

Содержание

Колонка редактора

Янне Саарикиви. К вопросу о необходимости и способах возрождения финно-угорских языков России 22

Словарь терминов

Глоссарий 4

Нормативно-правовая база

А.А. Клементьев. Нормативно-правовые основы функционирования финно-угорских языков и культур в дошкольном образовании 5

Анника Пасанен. «Языковое гнездо». Проект «Языковое гнездо»: история вопроса, содержание и цели 26

История и теория

Е.Ю. Протасова. Новые тенденции многоязычного образования 10

Структура экспериментальной образовательной технологии «языковое гнездо» 35

И.Б. Ворожцова. «Пробуждение к языкам» детей дошкольного возраста: технология «Сумка с историями». 12

Наталья Антонова. О проекте «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании». 48

Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. Родителям о детском двуязычии 15

Повышение квалификации
Повышение квалификации – инструмент профессионального роста педагога. 55

О.Н. Фатихова. Социальное развитие детей дошкольного возраста в условиях многонационального детского сада 20

Учредитель: АОУ ДПО ИПК и ПРО УР

Главный редактор: **Е.Р. Блинова**

Зам. главного редактора:

В.Н. Осипов

Ответственный за выпуск:

А.А. Клементьев

Подборка материала: **Р.А. Кузнецова,**

Т.Г. Волкова

Состав редакции: **Т.Г. Волкова,**

Р.Н. Касимов, Н.В. Лекомцева,

Ю.В. Смольникова, В.П. Созонов,

О.Н. Фатихова

Редактор, корректор: **Л.А. Грязева**

Верстка: *Л.А. Грязева*

Дизайн обложки: *В.А. Сальников*

Адрес редакции: 426009, г. Ижевск, ул. Ухтомского, 25

Адрес издательства: 426009, г. Ижевск, ул. Ухтомского, 25

Адрес типографии: 426009, г. Ижевск, ул. Ухтомского, 25

Телефон: (3412) 37-96-26, 37-88-53.

e-mail: ipk18@mail.ru

Отпечатано в типографии АОУ ДПО ИПК и ПРО УР.

Уч.-изд. л. 3,65. Тираж 1000. Заказ № 311

Подписано в печать 22.05.2013 г.

Дата выхода в свет 24.05.2013 г.

Цена свободная. 16+

Дорогие читатели!

Сегодня одним из главных богатств российского государства справедливо признаётся его культурное и языковое разнообразие. В нашей стране говорят более чем на 130 языках. Но в силу объективных и субъективных причин, в том числе политики ассимиляции и создания единого суперэтнуса – советского народа, многие из них в начале нового столетия оказались под угрозой исчезновения. По материалам Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры ЮНЕСКО в группе риска находятся все финно-угорские языки России.

В Российской Федерации, в её субъектах принимаются различные меры по сохранению и развитию финно-угорских языков. Важным механизмом, стратегическим ресурсом обеспечения межпоколенной языковой преемственности, воспитания носителей родного языка и культуры является система дошкольного образования.

Современная ситуация требует объединения усилий и инициатив всех финно-угорских этносов. В этом плане сегодня большую и последовательную работу проводит Общество «Финляндия – Россия» (Финляндия). Представленные вашему вниманию 2 номера информационного научно-методического журнала «Педагогический родник» АОУ ДПО ИПК и ПРО УР под об-

щим названием «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании» отражают опыт сотрудничества Института и Общества в рамках российско-финляндского проекта «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании». Первый номер посвящён истории и теории многоязычного образования, современным тенденциям и технологиям обучения родному языку в системе дошкольного образования. Второй номер раскрывает методику и опыт в области раннего этноязыкового образования, использования национального языка в образовательном процессе. Собранный и опубликованный усилиями финно-угорского педагогического общества при финансовой поддержке Общества «Финляндия – Россия», этот опыт, мы надеемся, будет способствовать созданию единого информационно-методического пространства, развитию практики функционирования родного языка в дошкольном образовании, сохранению этнокультурного пространства в каждом регионе страны, предотвратит катастрофу исчезновения национальных языков финно-угорской языковой группы.

*Е.Р. Блинова, канд. пед. наук,
главный редактор журнала, про-
ректор АОУ ДПО ИПК и ПРО
УР по научно-исследователь-
ской работе*

Уважаемые коллеги, языковые активисты, друзья!

Два тематических номера журнала «Педагогический родник» посвящены сохранению и развитию родных языков в финно-угорских регионах России. Обобщение имеющегося в регионах опыта работы – одно из направлений реализации российско-финляндского Проекта «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании». Нас объединило желание сохранить и развить родственные языки в современном обществе, искать и находить актуальные решения для их функционирования и жизнестойкости, опираясь на многолетний опыт в международном финно-угорском сотрудничестве, определяя в нём ключевые моменты.

Издание в ваших руках – не первый опыт сотрудничества с Удмуртской Республикой, в частности, с кафедрой удмуртской филологии и национальных языков АОУ ДПО ИПК и ПРО УР. В апреле 2011 года совместно с кафедрой был проведён межрегиональный информационно-обучающий семинар «Пути реализации учебной методики «языковое гнездо» в дошкольных образовательных учреждениях Удмуртской Республики», в котором приняли участие педагоги дошкольных образовательных учреждений Удмуртии и других регионов с компактным проживанием удмуртов. Подобные тематические семинары и встречи на межрегиональном и

международном уровнях мы вместе с единомышленниками проводим с 2009 года в большинстве российских регионов, где живут финно-угры: в республиках Коми, Карелия, Марий Эл, Мордовия, Ханты-Мансийском автономном округе и в Таймырском районе Красноярского края.

Поводом для разработки и реализации такого Проекта стала обеспокоенность за судьбы финно-угорских языков как в финно-угорском сообществе, так и в мире. Общеизвестна тенденция исчезновения, угасания финно-угорских языков. К сожалению, по данным ЮНЕСКО, Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры, наши языки уязвимы, как и большинство языков мира (<http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/index.php>). В сложившейся языковой ситуации мы предлагаем взглянуть на проблему нетрадиционно, когда язык рассматривается не в качестве цели обучения, а в качестве средства познания, воспитания, обучения, когда результатом становится раннее двуязычие финно-угров как основа последующего многоязычия и мультикультурности.

Н.Н. Антонова, региональный координатор Проекта «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании», г. Петрозаводск (Республика Карелия)

Глоссарий

Билатеральный билингвизм – двусторонний билингвизм (не только национальное меньшинство овладевает языком национального большинства, но и национальное большинство овладевает языком национального меньшинства).

Билингвизм – двуязычие.

Глобализация – процесс возрастающего воздействия различных факторов международного значения (экономических, социальных и культурных) на социальную действительность в отдельных странах.

Интеркультурная педагогика – отрасль педагогики, направленная на удовлетворение потребности качественного развития всех детей независимо от их языкового, этнического, культурного и конфессионального происхождения, на установление добрососедских, дружеских, надёжных отношений между представителями разных национальностей, эффективное целесообразное сотрудничество на основе решения общих проблем, на профилактику конфликтов на этнической почве.

Когнитивное совершенствование – улучшение работы человеческой памяти, способов запоминания и воспроизведения из памяти, работа над улучшением подвижного интеллекта (способности мыслить логически, анализировать и решать задачи независимо от предыдущего опыта).

Межкультурная коммуникация – это связь и общение между представителями различных культур, что предполагает как непосредственные контакты между людьми и их общностями, так и опосредованные формы коммуникации (в том числе язык, речь, письменность, электронную коммуникацию).

Метод языкового погружения – создание искусственной (максимально возможное количество занятий на изучаемом языке каждый день в течение заданного периода времени) или естественной (жизнь среди носителей изучаемого языка) среды для изучающего другой язык.

Мультилингвизм – многоязычие.

Ревитализация – возрождение, оживление языков.

Толерантность – принятие, правильное понимание и уважение других культур, способов самовыражения и проявления человеческой индивидуальности.

Урбанизация – это процесс сосредоточения промышленности, культуры и населения в крупных городах.

Этническая сегрегация – политика принудительного отделения какой-либо группы населения.

«Языковое гнездо» – 1. Метод языкового погружения для формирования и развития билингвизма и поликультурности. 2. Образовательное учреждение для дошкольников, где весь воспитательно-образовательный процесс осуществляется на языке, на котором дети не разговаривают дома, в семье, который почти не звучит в окружении, но который, тем не менее, принадлежит к историческому наследию одного из – в нашем случае – финно-угорских народов (целевой язык).

А.А. Клементьев, канд. филол. наук, зав. кафедрой удмуртской филологии и национальных языков АОУ ДПО ИПК и ПРО УР (Удмуртия)

Нормативно-правовые основы функционирования финно-угорских языков и культур в дошкольном образовании

В многонациональной Российской Федерации традиционно бытует наибольшее количество финно-угорских языков. Все они в 2009 г. Организацией Объединённых Наций ЮНЕСКО причислены к исчезающим языкам. В условиях ассимиляционных и урбанизационных процессов, усилившихся в начале XXI столетия, одним из важных механизмов, способов их сохранения и развития рассматривается система образования. Опыт, наблюдения и отдельные исследования свидетельствуют, что процесс формирования носителей родного языка и культуры необходимо начинать в дошкольном образовательном учреждении. При этом речь идёт не столько об обучении, сколько об организации жизнедеятельности учреждения на национальном языке, что наиболее эффективно способствует развитию в обществе билингвизма (полилингвизма) и бикультурализма (поликультурализма).

Функционирование языков и культур, деятельность по организации дошкольного воспитания, как и любая деятельность вообще, основывается на нормативных документах, обеспечивающих реализацию этнокультурных и языковых потребностей финно-угорских народов в правовом поле. Все существующие нормативно-правовые документы, способствующие функционированию языков и культур народов Российской Федерации в образовательных организациях, можно разделить на 4 группы:

- документы международного уровня;
- документы российского (федерального) уровня;
- документы регионального уровня;
- документы образовательного учреждения.

К документам международного уровня относятся: Всеобщая декларация прав человека, Международные пакты о правах человека, Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования – документы, принятые авторитетными межправительственными организациями.

Документы российского уровня ориентированы на поддержку языков всех народов страны в равной степени. Принципы, подходы и механизмы

языковой политики, направленной на поддержку государственного языка Российской Федерации (русского) и регулирования использования национальных языков, отражены в Конституции России и некоторых законах (Закон «Об образовании в Российской Федерации», Закон «О языках народов Российской Федерации» и др.). В п. 2 ст. 68 Конституции РФ прописано право республик устанавливать свои государственные языки, используемые в органах государственной власти, органах местного самоуправления, государственных учреждениях республик наряду с государственным языком Российской Федерации.

Государственная языковая политика в области образования изложена в Федеральном Законе «О языках народов Российской Федерации». В данном законе все языки народов России признаны «национальным достоянием российского государства». Рассмотрим его отдельные положения.

Ст. 2 п. 3: «Российская Федерация гарантирует каждому право на использование родного языка, свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества независимо от его происхождения, социального и имущественного положения, расовой и национальной принадлежности, пола, образования, отношения к религии и места проживания».

Ст. 9. Право на выбор языка воспитания и обучения.

П. 1: «Граждане Российской Федерации имеют право свободного выбора языка воспитания и обучения».

П. 4: «Язык (языки), на котором ведётся воспитание и обучение в образовательном учреждении, определяется учредителем (учредителями) образовательного учреждения и (или) уставом образовательного учреждения в соответствии с законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации».

По объективным и субъективным причинам исторически сложилось, что финно-угорские народы в настоящее время проживают как на территории «этнических материков», национально-государственных образований, так и за их пределами. Отдельные финно-угорские народы на территории России никогда не имели своего национально-государственного образования (ижора, воль, вепсы и др.) или потеряли его в процессе геополитических изменений в стране (коми-пермяки). Одним из гарантов, механизмов сохранения и развития родного языка в диаспорах, наряду с семьёй, выступает система образования. Право родителей на выбор языка воспитания и обучения своих детей отражается в вышеназванном документе в п. 5 ст. 9: «Гражданам Российской Федерации, проживающим за пределами своих национально-государственных и национально-территориальных образований, а также не имеющим таковых, представителям малочисленных народов и этнических групп государство оказывает содействие в организа-

ции различных форм воспитания и обучения на родном языке независимо от количества и в соответствии с их потребностями».

Законы о языках субъектов Российской Федерации, принятые в разное время, в структурном и содержательном плане базируются на федеральном законе, но имеют некоторые отличия. Такие отличия наблюдаются и в законах о языках финно-угорских регионов. К примеру, законодательство Республики Коми в области государственного управления допускает только использование коми языка и не использование русского языка как государственного языка Российской Федерации. В республиках Удмуртия и Марий Эл предусматривается равноправное употребление их как государственных. Таким образом, законы о языках республик Российской Федерации направлены на содействие сохранению и развитию языков народов, давших название субъекту. В то же время данные законы, а также региональные конституции ориентированы на создание благоприятных условий для возрождения, сохранения и развития языков и культур иных народов, проживающих в национально-государственном образовании.

Вопросы государственной языковой политики получают последовательное развитие в Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации. Данный документ представляет собой систему взглядов, принципов и приоритетов, продиктованных, с одной стороны, полиэтничностью и полиязычностью российского общества, с другой стороны, исторической духовной общностью народов России. В общегосударственной Концепции в качестве приоритета в решении национальных проблем в образовании отмечено «удовлетворение этнокультурных и языковых образовательных потребностей народов России в сопряжении с сохранением единства федерального культурного, образовательного и духовного пространства, консолидации многонационального народа России в единую политическую нацию, формирование в корреляции с этнической самоидентификацией общероссийского гражданского сознания, обеспечение качественного образования детей, обучающихся на языках народов России». Отсюда вытекает формулировка одного из её принципов, определённый как «единство федерального культурного и образовательного пространства, равноправие на сохранение и развитие всех языков народов России, защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей, запрет на дискриминацию в образовании по национальному, религиозному и языковому признакам, недопущение и пресечение практики национального, религиозного или языкового превосходства». Следовательно, одним из её целей является «создание условий для удовлетворения этнокультурных образовательных потребностей народов, граждан полиэтничной России».

В качестве ресурса и гаранта сохранения и развития финно-угорских языков могут послужить федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы (ООП) дошкольного образования, согласно которым ООП состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательного процесса. Реализация этнокультурных потребностей финно-угорских народов может быть реализована через вариативную часть посредством интеграции образовательных областей на основе внедрения этнокультурного содержания. Кроме того, в реализации основной программы может использоваться только национальный язык или национальный язык в различных соотношениях с русским языком (в частности, 50:50 %).

К числу нормативных основ функционирования национальных языков (в нашем случае финно-угорских) федерального уровня относится Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении (утверждено приказом МО и Н РФ от 27 октября 2011 г. № 2562). Согласно его п. 11 «язык (языки), на котором (которых) ведётся обучение и воспитание в ДОУ, определяется учредителем и (или) уставом».

