

К ВОПРОСУ О РАБОТЕ С ТОПОНИМАМИ МОСКВЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

Ямщикова А.В.¹, Новикова П.А.², Чупахина А.С.³

¹Ямщикова Анастасия Владимировна – студент,
дефектологический факультет,

²Новикова Полина Андреевна – студент,
факультет начального образования,

³Чупахина Анастасия Сергеевна – студент,
дефектологический факультет,

Московский педагогический государственный университет,
г. Москва

Аннотация: в статье рассматривается педагогическая проблема интеграции детей-билингвов в русскоязычную среду начальной школы. Обосновывается использование топонимического материала Москвы как эффективного инструмента, который одновременно решает задачи языкового развития, историко-культурного просвещения и психологической адаптации. Представлен авторский игровой комплекс упражнений, помогающий преодолеть лексический дефицит, сформировать грамматические навыки и снизить коммуникативную тревожность у учащихся.

Ключевые слова: младшие школьники, игровые методики, образовательные потребности, топонимика, поликультурный класс, дидактическая игра.

ON WORKING WITH MOSCOW TOPONYMS WHEN TEACHING BILINGUAL CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL

Yamshchikova A.V.¹, Novikova P.A.², Chupakhina A.S.³

¹Yamshchikova Anastasia Vladimirovna – Student,
DEFECTOLOGY FACULTY,

²Novikova Polina Andreevna – Student,
FACULTY OF PRIMARY EDUCATION,

³Chupakhina Anastasia Sergeevna – Student,
DEFECTOLOGY FACULTY,
MOSCOW PEDAGOGICAL STATE UNIVERSITY,
MOSCOW

Abstract: The article addresses the pedagogical problem of integrating bilingual children into the Russian-language environment of primary school. The use of Moscow's toponymic material is substantiated as an effective tool that simultaneously addresses the tasks of language development, historical and cultural education, and psychological adaptation. The authors present their own game-based set of exercises designed to overcome lexical deficits, develop grammatical skills, and reduce communication anxiety in students.

Keywords: primary school students, game-based methods, educational needs, toponymy, multicultural classroom, didactic game.

При характеристике детей, приходящих в современную начальную школу, все чаще звучит термин “ребенок-билингв” или “дети-билингвы”. В Российской Федерации, с её богатым языковым многообразием, где существуют более 270 языков и диалектов [1], вопросы обучения детей-билингвов приобретают особую социальную и педагогическую значимость. Феномен детского билингвизма перестал быть периферийным и превратился в центральную характеристику современной образовательной среды, особенно в крупных поликультурных мегаполисах, таких как Москва. Причем, наиболее ярко эта проблема выражена у детей, приходящих в начальную школу. Им подчас только предстоит стать билингвами, а пока они говорят только на родном языке или понимают очень простые фразы.

Для того, чтобы говорить об образовательных потребностях, социальной и культурной адаптации детей-билингвов, нужно сначала понять, что кроется под этим термином. Очевидно, что билингвом можно назвать ребенка, который в силу разных обстоятельств вынужден общаться на двух языках.

А.А. Алмазова, А.В. Лагутина, Н.Ю. Шарипова на основе анализа социально-средового контекста выделяют несколько принципиально различных групп младших школьников-билингвов, каждая из которых имеет уникальный набор образовательных потребностей [2]:

Первую группу детей, подходящих под это понятие, составляют русскоязычные дети-эмигранты. Оказавшись в иноязычном окружении, они сталкиваются с ограничением речевой практики на русском языке и отсутствием поддержки родного языка в новом сообществе. Для них существует риск

постепенной утраты родного языка, что неизбежно приведет к проблемам в общении и обучении при возвращении на родину.

Но проблемы, связанные с обучением этих детей, не являются основной задачей нашей статьи.

