

Светлана Анатольевна Усович

директор школы, преподаватель начальных и старших классов
в русской школе дополнительного образования
«Радуга» (Дублин, Ирландия)
rainbowrussianschool@yahoo.ie

ОПЫТ РАБОТЫ РУССКОЙ ШКОЛЫ «РАДУГА» (ДУБЛИН, ИРЛАНДИЯ)

В статье представлен опыт работы русской зарубежной школы «Радуга» в Дублине. Автор дает обзор предлагаемых курсов и программ.

Ключевые слова: русская зарубежная школа, естественные билингвы.

Русская школа «Радуга» является школой дополнительного образования. Основные учебные занятия, студии и факультативы проходят по субботам или воскресеньям в двух разных отделениях школы.

Главной задачей школы является сохранение русского языка и русской культуры не только у детей из русскоязычных семей, но и у детей от смешанных браков, где часто в семье присутствует по два или по три языка. Школа открывает свои двери всем желающим изучать русский язык и русскую культуру.

В нашей школе обучаются дети от 3 до 18 лет, которые с учетом возраста и уровня базовых знаний распределяются по классам. Все наши учителя имеют высшее образование и опыт работы по специальности.

Программа по русскому языку и литературе ориентирована на существующие российские учебники. С 2009 года в школе накоплен большой опыт работы с детьми-билингвами, сложилась профессиональная команда учителей, которые в условиях иноязычной среды умеют эффективно передать знания ученикам.

Основное внимание уделяется преподаванию чтения и письма на русском языке, русской литературы, развитию речи.

Учебные занятия проводятся по следующим основным предметам: русский язык и развитие речи (письмо, правописание, произношение, обогащение словарного запаса, связная речь), русская литература, страноведение (на базе истории, искусства и культуры России). Кроме того, желающие могут получить знания по математике.

Также в школе проходят занятия по подготовке к выпускному экзамену по русскому языку (Leaving Cert. Exam). Все ученики, которые были подготовлены к экзамену в нашей школе, сдавали его успешно.

Наша школа не только профессионально обучает русскому языку, литературе и культуре, но и создает условия для использования полученных знаний и навыков, являясь живым «островком» русскоязычной среды, в которую дети и подростки погружаются на время занятий в школе.

Однако одних регулярных занятий за партой и домашних заданий недостаточно для эффективного сохранения и развития языка. Поэтому учебный процесс сопровождают интересные проекты: конкурсы, праздники, экскурсии, в том числе и в Россию, летние лагеря. Самые яркие наши праздники: Новый год, Масленица, 9 Мая, последний звонок.

В нашей театральной студии «Фантазеры» дети знакомятся с основами актерского мастерства и речи, выполняют творческие задания и этюды, работают над снятием зажимов и комплексов, развитием пластичности и музыкальности, умением перевоплощаться и импровизировать. Итогом работы театральной студии в 2018/19 учебном году стали постановки «Красная Шапочка на новый лад...», «Три поросенка».

В школе уже шестой год работает танцевальная студия. Занятия танцами — это залог здорового роста и физического развития, это творчество, помогающее раскрыть индивидуальность ребенка, делая его уверенным в себе и свободным от комплексов. Детские танцы укрепощают, способствуют эстетическому развитию, развивают музыкальный слух, чувство ритма, координацию движений.

Занятия проводит опытный хореограф в трех возрастных группах: от 3 до 4 лет, от 5 до 8 лет, от 9 до 16 лет. В апреле 2019 года танцевальный коллектив занял первое место на фестивале «Маленькие звезды». Все дополнительные занятия проходят на русском языке.

Более подробная информация о школе на сайте www.raduga.ie, а также <https://www.facebook.com/radugarussianschool/notifications/>.

Svetlana Anatolyevna Usovich

School principal, teacher primary and high school
at the Russian school of additional education “Rainbow” (Dublin, Ireland)
rainbowrussianschool@yahoo.ie

THE EXPERIENCE OF THE RUSSIAN FOREIGN SCHOOL “RAINBOW” IN DUBLIN

The article presents the experience of the Russian foreign school “Rainbow” in Dublin. The author gives an overview of the offered courses and programs.

Key words: Russian foreign school, natural bilinguals.

Раздел 3

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

Марианна Вадимовна Авери

Русский общественный центр
Нового Орлеана (NORCC) (США)
автор учебника «Сорока»
dom@sorokad.com

ЗАЧЕМ НАМ НУЖНА КНИГА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ, ИЛИ КТО НАШИ ПРЕПОДАВАТЕЛИ?

Преподаватели русского языка как иностранного, живущие за рубежом, имеют разный уровень образования и очень часто не имеют опыта работы. Им необходима поддержка и методическая помощь. Для этой цели предлагается использовать книги для учителя.

Ключевые слова: книга для учителя, помощь преподавателям, преподаватели русского как иностранного.

Судя по тому, что учебники русского как иностранного (РКИ) распределяются по уровням, по возрасту, по отраслям знаний, то пишут их для студентов, главным образом для тех, кто изучает русский язык в университете, на подготовительном факультете.

А теперь давайте посмотрим на другую сторону. Посмотрим на учителей. Кто наши учителя? Где они преподают?

Вы скажете, что они преподают в вузах в разных странах мира, готовят переводчиков, филологов, специалистов других специальностей. Честно говоря, число таких преподавателей не так велико. Большая часть наших преподавателей работает все-таки... в полях, причем в самом прямом смысле, например в США в таких местах, где до супермаркета нужно ехать 40 минут на машине, а до ближайшего университета — и того дольше. Это бывшие наши соотечественники,

волею судьбы оказавшиеся за границей. Как вы понимаете, люди эти очень разные. Есть и очень образованные, есть и, прямо скажем, совсем необразованные. Их объединяет то, что они носители русского, и то, что вокруг них образовалась группа людей, которой они преподают русский язык.

«Как они смеют! — воскликнут некоторые. — Они же неграмотные, никогда в руках не держали методической литературы, не изучали фонетику и морфологию и не знают, в чем разница между глаголом и прилагательным! Они же пишут с ошибками. Какие же это преподаватели?!»

«Самые обычные», — отвечу я. Например, из России в США в 90-е годы прошлого века переехала большая община пятидесятников. Образованных людей среди них не так много, в Советском Союзе доступ в вузы и техникумы для них был закрыт. И вот они переехали в США. Нормально и естественно для них попытаться научить своих детей русскому языку. Но дело в том, что учителей вне общины они не признают. Я лично пыталась организовать для них летнюю программу, но была отвергнута. Мне объяснили причину отказа: сережки в ушах, ногти покрыты лаком. Серьезные грехи, да? Поэтому учителя у них свои, местные, общинники, без лака на ногтях. Вот и учат они своих детей как могут, на своем уровне.

Кто еще? Например, русскоязычные родители из образованных слоев общества, которые растят своих детей за границей. Среди них есть ветеринары, программисты, предприниматели, музыканты — все очень разные люди. У них есть разные причины, почему они взялись преподавать РКИ, но они не ищут славы или денег. Как вы понимаете, на этом поприще трудно обрести и то, и другое...

Откуда я это знаю? Я автор учебника РКИ для детей «Сорока». Каждый день я получаю письма от преподавателей и родителей. У преподавателей «в полях» всегда очень много вопросов, и эти вопросы очень разные: могут спросить что-нибудь и по грамматике, и по этимологии, и по методике, и по психологии. Они ищут информацию везде, где можно.

Мы не можем запретить этим людям преподавать, даже если они плохо пишут. Скорее, наоборот, по моему личному мнению, их надо всячески поощрять, помогать им. Большое подспорье для таких людей — это книги для учителя к учебникам. Нужно давать людям информацию о том, что такие книги существуют, что они доступны, что они помогают.

К чему я это веду? К большому сожалению, очень часто я читаю высказывания о том, что книга для учителя не нужна. Об этом говорят как представители издательств (и они правы, книги для учителя плохо продаются), так и представители профессуры РКИ.

Так что же в итоге, нужна нам книга для учителя с методическими рекомендациями или нет? Мне лично очень нужна, я всегда читаю методичку. Теоретические работы — это для ученых. Я же вижу своего читателя по-другому: обычно это мама, которая сама учит своего ребенка в одиночку, или просто женщина, которая волею судьбы оказалась за пределами русскоязычного мира, она сама организовала кружок русского языка и учит в нем и детей, и взрослых. У нее, скорее всего, нет педагогического образования, и она просто не поймет теоретические работы. У нее есть энтузиазм и любовь к своему языку. Что же вы от нее еще хотите? У нее и так много проблем, которые вызывают стресс: помещение, оплата за уроки, капризы родителей и других взрослых. (С детьми-то как раз просто работать, это взрослые создают проблемы.)

Тем, у кого есть педобразование, тоже пригодятся методические рекомендации. Во-первых, это образование они получали на родине, а учить надо местных детей. Во-вторых, за те несколько лет, которые прошли с момента получения диплома, педагогическая мысль шагнула далеко вперед, появилось огромное количество методик. В-третьих, постоянно учиться — это естественное состояние педагога.

Для чего нам нужны книги для учителя:

1. Готовые ответы на задания облегчают проверку работ.
2. Не все учителя — носители русского языка, у них могут быть сомнения, правильно ли они поняли задание. Книга для учителя такие сомнения развеет.
3. Очень многие учителя не имеют педагогического диплома (я уже не говорю о дипломе по РКИ), им очень нужны объяснения методического характера.
4. Даже если педагогическое образование есть, оно получено много лет назад. За это время педагогическая и методическая наука ушла вперед, появились новые методы обучения, это все надо объяснять даже опытным учителям.
5. Опытные учителя с педагогическим образованием будут очень признательны за любые дополнительные идеи, которые они смогут найти. Зайдите в группы в соцсетях, посвященных методике преподавания РКИ, вы сами в этом убедитесь.

Те преподаватели, которые работают по моему учебнику «Сорока», уже оценили книгу для учителя. А для тех, кто еще думает, я советую все-таки приобрести ее, и не только к «Сороке», но и к другим учебникам, если она там есть. Вы увидите, насколько это облегчит вашу работу.

Всем успехов!

M. Avery

New Orleans Russian Community Center
(NORCC) USA, author of Soroka:
Russian for Kids Course
dom@sorokad.com

WHY DO WE NEED A TEACHER'S BOOK, OR WHO ARE OUR TEACHERS?

Instructors of the Russian language who live outside of Russia possess a different level of education and often have no work experience. These instructors require additional support and guidance. For this purpose, it is suggested to use teacher's books.

Key words: teacher's book, teacher's help, teachers of Russian as a foreign language.

Елена Борисовна Агеева

Институт доктора Агеевой (Германия)
elenaageeva@inbox.ru

АВТОРСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДЛЯ РУССКИХ ЗАРУБЕЖНЫХ ШКОЛ

В статье предлагаются к рассмотрению особенности авторской системы обучения чтению детей дошкольного возраста в условиях русских школ зарубежья. В основе системы — учет возрастных особенностей и специфики организации педагогической работы. Ведущий подход авторской системы: в букварный период обучения чтению можно и нужно решать задачи системного развития и коррекции устной речи, развития мышления и металингвистического сознания.

Ключевые слова: развитие, системный подход, коррекция, обучение, чтение.

Распространенной практикой в русских школах зарубежья является раннее начало обучения чтению детей-билингвов. Обусловлено это желанием научить детей письменному русскому языку до посту-

пления в школу страны проживания, с тем чтобы избежать смешения звукобуквенных систем. К тому же во многих странах школьное обучение начинается довольно рано — в шесть (Германия), а то и в пять лет (Англия). Соответственно, русские образовательные центры приступают к обучению чтению детей, которым исполнилось пять лет, а иногда и раньше.

Однако такое сверхраннее начало вхождения в поле письменной речи детей-билингвов должно быть подкреплено глубокими научными исследованиями. На сегодня таких исследований практически нет. Физиологические и нейропсихологические особенности маленьких учеников во многих случаях становятся непреодолимым препятствием для овладения чтением и письмом. Дополнительным осложнением является малое количество уроков языка в русских школах (1 раз в неделю). В результате

- педагогическая работа проектируется по принципу «редко, но подолгу», то есть малое количество встреч с учениками компенсируется длительностью их пребывания в школе;
- обучение во многом перекладывается на плечи родителей.

И то, и другое создает порочный круг, где возрастная неготовность детей к учебе и нервное переутомление не дают возможности учителю полностью использовать потенциал урока. Большая часть обучающей работы перекладывается на родителей, которые, не владея методикой, совершают ошибки. Ответственность за неуспех ребенка педагог и родители перекладывают друг на друга, тем временем у ребенка снижается мотивация к учебе, а следовательно, вообще к русскому языку. В итоге родители перестают водить ребенка в русскую школу, объясняя это нежеланием ребенка.

Очевидно, что за нежеланием стоит целая цепочка вольных или невольных ошибок взрослых, прежде всего отсутствие эффективного программно-методического обеспечения для данного возраста и профессиональной подготовки педагогов в области обучения детей-билингвов дошкольного возраста письменному языку.

Конкретизируем сказанное. Психологически ребенок четырех-пяти лет не готов учиться. При попытке ввести урочную систему у многих детей формируется стойкое негативное отношение к учебе вообще и к русскому языку в частности. Если же педагог организует знакомство с буквами только в виде игры, то форма заслоняет содержание и цель не достигается. Дети осваивают чтение медленно и крайне неравномерно.

У детей четырех-пяти лет звукопроизношение находится в стадии становления. Как правило, у большинства недостаточно освоена

группа шипящих, а у многих — и группа свистящих звуков. Практически во всех странах для ребенка-билингва значительную сложность составляют звуки Р и Л.

Анализ букварного и методического материала, которым пользуются русские школы, показал, что содержание и методика обучения чтению не учитывают вышеназванные особенности речи детей. Почти с первых страниц буквари предлагают изучение сложных в артикуляционном плане звуков Р, Ш, Л, даже буквари, которые декларируют логопедический подход (букварь Н.С. Жуковой). Этот выбор связан с высокой частотностью указанных звуков в русском языке. Такой букварь может быть адресован только детям шести-семи лет. Именно для этого возраста и разработано большинство российских букварей. Кроме того, во многих букварях до сих пор содержится устаревшая либо неизвестная ребенку-билингву лексика: «волы», «околица» и т.п.

Если образовательный центр отказывается от использования российского букваря и идет по пути создания собственных материалов, то заметна другая тенденция. На первоначальном, с нашей точки зрения очень затянутом, этапе детей знакомят со всеми буквами русского алфавита. Такое знакомство выражается в раскрашивании, обводке и штриховке букв. Порой эта работа начинается еще в младшем дошкольном возрасте — с трех-четырёхлетними детьми. Однако к полноценному и синхронному овладению слоговым чтением ученики приходят нескоро. В результате дети могут знать практически все буквы, но не умеют читать. Наша цель — не просто знакомить с буквами (это могут сделать и родители), а обучить осознанному чтению текста. Однако именно эта цель отодвигается на неопределенный срок. К работе над чтением языковых единиц (слов, предложений) обычно приступают на следующем этапе, который может начаться спустя год или два после первого. Фактически она будет заключаться в тренинговых упражнениях, отрабатывающих сначала навык чтения только слогов и слов. Такая механическая работа для ребенка 4–5 лет скучна и лишена познавательного смысла. Чтение таких единиц не дает новой информации.

Обязательной составляющей в обучении письменной речи педагоги считают работу с прописями. Иногда ее начинают одновременно с изучением букв — в возрасте четырех-пяти лет, когда рука еще не готова к такой напряженной работе в силу незавершенности процессов миелинизации нервных волокон.

Следующим этапом становится изучение собственно правописания с заучиванием правил. Для детей-билингвов применение правил представляет огромную проблему, так как в силу естественных при-

чин у них недостаточны для этого как словарь, так и уровень грамматического развития. Дети затрудняются в подборе проверочного слова (ограничено гнездо однокоренных слов), словоизменении (недостаточно освоены падежные, родовые окончания) и т.д. В условиях иноязычного окружения все эти категории языка усваиваются с запаздыванием.

И самое главное: при обучении чтению ученику всегда отводится пассивная роль – роль обучаемого, даже если педагог стремится всеми способами разнообразить урок: яркими пособиями, двигательной активностью и пр.

В результате большинство учащихся русских школ долго овладевают навыками чтения, а овладев им, читать не очень любят. Тексты на немецком, английском, голландском и других языках они предпочитают тексту, написанному на русском языке. Русский язык они считают трудным.

Институт доктора Агеевой (Дортмунд, Германия) с 2000 года реализует модель обучения, которая во многом преодолевает все перечисленные проблемы. Основанием для такого утверждения является статистика школы, где обучается почти 400 детей с 2 до 18 лет, качество их устной и письменной речи, мотивированность родителей (школу посещают дети из 38 городов Германии).

Букварный период охватывает детей от 5 (в отдельных случаях – от 4,5 лет) до 6 лет. К этому возрасту все без исключения дети могут прочитать текст из 10–15 предложений. Чтение осознанное, уверенное слитное или послоговое.

Для этого нами был разработан специальный содержательно-методический комплекс, включающий «Букварь для умнички» (автор – к.п.н. Е.Б. Агеева), методические рекомендации для педагогов и консультативно-методический материал для родителей.

Особенности нашего подхода:

1. Последовательность изучения букв в «Букваре для умнички» определяется не их частотностью в русском языке, а степенью артикуляционной и акустической сложности.

2. Словесный материал отобран строго с учетом нарастающей сложности звукослоговой структуры. При этом лексика «Букваря для умнички» понятна современному ребенку.

3. Цель нашего «Букваря» – не только научить читать, то есть усвоить техническую сторону чтения, но и ввести ребенка в лексико-грамматическое пространство русского языка. На «Букварь» возложена и задача системного развития устной речи. Для этого в текст «Букваря» был введен продуманный комплекс постепенно усложняющихся заданий, предусматривающих преобразование слов, постро-

ение разнообразных грамматических и логико-грамматических конструкций. Таким образом ребенок-билингв получает возможность уже в букварный период отрабатывать сложные грамматические категории не только в устной речи, но и в письменной. Язык становится не только средством общения, но и объектом изучения. Начинает формироваться металингвистическое сознание.

4. И наконец, важнейшей составляющей методического комплекса явилось моделирование фразы в письменном языке практически с первых уроков. При этом мы опирались на принцип «от общего к частному», который позволяет сначала формировать у детей матрицу освоения языка, а на следующем этапе заполнять ее элементами. Это соответствует речевому онтогенезу, согласно которому ребенок сразу начинает пользоваться фразой-ситуацией, затем вычленяет из нее слова, а позднее способен выделить и осознать фонемы.

При создании комплекса нами были учтены все особенности речевого развития детей, осваивающих два языка одновременно, а также физиологические и нейропсихологические особенности ребенка дошкольного возраста.

Кроме того, была учтена специфика организации учебного процесса русских школ зарубежья, работающих с детьми, как правило, 1–2 раза в неделю. По нейрофизиологическим причинам для пятилеток эффективны уроки длительностью не более 30–35 минут. Чтобы избежать затягивания процесса вхождения в письменный русский язык, необходим иной методический подход к обучению. В основу предлагаемой нами методики положены:

- системно-структурный подход к формированию языковых презентаций (Н.И. Чуприкова);
- активизация учебного процесса;
- принцип применения проблемного подхода;
- параллельное развитие речевых и мыслительных процессов.

Отдельно надо сказать о коммуникативной основе: изучение каждой странички «Букваря» формирует отношение к языку как «живой» системе, и вхождение в эту систему становится для ребенка лично значимым. А эмоциональная и познавательная насыщенность предлагаемых для чтения текстов усиливает эту значимость.

Методика урока, авторские приемы его интенсификации (гарантированные результаты в малые сроки), отбор и встраивание коррекционных приемов для слабых учеников без потерь времени и интереса сильных учеников — все это предлагается нами на авторских семинарах и вебинарах как для учителей, так и для родителей, занимающихся с ребенком самостоятельно. Информация об этом разме-

щается в авторской группе «Букварь для умнички» в Фейсбуке.

Эффективность используемого нами методического комплекса высока. Ежегодно в школу принимается 50–60 детей пяти лет. В период с сентября по апрель-май они полностью осваивают послоговое или слитное чтение текста. Кроме того, у учащихся закладываются основы металингвистического сознания, значительно активизируются процессы речевого мышления. Дополнительные результаты уроков по языку – успешность наших учеников на уроках математики, физики, шахмат как в русской, так и в немецких школах. Трое учеников – победители общегерманских математических олимпиад федерального уровня. Во второй год обучения навыки чтения совершенствуются на специально подобранных или разработанных нами текстах и осваивается письмо. А к третьему году обучения (к семи годам) все без исключения дети способны изучать русский язык как родной по учебникам российской школы.

Высоки и отдаленные результаты. Учащиеся старших классов свободно (без акцента) говорят, читают и пишут по-русски (уровни B2–C1), что подтверждается оценкой выездной экзаменационной комиссии Института им. А.С. Пушкина. При переезде в Россию наши ученики свободно вливаются в учебный процесс. Интересен и психологический результат: большинство учеников посещают уроки русского языка и литературы не менее восьми-десяти лет, что свидетельствует о высокой мотивации и, следовательно, достигнутой нами цели.

Литература

1. *Жинкин Н.И.* Психолингвистика. Избранные труды. М.: Лабиринт, 2009. 288 с.
2. *Чуприкова Н.И.* Умственное развитие и обучение. Психологические основы развивающего обучения. М.: АО «Столетие», 1995. 192 с.

Elena Ageeva

Institute of Doctor Ageeva (Germany)

elenaageeva@inbox.ru

THE AUTHOR'S SYSTEM OF TEACHING READING TO PRESCHOOL CHILDREN FOR RUSSIAN SCHOOLS ABROAD

The article proposes to consider the features of the author's system of teaching reading to preschool children in Russian schools abroad. Our system takes into account age characteristics and specifics of the organization of pedagogical work.

The leading approach of the author's system is that we should and can solve the problem of systemic development and correction of oral speech, as well as the development of thinking and metalinguistic consciousness, in the ABC period of learning to read.

Key words: development, systematic approach, correction, learning, reading.

Марьяна Михайловна Безруких,

Алла Степановна Верба,

Татьяна Андреевна Филиппова

Институт возрастной физиологии

Российской академии образования (Россия)

tafmoscow@yandex.ru; alst_v@mail.ru

ДИАГНОСТИКА КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ — ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РИСКОВ ТРУДНОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА

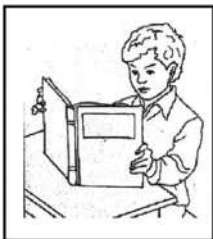
Обоснована необходимость проводить диагностику когнитивного развития дошкольников для выявления рисков школьных трудностей в формировании базовых школьных навыков — чтения и письма. Комплексная методика диагностики развития детей 5–7 лет позволяет определить уровень когнитивного, социально-коммуникативного, речевого, художественно-эстетического и физического развития.

Ключевые слова: дошкольники, когнитивное развитие, школьно-значимые функции, готовность к школе.

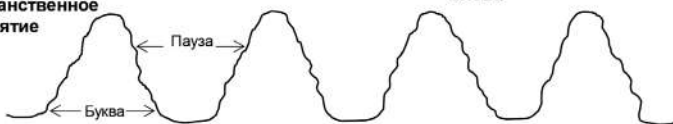
Определение сформированности базовых когнитивных функций (внимания, памяти, зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации) за год или два до начала обучения позволяет прогнозировать риски дезадаптации на начальных этапах обучения и возникновение трудностей обучения базовым учебным навыкам: письму, чтению, счету, и спланировать индивидуальную работу для эффективного развития выявленных дефицитов [1].

По мнению Д.Б. Эльконина, при переходе от дошкольного к школьному возрасту «диагностическая схема должна включать в себя диагностику как новообразований дошкольного возраста, так и начальных форм деятельности следующего периода» [5]. Комплексная диагностика развития детей 5–7 лет, разработанная в Институте

- Развитие речи
- Фонетико-фонематическое восприятие
- Произвольная организация и регуляция деятельности
- Внимание (избирательное внимание)
- Восприятие (дифференцированность, помехоустойчивость, константность)
- Зрительно-пространственное восприятие



- Зрительная память, зрительный контроль и коррекция
- Рабочая память
- Координация и регуляция артикуляционных движений
- Перевод графемы в фонему
- Последовательное слияние фонем (звуков)
- Семантический анализ слова



Электроокулограмма движений глаз при чтении

ФГБНУ «ИВФ РАО» 2018 г.

Рис. 1. Когнитивные функции, обеспечивающие процесс чтения

возрастной физиологии РАО и апробированная в 14 регионах России, включает оценку сформированности базовых школьно-значимых функций, необходимых для формирования навыков чтения и письма [2].

Когнитивное развитие ребенка — это комплексная характеристика развития познавательной сферы, которая включает диагностику речевого развития, зрительно-пространственного восприятия и координации, внимания, памяти, организации деятельности и вербально-логического мышления. Все компоненты когнитивного развития являются школьно-значимыми, т.е. от развития познавательных функций, степени их сформированности в значительной мере зависит успешность обучения навыкам чтения и письма (рис. 1, 2).

Диагностика когнитивного развития проводится в ходе проведения углубленного (деятельностного) обследования специалистом. Оцениваются:

- речевое развитие, актуальный уровень которого является базовой основой формирования учебной деятельности;
- зрительно-пространственное восприятие, тесно связанное со зрелостью коры головного мозга и регуляторных структур мозга, характеризующей сформированность интегративной функции зрительного и пространственного восприятия, являющихся базовой основой формирования навыков письма и чтения;

- Развитие речи
- Фонетико-фонематическое восприятие
- Произвольная организация и регуляция деятельности
- Внимание (избирательное внимание)
- Восприятие (дифференцированность, помехоустойчивость, константность)
- Зрительно-пространственное восприятие



- Зрительная память, зрительный контроль и коррекция
- Рабочая память
- Зрительно-моторные координации;
- Фиксация позы (тоническое напряжение);
- Координация движений пальцев, кисти, руки;
- Нервно-мышечная интеграция;
- Звуко-буквенный анализ (перевод фонемы в графему)

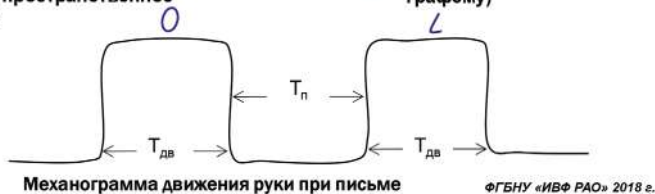


Рис. 2. Когнитивные функции, обеспечивающие процесс письма.

$T_{дв}$ – время написания букв «О» и «L»; $T_{п}$ – пауза

- зрительно-моторная интеграция (координация), отражающая зрелость нервно-мышечной и произвольной регуляции деятельности, характеризующая координацию функций зрительного восприятия и моторных функций (координация «глаз – рука»), являющихся базовой основой формирования навыков письма;
- развитие внимания и памяти, свидетельствующее об уровне сформированности ведущих процессов когнитивной деятельности ребенка, тесно связанное со зрелостью регуляторных структур головного мозга, являющихся базовой основой учебной деятельности;
- вербально-логическое и наглядно-образное мышление (общее восприятие), отражающие запас сведений ребенка о себе, окружающем мире, событиях, явлениях, а также способность к классификации, систематизации;
- организация деятельности (самоорганизация), т.е. способность к произвольной регуляции деятельности. При несформированности организации деятельности возможны комплексные трудности при обучении.

Оценка речевого развития специалистом включает обследование фонематического восприятия, звуко-буквенного анализа, грамматического строя речи, словарного запаса, а также умения составлять рассказ по последовательным картинкам.

Уровень развития внимания и памяти оценивается с помощью заданий на запоминание цепочки слов, предложений различной длины, изображений предметов. Отдельно оценивается способность работать без отвлечений, а также способность к переключению и удержанию внимания.

Для оценки развития зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации используются такие параметры, как умение дифференцировать и классифицировать фигуры, буквы, цифры, различать расположение в пространстве и на плоскости, копировать простые фигуры и сочетание фигур, соблюдая размеры и соотношение. Развитие графических умений оценивается по таким показателям, как координация движений пальцев рук, ровность и четкость штрихов, ловкость и четкость при работе с мелкими предметами, легкость выполнения графических заданий.

При обследовании развития вербального и наглядно-образного мышления оценивается умение классифицировать и обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, понимать смысл и последовательность событий, делать простые логические выводы.

В ходе диагностики сформированность организации деятельности (произвольной организации деятельности) анализируется по следующим показателям: способность ребенка понять инструкцию, работать в соответствии с ней, умение планировать и контролировать (или корректировать) свою деятельность, доводить работу до конца, способность принимать помощь.

Методика позволяет не только определить сформированность школьно-значимых функций, выявить дезадаптационные риски, но и составить индивидуальную программу развития. Обследование рекомендуется проводить в два этапа по 30 минут. В процессе первичного обследования ребенка следует сосредоточить внимание на анализе речевого развития, общего развития и организации деятельности. В ходе второго этапа стоит обратить внимание на анализ развития внимания и памяти, моторики и графических умений, зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации.