В перечень документов регионального уровня, направленных на обеспечение полноправного функционирования национальных, в том числе финно-угорских, языков и культур, входят Конституция территориального субъекта, закон о языках, законодательство в области образования, концепция в сфере национальной образовательной политики. Все они ориентированы на создание благоприятных условий для функционирования республиканских государственных языков и иных языков народов, проживающих в пределах субъекта, в том числе в сфере образования. К документам данной группы можно также отнести различные инструктивные письма, приказы органов исполнительной власти, направленные на создание условий для полноправного функционирования национальных языков в региональном образовательном пространстве.

Немаловажным, в определённых ситуациях и обстоятельствах решающим, в защите этнокультурных и языковых прав является локальная нормативно-правовая база образовательного учреждения. К ним относятся устав учреждения и различные локальные акты. В целях включения национального языка или расширения сферы его употребления в образовательном процессе и документообороте дошкольного учреждения необходимо чётко прописать его функционирование в уставе. Использование финно-угорских языков также должно быть отражено в локальных актах учреждения, в частности, в положении об образовательной программе.

Таким образом, проблемы сохранения, развития, расширения сферы использования финно-угорских языков и культур в дошкольных образовательных учреждениях имеют достаточно разработанную нормативную базу и решаемы в контексте правового поля. При этом сохранение национальных языков в республиках не должно быть исключительно делом самих финно-угорских народов, оно должно стать заботой всех жителей национально-территориальных образований.

Литература

1. **Комарова А.М.** Реализация ФГТ в современном дошкольном образовании республики / А.М. Комарова // Вордскем кыл. – 2011. – № 5–6. – С. 2–5.
2. **Смирнова С.К.** Государственная языковая политика: правовые основы и механизмы реализации / С.К. Смирнова // Проблемы и перспективы функционирования родных языков. К 85-летию государственности Удмуртской Республики: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Ижевск: Удмуртия, 2006. – С. 10–15.

Нормативные документы

1. Закон от 25 октября 1991 г. № 1807-1 «О языках народов РФ».
2. Закон от 6 декабря 2001 г. № 60-РЗ «О государственных языках Удмуртской Республики и иных языках народов Удмуртской Республики».
3. Закон РФ от 29.12.12 № 273 «Об образовании в Российской Федерации».
4. Конституция РФ (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.).
5. Конституция УР от 7 декабря 1994 г. № 663-ХII.
6. Концепция государственной национальной политики РФ от 15.06.1996 г. № 909.
7. Концепция государственной национальной политики УР от 6 февраля 1998 г. № 584-I.
8. Концепция национальной образовательной политики РФ от 3 августа 2006 г. № 201.
9. Концепция национальной образовательной политики УР от 21.08.2007 г. № 892.
10. Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении (утверждено приказом МО и Н РФ от 27 октября 2011 г. № 2562).
11. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (утверждено приказом МО и Н РФ от 23 ноября 2009 г. № 655).

Е.Ю. Протасова, д-р пед. наук, доц. кафедры современных языков Университета г. Хельсинки (Финляндия)

Новые тенденции многоязычного образования

Россия, как известно, всегда являлась и продолжает оставаться многоязычной страной, и объединяет все народы, владеющие кроме родного и русским языком. Национальная политика России после распада СССР изменилась в сторону более адекватного отражения потребностей многонационального российского социума и стабилизации межэтнических отношений в стране. В 1991 году был принят Федеральный Закон «О языках народов Российской Федерации», который определил правовое положение языков народов России, гарантии их защиты, использование языков в разных сферах государственной деятельности, в обучении, топонимике, в отношениях Российской Федерации с зарубежными странами; а также установил меры ответственности за пропаганду вражды и пренебрежения к любому языку, за установление ограничений и привилегий в использовании языков. Многие национально-территориальные образования приняли государственные программы по сохранению и развитию местных языков. Однако бытование и развитие языка зависит от количества носителей и его использования в разных сферах жизнедеятельности.

Все психолингвистические исследования показывают, что изучение нескольких языков в дошкольном и школьном возрасте способствует росту школьной успеваемости, развивает интеллект и мышление. Овладение 3–4 языками становится нормой в Евросоюзе, Азии, Канаде, Австралии, Новой Зеландии, результаты такого подхода сказываются на общем высоком уровне качества школьного обучения; это одно из самых эффективных, притом экологических средств модернизации образования.

Современный «западный» подход к систематическому встраиванию преподавания языков в образовательную систему связан с именами таких ученых, как Х. Бэтенс Бердсмор, Д. Каннингс, С. Крэшен, С. Мэй, Н. Хорнбергер и др. Все они предлагают различные типы формирования многоязычия для разных стран, в том числе в Южной Америке и Африке, но всегда в последовательность введения языков входят и местные, и мировые языки. Сегодня недостаточно знать только английский язык как иной: это слишком тривиально. На мировом рынке оказывается важным владение менее распространенными языками, знание основ межкультур-

ной коммуникации, компетентность любого воспитателя и учителя в области интеркультурной педагогики. При новых подходах к обучению, при наличии компьютерных технологий стало возможным учить языки лучше и быстрее, чем раньше. Все же это не отменяет того, что именно детский возраст является наиболее удачным для усвоения нескольких языков наиболее естественным способом. Более того, если ребенок начинает изучать любой второй язык в дошкольном возрасте, позже ему легче, чем сверстникам, даются иные языки, а также математика.

В России издавна применялись разные подходы в преподавании иностранных языков, в обучении второму языку – языку окружения, если он не совпадал с языком семьи. В СССР издавался журнал «Русский язык в национальной школе», соответствующие журналы были во всех союзных республиках и некоторых республиках РФ, где регулярно печатались статьи о формировании двуязычия у детей. Этот уникальный опыт все еще до конца не осмыслен, хотя постоянно изучается, проводятся исследования по двуязычию в детском саду. Слова *двуязычие (билингвизм)*, *многоязычие (мультилингвизм)* многими воспринимаются почему-то со страхом, что представляет собой явный анахронизм. Исследования В.И. Беликова, Н.Б. Вахтина, Е.В. Головки, Л.П. Крысина, А.А. Миролюбова многократно доказывали развивающую силу многоязычия. Очень важно, каким методом язык преподается и как организовано обучение. Об этом еще в 1920-е годы писал советский психолог Л.С. Выготский, работы которого постоянно цитируются в мировой педагогике.

Наши собственные лингводидактические исследования основываются на переработке опыта России, СССР и мирового сообщества, на анализе личных наблюдений и изучения лучшей и худшей практики преподавания иного языка в дошкольном возрасте в самых разных уголках России и странах мира. Нами предложена и одобрена Еврокомиссией концепция двуязычных детских садов, в том числе с преподаванием русского языка, для Европы. Диссертационные исследования и проекты европейского уровня выполняются в сотрудничестве с ведущими российскими научно-исследовательскими учреждениями, в том числе с РАО, ФИРО, Институтами русского языка им. В.В. Виноградова и им. А.С. Пушкина, МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбГУ, педагогическими университетами. В разрабатываемых в сотрудничестве с российскими учеными программах предусмотрено и создание «языковых гнезд». В 2010 году, в частности, опубликованы следующие книги:

Многоязычие в детском возрасте. – Изд. 2-е. – СПб.: Златоуст;
О детском двуязычии в ДОУ и семье. – М.: АРКТИ;

Языки и культуры ребенка. – М.: НИИДО;

Методика развития речи двуязычных дошкольников. – М.: Владос;

Методика обучения дошкольников иностранному языку. – М.: Владос;

Интеркультурная педагогика младшего возраста. – М.: Форум, а также серия статей в журнале «Дошкольное образование» (соавторы: Е.А. Булатова, Н.М. Родина, А.В. Овчинников и др.).

И.Б. Ворожцова, *д-р пед. наук, проф. кафедры удмуртской филологии и национальных языков ИПК и ПРО УР (Удмуртия)*

«Пробуждение к языкам» детей дошкольного возраста: технология «Сумка с историями»

В предыдущей нашей статье в журнале «Педагогический родник» [1] был представлен ряд инновационных подходов к обучению многоязычию в международном образовательном пространстве. В частности, речь шла о подходе, образно именуемом «Пробуждение к языкам» (*éveil aux langues по-французски, awakening to languages по-английски*). В образности названия, несомненно, отразилось стремление разработчиков уйти от привычной терминологии методики обучения языку, с одной стороны, и показать, что подход обращен к самой младшей возрастной группе, которая открывает для себя мир, людей и разнообразие их речевого существования – с другой.

Подход нацелен на то, чтобы вовлечь много языков в образовательное пространство, особенно во внеучебные занятия, затеять своего рода тотальное многоязычие. И все это в раннем возрасте. Расчет очень верный, поскольку ребенок естественным образом расположен к речевому многообразию, к поиску понимания всего, что его окружает.

В ходе осуществления проектов в русле концепции «Пробуждения к языкам», начиная с 2003 года, разработан ряд педагогических технологий в разных странах – Люксембурге, Франции, Канаде, Португалии, Греции, Японии, но подход оказался особенно востребованным в Швейцарии. В 2012–2013 учебном году он в этой стране официально введен в дошкольное и начальное школьное обучение.

В данной статье мы предлагаем описание педагогической технологии погружения в речевые практики многоязычия. Это «Сумка с историями». Она была разработана англичанином Нейлом Гриффитсом в 1997 году. Идея состояла в том, чтобы ребенок пошел домой из детского учреждения с книгой, которую он прочитает или расскажет родным, по-

играет с ними в игры, чтобы он не был одинок в своем труде, приступая к чтению и письму, обеспечить ему успех, поддержать мотивацию в семейном кругу.

Эта идея была развита в технологию многоязычия в Монреале, когда получило распространение стремление включить в обучение в школе родные языки учащихся, языки семейного общения. Разноязычным детям эта технология помогала войти в письменную коммуникацию через родной язык или язык школьного обучения, а еще лучше через использование обоих. Тогда они могут легче переходят с одного языка на другой, особенно если это одобряется взрослыми. Технология опиралась на признание языка семейного общения, что шло на пользу ребенку, школе, родителям.

Начиная с 2007 года все учащиеся с 4-х до 8-ми лет принимают участие в проекте «Сумка с историями». Они имеют возможность читать или слушать дома с родителями «историю» на французском языке и языках своего семейного окружения.

Цель проекта: привить любовь к чтению книг, усилить их мотивацию к обучению чтению.

Что представляет собой этот проект? Один раз в четверть в течение 3–4-х дней дети, участвующие в проекте, по очереди приносят домой сумку (рюкзак), в котором находятся: 1) детская книга на двух языках, 2) компакт-диск с текстом книги, озвученный на нескольких языках, 3) игра для всей семьи, которая разработана на материале истории, рассказанной в книге, 4) «сюрприз» для ребенка, 5) словарики ключевых слов из истории-рассказа, которые нужно перевести на язык семьи.

Из всего, что есть в сумке, двуязычная книга является главным предметом. Каждый из детей получает именно ту книгу, в которой «история» рассказывается на языке семьи. «Я прочитал книгу на французском языке папе и маме, – рассказывает ребенок. – А они мне прочитали ее на португальском». Дети-монолингвы выбирают двуязычную книгу по своему желанию.

На компакт-диске «история» записана на восьми родных для детей языках и на французском – втором изучаемом языке. Тем самым у всех детей есть возможность услышать другую речь, новые созвучия, обнаружить похожие или повторяющиеся слова. Учителя используют запись на немецком языке (речь идет о Швейцарии, где 4 государственных языка – немецкий, французский, итальянский и ретороманский), чтобы настроить детей на звучание этого языка, развить чувствительность к нему, ведь им придется его учить через несколько лет.

Для игры, принесенной в комплекте «Сумка с историями», собирается вся семья. Не секрет, что не у всех родителей есть обыкновение играть с детьми, не все понимают важность игры в умственном развитии. В данной

технологии это необходимый шаг в обучении ребенка чтению. Родителям приходится усаживаться за игру.

Для каждой книги предлагается 6–8 ключевых слов. Каждое слово представлено картинкой на отдельной карточке. Это словарик. На картинке есть надпись на французском языке. Там же есть дополнительная строчка, куда родители вписывают нужное слово на своем языке. Словарики вывешиваются на стенах класса или коридора, дети с помощью родителей демонстрируют языковое разнообразие.

На уроке дети отмечают характерные черты разных языков: направление письма (справа налево, слева направо и др.), особенность алфавита (латиница, кириллица, иероглифы и т. п.), наличие артиклей, особых знаков, похожих слов и др.

В качестве «Сюрприза» может быть мягкая игрушка, какой-либо предмет. Например, шляпа героя. В ней можно сыграть сценку по тексту «истории» на разных языках.

«Что за "сюрприз"?» – подумает ребёнок. А сюрприз подсказывается историей, которую читает ребенок в книжке. Он спрятан в маленьком тряпичном мешочке. Понятно, что наличие сюрприза усиливает любопытство детей к «Сумке с историями». Это своего рода передаточное звено между школой и домом. Обучающимся дается предписание не доставать его сразу, а только в нужный момент. Дети учатся придерживать эмоции, не хватаясь за сюрприз, учатся щадить тех, кто еще не получил свою сумку.

Технология предусматривает и другие виды деятельности. В рекреации устраивается большое «дерево», на которое вывешиваются копии обложек всех книг, которые родители прочитали детям. Получается своего рода «ярмарка» языков. Проводятся встречи-чтения вслух. В качестве читающих приглашаются старшеклассники и родители. Они читают по-французски или на другом языке. Ставятся спектакли по сюжетам книг из «Сумки с историями», в которых участвуют дети, родители, учителя, где звучат разные языки.

Как отмечают взрослые, дети должны ощущать поддержку родителей, знать, что они интересуются их школьной жизнью. «Сумка с историями» – хорошее средство для осуществления связи между ОУ и семьей. Ребенок с родителями занимается интересным делом, подтверждением является фильм, снятый об опыте использования данной технологии. Педагоги отмечают, что совершенствуя родной язык, они совершенствуются и во французском. Когда ребенок и его семья ощущают, что их семейный язык признается, ребенку интереснее заниматься и французским языком, тем самым и родители ощущают свою сопричастность к важному делу.

Сравнивая языки, используя то один, то другой, дети начинают анализировать, использовать схожесть языка в речи.

Таким образом дошкольники получают дополнительный стимул, когда они встречаются взрослых, не умеющих читать на родном языке или на языке страны, в которой они живут, но интересуются содержанием книг. В этот момент ребенок ощущает важность обучения. Главное – не оставлять ребенка один на один с трудностями обучения чтению и письму. Включаясь в слушание, обсуждение, игры, творческие задания, дети много раз проговаривают содержание текста на разных языках. У них складывается сотрудничество со взрослыми в разных сферах деятельности. Взрослые присутствуют здесь не для контроля, а для совместной работы.

Перед запуском проекта «Сумка с историями» проводится встреча с родителями, где им объясняется суть технологии, их роль в этой деятельности. Очень часто родители сами составляют игры, сюрпризы. Они записывают тексты на компакт-диски на своем языке, переводят истории.