Вторую группу составляют дети из билингвальных (полиэтнических) семей. Воспитываясь в условиях естественного двуязычия с рождения, они могут демонстрировать позднее начало речи, ограниченный словарь и аграмматизмы. Степень выраженности трудностей зависит от постоянного фона языковой интерференции и наличия речевой патологии. Но при этом для этих детей родными являются и язык отца, и язык матери. И даже шире - они воспринимают культуры народов, на языке которых говорят с рождения, как родные. Как правило, они проживают на территории одного из этносов, которые являются родными для матери или отца.

Если у таких детей наблюдается речевая патология, то им окажет помощь грамотный логопед. При этом таким детям знакомы реалии современной жизни их сверстников, основные исторические события страны, в которой они живут, не чужды им и ценности народов, на языке которых они говорят. Иными словами, далеко не все дети из двуязычных семей нуждаются в какой-либо особенной культурно-исторической адаптации.

Основные трудности у учителя начальной школы возникают в тот момент, когда в его классе оказываются дети третьей выделенной группы. Это ученики, для которых русский язык неродной. Часто их называют инофонами. Это, как правило, дети мигрантов, совершающие переход изmonoязычной семейной среды в русскоязычное сообщество. С рождения они не говорят на русском языке, это не тот язык, на котором общаются в семье. Причем, как правило, это язык даже другой языковой семьи. То есть для успешного овладения школьной программой, например, в московской школе им только предстоит стать билингвами. Они должны освоить русский языка если не как родной, то на достаточно высоком уровне.

Если говорить только об учебе, то основная трудность для этих учеников — выраженная языковая интерференция (взаимовлияние языковых систем), которая одна или в сочетании с возможной речевой патологией приводит к стойким аграмматизмам, акценту и лексическим ошибкам, затрудняющим социализацию и освоение школьной программы.

Выделение этих групп не является условным, а имеет прямое практическое значение. Оно диктует необходимость создания индивидуализированных специальных образовательных условий, учитывающих специфику языковой среды, возраст погружения в билингвальную ситуацию и баланс использования и изучения языков в окружении ребенка.

Но нам бы хотелось отметить следующее: для ребенка-билингва успешная интеграция в новую языковую и культурную среду — это не просто вопрос усвоения грамматики и лексики. Это сложный процесс, где язык и пространство неразрывно связаны. Перед учителем начальной школы, в классе которого оказываются такие дети, стоит задача не только и не столько передать им некоторую сумму знаний о русском языке, но и адаптировать этих детей к жизни в определенной культурно-языковой среде.

Каким же образом может происходить эта адаптация на уроках русского языка, литературного чтения и во внеурочное время? Нам представляется, что одним из путей решения данной задачи могло бы стать изучение топонимики того места, где проживает ребенок, в нашем случае - топонимики Москвы.

Целенаправленное изучение топонимики Москвы, столицы нашей Родины, перестает быть факультативным краеведением и становится важным педагогическим инструментом при обучении всех современных детей с начальной школе. Об этом мы говорили в статье.... (вот сюда можно дать название прошлогодней статьи и ссылку на нее).

Топонимика - это наука о происхождении географических названий. Занимаясь ей, учащиеся погружаются в историю города, которая неразрывно связана с историей страны. Топонимика Москвы, вобравшая в себя пластины истории, географии, религии и культуры, предлагает уникальный содержательный материал для решения сразу нескольких задач при обучении инофонов. Это направление работы напрямую связано с совершенствованием металингвистической компетенции учащихся [2, стр. 32].

Для ребенка-билингва, чье языковое сознание постоянно имеет дело с двумя системами, осознанный анализ языка становится очень важным навыком.

Также следует отметить практическую значимость изучения топонимики. Во-первых, это преодоление лексического дефицита и расширение словаря. Работа с названиями улиц, площадей и рек (например, «Арбат», «Неглинная», «Болотная площадь») позволяет в увлекательной, контекстной форме вводить и активизировать историческую, географическую и бытовую лексику, что особенно важно для инофонов и детей из билингвальных семей, чей словарный запас может быть ограничен или неравномерно распределен между языками.