В отличие от большинства существующих методик диагностики готовности к школе, в которых оцениваются преимущественно внешние проявления и отдельные характеристики когнитивного или психологического развития без учета темпа индивидуального развития ребенка, данная методика предполагает определение биологического возраста, физического развития, а также уровня сформированности социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития, который может отличаться на один-два года (см. таблицу).

Возраст формирования базовых познавательных функций, необходимых для формирования навыка письма и чтения

Базовая познавательная функция	Возрастная «зрелость», лет
Развитие речи	4–6
Фонетико-фонематическое восприятие	5–6
Звуко-буквенный анализ	5–6
Внимание	5–6
Избирательное внимание	6–8
Зрительное восприятие	5–6
Зрительно-пространственное восприятие	5–7
Зрительная память	5–6
Произвольная регуляция деятельности	6–8

Современные данные возрастной физиологии и психофизиологии свидетельствуют о том, что рост и развитие детей протекают неравномерно и зависят как от генетических, так и от средовых факторов. Следует отметить, что темпы развития ребенка зависят от множества причин, в том числе от наследственности, условий жизни, качества питания, экологических условий, занятий спортом, учебной нагрузки и других. Некоторые дети растут и развиваются быстрее, другие — медленнее, даже находясь в сходных условиях. Даже в одной семье темпы развития детей могут различаться на полтора года. Для характеристики темпов роста и развития важно оценивать биологический возраст, то есть тот уровень созревания организма, который реально достигнут вне зависимости от времени, прошедшего с момента рождения.

Проще всего оценить степень биологического созревания организма по изменению пропорций тела в периоды ростовых скачков. В дошкольном возрасте (обычно в 6–7 лет) происходит так называемый полуростовой скачок роста. Он заключается в существенном удлинении рук и ног. Установить, произошел он уже или еще нет, можно с помощью филиппинского теста. Результат этого теста достаточно точно характеризует именно биологический возраст ребенка, так как отражает не просто уровень развития скелета, а гораздо более важную характеристику — степень морфофункциональной зрелости организма. В первую очередь это связано с уровнем созревания нервной системы и способностью головного мозга воспринимать и перерабатывать информацию. По этой причине филиппинский тест рассматривают как один из главных критериев школьной зрелости, то есть готовности организма ребенка к процессу школьного обучения.

Комплексная диагностика включает и оценку социально-коммуникативного развития, которое во многом определяет успешность и длительность социально-психологической адаптации ребенка в школе. Этот блок позволяет понять, легко ли ребенок установли-

вает контакты, считается ли с другими (взрослыми и детьми) как с партнерами, умеет ли играть по правилам, умеет ли управлять своим поведением (не бросает игру при неудаче, не требует от взрослых уступок и т.п.). Важность диагностики эмоциональной сферы дошкольников определяется особой ролью эмоций в формировании познавательных процессов, организацией поведения и социальной адаптацией на этом этапе развития. При обследовании социально-коммуникативного развития и эмоционального статуса ребенка учитываются данные углубленного обследования специалистом, включающие задания, характеризующие способность ребенка правильно определять и различать эмоции на схематических рисунках, адекватно реагировать на предлагаемые ситуации, понимать изображенные на рисунках ситуации и подбирать рисунки лиц к ситуациям, умение обращаться за помощью.

Полностью комплексная диагностика развития опубликована в образовательной программе «Ступеньки к школе» [2], примеры оценки результатов диагностики представлены в «Методических рекомендациях» [3].

Литература

1. *Безруких М.М.* Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. М.: Эксмо, 2009. 464 с.
2. *Безруких М.М., Филиппова Т.А.* Ступеньки к школе. Образовательная программа дошкольного образования. М.: Дрофа, 2018. — 100 с.
3. *Безруких М.М., Филиппова Т.А.* Методические рекомендации и календарно-тематическое планирование: книга для педагогов и родителей. М.: Дрофа, 2018. 160 с.
4. *Физиология развития ребенка: Учеб. пособие для студ. высших пед. учебных заведений / М.М. Сонькин, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер.* М.: Академия, 2002. 416 с.
5. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

M.M. Bezrukhich, A.S. Verba, T.A. Filippova

Institute of Developmental Physiology Russian Academy of Education

tafmoscow@yandex.ru; alst_v@mail.ru

DIAGNOSTIC OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN — RISK PREDICTION OF DIFFICULTIES IN THE FORMATION OF READING AND WRITING SKILLS

The substantiation of the need to diagnose cognitive development of preschool children to identify the risks of school difficulties in the formation of basic school skills: reading and writing. The complex method to diagnose development of children of 5–7 years allows to determine the level of cognitive, social and communicative, speech, artistic and aesthetic and physical development.

Key words: preschool children, cognitive development, school-significant functions, readiness for school.

Ирина Анатольевна Гусева

Московский государственный областной университет (Россия)

guseva62@list.ru

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ, ИМЕЮЩИХ СПЕЦИФИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ЯЗЫКА (SLI)

В статье рассматриваются проблемы детей-билингвов с диагнозом «Специфические расстройства речи и языка». Проведен анализ специальной литературы по проблеме исследований SLI в мире и научного подхода к логопедической и психологической коррекции речевых нарушений у детей-билингвов.

Ключевые слова: дети-билингвы, специфические расстройства речи и языка, логопедическая коррекция.

Билингвизм (от лат. *bi* — «два» + *lingua* — «язык» — двуязычие) — свободное владение двумя языками. Детский билингвизм (детское двуязычие) — это явление, при котором ребенок владеет двумя языками, причем использование одного языка не мешает другому.

В современном мире явление билингвизма приобретает все большее распространение. Увеличение контактов между представителями разных стран и континентов приводит к значительному росту количества семей, в которых появляются дети, с рождения воспринимающие речь на языках обоих родителей. Кроме того, достаточно распространена ситуация, когда дети дома слышат родной язык родителей, а в образовательных организациях — государственный язык страны, отличающийся от языка, используемого в семье. Таким образом, билингвами чаще всего становятся дети из семей мигрантов или дети из биэтнических семей. Для того чтобы считаться билингвом, человек не должен владеть обоими языками одинаково хорошо. Билингв должен уметь говорить на двух языках, не прибегая к переводу, легко переключаясь с одного языка на другой.

Интересны результаты сравнительного исследования развития детей-монолингвов и билингвов. Так, дети начинают изучать лицевую мимику взрослых в возрасте 4, 8 и 12 месяцев. Дети-монолингвы в 4 месяца концентрируют внимание на глазах взрослого (чаще матери, как человека, общение с которым максимально), в 8 месяцев внимание ребенка переключается на рот говорящего, в 12 месяцев внимание равномерно распределяется на глаза и рот взрослого. Иная картина распределенности внимания у детей-билингвов: в 4 месяца внимание одинаково направлено на глаза и на рот говорящего. В 8 и 12 месяцев внимание переключается на рот. Сравнительная статистика детей-монолингвов и билингвов показывает, что билингвы используют аудиовизуальные «подсказки» больше монолингвов. В том же исследовании указывается, что дети-билингвы используют языки примерно в соотношении 75 % один язык и 25 % другой [2].

Исторический аспект проблемы сравнительного развития билингвов и монолингвов характеризуется следующим образом. В начале XX века существовало убеждение, что билингвизм — это лингвистический и когнитивный недостаток в силу пониженного уровня вербального и невербального коэффициента интеллектуального развития у билингвов. К концу XX века сформировалось понимание значительных преимуществ билингвов: для них характерно большее внимание к семантическим связям слов, лучшее понимание основ синтаксического анализа, освоение правил. Вместе с тем билингвы аналогично монолингвам определяют ошибки, понимают грамматику. В то же время билингвы осваивают языки для разных целей, в разных ситуациях, с разными людьми, что значительно расширяет их социальные и коммуникативные возможности. Современные исследователи сходятся во мнении, что билингвы уни-

кальны по своей сути. Помимо всех очевидных преимуществ, которые дает свободное владение двумя языками, проведенные в 2010 году исследования показали, что билингвы легче переключаются с одной задачи на другую и выполняют по несколько заданий одновременно по сравнению с теми, кто говорит лишь на одном языке. Билингвизм положительно влияет на развитие метапредметных способностей человека, на его умение ориентироваться в нестандартных ситуациях, принимать быстрые решения.

Исследование билингвизма в настоящее время сталкивается с рядом методологических проблем. Трудно подобрать языковые примеры для сопоставления в силу большого количества факторов, влияющих на освоение языков: это возраст начала освоения, социально-экономический статус семьи ребенка, состояние в группе лингвистического меньшинства, ценность родного языка в обществе и т.д. И здесь большинство исследователей отмечают, что важнейшим показателем является длительность пребывания в языковой среде (LEL) и что этот показатель даже более важный, чем возраст начала освоения языка.

Для того чтобы развитие ребенка-билингва было наиболее успешным, заинтересованные родители обычно обдумывают коммуникативные стратегии, т.е. способы поддерживать владение ребенком обоими языками. Самым известным и, пожалуй, самым испытанным и эффективным является принцип «один человек/родитель — один язык». Он применяется уже почти сто лет в разных странах. Стремясь больше внимания обращать на речевое развитие своих детей, на возможность активизировать их способности, к этому принципу обращаются многие родители, в том числе в России. Как вариант этой стратегии, некоторые отечественные специалисты (Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина) рекомендуют общение с ребенком до трех лет по принципу «один человек — один язык» [1].

Стратегический принцип «одна ситуация — один язык» разделяет языки по ситуации их применения. Родители выбирают, в какой ситуации на каком языке будет идти общение. Стратегический принцип «одно место — один язык» разделяет два языка в зависимости от места их применения. Чаще всего выбирается «домашний» язык и язык, на котором с ребенком говорят за пределами дома. В семьях, придерживающихся этого стратегического принципа, один и тот же родитель говорит с ребенком дома на одном языке, а вне дома — на другом. Так, в семье могут говорить на финском языке, а в социуме за пределами дома — на шведском. Стратегический принцип «одно время — один язык» используется в том случае, если вторым языком владеют все

члены семьи и младшие дети в семье начиная от среднего или старшего дошкольного возраста. Смысл такого общения в том, что в определенное время дня, либо в определенный день недели семья по совместной предварительной договоренности полностью переходит на общение на втором языке. Такое «педагогическое воздействие» было довольно распространено в аристократических семьях дореволюционной России и имеет место сейчас в некоторых семьях с высоким образовательным цензом.

Особенностью современного этапа развития детей в мире является значительное ухудшение показателей речевого статуса. Все большее количество детей получают заключение «Специфическое расстройство развития речи и языка» (англ. *specific language impairment, SLI*). Это нарушение, при котором речевые навыки ребенка ниже возрастной нормы несмотря на отсутствие мозговых повреждений, нормотипичное умственное развитие, сохраненный слух, правильно развитый артикуляционный аппарат и благоприятные условия для овладения языком.

Важным является то, что дети со специфическим расстройством развития речи и языка обладают соответствующим своему возрасту интеллектом. В отличие от детей, страдающих аутизмом, дети со специфическим расстройством развития речи и языка нуждаются в социальных и коммуникативных контактах, способны адекватно общаться с окружающими сверстниками и взрослыми, обладают должным уровнем развития прогностической функции, то есть могут предполагать реакцию на свои поступки. Результаты тестов уровня интеллекта (IQ), не включающих языковые задания, у таких детей соответствуют норме и даже иногда превышают ее. Исследование, проведенное с участием англоговорящих детей в США в конце XX века, показало, что доля детей со специфическим расстройством развития речи и языка составляла 5 до 8 % населения. В настоящее время этот показатель значительно вырос. Важно при этом отметить, что гендерное соотношение в нарушении сохранилось: у мальчиков оно встречается почти в два раза чаще, чем у девочек [4].

К сожалению, в российской логопедии диагнозу «специфические расстройства развития речи и языка» нет конгруэнтного понятия, частично ему соответствует алалия. Вследствие отсутствия специфического расстройства речи в советской, а затем в российской логопедической классификации заболеваний это нарушение остается неизученным на материале русского языка. В МКБ-10 специфические расстройства речи имеют код F80 «Специфические расстройства развития речи и языка».

Многочисленные современные исследования развития детей-билингвов показали, что развитие этих детей происходит так же, как и их монолингвальных сверстников, и способы овладения вторым языком аналогичны освоению первого. Так, стадии гуления и лепета, произнесения первых слов и предложений проходят в одинаковые сроки и у монолингвов, и у билингвов. И те и другие к первому году жизни произносят свои первые слова, а к двум годам могут строить простые распространенные предложения. Если же у ребенка-билингва выявлено речевое нарушение или недоразвитие и поставлен диагноз «Специфические расстройства развития речи и языка», то часто родителям рекомендуют обеспечить ребенку одноязычную среду, чтобы снизить речевую нагрузку. Нам кажется важным отметить, что нет научно подтвержденных данных, доказывающих это мнение, а дети с недоразвитием речевых функций могут быть и бывают и билингвами, и даже полилингвами. Канадскими исследователями из университета Альберта описаны случаи недоразвития речи у детей с тяжелой умственной патологией, говорящих и даже читающих на двух языках. В этих исследованиях также отмечается, что дети-билингвы со SLI будут усваивать оба языка медленнее, чем монолингвы, но объем и структура речевой дефицитности у билингвов и монолингвов примерно одинаковы. Следовательно, научно доказано, что билингвизм не увеличивает тяжесть диагноза специфического расстройства развития речи и языка [3].

В этой связи важно также отметить, что в любых ситуациях общения ребенку необходим психологический комфорт и в случае использования двух или более языков в семье ребенку необходимо понимать и общаться с носителями всех языков, используемых в семье. Канадские исследователи особо отмечают, что при наличии ментальных проблем ребенку необходимо знать и понимать, кроме языка семьи, язык системы медицины и образовательных структур.

Особый интерес родителей детей-билингвов с диагнозом SLI вызывают вопросы с обучением таких детей в школах, преподавание в которых ведется на двух языках. Понятна тревожность родителей в ситуации, когда в месте их проживания обучение ведется на языке, отличном от того, на котором говорят дома. К сожалению, научных данных об этой проблеме крайне мало, но результаты экзаменационных тестов канадских школьников со SLI, изучающих ряд предметов на двух языках (французском и английском), не отличались от результатов детей с аналогичным диагнозом, обучавшихся на одном языке. В то же время необходимо отметить, что дети со специфическим расстройством развития речи и языка крайне редко достигают успехов в академических дисциплинах вне зависимости от наличия или отсутствия билингвальности.

Отдельно необходимо выделить проблему логопедической помощи детям- билингвам со специфическим расстройством развития речи и языка. Первым при решении этой проблемы возникает вопрос о выборе языка, на котором предполагается проводить логопедическую коррекцию. Конечно, в идеальном варианте лучше проводить речевую терапию на двух языках, так как нарушения речи наблюдаются в обеих языковых системах. Но в жизни идеальное стечение обстоятельств бывает редко, и чаще всего помощь ребенку будет оказываться на том языке, на котором ведется преподавание в школе. Благоприятной будет специализированная помощь, при условии что логопед знает оба языка, хотя коррекция будет проводиться на одном. Для ребенка более предпочтительна ситуация, когда речевая терапия происходит на его доминантном языке. Несомненным плюсом приобретенных речевых умений и навыков для двуязычного ребенка на одном из языков будет его способность адекватно использовать эти умения и навыки во втором языке (хотя отрицательные последствия частичной интерференции тоже могут быть).

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Любые речевые нарушения являются следствием дефицитарного развития у ребенка высших психических функций, поэтому логопедические проблемы могут встречаться и у детей-билингвов, и у монолингвов. Билингвизм не является причиной возникновения специфического расстройства развития речи и языка.

2. Речевую терапию необходимо проводить на любом из языков вне зависимости от родного языка ребенка. Оптимальной будет являться логопедическая помощь на обоих языках.

3. Поддержка родителями билингвальности у ребенка требует, чтобы детский фольклор, сказки, песенки, колыбельные и т.п. исполнялись родителями на обоих языках. При этом важно создавать ситуации психологического комфорта, избегая иноязычного давления на ребенка, которое провоцирует речевой негативизм.

4. Научные исследования последних лет показали, что логопедические занятия помогут ребенку-билингву справиться с речевыми проблемами, но только специалист может точно установить, действительно ли у ребенка специфическое расстройство развития речи и языка или ему просто необходимо больше времени, чем монолингву, чтобы «разговориться».

Литература

1. *Протасова Е.Ю., Родина Н.М.* Многоязычие в детском возрасте. 2-е изд. СПб.: Златоуст, 2011.

2. *Chiat S.* Nonword repetition // *Assessing Multilingual Children: Disentangling Bilingualism from Language Impairment* Bristol, 2015. P. 125–150.

3. *Genesee F., Paradise J., Crago M.* Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning. Baltimore, MD: Brookes, 2004. 2nd ed. 2011.

4. *Tomblin J.B., Records N.L., Zhang X.* A system for the diagnosis of specific language impairment in kindergarten children // *Journal of Speech and Hearing Research*. 1996. № 39.

I.A. Guseva
Moscow Region State University (Russia)
guseva62@list.ru

FEATURES OF CORRECTIONAL DEVELOPMENTAL SUPPORT FOR BILINGUAL CHILDREN WITH SPECIFIC LANGUAGE IMPAIRMENT (SLI)

The article deals with the problems of bilingual children diagnosed with “specific language impairment”. The analysis of the special literature on the problem of research SLI in the world and the scientific approach to speech therapy and psychological correction of speech disorders in bilingual children has been carried out.

Key words: bilingual children, specific language impairment, speech therapy correction.

Виктория Максимова
преподаватель частной школы иностранных языков
IBS Torino (Турин, Италия)
victoria@maximova.eu

МЕТОД СТОРИТЕЛЛИНГА МОЖЕТ ДАТЬ ОТЛИЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ В ОБУЧЕНИИ БИЛИНГВОВ

В статье дается краткое описание метода TPRS — коммуникативной методики обучения иностранным языкам в школьном классе, известной как метод сторителлинга. Упоминаются теоретические лингвистические основы и описаны этапы типичного урока. В тексте даются гиперссылки на сайт автора, на котором можно найти подробное описание метода.

Метод хорошо продемонстрировал свою эффективность при обучении различным иностранным языкам и может быть успешно адаптирован к обучению детей-билинггов в русских зарубежных школах.

Ключевые слова: сторителлинг в РКИ, русский как второй родной язык, детский билингвизм, обучение говорению.

Эта статья — не более чем очень краткая презентация метода сторителлинга, и в ней неизбежны упущения и упрощения. Вряд ли возможно на нескольких страницах подробно изложить суть метода TPRS, если одно только руководство по методу для учителей-практиков занимает более 500 страниц английского текста! Статья лишь акцентирует внимание на отдельных базовых положениях. Подробнее с тем или иным методическим аспектом можно познакомиться по гипертекстовым ссылкам на сайт [«Сторителлинг в РКИ»](#).

Тех, кто незнаком с методом, само слово storytelling в названии метода вводит в невольное заблуждение. Дело в том, что сейчас сторителлинг как прием используется во многих сферах: и в рекламе, и в управлении, и в психотерапии. Там он означает прием убеждения собеседника с помощью иносказательной истории, которая помогает изменить точку зрения собеседника. Это очень эффективный способ убеждения, и многие невольно думают, что и в преподавании иностранных языков все сводится к «рассказыванию историй» с определенным подтекстом.

Да, история действительно является стержнем урока по методу сторителлинга, но, поскольку целью является обучение иностранном языку, цель истории иная, чем в маркетинге или психотерапии, поэтому истории в обучении иностранным языкам будут иметь свои особенности.

Из истории метода

О методе заговорили впервые в США в середине 90-х годов, он был опробован в младших и средних общеобразовательных школах. То, что метод TPRS был впервые предложен школьным (!) преподавателем испанского языка [Блейном Рэем](#), вполне ожидаемо. В США латиноамериканцы составляют огромную долю населения. Во многих школах на уроке испанского как иностранного присутствуют дети-билингвы, и учителям испанского часто приходится решать непростую задачу: как построить урок, чтобы он был эффективным и для билинггов, и для тех, для кого испанский является иностранным языком. Неслучайно в США все методические поиски, эксперименты и находки чаще всего исходят именно от преподавателей испанского.

В русских зарубежных школах в классах складывается аналогичная ситуация: на одном уроке (нередко всего раз в неделю) вместе учатся дети с разным уровнем русского языка: для одних он скорее иностранный язык, для других — язык активного семейного общения. Поэтому даже кратко познакомиться с опытом учителей-сторителлеров может оказаться, как минимум, познавательно и полезно.

Хочется еще раз подчеркнуть, что метод сторителлинга — это метод регулярной работы с группой учащихся любого возраста в течение длительного времени. Приходится нередко слышать, что, мол, в России есть аналогичная разработка — школа Китайгородской. Но это не так, потому что метод Китайгородской предназначен для интенсивных курсов с кратковременным погружением в язык.

Теоретические основы

В основе метода лежат положения американского лингвиста Стивена Крашена о том, каковы механизмы овладения иностранной речью. Основной принцип называется **понятная входная информация** (Comprehensible Input), он гласит: человек усваивает иностранный язык, только когда хорошо понимает то, что слышит (а то, что пока не понимает, то до поры до времени отсеивается и не откладывается в памяти). Подробнее о так называемых [гипотезах Крашена](#).

Лучше всего это видно на детях. До двух лет они активно слушают и, как губки, впитывают разнообразные слова и речевые конструкции. И весь поток речи, который ежедневно обрушивается на детей, они пропускают через сито *понятной входной информации*: что понятно — усваивают и используют в речи, что пока непонятно — пропускают. Особенности детского поведения — идеальная модель того, как нужно организовать обучение языку. В этом смысле дети-билингвы, безусловно, находятся в преимущественном положении: язык семейного общения способствует быстрому обогащению их словарного запаса, и сторителлинг для билингвов дает больший эффект.

Понятный и увлекательный контекст

Ребенок не умеет мыслить абстрактно, он всегда мыслит конкретно и ориентируется только в пределах собственного, пока ограниченного опыта. Поэтому самый эффективный способ передать ребенку знания — это рассказать ему простую, но занимательную историю. Собственно, если вдуматься, весь фольклор, который с детства прочно оседает в памяти ребенка, зиждется именно на историях. Сказки, мифы и былины есть тот индуктивный прием, благодаря которому ребенок накапливает жизненный опыт, учится постепенно подме-

Владение языком = автоматизмы



**Как дети овладевают
новыми словами и конструкциями?**

1. Когда новое лишь *ненамного* сложнее того, что детям уже известно.
2. Когда на помощь приходят *контекст и экстралингвистическая информация* («здесь и сейчас»).

чать общее в частном, а применительно к преподаванию иностранных языков — незаметно для себя осваивать грамматический строй языка.

И еще один важный момент, который подчеркивает Стивен Крашен: новое дети усваивают и потом применяют, когда это новое лишь **ненамного** сложнее того, что им уже известно, и когда **контекст** помогает понять это новое. Прежде чем заговорить, ребенок сначала наполняет свою память большим количеством готовых фраз и оборотов. Он пользуется этими автоматическими заготовками как кубиками «Лего» — берет заготовки и соединяет их в нужные ему фразы.

Кстати, рассказывание историй настолько эффективно, что, даже будучи уже взрослыми, мы не утрачиваем восприимчивости к историям, сохраняем способность интуитивно извлекать из конкретного случая общее и систематизировать полученную информацию.

Как строится урок сторителлинга

Подробнее о [базовых принципах сторителлинга и подходах к работе](#). На уроке сторителлинга учитель с учебной целью рассказывает ученикам историю, подобно тому как в более традиционной ситуации ученики знакомятся с учебными текстами и работают с ними. Последовательность подачи нового материала внешне выглядит так же, как в традиционном классе (см. рис. на стр. 103).

Такая последовательность выглядит достаточно традиционной. Собственно, вообще любой новый метод преподавания — это всего лишь переосмысление прежнего опыта. Автор берет известные элементы, объединяет их в новую композицию и расставляет по-новому акценты. Вот эти новые акценты в сторителлинге и есть его отличительная черта.

3 этапа сторителлинга

1. Знакомство с новыми словами и грамматическими конструкциями
2. Рассказывание истории
(расспрашивание об истории)
3. Чтение

1. **Знакомство с новыми словами и конструкциями.** До сих пор нередко новый урок в учебниках сразу начинается с текста или диалога, который иллюстрирует новый материал в контексте. Ученик еще нетвердо знает новые слова, а его уже погружают в некий связный текст. При этом неизбежна двойная нагрузка: нужно понять новую информацию и одновременно запоминать новые слова. Получит ли ученик удовольствие от такого восприятия? Вряд ли. Сможет ли он запомнить в таком тексте какие-то важные экстралингвистические и страноведческие аспекты? Вряд ли. Ему будет не до этого.

В сторителлинге все наоборот: сначала научим ученика различать на слух новые слова и только потом дадим ему слушать нашу историю. И там ему должно быть понятно каждое слово. И тогда ученик испытает радостное чувство: «Ого, я все понимаю!» Именно так на практике работает принцип понятной входной информации Стивена Крашена.

2. **Рассказывание истории.** Вернее, современная тенденция – не столько рассказывать, сколько создавать ее вместе с классом: учитель держит в голове только шаблон (скелет) истории, задает классу направляющие вопросы, которые помогут наполнить истории красочными деталями и подробностями (как будут звать героев истории, в каком городе они будут жить, во что одеты, куда именно отправятся в путешествие и пр.), поэтому и появился этот термин – расспрашивание об истории (*story asking*). Такое совместное творчество учителя и учеников придает уроку динамику и заставляет учеников активно слушать. Текст истории должен обязательно отвечать двум критериям:

- текст должен быть **ненамного сложнее** уровня, которого ученики уже достигли; это означает, что в одной истории следует вводить не больше 2–4 новых слов или оборотов, без учета слов-когнатов и имен собственных;

- отрабатываемые слова или обороты должны повторяться в тексте истории много раз, чтобы **усвоиться до автоматизма**. Специалисты называют 10–12 повторов каждого нового слова, которые требуется усвоить. А для хорошего понимания сюжета ученик должен понимать **не менее 95%** того, что рассказывает учитель.

3. **Чтение.** После того как ученики прослушают и обсудят историю, они переходят к самостоятельному или коллективному чтению (5–15 минут). Читают или ту же самую историю, или ее слегка усложненный вариант (принцип scaffolding, или «снежный ком»). Учитель может предложить и совершенно иную историю, в которой, однако, будут повторяться те же самые обороты и конструкции, что и в основной. Для проверки понимания выполняют различные упражнения, в т. ч. вписывание пропущенных слов, придумывание новой концовки, рисование комикса к истории и пр.

Кроме оригинальных учебных историй широко используются адаптированные книги с ограниченным и тщательно отобранным вокабуляром (easy readers, graded readers). По уровню сложности книга скорее должна быть чуть проще достигнутого уровня: чтение должно приносить удовлетворение и подтверждать, что ученик хорошо овладел языком.

Впервые сторителлинг был предложен в середине 90-х годов, и если мы возьмемся анализировать, как прошли два с лишним десятилетия его развития, можно заметить, как с годами в методе одни тенденции сменялись другими, одни приемы вытеснялись другими:

- Сейчас, по сравнению с прошлым, акцент заметно смещается на *пассивное усвоение словарного запаса* через [экстенсивное слушание \(story listening\)](#) с использованием опорных рисунков и без циклических вопросов. Нередко учителя даже отказываются от предварительного знакомства учеников с новыми словами, а вводят их сразу в контексте истории. Часто и много стали использовать [видеоролики \(movie talk\)](#).

- В развитии *говорения* акцент смещается к самостоятельному сочинению истории самими учениками, когда учитель дает ученикам один рисунок или одно слово, а все остальное — сюжет, второстепенные детали и даже рисунки — ученики придумывают самостоятельно (подобно тому как в насыщенном растворе песчинка запускает процесс кристаллизации). Такой прием получил название **One Word Story**.

- Гораздо дольше внимания уделяется **чтению**, которое следует за слушанием истории, причем чтению не тех текстов, которые раздает учитель, а тех, которые ученики выбирают самостоятельно

(FVL, Free Voluntary Reading). Много говорят и пишут о важности обильного экстенсивного чтения как источника пополнения словаря. Желательно, чтобы в классе была своя библиотечка. Дирекции многих школ выделяют средства для покупки библиотечек. Повышенный акцент на чтении связан, вероятно, с двумя факторами: во-первых, уже появилось много специализированных книг от авторов-сторителлеров, и это заметно облегчает жизнь рядового учителя; во-вторых, в нашу эпоху гаджетов и сетевого общения навыки чтения заметно ухудшаются, и вовлечение учеников в регулярное чтение интересной литературы становится важной задачей.