Опыт обучения по данной технологии распространяется журналом «CREOLE», изданием сродни нашему «Педагогическому роднику». Он выпускается научно-педагогическим сообществом «Пробуждение к речи и открытости языкам в школе» при Женевском университете [2].

Литература

1. **Канделье М.** Инновационные идеи в европейских образовательных практиках многоязычия / М. Канделье, И.Б. Ворожцова // Педагогический родник. – № 5–6. – 2012. – С. 24–27.

2. CREOLE, № 18–19, 2010, Université de Genève, <http://www.unige.ch/fapse/creole> http://www.ge.ch/enseignement_primaire/sacdhistoires/#contenu-sac http://www.ge.ch/enseignement_primaire/sacdhistoires/video-pop.asp

***Е.Ю. Протасова**, д-р пед. наук, доц. кафедры современных языков Университета г. Хельсинки;*

***Н.М. Родина**, канд. психол. наук, ведущий научный сотрудник НИИ дошкольного образования им. А.В. Запорожца (г. Москва)*

Родителям о детском двуязычии

Мы живём в стране, где говорят на 160 языках. У нас есть общий государственный язык – русский, на котором мы можем говорить друг с другом, каким бы ни был наш родной язык. Мы начинаем учить иностранные языки в школе, а некоторые еще раньше, в детском саду. Мы ездим в разные страны и общаемся с иностранцами, читаем и получаем информацию

на разных языках. Окружающий нас мир многоязычен. Знать только один язык уже недостаточно.

Язык – это культура, история, обычаи, мировоззрение. Изучая языки и культуры, мы тренируем память, разум, воображение, учимся сопоставлять, делать выводы, находить общее и различное. Мы начинаем лучше разбираться в своем родном языке, понимать его своеобразие, выразительные средства. Раннее начало обучения второму языку положительно влияет на развитие коммуникативных, музыкальных, познавательных, металингвистических способностей и потребностей, умение мыслить логически. Дети, вырастающие в среде, где представлено много языков и культур, легко общаются с разными людьми. Они терпимо относятся к людям, отличающимся от них внешне (например, по одежде, цвету кожи), по речи, поведению. Толерантность и воспитание в духе мира – неотъемлемые части педагогического процесса детского сада.

Нет ни одного человека, который знал бы все языки в мире (их несколько тысяч). В некоторых регионах все жители знают по 2–4 языка. В какой-то степени другой язык, кроме родного, знает каждый. Многие знают несколько десятков языков. Чем раньше начинают учить языки, тем больше успевают выучить. Ребёнок, говорящий на разных языках, легче усваивает новые языки.

Как возникает детское двуязычие?

Родители (или другие члены семьи) говорят на разных языках. Родным можно считать какой угодно язык: тот, который звучит в окружении, тот, на котором обращаются к ребенку близкие взрослые. В некоторых семьях мама и папа ребенка говорят на разных языках, а между собой – по-русски или на ином языке. В других семьях с ребенком говорит на ином языке бабушка или няня. В таких семьях, общаясь с каждым из близких взрослых на его языке, ребенок становится двуязычным или даже многоязычным.

Представьте себе, какую огромную работу проделывают родители двуязычного ребенка: каждый из них должен постепенно научить малыша словам, грамматике и способам выражения мысли, которыми владеет сам!

Строительным материалом при овладении речью являются особые «кубики»: звуки, слоги, слова, которые «подкидывают» ребенку в своей речи родители. Чтобы построить красивое здание, ребенок пытается повторять, переворачивать, ставить рядом, менять местами строительные элементы. Взрослые либо одобряют его действия, либо советуют сделать по-другому, либо отбирают у ребенка «кубики» и строят сами. Сколько разных комбинаций успеет перепробовать малыш, пока не научится говорить как взрослый! При овладении двумя языками одновременно приходится вкладывать

два раза больше усилия, поэтому лучше строго разделить, где и когда говорит носитель одного языка, а где и когда – другого. Трудная, за один год редко решаемая задача.

Взрослые должны быть внимательны к своей речи. Достаточно ли четко они произносят слова? Не смешивают ли языки? Успевают ли назвать все окружающие предметы и действия на своём языке? Задают ли вопросы? Интересуются его мнением? Играют ли в разные игры, разыгрывают ситуации на игрушках? Взрослые повторяют за ребенком его выражения, но озвучивают более правильно, развёрнуто, расширив и дополнив его речь.

Как общается билингв (двуязычный человек)? Обычно он спокойно выражает свои мысли на любом из языков, не переводя с одного на другой. Но бывает и так, что переходит с языка на язык, произносит подряд слова или фразы на обоих языках, то помнит слово только на одном языке и вставляет его в речь на другом языке, присоединяет окончание одного языка к основе слова из другого языка. Чем четче разделяются языки в окружении ребенка, тем легче ему называть все своими именами и не путать языки.

Некоторые родители боятся, что два языка – слишком большая нагрузка на ребенка. Исследования ученых показывают, что это не так. Изучать языки – в природе человека, это занятие развивает мозг. Те, кто с детства учил много языков, – например, великие русские писатели, – оказывались, как правило, незаурядными людьми. И потом, изучать языки можно весело: в игре, со стихами, песнями, театрализациями. Детство становится богаче на целый мир!

Ребенок, в окружении которого звучат несколько языков, обычно лучше говорит на том, который используется и слышен больше. Если вы хотите сбалансировать его речь «добавьте» язык, которым ребёнок владеет хуже: поезжайте в место, где на нем говорят, найдите сверстника, говорящего на этом языке и организуйте совместные игры, занятия, читайте книги, слушайте аудиодиски, смотрите мультфильмы, сходите на спектакль, наконец, отправьтесь в гости в семью, где этот язык активно используется. Постоянно хвалите ребенка и подчеркивайте положительные стороны двуязычия: «Ты понимаешь и Лизу, и Мамеда! Ты знаешь книги и про козу, и про Красную Шапочку!»

Проверяйте, правильно ли развивается речь вашего ребенка. Он может заговорить чуть позже других детей и не сразу научится различать, на каком языке обращаться к тому или иному человеку. Однако такой период продолжается недолго. В целом ребенок будет знать больше сверстников, хотя в каких-то вопросах может отставать от них. Если в три с половиной года ребенок не заговорил, следует обратиться к врачу с просьбой проверить слух, а потом – к логопеду.

Следите за развитием обоих языков, но прежде всего того, который вы считаете основным для ребенка. Важно, чтобы хотя бы в одном языке при проверке психологом и специалистом по развитию речи, владеющими данным языком, результаты показывали норму. Если проверку проводит человек, который не знает родного языка и культуру ребенка, его результаты могут оказаться недостоверными.

Многие дети путешествуют по разным странам вместе с родителями, тогда то один, то другой язык получают толчок для развития и оказываются в более выгодной позиции. Некоторые дети все понимают на обоих языках, но отвечают все же на привычном, являющимся первым. Такие сложности со временем преодолеваются, если взрослые последовательно придерживаются выбранной стратегии двуязычия.

Следует подготовить малыша к тому, что в детском саду будет другой язык, иная культура, что сразу он не всё поймет, но постепенно догонит (а может быть, и перегонит) остальных. Ребенок ни в коем случае не должен чувствовать себя неполноценным от того, что он не такой, как большинство детей в группе. Персонал детского сада поможет найти ребёнку своё место в группе, вовлечет в игры, создаст условия, при которых не только этот ребенок выучит язык и традиции большинства, но и остальные дети приобретут новый опыт: познакомятся с его родной страной, языком и культурой.

В новой обстановке ребенок обычно молчит (этот период длится до полугода), часто испытывает стресс, не знает, что делать, как себя вести, боится людей, которые говорят на ином языке, смотрит им в рот: вдруг у них на самом деле язык другой? Почему такие странные звуки? Вначале его нужно научить проситься в туалет, попросить попить, сказать, что ему холодно или страшно, чтобы воспитатели могли помочь. Потом дети учатся приветствовать, прощаться, выражать благодарность, считать, узнавать цвета, различать животных и т. п. Чтобы догнать сверстников по речи, уходит 2–3 года.

Семья переехала из одной страны в другую или поменяла регион. Речь ребенка на родном языке, на том, на котором говорят дома, в семье, развивалась нормально, но с приходом в детский сад ему пришлось погрузиться в среду иного языка, что отражается на эмоциональном и личностном благополучии ребенка. Импульсы для своего индивидуального развития дети черпают из спокойного, насыщенного содержанием окружения. Вокруг живут разные люди, и у всех ребенку есть чему поучиться. Этот шанс упускать нельзя.

Язык (звучащий или жестовый, если речь идет о глухонемых) и то, что через него усваивается, чрезвычайно важны для любого человека. Родителям, бабушкам и дедушкам необходимо передавать ребенку свой опыт и знания, свое видение мира.

Мы можем быть самими собой только тогда, когда помним о своём происхождении, не забываем откуда наши предки, как они жили, чем гордились.

Мы интересны другим людям тем, какие мы есть.

Языковое и культурное богатство нашей страны неповторимо, и это общее достояние россиян.

Как поддерживать родной язык в семье

Если ребенок уже говорит по-русски, это не значит, что он должен забыть родной язык и вся семья должна перейти на русский язык общения. Отрыв от своих корней может плохо сказаться на развитии ребёнка. Общаюсь на родном языке, дети лучше себя чувствуют, осознают себя частью целого, ощущают сопричастность к близкой для них культуре. Нужно обязательно учитывать и возможности поддержки первого и второго языков ребенка в его окружении: наличие культурных центров, библиотек, видеотек, музеев, выставок, поддержки контактов с диаспорой.

Дети с разными языками и культурами

в детском саду и дома: чему мы учимся друг у друга

Детский сад – это модель будущего общества. Дети вырастут, станут взрослыми, изменится их облик, но черты характера и способы поведения в общении с другими людьми, заложенные в детстве, останутся на всю жизнь. Скажем, умение находить решение в конфликтной ситуации самостоятельно, не прибегая к насилию (типа «дать сдачи») или помощи взрослого, а путем рассуждения и компромиссов. Это и способность вступать в общение на разных языках с представителями разных культур, вежливо, достойно, без стеснения, но и не навязываясь обращаться к каждому. При этом проигрывается целый спектр речевых умений: выражение радости, сожаления, желания, приглашения, просьбы, уступки, настойчивости и т. п.

В современном детском саду могут быть представители разных религий и люди неверующие, с разным цветом кожи и акцентом в речи, одетые в традиционную или современную одежду. В такой среде ребенок привыкает, что разнообразие мира – норма. В наши дни традиционные способы питания, особые ритуалы, как правило, представляются не в повседневной жизни, а лишь в виде ознакомления с другими культурами. Очень важно, чтобы семья поддержала стремление детского сада воспитывать в детях интерес к другим культурам и толерантность. В таком случае создаётся атмосфера взаимопомощи, интереса к другому человеку, терпимости к его особенностям.

То, чему ребенок учится с детства, становится близким и понятным ему на всю жизнь.

Изучая другие языки, мы не теряем, а обретаем себя и своё место в мире.

*О.Н. Фатихова, ст. преподаватель кафедры дошкольного образования
АОУ ДПО ИПК и ПРО УР (Удмуртия)*

Социальное развитие детей дошкольного возраста в условиях многонационального детского сада

Дошкольное образовательное учреждение – первый социальный институт для ребёнка, в котором он начинает впервые проживать и переживать социальную адаптацию, социализироваться.

Социализация – процесс усвоения ребенком образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе [4]. В процессе социализации осуществляется формирование личности ребенка, которое заключается в расширении и укреплении его ценностных качеств. Предполагается развитие умения адекватно ориентироваться в доступном ему социальном окружении, осознавать ценность собственной личности и других людей, выражать чувства и отношение к миру в соответствии с культурными традициями общества. Доброжелательность, уважение к людям разных национальностей не передаются по наследству, в каждом поколении их надо воспитывать вновь и вновь, и чем раньше начнется формирование этих качеств, тем большую устойчивость они приобретут. Проблема приобщения дошкольников к окружающему миру остается одной из ведущих в процессе воспитания ребенка, тем более, если он находится в условиях многонациональной группы.

В условиях поликультурного государства акцентируется внимание на формирование у детей этнической толерантности. Основными характеристиками этнотолерантности являются: уважительное отношение к языкам взаимодействующих; отсутствие обидных замечаний при допущении ошибок в речи; попытки выучить некоторые слова из другого языка; стремление и мотивация в изучении своей и других национальных культур; использование в обыденной жизни элементов своей и чужой культуры; желание участвовать в праздниках различных национальностей [4, с. 214–215].

Предпосылки для формирования данного качества закладываются в дошкольном возрасте, когда начинает формироваться «картина мира», ценностные основы мировоззрения. В этом возрасте возможен первый – мотивационный – этап формирования этнотолерантности, основной целью которого является создание положительного эмоционального настроения на общечеловеческие ценности (уважение к обычаям, традициям различных народов).

Детализируя региональный компонент в содержании образования, предпочтение при выборе форм организации данного процесса отдается

тем из них, которые имеют многофункциональный характер, способствуют развитию у детей познавательной активности, самореализации, органически вписываются в современный образовательный процесс.

К таким формам относятся познавательные беседы (содержание строится на основе личного опыта детей, образовательной работы), видеосмотры (позволяют создавать у детей динамические наглядные образы из жизни и деятельности разных народов, расширить кругозор), развлечения и праздники с этнокультурной и государственной тематикой (формируют неподдельный интерес к этнокультурным явлениям), целевые прогулки, экскурсии (на прогулках можно предложить детям проверить народные приметы, отгадать загадки, найти подтверждение поговорке, заострить внимание на особенностях ландшафта, климата, природных явлений, присущих данному региону), циклы непосредственно образовательной деятельности (через интеграцию видов деятельности, содержания, предполагается системное знакомство культурой народов, проживающих на территории того или иного региона).

Одним из эффективных средств приобщения к национальной культуре является создание детьми национальной куклы. Она наиболее значима для ребенка как игрушка, как образ человека, несущий в себе характерные особенности человека. Кукла, сделанная своими руками, имеет неограниченные возможности в воспитании ребенка. Ребенок любит больше всего то, что сделал сам: во-первых, это результат его труда; во-вторых, он сам принимает решение, что с ней сделать. Дети любознательны, им нравится создавать и разрушать свои постройки, мастерить игрушки. С куклой можно играть, через самостоятельные творческие игры ребенок постигает социокультурный контекст окружающего мира. В игре он учится ориентироваться и преодолевать трудности, ожидающие его в мире действительности. Кроме того, у ребенка формируется образное представление о народной культуре.

