

## ПРИЗВАНИЕ

## МАГИСТРАНТЫ ПРИХОДЯТ НА ПО

## ВМЕСТО ВВЕДЕНИЯ

В дошкольных учреждениях и школах больших городов все больше появляется детей мигрантов, не владеющих русским языком. Детей этих хоть и обязаны по закону брать в школу, но берут не всегда, часто отказываясь под различными предлогами. Затем — если берут — учителя теряются перед неразрешимой задачей: как учить на русском языке ребенка, который недавно только овладел простейшими коммуникативными навыками, с трудом может рассказать о том, кто он и откуда приехал. Ведь самое большое, на что он способен — общаться с ребятами в классе и во дворе, а необходимо, кроме того, читать, писать, понимать множество специальных слов из непростых школьных учебников, отвечать на уроках.

В начале июля магистранты кафедры детской речи, прошедшие курс обучения по программе «Языковое образование и речевое развитие иноязычных детей», сотрудники лаборатории детской речи, волонтеры, а также специалисты центра помощи семье и детям Красногвардейского района при участии Образовательный центр «Участие» в трех школах города (Невского, Кировского и Пушкинского районов) и в социальном центре Красногвардейского района провели краткосрочные тренинги — курсы русского языка. Информация, переданная в школы в середине июня, сработала не сразу, но некоторое время спустя по обозначенным в объявлении телефонам стали звонить как учителя, так и родители. Некоторые нашли нас сами по объявлениям, распространявшимся через диаспоры. В занятиях школы приняли участие 55 человек от 6 до 16 лет, приехавшие в наш город из Узбекистана, Киргизстана и Таджикистана.

В основе методики лингвистического сопровождения инофонов, разрабатываемой сотрудниками и магистрантами кафедры детской речи РГПУ им. А.И. Герцена, лежит подход, заключающийся в предоставлении им специально продуманного и организованного речевого материала. При этом опора в большей степени делается на бессознательное усвоение, чем на вербализацию, объяснение и заучивание каких бы то ни было правил. Многие из занятий носят, в основном, игровой характер (дидактические и подвижные игры, загадки и пр.), объяснения минимальны или отсутствуют вообще; однако речевой материал подбирается очень тщательно, а последовательность его такова, что это облегчает детям постижение необходимых практических правил речевого поведения. Параллельно с этим расширяется лексикон и уточняется область использования языковых единиц.

## КАК МЫ РАБОТАЛИ

Проблемы, вставшие перед инициативной группой, были самые разнообразные. Пришедшие к нам дети различались как возрастом, так и степенью владения русским языком: от совсем

неговорящих до неплохо владеющих устной речью, но делающих множество ошибок на письме и испытывающих трудности при чтении текстов учебника. Было решено, что педагоги будут работать парами: это позволило сочетать индивидуальную и фронтальную работы. Пришлось, как это распространено в сельских малокомплектных школах, сочетать разные методы: от взаимопроверки до индивидуальной работы по отдельным карточкам. Большая часть преподавателей — выпускники магистратуры, защитившие диссертации по методике преподавания русского языка как неродного, а также сотрудники кафедры детской речи. Вместе с ними в программе участвовали психологи, социальные работники, логопеды и даже один философ. В ходе занятий использовались разнообразные пособия, в том числе и недавно вышедший «Русский букварь для мигрантов», разработанный кафедрой межкультурной коммуникации РГПУ. На занятиях присутствовали и некоторые родители, которые активно участвовали в процессе. Известно: часто дети-мигранты пишут и говорят грамотнее родителей, являясь для них своего рода переводчиками. В нашем курсе они имели возможность учиться вместе и помогать друг другу под руководством преподавателя.

## СЛОВО УЧАСТНИКАМ ПРОЦЕССА:

**Галина Рогожкина (преподаватель школы №624, выпускница магистратуры, ныне — аспирантка кафедры ЮНЕСКО):**

Я занималась с детьми в поселке Шушары, в моей группе было шесть учеников. Расскажу немного про детей. Вот, например, Умед, 8 лет, закончил первый класс в русской школе, но не был переведен во второй класс, оставлен в второй год. Семья приехала в Петербург год назад. Говорят на двух языках — узбекском и русском. Умед может задать вопрос по-узбекски, а его сестра Мунира отвечает по-русски. Говоря с мамой, Умед использует узбекский, с папой — русский. Между собой родители общаются по-узбекски, русский знают довольно неплохо, но, говоря по-русски, допускают всевозможные ошибки. Вот кое-что из речи его мамы: «Начал читать на третьем четверти», «Может, на следующем году», «Я его три месяца носила (=водила) в школу». На родном языке Умед не умеет ни читать, ни писать. Возвращаться на родину семья не собирается. Дети не хотят на лето уезжать в Таджикистан к родственникам, потому что не хотят сильно загореть и стать «черными».