Что отличает историю в сторителлинге от других учебных текстов

Поскольку на уроке иностранного языка цель у истории обучающая, то и выбирать и придумывать такую историю нужно по определенным принципам, которые преподавателю нужно учитывать.



За годы существования метода сторителлеры уже накопили целый арсенал приемов, к которым они прибегают при составлении историй. Для самых распространенных языков, которые изучают в школах (испанского, английского, французского, немецкого) уже имеются сборники готовых историй, которые учитель может взять и при необходимости слегка изменить или адаптировать.

Преподаватели РКИ только начинают знакомиться с этим методом, поэтому чаще всего они или переводят готовые истории с других языков, адаптируя их, или придумывают собственные.

Базовые требования:

• **Законченный сюжет.** В истории должны быть завязка, конфликт, развитие, кульминация, развязка. Герой обязательно должен столкнуться с какой-то проблемой и отправиться на поиски ее решения.

- **Перемещения героя в разные места** в поисках решения своего вопроса (обычно в три разных места). Во-первых, перемещение придает рассказу динамику, и ученикам за этим интересно следить. Перемещения важны и для учителя: когда герой переходит в новое место, это повод снова повторить вслух те выражения и конструкции, которые он отрабатывает в истории.

- **История должна запоминаться.** Невыразительная история никому не интересна. Запоминается экзотика, парадокс, хорошая доля юмора. Есть еще один важный аспект: запомнится та история, которая перекликается с реальным опытом учеников. По этой причине рекомендуется делать героями истории самих учеников или наделять героев истории похожими привычками, придумывать соответствующие обстоятельства и проблемы. Учителя-сторителлеры не боятся делать героями и самих себя. Все мы способны искренне сопереживать только тому, кого идентифицируем с собой.

- История должна быть **предельно понятной**. Во время рассказывания учитель постоянно следит за реакциями учеников, контролируя, не потеряли ли они нить сюжета. Для этого он периодически прерывает рассказ вопросами (**циклическими вопросами**). Циклически повторяющиеся вопросы — это и повод лишний раз повторить нужную конструкцию.



Аффективный фильтр

Еще одно важное положение теории Стивена Крашена. Аффективным фильтром называют то эмоциональное состояние ученика, которое или помогает освоить иностранный язык, или тормозит овладение им. При положительном настрое **аффективный барьер** низок и ученик легко усваивает материал; стрессогенная обстановка на уроке поднимает аффективный барьер и препятствует усвоению материала.

К стрессогенным факторам относятся:

- чрезмерно строгая манера учителя вести урок;
- слишком большое количество незнакомых слов (ученик перестает следить за событиями в истории);
- чрезмерно быстрый темп речи учителя (ученик не успевает осмыслить сказанное, отсюда настойчивое требование к учителю говорить размеренно и делать паузы);
- недостаток поощрений со стороны учителя (учителя, особенно носители языка, не всегда осознают, какие большие усилия прикладывает ученик к усвоению темы);
- хаотичные или непоследовательные требования учителя к работе учеников;
- отсутствие пауз на отдых и смену видов деятельности (это особенно важно для младших школьников, которые неспособны долго удерживать внимание) и многое другое.

За годы своего применения в разных странах метод TPRS блестяще доказал свою высокую эффективность, и я не вижу причин, почему этого не должно произойти и в преподавании РКИ для детей-билингвов.

Victoria Maximova

Russian Language teacher

IBS Torino srl (Turin, Italy)

victoria@maximova.eu

TPR STORYTELLING CAN BE VERY EFFICIENT IN BILINGUAL CLASSES

The article describes the TPRS method (also known as storytelling), a method of teaching foreign languages in a classroom setting. First, a brief presentation of the SLA theories of Stephen Krashen is given, then follows the description of three steps of a storytelling lesson. Where required, the text supplies links to the site “Storytelling for Russian as a Foreign Language teaching” where the method is described in details.

The method has already proved to be more efficient than traditional methods and can be adapted and used for teaching Russian in bilingual classes.

Key words: TPRS, storytelling, RFL learning, Russian as a Foreign Language, Second language learning.

КАК МОТИВИРОВАТЬ РЕБЕНКА СОХРАНИТЬ ЯЗЫК РОДИТЕЛЕЙ

Предлагаемая статья содержит краткий обзор и анализ современной научной литературы о воспитании билингва и стратегиях, которые рекомендуются родителям, поставившим себе такую задачу. Она также содержит выработанные на основе этой литературы и педагогического опыта автора рекомендации, что и как нужно и не нужно делать родителям, чтобы сохранить семейный язык, с одной стороны, и сделать его интегральной частью общего воспитательного и образовательного процесса с другой.

Ключевые слова: унаследованный язык, билингвизм, методика преподавания русского языка.

Конец XX и начало XXI века ознаменовались серьезнейшими политическими, экономическими и социальными изменениями, которые ученые определяют как процесс глобализации [18, р. 54–64]. Товарные и людские потоки хлынули из одной части мира в другую, меняя привычные представления о национальных государствах, границах и культурах. Эти изменения привели к появлению новых научных терминов, которые были необходимы для описания и осмысления быстро меняющегося мира. Одним из таких терминов стало понятие «множественная идентичность» [2; 3]. Человек может быть, например, американским гражданином, при этом он является членом кубинской общины, сохраняющим свою национальную, культурную и религиозную самобытность, причем последнее никоим образом не ставит под сомнение его гражданскую лояльность.

С проблемой идентичности теснейшим образом оказалась связанной проблема сохранения и изучения языка иммигрантов. Если вплоть до середины XX века отказ от родного языка и переход на язык принимающей страны рассматривались как безусловный успех, то в последние десятилетия ситуация изменилась. Серьезные научные исследования, доказывающие пользу сохранения языка семьи и позитивное влияние двуязычия на развитие ребенка, подготовили почву для изменения во многих странах государственной политики в вопросах сохранения семейных (домашних) языков. В то же время из-за нехватки бюджетных средств такое изменение политики часто является большей частью декларативным. Языки иммигрантов изучаются лишь в районах их компактного проживания, да и то не везде. В связи с этим задача сохранения языка целиком и полностью ложится на плечи семьи.

Почему нужно сохранять язык семьи (или одного из родителей)?

Общение на языке родителей, его изучение и сохранение необходимы для формирования нормальных отношений в семье и для повышения самооценки ребенка. Язык теснейшим образом связан с идентичностью, и если идентичность одного или обоих родителей не имеет никакой ценности, то падает и авторитет [13; 20]. Исследователи также отметили, что в тех семьях, где родителям удается сформировать позитивное отношение к родным для них языку и культуре, у детей наблюдается более высокая академическая успеваемость, что объясняется уже упоминаемой выше самооценкой и большей эмоциональной стабильностью [9; 19].

У детей-билинггов есть целый ряд когнитивных преимуществ. Они связаны, прежде всего, с тем, что язык — это система осмысления действительности, а функционирование в двух системах вырабатывает определенную гибкость. При прочих равных детям-билингвам легче дается социальное взаимодействие, они чувствительнее к подтекстам и метаязыку. Им легче даются обобщения и абстрактные понятия, они лучше справляются с заданиями на поиск информации в тексте, у них более разнообразный языковой репертуар [9, p. 455; 14, p. 23].

Психологи Эллен Биалисток и Мишель Мартин-Ри пришли к выводу, что билингвы превосходят монолингвов в выполнении заданий со смешанной визуальной и вербальной информацией. Их способности развиваются активнее, когда мозг запускает высшие когнитивные процессы для решения задач, развития памяти и мыслительной деятельности [10].

Согласно гипотезе Камминса, правомерность которой была подтверждена другими учеными, навыки, которые приобретаются на одном языке, переносятся на другой [4; 9]. Иными словами, ученик, который научился работать с текстом по-русски, будет с успехом выполнять аналогичные задания на английском, и наоборот.

Нет сомнения также, что в современном глобальном мире знание иностранных языков повышает конкурентную способность специалиста.

Что нужно знать, чтобы правильно воспитывать билингва?

Когда говорят о билингвах, то многие люди, не являющиеся специалистами в области преподавания языков, считают, что билингв — это человек, одинаково владеющий двумя языками. Чтобы избежать такой трактовки и подчеркнуть особенность усвоения ребенком языка родителей, канадские ученые предложили другой

термин — heritage language, который переводится на русский как семейный, или домашний, язык. Механизм его усвоения отличается от механизма усвоения как родного, так и иностранного.

Научная методика обычно разграничивает acquisition (овладение языком) и learning (изучение языка) [6]. Под овладением языком Крашен понимает подсознательный и интуитивный процесс выстраивания системы языка, подобный приобретению речи детьми, а под изучением — процесс сознательного постижения языковых правил и форм. Для ребенка, который слышит семейный язык в основном дома, механизм овладения примерно такой же, как в случае с родным языком. Поскольку доминирующим является другой язык, освоение семейного языка приостанавливается, если не начинается его систематическое изучение. Именно поэтому в случае с семейным языком ученые говорят о неполном (частичном, прерванном) усвоении языка (incomplete acquisition) [12].

Почему нужно с самого детства обучать ребенка двум языкам?

Ученые считают, что до 3–4 лет ребенок усваивает базисную структуру языка, причем делает это практически бессознательно, интуитивно [15]. Именно поэтому погружение ребенка в достаточно раннем возрасте (от 0 до 7 лет) в двуязычную атмосферу формирует прочную основу языка.

Однако тот факт, что школьное обучение производится в основном на языке страны проживания, приводит к увеличивающемуся зазору между овладением семейным языком и языком страны проживания [17].

Какие существуют наиболее успешные стратегии для воспитания билингва?

Вряд ли существует универсальный рецепт, который обеспечит достижение этой цели. Большинство методистов сходятся в том, что оптимальным является сочетание домашнего воспитания и систематического обучения вне дома. Что касается стратегии родителей, то обычно предлагают три наиболее популярных.

Первая стратегия — **«один родитель — один язык»** (OPO — one parent — one language). Этот термин был предложен еще в 1902 году французским лингвистом Морисом Граммоном (Maurice Grammont), который утверждал, что такой подход помогает двуязычным детям избежать смешения кодов [1, р. 2]. К минусам относится то, что в двуязычной семье один из родителей неминуемо сбивается на второй язык.

Вторая стратегия — «**язык меньшинства дома**» (MLAH — minority language at home), или «**дома — вне дома**» (home — outside the home). По мнению одного из самых влиятельных сторонников этого метода Ф. Грожана, только такой подход позволяет ребенку в достаточной мере использовать язык и частично компенсировать недостаточное использование его вне дома [5].

Третья стратегия — «**время и место**» (T&P — Time and Place strategy) — тоже направлена на разделение использования двух языков, например, первые три дня в семье говорят на русском, а оставшиеся — на английском. Обычно рекомендуют делить месяц на две недели одного языка и две недели другого [16, р. 138].

Все перечисленные выше стратегии основаны на разделении языков. Многие годы было принято считать, что переключение кодов (ПК) является свидетельством недостаточного усвоения языка. Сегодняшние исследователи менее категоричны в отношении ПК и считают их естественными для диалога билингвов [11, р. 130]. Методисты рекомендуют отказываться от пуристского подхода к языку, считая, что он приносит больше вреда, чем пользы [7; 8].

Как должны вести себя родители, после того как выбрана стратегия?

- После того как родители выбрали стратегию, которая наилучшим образом соответствует особенностям семьи, нужно ее придерживаться и не отчаиваться в тех случаях, когда результат не полностью соответствует ожиданиям.
- Язык — это инструмент, а не цель, поэтому нужно как можно больше показывать ребенку, как весело и интересно можно пользоваться этим инструментом. Нужно играть с ребенком, используя семейный язык, смотреть интересные передачи и мультфильмы, рассказывать истории, которые могут вызвать у него интерес.
- Нужно обязательно читать ребенку, и лучше не прекращать чтение даже после того, как ребенок сам научится читать.
- Имеет смысл использовать в своих целях современные технологии, например часть гаджетов, которыми пользуется ребенок, перевести на семейный язык.
- Нет ничего лучше и эффективнее погружения в языковую среду. Поездка на родину родителей — прекрасная возможность пообщаться на языке и узнать больше о стране. Языковые лагеря, театральные студии — все это тоже возможность окунуться в языковую среду.
- Нужно ставить перед собой разумные цели, помня, что у ребенка есть другие интересы, кроме изучения языка. Это позволит избежать конфликтов и взаимных разочарований.

- Для того чтобы ребенок овладел систематическими знаниями в языке, лучше отдать его в школу дополнительного образования или нанять ему частного учителя. Ребенок далеко не всегда готов видеть в родителе учителя, и не каждый человек, владеющий языком на уровне родного, в состоянии его преподавать.

Чего не стоит делать?

- Нет смысла бесконечно прерывать ребенка, указывая на его ошибки, демонстрировать свое раздражение и разочарование.

- Не нужно путать свободное общение дома и систематическое школьное образование. Ребенку дома необходимы родители, а не еще два учителя.

- Ни в коем случае не нужно сравнивать успехи своего ребенка с достижениями других детей. Это лишено смысла.

- Не стоит думать, что ребенок сможет овладеть языком без участия родителей, только посещая школу дополнительного образования, играя в компьютерные игры и смотря фильмы.

- Не нужно превращать общение в сплошной монолог взрослого. Общение должно быть двусторонним.

- Ни в коем случае нельзя противопоставлять язык и культуру семьи языку и культуре страны проживания.

- Не нужно верить всем, кто рассуждает о билингвизме, особенно тем, кто говорит о его вреде. Современные исследователи не обнаружили никаких отрицательных последствий билингвизма. Нужно тщательно проверять любую информацию.

- Нет смысла ожидать серьезных когнитивных преимуществ от билингвизма. Мозг билингва ничем не отличается от мозга монолингва, и изучение (сохранение) второго языка само по себе не превратит Эллочку-людоедку в Эйнштейна.

- Не нужно ожидать, что все пойдет гладко. Скорее всего, родителям придется столкнуться с кризисами, которые будут связаны с тем, что ребенок попадет в систему формального обучения (в садик, а потом в школу). Еще один кризис ожидает родителей обычно в период пубертата, когда ребенок заново оценивает и формирует различные стороны своей личности. Вряд ли у кого-то есть готовые рецепты по преодолению этих кризисов, но если родителям удалось выстроить с ребенком доверительные отношения, основанные на взаимном уважении, то, скорее всего, и эти кризисы они преодолеют.

Тем, кто хочет воспитать успешного билингва, нужно помнить, что воспитание и развитие ребенка — это комплексный процесс и нет смысла концентрироваться только на одной его стороне — сохра-

нении и развитии семейного языка. Пытаясь сохранить язык семьи, не нужно забывать и о языке страны проживания; нужно сохранять разумный баланс и следить за тем, как ребенок осваивает язык, на котором он учится.

Литература

1. *Barron-Hauwaert S.* The One-Parent-One-Language Approach. What Is It? // The One-Parent-One-Language Approach. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd., 2004.

2. *Deaux K.* Social Identification // Social Psychology Handbook of basic principles / Eds. E. Higgins, A. Kruglanski. New York: Guilford, 1996. P. 777–798.

3. *Gergen K.* The Saturated Self: Dilemmas of Identity in Contemporary Life. New York: Basic Books, 1991.

4. *Geva E., Ryan E.B.* Linguistic and cognitive correlates of academic skills in first and second languages // Language Learning. 1993. Vol. 43, N 1. P. 5–42.

5. *Grosjean F.* What parents want to know about bilingualism // The Bilingual Family Newsletter, 2009. Vol. 26, N 4. P. 1–6.

6. *Krashen S.* Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon Press, 1981.

7. *Lanza E.* Language contact in bilingual two-year-olds and code-switching: Language encounters of a different kind? // International Journal of Bilingualism. 1997. Vol. 1. P. 135–162.

8. *Lanza E.* Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective. Oxford: Oxford University Press, 2004.

9. *Lee J.S., Oxelson E.* “It’s not my job”: K-12 teacher attitudes towards students’ heritage language maintenance // Bilingual Research Journal. 2006. Vol. 30, N 2. P. 453–477.

10. *Martin-Rhee M.M., Bialystok E.* The development of two types of inhibitory control in monolingual and bilingual children // Bilingualism: Language and Cognition. 2008. Vol. 11. P. 81–93.

11. *McLaughlin M.L.* Conversation: how talk is organised. London: Sage, 1984. (Sage Series in Interpersonal Communication. 3.)

12. *Montrul S.* Incomplete acquisition in bilingualism: re-examining the age factor. Amsterdam: John Benjamins, 2008. (Series on Studies in Bilingualism)

13. *Murillo L.A., Smith P.H.* “I will never forget that”: Lasting effects of language discrimination on language-minority children and families in Colombia on the U.S.-Mexico border // Childhood Education. 2011. Vol. 87, N 3. P. 147–153.

14. *Nocus I., Guimard P., Vernaudon J. et al.* Effectiveness of a heritage educational program for the acquisition of oral and written French and Tahitian in French Polynesia // *Teaching and Teacher Education*. 2012. Vol. 28, N 1. P. 21–31.

15. *O'Grady W.* Syntactic development. Chicago: University of Chicago Press, 1997.

16. *Pearson B.Z.* Raising a Bilingual Child: A Step-by-Step Guide for Parents. NY: Random House, 2008.

17. *Polinsky M., Kagan O.* Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom. *Language and Linguistics Compass*. 2007. Vol. 1, N 5. P. 368–395.

18. *Scholte J.A.* Globalization: A Critical Introduction. 2nd ed. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005.

19. *Weger-Guntharp H.* Voices from the margin: Developing a profile of Chinese Heritage Language Learners in the FL classroom // *Heritage Language Journal*. 2006. Vol. 4, N 1. P. 29–46.

20. *Wright S.C., Taylor D.M., Macarthur J.* Subtractive bilingualism and the survival of the Inuit language: Heritage versus second language education // *Journal of Educational Psychology*. 2000. Vol. 92. P. 63–84.

Marina Niznik

Tel-Aviv University (Izrael)
marinan@tauex.tau.ac.il

HOW TO MOTIVATE CHILDREN TO PRESERVE THEIR FAMILY LANGUAGE?

The proposed article contains a brief review and analysis of modern scientific literature on the education of bilinguals and strategies recommended to parents who have set themselves such a task. It also proposes recommendations based on this literature and the pedagogical experience of the author, on what and how should be done to prevent the loss of heritage language, on the one hand, and to turn it into integral part of the general educational process, on the other.

*Елена Валентиновна Павлова,
научный сотрудник*

Межвузовский центр билингвального и поликультурного образования
РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)
заместитель директора по научной деятельности
English Nursery and Primary School (Москва, Россия)
Sunrain@list.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА В РАМКАХ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК БАЗИС КОГНИТИВНОГО И КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ БИЛИНГВА

В статье рассмотрены методические аспекты формирования билингвальных образовательных программ, в основе которых лежат различные виды интеграции, обеспечивающие возможность реализации образовательного контента на двух и более языках.

Ключевые слова: билингвальное образование, билингвизм, обучение билингва, интегрированное содержание обучения.

Решение вопросов организации образовательного процесса на двух языках предъясвляет требование к разработке универсальной дидактической модели билингвального образования, которая должна иметь следующую специфику:

- Осуществляться средствами родного и иностранного (любого) языка, что реализует, с одной стороны, принципы поликультурного образования, а с другой — способствует этнической идентификации и формированию культурного самосознания.

- Содержание программного материала одноименной тематики должно быть организовано и реализовываться на двух языках.

- Оптимальное соотношение тематических и языковых знаний должно быть обеспечено в форме различных видов интеграции.

Этим требованиям может отвечать только такая модель дошкольного билингвального образования, которая обеспечивает реализацию всех образовательных областей (социально-коммуникативной, познавательной, речевой, когнитивной, художественно-эстетической, физической) с учетом ценностной, тематической, языковой и др. видов интеграции.

Такая модель образования обеспечивает включение в образовательное пространство любой язык, любую область развития, любой объект познания, что говорит о ее универсальности и востребованности.

В содержательном (тематическом) аспекте иноязычный компонент программы представляет собой проекцию знаниевого контента программы, воспроизведение которого происходит средствами иностранного (второго) языка. Таким образом язык выступает средством для овладения программным содержанием, инструментом для получения знаний, а образовательная деятельность является средством для изучения иностранного (второго) языка.

Отличительными особенностями такой интеграции являются:

- совмещение языкового и тематического компонентов в содержании всех направлений развития ребенка, при осуществлении различных форм и видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, при восприятии художественной литературы, фольклора, при самообслуживании, элементарном бытовом труде);
- применение метода погружения в языковую среду при реализации содержания программного материала на иностранном (втором) языке;
- использование методических и дидактических материалов, предупреждающих нежелательную интерференцию;
- поиск «общих зон» в образовательном процессе на разных языках с целью переноса полученных знаний и умений на овладение вторым языком;
- включение модуля — области когнитивного развития, необходимого для полноценного формирования всех умственных операций и функций речи в условиях билингвизма.

Интеграция программного материала методически обеспечивает применяемыми подходами к планированию и реализации образовательных программ.

Комплексно-тематический подход является ключевым в создании билингвальной модели построения программы. Он позволяет объединить усилия всех участников образовательного процесса вокруг одной центральной темы, что помогает оптимальным способом организовать усвоение программного содержания и позволяет обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач.

Коммуникативно-когнитивный подход представляет собой объединение коммуникативной и когнитивной парадигм научного знания и позволяет учитывать не только собственно-лингвистические, но и психолингвистические, прагматические, экстралингвистические, социокультурные факторы.

Коммуникативный подход создает условия для формирования коммуникативной компетенции у детей на основе постоянно моде-

лируемых речевых взаимоотношений, ситуаций, которые разворачиваются и выбираются в соответствии с тематическим содержанием и использованием языковых средств. Образовательный процесс средствами двух языков стимулирует речемыслительную активность детей.

Интегративный подход позволяет выстроить связи и отношения между различными компонентами программного содержания, тем самым воссоздается целостность познавательного процесса, реализуемого на основе различных областей знаний. Универсальная дидактическая модель построения программы позволяет воссоединить необходимые для формирования образовательного процесса элементы как по вертикали (межпредметные связи), так и по горизонтали (внутрипредметные, связи между двумя языковыми системами). Такой подход обеспечивает системность и целостность образовательного процесса.

Культурологический подход позволяет интегрировать процессы воспитания и образования в контекст культуры, что предполагает активное и творческое усвоение образцов культуры.

Это далеко не полный перечень подходов, лежащих в основе построения образовательного процесса. Но это наиболее яркие примеры возможной интеграции в условиях билингвальной образовательной программы.

Билингвальная программа, реализуя принципы вышеперечисленных подходов, проектирует в ходе образовательной деятельности следующие виды интеграции, обеспечивающие целостность образовательного процесса:

- методическая интеграция — применение во взаимосвязи различных методов, приемов, средств воспитания и образования, что позволяет более методично коррелировать их между собой;
- деятельностная интеграция — синтез различных видов и форм детской деятельности, в том числе культурных практик;
- пластообразная интеграция заключается в ярусном расположении пластов разнообразных видов деятельности, содержание которых пронизано одним замыслом/темой;
- внутривидовая интеграция предполагает наличие одного вида деятельности (например, познавательно-исследовательской) в содержании нескольких образовательных областей;
- внутрипредметная интеграция — интеграция различных видов и форм активности ребенка, в том числе культурных практик, в рамках одной образовательной области. При таком виде интеграции предполагается концентричное построение содержания, что постепенно расширяет познавательные возможности детей;

- межвидовая интеграция предусматривает взаимосвязь некоторых видов и форм активности в нескольких образовательных областях;
- межпредметная интеграция осуществляется в процессе взаимодействия различных видов деятельности, проходящих «насквозь» все направления развития детей и образовательные области, реализуя системную и целостную интеграцию;
- интеграция двух различных языковых систем в контексте билингвальной программы предполагает взаимодействие всех видов детской деятельности и образовательных областей параллельно на двух языках, и наоборот, два языка как универсальные средства сквозных механизмов освоения всех образовательных областей в различных видах деятельности.

Рассмотренные в данной статье виды интеграции позволяют разрешить целый перечень проблем, с которыми сталкивается ребенок, находящийся в условиях билингвальной, поликультурной среды развития (изолированность программного материала, сложность учета лучшего времени для академической программы, несоблюдение единства методических принципов, расхождение содержания образования), что в целом позитивно влияет на его коммуникативно-когнитивное становление, а также на формирование позитивного восприятия своего билингвизма.

Elena V. Pavlova

Candidate of Historical Sciences, Deputy Director for Science
English Nursery & Primary School (Moscow, Russia); Researcher
The Interuniversity center of bilingual and
multicultural education, Herzen State Pedagogical University
(Saint-Petersburg, Russia)
Sunrain@list.ru

INTEGRATION IN A BILINGUAL EDUCATION PROGRAM AS THE BASIS OF COGNITIVE AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF BILINGUALS

The article discusses the methodological aspects of the formation of bilingual educational programs, which are based on various types of integration, providing the possibility of implementing educational content in two or more languages.

Key words: bilingual education, bilingualism, bilingual education, integrated learning content.

Лола Маджидовна Саматова

ответственный редактор издательства «Русский язык. Курсы»

(Москва, Россия)

научный сотрудник Межвузовского центра билингвального и

поликультурного образования

Российского государственного педагогического

университета им. А.И. Герцена

(Санкт-Петербург, Россия)

Samatova@yandex.ru

МЕТАПРЕДМЕТНАЯ РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЗАРУБЕЖНОЙ ШКОЛЕ И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ИЗДАТЕЛЬСТВА «РУССКИЙ ЯЗЫК. КУРСЫ»

В статье рассматривается актуальность когнитивного и культуроведческого становления билингва наряду с его лингвистическим образованием, в котором русский язык выступает как метапредмет, а также рассказывается об учебниках для билингвов, которые нацелены на достижение метапредметных результатов.

Ключевые слова: метапредметные результаты, когнитивное развитие, интегрированный урок, окружающий мир, проектный метод.

В информационном обществе современная школа, в том числе школа дополнительного образования, призвана сформировать у учащихся целостную картину мира во взаимосвязи явлений и процессов, происходящих сегодня в обществе. Овладение двумя языками в детстве дает возможность билингвам познавать мир и достигать успехов на двух языках в основной школе и школе дополнительного образования. Оценка индивидуальных образовательных достижений билингва должна осуществляться на основе метода «сложения» знаний на двух языках, дополняющих друг друга.

Основой образования в русской зарубежной школе становится реализация метапредметного подхода. Подход предполагает, что, овладевая системой знаний, учащийся одновременно осваивает универсальные учебные умения, составляющие основу умения учиться, с помощью которых билингв добывает информацию на каждом языке, развивает познавательную деятельность и использует свои знания в жизни.

Метапредметные умения — это универсальные умения, общие для всех предметов, которые реализуются как в рамках образовательного процесса на любом языке, так и в реальных жизненных ситуациях. В достижении метапредметных результатов основная роль

принадлежит русскому языку, поскольку это не только предмет обучения в русской школе, но и инструмент, с помощью которого ребенок-билингв познает мир, знакомится с культурой русского народа и осознает себя частью этой культуры. Поэтому актуальным становится не только лингвистическое, но и культуроведческое и интеллектуальное содержание, общее развитие личности ребенка, формирование познавательной деятельности на русском языке [3].

Одним из эффективных приемов, формирующих метапредметные результаты, являются **интегрированные уроки**, на которых расширяется кругозор учащихся, задействуются знания по разным предметам. Такие уроки позволяют использовать достижения различных наук, культуры, искусства, а также обращаться к личному опыту учащихся и событиям окружающей жизни.

Под интегрированным уроком понимают объединение двух или нескольких предметов, в процессе которого происходит взаимопроникновение и взаимовлияние учебного материала. Можно интегрировать элементы развития речи, этики, культурологии, окружающего мира в рамках урока русского языка. Учебники и пособия для билингвов, вышедшие в последнее время в серии «Русская школа» в издательстве «Русский язык. Курсы» и предназначенные для билингвов, изучающих русский язык в условиях ограниченной языковой среды, направлены не только на изучение русского языка как предмета обучения, но и на общее развитие ребенка, на достижение метапредметных результатов.

Наибольшие возможности для когнитивного становления билингва дает изучение предмета «Окружающий мир», направленное на общее развитие ребенка.

Учебное пособие «**Окружающий мир. Книга 1**» [1] (рис. 1), предназначенное для билингвов 6–7 лет, открывает линию учебников по этому предмету. «Окружающий мир» — это интегрированный курс, совмещающий элементы природоведения, страноведения, культурологии, окружающего мира, русского языка и развития речи. Учебное пособие может использоваться не только на занятиях по профильному предмету, но и на уроках русского языка и развития речи. Цель пособия — когнитивное и коммуникативное развитие ребенка-билингва на основе изучения окружающего мира. Курс построен по тематическому принципу. Темы отражают круг интересов детей 6–7 лет: «Семья», «Школа», «Времена года», «Тело человека», «Спорт», «Одежда», «Фрукты и овощи», «Растения», «Животные» и другие темы учебно-бытовой, социальной, познавательной направленности. Каждая тема предполагает обогащение словарного запаса и овладение грамматической стороной речи.