В предварительной работе, организованной педагогом, важна определенная последовательность, так как освоение культурного опыта проходит в несколько этапов:

- знакомство с устным народным творчеством (через идентификацию с героями народных сказок, интерес к потешкам, пословицам, загадкам формируется готовность к усвоению других знаний);
- организация экскурсий в музей народного творчества, на выставки художественных картин, прикладного искусства (с целью обогащения впечатлений, уточнения и углубления имеющихся представлений о народе);
- знакомство детей с интересными, талантливыми людьми, живущими в республике (с целью воспитания уважения, развития интереса к данному народу);

– раскрашивание моделей и книжек-раскрасок с изображением кукол в национальных костюмах (с целью изучения характерных особенностей национального костюма);

– изготовление кукол в национальном костюме (с целью уточнения и применения знаний, формирования активной созидательной позиции);

– непосредственно творческие игры по содержанию сказок (с целью самореализации ребенка).

Таким образом, работа по ознакомлению детей с национальной культурой является одним из продуктивных решений в процессе формирования этнотолерантности, следовательно и успешной социализации в многонациональном мире.

Использованная литература

1. **Коломийченко Л.В.** Концептуальные аспекты формирования основ этнической толерантности у детей дошкольного возраста / Л.В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. – 2006. – № 6. – С. 20.

2. **Палаткина Г.В.** Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: дис. ...д-ра пед. наук. – М., 2003.

3. Политология: словарь-справочник / М.А. Василик [и др.]. – М.: Гардарики, 2001. – 328 с.

4. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / под ред. А. Коссаковский [и др.]. – М.: Педагогика, 1981.

5. **Риэрдон Б.Э.** Толерантность – дорога к миру / Б.Э. Риэрдон. – М., 2001.

Янне Саарикиви, д-р филол. наук, проф. кафедры финского, финно-угорских и скандинавских языков Университета г. Хельсинки

К вопросу о необходимости и способах возрождения финно-угорских языков России

Угроза исчезновения языков и их защита

Большая часть языков мира находится под угрозой исчезновения. В XX веке угасло наибольшее количество языков, чем когда-либо в мировой истории; и, более чем очевидно, что в течение этого столетия тенденция гибели языков будет нарастать.

Основная масса исследователей уверена в том, что гибель языков приводит к значительному обеднению нематериальной культурной традиции человечества. Вполне вероятно, что это приводит также к снижению уровня творческого и инновационного потенциала. Причина кроется, прежде

всего, в том, что каждый язык отражает и поддерживает уникальную сеть понятий и представлений о мире, которая формирует культурную основу говорящего на данном языке сообщества. Имеющая место в мире цепочка исчезновения языков может быть представлена как переход к лингвистической монокультуре, которая угрожает культурному многообразию. В словарном запасе, грамматических структурах, метафорах, номинациях и топонимах различных языков отражены различные типы отношения к окружающему миру различных человеческих сообществ, их различные культурные традиции и привычки мыслить. Поэтому они поддерживают различия между культурами и мировоззрениями.

Языки умирают, поскольку потребность в языках и их использование в обществах эпохи модерна и постмодерна отличаются от потребностей предшествовавших общественных типов. Центральная роль в данном процессе отводится системам образования, которые функционируют лишь с использованием малой толики мировых языков. Одно только существование монолингвальных систем образования способствует часто тому, что представляющие языки меньшинств родители переходят на язык большинства в общении со своими детьми. Зачастую это приводит к утрате языка уже в следующем поколении. Иными факторами, способствующими исчезновению языков, являются экономические и демографические изменения, которые напрямую затрагивают традиционные языковые сообщества, к примеру, урбанизация и отход на второй план традиционных форм занятости.

Сохранение языков национальных меньшинств в современных многонациональных обществах возможно, в основном, в условиях дву- и многоязычия. При условии наличия стремления к сохранению языков национальных меньшинств, следует обеспечить их использование наряду с языком национального большинства. Это не угрожает статусу языка национального большинства, но сохраняет параллельно другой язык, в зависимости от свободного выбора языкового сообщества, использующего язык национального меньшинства.

Защита языков, иными словами, является поддержкой как двуязычного единичного человека, так и двуязычного человеческого сообщества. Исследования показывают, что именно дву- и многоязычные личности преуспевают в выполнении задач, требующих творчества, гибкости и терпимости. Выучившие в детстве два языка индивидуумы, достигнув зрелости, имеют возможность легче научиться другим языкам. Соответственно, утрата языка сказывается на всем сообществе. Имеются неопровержимые научные данные о том, что и алкоголизм, суициды и прочие психолого-социальные проблемы гораздо более распространены в сообществах, гово-

рящих на языках национальных меньшинств, язык которых уже заменился или находится в процессе замены на язык национального большинства.

Практически все государства мира и все сообщества являются в той или иной мере многоязычными. Наблюдающиеся иногда в многоязычных обществах конфликты между различными языковыми и этническими группами, не зависят от многоязычия как такового, причины подобных явлений кроются в устройстве отношений между различными языковыми группами. Сильная установка на создание одноязычного сообщества ослабляет возможности языковых меньшинств участвовать в деятельности сообщества.

В современной Европе есть государства, которые развивались стабильно на протяжении столетий будучи многоязычными сообществами (Швейцария, Бельгия и Финляндия). Имеются примеры государств, в которых переход к региональному многоязычию снизил напряженность вокруг националистических, экстремистских и сепаратистских устремлений. Например, в Испании терроризм в стране басков и поддержка местному сепаратизму практически сошли на нет после того, как языковые права баскского меньшинства в образовании, СМИ и управлении были весьма удовлетворительно решены в рамках федеративного государства.

Тенденции в развитии финно-угорских языков России

В соответствии с различными определениями, в мире насчитывается порядка 6–8 тыс. языков, в России говорят на 130–200 языках. Большая часть этих языков находится под угрозой исчезновения. Так, составленный по заказу ЮНЕСКО атлас исчезающих языков включает в себя около 2 500 языков, из которых на территории России – 131. В эту группу входят все бытующие в России финно-угорские языки, которых, в зависимости от определения, насчитывается 20–40 (по материалам ЮНЕСКО – 37).

Для определения понятий угрозы исчезновения и жизнеспособности языка следует обратить особое внимание на передачу языка от поколения к поколению, а также на использование языка в образовании, СМИ и управлении. Существеннейшим фактором является передача языка детям. Если язык естественным образом не передается внутри семьи, возникает необходимость в действиях, которые могли бы одновременно запустить процесс передачи языка вне дома и поддерживать его использование в семьях.

На сегодня из бытующих в РФ финно-угорских языков из домашнего обихода фактически исчезли, например, все прибалтийско-финские языки – карельский, вепсский, водский, ижорский и язык сету. Так, проведенные в среде карел социолингвистические исследования показали, что на всей исторической территории бытования карельского языка основным родным языком детей является русский. Если же поставлена цель выра-

тить двуязычных детей, владеющих кроме русского языка еще и карельским, следует прилагать усилия в системе дошкольного обучения и школьного образования. Подобная ситуация прослеживается и в языках ханты и манси, в среде саамских и самоедских языков России.

Следует заметить, что переход на русский язык не был таким уж добровольным процессом: большая часть носителей языка национального меньшинства в предыдущие десятилетия пережили расистское отношение к себе и пренебрежение к своему языку. Многие социолингвистические материалы указываются на то, что утратившие язык, но тем или иным образом связанные с языковым сообществом меньшинства индивидуумы в основной своей массе с большим энтузиазмом поддерживают идею передачи языка следующим поколениям – это вне зависимости от того, что они сами, вероятно, языком активно не владеют.

Финно-угорские языки средней величины, бытующие в России (коми, удмуртский, марийский, мордовский), находятся несколько в лучшем положении, потому что их используют в сельском традиционном языковом сообществе, на нем общаются с детьми. Опасность исчезновения этих языков связана в основном с нарастающей урбанизацией. Переезжающие в города семьи представителей языковых меньшинств по большей части не учат детей иным языкам, кроме русского. Таким образом, в городской среде возможность дошкольного обучения на языках национальных меньшинств была бы архиважным инструментом для воспитания двуязычных граждан и для модернизации языкового сообщества национальных меньшинств.

Обучение языкам национальных меньшинств

Используемую в России методику обучения языкам, к сожалению, нельзя назвать особенно эффективной. Сказанное становится очевидным, например, на основании следующего наблюдения: хотя практически всё население обучается, как минимум, одному иностранному языку, лишь 15% сообщает о том, что умеет говорить хоть на одном иностранном языке. В силу того, что граждане РФ, владеющие языками национальных меньшинств, составляют 15% от всей численности населения, они являются значительным национальным ресурсом. Многие из языков национальных меньшинств России могут оказать существенную помощь в изучении иностранных языков. Например, карелоязычное население способно общаться с финнами, а татары – с турками.

Международные исследования, проведенные в области преподавания языков, демонстрируют со всей очевидностью, что наиболее эффективным является преподавание, начатое в раннем возрасте и реализуемое по методике языкового погружения. Ежедневное использование языка в течение

нескольких часов в рамках обычного дошкольного обучения делает возможным появление активного владения языком и формирование двуязычия у ребенка. В сравнении с этим традиционная урочная методика преподавания языков дает значительно более скромные результаты.

Методика языкового погружения не ограничивается обучением языкам национальных меньшинств, она же может быть использована в обучении любому языку. Однако в случае со многими языками национальных меньшинств России приходится констатировать, что только методика языкового погружения, практическая форма которой именуется «языковым гнездом», или подобная ей методика, является единственно возможным способом сохранить живое общение на языках. В силу того, что языки национальных меньшинств во многих случаях вообще не используются в быту, урочная система преподавания в ДООУ или школах не может дать достаточных навыков живого использования языка как средства культуры, мысли и самосознания. В случае с другими языками, имеющими большую численность говорящих и от этого в меньшей степени находящимися под угрозой исчезновения, «языковые гнезда» могут содействовать формированию двуязычия в русскоязычной городской среде, что в свою очередь способствовало бы мирной интеграции различных языковых и этнических групп.

Следует отдельно подчеркнуть, что деятельность «языковых гнезд» направлена именно на формирование двуязычия, а не на смещение русского языка на второй план. Для более эффективного функционирования двуязычной среды в деятельности «языкового гнезда» кроме представителей национальных меньшинств приветствуется участие, например, детей от смешанных браков или ребят из русскоязычных семей, в которых родители хотели бы дать им хорошие знания местного языка и местной культуры.

Анника Пасанен, докторант Университета г. Хельсинки (Финляндия)

«Языковое гнездо».

Проект «Языковое гнездо»:

история вопроса, содержание и цели

В данном обзоре предлагается рассмотрение «языкового гнезда» в контексте передачи и возрождения находящихся под угрозой исчезновения языков, а также проекта «Языковое гнездо», руководство которым осуществляется Обществом дружбы «Финляндия – Россия» как часть работы по возрождению финно-угорских языков России.

**Финно-угорские языки России
и передача языка от поколения к поколению**

Из приблизительно 7 000 языков мира не менее 50%, а по некоторым оценкам даже 90%, являются находящимися под угрозой исчезновения (Crystal, 2000: 18–19). Передача языка от одного поколения другому во многих специальных исследованиях и декларациях, к примеру, ЮНЕСКО, 2003, отмечается как наиболее существенный по значимости критерий оценки имеющейся для языка угрозы. Если дети не учатся активному говорению на языке меньшинства, то никакие другие мероприятия по поддержке и возрождению языка не могут дать устойчивого результата. «Языковое гнездо» является одним из способов, с помощью которого находящийся под угрозой исчезновения язык национального меньшинства может быть передан ребенку в ситуации, когда передача языка в семье от родителей к детям более невозможна. Такова ситуация, если родители сами не выучились языку национального меньшинства или если они оценивают свое владение языком недостаточным для того, чтобы разговаривать на нем с детьми.

Финно-угорские языки России и самодийские языки по степени угрозы исчезновения могут быть разбиты на две группы: 1) языки, которые в значительной степени усваиваются детьми в семьях; 2) языки, которых дети практически не усваивают в семьях. В первую группу входят: мордовские языки (эрзя и мокша), марийский, удмуртский, коми и в определенных условиях ненецкий (тундровый) и хантыйский. Во вторую группу входят остальные: карельский, людиковский, вепсский, ижорский, водский, язык финнов-ингерманландцев, мансийский, энецкий, лесоненецкий и селькупский.

Однако следует заметить, что ЮНЕСКО считает все уральские языки, включая входящие в первую группу, находящимися под угрозой исчезновения. Для возрождения уральских языков России реализуются разнообразные программы. Исследования, проведенные в среде говорящих на находящихся под угрозой исчезновения языках, показывают, что такие методы, как обучение языку в ДОУ или школах в объеме двух занятий в неделю, языковые лагеря, не обеспечивают передачи языка. Передача языка детям предполагает наличие планомерного, постоянного слухового восприятия языка и говорения на нем. Фактически такие условия может предложить семья, в которой на языке говорится в быту, или работающие на языке (не просто организующие преподавание) детский сад или школа. Сохранение упомянутой выше второй группы, как части языкового многообразия России, требует осознанной работы по их возрождению (ревитализации), более действенных, нежели используемых сегодня, мероприятий, с помощью которых процесс передачи языка от поколения к поколению будет начат заново. Если подобные усилия не принесут положительного результата, данные языки уйдут в течение нескольких десятилетий из устного бытования.

Принципы работы «языкового гнезда»

«Языковое гнездо» – форма дошкольного обучения, которая осуществляется на языке национального меньшинства данного региона. Принцип точно такой же, как и в случае с ранним и полным языковым погружением: ребенок, который в семье научился говорить только на языке национального большинства, приходит в группу «языковое гнездо», в которой персонал с самого начала и во всех ситуациях разговаривает с ним только на языке национального меньшинства. Ребенок начинает понимать новый язык очень быстро. Уже в первые дни он пытается соединить услышанные им слова и фразы с их конкретным значением.

В свете накопленного в разных «языковых гнездах» опыта работы следует, что после пребывания в «языковом гнезде» в течение 3–4-х месяцев ребенок начинает понимать в речи все самое существенное, что к нему обращено. Некоторые дети начинают повторять слова вслед за воспитателями уже с первых дней, другие не говорят ничего на языке национального меньшинства в течение долгих месяцев. В конце первого года обучения некоторым детям удастся спонтанно составлять целые фразы на языке национального меньшинства, у других же на это может уйти несколько лет.

Важнейшим принципом «языкового гнезда» является то, что воспитатели обращаются к ребенку на языке национального меньшинства всегда и без исключения, но никогда не переводят сказанное на язык национального большинства. Если один и тот же воспитатель будет говорить и на языке национального меньшинства, и на языке национального большинства, дети будут ожидать автоматически того, что информация будет адресована к ним на языке национального большинства, который им легче понимать – так усваивание языка меньшинства останется в нулевой точке. Не менее важным принципом является то, что дети должны иметь возможность общения на любом из двух языков. Вначале они, естественно, будут говорить только на языке национального большинства, поскольку иного они и не умеют, за исключением самых маленьких ребят, которые не говорят еще ни на одном языке. Задача воспитателей – показать с самого начала, что они понимают все сказанное на языке национального большинства, что позволит создать для детей безопасную и доверительную обстановку: их потребности удовлетворяются, хотя они поначалу и не понимают языка, на котором с ними разговаривают. Ребенка, пробывшего «в гнезде» дольше других, можно попытаться ненавязчиво подтолкнуть к употреблению языка национального меньшинства, но и здесь принуждение исключается.