Умед читает и выполняет задания, допуская очень много ошибок, которых не встретишь у русскоязычных детей: пишет «месавут» = меня зовут, «истома» = из дома, «два дурука» = два друга, «каратас» = карандаш, «лошками» = ложками, пропуска-

ет предлоги в устной речи и на письме, ошибается в согласовании по роду, говорит «мое» (об учебнике), «мой» (о ручке).

Его сестра Тина, 12 лет, закончила 6 класс в узбекской школе. Есть еще и младшая сестра. С мамой дети говорят по-узбекски.

Для проведения занятий с детьми я использовала разнообразные приемы, частично разработанные самостоятельно (поскольку уже в течение пяти лет веду подобные занятия в 624-й школе), частично взятые из пособий по РКИ, развитию речи дошкольников, а также некоторых логопедических пособий.

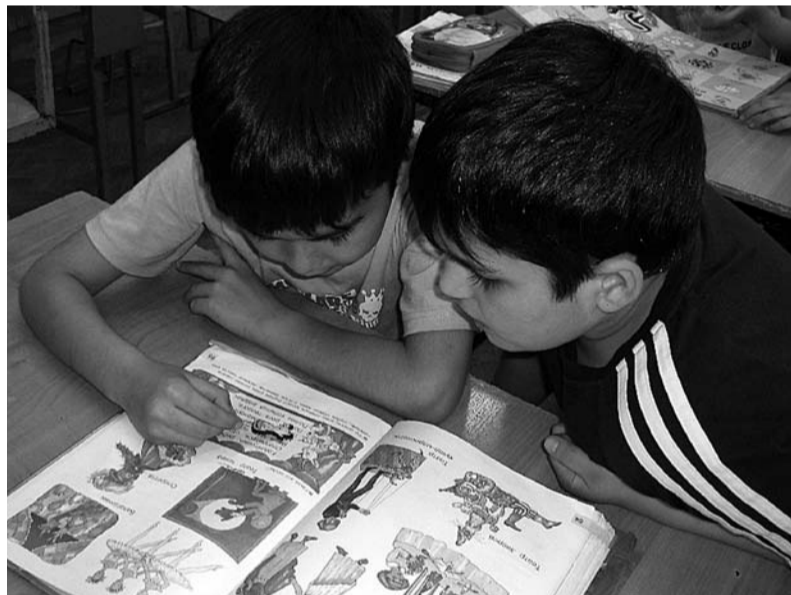
И дети, и их мать не пропустили занятий, приятно было ощущать их благодарность. Конечно, за три недели трудно было добиться заметных изменений в их речи, но они говорят, что сами их ощутили.

**Виктория Рытикова и Татьяна Марголина (выпускники магистратуры кафедры детской речи) работали в одной из школ Невского района с группой детей из восьми человек с 6 до 16 лет:**

Дети, с которыми проводились наши занятия, исходя из своего паспортного возраста, должны были быть в более старших классах, чем они находились — знание русского языка не позволяет им посещать классы в соответствии с их возрастом. Большое внимание мы обращали на развитие понимания. Ведь огромная проблема состоит в том, что зачастую учитель не может почувствовать, понимает ли его иноязычный ребенок. Образуется замкнутый круг: педагог не осознает, что является для ребенка трудностью, и продолжает общаться с ним, как с русскоязычным учеником. Ребенок, в свою очередь, не понимает сказанного учителем, смущается и не решается спросить, пытается гадать. Не все педагоги умеют строить собственную речь таким образом, чтобы ее содержание было понятным. Очевидно, над этим нужно специально работать.

Каждый ребенок приносил на занятия учебник по русскому языку, по которому он занимался в классе, или другой учебник, который считает трудным. Одним из заданий было выделить один абзац, прочитать его, найти непонятные слова, подчеркнуть их, обратиться за помощью к соседу или учителю. Дети, которые лучше знают язык, пытались объяснить значение слова по-русски, учитель предлагал синонимы, затем — при необходимости — кто-то из детей переводил слово на родной язык.

В нашей группе было несколько детей, только что приехавших в Россию. В простых коммуникативных ситуациях мы старались давать основные и самые частые синтаксические модели русского языка и помогать им освоить необходимый для общения объем лексики, которая могла заполнить эти модели. При этом мы сводили свои объяснения к минимуму, синтаксичес-



кие и морфологические модели отработывались на конкретных образцах. На начальных этапах варьировался всего один из компонентов модели, получая разное лексическое представление, затем — два и больше. Более продвинутых учеников мы просили задавать вопросы начинающим по нашему образцу. Таким образом, происходила парная работа с моделями.