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4

В чем особенности пособия «Окружающий мир»?

- **Когнитивное развитие.** Когнитивная сфера — это познавательная сфера личности, основными показателями которой являются внимание, восприятие, память, мышление, аналитические и синтетические операции. Задания пособия направлены на достижение метапредметных результатов, доступных детям 6–7 лет — умений работать с информацией, классифицировать, систематизировать, сравнивать (например, Деда Мороза и Санта Клауса), пространственно мыслить (находить дорогу по рисунку, раскладывать игрушки по описанию), сопоставлять предметы по форме, размеру и цвету, отгадывать или составлять загадки, решать кроссворды, находить сходства и различия, узнавать на рисунке растения и животных и др.

- **Речевое и коммуникативное развитие.** Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами деятельности (слушанием, говорением, чтением, письмом), необходимыми для общения в школьной и внешкольной жизни. Поэтому в пособие введены простые тексты для чтения, часто с заменой рисунков словами; более сложные тексты для аудирования с вопросами для проверки понимания текста; ситуации для говорения, рассуждения, развития русской речи; вопросы и задания на развитие познавательного мышления; задания на развитие письма и письменной речи.

- **Формирование лексико-грамматического строя речи.** Лексика является основой языка, поэтому необходимо ввести в активный словарь билингва достаточный для коммуникации объем лексики. Развитие речи билингва связано не столько с накоплением слов в детском лексиконе, сколько с пониманием логики языка, отношений между словами в высказывании, выраженными с помощью грамматических изменений слов в предложении. Поэтому в пособии много заданий на формирование навыков связи слов в предложении, согласование форм слов в роде и числе, глагольное управление и

употребление предлогов, а также на развитие словообразовательных навыков. Грамматика вводится регулярно на протяжении всего курса с помощью упражнений и учебных ситуаций. При обучении билингов важно вводить материал через грамматические речевые образцы, формулы. В пособии они представлены в виде текстов-образцов (рассказывают дети), речевых моделей перед заданием, слов и фраз — подсказок. Перед учащимся на уроке ставится познавательная задача, а грамматика становится лишь инструментом ее решения.

- **Диалог культур.** В школе дополнительного образования дети-билингвы изучают русский язык, поэтому в основе курса лежит описание российских реалий. Задания пособия направлены на сравнение природы России и природы страны проживания детей, русской культуры и культуры страны проживания. В пособие включены сведения об особенностях поведения в разных странах, истории из жизни детей. Например, как приветствуют друг друга дети разных народов, что едят на завтрак дети в разных странах, каких домашних животных заводят люди в разных климатических зонах, какие праздники отмечают в разных культурах и т. д.

Важно вырастить не только билингвального, но и бикультурного ребенка, поэтому в книге даются правила этикета, нормы поведения в семье, в школе, на улице, нормы экологически грамотного поведения.

- **Подготовка к тестированию.** В настоящее время многие школы заинтересованы в сдаче сертификационного тестирования по русскому языку. Диагностика детей показывает уровень владения русским языком и свидетельствует об успеваемости за учебный год. Успешная сдача тестов мотивирует детей на дальнейшее изучение русского языка. Для учителей это обратная связь, оценка их работы. Задания учебника соответствует тестовым диагностическим материалам для детей 6–7 лет и готовят учащихся к сдаче сертификационного теста для детей-билингвов по лексике, грамматике, аудированию, говорению, чтению и письму на метапредметной основе.

Учебное пособие «**Практикум по общению**» [5] (рис. 2) предназначено для детей 7–9 лет, изучающих русский язык в условиях ограниченной языковой среды. В основе содержания пособия — интенция, коммуникативное намерение, которое мотивирует к изучению темы. Например: *Как рассказать о себе? Как рассказать о том, что ты будешь делать? Как извиниться? Как рассказать о герое книги или мультфильма? Как составить загадку? Как составить план пересказа?* и др. Книга развивает навыки общения, речь и мышление, содержит лексический и грамматический материал, необходимый для успешной коммуникации на русском языке.

Учебники «**Литературное чтение. Книга 1**» [4] и «**Литературное чтение. Книга 2**» [2] (рис. 3, 4) предназначены для учащихся-билинггов в русских школах за рубежом. Учебная линия системно знакомит билинггов с миром литературы и обеспечивает учащихся материалом для чтения и развития речи. Содержание учебников включает произведения литературы разных жанров, классические образцы детской литературы, знакомит с русской культурой и проводит параллель с культурой страны проживания. Задания направлены на элементарный литературоведческий анализ художественного текста. Произведения адаптированы для билинггов, имеют знаки ударения и снабжены лингвострановедческим комментарием.

Работа с художественным текстом позволяет развить у учащихся метапредметные умения:

- овладение техникой чтения, формирование навыков сознательного, внимательного смыслового чтения;
- умение понимать и критически осмысливать тексты, понимать информацию, представленную в неявном виде, обобщать информацию;
- умение выделять тему, идею, проблему текста;
- умение осуществлять компрессию и декомпрессию текста: составление планов различных видов, краткий и подробный пересказ, составление аннотации (без использования терминологии);
- анализ и составление текстов различных типов: описания, повествования и рассуждения;
- навыки самостоятельной исследовательской деятельности, поиск дополнительной литературы, использование ресурсов Интернета;
- умение строить собственные короткие выступления на заданную тему.

Навыки анализа и синтеза, которые дети получают при работе с текстами различных видов, способствуют формированию метапредметных умений и использованию их в любой образовательной деятельности и не только на русском языке.

Для формирования метапредметных компетенций в русской школе эффективен метод проектов. **Проектная деятельность** стимулирует творчество и самостоятельность, выводит процесс обучения и воспитания за рамки школы в окружающий мир, обеспечивает рост личности ребенка.

Проектная деятельность включает предварительную подготовку исследовательского характера, поиск, обработку данных по теме исследования. Метод проектов способствует развитию умений работать с различной информацией, выделять главное, отсекавать дополнительную информацию, работать сообща в коллективе. На первый план выходят не сами знания, а способность найти, осмыслить, обрабо-

тать и использовать информацию. К работе над проектом привлекаются все учащиеся независимо от уровня владения русским языком, учитель дозирует работу тех, кто владеет языком в недостаточной степени. В этом плане исследовательская деятельность может стать мощным стимулом для повышения мотивации детей-билингвов к изучению русского языка.

В каждом учебнике для билингвов имеются проекты и мини-проекты:

- мини-проект «Рассказываем о животных» («Окружающий мир. Книга 1»);
- проект «Кругосветное путешествие» («Практикум по общению»);
- проекты «Русский фольклор», «Экскурсия по городу», «Времена года в живописи, музыке, литературе» («Литературное чтение. Книга 2»).

Таким образом, сегодня важно не столько дать билингву багаж знаний по предмету «Русский язык», сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие на русском языке. Сформированность метапредметных умений билингва обеспечивает овладение ключевыми компетенциями, которые учащийся сможет реализовать при изучении различных предметов и на разных языках.

Литература

1. *Саматова Л.М., Горина Н.Н., Лаврова О.В.* Окружающий мир: учебное пособие для детей-билингвов. М.: Русский язык. Курсы, 2019. 160 с. (Русская школа).

2. *Сафонова И.В., Хамраева Е.А.* Литературное чтение. Книга 2: учебник для учащихся-билингвов русских школ за рубежом. М.: Русский язык. Курсы, 2018. 112 с. (Русская школа).

3. *Хамраева Е.А.* Теория и методика обучения детей-билингвов русскому языку. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. С. 47.

4. *Хамраева Е.А., Саматова Л.М.* Литературное чтение. Книга 1: учебник для учащихся-билингвов русских школ за рубежом. М.: Русский язык. Курсы, 2017. 80 с. (Русская школа).

5. *Хамраева Е.А., Саматова Л.М.* Практикум по общению: учебное пособие по развитию речи для детей соотечественников, проживающих за рубежом (7–9 лет). М.: Русский язык. Курсы, 2016. 152 с.

Lola Samatova

Ph. D., scientific employee of the Interuniversity Center for Bilingual and Multicultural Education, Herzen State Pedagogical University
(St. Petersburg, Russia)
Samatova@yandex.ru

**METASUBJECT ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE
IN FOREIGN SCHOOLS AND ITS REFLECTION IN ACADEMIC
LITERATURE OF THE PUBLISHING HOUSE
“RUSSKIY YAZYK. KURSY”**

The article researches the actuality of cognitive and cultural formation of bilinguals alongside with their linguistic education, in which the Russian language performs as a metasubject. The article also describes books for bilingual children, which are aimed at achieving metasubject results.

Key words: metasubject results, cognitive education, integrated lesson, surrounding world, project method.

Ольга Владимировна Таровик

Учебно-методический центр
развития билингвизма «Лев Толстой» (Милан, Италия)
tarovi@gmail.com

**О ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ РОССИИ В ЗАРУБЕЖНЫХ
РУССКИХ ШКОЛАХ ВЫХОДНОГО ДНЯ
(НА ПРИМЕРЕ ИТАЛИИ)**

В статье рассматриваются особенности изучения истории России в русских школах за рубежом и необходимость формирования положительного образа России у детей-билингвов, обучающихся в итальянской школе. Затрагиваются некоторые трудности, связанные с отсутствием учебников, малым количеством времени, различным уровнем владения русским языком учащихся и т.п.

Ключевые слова: история, история России, русские школы, дети-билингвы, русскоязычные дети.

Для детей-билингвов, обучающихся в русских школах за рубежом, изучение русской истории и культуры имеет, безусловно, не меньшее значение, чем изучение собственно русского языка. Знание истории закладывает фундаментальные основы восприятия своей

страны, семьи, самого себя как части культурной и исторической общности. Если пренебречь этим аспектом, то какие-то знания ребенок все равно получит в итальянской школе, но это будут, с одной стороны, фрагментарные сведения, с другой — трактовки многих событий в российской и в итальянской исторических и педагогических традициях часто сильно различаются.

Надо отметить, что итальянская школьная программа по истории, особенно в средней и старшей школе, отличается большим объемом и глубиной, но при этом, естественно, внимание авторов учебников сконцентрировано большей частью на европейской и, в меньшей степени, американской истории. Сведений о ранней истории России в итальянских учебниках очень мало. Один-два абзаца посвящаются формированию Московского государства XIV–XV веков (таким образом, Древняя Русь домонгольского периода полностью выпадает из поля зрения учащихся), далее очень кратко упоминаются Иван Грозный, первые Романовы и Петр I. Иногда встречаются фактические ошибки и неточности. Например, первым русским царем во всех попадавшихся мне учебниках называется Иван III, а не Иван IV. В учебниках, посвященных XX веку, история России и СССР изложена более подробно, но интерпретация многих событий и явлений заметно отличается от принятой в российской школе, особенно когда речь идет о недавних событиях и современности. В частности, сильно различаются общие оценки предвоенных событий, трактовки собственно роли Советского Союза во Второй мировой войне и т.п. Собственно событиям на Восточном фронте отводится достаточно мало места: так, например, блокада Ленинграда в учебнике для третьего класса средней школы (ученикам 13 лет) занимает всего две строчки. Что касается современной России, то тут детям предлагаются уже готовые оценочные суждения, с некоторыми из них трудно согласиться. Подводя итог, можно сказать, что средний ученик итальянской школы имеет представление о российской истории только начиная с революции 1917 года и вообще очень мало знает о России. Разумеется, русскоговорящим детям, чьи родители озабочены не просто знанием языка, но и сохранением русской культурной составляющей, необходимы более глубокие знания.

Наряду с созданием общего представления о течении русской истории, событиях и исторических личностях, также представляется важным сформировать у ребенка позитивный образ России, стимулировать интерес и уважение к ее прошлому и к прошлому своей семьи. Это поможет сохранить в будущем желание беречь и поддержи-

вать свою русскую идентичность наряду с итальянской. Роль русских школ здесь трудно переоценить, так как у родителей зачастую просто не хватает времени, терпения и знаний по истории, чтобы заниматься этим самостоятельно.

Изучение истории России имеет смысл начинать уже в возрасте начальной школы. На этом этапе важно заинтересовать ребенка, воспитать в нем положительное отношение к своим русским корням. В этом могут помочь популярные рассказы о каких-то интересных фактах, выдающихся личностях как Средневековья, так и Нового времени. Мальчики с удовольствием слушают рассказы о войнах и героях (Александр Невский, Дмитрий Донской, Суворов, Кутузов), девочкам интересны женские персонажи (княгиня Ольга, Екатерина Великая). Очень важным видится также восполнение пробелов в знаниях, то есть рассказ о тех событиях и явлениях, которые в итальянской школе освещаются мало: это, например, массовый героизм и жертвенность русского народа во время войны 1812 года и Великой Отечественной войны, роль СССР в освобождении Европы от нацизма и т.п. Русский язык, таким образом, становится для ребенка не просто еще одним дополнительным учебным предметом или инструментом общения, но и средством познания русской культуры, истории, менталитета. В более старшем возрасте, когда появляется стремление к самоутверждению, высказыванию своей точки зрения, если основные понятия об истории уже сформированы, то это, безусловно, влияет и на восприятие подростком современной России.

В заключение несколько слов о трудностях, с которыми сталкиваются учителя и родители. Это, прежде всего, отсутствие адаптированных учебников и методических разработок, в связи с чем каждая школа и каждый учитель изобретают что-то свое. В русских школах за рубежом обучаются как дети-билингвы, хорошо владеющие русским языком, так и те дети, для которых восприятие и усвоение длинного текста на русском языке представляет собой проблему. Российские учебники в такой ситуации оказываются слишком сложными и объемными. Времени на историю в русской школе выходного дня выделяется немного (28–30 часов в год), и учителю, особенно в средней школе, необходимо сжато выдать большое количество материала. От этого страдает увлекательность и популярность изложения, в то время как главной нашей задачей, как я уже отметила выше, видится именно пробуждение интереса и позитивного отношения к русской культуре и истории. Вместе с тем есть и дети, которые не обучаются по программе русской школы и не очень уверенно владеют русским языком, но родители хотели бы познакомить их с историей России максимально просто и увлекательно.

В целом можно сказать, что необходимость создания учебника по истории России для русских школ за рубежом давно назрела.

Tarovik O.

Educational and Methodological Center
for the Development of Bilingualism "Lev Tolstoy" (Milan, Italy)
tarovi@gmail.com

TEACHING RUSSIAN HISTORY IN RUSSIAN FOREIGN SCHOOLS (THE EXAMPLE OF ITALY)

The article analyzes the particularities of studying Russian History in Russian schools abroad and the need to form a positive image of Russia in bilingual children studying in Italian schools. Some difficulties related to the lack of textbooks, little available time, different levels of students' Russian language skills, etc. are discussed.

Key words: history, history of Russia, Russian school, bilingual children, Russian-speaking children.

Раздел 4

ОНЛАЙН-ПРОЕКТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

Юлия Романовна Амлинская

руководитель онлайн-школ Russificate Kids,
Language Life и Russificate,
преподаватель РКИ (Испания)
profruso@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ И НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

В данной статье представлен подробный разбор онлайн-ресурсов и средств, связанных с использованием новых технологий на уроках с детьми и подростками-билингвами. Автор анализирует преимущества и недостатки каждого источника, предлагает конкретные примеры упражнений и заданий,

объясняет, как именно можно использовать тот или иной ресурс. Статья будет полезна как педагогам, работающим с детьми-билингвами, так и родителям двуязычных детей.

Ключевые слова: новые технологии, дети-билингвы, подростки-билингвы, двуязычие, онлайн-ресурсы.

Преподаватели иностранных языков все чаще используют новые технологии и ресурсы Интернета на своих уроках. Тем не менее, когда речь идет о детях, педагоги и родители обязательно должны иметь в виду ряд факторов, которые следует учитывать при использовании ресурсов информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на уроках. Первым фактором, безусловно, является возраст ребенка. Если речь идет о дошкольниках и учащихся младших классов (примерно до 6–8 лет), то использование ресурсов Интернета и ИКТ необходимо максимально ограничить, т.к., во-первых, многие дети в этом возрасте еще не умеют пользоваться ими, а во-вторых, им нужен близкий контакт с педагогом. В этом случае важно, чтобы педагог знал, чем именно его ученики уже умеют пользоваться, чем они могли бы пользоваться в присутствии родителей (если есть такая возможность) и от каких средств лучше полностью отказаться. Таким образом, многое зависит от компьютерной грамотности ребенка. Кроме этого, мы все знаем, что обучении русскому языку детей-билингвов важнейшую роль играет мотивация, поэтому педагог может использовать разные технологии и ресурсы с привлечением элементов лингвострановедения и визуализации и с учетом индивидуальных интересов учащихся. В любом случае, не стоит перенасыщать уроки средствами, связанными с новыми технологиями, т.к. у учащихся может возникнуть ощущение, что преподаватель «отгораживается» от них виртуальными заданиями и упражнениями. Средства ИКТ должны быть включены в курс естественным образом, сочетаться с основным учебником, рабочими листами, играми и пр. Еще раз подчеркнем роль визуализации и лингвострановедения на уроках с детьми и подростками-билингвами. В данном случае речь идет не только об освоении ими русского языка, но и об ощущении принадлежности к русской культуре, на что педагог должен обратить особое внимание, ведь в большинстве случаев мы работаем с детьми, живущими вне русскоязычной среды.

Количество ресурсов, связанных с новыми технологиями, растет, а те сервисы, которые уже существуют, постоянно совершенствуются. Мы приведем несколько примеров средств ИКТ, которые могут быть взяты педагогами на заметку.

Как мы знаем, дети и подростки являются активными пользователями мобильных телефонов и планшетов. С одной стороны, стоит ограничивать использование мобильных средств на уроках и дома, но, с другой стороны, дело педагогов и родителей — всячески способствовать правильному использованию мобильных средств двуязычными детьми и подростками. В связи с этим учителя и родители могут показать детям несколько красочных и информативных приложений, связанных с русской историей и географией России, с мероприятиями, проводимыми в городах России, и т.д. Безусловно, педагогу стоит продумать систему упражнений, связанную с данными приложениями, — например, составление докладов о регионах России или об определенной эпохе в истории России, конкурсы и викторины и пр. Предлагаем приложения: «[Российские регионы](#)», «[Культура.рф](#)», «[История России](#)».

Родителям и педагогам стоит иметь в виду то, что наши дети уже являются активными пользователями мобильных телефонов, планшетов и компьютеров, и направить их в нужное русло. Поэтому нам пригодятся также [онлайн-квесты для детей](#). Квесты — компьютерные игры, которые могут развить у детей общую смекалку, логическое мышление и, наконец, навыки аудирования. В квестах всегда содержится элемент загадки, что будет способствовать повышению мотивации маленьких игроков. В компьютерных играх данного типа, как и в стратегиях, не только присутствуют названия большого количества предметов, связанных с повседневной жизнью, но и персонажи общаются между собой, используя обороты разговорной речи. Другое дело, что, во-первых, квесты должны быть использованы не на уроке, а дома, и в крайне ограниченном количестве, во-вторых, должны быть отобраны игры именно для детей, чтобы в них не было нецензурных оборотов и неприемлемых сцен.

Наконец, преподаватели могут создавать упражнения с элементами визуализации на таких ресурсах, как [Quizlet](#), [Flashcardmachine](#), [EdPuzzle](#) и пр. Первый ресурс позволяет составлять разные типы упражнений, в том числе с использованием иллюстраций и аудио; с помощью второго могут быть созданы интерактивные карточки с лексикой, третий служит для создания упражнений на основе видео.

Двуязычным детям и подросткам также нравятся задания с использованием облаков слов, которые представляют собой список лексических единиц, принимающий определенную форму предметов, явлений или животных, например бегемота, сердца, розы и т.д. Такие упражнения можно использовать для работы в группе, для проверки и анализа лексического запаса учащихся. Например, после каникул педагог может предложить учащимся составить облака слов

по теме «Каникулы» с использованием ресурса [WordArt](#). Таким образом у преподавателя будет возможность проверить, не забыли ли ученики русский язык за каникулы, а у детей и подростков — сравнить списки и их оформление и обсудить это.

Для введения или обобщения материала могут быть использованы интерактивные ментальные карты, в которых могут содержаться любые сторонние ссылки на интернет-ресурсы, аудио, видео и пр. Ментальные карты может создавать педагог вместе с учащимися в качестве предтекстового упражнения на прогнозирование. Один из самых известных сервисов по созданию ментальных карт — [Mindomo](#).

Комиксы и анимация — прекрасные способы введения и закрепления нового материала. Например, новую лексику можно вводить именно с помощью комиксов, используя шаблоны с повторяющимися и узнаваемыми персонажами. Персонажи могут попадать в разные коммуникативные и жизненные ситуации, употребляя в своей речи разнообразные лексико-грамматические конструкции. Учащиеся могут создавать свои собственные комиксы в качестве финального задания, в том числе и в группах, при работе в формате онлайн или офлайн. Таким образом, создание комиксов — прекрасный способ сплотить группу. Ресурсы, связанные с созданием комиксов и анимации, — [ToonDoo](#) и [Stripcreator](#).

Обсуждая работу в группе, стоит упомянуть ресурсы, связанные с совместным созданием интерактивных историй в режиме онлайн, с добавлением аудиоматериалов и иллюстраций. Преподаватели, работающие с детьми-билингвами, прекрасно знают, что у детей-билингвов часто бывают проблемы с развитием навыков письма. Интерактивные истории не только помогут двуязычным детям и подросткам снять эту проблему, но и раскроют их творческие способности, тем самым повышая их мотивацию к освоению русского языка. Кроме этого, педагог может организовать конкурс интерактивных историй с призами. Ресурсы для создания интерактивных историй: [BoomWriter](#), [StoryBird](#).

Прекрасными ресурсами для изучения географии России являются сервисы «[Гугл-карты](#)» и [Animaps](#). С помощью первого можно изучать географию России, создавать виртуальные экскурсии по городам России с помощью фотографий, даже «бродить» по улицам городов и деревень. Второй сайт позволяет создавать интерактивные карты с использованием фотографий, ссылок на сторонние ресурсы, в частности на дополнительные видеоматериалы. Данные ресурсы хороши как для индивидуальной работы, так и для работы в группе.

Создание коллекций аудиозаписей, объединенных в одну звуковую дорожку, необходимо педагогам для использования фрагментов аутентичного материала на уроках, например мультфильмов, с элементами коммуникативных ситуаций или лексико-грамматических конструкций, которые необходимы нам для конкретных уроков. Основным сервисом по созданию саундбордов является сайт [Soundboard](#).

Последним нашим ресурсом сегодня станет сайт по созданию лент времени. Ленты времени — это визуально представленные отрезки с насечками, связанными с датами. Даты могут быть событиями в истории страны или города, а также вехами жизни известного человека. Для оформления лент времени, созданных онлайн, могут быть использованы иллюстрации и фотографии, а также сторонние ссылки. С помощью лент времени могут быть отработаны такие темы, как «Биография известных россиян», «История города», «История семьи» и пр. Одним из лучших ресурсов по созданию лент времени является сервис [Preceden](#).

Вторая часть нашей статьи будет посвящена ресурсам Интернета, которые могут быть использованы в обучении детей-билингвов. Стоит сразу отметить, что их количество незначительно, что, в частности, связано с тем, что дети и подростки-билингвы владеют русским на разных уровнях, в зависимости от того, являются ли оба родителя русскоязычными, есть ли у ребенка русскоязычный круг общения, занимаются ли родители с ребенком дома, посещает ли он русскую школу и т.д. Большая разница в уровне знаний может присутствовать в отношении не только русского языка, но и русской культуры. Таким образом, речь в основном идет об адаптации материалов, созданных для детей-монолингвов, для уроков с детьми-билингвами.

На занятиях с детьми и подростками-билингвами важно использовать качественный аутентичный материал. Безусловно, данный материал можно найти в книгах, но родителям и педагогам, живущим за границей, важно получить доступ к материалам в электронной форме. Сайт [«ЛитРес»](#) предоставляет прекрасную возможность использования электронных книг. Например, нам могут пригодиться книги из серий [«Моя Россия»](#), [«Детские путеводители»](#) и [«История всех вещей»](#). Стоит также упомянуть [учебники издательства «Златоуст»](#) для детей-билингвов и книги, связанные с билингвизмом, того же издательства.

Издательство «Настя и Никита» предоставляет возможность ознакомления с [книгами в электронном формате](#). Книги снабжены прекрасными иллюстрациями, многие из них посвящены городам

России и известным россиянам, поэтому будут чрезвычайно полезны детям, живущим вне России.

Назовем также разрозненные ресурсы, которые могут понадобиться преподавателям для дополнения и обогащения уроков иллюстративными материалами:

- сайт «[Уря](#)», на котором можно найти рабочие листы для уроков;
- портал «[Солнышко](#)», на котором содержится большое количество игр, презентаций и других материалов;
- проект Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина «[Русский язык для наших детей](#)», где представлено большое количество разнообразных материалов и упражнений разных уровней для детей и подростков;
- проект «[Чевостик](#)», который можно использовать в качестве дополнительных материалов по теме «Окружающий мир» и развития навыков аудирования, т.к. в рамках проекта можно прослушать познавательные подкасты;
- сайт «[900 игр](#)», на котором можно ознакомиться с презентациями по разным темам. Стоит также упомянуть мультфильмы с элементами лингвострановедения: «[Мульты-Россия](#)», «[Гора самоцветов](#)» и «[Путешествуй с нами](#)».

Важнейшим ресурсом, содержащим элементы визуализации и страноведения, является инфографика, которая подойдет прежде всего подросткам-билингвам. Инфографика всегда содержит статистическую информацию, связанную с российскими реалиями, однако не всегда речь идет о политических и социально-экономических вопросах. Создано много инфографики о российских праздниках, о фильмах и мультфильмах, об известных россиянах. Инфографика может быть интерактивной или просто виртуальной. Основные сайты, на которых можно ознакомиться с примерами инфографики: [сайт ВЦИОМа](#), [страница инфографики газеты «АиФ»](#), [сайт инфографики, посвященной истории России](#), и [сайт агентства «РИА Новости»](#).

Итак, сегодня мы рассмотрели большое количество средств ИКТ и онлайн-ресурсов, которые могут быть использованы на уроках русского языка с детьми и подростками-билингвами. Были приведены конкретные примеры упражнений и заданий с применением данных средств. Тем не менее повторим, что не стоит злоупотреблять техническими средствами и ресурсами Интернета ни на уроках, ни в качестве домашних заданий, т.к. это может значительно отдалить педагога и учащихся, создать между ними своеобразный барьер. Именно поэтому ситуация неоднозначна и сложна: с одной стороны,

используя ресурсы Интернета и ИКТ, мы «приближаемся» к нашим ученикам, которые уже активно ими пользуются, с другой стороны, используя данные средства в большом количестве и без конкретной цели, мы рискуем потерять связь с учащимися и, возможно, негативно повлиять на их мотивацию. Поэтому данные средства могут быть использованы только в комбинации с играми и заданиями в формате офлайн, в рамках общего курса и в зависимости от темы урока. Несмотря на это, родители и педагоги обязательно должны быть в курсе новых ресурсов Интернета, новых технологий, т.к. при использовании в ограниченном количестве они могут помочь нашим детям развить определенные речевые навыки, почувствовать свою принадлежность к России, повысить общий уровень культуры.

Yulia Romanovna Amlinskaya

Director of the online schools “Russificate Kids”,
“Language Life” and “Russificate”,
Teacher of Russian as a foreign language (Spain).
Profruso@gmail.com

USE OF ONLINE RESOURCES AND NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING BILINGUAL CHILDREN

This article provides a detailed analysis of online resources and tools related to the use of new technologies in the classroom with bilingual children and teenagers. The author analyzes the advantages and disadvantages of each source, offers specific examples of exercises and tasks, explains exactly how one or another resource can be used. The article can be useful both for teachers, working with bilingual children, and for parents of bilingual children.

Key words: new technologies, bilingual children, bilingual teenagers, bilingualism, online resources.

Ирина Георгиевна Анацкая

Учебно-методический центр развития билингвизма

«Лев Толстой» (Милан, Италия)

irinaitaly@list.ru

О РАБОТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОТДЕЛЕНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ РУССКОЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ НАЧАЛЬНОЙ РУССКОЙ ШКОЛЫ ПРИ УМЦ РАЗВИТИЯ БИЛИНГВИЗМА «ЛЕВ ТОЛСТОЙ» (МИЛАН, ИТАЛИЯ))

В статье рассматриваются особенности дистанционного обучения русскому языку как родному в начальной школе в русских школах за рубежом на примере работы школы при учебно-методическом центре развития билингвизма «Лев Толстой» (Милан, Италия), затрагиваются некоторые вопросы специфики организации учебного процесса, особенности работы с младшими школьниками в группе, некоторые проблемы в обучении, подчеркивается значение эмоциональной составляющей в формировании положительной мотивации обучения русскому языку у младших школьников.