Корни деятельности «языковых гнезд»

Методика «языкового гнезда» была разработана в Новой Зеландии. Именно там в начале 1980-х годов были предприняты попытки возрождения оказавшегося под угрозой вымирания языка маори при помощи дошкольного обучения (Grenoble & Whaley, 2006, с. 52–55). Главная задача «языкового гнезда» была идентична задаче языкового погружения: язык это не объект обучения, но средство общения. Методика языкового погружения была разработана в Канаде еще в 1960-х годах, тогда проживавшие на франкоязычных территориях англоговорящие родители озвучили проблему: их дети не усваивают в достаточной степени французский язык в рамках обычного школьного обучения, когда французский язык преподается как отдельный предмет посредством английского языка. Тогда возникла мысль обучать французский детям через французский же, общаясь на нем, объединяя язык с конкретной деятельностью, преподавая также и другие школьные предметы на французском языке (Laughlin, 1992, с. 19–21). В отличие от языкового погружения «языковое гнездо» во главу угла ставит семью и общество – передающее звено культуры и языка.

Кроме Новой Зеландии, деятельность «языковых гнезд» существенную роль сыграли на Гавайском архипелаге в деле ревитализации гавайского языка, а также в финляндской части Лапландии в ходе возрождения инари-саамского и колтта-саамского языков. Методика «языковых гнезд» частично используется в работе по возрождению карельского языка в Финляндии. В целом результаты деятельности «языковых гнезд» в разных частях света сходная: по сравнению с традиционным преподаванием языка это чрезвычайно эффективный способ передачи языка детям.

Является ли «языковое гнездо» формой этнической сегрегации?

Восприятие языка в «языковом гнезде» основывается на том известном факте, что языковые возможности ребенка безграничны. С точки зрения языковых навыков ребенка, «языковое гнездо» содействует формированию синхронного и функционального билингвизма, то есть целью и результатом не является достижение одноязычия через освоение языка национального меньшинства или ухудшение знания языка национального большинства. «Языковое гнездо» не отнимает у ребенка его первого – основного языка, но дает ему возможность овладеть вторым – родным языком. Чем меньше возраст ребенка, пришедшего в «языковое гнездо», тем сильнее степень его двуязычия по достижении им школьного возраста.

В некоторых документах («Доклад Российской Федерации о выполнении положений Рамочной конвенции о защите национальных меньшинств

в рамках третьего цикла мониторинга»), по-видимому, на основании ошибочных сведений «языковое гнездо» было представлено как некая форма этнической сегрегации. Это утверждение рассматривается детально под углом зрения прав человека в комментариях профессора Мартина Шейни-на. Деятельность «языковых гнезд» не является этнической сегрегацией, в частности, по той причине, что в «языковое гнездо» могут быть приняты дети из семей различных национальностей. Зачастую наибольший интерес к «языковым гнездам» имеется в семьях, где язык национального меньшинства является родным языком родителей или старшего поколения, или – быть может – языком далеких предков, но в которых его передача детям в виде устного говорения невозможна. Во многих местах «языковые гнезда» являются популярным методом работы с семьями, представляющими национальное большинство, в частности, в Финляндии на территории проживания саамов «языковые гнезда» посещают дети этнических финнов, родители которых пожелали, чтобы их дети выучили язык коренного населения и стали бы двуязычными. В конечном итоге, знание языка позволит детям финнов стать равноправными с детьми, говорящими на саамском в семьях, что касается возможностей получения образования и трудоустройства.

Отметим, что «языковое гнездо» является эффективным способом содействия формированию так называемого *билатерального билингвизма*, в условиях которого не только национальное меньшинство овладевает языком национального большинства, но и национальное большинство овладевает языком национального меньшинства. Как отмечает профессор Янне Саарикиви, билатеральный билингвизм способствует формированию в обществе равноправия и терпимости, и главное – снижает риск возникновения этнических конфликтов.

**Культурный фонд Финляндии
и традиции финно-угорского сотрудничества
в области культуры в Финляндии**

Культурный фонд Финляндии является самым крупным частным фондом, оказывающим финансовую поддержку развитию науки и культуры. Помимо вышесказанных областей фонд поддерживает различные общественно значимые проекты, одним из подобных стал начатый в 2006 году финно-угорский комплексный проект, в рамках которого предпринимаются попытки по сохранению, укреплению и модернизации финно-угорских культур и языков в России. Проект реализуется усилиями финляндских организаций, имеющих давний опыт в области культурного сотрудничества с

финно-угорскими регионами России: Общество М.А. Кастрена, Общество дружбы «Финляндия – Россия» и Фонд «Юминкеко».

Культурный фонд сыграл значительную роль в процессе возрождения инари-саамского языка Финляндии. Данный язык является малочисленным языком муниципалитета Инари, носителей которого на сегодня насчитывается порядка 350 человек. В течение XX века язык оказался под реальной угрозой исчезновения, в частности, под влиянием финноязычного школьного обучения. Деятельность «языкового гнезда» на инари-саамском языке началась в 1997 году именно при поддержке Культурного фонда Финляндии, который вел работу в течение первых пяти лет, пока финансирование не отошло государству. Можно с уверенностью сказать, что «языковое гнездо» спасло инари-саамский язык. Сегодня сложно представить, что еще могло бы позволить начать вновь процесс передачи языка детям в условиях, когда родители уже не владели языком, а активных, находящихся в трудоспособном возрасте говорящих на языке было крайне мало (Olthuis, 2003).

Наряду с осуществлением других проектов по финно-угорским языкам и культурам в Культурном фонде началось обсуждение деятельности «языковых гнезд» как средства возрождения финно-угорских языков России. На тот момент положительные результаты такой деятельности, направленной на возрождение языков, были получены из различных уголков мира. Он использовался также и в Республике Карелия, в пос. Калевала, где начиная с 2000-го и 2002-го годов работали две карелоязычные языковые группы, которые дали очень многообещающие результаты (Pasanen, 2003). По разным причинам, начиная с 2006 года, они были превращены в обычные группы ДОУ, в которых карельский язык присутствовал в качестве случайного элемента в виде занятий. Такое отношение в значительной степени отрицательным образом сказалось на языковых результатах. Однако подобный пример позволяет сравнить результаты обучения карельскому языку в «языковых гнездах» и в рамках традиционной языковой подготовки.

**Проект «Языковое гнездо»:
организация, формы деятельности, цели**

В 2008 году Культурный фонд Финляндии принял решение о предоставлении проекту «Языковое гнездо» гранта в размере 140 000 евро. Начиная с 2009 года администрирование проекта осуществляется Обществом дружбы «Финляндия – Россия», и его финансирование было увеличено. Руководитель проекта – Анника Пасанен, координаторы – Йоуни Сиркия (Финляндия) и Наталья Антонова (Республика Каре-

лия). Членами финляндской руководящей группы являются также Мерья Ханнус (Общество «Финляндия – Россия»), Янне Саарикиви (Университет г. Хельсинки) и Тимо Мунне (Общество карельского языка); специалисты – Майя Луммепуро (Министерство образования и культуры Финляндии) и Антти Арьява (Культурный фонд Финляндии). В Республике Карелия имеется своя руководящая группа, в которую входят представители Министерства образования и Педагогической академии Республики Карелия.

Цель проекта заключается в распространении знаний о деятельности «языковых гнезд» на территориях бытования финно-угорских языков России, а также оказание помощи в начале работы «языковых гнезд». Информирование осуществляется посредством различного рода конгрессов, семинаров и прочих мероприятий, на которых обсуждаются вопросы преподавания языков и погружения в языки, проходят встречи с чиновниками, работниками ДООУ и родителями с привлечением СМИ. Проект не покрывает расходы на деятельность «языковых гнезд», как то: аренда, зарплаты и расходы на ремонт. Небольшая экономическая помощь может быть оказана в виде предоставления необходимых материалов – книг для детей, если таковых не имеется. Кроме того, проект оказывает финансовую поддержку по составлению учебных программ для «языковых гнезд» в Республике Карелия.

Одной из важнейших форм работы является подготовка воспитателей детских садов. В рамках проекта организовано и проведено четыре обучающих семинара, на которых обсуждались вопросы формирования языковой базы детей, понятие полилингвизма, возрождение языков, методика языкового погружения и принципы работы «языковых гнезд». Целевой группой данных мероприятий были воспитатели ДООУ, представители организаций и образовательных учреждений, чиновники. В качестве специалистов, ответственных за проведение обучения, выступили представители как самого проекта, так и приглашенные, например, доцент Екатерина Протасова, изучающая вопросы билингвизма, и преподаватели из Центра исследования вопросов языкового погружения Университета г. Вааса (Финляндия).

Целевая группа проекта «Языковое гнездо» и сфера деятельности

В течение первых двух лет работы проект был сконцентрирован на Республике Карелии, реализовывался он в тесном сотрудничестве молодежной общественной организации «Молодая Карелия» («Нуори Карьяла») с Министерством образования Республики Карелия. Результатом данного проекта стало открытие в сентябре 2009 года в Петрозаводске двух «язы-

ковых гнезд» с неполным погружением. В одном из них ведется общение с детьми на ливвиковском диалекте карельского языка, в другом – на финском языке. Методика «языкового гнезда» реализуется лишь частично: из двух работающих на каждой группе воспитателей один разговаривает с детьми на языке национального меньшинства, другой – на русском языке. Интерес к работе «языковых гнезд» имеется и в других районах Республики Карелия. В декабре 2010 года руководящая группа проекта и участники с ознакомительной целью посетили Олонецкий национальный округ. После поездки было принято решение о проведении опроса среди родителей на предмет наличия интереса к «языковым гнездам» во всех национальных районах республики – Олонецком, Пряжинском и Калевальском.

Целью проекта «языковое гнездо» является распространение знаний о методике также на территориях бытования более многочисленных и лучше функционирующих финно-угорских языков. Весной 2010 года в Петрозаводске был организован обучающий семинар для представителей практически всех финно-угорских территорий. В ноябре 2010 года прошел семинар в Йошкар-Оле (Республика Марий Эл). В феврале 2011 года был организован обучающий семинар в Сыктывкаре (Республика Коми) и в апреле – в Ижевске (Удмуртская Республика).

Успешная реализация проекта «Языковое гнездо» во многом зависит от поддержки со стороны чиновников, общественных организаций и непосредственно языковых сообществ финно-угорских народов. Однако исходным моментом является стремление самих родителей, семей сохранить и развить языки национальных меньшинств. Иначе говоря, желание родителей и их свободный выбор является обязательной предпосылкой к деятельности «языковых гнезд». Создание групп «языковых гнезд» ни в коем случае не препятствует родителям, желающим получить для своего ребенка место в русскоязычном ДООУ, прежде всего учитывается желание родителей.

С учетом вышесказанного можно выделить **следующие задачи**:

- создание функционального билингвизма ребенка на индивидуальном уровне;
- возрождение, укрепление и модернизация находящихся под угрозой исчезновения языков на уровне сообщества.

Вместе с тем, целью проекта «Языковое гнездо» является именно билингвизм, а не монолингвизм или снижение внимания русскому языку. Поддержка языков национальных меньшинств, поликультурность, языковая

терпимость и языковое равноправие являются ценностями, прописанными в Конституции Российской Федерации, в законах РФ, международных соглашениях, например, в Рамочной конвенции о защите национальных меньшинств. Проект «Языковое гнездо» может внести свою лепту в дело возрождения и развития финно-угорских языков и культур. В ситуации, когда 95% языков мира находятся под угрозой исчезновения до конца этого столетия, сохранение богатейшего языкового многообразия Российской Федерации предполагает приложение целенаправленных усилий и использование новых методов по возрождению языков.

Литература

1. Доклад Российской Федерации о выполнении положений Рамочной конвенции о защите национальных меньшинств в рамках третьего цикла мониторинга. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/3_FCNMdocs/PDF_3rd_SR_RussianFed_ru.pdf.
2. **Crystal, David.** Language Death. New York: Cambridge University Press, 2000.
3. **Grenoble, Lenore & Lindsay Whaley.** Saving languages. An introduction to language revitalization. New York: Cambridge University Press, 2006.
4. **Lauriņn, Christer.** Kielikylypykoulu ja sen taustaa. – Lauriņn (toim.): Kielikylypumenetelmд: kielen кдыттц mielekkддksi. s. 11–22. Vaasa. Vaasan yliopiston тдыдennyskoulutuskeskus, 1992.
5. **Olthuis, Marja-Liisa.** Uhanalaisen kielen elvyттдminen: esimerkkiind inarinsaame. – *Virittдjd* 107. s. 568–579, 2003.
6. **Pasanen, Annika.** Kielipesд ja revitalisaatio. Karjalaisten ja inarinsaamelaisten kielipesдtoiminta. Pro gradu-tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, 2003. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.doria.fi/handle/10024/63779>.
7. UNESCO Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages 2003: Language Vitality and Endangerment. Document submitted to the International Expert Meeting on UNESCO Programme Safeguarding of Endangered Languages, Paris 10–12 March 2003. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://portal.unesco.org/culture/en/file_download.php/4794680ecb5664addb9af1234a4a1839Language+Vitality+and+Endangerment.pdf.
8. UNESCO: Atlas of the World's Languages in Danger. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/index.php>.

Структура экспериментальной образовательной технологии «языковое гнездо»

Материал разработан и предложен к широкому использованию и руководству в рамках международного финно-угорского проекта «Kielipesä» («Языковое гнездо») / «Финно-угорские языки в дошкольных образовательных учреждениях» 2009–2013 гг.». (При использовании ссылка на проект обязательна).

Авторский коллектив:

Н.Н. Антонова, региональный координатор проекта (Республика Карелия), член правления Республиканской молодежной Общественной организации «Nuori Karjala».

З.С. Артюшкина, руководитель общественной организации «Марийский учитель» («Марий туньктышо») Республики Марий Эл.

Р.А. Кузнецова, канд. пед. наук, доц. кафедры удмуртской филологии и национальных языков Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики.

З.В. Остапова, канд. пед. наук, зав. лабораторией национальных проблем дошкольного образования Коми республиканского института развития образования, председатель финно-угорской ассоциации авторов учебной книги по родному языку.

А. Пасанен, руководитель финно-угорского проекта «Языковое гнездо», Общество «Финляндия – Россия».

Е. Протасова, д-р пед. наук, доц., Университет г. Хельсинки.

Я. Саарикиви, д-р филол. наук, проф. финно-угорского языкознания, Университет г. Хельсинки.