Во-вторых, происходит формирование грамматических и словообразовательных представлений. Анализ структуры топонимов («Кузнецкий Мост», «Поварская», «Остоженка») позволяет на конкретном

материале изучать морфемный состав слов, способы словообразования (суффиксальный, сложение основ), склонение существительных. Для билингвов, в речи которых часто наблюдается грамматическая интерференция, такое наглядное «вскрытие» устройства языка новой среды помогает систематизировать знания и выработать языковые алгоритмы.

В-третьих, мы можем говорить о развитии лингвокультурной компетенции. Понимание происхождения названий погружает ребенка в культурно-исторический контекст. Это создает прочные смысловые связи, облегчает запоминание и, что важно, формирует положительное эмоциональное отношение к русскому языку как к живому и интересному явлению. Для детей-эмигрантов это становится ключом к поддержанию связи с культурой наследия, а для инофонов — мостом для интеграции в новое общество.

Также мы считаем, что при изучении топонимики происходит стимуляция познавательного интереса и основ исследовательской деятельности. В эту работы вовлечены все ученики класса, это то, что объединяет учащихся, независимо от уровня владения русским языком. Поиск истории происхождения названий, связанных с ними легенд, реальных исторических личностей, превращает обучение в игру-расследование. Такие задания поисково-аналитического характера могут быть использованы в том числе и для формирования метаязыковой компетенции.

Кроме того, целенаправленная работа по изучению топонимики оказывает глубокое позитивное воздействие на психологическое развитие и эмоциональное состояние ребенка вообще и ребенка-билингва в частности. Эта работа становится инструментом психологического-педагогической поддержки, решающим ключевые задачи адаптации и формирования идентичности.

Изучение топонимики способствует формированию когнитивной карты и чувства безопасности. Для ребенка такой огромный город как Москва часто представляется хаотичным, непонятным и потому тревожным пространством. Подчас эту тревожность испытывают дети, для которых этот город является родным, которые родились и провели всю жизнь в Москве. Не случайно сейчас педагогами и психологами отмечена такая тенденция: дети намного позже (по сравнению с поколением их родителей и тем более дедов) начинают самостоятельно ездить по Москве и даже гулять в своем районе. Вдвойне сложно адаптироваться в таком пространстве ребенку, не владеющему или плохо владеющему русским языком.

Изучение происхождения названий («Полянка» — потому что здесь когда-то были поля, «Чистые пруды» — потому что пруды когда-то очистили) позволяет структурировать городскую среду, наполнить ее смыслом и историей. Этот процесс, описанный в концепции «психологической карты» Э. Толмена, помогает ребенку не просто запомнить маршрут, а создать внутреннюю, осмысленную модель окружающего мира [6]. Понимая, почему улица называется именно так, ребенок перестает быть дезориентированным, «чужим» и начинает чувствовать себя более уверенно и безопасно в новом месте, что напрямую снижает уровень стресса.

Для детей из полиглоссических семей и детей-эмигрантов остро стоит вопрос самоидентификации: «Кто я? Где мой дом?». Топонимика, особенно такая многослойная, как московская (со славянскими, финно-угорскими, тюркскими, западноевропейскими корнями), наглядно демонстрирует, что культура и язык — это живые системы, развивающиеся через взаимодействие и взаимовлияние. Это способствует формированию интегративной идентичности, при которой человек успешно сочетает в себе элементы нескольких культур, не отказываясь ни от одной из них.

Мы считаем, что работа по изучению топонимики способствует формированию учебной мотивации. Непонимание языка среды часто порождает у ребенка «выученную беспомощность» и коммуникативную тревогу. (это ведь тоже откуда-то? Надо дать ссылку, потому что кавычки указывают на чьи-то слова. Лишняя ссылка не помешает). Игровые, исследовательские форматы работы с топонимами (квесты, создание собственных карт с легендами, проектная деятельность) снимают психологический барьер. Успех в разгадывании «тайны» названия становится ситуацией достижения, повышающей самооценку.

Топонимы — это географические названия, которые отражают историю и культуру народа. Работа с ними требует от ребенка абстрактного мышления, умения переходить от слова к образу, а от образа — к историческому контексту. Это развивает символическую функцию сознания и творческое воображение, что является важной составляющей общего когнитивного развития.