Ключевые слова: дистанционная форма обучения, русский язык, русская школа, начальная русская школа, обучение, обучение детей-билингвов, билингвы.

В современном мире, для всех нас давно стал обыденным тот факт, что дети разговаривают и обучаются параллельно на двух и более языках. Руководствуясь желанием, чтобы ребенок хорошо и правильно говорил на русском языке (который является одним из языков, используемых в рамках семейного общения), родители приходят в центры русского языка за рубежом.

Одной из важных и актуальных форм обучения детей языку в русских школах за рубежом является дистанционная форма обучения, которую заслуженно называют образовательной системой XXI века. Непосредственно в Италии при обучении русскому языку в русскоязычной школе необходимость и актуальность этой формы образования обусловлены несколькими причинами. Кроме таких, всем известных, как возможность обучаться в удобное время и в удобном темпе и месте, относительная дешевизна по сравнению с очной формой обучения, существует ряд причин, характерных именно для Италии, перечислю некоторые из них:

– в регионе проживания отсутствуют русские школы (например, на юге Италии);

– русские школы в Италии являются школами выходного дня, обучение организовано по субботам, и многие родители по объектив-

ным причинам не всегда имеют возможность посвящать не только рабочие, но и выходные дни образованию детей;

– русскоязычное население рассредоточено в небольших населенных пунктах (например, в горах), зачастую плохо сообщающихся с центром, где обычно расположено учебное заведение.

По этим и некоторым другим причинам многие родители, которые хотели бы, чтобы их ребенок обучался в русской школе, выбирают для себя дистанционную форму образования как наиболее оптимальный вариант.

Учебный процесс в школе при учебно-методическом центре развития билингвизма «Лев Толстой» (Милан, Италия) реализуется на основе учебных планов, адаптированных с учетом меньшего количества часов (у нас это 28 учебных часов по предмету). Материал, как следствие, подается в более сжатой и концентрированной форме по сравнению с общеобразовательной школой в России, детям приходится осваивать большее количество материала за меньшее время.

В начальной школе дистанционное обучение состоит из уроков-рассылок по четырем основным предметам, — таким образом, у обучающихся есть возможность заниматься в режиме отложенного времени (то есть тогда когда это удобно родителям и ученикам) — и еженедельных онлайн-занятий с преподавателем в режиме реального времени (один урок в неделю).

Ученики, которые проживают не очень далеко, также могут ежемесячно посетить очные занятия, что дает возможность не только встретиться с учителем лично, но и познакомиться и пообщаться со сверстниками, которые также занимаются в русскоязычной школе, но на дневном отделении.

Как правило, дети, обучающиеся в школе, родились в Италии, и русский язык для них является вторым после итальянского (еще его можно назвать вторым родным), в основном это язык мамы ученика, изредка на нем говорят оба родителя. Поэтому при обучении русскому языку как родному (а именно такую форму обучения выбирает большинство родителей для своих детей) необходимо обязательно учитывать особенности работы с детьми-билингвами.

Сложность дистанционного обучения языку как второму родному в начальной школе (в 1–4-х классах), особенно в самом начале, заключается в том, что вся основная нагрузка автоматически ложится на плечи родителей, ведь учащиеся еще не овладели навыками чтения и письма. Сами уроки и рекомендации к ним должны быть понятны родителям, в большинстве своем не имеющим специального педагогического образования. Во время еженедельных консультаций учитель активно контролирует результаты и при необходимости помогает советом, координирует работу.

В целом при дистанционной форме обучения в школе преподаватель выступает одновременно в нескольких ипостасях: для обучающихся в школе он и администратор, и технический консультант, и непосредственно учитель-консультант. Учитель должен уметь организовать групповое и индивидуальное обучение, решать неизбежно возникающие текущие проблемы технического характера, проводить инструктаж как во время обучения, так и при подготовке учеников к итоговому тестированию.

Группы учеников на онлайн-занятиях обычно небольшие, до 5 человек. Небольшое количество учеников в группах предпочтительно и помогает решить много проблем. Работа в небольшой группе, с одной стороны, позволяет преподавателю увидеть и оценить работу каждого участника, а с другой — дает возможность высказаться (дополнить друг друга) всем участникам занятия.

В сравнении с индивидуальным занятием консультации в составе группы (это особенно важно, когда мы говорим об учениках начальных классов) позволяют участникам чувствовать себя менее скованно и формально, придают смелости, позволяют ребенку не оставаться один на один со взрослым преподавателем, а работать в команде с такими же, как он, учениками. Взаимодействие и доброжелательное общение в группе позволяют в некоторой степени компенсировать нехватку эмоциональной составляющей, которая характерна и особенно остро чувствуется при реализации дистанционного обучения. Мы все знаем, что во многом успех обучения (любому предмету) зависит от того, заинтересован ли сам ученик заниматься этим предметом, насколько он эмоционально вовлечен в учебный процесс. Это вдвойне важно для учеников начальных классов, поэтому во время консультаций необходимо найти психологический контакт с детьми, создать дружелюбную обстановку в группе, атмосферу соревнования и здоровой конкуренции, когда успех каждого ученика является успехом все группы. Важна также эффективность и уместность используемых преподавателем методических приемов именно для дистанционного обучения.

Проблемой обучения на дистанционном отделении зачастую является неоднородность контингента обучаемых, когда уровень владения языком учащихся заметно различен. Преподаватель в этом случае строит обучение, ориентируясь на каждого отдельного ученика, учитывая не только психологические и возрастные особенности, но и уровень владения русским языком.

Роль преподавателя фундаментальна также и в связи с тем, что для обучающегося младшего школьника он является одним из немногих знакомых носителей русского языка в Италии, олицетворяет

русскоязычную часть мира и формирует в целом отношение к русскому языку и русской культуре. Именно поэтому очень важен положительный эмоциональный импут во время урока, умение заинтересовать ребенка, подобрать для консультации материалы, которые, неся в себе обучающую нагрузку, одновременно сформируют устойчивую мотивацию русскоязычной речевой деятельности и желание обучаться русскому языку в дальнейшем. Это возможно при использовании во время консультации актуальных, «живых» материалов, включая в обсуждение не только вопросы непосредственно по теме урока, но и проблемы, интересные для самих учеников (например, просмотренный фильм, новая книга, любимая игрушка, путешествие, праздник, случай из жизни ученика). Такие беседы не только выполняют функцию эмоционального вовлечения ученика в учебный процесс, но и помогают развивать речь, пополняют и заставляют использовать активный и пассивный словарный запас, формируют навыки речевого поведения в условиях общения с преподавателем и сверстниками, знакомят с традициями и помогают сравнить культуру и обычаи двух стран (Италии и России).

Одной общей для русских школ в Италии проблемой, как на дистанционном, так и на дневном отделении, с которой сталкиваются преподаватели начальной школы, ученики и их родители, является обучение письму. Поскольку в итальянских школах письму как таковому и обучению четко, красиво и разборчиво писать от руки практически не уделяется внимания (вплоть до того, что в некоторых школах пишут исключительно печатными буквами до старших классов), и то и другое становится достаточно ощутимой нагрузкой и проблемой для учителей русских школ и родителей учеников (в том числе и на дистанционном отделении), ну и, конечно же, для самих учеников. Особенно сильно это ощущается в ситуации, когда родители приводят в первый класс русской школы детей пяти-шести лет, которые одновременно начинают обучаться в первом классе русской и итальянской школ и которые не всегда физически готовы к такой значительной нагрузке. Немного проще ситуация с детьми семилетнего возраста, которые уже отучились год в итальянской школе и по своим возрастным и физиологическим особенностям лучше готовы к обучению письму в таком режиме и к связанным с процессом обучения нагрузкам. В этот период очень важно не переусердствовать, чтобы у ребенка не сформировалось устойчивое нежелание заниматься русским языком.

Хотелось бы также отметить проблему, которую ощущают в той или иной мере все преподаватели, работающие с детьми-билингвами за рубежом, как дистанционно, так и на дневном отделении. Эта про-

блема — отсутствие комплекса адаптированных для билингвов учебников. К сожалению, в структуре и содержании учебных пособий, которыми приходится пользоваться при освоении учебной программы с детьми-билингвами, не учитываются особенности детей, для которых русский язык — это второй родной язык.

В целом можно отметить, что дистанционное обучение русско-му языку в условиях проживания за рубежом актуально, необходимо и востребовано. Оно предполагает организацию, гибкость, вариативность и дифференцированный подход. При должной организации дистанционное обучение младших школьников является средством обеспечения доступного и качественного обучения русскому языку.

I. Anatskaya

Lev Tolstoy Educational and Methodological
Center for the Development of Bilingualism (Milan, Italy)
irinaitaly@list.ru

**ABOUT DISTANCE OFFICE OF ABROAD RUSSIAN
ELEMENTARY SCHOOL (USING THE EXAMPLE
OF THE SCHOOL BASED ON THE LEV TOLSTOY EDUCATIONAL
AND METHODOLOGICAL CENTER FOR THE DEVELOPMENT
OF BILINGUALISM (MILAN, ITALY)**

The article discusses features of distance learning of Russian language as native in Russian primary school abroad using the example of the school based on the Lev Tolstoy Educational and Methodological Center for Bilingualism Development (Milan, Italy), raises some issues regarding specifics of educational process organization, features of teaching elementary school children in groups. The article also discusses some educational concerns, highlights importance of emotional component in development of positive motivation for learning Russian language.

Key words: distance learning, Russian language, Russian school, elementary Russian school, education, bilingual children education, bilingual person.

Дарья Куматренко,
руководитель школы «Росинка. Токио» (Япония)
info@rosinkatokyo.com

РАЗВИТИЕ ОНЛАЙН-ПРОЕКТОВ: НАШ ОПЫТ

Автор описывает опыт создания онлайн курсов по русскому языку в Японии. Освещается история создания краткосрочных курсов для детей-билингвов, проектная деятельность.

Ключевые слова: билингвизм, онлайн проекты, преподавание русского языка.

С каждым годом все больше преподавателей русского языка переходят на онлайн-преподавание. Кто-то ведет уроки по школьной программе, кто-то разрабатывает авторские курсы. Наша школа прошла уже довольно долгий и интересный путь, и кое-что посоветовать начинающим преподавателям мы можем.

История первая. Как мы пришли в Интернет

Я приехала в Россию на три месяца с совсем маленькой первой дочкой. Поездки у меня случались нечасто, поэтому каждый приезд сопровождался лавиной впечатлений. В России все иначе, такое ощущение, что из Японии я перемещалась на другую планету, или наоборот. О многом хотелось рассказать ученикам, а заодно я думала о том, что буду рассказывать о России своей собственной дочке, когда она подрастет.

Мне пришла в голову идея написать курс с виртуальным путешествием по российским городам и в каждом «городе» отрабатывать с детьми конкретные навыки. Я набросала табличку, разбила темы и задачи на 12 уроков. Получалось очень интересно: работа с пересказом, подражательное сочинительство, пиктограммы, навыки интервьюирования и многое другое. Вот только одно «но». В токийской школе этот курс большинству наших учеников просто неинтересен. Их родители приехали из самых разных бывших республик СССР, и русскоговорящих родителей из России на тот момент было не больше трети. «Путешествие по России» преподавать было просто некому. Тем не менее я продолжала обдумывать курс, мысленно наполняла его содержанием. Потом написала и сверстала уроки в обычном «Ворде» и предложила уроки онлайн, по скайпу, для читателей моего блога «Русский язык для детей-билингвов». На сегодняшний день это самый читаемый, цитируемый и долгоживущий блог о детском русскоязычном билингвизме. Именно там, среди постоянных читателей, я нашла первых учеников.



История вторая. Пионером быть непросто

У нас был совершенно новый для Рунета «продукт» — тематический краткосрочный онлайн-курс, всего 12 уроков, с четкими, прописанными задачами, с экзаменом в конце курса, с подробным фидбеком. Вокруг были учителя, которые вели обычные уроки по скайпу, «шли» по учебникам, и только этот формат был понятен родителям потенциальных учеников.

И тут я предлагаю свои 12 уроков. Что это? Зачем? Почему?

«Невозможно ничего успеть за три месяца!»

«А почему дети занимаются в паре, можно нам занятия для троих?»

«А почему надо распечатывать материал для уроков, можете все делать виртуально?»

«Почему только одна тема? Можете еще объяснить детям орфографию?»

И началась большая, долгая работа, о которой сейчас даже рассказывать странно, настолько привычными стали онлайн-курсы. Я писала посты и статьи, показывала материалы и уроки, отчитывалась о промежуточных и итоговых результатах, подробно объясняла, как мы ставим цели и каким образом их достигаем. Десятки статей, сотни постов и комментариев. Шаг за шагом знакомила родителей с новым форматом и прокладывала себе дорогу.

Мои «путешественники»-выпускники просили следующий курс, и появилась трехмесячная программа «Русский язык в рифму» о русской поэзии от Тредиаковского до современников. У этих детей были младшие братья и сестры. Они тоже хотели заниматься, и я написала курс «Однажды в городе» для детей с 6 лет. К этому времени выпускники поэтического курса уже подросли и ждали новых занятий, я написала «Другую школу», самый непростой и самый любимый мой курс. В процессе занятий мы с учителями поняли, что между «Однажды в городе» и «Путешествием по России» слишком большое «расстояние», надо вставить туда промежуточный курс. Так в прошлом году появился «Главный на острове».

И параллельно с этим выстраиванием «линейки» я продолжала рассказывать, писать, объяснять, зачем курсы, почему в таком формате, каких результатов можем добиться, как удачная организация процесса поможет улучшить и закрепить эти результаты.

Сейчас «прокладывать дорогу» уже не нужно. Формат понятен и знаком родителям. Десятки учителей из разных стран присоединились к онлайн-преподаванию русского языка. У нас появились первые конкуренты, и это логичный и закономерный процесс.



История третья. Занимаемся всем миром

Онлайн-курсы — это недешево. Плюс ребенок интенсивно занимается на протяжении трех месяцев, пропускать уроки крайне не рекомендуется. Нам нужен был новый формат, который поможет родителям и преподавателям заниматься с детьми в удобном темпе, получая, при необходимости, обратную связь; и желательно по доступной цене.

Так появились «Весенние чтения». В нашей токийской школе каждую весну мы читали литературные произведения и работали с текстом. Я перенесла эти уроки и в онлайн-пространство: участники «чтений» получали материалы, инструкции к ним, а потом я проводила уроки в нашей токийской школе и рассказывала о том, что у нас получилось. Другие участники, учителя и родители, делились своими фото и идеями. У нас получился интересный и насыщенный формат, с обменом опытом и идеями.

Позже к «Весенним чтениям» добавился «Осенний интенсив» — все то же самое, только мы не читаем литературное произведение, а работаем над какой-то конкретной темой (сначала это была «Школа дикторов», потом — риторика для младшего школьного возраста). Темы «Весенних чтений» и «Осеннего интенсива» не повторяются, в новом году будет новая программа. И при этом стоимость всего курса в два раза меньше, чем стоимость одного урока в нашей токийской школе. Это позволило сделать «чтения» и «интенсив» очень доступными, расширить географию и познакомить намного больше детей с нашими материалами. Для некоторых из этих детей другие варианты занятий вообще недоступны.

Когда меня спрашивают о том, чем мы занимаемся в нашей «Росинка. Токио», мне приходится отвечать очень кратко и абстрактно, что-то вроде: «Разными проектами для детей от 6 до 15 лет», потому что полный ответ выглядел бы так (см. рис. на стр. 144).

«Росинка. Токио» — это школа для детей в Токио, 5 онлайн-курсов для детей от 6 до 15 лет, «Весенние чтения», «Осенние интенсивы», онлайн-магазин авторских учебных пособий, пятничная рассылка бесплатных авторских материалов, онлайн-курс для родителей билингвов-дошкольников, онлайн-консультации для родителей, бесплатный онлайн-журнал «Дети всей планеты», группа обмена опытом для учителей «Я преподаю билингвам», блог «Русский язык для детей-билингвов».



История четвертая. Все секреты

Мои странички читают не только родители детей-билингвов, но и учителя, издатели, редакторы журналов, авторы учебников. Я чувствую огромную ответственность, потому что за нашей работой наблюдает очень много подписчиков. Не боюсь конкуренции и отношусь спокойно ко всему, что не нарушает моих авторских прав и находится в рамках этики. Поэтому честно делюсь опытом: чем больше интересных, качественных, профессиональных материалов будет в нашей области, тем больше выиграют все участники процесса: и дети, и учителя, и родители.

Что бы я посоветовала учителю, который планирует заняться развитием своего собственного проекта?

1. Определиться со своими ценностями: Почему вы преподаете? Почему работаете именно с детьми? Что для вас важно и что вы никогда не будете делать? Это самый главный пункт, на мой взгляд. И его же чаще всего игнорируют. Без трансляции ценностей все ваши проекты будут просто еще одним способом заработка.

2. Искать как можно больше возможностей для практики, нарабатывать тысячи часов практики в том, в чем хотите расти и развиваться.

3. Искать свой стиль и свой подход. Нет никакого смысла в повторении того, что уже кто-то успешно реализует.

4. Учиться у коллег, изучать смежные области, смотреть, какие пособия и курсы выпускают специалисты других направлений.

5. Интересоваться чем-то помимо работы. На стыке разных областей, дисциплин и наук иногда рождаются отличные идеи.

6. Честно анализировать свои уроки, материалы, программы. Отключить на какое-то время автора и включить критика. Искать слабые стороны и избегать их в последующих материалах. Искать точки роста и дать им «прорасти» в дальнейшей работе.

7. Разобраться с авторскими правами, покупкой или заказом клипарта и иллюстраций, с налогами и прочими вопросами, которые необходимо решить для легальной и этичной работы.

8. Начать разговаривать с потенциальными учениками и их родителями. Как? Через ваш сайт, блог, соцсети. Внимательно слушать то, что вам рассказывают, узнавать, «что болит» и чем они обеспокоены. Без полноценного общения может оказаться так, что вы создаете продукт для «сферического коня в вакууме», создаете то, что мало кому пригодится, не решаете настоящих проблем учеников.

Я желаю всем успехов! Глубоко убеждена в том, что преподавание — самая увлекательная работа. Вдохновения вам и энергии!

Виктория Семеновна Раскина (Иванова)

логопед-дефектолог,
методист дошкольных учреждений (США)
vikarask@gmail.com

ГАРМОНИЧНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

Как научить ребенка разговаривать? Как развивать русский язык? Чем заниматься с малышом? Как разнообразить занятия? Что может делать малыш в данном возрасте? Ответы на эти и другие вопросы вы найдете в программе гармоничного развития детей.

Ключевые слова: речь, задания, рассылка, развитие детей, русский язык.

Я логопед-дефектолог, много лет работаю с детьми-билингвами. Вопросы, которые мне задавали родители, часто повторялись: как разговаривать ребенка? Когда вводить язык среды? Как сохранить русский язык? Я решила открыть группу в «Фейсбуке», чтобы информация была доступна всем. Группа называется «Играем с Викой». В ней мы обсуждаем вопросы, связанные с образованием детей, с развитием речи, с сохранением русского языка, с возможностями изучать несколько языков. На сегодня это самая крупная группа в «Фейсбуке» на эту тему.

В группе и на моем канале в «Ютьюбе» я показывала и рассказывала о занятиях с детьми. Родители попросили написать что-то типа методички, которая помогала бы им заниматься с детьми по моей методике. Мы в группе долго обсуждали формат и пришли к выводу, что удобнее получать задания раз в неделю в одно и то же время на электронную почту.

Мы решили, что задания должны быть на разные темы и короткие, чтобы даже работающие родители могли выполнить их с детьми. Так же было решено, что в программе будут листы, которые можно распечатать, чтобы потренировать разные навыки, и мои рекомендации по книгам и игрушкам. За полтора года я написала программу для развития детей-билингвов от года до шести лет.

Была приятно удивлена, что и в России моя программа пользуется популярностью. В 2018 году в Москве программа развития детей стала победителем на конкурсе авторских программ в номинации «Дошкольное образование».

На сегодня написаны задания для детей от года до 6 лет. В общей сложности это около 1300 задний и около 600 рабочих листов. Снято более 100 видеоклипов и огромное количество фотографий.



Какие задачи я ставила, когда писала задания? Конечно же, это развитие речи и сохранение русского языка.

Малыши получают упражнения, помогающие развивать речь, более взрослые дети учатся пересказывать, составлять рассказы.



Часто на консультациях я слышу жалобы мам и пап, что после работы мало времени и сил, они начинают читать, малыш не слушает и все заканчивается включенным телевизором. Мне хотелось показать разнообразные задания, которые можно сделать за 10–20 минут. Это пальчиковые игры и частушки, скороговорки и артикуляционная гимнастика, упражнения на развитие дыхания, слухового внимания, фонематического слуха. Существует огромное количество игр на развитие крупной и мелкой моторики, логики, внимания, математиче-

ских способностей на умение анализировать и наблюдать. Я даю идеи и показываю опыты и поделки.

В программе я даю сюжеты и описание более 50 ролевых игр. Как логопед я считаю, что лучше всего речь развивается в игре. К сожалению, большинство ролевых игр — это либо варианты «дочки-матери», либо войнушки-машинки. Я предлагаю играть в экскурсоводов и официантов, представить себя журналистом или актером, устраивать археологические раскопки или путешествовать на север. Такие игры увеличивают словарный запас, развивают речь и социальные навыки, творческие способности и воображение.

В программе я хотела сориентировать родителей по физиологическим и психологическим возможностям ребенка с учетом возраста.



Очень часто у родителей завышенные требования, и они расстраиваются, что ребенок не знает цвета в два года и не запоминает буквы в три года. И есть другая сторона: родители слишком поздно учат ребенка нужным навыкам или считают нормальным, что четырехлетний малыш не разговаривает.

Я хотела, чтобы программа стала «палочкой-выручалочкой», чтобы мамы и папы не ломали голову, чем бы полезным и интересным занять ребенка.

Я выпустила рабочие тетради, при покупке программы я даю их бесплатно.

Руководители детских садиков, работающие в разных концах мира, написали, что с удовольствием работают по тетрадям.

Посмотреть полное описание программы можно на сайте <https://vikaraskina.com>. Там же вы увидите много бесплатных и платных материалов разных авторов. Все пособия и тетради созданы для детей-билингвов. Посмотрите книгу «Опыты для любознательных».

Опыты развивают любознательность и речь, приучают к мысли, что учиться — это интересно. Использовать книжку можно даже на уроках русского языка.



В ближайшее время выйдут:

- курс для родителей «Как разговаривать ребенка»;
- годовой курс для детских центров, работающих с детьми-билингвами;
- книжка, помогающая поставить и автоматизировать звук «Ы», этот звук часто сложен для детей и взрослых, которые учат русский язык.

Если вы создаете интересные материалы для развития детей, вы можете их поставить на наш сайт. Для этого напишите мне.

Мы с вами делаем прекрасную и гуманную вещь — мы учим детей. Счастья нам всем и удачи!

Гульнара Василевна Садыкова

Казанский федеральный университет (Казань, Россия)
gsadykova2015@mail.ru

Лилия Камилевна Халитова

Казанский федеральный университет (Казань, Россия)
lilia_khalitova@mail.ru

Альбина Рамилевна Каюмова

Казанский федеральный университет (Казань, Россия)
alb1980@yandex.ru

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ РЕЧИ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ

Статья посвящена обзору цифровых (компьютерных) образовательных ресурсов для развития русской речи детей-билингвов дошкольного возраста (4–6 лет). В качестве примера успешного внедрения подобных технологий на занятиях по русскому языку приводится онлайн-школа «Живые сказки», которая занимается поддержанием би- и мультилингвизма в полилингвальных регионах и развитием социокультурных навыков детей с погружением в русскую культуру.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, онлайн-ресурсы, языковое развитие детей, речевые и социокультурные навыки, русский язык, билингвизм.

Современный мир цифровых технологий неизбежно оказывает большое влияние на все сферы человеческой жизни, в первую очередь на образование. Распространенность и доступность компьютерных технологий, в том числе мобильных технологий (например, смартфонов или планшетов), кардинально изменили то, как маленькие дети проводят свое время. Согласно исследованиям, современные дети, которых справедливо называют «цифровыми аборигенами» (*digital natives*) [5], в возрасте 7 лет и младше проводят в среднем 48 минут в день перед экранами своих мобильных устройств, а 42 % детей имеют свои собственные планшеты [7]. Несмотря на то что родители обеспокоены таким положением дел, они с оптимизмом смотрят на использование компьютерных технологий для обучения, в частности для языкового обучения. Исследование, проведенное Grunwald Associates и Learning First Alliance, показало, что большинство родителей детей в возрасте 4 и 5 лет полностью или частично согласны с тем, что, например, мобильные телефоны и приложения могут сделать обучение интересным и способствуют развитию любопытства детей [4; 6]. В связи с этим появилось множество языко-

вых онлайн-ресурсов и мобильных приложений для обучения детей, в том числе детей-билингвов. Однако нельзя, во-первых, забывать, что изучение любого языка невозможно без знакомства с культурой страны изучаемого языка. Любой учебник по языку содержит тексты и картинки, знакомящие обучающихся с культурой носителей изучаемого языка. Во-вторых, интерактивное обучение предполагает взаимодействие обучающегося с цифровыми ресурсами, обеспечение интерактивного диалога и суггестивной обратной связи. Важной составной частью организации диалога является реакция программы на действия пользователя. В-третьих, при выполнении заданий ребенок должен получить поощрение. В нашей статье мы рассмотрели некоторые цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), предназначенные для обучения детей дошкольного возраста (4–6 лет) русскому языку с учетом вышеперечисленных требований.

На сайте Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина существует два ресурса для обучения русскому языку детей дошкольного возраста: «Русский язык для наших детей» [2] и «Русский язык со “Смешариками”» [3]. «Русский язык для наших детей» включает следующие разделы: «Игровая площадка» (для детей 5 лет) и «Школьный двор» (для детей 6 лет), где в игровой форме изучается алфавит, лексика и грамматика, включены аудиофайлы, пословицы, поговорки, песни из мультфильмов с текстом, а также приводится общая информация о России (традиции и образ жизни россиян, города и история). На площадке «Русский язык со “Смешариками”» изучаются 30 различных тем-уроков (семья, цвета, игрушки, еда, хобби, животные, про любовь и другие), в которые включены фрагменты мультфильма «Смешарики».

Другой ЦОР для обучения детей русскому языку, который, как нам представляется, заслуживает внимания, — это онлайн-школа «Живые сказки» [1]. Этот ресурс предназначен для детей 3–5 лет, проживающих в би-/полилингвальных регионах РФ и за рубежом, основной целью является развитие речевых и социокультурных навыков (рис. 1).



Рис. 1. Онлайн-школа «Живые сказки»

Онлайн-школа «Живые сказки» состоит из двух уровней и восьми модулей, содержащих восемь оригинальных сказок с аудиовизуальным и мультимедийным материалом. В структуру каждого модуля входят: 1) предтекстовое задание, где вводится тема, активируется лексика и делается фокус на культурологических аспектах; 2) непосредственно сказка, которая представляет собой аудиозапись краткого и длинного варианта сказки и иллюстраций; 3) интерактивные послетекстовые задания, которые включают интерактивные задания и практическое применение лексики и грамматических конструкций. Последняя составляющая демонстрирует опыт успешного взаимодействия ребенка с цифровыми ресурсами и обеспечивает интерактивный диалог.

Большим достоинством ЦОР «Живые сказки» является его культурологическая составляющая. Так, в качестве друзей главных героев, детей Маши (3–4 года) и Миши (4–5 лет), разработчики включили персонажей из известных русских сказок – домовенка Кузю и трехголового Змея Горыныча, а в список тем в числе традиционных включили модуль «День Победы». Домовенок Кузя и Змей Горыныч выполняют функцию поощрения, как вербального, так анимированного: Змей Горыныч выдает в качестве приза волшебные кристаллы. Таким образом, игровой момент усиливает интерес ребенка и мотивирует его на прохождение всех заданий.

Также «Живые сказки» содержат модули, посвященные путешествию по России. Вместе с главными героями дети побывают, например, в городе Костроме или посетят озеро Селигер. Каждый модуль развивает социокультурную компетенцию, так, изучая тему «Мой дом», дети знакомятся с бытом других народов России и узнают чум как вид жилья; изучая тему «Игрушки», дети знакомятся с хохломской и дымковской игрушками.

Таким образом, рассмотрев некоторые цифровые ресурсы, направленные на развитие русской речи детей дошкольного возраста, отмечаем, что при выборе ЦОР необходимо ориентироваться не только на лексический и грамматический контент онлайн-ресурса, но и на такие возможности, как обеспечение интерактивного диалога и культурологическая составляющая, которая является необходимым условием для адекватного развития социокультурных компетенций ребенка.