«Языковое гнездо» – образовательное учреждение для дошкольников (детский сад или отдельная группа), где весь воспитательно-образовательный процесс осуществляется на языке, на котором дети не разговаривают дома, в семье, который почти не звучит в окружении, но который, тем не менее, принадлежит историческому наследию одного из – в нашем случае – финно-угорских народов (будем называть его *целевым языком*). «Языковое гнездо» возникает там и тогда, где и когда ощущается желание обратить вспять процесс потери и забывания языка, вырастить поколение детей, владеющих целевым языком на уровне родного. Демографическая тенденция такова, что количество носителей финно-угорских языков уменьшается, и чтобы предотвратить процесс утраты языка, нужно создавать условия для

овладения им с детского возраста в естественных условиях. Финно-угорские языки принадлежат к традиционному богатству России и нуждаются в сохранении, модернизации, развитии. Языки и культуры финно-угорских народов должны стать нормальной составной частью воспитательно-образовательного процесса в ДООУ на территориях их традиционного расселения, быть доступными всем желающим для овладения ими.

Принимая во внимание сложившееся и развивающееся сотрудничество финно-угорских народов в деле сохранения и развития языков и культур, понимая, что сохранение и передача накопленных в России культурных ценностей финно-угорских народов возможна только при поддержке и развитии полноценного двуязычия у детей, возрождая финно-угорские языки в условиях, когда они уже не передаются естественным образом от родителей к детям, учитывая востребованность родительской общественностью дошкольных учреждений, осуществляющих программы воспитания, образования и развития на двух языках, предлагаем применять педагогическую технологию «языковое гнездо».

Пояснительная записка. «Языковое гнездо» позволяет осуществлять образовательный процесс с учетом поддержки языка, количество носителей которого сокращается. В детском саду, работающем по образовательной технологии «языковое гнездо», воспитываются дети, родители которых заинтересованы в том, чтобы их дети овладели достаточно рано одним из финно-угорских языков, которым иначе они овладеть не могут. Ситуация с воспитанием финно-угорского двуязычия везде немного различается, но есть и общее. Например, часто в сельской местности финно-угорский язык сохраняется, даже несмотря на то, что программы дошкольного воспитания и обучения не переведены на местные языки. В городе же целевой язык теряется, т. к. русскоязычное население преобладает и негде особенно часто говорить на родном языке. В Удмуртии удмуртский язык является государственным, но удмурты живут и в других субъектах Российской Федерации. Карельский язык является не государственным, но титульным языком в Республике Карелия. Вепский язык – язык коренного малочисленного народа в Республике Карелия, но не в Ленинградской области. Сету – язык меньшинства в Псковской области, лишь недавно получивший этот статус, и носителей языка почти не осталось. Финно-угорские языки в разной степени распространены, обеспечены современной лексикой, приспособлены для использования на компьютере (с точки зрения шрифта и наличия ресурсов на целевом языке), известны другим жителям соответствующих регионов. По проведенным нами исследованиям, значительная часть рус-

скоязычного населения поддерживает идею двуязычного воспитания и готова отдавать своих детей в группы или учреждения, где воспитание идет по соответствующим программам.

Приоритетные направления деятельности «языкового гнезда» полностью соответствуют федеральным государственным требованиям к программе по дошкольному образованию, но основным языком образования выступает целевой язык. Дети между собой говорят на русском языке или на том языке, на котором хотят общаться, причем приветствуется общение на целевом языке. Русский язык преподается в плане подготовки к школе в объеме 20%.

Цель деятельности образовательного учреждения – формирование билингвальной бикультурной личности, которая заинтересована в сохранении и развитии этно-исторических ценностей своего народа, что будет способствовать интеграции в современное многоязычное общество и реализации потенциала финно-угорского сообщества, активизации гражданской позиции, послужит основой для успешной социализации ребенка в глобализирующемся мире.

Задачи:

- создать условия для всестороннего личностно-ориентированного развития ребенка и изучения им целевого языка в непринужденной, естественной форме;
- научить ребенка применять два языка в повседневной жизни (в режимные моменты, в игре, на прогулке, в совместной с воспитателем и самостоятельной деятельности);
- использовать оба языка в зависимости от условий коммуникации во всех образовательных областях;
- сделать финно-угорскую культуру близкой и понятной детям, способствовать развитию творчества на целевом языке с опорой на финно-угорскую культуру.

В результате участия в программе «Языковое гнездо» (если выполнены все условия образовательного процесса) ребенок:

- понимает обращенную к нему речь в повторяющихся ситуациях и реагирует на нее (прежде всего, в общении со знакомым взрослым);
- понимает использованные в программе тексты (знает их содержание, различает большинство слов);
- имеет пассивный словарный запас, состоящий из нескольких тысяч слов;
- позитивно относится к финно-угорским обрядам, обычаям, сказкам, малым формам фольклора;

- владеет диалогической речью в коммуникации со взрослыми и сверстниками в зависимости от обстоятельств общения (опирается на готовые формулы);

- дает ответ на вопрос взрослого, используя элементы его речи;

- знает несколько вариантов словоизменения и словообразования;

- способен построить самостоятельное высказывание с опорой на известную лексику;

- с интересом создает произведения по мотивам финно-угорских произведений как традиционных народных, так и современных авторских.

Национально-культурные особенности осуществления образовательного процесса на целевом языке.

Происходит обогащение и дополнение образовательных программ: использование предметов культуры в различных образовательных областях (например, в области «Познание» – знакомство с родной природой, на занятиях по математике геометрические фигуры рассматривают как элемент орнамента, в образовательной области физкультура – играют в народные игры и т. п.). Язык является средством ознакомления с окружающим миром, через язык дети получают знания о нем в соответствии с возрастными способностями и потребностями, сохраняя специфику мировосприятия и миропонимания, отраженную в данном языке. Знакомство с близкими ребенку историко-культурными реалиями (география, краеведение, в том числе знакомство с миром животных, растений, архитектуры, ткачества, вышивки и других ремесел, уход за домашним скотом, хозяйственный цикл и т. п.) должно сочетаться с ознакомлением его с вкладом представителей данного финно-угорского народа в общероссийскую и общемировую копилку ценностей, с представлениями о жизни людей в этих регионах сегодня.

Принципы и подходы:

- Малая наполняемость групп (двое взрослых на 12–15 детей; они могут работать посменно, так что часть дня они находятся вдвоем с группой, а часть – по одному).

- Воспитатели и персонал постоянно разговаривают с детьми только на одном языке.

- Дети могут отвечать на том языке, который им кажется уместным, но желательно стимулировать ответы на целевом языке.

- Если ребенок отвечает на своем языке или ответ звучит неправильно, воспитатель не исправляет ошибку, а просто заново правильно озвучивает предложение на целевом языке.

- В помещении детского сада создана развивающая среда, стимулирующая общение (уголки, воспроизводящие условия национальной избы, исторических периодов развития; больница, рынок и т. д.).

- Воспитатель должен быть творческой, активной, артистичной личностью, заинтересовывающей детей к общению на целевом языке без принуждения.

- Воспитатель должен свободно владеть целевым языком. В сельской местности допустимо использование диалектов, в городских условиях предпочтительно вести обучение на литературном языке.

- Осуществляется интеграция языкового и неязыкового содержания.

- Воспитатели общаются между собой на целевом языке.

- Воспитатели должны пройти подготовку для работы по данной методике (семинары, мастер-классы и т. п.).

- В реализации методики участвует весь коллектив детского сада.

- Детский сад создает свои материалы для развития речи на целевом языке (например, материалы, рассказывающие о детях своего детского сада, о том, как используется целевой язык носителями языка, как он изучается в других детских садах, в школе, в университете, за рубежом), а также оборудует развивающую среду.

- ДОУ двуязычно потому, что между собой и с родителями дети общаются на русском языке, русский язык существует и в подготовительной группе в объеме, достаточном для подготовки детей к школе.

- Информация о деятельности ДОУ как в Интернете, так и на стендах и в брошюрах дается минимум на двух языках – целевом и русском.

- Меню вывешивается на двух языках, в день национальной кухни, в дни праздников содержание праздника рассказывается родителям также на двух языках.

- Стимулируется сотрудничество с университетами, специалистами Министерства образования и науки РФ, национальной политики, культуры, молодежной политики, некоммерческими общественными организациями, заинтересованными в образовательной технологии «языковое гнездо».

- Создаются возможности использования целевого языка за пределами ДОУ в различных житейских ситуациях (встречи в Госсовете, в школе, в музее; встречи с бизнесменами, артистами – чтобы ребенок мог реально видеть, как используется язык).

- Поощряется межрегиональное сотрудничество и сотрудничество с зарубежными странами как финно-угорской языковой группы, так и других групп, где есть двуязычная или многоязычная среда.

Роль родителей:

- Участие в программе со стороны родителей исключительно добровольное, они осведомлены о том, как работает «языковое гнездо», как формируется двуязычие у ребенка, каких результатов можно достичь в обучении.

- Родители демонстрируют ребенку свою гордость тем, что он изучает целевой язык, что он становится двуязычным с детства, они с удовольствием рассказывают ребенку о том, что он будет знать два языка, а ребенок видит и слышит, что родители им довольны. Они должны поддерживать идею и стремиться показывать ребенку пользу двуязычия, водить его в места, где можно использовать или продемонстрировать знания целевого языка.

- Родители заключают с ДОО Типовой договор, где, в частности, оговаривается, что невозможно быстро овладеть вторым языком, что это длительный процесс и они готовы помогать ДОО в процессе воспитания двуязычия.

- Родители поддерживают образовательный процесс: посещают вместе с детьми музеи, выставки, концерты, приходят на мероприятия в детский сад. Дома они следят за развитием первого языка.

- Устраиваются собеседования с родителями вначале раз в полгода, позже можно реже. По желанию родителей, воспитатель может посетить ребёнка на дому. Родительские собрания проводятся два раза в год.

- Вся информация о мероприятиях и программе вывешивается в специальном уголке (по возможности, в Интернете). Языковое содержание дается на двух языках, и родители могут дома заниматься с ребенком.

- Родителям рекомендуются картинные словари, просмотр мультфильмов и т. п. на целевом языке. Однако родители не должны становиться учителями целевого языка, если не владеют им на уровне родного. Их основная задача – дать фоновую поддержку на русском языке, потому что без нормального развития первого языка не получится соответствующим образом продвинуть и владение целевым языком у ребенка.

- По желанию родителей, организуются мероприятия и встречи со специалистами, например, психологами, логопедами, физиологами и т. п.

- Родители по возможности помогают в совместной организации мероприятий (желательна организация выездов в этнические деревни, посещение этнографических музеев под открытым небом).

- Родители приобщаются к изучению целевого языка (посещают курсы, читают газеты, журналы, слушают лекции историков).

- Летом возможна организация целевых семейных лагерей в деревнях, где еще говорят на целевом языке. Достаточно краткосрочных выездов, но

важно, чтобы детям рассказали о деревне на целевом языке, назвали предметы быта.

- Родители приобретают в виде книг, дисков фольклорный материал или смотрят его на сайте, который используется в режиме дня, где можно найти описание игр для детей, сборники музыки, песенники, разрабатываемые для детского сада.

Организация «языкового гнезда»

Начало обучения. Чтобы ребенок усвоил язык, лучше начинать изучение его с маленького возраста, когда содержание программы проще, а вступление в общение происходит естественным путем. В этом возрасте ребенок еще не имеет предубеждений и суеверий, он вступает в общение со взрослым, которому доверяет, с которым он оказывается рядом. Использование целевого языка идет одновременно с посещением ДОО, и других условий ребенок себе просто не представляет. Погружение в стихию целевого языка он воспринимает как игру, как нормальные обстоятельства общения. Лишь позже ребенок понимает, что его детский сад не такой, как другие, но к этому времени у него уже есть друзья среди взрослых и детей, с которыми он говорит на целевом языке, а также большое количество опор в окружении, где можно пользоваться этим языком.

Адаптационный период. Ребёнку, начинающему посещать ДОО, бывает трудно адаптироваться, поэтому сразу нужно показать, где туалет, как попросить воды, если хочется пить. Важно, чтобы дети поняли, что жизнь устроена в определенном порядке, что о них заботятся, что ничего плохого не случится. Воспитатели активно используют пальчиковые и фонетические игры, междометия, мимические, хороводные игры под музыку, разные виды театра, музыкально-ритмические движения, игры со строительным материалом, простые настольно-печатные игры, в которых речь лишь сопровождает действие: ребенку не приходится напрягаться, он просто втягивается в деятельность. Взрослые проводят экскурсию по детскому саду, показывают рабочие места взрослых, зоны, площадки. Воспитатели вместе с детьми ухаживают за комнатными растениями, показывают, как играть на детских музыкальных инструментах, где можно взять инструменты для рисования и лепки. В любой совместной деятельности, когда нужно что-то мыть, убирать, легче использовать описания собственных действий. Так, на прогулке интересно играть в магазин, в кафе, в подвижные игры с короткими репликами. На занятии по физкультуре воспитатель показывает и одновременно выполняет движения, что также легко для запоминания. Когда ребенок уже начал привыкать к ДОО, можно разглядывать вместе с

ним книги, а затем применять использованные в них изображения в игре. В случае возникновения угрозы для жизни и здоровью ребенка, воспитатель может перейти на родной язык ребенка, делать это следует в крайних случаях.

Создание атмосферы. В ДОУ создается ситуация безопасности, взаимопомощи, домашней обстановки, комфорта с первого дня пребывания (у ребенка должно быть ощущение надежности и комфорта). В зависимости от своих установок, возможностей, желания воспитатели создают условия для изучения языка и культуры. Например, в группе звучит национальная музыка, детей встречают фольклорные персонажи, игрушки, герои сказок. Воспитатель постоянно разговаривает с детьми или поет песни, рассказывает сказки. ***Ребенок должен чувствовать, что его ждут, любят, что ему рады.*** В оформлении группы использованы национальные мотивы. Предметы в группе подписаны на целевом языке (можно менять, добавлять слова). Должен использоваться большой объем наглядного материала в разных формах, стимулирующий у ребенка желание общаться на целевом языке.

Интеркультурность воспитания двуязычия. Одновременно с использованием национальных элементов воспитания детям рассказывают о России, о мире вообще, о других финно-угорских языках, о других народах России и мира. Подчеркивается нормальность, обыденность многоязычия, современность использования целевого языка во всех жизненных ситуациях, а не только на фольклорных праздниках, а также показать интерес других народов и стран к целевому языку (например, могут быть подготовлены фильмы о том, как учат целевой язык в Америке, Австралии, Европе). Это не тот язык, на котором говорили в древности, не старый язык, а новый, на котором можно назвать все предметы вокруг, посмотреть какие угодно модные мультфильмы, сказать обо всем, что интересно человеку сегодня.