После работы мы с радостью отметили результаты: дети допускали меньшее количество ошибок при списывании и написании предложений под диктовку, стали прислушиваться к чужой и своей речи. Они с удовольствием говорили том, что в языке их удивило, показалось необычным, интересным.

**Татьяна Витальевна Кузьмина (доцент кафедры детской речи):**

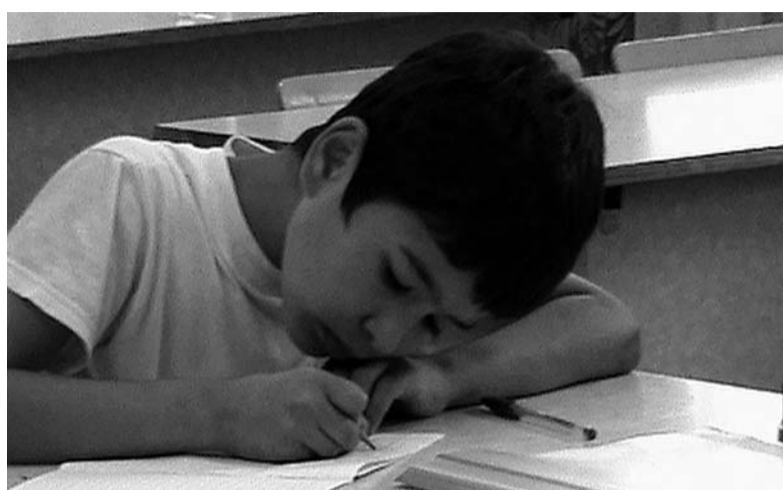
Я занималась с одной узбекской семьей, недавно приехавшей в Петербург, в районной библиотеке, благодаря договоренности с К. Сухенко, председателем комиссии по образованию и культуре Законодательного собрания,

который с энтузиазмом отреагировал на наше предложение проводить летние занятия. Особенно много по просьбе детей и матери занимались чтением. По просьбе детей и матери большое внимание мы уделяли обучению чтению. Попутно отработывалась устная речь, необходимая для общения.

По-русски к началу занятий дети практически не говорили. Их родители уже несколько лет живут в Петербурге и язык не много знают; говорят по-русски, хотя и с грамматическими ошибками. Мать присутствовала на занятиях, а затем дома помогала детям готовиться к очередному уроку. Шахруза (14 лет), старшая из детей, осенью должна пойти в 8-й класс. С трудом представляю себе, как она будет учиться, практически не зная языка. Фирузе 10 лет, она будет учиться в 3-м классе. Идрису 7 лет, он станет первоклассником. Очевидно, ему будет легче, чем старшим, адаптироваться к школе.

Занятия с детьми продолжались по их просьбе и после окончания работы курсов, то есть в августе.

# ПОМОЩЬ МИГРАНТАМ



Хорошо показала себя практика создания презентаций, в которых представлены объекты окружающей действительности. Серия таких презентаций представляет собой своего рода словарики, в которых собраны слова, относящиеся к разным тематическим группам: овощи, посуда, одежда и т.п. При помощи презентаций можно было демонстрировать значения не только существительных, но и в какой-то мере глаголов, прилагательных, наречий. Этот прием позволяет хорошими темпами пополнять «русский» словарь детей – они могут повторять слова самостоятельно дома, если в их распоряжении есть компьютер.

Использование игр на занятиях русским языком позволяет поддерживать у детей максимальную вовлеченность в учебный процесс.

**Мария Бузмакова (выпускница магистратуры):**

В нашей группе, которую я вела вместе с Леонидом, психологом по образованию, было десять детей, все разного возраста

и из разных стран, несколько семей по три человека. Удивительно, что сразу бросалось в глаза: дети заходили в класс с улыбкой на лице, с горящими глазами, что говорило об их желании заниматься. Им всё было интересно, они следили за каждым движением педагогов и, казалось, любого задания ждали с восторгом. Мне случалось работать в средней школе, могу с уверенностью сказать, что такого энтузиазма я никогда не видела у российских детей. Они не просто выполняли задания, которые мы им давали на дом, но часто придумывали что-то дополнительно.

Мы с Леонидом пытались говорить так, чтобы ребенок нас понимал, используя простые формы предложений, словесных конструкций и простую лексику, интонацией и ударением выделяя те слова и сочетания, на элементах которых следует заострить внимание. Если один из нас сбивался с этой линии, мы друг другу подсказывали. Вот чем важна работа в команде. Помню, десятилетний Рома из Узбекистана горько заплакал во время

урока, не мог успокоиться. Мы пытались понять причину – оказалось, это оттого, что сидящая рядом с ним мама ему сказала: если он будет отвлекаться, то больше не придет на занятия...