Литература

1. Живые сказки. URL: <https://skazki.pushkininstitute.ru>.
2. Русский язык для наших детей: Учебно-тренировочный контент и методические материалы для поддержки образовательной деятельности на русском языке, URL: <http://rus4chld.pushkininstitute.ru/#/>.
3. Русский язык со «Смешариками». URL: <https://smeshariki.pushkininstitute.ru/lessons.php>.

4. Grunwald Associates LLC. Living and Learning with Mobile Devices: What Parents Think About Mobile Devices for Early Childhood and K–12 Learning, 2013. URL: <https://learningfirst.org/sites/learningfirst/files/assets/Living%20and%20Learning%20with%20Mobile%20Devices%20FINAL.pdf>.

5. *Prensky M.* Digital Natives. Digital Immigrants // On the Horizon. 2001. Vol. 9, N 5. P. 1–6. URL: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.

6. *Sadykova G., Gimaletdinova G., Khalitova L., Kayumova A.* Integrating mobile technologies into very young second language learners' curriculum // CALL communities and culture – short papers from EUROCALL 2016 / Eds. S. Papadima-Sophocleous, L. Bradley, S. Thouëсны. [S.l.], 2016, P. 408–412. URL: <https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.eurocall2016.597>.

7. The Common Sense Census: Media Use by Kids Age Zero to Eight. 2017. URL: <https://www.common sense media.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2017>.

Gulnara Vasilevna Sadykova

Kazan Federal University (Kazan, Russia)
gsadykova2015@mail.ru

Khalitova Liliia Kamilevna

Kazan Federal University (Kazan, Russia)
lilia_khalitova@mail.ru

Kayumova Albina Ramilevna

Kazan Federal University (Kazan, Russia)
alb1980@yandex.ru

DIGITAL RESOURCES FOR THE DEVELOPMENT OF RUSSIAN LANGUAGE AND SOCIOCULTURAL COMPETENCES OF CHILDREN

The article is devoted to the review of digital (computer) educational resources for the development of the Russian language of bilingual children of preschool age (4–6 years). As an example of the successful introduction of such technologies into Russian language classes, the authors describe the online project “Live Fairytales”, the goal of which is to maintain bi- and multilingualism in multilingual regions, as well as developing the sociocultural skills of children via immersing into Russian culture.

Key words: digital educational technologies, online resources, language development of children, speech and socio-cultural skills, Russian, bilingualism.

Екатерина Владимировна Сапожникова
Ассоциация «Парус» (Парма, Италия)
scuolarussaparma@gmail.com

РОЛЬ КОНКУРСОВ И ОЛИМПИАД В ПОДДЕРЖАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА У БИЛИНГВОВ

Статья о том, как появилась идея олимпиады по русскому языку для билингвов «Лукоморье», о правилах проведения и участия в ней.

Ключевые слова: олимпиада по русскому языку, билингвизм, русский язык за рубежом, «Лукоморье».

Каждый учитель зарубежной русской школы знает, как легко бывает увлечь занятиями маленьких детей и как трудно сохранить интерес к урокам у детей школьного возраста.

Для русской школы провинциального городка наша школа «Парус» достаточно большая, сейчас в ней около 160 учеников. И за 11 лет существования школы мы видели немало детей-билингвов и их родителей, накопили определенную базу и соответствующий опыт работы. Наше основное занятие — это, разумеется, помощь в обучении русскому языку детей, которая включает в себя развитие речи, обучение грамоте, знакомство с русской культурой и традициями.

Поскольку у нас школа дополнительного образования, в процессе работы мы часто задумываемся над тем, как сохранить желание детей посещать школу, как заинтересовать их, как сделать так, чтобы, достигнув критического возраста (обычно это 10–11 лет), дети не отказались от школы и имели стимул к чему-то стремиться. Как и многие другие школы, мы не проводим контрольные работы в классическом понимании этого слова, не выставляем итоговые оценки, не выдаем сертификаты о посещении. Чтобы ребенок понимал, что он достиг какого-то результата в процессе своей учебы, мы предлагаем помимо обычных уроков разные другие мероприятия: конкурсы, различные выступления, фестивали и — с прошлого года — олимпиаду по русскому языку.

До 2018 года мы предлагали нашим ребятам участие в конкурсах. Однако по опыту нашей школы и личного общения с родителями и детьми стало ясно следующее: если конкурс заочный индивидуальный, то 99% родителей, получив информацию о нем, просто поленятся вникать в детали, регистрироваться, готовить ребенка и т. д. Если конкурс заочный, но требуется заявка от школы, то тут шансов больше, т. к. практически вся работа по подготовке детей, регистрации их

в конкурсах и отправка работ на рассмотрение организаторов ложилась на школу. Однако и этот формат имел свои минусы, т. к. зачастую наши ученики-билингвы соревновались с российскими монолингвами, или приходилось очень долго ждать результатов и грамот за участие, и дети забывали о мероприятии, в котором участвовали заочно.

Прошлый год в нашей школе стал, можно сказать, переломным, т. к. мы решили далеко не ходить и «Бабу Ягу воспитать в собственном коллективе». Во-первых, мы провели конкурс чтения стихов среди всех учеников школы прямо в нашей школе. Дети выступали перед другими детьми и родителями. Да, это было всего лишь внутришкольное мероприятие, но, благодаря тому, что школа достаточно большая и не все дети между собой знакомы, всем было интересно посмотреть друг на друга. В рамках урока не всегда удается увидеть все то, на что способен ребенок, а конкурс помог взглянуть на участников новыми глазами.

Ровно через неделю была проведена церемония награждения, на которой все дети получили грамоты и призы. Нужно ли говорить, что такой формат нам очень понравился и что от него было гораздо больше пользы и для детей, и для учителей, и для родителей?

Второй эксперимент прошлого года — это олимпиада по русскому языку. Сказать по правде, я не собиралась организовывать олимпиаду, ведь всем известно, что организовывать — это тяжелый труд. Но очень хотелось дать возможность нашим ученикам испытать свои силы в знаниях по языку. Первым делом я попыталась найти в Интернете какую-либо олимпиаду, максимально соответствующую именно нашим запросам. «Удобной» олимпиады я не нашла. Я долго думала и, наконец, решила организовать «удобную» олимпиаду своими силами. К счастью, я нашла единомышленника и помощника в лице учителя русского языка нашей школы, без которой олимпиада просто не состоялась бы.

Вы спросите: «Что значит “удобная” олимпиада?»

Олимпиада, по моим представлениям, должна была удовлетворять следующим требованиям:

1. Подходящий период проведения. Осенью и зимой для нас нет смысла проводить олимпиады, т. к. в начале учебного года идет формирование групп, повторение материала, есть новенькие дети, которые должны влиться в учебный процесс. Зимой дети часто отсутствуют по болезни, поэтому самый удобный период — март-апрель. Май оставляем для проверки работ и подготовки грамот и дипломов.

2. Возраст участников. Старшеклассниками могут похвастаться редкие русские школы дополнительного образования. В основном

это столичные школы или школы больших городов. В большинстве же школ основная масса учеников дошкольного или младшего школьного возраста. Изначально мы предполагали участие детей 8–17 лет, но было много просьб дать возможность и семилетним детям поучаствовать, поэтому нижняя возрастная планка была опущена до 7 лет.

3. Вопросы должны быть по зубам билингвам. Все знают, что если слишком просто, то скучно, а если слишком трудно, то тоже неинтересно. Поскольку нельзя ожидать одинаковых знаний у билингвов одного и того же возраста, то проблему вопросов мы решили так. Вопросы было решено расположить от самого простого до самого сложного, давая за каждый правильный ответ количество баллов, соответствующее номеру вопроса. Дети могли отвечать на любые вопросы, главное — заработать как можно больше баллов. Но потом для подведения итогов дети делились на возрастные категории и соревновались с ровесниками.

4. Олимпиада должна предусматривать хотя бы частично очное участие, т. е. проводиться в школе, потому что именно так дети получают возможность почувствовать важность мероприятия, зафиксировать его в своей памяти. Поэтому первый тур обязательно проводится в помещениях школ-участниц, а руководители и учителя этих школ берут на себя обязанность следить за соблюдением правил во время теста.

5. Олимпиада должна быть доступной для всех. Поскольку организация олимпиады держится на энтузиазме организаторов, она не должна становиться слишком трудоемкой. Для этого мы задействовали все возможные пути облегчения работы организаторов:

- Среди преподавателей зарубежных русских школ очень много творческих людей, которые вкладывают душу в подготовку к урокам, они полны интересных и оригинальных идей. Одна голова хорошо, а две — лучше. Поэтому для того, чтобы олимпиаду сделать интереснее и разнообразнее и чтобы каждая школа могла как следует почувствовать свою причастность к проекту, я предложила ввести условие регистрации на олимпиаде для школ. И условие это — придумать свой интересный вопрос для любой возрастной группы детей и прислать его нам.

- Чтобы быстро и эффективно обработать результаты первого тура и автоматизировать этот процесс, задания в первом туре представляют собой тест. На каждый вопрос есть варианты ответа, дети должны выбрать правильный. Каждая школа после проведения пер-

вого тура сама заполняет таблицу ответов своих учеников и присылает ее нам. Все таблицы сводятся в одну большую таблицу, и с помощью формулы подсчитываются баллы каждого участника.

- По итогам первого тура 20% детей в каждой возрастной категории в своей стране прошли в финал. Финал мы проводим заочно, т. к. у детей из Австралии, Европы, Азии и Америки мало шансов собраться вместе для очного участия в финале. Финал предусматривает творческое задание, требующее открытых ответов, или сочинение. Проверку работ осуществляет жюри, в которое входят преподаватели русского языка, специалисты по билингвизму и авторы учебных пособий.

- Как известно, призы делают привлекательнее участие в любом проекте. К сожалению, в прошлом году, кроме грамот, мы ничего не могли обещать. К счастью, участников это не смутило.

Позже представительства Россотрудничества в некоторых странах даже выделили книги для награждения своих финалистов, а кое-где сотрудники Россотрудничества даже посетили церемонии награждения детей в школах.

В 2018 году в олимпиаде «Лукоморье» приняли участие 630 детей из 15 стран (Великобритания, Германия, Греция, Египет, Ирландия, Испания, Италия, Канада, Кипр, Республика Корея, США, Франция, Черногория, Чехия, Швеция).

В 2019 году участвовали 676 человек из 17 стран (Австралия, Великобритания, Германия, Греция, Египет, Ирландия, Испания, Италия, Канада, Кипр, Португалия, США, Франция, Черногория, Чехия, Швеция, Эстония).

В заключение хотелось бы сказать, что все конкурсы, фестивали и олимпиады очень стимулируют детей, открывают им новые возможности, позволяют увидеть свой личный рост, а также сравнить себя с ровесниками из других школ, поставить новые цели.

Как организатор олимпиады «Лукоморье», хочу поблагодарить всех тех, кто в ней участвует и помогает, оставляет комментарии с благодарностями или с конструктивной критикой. Вполне возможно, что для проведения третьей олимпиады «Лукоморье» мы немного изменим правила. Все-таки главной целью олимпиады является вовлечение детей с целью заинтересовать их, поэтому хотелось бы дать возможность большому количеству детей продолжать соревноваться после первого тура, добавив для этого дополнительный этап. Также хотелось бы иметь возможность награждать призами хотя бы 15 победителей олимпиады. Все эти и другие вопросы мы постараемся обсудить и решить в ближайшем будущем.

Новости олимпиады публикуются в группе Facebook: <https://www.facebook.com/groups/331463410595377/> и на сайте www.scuolaraparus.com/lukomorje.

E.V. Sapozhnikova
Association "Parus" (Parma, Italy)
scuolarussaparma@gmail.com

THE IMPORTANCE OF COMPETITIONS AND OLYMPIADS IN TEACHING RUSSIAN TO BILINGUAL CHILDREN

This article is about how the idea of the Olympiad of the Russian language for bilingual children "Lukomorje" was born, about its rules and how to participate in it.

Key words: Olympiad of the Russian language, bilingualism, Russian abroad, "Lukomorje".

Уварова Ольга Анатольевна
Ассоциация «Родной язык» (Болонья, Италия)
ouvarova@mail.ru

О КОНКУРСЕ ПЕРЕВОДОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ «КУЛЬТУРНЫЙ МОСТ»: ОПЫТ ИТАЛИИ

В статье освещаются задачи международного конкурса художественного перевода для детей-билингвов «Культурный мост», а также излагаются основные численные результаты его первого сезона, прошедшего в 2018 году.

Ключевые слова: конкурс, дети-билингвы, перевод.

В 2017 году портал детской литературы «Папмамбук» учредил конкурс литературного перевода «Культурный мост» для детей-билингвов. Задачей конкурса является поддержка ребенка, живущего в ситуации двуязычия.

Вот что пишет писательница Марина Аромштам (руководитель портала и идейный вдохновитель конкурса): «Как бы парадоксально это ни звучало, но многие культурные преимущества владения родительским языком могут открыться ребенку именно в ситуации, когда ему приходится пользоваться одновременно двумя языками, потому что он владеет бóльшим количеством инструментов для восприятия

и исследования реальности. И, видимо, педагогика поддержки двуязычного ребенка заключается в том, чтобы создавать, моделировать для него такие ситуации» [1].

Вот такую ситуацию и смоделировал портал «Папмамбук»: предложил читающим по-русски детям-билингвам переводить на язык страны проживания короткие рассказы современных детских писателей, причем они могут выбирать тексты на перевод из «банка текстов» по своему вкусу и по силам. Идею Марины Аромштам подхватили энтузиасты в разных странах мира. Первыми откликнулись Израиль и Германия. Русскоязычная диаспора в этих странах весьма значительна: Германия находится на первом месте в мире по общему количеству русскоязычных жителей — более трех миллионов человек, а в Израиле велика доля русскоязычного населения — около 15% [2].

Третьей страной, объявившей конкурс, была Италия. Возглавить жюри согласилась писательница и переводчица Елена Костюкович, тем самым поддержав доселе не известное никому начинание. С таким напутствием она обратилась к участникам конкурса на портале «Папмамбук»:

«Юные переводчики, думаю, вам совсем не обязательно выигрывать в этом конкурсе. Вовсе даже нет. Кто лучше, кто хуже? Это в переводах трудно установить. Конечно, не стоит грубо ошибаться. Грубые ляпсусы заметны любому критику. Но вот сознательные вольности в этом ремесле позволены и даже приветствуются.

Поэтому не думайте о победе над конкурентами! Нам, жюри, выбрать лучшего будет очень трудно, и наш выбор будет чистой условностью. Главное, что этот конкурс побудит вас действовать, втянет вас в профессию. Думайте о победе над трудностями текста! Остальное не имеет значения» [3].

Вместе с Еленой Костюкович работы ребят оценивали еще семеро переводчиков, лингвистов и литературоведов: Симона Двора Николи (Болонья), Джулия Де Флорио (Модена), Андреа Ди Тирро (Брешиа), Екатерина Игошина (Москва), Людмила Криппа (Беллинцона, Швейцария), Франческа Лаццарин (Москва), Наталья Осис (Генуя).

В первом сезоне в 2017/2018 году к конкурсу присоединились 10 стран, 392 участника переводили тексты на 8 языков (иврит, немецкий, итальянский, английский, японский, греческий, французский, испанский). Всего было создано 830 переводов.

В Италии в конкурсе приняли участие 42 человека, было представлено в общей сложности 93 перевода. Март, отведенный на проверку работ, выдался у жюри напряженным. Не обошлось без сюрпризов.

Одна из участниц, двенадцатилетняя Диана, переложила рассказ «Мишка-лadyшка» Антона Сои стихами, а девятилетняя Виктория и семилетняя Джулия перевели по шесть рассказов!

По завершении конкурса организаторы получили немало благодарственных откликов от родителей и педагогов. Самым трогательным и поучительным стал рассказ мамы семилетней Джулии о том, чем стало участие в конкурсе для ее дочери. Можно считать опыт этой семьи замечательным примером бережной родительской поддержки:

«...Хочу обратиться ко всем-всем-всем, кто поддержал нашу девочку, и выразить благодарность от маминого сердца, и сказать огромное человеческое спасибо!!! Ваше горячее голосование для нас стало неожиданным и очень приятным подарком!! А главное, ребенок поверил в себя, в свои силы!! И появилось желание не останавливаться на достигнутом!! Очень важно принимать участие в такого рода конкурсах для стимула по развитию языковой практики! Человек так устроен, что ему всегда нужна мотивация, для того чтобы достигнуть чего-либо, а особенно дети... Нам всего 7 лет, и это первый подобный опыт. Изначально я даже сомневалась, сможем ли мы справиться, и предупредила дочку: если она переведет один маленький рассказ, а потом скажет: “Все надоело, не хочу...”, то я ее даже регистрировать не буду на сайте! Но у Юли было огромное желание участвовать, и она пообещала, что будет переводить! И так и сделала!! А после того, как увидела, сколько людей ее поддержало (посетители сайта имеют возможность читать тексты и выражать поддержку автору), у нашей малышки как крылья за спиной выросли! И появилось желание попробовать свои силы уже во второй категории (в следующем конкурсе)!! Спасибо вам огромное еще раз!! Вы совершили маленькое чудо!!!

...Дочь победила свое детское “не хочу”, “устала”, “не понимаю”, “хочу играть, смотреть мультики” и т.д. Она нашла в себе усидчивость и желание делать эти переводы и отнеслась очень серьезно к работе! Несмотря на то что категория первая, мы столкнулись с трудностями... на это время нашим лучшим другом стал русско-итальянский и итало-русский словарь, в котором больше 2000 страниц!!! Оказывается, не так просто подобрать точный перевод для таких слов, как “трудяга” или “непоседа”... Например, слово “трудяга” в словаре есть, это “faticone”, но означает человека, который совершает изнурительный труд (т. е. ему тяжело и он сильно устает), а наш персонаж, по рассказу он другой, он позитивный, трудолюбивый, и работа ему в удовольствие. Но вот существительного с таким значением в итальянском языке нет! (Есть только прилагательные.) Ну и в силу возраста не все слова (даже итальянские) Юля знает, поэтому с трудными и новыми словами было много обсуждений и объяснений. Для Юли это была замечательная практика для обоих языков! Потому как оба языка были активно задействованы!»

В 2019 году в Италии проходит второй сезон конкурса. Состав жюри частично обновился: теперь в него входят Мария Гойхман, Джулия Де Флорио, Екатерина Игошина, Людмила Криппа, Франческа Лаццарин, Наталья Осис, Моника Перотто, Сара Полидро и Анна Тигай.

Банк текстов для перевода также пополнился новыми именами и названиями: во втором сезоне участвует целых сорок четыре текста. Вот список из семнадцати авторов, предоставивших свои тексты для конкурсного перевода: Марина Аромштам, Станислав Востоков, Артур Гиваргизов, Нина Дашевская, Ольга Дворнякова, Наталья Евдокимова, Ирина Зартайская, Илья Колмановский, Ася Кравченко, Сергей Махотин, Ольга Мязотс, Анастасия Орлова, Светлана Прудовская, Дина Сабитова, Сергей Седов, Юлия Симбирская, Антон Соя. Чтобы имена членов жюри не были для участников конкурса пустым звуком, организаторы представляют каждого из них отдельно. Беседы с членами жюри можно прочитать на странице конкурса в Facebook [4].

Регистрация участников на сайте конкурса производится с 15 апреля по 30 июня, а с 1 по 5 июля участники должны будут загрузить на сайт конкурсные переводы.

В середине сентября 2019 года будут объявлены результаты конкурса. Награждение пройдет в центральной библиотеке Salaborsa (Болонья). Помимо церемонии награждения в планах у организаторов — мастер-классы по переводу для участников конкурса и лекции для всех желающих о современной детской литературе в России и о параллелях между русской и итальянской фразеологией.

Литература

1. *Аромштам М.С.* Родителям и педагогам — о конкурсе «Культурный мост» // Папмамбук. URL: <https://www.papmambook.ru/contests/kulturnyy-most-russkiy-italyanskiy-vtoroy sezon/>.

2. Где больше всего живет русских за границей (ред. статья) // Русская семерка. URL: <https://russian7.ru/post/gde-bolshe-vsego-russkikh/>.

3. Культурный мост // Папмамбук. URL: <https://www.papmambook.ru/contests/kulturnyy-most-russkiy-italyanskiy/>.

4. Культурный мост. Русский — итальянский // Facebook. URL: <https://www.facebook.com/groups/kulturnymostitalia/>.

O.A. Uvarova
Cultural association “Rodnoj Jazyk” (Bologna, Italy)
ouvarova@mail.ru

NOTES ABOUT THE TRANSLATION CONTEST FOR JUNIOR TRANSLATORS “KUTURNYJ MOST”: THE EXPERIENCE OF ITALY

The article explains the mission of the international literary translation contest for bilingual children “Kulturnyj most” (“Cultural bridge”) and the most important results of its first season concluded in 2018 are exposed.

Key words: contest, bilingual children, translation.

Раздел 5

РАЗНОЕ

Мария Николаевна Белова
Александра Рудольфовна Куликова
University of Warwick (Великобритания)
Maria.Belova@warwick.ac.uk
A.R.Kulikova@warwick.ac.uk

РУССКИЙ ЯЗЫК В АНГЛИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ

Интерес к русскому языку в Англии остается стабильным. В данной статье рассматривается изучение РКИ в высших учебных заведениях Англии на примере университета Уорик. Дается общая картина преподавания русского языка и краткий обзор курсов РКИ. Упомянуты также некоторые способы использования видеоматериала для студентов РКИ на примере канала в Ютьюбе.

Ключевые слова: университет Уорик, русский язык в университете, видео для уроков РКИ.

Русский язык в Англии продолжают изучать, и, согласно последней статистике по сдаче экзаменов GCES и A-level, интерес к русскому языку не пропадает, а только растет. За последние 5 лет количество студен-

тов, сдающих GCES, увеличилось на 12 %, тогда как некоторые другие языки — немецкий и французский, например, — теряют свою популярность и студентов, выбравших их, стало меньше приблизительно на 25 % и 21 % соответственно¹. Похожую динамику можно наблюдать и относительно экзамена A-level, где количество студентов с русским языком остается стабильным или даже немного увеличивается, тогда как с немецким, французским и испанским заметно сокращается². Данные статистики в какой-то мере подтверждают общую картину «спроса» на русский язык в университете Уорик, где количество студентов, выбирающих и изучающих русский язык, тоже остается стабильным.

В каких университетах изучают русский язык в Англии? Если посмотреть вебсайт UCAS.com для тех, кто планирует учиться в Великобритании, то по поиску программ с русским языком на следующий год система выдает 328 программ в 21 университете³. Приводим университеты, вошедшие в данный список в алфавитном порядке: University of Birmingham, University of Bristol, University of Cambridge, University of Central Lancashire, University College London, Durham University, University of Edinburgh, University of Essex, University of Exeter, University of Glasgow, Heriot-Watt University, University of Leeds, University of Manchester, University of Nottingham, University of Oxford, University of Portsmouth, Queen Mary University of London, Regent's University London, University of St Andrews, Swansea University, University of Warwick. Конечно, у некоторых университетов есть уже исторически сложившаяся кафедра славистики с курсами не только по языку, но и по русской литературе, истории, кинематографу, а в некоторых университетах русский язык может быть дополнением к основной программе обучения. Так, например, происходит в университете Уорик (University of Warwick), где мы работаем и о котором будет идти речь в нашей статье⁴.

¹ Branwen J. Language learning: German and French dropped by half in UK schools // BBC. URL: <https://www.bbc.co.uk/news/education-47334374?fbclid=IwAR1hGHVhHBrSVOXvK25-hCmrotlFOjmTAq1gorRZDzKf6NxzKVaMiF1zYs0>.

² Adams R., Barr C. A-levels: proportion of students in England getting C or above falls // The Guardian. August 16, 2018. URL: <https://www.theguardian.com/education/2018/aug/16/a-levels-proportion-of-students-in-england-getting-c-or-above-falls>.

³ Поиск на сайте UCAS.com осуществлялся по ключевым словам Russian, Undergraduate. https://digital.ucas.com/search/results?SearchText=Russian+%&filters=Destination_Undergraduate&pageNumber=1

⁴ Основная страница по русскому языку университета Уорик, URL: <https://warwick.ac.uk/fac/arts/languagecentre/academic/russian/>

В университете Уорик курсов с русским языком больше, чем представлено на сайте UCAS.com. Вебсайт показывает 9 программ: французский язык с русским, немецкий язык с русским, итальянский язык с русским, лингвистика с русским, испанистика с русским, иностранные языки, иностранные языки и экономика, иностранные языки и лингвистика, иностранные языки с лингвистикой⁵. Сайт не показывает реальную картину, потому что выбор курсов с русским языком широк: можно выбрать почти любой предмет-специализацию из гуманитарных или точных наук с русским языком, который будет составлять 25 % всех предметов в дипломе.

На topuniversities.com можно проверить мировой рейтинг отдельных факультетов университета Уорик в 2019 году, такие специальности, как «Бизнес и Менеджмент» (19-е место), «Английский язык и литература» (20-место) и «Математика» (20-место) входят в двадцатку лучших факультетов. Русский язык очень часто изучают у нас студенты-математики наряду со студентами факультета юриспруденции, политики и международных отношений или менеджмента. Если почитать отзывы студентов негуманитарных наук, то становится очевидно, что уроки русского языка являются для них отдушиной, поскольку так сильно отличаются от уроков по основным предметам. Часто студенты-негуманитарии добиваются прекрасных результатов и отлично владеют грамматикой благодаря аналитическому подходу к предмету.

В университете Уорик русский язык преподается в языковом центре, где предлагаются также французский, испанский, немецкий, китайский, японский, арабский и португальский языки (см. таблицу). Для русского языка на данный момент существует 5 уровней, причем пятый уровень был открыт два года назад для студентов с уровнем русского языка B2+. К этим уровням у нас имеется 10 программ для студентов с разными задачами и возможностями. Например, на интенсивных курсах студенты изучают A1 и A2 за один год, тогда как на вечерних курсах дополнительного образования темп изучения языка намного медленнее — программа охватывает уровень A1 за два года.

⁵ Чтобы увидеть полный список программ университета Уорик на сайте UCAS.com, который, как описано в статье, представлен в сокращенном варианте, следует раскрыть его целиком. URL: https://digital.ucas.com/search/results?SearchText=Russian+%26amp;filters=Destination_Undergraduate&pageNumber=2.

Количество уровней овладения языком

Язык	Количество уровней
французский	7
испанский	7
немецкий	6
китайский	6
итальянский	5
русский	5
японский	5
арабский	4
португальский	3

На интенсивную программу русского языка, то есть в отдельную группу, часто попадают студенты со знанием уже одного славянского языка или эритажные студенты, у которых русский язык является семейным. В таких группах бывают студенты со знанием русского языка из Латвии, Литвы, Азербайджана, Грузии и других бывших советских республик — студенты, которые, возможно, никогда его не учили в школе, но часто слышали русский язык от родителей или родственников. Мотивация таких студентов при изучении языка разнообразна: возможность говорить с родственниками, с бабушкой и дедушкой; понимать, когда родители говорят по-русски; перспективы найти работу с русским языком. У таких студентов имеется богатый пассивный запас знаний, и, конечно, они очень быстро осваивают материал, очень много понимают. В таких группах мы делаем упор на слабые места эритажных студентов: грамматику, письмо, интерференции и т.д. Отчасти именно из-за увеличившегося числа эритажных студентов мы решили открыть уровень 5 (B2+), потому что некоторые студенты успевают пройти программу пяти уровней за три года обучения.

Одной из отличительных особенностей английской системы образования является небольшое количество аудиторных часов: обычно у студентов всего 3–4 астрономических часа в группе с преподавателем. Предполагается, что студенты занимаются самостоятельно 8–10 часов в неделю. Чтобы помочь студентам начальных уровней работать дома, в этом году мы решили зарегистрировать канал на

YouTube, где регулярно публикуем небольшие видео по темам, которые прошли во время урока⁶. Всем студентам рассылается текст видео, перевод и грамматический комментарий. Результат работы с видеоматериалом положительно сказывается на работах студентов. Конечно, формат видео не является нововведением и уже стал неотъемлемой частью уроков иностранного языка. Однако не всегда бывает просто подобрать видеоматериал для студентов начального уровня. В этом году для дополнительной мотивации студентов в языковом центре университета Уорика проходил конкурс студенческих видеороликов⁷, причем студенты, изучающие русский язык, заняли второе и третье места.