Реализовать для учащихся начальной школы потенциал работы по изучению топонимов места проживания позволяет игровая деятельность. Мы предлагаем образцы упражнений с общим названием «Тайны московских улиц». Эти упражнения направлены на расширение словарного запаса, отработку грамматики и развитие интереса к русскому языку и истории Москвы у детей-билингвов.

Комплекс игровых упражнений «Тайны московских улиц»

Цель: В увлекательной форме расширить словарный запас, отработать грамматические конструкции, развить интерес к русскому языку и истории Москвы у детей-билингвов.

Упражнение 1: «Упражнение 1: «Угадай, что здесь было?»

Цель: Научить «читать» московские названия как подсказки о прошлом: о занятиях людей, объектах, местности.

Инвентарь:

Карточки с названиями: Поварская, Мясницкая, Остоженка, Чистопрудный бульвар, Кузнецкий Мост, Пятницкая, Столешников переулок, Лужнецкая набережная.

Карточки-подсказки с картинками: пекарь, мясник, стог сена, метла/чистая вода, кузнец, рынок/пятница, стол/скатерть, луг/болото.

Задание: Ребенок тянет карточку с названием (напр., «Остоженка»).

Среди карточек-подсказок нужно найти ту, которая объясняет происхождение названия: что было, какая была местность, что происходило на этой улице.

Ребенок дает объяснение: «Остоженка — значит, место, где стояли стога сена. Здесь, наверное, были луга» (картина: стог сена).

Примеры:

Поварская, Мясницкая, Кузнецкий Мост — слободы или место деятельности мастеров.

Остоженка — особенность местности (стога).

Чистопрудный бульвар — история изменения (от «Поганых» болот к «Чистым» прудам).

Большая Никитская улица, Пятницкая, Большая Якиманка, Воздвиженка, Варварка, Архангельский переулок, Никольская улица, Рождественка — получили названия от церквей или монастырей, которые на них располагались (Никитский монастырь, церковь св. Параскевы Пятницы, Церковь Иоакима и Анны (название образовано от слияния имён святых), Монастырь Воздвижения Честного Креста Господня, Церковь Великомученицы Варвары, Церковь Архангела Гавриила, Никольский монастырь (ныне - собор), Рождественский монастырь соответственно).

Лужнецкая — от слова «луг» (заливные луга).

Польза: Формирует исследовательский взгляд на город, учит видеть историю в названии, активизирует словарь (профессии, объекты, природа).

Упражнение 2: «Волшебный падежный маршрут»

Форма: Игра-ходилка с кубиком и фишками. На поле нарисована схематичная карта с улицами.

Правила:

1. На каждой клетке-«остановке» написана фраза с пропуском: «Мы пришли на (Красная площадь)», «Покажи дорогу к (Большой театр)», «Мы гуляем по (старый Арбат)».

2. Ребенок бросает кубик, передвигает фишку и должен правильно вслух просклонять название, чтобы «сделать ход».

3. Можно помогать — задавать наводящий вопрос: «Мы пришли НА ЧТО? На площадь! Значит, "на Красную площадь"».

Польза: Отработка падежных окончаний в веселой, непринужденной игровой ситуации, снимает страх ошибки.

Упражнение 3: «Стань градоначальником!»

Форма: Творческий проект

Цель: Понять, что московские названия строятся по понятным

правилам (по объекту, качеству, роду деятельности и т.д.), и научиться создавать новые названия в этом же стиле.

Инвентарь:

Карта-заготовка: Распечатанная схема «нового района» с пустыми улицами, площадью, сквером, набережной.

Набор карточек «Готовые московские названия» (образцы):

По объекту/учреждению: Библиотечная, Большничный переулок, Театральный проезд.

По качеству или абстрактному понятию: улица Дружбы, Красная площадь (красивая), Тихий переулок, Прохладная улица.

По роду деятельности или жителям: Кисловские переулки (от «кислошники» — квасовары), Поварская, Мясницкая, Армянский переулок, Б. И М. Грузинские улицы, Татарские улицы.