**В.Л. Рыскина (координатор проекта, старший научный сотрудник лаборатории детской речи):**

Одной из главных задач нашей работы являлась дифференциация проблем ребенка, связанных с русским языком, и составление индивидуального маршрута для каждого из них. Дети-мигранты, обратившиеся к нам за помощью, имели, безусловно, множество проблем, но было важно выяснить, что именно мы могли сделать в такой короткий срок, на что необходимо обратить особое внимание именно сейчас. И нам хотелось, чтобы они сами заметили эти изменения, подбодрить их. Те, кто уже обучался в школе, больше всего были озабочены проблемами с письмом. Не имея опыта в этом отношении, они пытались отобразить в графике акустический образ слова – так, как они

**Письмо мамы Радхмета и Шахруха, приехавших из Таджикистана (текст дается с исправлениями грамматических и прочих недочетов):**

**Мы каждый день ходили заниматься в службу помощи семье и детям Красногвардейского района. Мы попросили, чтобы нам разрешили приходить тогда, когда мы можем – именно с 10 до 12 утра, и специалисты пошли нам навстречу. Мы занимались с тремя специалистами. Я тоже плохо знаю русский язык, поэтому вместе с сыновьями училась, и мне помогло. Очень трудно жить в стране, не зная языка. Спасибо большое!**

его слышат. А слышат они его часто очень неточно (см. выше примеры из письменной речи Умеда). Проблемы с чтением также специфические – обладая скудным лексическим запасом, они не могут, подобно русскоязычным детям, прогнозировать при чтении звуковой облик читаемого слова, что существенно бы облегчало сам процесс чтения. Чтение превращается для них в довольно мучительный процесс побуквенного декодирования. Уже получив в этой деятельности опыт неуспеха, но пытаясь при этом не отстать от других, многие дети читают слово, стремясь догадаться по первым буквам, сбиваются и запутываются. На лицо проблемы, отчасти похожие на ошибки детей с дислексией, часто использующих эту же стратегию. Однако дети, осваивающие русский как второй, не имеют в своем лексическом запасе достаточного количества русских слов, а потому их «догадки» часто оборачиваются псевдословами.

Грамматические ошибки – типичны и практически соответствуют ошибкам взрослых инофонов: согласование в роде, неверное управление, трудности в выборе падежа и т.п. Мы стремились всеми силами строить занятия так, чтобы предупредить появление ошибок, давая как можно больше однотипного материала учащимся, что помогало самим извлекать из речи нужную модель

Многие дети приносили на занятия учебники по гуманитарным предметам, тексты которых были чрезвычайно сложны для них благодаря обилию специфической лексики, сложных грамматических конструкций и т.п.

Так выяснилось, что параграфы учебника истории часто непонятны на 90%. Ведь все учебники рассчитаны на русскоязычных детей. Необходимо было настроить ребенка на критичное отношение к процессу собственного чтения и понимания. Мы говорили детям: нет ничего постыдного в том, они еще не очень хорошо знают русский язык, все равно они владеют, пусть не в одинаковой степени, двумя языками, не одним, как их русскоязычные одноклассники, и в этом их большое преимущество.

По словам присутствовавших родителей, их дети только на наших занятиях, находясь в группе таких же, как они, иноязычных детей, могли не смущаясь отвечать на вопросы преподавателя, задавать вопросы или заявлять о том, что чего-то не понимают.

Безусловно, самыми простыми для детей, изучающих русский как второй, являются учебники русского языка – где необходимо не только понять текст, но и производить лингвистический анализ – последнее доступно только человеку, уже практически владеющему данным языком.

В целом мы довольны результатами работы наших летних курсов. Сейчас, когда работа уже закончилась, посыпались звонки и просьбы о помощи – звонящие не знали, что наши курсы были краткосрочными. Их оказалось возможным провести в соответствии с задачами проекта «Конструирование грамматики в процессе освоения русского языка как родного и неродного (иностранного)» в рамках программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (проект № 2.1.3/1957).

**Комментарий заведующей кафедрой детской речи, профессора С.Н. Цейтлин, научного руководителя проекта:**

**Разумеется, краткосрочные курсы не могли решить всех проблем. Нужна систематическая помощь иноязычным детям и их семьям, которая помогла бы им адаптироваться к новой для них жизни; необходимы адресованные им пособия по русскому языку разного типа (их разработкой и публикацией занимается кафедра межкультурной коммуникации под руководством профессора И.П. Лысаковой), необходимо создание новых учебников для поликультурной школы.**

**Только совместными усилиями можно решить труднейшую задачу адаптации мигрантов и их детей в русскоязычное сообщество.**