Культурный компонент органично интегрирован в программу курсов по русскому языку университета Уорик, в основе курсов актуальные материалы, современные учебные пособия и аутентичные источники информации. На уроках и дома мы читаем со студентами и классиков, и современную литературу. Наряду с рассказами Чехова, Зоценко, Грина, Бунина мы анализируем отрывки из Пушкина. Со студентами уровня В2+ мы читали такие произведения, как «Авиатор» Водолазкина, рассказы Улицкой и Толстой, стихи Бродского. Уже начиная со второго курса студенты готовят презентации и рассказывают на уроке о городах России, фильмах или книгах, об известных российских или советских деятелях. На пятом уровне студенты проводят серьезный критический анализ на исторические и литературные темы или выступают с презентациями по обзору российской прессы. С этого года нам добавили часы к основной программе по русскому языку для дополнительных лекций по культуре, литературе, по истории, по истории русского языка. У нас появилась возможность пригласить гостевого лектора по русской литературе. Мы гордимся некоторыми выпускниками Уорика, которые по окончании всех пяти уровней в бакалавриате решили продолжать изучение русского языка по программе переводчиков и поступили в магистратуру в ведущие английские вузы с сильными кафедрами славистики.

Большим плюсом нашей программы является то, что студенты университета Уорик могут поехать учиться в СПбГУ на один семестр. Кроме этого, студенты ездят на летние курсы в Санкт-Петербург, в Москву или в Петрозаводск, где они не только изучают русский

⁶ Все видео выложены в открытом доступе на Kalinka Cat YouTube Channel с полной версией текста на русском языке и переводом на английский язык в комментариях. Можно найти по названию канала или по ссылке. URL: https://www.youtube.com/channel/UCsPLpJRPNNo3FD9qPjwshdg/videos?view_as=subscriber.

⁷ Информацию о конкурсе можно посмотреть на сайте университета Уорик. URL: <https://warwick.ac.uk/fac/arts/languagecentre/news/videocomp/information/>.

язык, но и участвуют в волонтерских программах, преподавая английский язык в России. На данный момент мы сотрудничаем с языковыми школами Zlatoust⁸, Enjoy Russian⁹ и Liden & Denz¹⁰. Мы всегда открыты новым предложениям по сотрудничеству со школами русского языка и будем рады расширить географию стажировок для наших студентов.

В Англии проходит много мероприятий, связанных с русской культурой и традициями. Они представлены, например, на сайте «Россотрудничества»¹¹ или «Пушкинского дома»¹², на страницах газеты «Англия»¹³. Помимо ежегодной «Недели русского кино»¹⁴, писатели и известные деятели часто выступают с лекциями, приезжают на гастроли музыканты из России, театральные труппы и артисты балета. Кроме того, для преподавателей русского языка создана специализированная группа Russian Teachers in the UK, организаторы которой проводят ежегодные конференции для учителей русского языка¹⁵. На наш взгляд, все это способствует развитию русско-английских отношений и неугасающему интересу к русской культуре и к русскому языку.

⁸ См. официальный сайт языковой школы Zlatoust. URL: <https://www.zlat-edu.ru/>.

⁹ См. официальный сайт языковой школы Enjoy Russian. URL: <https://enjoyrussian.com/>.

¹⁰ См. официальный сайт языковой школы Liden & Denz. URL: <https://lidenz.ru/>.

¹¹ См. официальный сайт представительства «Россотрудничества» в Великобритании. URL: <http://gbr.rs.gov.ru/ru/announcements/21042?fbclid=IwAR3Z34PjS0xOBG-zCSDRvXte8ijVZhrCj2ejhAfXUMv2HOMKsB6zhwSZrwo>.

¹² См. официальный сайт «Пушкинского дома» в Лондоне. URL: <http://www.pushkinhouse.org/>.

¹³ См. официальный сайт газеты «Англия». URL: <https://angliya.com/>.

¹⁴ См. официальный сайт «Недели русского кино» в Лондоне. URL: <http://www.russianfilmweek.org/>.

¹⁵ См. официальный сайт группы русских учителей Великобритании Russian Teachers' Group. URL: <http://www.thertg.co.uk/>.

Maria Belova

Kulikova Alexandra

University of Warwick (UK)

Maria.Belova@warwick.ac.uk

A.R.Kulikova@warwick.ac.uk

RUSSIAN LANGUAGE IN THE UK: LEARNING PERSPECTIVES

The interest in studying the Russian language in the UK has remained stable. The article depicts general Russian language options at university level in the UK analysing specifically the case of the University of Warwick. The article thus provides an overview of Russian language courses structure at the University of Warwick. Furthermore, some new approaches in language teaching are mentioned such as the use of video content including YouTube channels as an additional tool for language acquisition.

Key words: Warwick University, Russian language at university level, video content for language classes.

Елена Ванден

Språkcentrum, Stockholms stad

(Стокгольм, Швеция)

Марина Гурман

Språkenheten, Täby kommun

(Стокгольм, Швеция)

elena.wanden@stockholm.se

ШВЕДСКАЯ МОДЕЛЬ СОХРАНЕНИЯ УНАСЛЕДОВАННОГО ЯЗЫКА

В статье описывается шведская модель сохранения унаследованного языка. Анализируются программа и методы обучения. Освещается история возникновения современной ситуации.

Ключевые слова: унаследованный язык, естественные билингвы, преподавание русского языка.

В Швеции все дети, говорящие дома по-русски (и на других языках тоже), имеют право на обучение родному языку в школе (иногда и в детском саду, это зависит от коммуны (муниципалитета) и

от актуальной политики в области среднего образования), другими словами, шведская система образования дает возможность детям из иноязычных семей сохранять и развивать свой родной язык.

Школьный закон Швеции (Skollagen) закрепляет это право на государственном уровне. Есть и важное условие для преподавания детям родного языка в школе: ребенок должен активно общаться на нем в семье и обладать определенным словарным запасом. Перед началом занятий учителю необходимо проверить уровень знаний ребенка. Некоторые родители считают, что их чадо вполне готово освоить тот объем знаний, который входит в курс «Родной язык». На деле оказывается, что многие дети хорошо понимают устную речь, чаще на бытовом уровне, а вот отвечать на мамины вопросы и рассказывать о своих делах они хотят и могут лишь по-шведски.

Приобщать детей к русской культуре (а не просто учить их грамматике языка) и развивать их язык достаточно трудно, если на это отведено всего 60 минут в неделю, поэтому многое требуется и от родителей: постоянно говорить с детьми по-русски, следить, чтобы и отвечали они на том же языке, читать вместе и отдельно, про себя и вслух русские книги. В такой ситуации вклад родителей часто решающий, но, если с их стороны нет поддержки и контроля, результат оказывается неважным.

Если и дети, и родители добросовестно и последовательно следуют предложенному порядку вещей, то в результате дети вполне сносно владеют своим родным языком. Они могут делать грамматические ошибки, может быть, тональность их речи не совсем правильная, часто шведский преобладает в большинстве сфер жизни детей, чаще обогащается новой лексикой, для которой у них нет русских эквивалентов. Русского часто не хватает для всего того нового, разнообразного, что им нужно и хочется выразить.

Что можно сделать? Как найти золотую середину? Вечный вопрос. И ошибки надо исправлять, и не хочется отбить у человека желание разговаривать. Руководствуясь большим педагогическим опытом, мы предлагаем положиться на интуицию: иногда настоять и попросить повторить правильный вариант, иногда похвалить, не обращая внимания на то, что речь небезупречна. Общеизвестно, что изучение родного языка покоится сразу на двух черепахах. Во-первых, требуется постоянное общение на родном языке дома и наличие разнообразной языковой среды широкой социальной выборки. (Хорошо, если дети общаются не только с родителями, но и с бабушками-дедушками, одноклассниками, друзьями родителей и пр.).

Во-вторых, нужны уроки русского языка: раз в неделю в школе. Сейчас на одного ученика, как уже было упомянуто, в некоторых

коммунах положен час преподавания, а в других — только полчаса или 40 минут. Опять же, как шведы говорят, это зависит... от местных властей, областного начальства и прочих, порой неожиданных, факторов. Трудности практического и психологического порядка варьируются от коммуны к коммуне и зависят от организации преподавания и от самого учителя. И очень много зависит от преподавателя, который, кстати, получает зарплату примерно 3 000 евро. Архитектонику, то есть программу обучения, определяет Главное управление среднего образования, содержание же (учебники, выбор текстов тех или иных авторов, повествований об исторических событиях, рассказов о живописи и все остальное) зависит от выбора преподавателя, то есть от его профпригодности, интуиции, его знаний, пристрастий и культурного багажа.

Все охватить за сорок минут в неделю невозможно, поэтому учителю надо владеть искусством «кройки и шитья», то есть он должен своим умом решить, кто или что будет на уроке: Александр Пушкин или Григорий Остер, спряжение глаголов или жи-ши, песня Чебурашки или «Марш энтузиастов». Это, конечно, утрировано для наглядности.

К сожалению, наша система преподавания родного языка очень зависима от финансовых возможностей коммуны и обладает существенными недостатками. Если не вдаваться в детали, то все недостатки и трудности системы преподавания родного языка можно классифицировать как практические, психологические и методические. Все они взаимосвязаны.

Учитель работает не в одной, а во многих школах. Порой школы находятся на весьма значительном расстоянии друг от друга, что очень усложняет логистику и без того нелегкого рабочего дня преподавателя. Как и все остальные школьные предметы, уроки родного языка проводятся по программе Управления среднего образования Швеции и оцениваются по общим критериям.

Оценки ученики получают начиная с 6 класса, и это всегда и стресс и стимул.

Существуют оценки А, В, С, D, E. Оценка F означает, что у ученика знаний по предмету нет. Те, кто не приходил на уроки, получают вместо оценки прочерк.

Нынешняя система оценок довольно сложная, шведские учителя часто высказывают недовольство ею.

А — «отлично», С — «хорошо», E — «удовлетворительно».

Все другие оценки — промежуточные, то есть В означает, что выполнены все требования к уровню С и большинство требований к уровню А.

Д означает, что выполнены все требования к уровню Е и большинство требований к уровню С. На тему оценивания знаний проводятся обязательные для всех учителей конференции, на которых обсуждаются теория и практические решения неоднозначных ситуаций.

Проведем небольшой исторический экскурс. Впервые возможность заниматься родным языком в школе получили итальянские инженеры, которые эмигрировали в Швецию со своими семьями в 1968–1969 гг. Коммунам выделялось государственное пособие на финансирование преподавания родного языка для иммигрантов. Пятнадцать лет назад времени на преподавание русского и на предметную помощь было гораздо больше, помню, тогда возможно было работать и на 120, и на 130 процентов.

Сейчас дети, приехавшие из разных стран, имеют право на помощь в освоении нового для них шведского языка, причем практически по всем школьным предметам, так называемую предметную помощь или, другими словами, языковую поддержку учебного процесса. Этим занимается тот же преподаватель родного языка. Это другой предмет, и на него отводится минимум час (а бывает, 2–3 часа в неделю в течение трех лет).

Надо не просто переводить страницы учебников по физике, химии, математике, религии, биологии, а на родном языке объяснять детям те актуальные темы по этим предметам, которые читают и осваивают их одноклассники. То есть преподаватель родного языка должен владеть практически универсальными школьными знаниями, а также терминологией как на своем родном языке, так и на шведском.

Помнится, после окончания школы мы, будущие гуманитарии, давали себе обещание никогда не заниматься ни математикой, ни физикой, ни химией. Но, как говорится, человек предполагает...

Это удивительно, как из пыльного латентного пространства выплывают на свет божий странные слова: адьюнкта, аппроксимация, гравитационное взаимодействие, дифракция волн, какие-то углеродные единицы. Все это, оказывается, прозябало в подвалах и чердаках памяти.

Каков русский язык у наших детей? Разный, конечно. Уже бывает и так, что на уроки приходят дети бывших учеников, а ученики бывшие, которые их приводят, — усатые-бородатые, выбились в люди: директор банка в Лондоне, миллионер в Стокгольме, повар мишеленовского ресторана, кассирша супермаркета. Любят вспомнить тройки свои и пятерки, посудачить, посоветоваться.

Многие учителя добираются до своих учеников на общественном транспорте. И ехать надо в двенадцать школ. Приходится составлять свое расписание (Здесь это называется schema. Странно звучит, когда коллеги говорят «моя схема» вместо «мое расписание». Какая же это схема?), подстраивая его под расписание автобусов. Когда через какое-то время педагогической деятельности начинаешь садиться в автобус, следующий в совершенно ненужную сторону, понимаешь, что пришло время покупать «преподавательский» автомобиль.

Летят годы, учишься рулить, а еще составлять более или менее гомогенные группы учеников, организовывать учебный процесс так, чтобы не мы ездили к ним, а они к нам. Младших во второй половине дня привозят родители, старшие добираются своим ходом. Местом встречи выбирается наиболее выгодно расположенная школа или гимназия.

Обучение родному языку по правилам должно быть организовано во внеурочное время, то есть до начала занятий, после занятий или во время часовой обеденной перемены. Время урока необходимо согласовывать с классным руководителем и родителями учащихся.

Родители тоже, конечно, разные бывают. Одну заботливую мать, например, не устраивают уроки до школы: слишком рано, ребенок сонный, во время большой перемены тоже нельзя: надо отдохнуть, хорошенько подкрепиться, сразу после занятий девочка устала, ничего в голове не останется.

Предлагаешь и даже один раз (сдуру!) воплощаешь план матери: учителя на машине из дома забирает отец ребенка, привозит в родовое гнездо. Сначала показывается дом и живопись матери-художницы, потом чай с пирогами, потом детское музицирование, потом в кабинете преподавателю показывают учебник, дают инструкции, как обучать (переписывать, переписывать и снова переписывать тексты!), и через три часа, в девять вечера, рыдая, попадаешь домой. Приходится отказываться от этой гениальной системы, и тут же начальница узнает о непрофессионализме, жесткости, грубости и других отрицательных качествах педагога.

Обычно в одной отдельно взятой школе не так много учеников, чей родной язык — русский. Ограничение во времени, расстояния не позволяют объезжать все школы. Приходится формировать группы учащихся по признаку удобства места и времени в ущерб однородности состава. Иногда это просто церковно-приходская школа: только что прибывший отличник, начинающий забывать родной язык старожил, местный «кадр» — носитель двух могучих и прекрасных языков, причем титульный — шведский. Преподавать в такой группе

сложно, но весело, хотя и требует от учителя тщательного планирования и нечеловеческих вечерних трудов по подготовке урока.

Надо учитывать, что не все школы в Швеции коммунальные, частных становится все больше. Везде разные порядки, разные ключи (вот только в прошлом году был изготовлен общий для коммунальных школ электронный ключик с кодом), надо договариваться о помещениях для занятий (теперь у нас это централизовано, и этим занимаются глава нашего языкового центра и директор актуальной школы), после поздних уроков надо ставить школу на сигнализацию...

У преподавателя родного языка неизбежно возникают психологические проблемы, например желание объять необъятное: вместить в считанные минуты урока грамматику, биографию матери Тургенева, святость княгини Ольги, пару идиом, песню Новеллы Матвеевой и вороватых Карла и Клару. После этого не спится, иногда такие переживания перерастают в настоящие стрессы и конфликты. Еще не особенно комфортно приходиться в школу, где тебя никто не знает, ведь учитель родного языка не является членом педагогического коллектива школы, не знаком со всеми преподавателями, немного белая ворона.

К практическим трудностям относится, например, проблема с учебниками. Книги везде стали дороги, на пособия для одного ученика у нас положено 10–15 евро в год, на гимназиста — чуть больше. Удобно заниматься по учебникам одноразовым, в них можно писать, поэтому — бесконечное копирование. Правда, принтеры цветные и вполне современные.

Во вполне приличной школе можно вдруг попасть в такой класс, где парты покрыты непристойными рисунками и надписями, панель на потолке держится на честном слове, сиденья стульев как будто бы обкусаны по краю, так что сесть на них в колготках страшно. Страшно за белую юбку, обидно за детей, у которых представление о русском языке будет ассоциироваться с такими прелестями. Приходится идти возмущаться и требовать. Но такие случаи нечасты.

Проблемы фонетические, грамматические и лексические, наверное, такие же, как у всех, ну разве что связаны с особенностями шведского языка. В голову приходит, например, тотальная ошибка употребления подчинительного союза «если» в косвенных вопросах: «Я не знаю, если я смогу сделать это к среде».

Имеют место случаи грамматической интерференции, копирование чужой интонации, отсутствие дифференцированной лексики:

«А, это проп вышел» вместо «пробку выбило».

«Солнце приходит».

«Застегнуть кнопки» вместо «застегнуть пуговицы».

Сюда же относится и моностилизм, и ограниченность коммуникативных навыков.

Ну и невозможно обсуждать вопрос функционирования языка вне социального контекста. Русским, кстати, в этом смысле повезло, хотя предубеждений достаточно, да и русская эмиграция весьма неоднородна. Для многих говорить по-русски — значит отождествлять себя со старыми и новыми предубеждениями, клише. Бывает так, что приехавшая молодая семья решает полностью ассимилироваться и быстро превращается в молодую шведскую семью, в которой дети совсем не говорят по-русски. Многие пытаются всеми силами постичь, освоить новый язык, усвоить шведские традиции. У них русский остается языком бытовым, семейным, домашним. Лексический запас быстро тает, его не хватает для полноценного общения. Многие так устают, что им проще отвечать ребенку на предложенном им шведском языке.

Еще более серьезная ситуация может сложиться в смешанной семье. Это проблема общая. Вариантов много — от полноценного двуязычия до проблемного одноязычия. Однажды мама-психолог, не выдержав напряжения, решила, что сыну русский в школе не нужен: «Не хочу ссориться с ребенком». Они начали общаться на местном языке, в результате мальчику потребовались дополнительные часы шведского, который после маминого решения сильно пострадал.

Приведу совсем необъяснимый случай: молодая русская мать после развода со шведским мужем продолжала говорить с дочерью на шведском языке не самого лучшего качества, а потом к десятилетию дочери приурочила просьбу научить девочку русскому. Как и везде, не всем нашим детям предоставляется возможность стать билингвами. Конечно, для этого необходима языковая среда, ясно показывающая, когда и как употреблять свой родной материнский, как он устроен, зачем он им нужен, и, разумеется, усердие и настойчивость взрослых, не только учителя, но и всего окружения ребенка.

Преимущества билингвизма должны понять сами родители. И как можно раньше. Может быть, еще до роддома, в женской консультации. Мы здесь миссионеры. Миссионеры русской речи, родного русского слова.

Elena Wanden

Språkcentrum, Stockholms stad
(Stockholm, Sweden)

Marina Gurman

Språkenheten, Täby kommun
(Stockholm, Sweden)

elena.wanden@stockholm.se

THE SWEDISH MODEL OF MAINTENANCE OF LEGACY LANGUAGE

In the article is described the Swedish model of maintenance of legacy language. The program and methods of educating are analysed. History of origin of modern situation is illuminated.

Key words: legacy language, natural bilingualism, teaching of Russian.

Мария Кандида Гидини

профессор литературы Пармского
государственного университета UNIPR,
литературный критик и переводчик
(Парма, Италия)

mariacandida.ghidini@unipr.it

КОГДА ДОСТОЕВСКИЙ ГОВОРIT ПО-ИТАЛЬЯНСКИ. ЗАМЕТКИ О ПЕРЕВОДЕ «ИДИОТА»

Автор рассматривает перевод как акт межъязыковой коммуникации. В статье анализируются требования к художественному переводу и к переводчику художественной литературы. Поднимаются острые проблемы перевода: нормализации стиля Достоевского, проблема чужой речи и свободного косвенного дискурса. Автор делится личным опытом перевода романа Достоевского.

Ключевые слова: Достоевский, художественный перевод, межъязыковая коммуникация, нормализация стиля.

Перевод всегда является актом межъязыковой коммуникации, но художественный перевод имеет свои нюансы, для него нужны две важные компетенции, которыми иногда пренебрегают:

- Глубокое чувство собственного языка, некое «ухо». Прежде всего, надо досконально знать свой родной язык, язык переводящий,

т.е. язык, на который осуществляется перевод. На первый взгляд, кажется, что важнее обладать идеальной компетентностью в исходном языке, но это ошибочно. Отсюда следует, что мы должны переводить всегда только на свой родной язык.

- Флигранное знание переводимого текста и автора. Перевод — это первый акт прочтения, это филологическое «медленное чтение» по преимуществу, и для этого нужен профессиональный подход к литературному тексту.

- Время. Долгие-долгие часы, когда терпеливо сидишь и сидишь над текстом.

Переводить Достоевского проблематично. Может показаться странным, но самому, пожалуй, популярному в Италии русскому автору не всегда везло с переводами. Его книги постоянно издаются, но это все старые переводы. Кроме нескольких недавних исключений, крупные издательства продолжают использовать версии пятидесятых годов прошлого века.

Первое, что бросается в глаза, — это вопрос о нормализации стиля. В Италии Достоевский был «тургенизирован», и его скрученный, изломанный литературный стиль, богатый повторами, инверсиями и другими стилистическими фигурами, часто передается правильным, ровным и гладким потоком прозы. В моем случае, например, при переводе «Идиота», я затруднялась объяснить редактору то, что причиной выбора некоторых моих вариантов перевода было отнюдь не мое неумение подыскивать подходящие синонимы. Я сознательно и обоснованно повторяла то же самое слово внутри некой фразы, потому что повторы у Достоевского всегда несут в себе какую-то функцию, чаще всего они являются указаниями, требующими бережного к себе внимания. Я представляю себе его предложения возрастающими извилисто из некоего концептуального или чаще образного зерна, выраженного благодаря ряду семантически близких слов. Например, в «Объяснении» Ипполита в «Идиоте» обилие наречий времени и повторение слова «теперь» не может быть случайным и многое говорит нам о судьбе этого лишенного будущего мальчика.

Некоторым образом я утешилась, читая Ремизова, который в 1947 году опубликовал свой перевод «Идиота» на французский язык (совместно с Владимиром Андре. Editions du Chêne, Paris). На его авторитет стилиста я ссылаюсь и на него опираюсь. Еще за два года до «Идиота», комментируя «Скверный анекдот» (который он тоже перевел вместе с Жаном Шузеви [4]), Ремизов сильно реагирует на общераспространенное мнение о скупости и сумбурности стиля Достоевского. «Достоевский — ученик Гоголя, на слово — глаз» [3].

Интересно, что он говорит о поточном повествовании Достоевского, о его непрерывности, которую надо было бы печатать без пунктуации.

«И стало общим местом говорить о Достоевском как о писателе — как попало. Правда, тут и сам Достоевский постарался в своих частных письмах. А отсюда убеждение, что переводить Достоевского на иностранный язык не только можно, но и должно со своей свободой, сокращая и дополняя по собственному комариному дарованию». «*Скверный анекдот*» написан со всей гоголевской тщательностью: фраза обдумана, каждое слово на месте, ни прибавить, ни убавить, и никаких перестановок не напрашивается».

Правда, больше таких общих мест не существует. Достоевскоеведение очень изменилось с сороковых годов. Однако Ремизов писал, думая о переводчиках и о своем собственном опыте. И его указание, мне кажется, еще актуально и может оказаться полезным ориентиром.

Кстати, об общих местах. Стало уже общим местом говорить о диалогичности романов Достоевского. После Бахтина чужая речь, полифония, характерное пересечение точек зрения — все эти термины стали обычными, почти изношенными понятиями. В своей книге «Марксизм и философия языка. Основные проблемы социологического метода в науке» Максимилиан Волошинов, один из авторов бахтинского круга, предложил теоретический анализ различных уровней проникновения речи героя в речь автора и рассказчика. Он изучил все возможные вариации косвенной речи и ее многообразных связей с прямым дискурсом. Но самое для нас интересное — это то, что в основном он использовал повествовательную манеру Достоевского как иллюстративный материал для этого [1, с. 127–138].

Надо сказать, что проблема чужой речи и свободного косвенного дискурса является одним из самых жгучих вопросов художественного перевода с русского на итальянский. Принципиальность этого вопроса для нарративистики уже доказана во многих работах. Это непосредственно относится к Достоевскому, поскольку указанная проблема тесно связана с понятием точки зрения и с ее ролью в композиции художественного произведения, и, если взять шире, то и с вопросом присутствия или, по крайней мере, осязаемости авторского присутствия на протяжении всего произведения. Очевидно и то, что, не будучи просто исключительно грамматической категорией, такой сознательный художественный прием не может быть отброшен в процессе перевода.

Лингвистика учит, что передача чужой речи отличается от ее первоначального оригинала. Надо всегда осознавать отношения между чужой вставной речью и дискурсивным полотном контекста, который эту речь принимает: динамичность этого взаимодействия в конце концов изменяет оба контекста.

Ситуация осложняется, если мы рассматриваем литературное произведение. Литература сама по себе всегда как бы вставная речь. И это тем более верно, если мы говорим о Достоевском, потому что у него переплетение речей и разные способы цитирования (косвенная речь, прямая речь, свободная косвенная речь, свободная прямая речь) принадлежат к тем узлам, где гнездится его известная «полифония»: в различных формах передачи чужой речи выражается отношение авторского слова к слову героев.

Уже Белинский подметил сходство языка рассказчика с языком героя в «Двойнике», смешение двух дискурсов, их постоянное колебание. Как Волошинов заметил, здесь полифония выделяется, таким образом, не только в тематическом плане, но в строительных формах самого языка, в синтаксисе, который каким-то образом является некой пограничной зоной между грамматикой и стилистикой [1, с. 123–124].

Евгения Падучева хорошо показала, как в традиционном повествовании девятнадцатого века залогом цельности произведения был горизонт сознания рассказчика [2, с. 201–220], который создавал пространственно-временную рамку, в которой закрепляется возможный мир рассказа.

У Достоевского подобная рамка шатается, оказывается гибкой и не установленной раз и навсегда, и система ценностей героя как бы накладывается на систему ценностей рассказчика или наоборот: таким образом, косвенная речь освобождается от синтаксических цепей, становится сходной с диалогом и с прямым вступлением или даже с потоком сознания (*stream of consciousness*), где эгоцентрические элементы языка (дейктические выражения, *verba dicendi*, вводные слова, временные обороты, как пресловутое *вдруг...*) переходят от автора в распоряжение персонажа. И, надо подчеркнуть, чаще всего этот переход происходит безо всякого предупреждения или даже мотивации. Могут отсутствовать все обычные обороты, которыми язык как бы поясняет, что точка зрения меняется.

Как известно, в «Идиоте» это происходит постоянно, и может случиться благодаря неопределенности, несостоятельности рассказчика, который позволяет автору занять его место в непрерывной смене точек зрения. Это может сбивать с толку читателя, которому не всегда

с точностью удастся определить субъекта речи. Когда мы рассматриваем отношение автора к своим повествовательным маскам в «Идиоте», кажется, перед нами разворачивается не столько полифонический концерт, сколько плавная смена слайдов, которые неощутимо размываются и переходят один в другой; иногда каждый образ на время сохраняет свою уникальную четкость, иногда теряется в наложении нескольких фигур подряд.

Для переводчика проблема состоит в том, что в разных языках вопрос о формах передачи и введения чужой речи может быть поставлен по-разному. И тут русский и итальянский языки существенно расходятся. В итальянском работает строгое согласование времен, *consecutio temporum*. В русском же языке, напротив, в частности из-за отсутствия этого согласования и бездействия сослагательного наклонения, синтаксические шаблоны передачи чужой речи слабо развиты. Между прямой и косвенной речью нет резких различий. Дело в том, что именно признаки косвенной речи очень слабы и особенно в разговорном языке могут легко совмещаться с признаками прямой речи. И, как известно, стиль письма Достоевского максимально похож на разговорный язык.

Различные типы передачи чужой речи характеризуются согласно дейктическим центрам. В прямой речи центр оригинальных высказываний остается неизменным (лицо, время и место обоих лингвистических актов одни и те же); в косвенной речи, напротив, дейктический центр (*hic et nunc*) принадлежит главному предложению. Свободная косвенная речь — двухсторонняя форма-амфибия — охарактеризована пересечением дейктических центров. Это пересечение параметров двух разных центров. Синтаксически она может быть охарактеризована отсутствием вводной фразы или других цитирующих элементов, координацией, скобками, семантически же — изобилием эгоцентрических элементов (метатекстовых выражений, предикатов внутреннего состояния, слов со значением неожиданности и т.д. — Е.В. Падучева в своих «Семантических исследованиях» дает полную классификацию). При этом не всегда ясно, кто именно является субъектом такой субъективности.

По мнению Волошинова, благодаря тому что в русском языке существует своего рода системное расположение к этим смешанным формам, легче развивается очень богатый живописный стиль передачи чужой речи, где цитаты и чужие слова являются не только вербальным выражением некоего содержания, но и настоящим, полным описанием самого говорящего.

Для переводчика проблема состоит в том, что надо решить, когда эти особенности просто естественны и системны, а когда, напротив,

они являются сознательным авторским приемом. В первом случае формы можно адаптировать к разным правилам собственного языка, но во втором, на мой взгляд, можно было бы допустить и некую форсировку, чтобы дать ощутить специфику письма и авторского замысла.