Использование языка. Целевой язык используется во всех ситуациях жизнедеятельности. Такие отговорки, как «ему проще по-русски», «мы смотрели мультфильм на русском, поэтому обсуждали его по-русски», «по-русски об этом можно сказать быстрее» – недопустимы. Нельзя смешивать языки, вставлять слово целевого языка в русскую речь или наоборот. К ребенку обращаются фразами, постепенно наращивая их содержанием, от простого к сложному, от конкретного к абстрактному. Семантизация может быть наглядной, от частного к целому и от целого к частному, на игрушках, на рисунках, на картинах-иллюстрациях. При знакомстве с новыми словами показываем сразу несколько предметов с одинаковым при-

наком или названием, таким образом ребенок анализирует ситуацию. Дети должны трогать, разглядывать, играть и при этом говорить, сравнивать и называть предмет. Эти действия многократно повторяются, обыгрываются со всех сторон. Вся информация должна пропускаться ребенком через свои действия. Недостаточно одной картинки, одной ситуации, одной игрушки: обязательно нужно иметь предметы, которые можно сопоставить, выделить свойства и обозначить их при помощи речи. Одна и та же тема может использоваться на разных занятиях, что позволит наиболее полно раскрыть значения слов, показать их использование в разных контекстах, при этом языковое содержание интегрируется с предметным. Нужны также настольно-печатные игры, маски, марионетки, шапочки (ободочки) с изображениями, разные виды театра (в том числе ложечный, вениковый, настольный, тапочковый, на палочках, кубиковый) для разыгрывания ситуаций на целевом языке (например, одна и та же сказка в разных видах театра). Грамматика усваивается за счет того, что некоторые слова запоминаются в правильной форме в готовом словосочетании, а другие много раз варьируются в определенных контекстах.

Работа по программе. В ДОУ, работающем по образовательной технологии «языковое гнездо», воплощается в жизнь одна из стандартных программ воспитания, обучения и развития, одобренных Министерством образования и науки РФ. Поскольку дети начинают посещать дошкольное учреждение в младшем возрасте, через некоторое время они овладевают большим пассивным запасом языка, который позволяет им адекватно понимать обращенную к ним речь воспитателя. В младших группах от воспитанников требуют реагирования на вопросы взрослого. А также они должны уметь имитировать, повторять, отвечать по аналогии и т. п. Эти ситуации одинаковы и для тех, у кого целевой язык был бы родным, и для тех, у кого он второй усваиваемый. Таким образом, на первом этапе обучение родному и целевому языкам сходно, и овладение речью происходит в тех же ситуациях, что и овладение программным содержанием. Благодаря этому дети усваивают содержание вместе с описывающей его речью на целевом «языке гнезда», а отставание от сверстников-монолингвов минимально. Чем больше говорит взрослый, тем детям понятнее, в какой ситуации что нужно говорить. В последующем дети овладевают языком уже на основе имеющихся у них первоначальных представлений и догоняют сверстников, одновременно продвигаясь в первом языке. Важно, чтобы дети слышали язык не от одного взрослого, а от разных людей, чтобы они могли понять: содержание сказанного не зависит от особенностей произношения.

У каждого взрослого своя индивидуальная манера речи, и важно, чтобы эти разновидности помогали овладению языком в целом.

Трудности и риски. Трудно сразу перейти на полудневное общение на целевом языке – редко встречаются ситуации, где необходим и достаточен только один целевой язык. Сложность еще и в том, что не все термины, даже в области дошкольного воспитания и образования, существуют на целевом языке. В связи с этим стоит предупредить персонал, что надо терпимее относиться друг к другу, в случае каких-нибудь недочетов по целевому языку не осуждать человека, а подсказывать, как лучше сказать, консультироваться со специалистами, с коллегами, работающими в других ДООУ. Все делают одно общее дело, и соперничество здесь неуместно, должна быть взаимопомощь. Если разные воспитатели используют разные диалектные формы одного и того же слова, можно либо выбрать литературный вариант, либо оставить все так, как есть, такая ситуация естественна в практике языка.

В любом «языковом гнезде» первый год работы дается очень тяжело. Не выдержав нагрузки, уходят некоторые из воспитателей. Кто-то из родителей предъявляет претензии, что ребенок не заговорил на целевом языке через две недели после начала работы ДООУ, кто-то недоволен медленным продвижением, кто-то, наоборот, испугался, что ребенок знает какое-то слово на целевом языке, но не знает его по-русски, возможно, в итоге забудет домашний язык. Все эти моменты неизбежно возникают, и лучше с самого начала подготовиться к ним и не бояться, если такие ситуации возникнут.

Не все дети освоят целевой язык в равной степени. Одни будут говорить без акцента и предложениями, состоящими из 5–6 слов, другие будут отвечать короткими фразами. Кто-то будет отвечать в большей степени по-русски, но понимать адресованную ему речь на целевом «языке гнезда». Однако развивающий когнитивный эффект будет всегда.

По мере увеличения стажа работы ДООУ нарабатываются и приобретаются наглядные пособия, аудио- и видеоматериалы, разрабатываются игры, маршруты, происходит обмен методами работы с другими ДООУ, так что обучение языку становится обыденной деятельностью. В этом случае не следует забывать о том, что нужно постоянно обновлять арсенал средств обучения, делать новые карточки, вводить в обучение новых персонажей, т. к. жизнь не стоит на месте и нужно идти в ногу с ней.

Отдельные приемы обучения целевому языку. Устраиваются презентации поделок, показы слайд-шоу, выставки, на которых каждый ребенок рассказывает о том, что сделал, что принес из дома, что подготовил в груп-

пе или вместе с родителями, демонстрируя одновременно способность описывать и рассказывать на целевом языке.

В режимные моменты используются рутинные формулы и рифмовки, и тогда дети быстро собираются, реагируют на целевой язык. Одинаковые рифмовки используются в течение месяца, а затем заменяются новыми. Таким образом, ежегодно в течение учебного года ребенок овладевает десятками формул для описания повседневной жизни.

Новый речевой материал вводится вначале для понимания, затем для сознательного выбора, для повторения, для использования в игровой ситуации. Это касается всех уровней языка: фонетики, грамматики, лексики, дискурса.

Для активизации речи приемлемо использование караоке, коллажей, мультфильмов, когда ребенок говорит по мере того, как перед ним разворачивается содержание. Важно, чтобы он повторял потом то же самое без наглядной опоры, а в третий раз – для кого-то еще. Тогда эти конструкции усваиваются.

Воспитатель не ждет, чтобы дети начали говорить на целевом языке, не осуждает их, когда они говорят по-русски; ему нужно создать такие условия, когда он ведет за собой детей, когда начинает говорить сам и подтягивает за собой детей, вовлекает их в интересную деятельность и одновременно говорит, – поэтому малыши тоже стараются говорить на целевом языке.

Не каждый воспитатель или филолог, знающий язык, может быть воспитателем в языковом гнезде. Нужен особый контакт с детьми, желание передать им свой язык, вслушиваться в их речь, давать им интересные задания для использования их в речи.

В процессе организации желательно подумать о формулах социализации в среде целевого языка, например, посещать в качестве экскурсий библиотеки, парикмахерские, магазины, почту, рестораны, булочную, где с детьми кто-то сможет поговорить на целевом языке, чтобы он звучал не только в детском саду, но и в обиходной обстановке, исходил от разных людей. Стоит сделать такие походы регулярными.

Музейная педагогика может осуществляться и на базе имеющихся краеведческих, художественных, этнографических музеев, и в самом детском саду, если там есть музей быта, кабинет целевого языка, и на выставках, например, народных кукол, национальных костюмов, предметов ремесла.

Дети вскоре учатся писать свое имя и на целевом языке, и по-русски, сами подписывают работы. Ко всем праздникам они могут смастерить

открытки с краткими надписями на целевом и русском языках (буквы срисовывают).

Воспитателю, редко использовавшему в жизни целевой язык, стоит попробовать работать в паре с более опытным, например, пожилым носителем языка (он может участвовать в этом процессе на добровольной основе), даже если у него нет специальной педагогической подготовки. Важно, чтобы дети постоянно слышали целевой язык.

Иногда можно в игровой форме договориться, что существуют волшебные слова, которые либо запрещают, либо разрешают говорить по-русски. Например, когда ребенок очень хочет что-то высказать, но не понимает, как это сделать на целевом языке; или, наоборот, когда воспитатель видит, что игра, в которую играют дети, вполне может сопровождаться репликами на целевом языке, он переключает общение с русского на целевой язык.

Рекомендуется создать календарь, дневник погоды, уголок природы, описание детского сада на целевом языке, заполнять в течение года папку с работами ребенка (каждому свою) с подписями на целевом языке, вести для каждого воспитанника альбом, в котором отражается история его семьи и его собственная, связанная с целевым языком.

Словарь воспитателя, работающего в «языковом гнезде», должен быть не меньше, чем словарь программы воспитания и обучения в детском саду. Стоит продумать, какими именно выражениями рекомендуется давать задания, описывать жизненные явления, как упростить их для младших и усложнить для старших воспитанников. Рекомендуется составлять фразарии по всем видам детской деятельности, набирать языковые корпуса, чтобы по каждому виду имелось какое-то количество рассказов, стихотворений, книг, развивающих детских передач.

По каждой группе описывается вся лексика, все конструкции, которые подлежат обязательному усвоению в данном возрасте, которые входят в модуль по каждому языку отдельно. Они служат основой для проверки речевого развития в конце учебного года.

Мониторинг. Многоязычие не постоянно, зависит от ситуации общения. В некоторых ситуациях дети понимают все, в других они не находят опоры для догадки и не знают, как поступить, что делать. Иногда бывают дни, когда ребенок легко и охотно реагирует на слова взрослого, а бывает и так, что хочет играть один и ни с кем не общается. В любом случае, овладение языками не заканчивается, а только начинается в дошкольном возрасте, и малышу предстоит еще многое понять, многим овладеть, в том числе и письменной опорой для целевого языка, когда то, что он усвоил на слух,

приобретет ясную, осознанную форму. Полное соответствие усвоения программного содержания и фактического исполнения не всегда реально, даже тогда, когда в обучении используется только один язык. Не требуется полное и безупречное владение языком. Ошибки исправляются в естественных ситуациях, когда воспитатель просто произносит правильно, дает возможность услышать правильное звучание. Например, ребенок говорит: «Та комната». Воспитатель отвечает: «Ты сказала, что хочешь пойти в другую комнату? Ты хочешь пойти в другую комнату или в туалет?» Воспитателю стоит вспоминать, что целевой язык конструируется у ребенка под его непосредственным влиянием и следить, прежде всего, за своей собственной речью.

Организуется, в первую очередь, текущий контроль: если ребенок недостаточно участвует в общей деятельности, с ним проводятся дополнительные занятия. Важно, чтобы каждый понимал, что происходит в группе. Если воспитателю кажется, что развитие детей замедлилось, он может попросить родителей дома прочитать что-то по-русски или объяснить какие-то явления на русском языке (например, поговорить о профессии, прочитать стихи Хармса, Маршака, Лаптева, Завальнюка о профессиях). Это подготовит детей к усвоению соответствующего материала в детском саду на целевом языке. Неусвоенность каких-то конструкций не является основой ни для отчисления ребенка, ни для выводов о том, что он отстает в развитии. Необходимо проверить, понимает ли ребенок соответствующие явления на русском языке. Если не понимает, необходимо вначале заняться соответствующей темой по-русски. Если понимает – объяснить еще раз упрощенно на целевом языке, а потом уже в более сложной, соответствующей возрасту форме.

Диагностика проводится и в конце года (психологическая, на каждом из языков ребенка), и по мере овладения языком для того, чтобы воспитатель мог контролировать понимание речи (например, по итогам изучения какой-то темы из области познавательного развития). Удобно использовать картинные словари (сейчас они имеются и в компьютерной форме) или составлять самостоятельно наборы карточек, по которым можно проверять, все ли слова и выражения усвоены. Воспитатели могут проверять выполнение тестовых заданий в вопросно-ответной форме. Если проверка строится как описание картинки, то учитывается 3 уровня выполнения задания: 1) описание по наглядной опоре с дополнительной помощью взрослого в виде вопросов, подсказок, предложений продолжить и закончить высказывание; 2) описание без наглядной опоры с минимальным количеством по-

мощи взрослого; 3) описание для другого человека или игрушки, которое подготовлено предыдущей работой по картинке и является максимально доступным ребенку монологом. Ребенок должен знать определенные термины и названия, уметь строить рассказ, перечислять качества предметов. Такой мониторинг является проверкой и образовательной области, и знания языка, поэтому желательно проводить его в начале года (в плане повторения и активизации пройденного), в середине (промежуточное подведение итогов) и в конце (дать понять ребенку и родителям, что усвоено достаточно много).

Наталья Антонова, региональный координатор проекта «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании», г. Петрозаводск (Республика Карелия)

О проекте «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании»

Проект «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании» является преемником Финно-угорского проекта «Kielipesä» («Языковое гнездо»), реализовавшийся с 2008 по 2012 год. Но, по сути это новый проект, и отличается он от предшествовавшего более широким взглядом на поиск разных эффективных технологий обучения родному языку дошкольников. Административной работой занимается Общество «Финляндия – Россия». Проект финансируется Культурным фондом Финляндии, являющийся крупнейшим частным фондом страны. На территории России деятельность курируется двумя региональными координаторами, занимающимися вопросами общего и предметного порядков, а также существует сеть партнеров и помощников из числа самих языковых активистов. Кроме этого, в проекте есть научные эксперты. Это, как правило, представители Хельсинского университета, которые одновременно могут выступать в качестве основных лекторов обучающих мероприятий, консультантов и аналитиков; кроме этого, все более важным становится приглашать к сотрудничеству отечественных специалистов в области дошкольного воспитания, управления, авторов программно-методических материалов.

Проект направлен на объединение профессиональных усилий и инициатив педагогов, методистов, ученых, общественных деятелей и управленцев в финно-угорских регионах России в целях поиска разных эффективных технологий обучения родному языку дошкольников, распространения по-

ложительного опыта по организации дву- и многоязычного образования детей в детском саду и семье. Большое внимание уделяется созданию необходимого программно-методического обеспечения по обучению национальному языку в помощь педагогам и родителям. Проект создает условия для обмена опытом в области модернизации финно-угорских языков и культур, распространяет научную и практическую информацию о современной этноязыковой ситуации финно-угорских народов. В своей работе мы опираемся на уже существующее в России позитивное общественное мнение в пользу русско-национального двуязычия и опыт страны по дву- и многоязычному образованию, отмечая, что национально-русское двуязычие является в целом естественным явлением для страны. Используемая в проекте терминология базируется на формулировках, общепринятых и используемых в образовательном пространстве России, а также на подходах к определению языкового содержания и инструментария в самих финно-угорских регионах, конкретных языковых сообществах и дошкольных образовательных учреждениях.