Итальянский язык с его системой времен глагола более строго, чем русский, требует согласования времен в главном и придаточном предложении. Следовательно, при переходе от одного языка к другому меняется характер и особенно степень осязаемости свободного косвенного дискурса. В русском этот процесс является более простым и зачастую почти неуловимым, в итальянском же надо с осторожностью соблюдать строгие пределы этих двух форм. Кроме того, в итальянском языке существуют разные возможности смежных форм (несобственной косвенной речи, несобственной прямой речи и пр.), но они воспринимаются как более маркированные, более остранные, менее естественные, нежели их русские эквиваленты. Отсюда склонность итальянских переводчиков к нормализации языка оригинала, при этом они чаще всего ориентируются на устранение всех этих не всегда понятных, а иногда и просто неэлегантных смежных форм. Дело, однако, в том, что в случае перевода Достоевского о нормализации не может быть и речи. Под нормализацией здесь имеется в виду полное устранение свободного косвенного дискурса в пользу обычной косвенной речи, при этом игнорируется вся перестройка дейктических элементов и координат времени. Так вот, в итальянских переводах происходит именно это. Иногда, в тех случаях, когда ощущается очень значительная смена точки зрения в повествовании и присутствует то впечатление непосредственности, которое достигается в свободном косвенном дискурсе, переводчик прибегает к сплошной прямой речи, вводя при этом кавычки, которых в русском оригинале нет. Однако в итальянском нарративе в качестве литературного приема предусмотрено введение свободного косвенного дискурса, который был заимствован в прошлом веке как раз из французского натурализма. Многие итальянские романисты конца XIX века (особенно в «веризме») широко пользуются этим приемом.

Эмблематическим случаем свободной косвенной речи является пятая глава второй части «Идиота», где описывается состояние князя до приступа эпилепсии: временами точка зрения рассказчика здесь полностью совпадает с точкой зрения Мышкина. Рассказ постоянно переходит от прошлого времени к настоящему, и пространственно-временные указатели колеблются между координатами рассказчика и координатами князя.

Перед переводчиком встает колючая задача: как передать в итальянском языке то, что в русском языке является странным, осязаемым, но, однако, не слишком странным, потому что речь тут идет о возможности, уже предлагаемой структурой самого языка, о такой возможности, наличие которой итальянский язык, наоборот, не предусматривает? Выбираются самые разные пути. Это может быть нормализация, то есть перевод с приведением всех времен и действительных указателей в соответствие с временами и указателями цитирующего контекста. Другим вариантом, ставящим своей целью все-таки сохранить свежесть и непосредственность ощущений Мышкина, является подмена свободной косвенной речи собственной прямой речью, то есть добавление кавычек там, где в русском языке их нет. Со своей стороны, я при переводе старалась максимально сохранять все колебания между одной системой (кругозором героя и косвенной речью) и другой (рамкой повествования), считая это сознательным творческим процессом Достоевского, который дает герою возможность говорить внутри самого повествовательного потока, сводя к минимуму процесс объективизации.

Литература

1. *Dostoievski Th.M., Scandaleuse histoire / Transl. originale d'Alexis Remizoff et Jean Chuzeville. Paris, 1945.*

2. *Ремизов А.М.* Скверный анекдот. Потайная мысль Достоевского из каторжной камеры // *Огонь вещей. Сны и предсонье*. Изд. Ивана Лимбаха, СПб., 2005. С. 279.

3. «Целый месяц, не отрываясь, над “Идиотом”. Только по цветам, да из окна знаю: пришла весна», — так писал он Тырковой-Вильямс 30 июня 1947 года.

4. *Волошинов В.Н.* Марксизм и философия языка. Л.: Прибой, 1930. С. 127–138.

5. Свободная косвенная речь — это своего рода несобственная косвенная речь, где смешиваются точки зрения двух говорящих; свободная прямая речь является сугубо литературным стилем, типическим для монологов, где прямая речь развивается свободно от цитирующего контекста, без всякого синтаксического указания или вводного выражения. Отсутствуют и графические знаки.

Maria Candida Ghidni
Parma State University (Italy)
mariacandida.ghidini@unipr.it

WHEN DOSTOEVSKY SPEAKS ITALIAN. NOTES ON THE TRANSLATION OF «IDIOT»

The author considers the translation as an act of interlanguage communication. The article analyzes the requirements for literary translation and the translator. The acute problems of translation are raised: the normalization of Dostoevsky's style, the problem of another speech and free indirect discourse. The author shares his personal experience in translating Dostoevsky's novel.

Key words: Dostoevsky, literary translation, interlanguage communication, style normalization.

Надежда Александровна Дубинина
Специалист-тестор Центра языкового тестирования СПбГУ
(Санкт-Петербург, Россия)
dnadine@yandex.ru

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ ДЕТЕЙ. РАЗРАБОТКА ЦЕНТРА ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

В статье представлена система тестирования по русскому языку как иностранному для детей, разработанная Центром языкового тестирования СПбГУ. Дети, изучающие русский язык за рубежом, могут пройти тестирование в соответствии с возрастом и уровнем владения русским языком. Система тестирования включает уровни А1–С1 для школьников, а также специальный тест для дошкольников.

Ключевые слова: тестирование по русскому языку для детей, тест по русскому языку как иностранному, ТРКИ, подготовка к ТРКИ.

Тестирование по русскому языку как иностранному (ТРКИ) становится все более популярным у зарубежных школьников. Среди них большинство — билингвы, для которых русский является вторым языком. Сертификат ТРКИ является официальным документом, с помощью которого можно подтвердить уровень владения русским языком при поступлении на работу или при обучении в университетах мира.

Однако ТРКИ разрабатывался для взрослой аудитории, и поэтому нередко уже в процессе подготовки у школьников возникают различные трудности, связанные со структурой и содержанием заданий. Центром языкового тестирования СПбГУ была разработана система тестирования по русскому языку как иностранному для школьников. Тесты прошли апробацию и проводятся в Германии, Греции, Италии, Дании, Норвегии, Нидерландах, Польше, Сербии, Турции, Японии и др.

Цели тестирования для школьников – поддержать учащихся, готовящихся к ТРКИ, и мотивировать их к изучению русского языка. Для многих детей важна не просто похвала учителей и родителей, а оценка стороннего эксперта. Некоторые дети рассказывают, что сертификат, который они получили по результатам тестирования по русскому языку, находится на стене рядом с грамотами, полученными за победы в спортивных соревнованиях и творческих конкурсах.

Тесты для школьников создавались с учётом когнитивных особенностей детей разных возрастов. Задания соответствуют дескрипторам Общеευропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR) для школьников от 7 до 15 лет. Тематика тестовых материалов актуальна для детей и подростков и потому знакома им. Например, на уровнях B2 и C1 это современные технологии, гаджеты, спорт, общение с людьми, музыка, кино и др., а также темы, которые изучаются в общеобразовательной школе, такие как защита окружающей среды, социальные и экономические проблемы и др.

Итак, тестирование для школьников включает уровни от A1 до C1 в соответствии с CEFR. Также проводится специальный тест для дошкольников-билингвов. Каждый тест для школьников состоит из пяти субтестов: «Письмо», «Говорение», «Чтение», «Аудирование», «Лексика. Грамматика». Тест для дошкольников-билингвов состоит из нескольких заданий, в которых проверяются навыки устного общения.

Тесты уровней A1–A2 предназначены для школьников 8–10 лет, которые еще недостаточно хорошо пишут по-русски. Поэтому в субтесте «Письмо» в первую очередь проверяются навыки графики, способность составить предложение и небольшой связный текст из предложенных в задании слов. Субтест «Чтение» включает адаптированные рассказы российских детских писателей. Субтест «Аудирование» состоит из специально составленных текстов, которые читают дикторы Центра языкового тестирования СПбГУ. Тексты представляют собой короткие (1–3 реплики) диалоги и небольшие, состоящие из нескольких предложений монологи. Субтест «Лексика. Грамматика» проверяет языковую компетенцию в соответствии с данными уровнями и возможностями данной возрастной категории.

Тест уровня В1 рекомендуется школьникам 12–13 лет. В субтесте «Письмо» кандидату предлагается написать письмо другу с элементами эссе. Субтест «Говорение» включает условно-речевые задания, в которых проверяется способность кандидата участвовать в диалоге, рассказывать содержание небольшого текста информационного характера и составлять монолог по вопросному плану. Круг тем, представленных в субтестах «Письмо» и «Говорение»: семья, друзья, домашние питомцы, свободное время, увлечения. В субтесте «Чтение» входят адаптированные тексты информационного характера, подходящие по тематике указанному возрасту. Материалы субтеста «Аудирование» – специально составленные тексты, прочитанные дикторами. Субтест «Лексика. Грамматика» проверяет языковую компетенцию в рамках уровня и в соответствии с возрастом кандидатов.

Тесты уровней В2 и С1 разработаны для подростков 13–15 лет, которые готовятся к ТРКИ-II/В2 и ТРКИ-III/С1. Субтест «Говорение» на уровнях В2 и С1 включает условно-речевые задания, ролевую игру и дискуссию, как и аналогичные субтесты ТРКИ-II/В2 и ТРКИ-III/С1. Субтест «Письмо» уровня В2 предполагает написание дружеского письма с элементами эссе, а также включает задание, в котором проверяются основные навыки письменного делового общения. На уровне С1 кандидату предлагается на основе научно-популярной статьи написать текст для выступления на школьной конференции и составить деловое письмо в соответствии с заданной ситуацией. Субтест «Чтение» на уровнях В2 и С1 включает художественные и публицистические аутентичные тексты. Задания субтеста «Аудирование» основаны на аутентичных аудио- и видеоматериалах – фрагментах популярных телешоу и художественных фильмов.

Специфика тестовых материалов для школьников, особенно младшего возраста, состоит в том, что представленные социокультурные реалии должны быть знакомы тестируемому. Поэтому мы активно сотрудничаем с нашими зарубежными коллегами, с их помощью узнаём об интересах и увлечениях детей, особенностях системы образования и реалиях повседневной жизни в странах, где проводится тестирование. Опыт проведения тестовых сессий в разных странах показывает, что при оценке уровня владения русским языком у детей необходимо не только следовать стандартам, но и учитывать различные локальные факторы. Это становится для нас возможным в том числе благодаря совместной работе с преподавателями русского языка за рубежом.

N.A. Dubinina
Language Testing Centre
of Saint Petersburg State University
(Saint Petersburg, Russia)
dnadine@yandex.ru

RUSSIAN LANGUAGE TESTING FOR YOUNG LEARNERS BY LANGUAGE TESTING CENTRE OF SAINT PETERSBURG STATE UNIVERSITY

The article deals with test of Russian as a foreign language designed for young learners by Language Testing Centre of Saint Petersburg State University. Young learners can enroll for tests according to their age and Russian language skills. The testing for young learners includes A1–C1 levels for school students and a test for preschool children.

Key words: Russian language testing for young learners, Russian language testing for children, test of Russian as a foreign language, TORFL, TRKI.

Юлия Анатольевна Илларионова
директор русской субботней школы «Знание» (Рим, Италия)
dnadine@yandex.ru

ДЕТСКАЯ ГАЗЕТА КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В РУССКОЙ СУББОТНЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ИЗДАНИЯ ДЕТСКОЙ ГАЗЕТЫ «УЧЕНЫЙ КОТ» В ШКОЛЕ «ЗНАНИЕ»)

Статья посвящена важному аспекту любого дополнительного обучения — мотивации. В статье дан обзор основных мотивов, которые поддерживают интерес к обучению в русских школах дополнительного образования за рубежом, и тех методик и приемов преподавания, которые привлекают детей учиться на русском языке. В статье рассматриваются следующие вопросы: как меняется мотивация с возрастом школьника? Почему подростки отказываются посещать школу? Какие уроки и предметы привлекают детей? Как разнообразить обучение? Как может помочь школьная детская газета в работе учителя? Также в статье представлен проект связи всех русских школ Италии выпуском единой детской газеты.

Ключевые слова: билингвизм, дополнительное образование, мотивация, детская газета.

Работа русских школ за рубежом, по крайней мере в Италии, остается делом, построенным и держащемся на энтузиазме его создателей — мам детей-билингвов, которые обеспокоены тем, что их дети могут потерять русский язык и возможность общения на нем. Проблема финансовой поддержки таких образовательных центров по сей день очень актуальна и пока не решена. Школы, по сути, предоставлены сами себе и должны постоянно решать проблемы оплаты аренды помещения, приобретения необходимой мебели и оборудования и, конечно же, оплаты труда работающих педагогов. Реальной финансовой поддержки в решении этих проблем от России нет, помощь ограничивается предоставлением бесплатных путевок в летние лагеря и проектными поездками в города России, при том что нужно приобретать авиабилеты, которые не все семьи могут оплатить, и небольшими поставками учебных пособий. Невозможность получения адекватного образования на русском языке в Европе приводит к тому, что тысячи русскоязычных детей, не говоря уж о детях-билингвах, просто выпадают из русского мира, теряют навсегда связь с Россией, а Россия теряет часть своего молодого интеллектуального потенциала. Финансовая поддержка от государства необходима, потому что оплата русской субботней школы ложится тяжелым грузом на плечи родителей, которые чаще всего не выдерживают все необходимые 10 лет обучения. Отсутствие какой-либо помощи в открытии школы зачастую приводит к тому, что структура, оборудование и материалы образовательного центра скудны и непривлекательны для детей. Это тоже становится мотивом отказа от дополнительного образования на русском языке со стороны не только ребенка, но и родителей, которые обращают внимание на обстановку в учебном заведении. Например, некоторые школы не могут себе позволить даже оплату централизованного отопления в зимний период, пользуются только электрическими нагревателями. Итак, красивая, благоустроенная, технически оборудованная школа привлекает своих учеников даже интересером — это первый, внешний аспект мотивации.

Теперь поговорим о внутренней мотивации ученика. В первую очередь, она зависит от той роли, которую занимает язык в жизни ребенка. Ребенку из полностью русскоязычной семьи, переехавшей на постоянное проживание за границу, легче продолжать учиться на русском языке, особенно если он не утратил связь с родственниками и друзьями, постоянно посещает Россию и даже видит свое будущее там. Другое дело — дети, которые ограничены в общении на втором родном языке одним из родителей (в случае нашей школы — мамой), редко или никогда не выезжают в Россию и практически погружаются в русскоязычную среду только раз в неделю. Опыт показывает, что

в дошкольном возрасте, когда образование страны проживания еще не занимает весомое место в жизни ребенка, встречи с «такими же» детьми-билингвами по субботам в стенах русской школы радуют ребенка, мотивация стопроцентная. На практике работы нашего детского сада мы не раз узнавали от мам, что дети с большим удовольствием идут утром именно в русский детский сад. С возрастом этот аспект мотивации уменьшается в обратной пропорции: чем старше класс ребенка в основной школе, тем меньше времени остается на образование на русском языке.

И тут перед педагогами и организаторами русских учебных центров встают сложные задачи повышения мотивации к обучению. На помощь в первую очередь должны приходиться родители: общение со сверстниками, общие мероприятия вне школы, выполнение домашних заданий — залог успешного обучения.

Эффективным способом мотивации может стать участие детей в конкурсах, олимпиадах, фестивалях и других соревнованиях. Ребятам любого возраста всегда интересно помериться силами со сверстниками, спортивный интерес может стать стимулом дальнейшего развития и совершенствования. Конечно, не надо забывать, что любое действие требует вознаграждения: диплом за участие и памятный подарок дарят дополнительную радость. А если этот подарок — поездка в «Артек» или «Орленок», то школьник и весь следующий год будет без проблем учиться в школе, чтобы попытаться счастья во второй раз.

Говоря о мотивации к обучению в дополнительном образовательном центре, каковым является наша школа, не надо забывать о том, что ребенок не должен скучать, то есть в дополнительном образовании не может даже идти речи о стандартных, классических уроках, не должно быть жестких критериев оценки и плохих оценок вообще. Дети должны приходиться в школу за положительными эмоциями, за удовольствием от общения. Уроки должны быть интегрированными, учителя — инноваторами, опирающимися на личностный подход к каждому ученику.

В программе обучения как обязательный предмет в классах РКИ предусмотрено театральное занятие. Классические техники разминок и тренингов театральных студий доказали свою эффективность для преодоления барьера страха неправильного произношения слов на русском языке. Плюс подростки зачастую нуждаются в сцене, чтобы доказать и утвердить свою самостоятельность и место в обществе.

И наконец, главное инновационное средство повышения мотивации обучения в субботней школе русского языка — выпуск детской газеты. В нашей школе газета «Ученый кот» начала выходить в декабре 2018 года каждые две недели. Главным редактором газеты явля-



Рис. 1. Воспитанницы детского сада «Знание»

ется мама ребенка-билингва, преподаватель театральных уроков школы «Знание» Е.А. Нарышкина. Газета печатная, цветная, состоит из 4 страниц. В ней публикуются:

- детское творчество: стихи, проза, рисунки;
- головоломки на различные темы;
- статьи о культуре и истории России и других стран бывшего СССР;
- полезные советы, любопытные факты из различных областей.

Темы номера выбираются в зависимости от календарных событий и плановых мероприятий, предоставляя им информационную поддержку. Новый герой последнего номера газеты Билингвенек – персонаж авторской колонки эксперта по билингвизму Ларисы Широковой. Билингвенек рассказывает юным читателям об особенностях детей, говорящих на двух языках.



Рис. 2. Первый номер газеты «Ученый кот»

Отдельное внимание уделяется интересным мероприятиям, проходящим в Риме и окрестностях. Друзья газеты — Дядя Саша-почтальон (Детское радио), детские писатели (Надя-Неугомонный колпак), а также педагоги и психологи. Таким образом, газета осуществляет взаимосвязь компонентов обучения «дом — ребенок — школа».

Каждые две недели в нашей школе газета проводится за символическую плату. Родители и дети с нетерпением ждут выхода каждого нового номера. После выступления на семинаре «Билингвизм в современном мире» (Парма, Милан, 22–23 марта) поступило много положительных отзывов от коллег из других школ Италии и не только. Но, к сожалению, пока не удастся реализовать более масштабный проект — создание единой детской газеты всех школ Италии. Идея проекта — собирать информацию от детей, родителей и учителей всех русских школ и публиковать ее в общей газете, которая будет поступать в электронном варианте всем желающим. Таким образом, мы сможем не только узнавать новости других регионов, но и делиться полезной информацией, педагогическими находками в непростом деле обучения детей-билингвов!

В современном мире роль Интернета и электронных носителей велика и неоспоримо важна, но видеть ребенка, читающего бумажную детскую газету, поверьте, — это уникальное наслаждение и удовлетворение! (рис. 1, 2)

Julia Anatolyevna Illarionova
the headmaster of Russian Saturday School “Znanije”
(Rome, Italy)
dnadine@yandex.ru

**STUDENTS’ NEWSPAPER AS AN EXTRA WAY
TO MOTIVATE TO STUDYING AT RUSSIAN SATURDAY
SCHOOLS ON THE EXAMPLE OF THE STUDENTS’
NEWSPAPER “UCHENYJ KOT” IN ROMAN SCHOOL
“ZNANIJE”**

The article is devoted to the significant issue of any extra activities – motivation. In this article there is an overview of the most common motives which maintain the interest to studying at Russian schools of extra education abroad and to the methods of teaching that attract students to study using Russian language. The article covers the following topics: how does the motivation change with age? Why do teenagers refuse going to school? What lessons and subjects attract students? How is it possible to verify the education? How can school students’ newspaper assist teacher’s work? This project binds all Russian schools in Italy by releasing the joint students’ newspaper.

Key words: bilingualism, extra education, motivation, students’ newspaper.

Марина Рычкова

заместитель директора,
учитель русского языка ГБОУ №1251 (Москва, Россия)
marinar@rz.ru

Светлана Некрылова

старший методист по начальному обучению
ГБОУ № 1251 (Москва, Россия)
svetlana125@mail.ru

ЧЕМ РУССКИЕ ЗАРУБЕЖНЫЕ ШКОЛЫ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ШКОЛЫ РФ ИНТЕРЕСНЫ ДРУГ ДРУГУ (НА ПРИМЕРЕ СОТРУДНИЧЕСТВА МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ № 1251 С РУССКОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ШКОЛОЙ ИМ. ЛЬВА ТОЛСТОГО (МИЛАН, ИТАЛИЯ))

Статья рассматривает варианты сотрудничества между российскими общеобразовательными и русскими зарубежными школами. Раскрывается опыт русской школы «Лев Толстой» в Милане.

Ключевые слова: естественные билингвы, русская зарубежная школа, мигранты.

Для понимания нравов
какого ни есть народа
старайся прежде изучить его язык.

Пифагор

Проблема билингвизма является одной из самых актуальных в современном мире. В настоящее время и в России и в Европе становится всё больше и больше детей, рождённых в семьях, где родители принадлежат разным культурам и разным национальностям, говорят на разных языках. В крупных городах и промышленно развитых зонах растёт число мигрантов и иммигрантов. Граждане РФ выезжают на временную или постоянную работу в другие страны. Родители учатся, работают, живут за рубежом, поэтому дети вынуждены приспосабливаться к новой для них языковой среде. Прожив за границей несколько лет, некоторые возвращаются в Россию, дети снова приходят или впервые попадают в российскую школу, и вот здесь-то и появляются проблемы с русским языком, особенно с грамматикой. Если практика говорения есть в семье, то грамматикой и письмом занимается только школа. Знакомство детей соотечественников, проживающих за рубежом, с русским языком в рамках школьной программы может начаться в разном возрасте (от 5 до 8 лет) и с разным уровнем подготовки. Луч-

шие результаты показывают дети, которые посещали детский сад при русской зарубежной школе.

Огромную работу по сохранению русского языка и культуры России ведут русские школы за рубежом. К сожалению, таких школ немного (с учетом количества проживающих вне России детей соотечественников и потенциально русско-национальных билингвов), а специалистов, владеющих методикой преподавания русского языка и других предметов на русском языке для естественных билингвов, — ещё меньше. Одной из ведущих русских школ Европы является учебно-методический центр развития билингвизма им. Льва Толстого при Ассоциации «Русский дом — Италия» в Милане (русская школа «Лев Толстой»). В ней обучаются дети не только из России, но и из Узбекистана, Казахстана, Украины, Армении, Азербайджана, Белоруссии, Прибалтики. Этим детям ещё труднее изучать русский язык, так как он изучается параллельно с итальянским и английским языками, родители в таких семьях не всегда могут оказать должную помощь в изучении русского языка дома. Необходимо учитывать, что дети посещают русскую школу только один раз в неделю, а некоторые и вовсе обучаются дистанционно. В этом случае успех в обучении зависит во многом от заинтересованности семьи и поддержки учебного процесса родителями.

На формирование речи ребёнка огромное влияние оказывает среда. Чтобы язык стал по-настоящему родным, двуязычным детям необходимо знакомиться с устным народным творчеством (сказками, песенками, прибаутками, колыбельными, считалками, детскими играми и другими жанрами детского фольклора) на двух языках. Хорошо, когда, к примеру, существует разделение по языкам общения. Например, русскоязычная мама поет колыбельные песенки на русском языке, а папа — на своем родном. Если же ребенок растет в семье эмигрантов и оба родителя не знакомы с местной культурой, то ребенок будет знакомиться с детским кругом фольклора только в детских учебных учреждениях. В этом случае дома ребёнок общается с родителями на одном языке, а в коллективе (детском саду, школе, с друзьями в игре) — на другом. Перевешивает та чаша весов, где предлагается более активное развитие речи. И если родители хотят сохранить, развить, укрепить роль русского языка в жизни своих детей, то им необходимо водить их в русскую школу: для полноценного усвоения русского языка необходимо не только восприятие устной речи, но и работа над усвоением грамматических форм, умение читать, писать и правильно строить сложные предложения. Наши наблюдения и опыт сотрудничества показывают, что те дети, которые регулярно посещают русскую сад-школу им. Л. Толстого, более успешны в изучении

русского языка, в отличие от тех, кто обучается дистанционно, если родители полностью переключают подготовку на дистанционного преподавателя или самостоятельные занятия ребенка, не оказывая ему должной помощи и поддержки. Если родители сотрудничают со школой и педагогом, результаты детей высокие.

Сегодня в московских школах обучается довольно большое число мигрантов, эти дети часто не имеют должного уровня русского языка. Родители таких учеников тоже не всегда владеют русским языком, часто у них низкий уровень общего образования. В работе с такими учениками российские школы могут опираться на опыт русских зарубежных школ, используя методы, приемы, учебники и учебные пособия, программы и индивидуальные образовательные маршруты, опробованные за рубежом. На сегодняшний день методика преподавания русского языка как Я2 для естественных билингвов только зарождается, поэтому использование опыта учителей русских зарубежных школ бесценно и для московских специалистов. Необходимо организовывать конференции по обмену опытом, публикацию рабочих материалов, обмен делегациями, встречи онлайн и в школах. Тесное сотрудничество между учителями, преподающими детям соотечественников за рубежом в русских зарубежных школах, и педагогами/руководителями российских школ на территории РФ, где в классах есть дети мигрантов, полезно для обеих сторон. Учителя, постоянно проживающие вне России, нуждаются в информации о достижениях российской педагогики, постоянный контакт с российской школой позволяет им быть в курсе всех тенденций и дает возможность не отрываться от современности, не жить только воспоминаниями о школе своего детства. Российские же учителя получают возможность познакомиться с западной системой образования через призму восприятия своих соотечественников, научатся использовать методы работы с билингвами, повысят свой профессиональный уровень.

Таково сотрудничество возможно уже на уровне детского сада. Например, в русской школе им. Л. Толстого самым младшим воспитанникам всего год. Они приходят на занятия в группу раннего развития «Мама и малыш» вместе с родителями. Это способствует развитию естественного общения между мамой и ребенком на русском языке. Занимаясь вместе с малышом, мамы видят, как можно развивать язык ребенка в течение недели дома. С трех лет дети посещают занятия уже без присутствия родителей. По этой модели можно организовывать встречи для детей мигрантов и в России: мамы и дети будут совершенствовать русский язык вместе. Знакомство с русским языком в раннем возрасте, постоянное общение с другими детьми на занятиях и проведенные совместно с родителями праздники являются

ся хорошей подготовкой к изучению не только русского языка, но и других предметов на этом языке в школьном возрасте.

Другое направление сотрудничества между русской зарубежной школой им. Л. Толстого и московской школой №1251 им. генерала Шарля де Голля — это организация промежуточной аттестации для учащихся 1–8-х классов. В своей работе миланские педагоги используют адаптированные программы на базе УМК «Школа России» в начальной школе, методические разработки преподавателей в сотрудничестве с российскими специалистами в средней школе и учебно-методические комплекты российских учебников в выпускных классах. Использование различных форм, методов и приёмов обучения позволяет детям ускоренно изучить учебную программу. Педагоги двух школ совместно проводят коррекцию программ по ФГОС с учетом особенностей обучающихся и условий преподавания, что позволяет детям соотечественников получить не только национальный (в данном случае — итальянский), но и российский документ об окончании соответствующего класса. Так как на сегодняшний день не существует государственного тестирования по русскому языку как родному, единственный документ, который может подтвердить владение русским языком как родным, — это аттестация по программе школ РФ, которая включает компоненты «русский язык как государственный» и «русский язык как родной». За год на базе московской школы им. Шарля де Голля проходят аттестацию 60–75 учеников миланской школы.

К сожалению, такие программы дружбы между российскими общеобразовательными и зарубежными школами дополнительного образования не имеют государственного финансирования, что несколько ограничивает возможности сотрудничества. Естественные билингвы, бережно сохраняющие унаследованный язык, могут быть поучительным примером для российских школьников. Кроме того, ученики российских школ тоже изучают иностранные языки и тоже имеют возможность приблизиться к билингвизму на практике. Обмен группами учащихся, переписка, видеоконференции, совместные проекты, посещение школ могли бы дать возможность детям соотечественников в Европе ближе познакомиться с Москвой и Россией, а московским школьникам — увидеть зарубежный мир глазами русскоязычных ровесников.

Таким образом, двуязычие помогает общению, совместной работе, сближению и взаимопомощи в обществе, политической и культурной жизни. «Один язык приводит вас в коридор жизни. Два языка открывают все двери на этом пути», — говорил Фрэнк Смит. И это так.

Marina Rychkova

deputy director, teacher of Russian language,
School №1251 (Moscow, Russia)

marinar@rz.ru

Svetlana Nekrylova

senior methodologist for primary education,
School №1251 (Moscow, Russia)

svetlana125@mail.ru

**WHAT RUSSIAN FOREIGN SCHOOLS AND SECONDARY
SCHOOLS OF THE RUSSIAN FEDERATION ARE INTERESTING
TO EACH OTHER (ON THE EXAMPLE OF COOPERATION
OF THE MOSCOW SCHOOL №1251 WITH “LEV TOLSTOY”
RUSSIAN FOREIGN SCHOOL (MILAN, ITALY))**

The article considers the possibility of cooperation between the Russian General and the Russian foreign schools. The experience of the “Lev Tolstoy” Russian school in Milan is revealed.

Key words: natural bilinguals, Russian foreign school, migrants.