Отдельное внимание в нашем сотрудничестве уделяется рассмотрению разных методик и способов изучения финно-угорских языков в дошкольных образовательных учреждениях, выбору предпочтительных и наиболее адекватных относительно той или иной языковой ситуации отдельно взятого народа как коренного в данном регионе или этнической общности на территории, например, его некомпактного проживания или проживания в диаспорах. Поэтому уже привычным становится говорить о языковом погружении в детских садах, где на финно-угорском языке работают какую-то определенную, обговоренную часть дня; для малочисленных народов с наиболее неблагоприятной языковой ситуацией наиболее приемлемы «языковые гнезда», где работа на целевом языке ведется в течение всего дня; кто-то ограничивается короткосюжетными занятиями и режимными моментами, например, раз или два в неделю. Нам важно здесь понимать, какую цель ставим, когда обучаем детей генетически родному языку. Желаем, чтобы дети усвоили язык, или же познакомились с ним и некоторыми элементами национальной культуры? Оценка реальной языковой ситуации, выбор необходимой рабочей методики и следование всем правилам работы по той или иной технологии, являются первичными.

Например, языковая ситуация городских удмуртов, коми, коми-пермяков, марийцев, эрзя и мокша разительно отличается от языковой ситуации в селах и деревнях, где язык может еще передаваться от поколения к поколению самым естественным образом – в семье. Но учитывая тот факт, что финно-угры стремительными темпами урбанизируются, под угрозой ока-

зывается генетически родной язык тех, кто проживает в городах, централизованных районных поселениях и часто в смешанных по национальному составу семьях. В таких случаях, даже если один из родителей владеет финно-угорским языком, языком внутрисемейного общения повсеместно становится русский язык, за редким исключением отдельных семей. Такая картина уже абсолютно не свойственна, например, карельскому, вепсскому, саамскому народам, где говорящих на родном языке детей дошкольного возраста уже давно нет даже в сельской местности (исключение – чистая случайность), не говоря уже о води, ижоре, ингерманландцах, насчитывающих последних носителей в среде самого старшего поколения. Относительно финно-угорских народов ханты и манси, а также самодийских – ненцев, энцев и нганасан – следует отметить, что есть еще прецеденты владения детьми родным языком, например, в стойбищах. В поселках же, районных центрах и городах ситуация повторяется: даже если родители еще в какой-то мере помнят язык, то не в состоянии передать его детям по разным причинам: либо, исходя из памяти о болезненном языковом прошлом своего народа, либо будучи уже представителями того молодого родительского поколения, которому язык не передался от предшествующего поколения.

Вполне типичны такие случаи, когда молодые родители еще имеют кое-какие языковые знания, даже проживая в городах (например, удмурты, коми, марийцы), не рискуют передавать их своим детям. Например, не знают как это сделать (особенно в смешанной по национальному составу семье), не имеют достаточных мотивов и знаний о том, как воспитать двуязычного ребенка, не чувствуют ценности и уникальности в том, что сами являются с детства двуязычными людьми и могли бы сделать уникальным своего ребенка; или же кажется, что их домашний язык недостаточно совершенен, не достоин того, чтобы быть переданным ребенку. Довольно часто причиной оказывается то, что подобные явления не носят повальный характер, а потому не в моде и не в привычке. «Подступиться» к говорению с собственным ребенком с раннего возраста на родном языке – психологически серьезный шаг, поэтому здесь важны коллективные меры и прецеденты, поддержанные сообществом.

К сожалению, об угасших финно-угорских языках, таких как ливский, бабинский саамский, западный и южный манси и ряде других говорить сегодня уже поздно. Главный фактор устойчивости языка – это передача следующему поколению. Как только языковая преемственность нарушается, и как следствие, появляется поколение не говорящих на данном языке детей, возникают веские причины для общественного беспокойства.

Таким образом, основной фокус нашей деятельности – это подрастающее поколение: дети дошкольного возраста и дошкольные образователь-

ные учреждения. Именно на эту возрастную категорию мы делаем основную ставку, хорошо понимая и оценивая следующие моменты. Во-первых, именно ранний возраст является наиболее оптимальным для овладения языками (причем, одновременно несколькими) и здесь не понадобится много времени, чтобы увидеть и почувствовать результат. Времени ровно столько, сколько ребенок посещает детский сад. Во-вторых, именно в раннем детстве даже на фонетической основе усвоенный язык имеет прочную основу и может легко активизироваться в любом возрасте. В-третьих, дошкольное образовательное учреждение, согласно его современной регламентирующей работе внутренней системе, является вполне естественной формой для организации живой языковой среды тогда, когда уже не существует межпоколенной языковой преемственности, т. е. нет возможности передать финно-угорский язык в семье. В-четвертых, детский сад сам по себе не является замкнутой средой: он взаимодействует с обществом, способен влиять на активность сообщества, быть предметом интереса для ученых и медиа. Семья же ни в коем случае не остается в стороне от этого процесса: происходит постепенный интерес к языку у родителей через детей, их мотивы провоцируются, действия материализуются. Детский сад и семья находятся в самом тесном контакте и являются предметом взаимного интереса друг для друга. Сделать язык частью городской культуры, полноценным фактором в системе образования, тем самым повышая его престиж и востребованность, является нашей косвенной задачей.

Основное содержание проекта определилось к сегодняшнему дню, исходя из предшествующих лет совместной работы с нашими партнерами, накопленных идей, планов, возможностей. Мы сосредотачиваемся на таких моментах, как:

- создание реальной и виртуальной сети специалистов, работающих в области обучения финно-угорским языкам в дошкольном возрасте;
- проведение региональных и межрегиональных семинаров по разным подходам в обучении детей национальному языку с участием специалистов российского и международного уровней;
- поддержка в создании учебных и методических материалов на финно-угорских языках для организации процесса обучения языку в детском саду и в домашних условиях.

В этом контексте мы регулярно организуем информационно-установочные и обучающие семинары в регионах, содействуем адаптации языковых технологий и методик в образовательное пространство России, оказываем консультационную и организационную помощь администрациям детских садов в составлении необходимой документации и планировании работы на

целевом финно-угорском языке. Отдельным направлением мы рассматриваем взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с родителями, семьей, местными органами власти; рассказываем о современном состоянии языков мира и более подробно о финно-угорских языках, их использовании в повседневной жизни как дома, так и в обществе; организуем мастер-классы по работе в дошкольных группах, детским играм, показывая, как происходит усвоение ребенком целевого языка. Большое внимание в лекционных блоках уделяется содержанию Федеральных государственных требований к структуре программы дошкольного образования и возможностям языкового обучения, требованиям примерных основных общеобразовательных программ дошкольного образования, предполагающих включение и сохранение родного языка.

Наш проект сотрудничает с Институтом национальных проблем образования (Федеральный институт развития образования Министерства образования и науки Российской Федерации) в части определения приоритетных подходов в овладении детьми финно-угорскими языками и вариации методик, определяющих структурированную языковую среду. Мы приглашаем на наши семинары специалистов из Научно-исследовательского института дошкольного образования им. А.В. Запорожца (г. Москва), лекторов-методистов ведущих издательств, издающих примерные основные общеобразовательные программы дошкольного образования. Проект готов к тесному сотрудничеству с региональными органами управления образования, муниципалитетами. В рамках проекта к настоящему времени было поддержано издание детских материалов на карельском, коми, хантыйском и мансийском языках.

На наш проект откликнулось большое количество специалистов-единомышленников, активистов общественных национально-культурных организаций, молодых семей. Во многих регионах возникло желание создать пилотные (пробные, инновационные, экспериментальные) площадки в детских садах сообща. Планы реализуются по-разному, исходя из местных возможностей и представлений: кто-то начал работу с опроса родителей, подбора воспитателей, составления программно-методического сопровождения, оформления группы, кто-то окупился в эту работу параллельно с уже начатой работой, кто-то пробует себя в работе на целевом языке в режимных моментах или специально отведенных для этого часах, погружаясь в специфику на наших обучающих семинарах.

На сегодня мы говорим о таких возникших в рамках реализации проекта или же подключившихся к проекту площадках, как с. Казым Белоярского района (Ханты-Мансийский АО, Тюменская область), г. Сыктывкар, с. Кослан Удорского района и с. Усть-Кулом Усть-Кулом-

ского района (Республика Коми), г. Петрозаводск, с. Шелтозеро Прионежского района и с. Тукса Олонецкого района (Республика Карелия), г. Йошкар-Ола, д. Лажъял и пос. Сернур Сернурского района, с. Верх-Ушнур Советского района (Республика Марий Эл), г. Ижевск, с. Ягул Завьяловского района (Удмуртская Республика), сёла Потапово, Усть-Авам и Волочанка Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района (Красноярский край). Отрадно, что эти регионы имеют перспективные планы развития работы и открытия новых площадок, многие из которых сопровождаются приказами регионального органа государственной исполнительной власти. Например, в Ханты-Мансийском АО в конце прошлого года вышел приказ Департамента образования и молодежной политики о присвоении статуса окружных пилотных площадок одновременно пяти дошкольным образовательным учреждениям, реализующим проект «Языковое гнездо». В регионе в начале текущего года открыли пробную площадку в с. Казым, готовую стать в перспективе объединяющей площадкой. Ведь опыт самых близких соседей по языку, их методические открытия и наработки, профессиональный контакт, совместное обсуждение возникающих трудностей, психологическая поддержка и мотивация – очень важны в начале пути.

В Республике Коми МДОУ № 93 г. Сыктывкара, где работает языковая группа, имеет статус базового детского сада Федеральной стажировочной площадки по направлению «Модернизация муниципальных систем дошкольного образования». Это позволяет привлечь внимание к инновации, резонировать идею, а также объединить усилия и сосредоточить базу для продвижения в другие детские сады. В Республике Карелия, например, условились изданием приказа об открытии таких групп на уровне муниципальных округов и районов, но республиканская власть не прочь взять это направление, в том числе, и под свой патронат. Создание ресурсных языковых центров по дошкольному образованию на базе перечисленных выше площадок, их дальнейшее развитие, готовность поддержать новые инициативы – также являются перспективными задачами нашего проекта.

Сотрудники проекта, пытаются делать работу доступной и понятной не только для специалистов, занятых в сфере дошкольного образования, но и широких слоев общественности и, прежде всего, для самих языковых сообществ – семей, общественных организаций. В сотрудничестве важны институты, представляющие данные языковые сообщества в более широком и влиятельном смысле: властные структуры и администрации, ученые и журналисты. Ведь вопросы сохранения региональных, местных языков – дело не только представителей этого народа, а сообщества в целом. Проект работает на стыке науки и практики, активно сотрудничает с обществен-

ными объединениями. Важно, чтобы наши послы были понятны не только специалистам, но и каждому человеку, желающему вникнуть в данную тему, готовящемуся стать родителем. Проект не в силах, да собственно и не в праве, принять решение и вести контроль за отдельно взятым детским садом и тем более языковым сообществом и его будущим, однако дать толчок, снабдить необходимыми знаниями, объединить опыт, создать сеть заинтересованных в деле сохранения своих языков людей – **вот наши задачи**.

Параллельно с реализацией проекта ведутся научные исследования, издается литература по смежным темам. «Как и зачем сохранять языки народов России?» (Константин Замятин, Анника Пасанен, Янне Саарикиви, Хельсинки, 2012) – издание, которое во многом поможет разобраться с современной ситуацией языков народов России, рассматриваемой в контексте существующей для многих языков мира угрозой исчезновения. Авторы, сотрудники Хельсинского университета, эксперты нашего проекта, предлагают конкретные пути ревитализации (оживления) финно-угорских языков, участвуя в этих процессах лично как языковые активисты, ученые, энтузиасты. Материал доступен для широкого использования в Интернете: (<http://blogs.helsinki.fi/minor-eurus/files/2012/12/kakizachem1.pdf>).

В два тематических номера информационного научно-методического журнала Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики «Педагогический родник» под общим названием «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании» собраны материалы из регионов России, где проект реализуется, также публикуются материалы экспертов и лекторов проекта. Это первый опыт совместного издательского дела в проекте, где объединена работа нескольких регионов. Надеемся, что представленный материал будет полезен как в качестве руководства в работе, так и в качестве дополнительных и новых знаний, профессиональных и творческих стимулов. Мы благодарны Удмуртской Республике и Институту повышения квалификации и переподготовки работников образования за проявленную инициативу.

Контактные лица по проекту:

Йоуни Сиркия, руководитель проекта Общества «Финляндия – Россия», Naaraniemenkatu 7–9 В, 00530 Хельсинки, тел. +358 9 693 831, jouni.sirkia@venajaseura.com;

Наталья Антонова, региональный координатор (Республика Карелия), antonovannatoi@gmail.com;

Зоя Остапова, региональный координатор (Республика Коми), dzoljuk@gmail.com;

Административный адрес проекта: finugordou@gmail.com.

Повышение квалификации – инструмент профессионального роста педагога

Одной из главных задач Общества «Финляндия – Россия» в рамках проекта «Финно-угорские языки и культуры в дошкольном образовании» является повышение квалификации педагогов ДООУ в области обучения финно-угорским языкам. В целях совершенствования профессиональной компетентности педагогов в проекте определены следующие направления деятельности:

- проведение региональных и межрегиональных семинаров по разным подходам в обучении детей национальному языку с участием специалистов российского и международного уровней;

- поддержка в создании учебных и методических материалов на финно-угорских языках для организации процесса обучения языку в детском саду и в домашних условиях.

В ближайшее время планируется заключение соглашений финно-угорских регионов России с Обществом «Финляндия – Россия» по организации партнёрской деятельности. Удмуртия в лице Института повышения квалификации и переподготовки работников образования УР предложила следующие направления сотрудничества:

- организация и проведение курсов повышения квалификации и обучающих семинаров для педагогов ДООУ Удмуртской Республики и других регионов России с компактным проживанием удмуртов (тема: «Удмуртский язык и культура в дошкольном образовании»);

- организация работы секции по проблеме обучения родному языку, языкам национальных меньшинств в условиях полиязычной среды, ориентированной на специалистов в области дошкольного образования в рамках ежегодной (традиционной) Международной научно-практической конференции «Обучение родному языку в полиязычном пространстве»;

- публикации информационных материалов, методических разработок в области раннего языкового образования, обобщение передо-

вого опыта педагогов ДОУ в информационном научно-методическом журнале Института повышения квалификации и переподготовки работников образования УР «Педагогический родник» и научно-методическом журнале «Вордском кыл».

– повышение квалификации преподавателей кафедры удмуртской филологии и национальных языков АОУ ДПО ИПК и ПРО УР в области обучения родному языку, языкам национальных меньшинств в условиях полиязычной среды на мероприятиях проекта.

*Только то в человеке прочно и надежно, что
всосалось в природу его в его первую пору жизни.*

Я. Коменский

*Родное слово есть основа всякого умственно-
го развития и сокровищница всех знаний: с него
начинается всякое понимание, через него прох-
одит и к нему возвращается.*

К. Ушинский

*То, что забыли сыновья, стараются вспо-
мнить внуки.*

Эйлис Росси

*Знать много языков – значит иметь много
ключей к одному замку.*

Вольтер

*Как ни говори, а родной язык всегда оста-
нется родным. Когда хочешь говорить по душе,
ни одного французского слова в голову нейдет, а
ежели хочешь блеснуть, тогда другое дело.*

Л. Толстой