По природе/явлению: район Солнцево, Сиреневый бульвар, река Яуза.

Указательные/исторические: Никольская (по церкви), Маросейка (по Малороссийскому подворью).

Задание:

Определи тематику района. Ведущий (педагог) или ребёнок выбирает идею: «Здесь открыли Детский научный центр» или «Это новый парк отдыха у реки».

Спроектируй и подпиши. На карте-заготовке ребёнок условно рисует или записывает, что где будет (лаборатория, аллея, кафе, сцена). Затем, глядя на карточки-образцы, даёт названия.

Объясни по аналогии. Ребёнок защищает свой проект, проводя параллели с реальными московскими названиями:

«Я назвал центральную улицу Экспериментальная. Как и московская улица Библиотечная, она названа так по тому, что на ней находится (лаборатория для экспериментов)».

«Площадь для отдыха я назвала Солнечная. Как и название района Солнцево, который тоже связан с солнцем».

Польза: Упражнение развивает системное мышление, обогащает словарь прилагательными и отлагольными существительными, даёт чувство уверенности через понимание правил.

Упражнение 4: «Сундук с историей»

Форма: Работа с «сундучком» или конвертом с предметами-подсказками.

Задание (на примере «Чистые пруды»):

Педагог показывает предметы или картинки:

1. Картинка «грязной лужи». Вопрос: «Как мог называться пруд РАНЬШЕ?» (Грязный, Поганый).

2. Картинка «метлы или чистой воды». Вопрос: «Что сделали, чтобы пруд стал чистым? Его... (очистили, вымыли)».

3. Итог: «Вот так «Поганые пруды» превратились в «Чистые пруды!»». Ребенок зарисовывает историю в два кадра: «было/стало».

Польза: Превращает исследование в игру-загадку, развивает причинно-следственные связи, облегчает запоминание.

Упражнение 5: «Здравствуй, иностранное словечко!»

Форма: Рассказ-легенда с жестами и звукоподражанием.

Задание:

Педагог рассказывает, как сказку:

«Арбат»: «Давным-давно приехали в Москву арабские купцы на лошадях-верблюдах (можно показать). И привезли они разные диковинки. А место, где они торговали, стали звать по-своему — "Арбат". Словно кусочек далекой страны поселился в Москве!».

«Китай-город»: «А это название — не от страны Китай! От слова «кита» — так раньше называли связку жердей для крепостной стены. Стену сплели, как корзинку! Давай попробуем изобразить "киту" (соединить руки в плетенку)».

Польза: Формирует позитивное восприятие иноязычных слов, снимает возможное напряжение, обогащает языковой кругозор.

Упражнение 6: «Проведи игрушечного друга»

Форма: Сюжетно-ролевая игра.

Подготовка: На полу расставляются игрушки или картинки, обозначающие достопримечательности.

Задание:

Ребенок берет игрушку (мишку, куклу) и «ведет» ее по маршруту, комментируя путь простыми фразами по образцу:

«Вот мы на Красной площади. Она "Красная", потому что красивая!»

«Смотри, это улица Кузнецкий Мост. Здесь раньше кузнецы работали: "КУЗНЕЦ-кий"!»

Эти упражнения делают изучение языка и топонимики действием, а не заучиванием, что критически важно для мотивации детей билингвов.

Упражнение 7: «Московская палитра» (Работа с прилагательными и цветом)

Форма: Творческая мастерская с красками/карандашами.

Задание:

1. Раскрась названия: Детям раздаются контуры объектов с подписями, которые нужно раскрасить в соответствии со значением:

«Красная площадь» — каким цветом? (красным, но можно обсудить, что «красная» значит «красивая» — значит, можно использовать все яркие цвета).

«Белый город» — (белым или светлым).

«Золотое кольцо» — (золотым или желтым).

2. Придумай цветную улицу: «Если бы улица называлась Солнечная, какого бы она была цвета? А если Тенистая? А Сиреневая?» Дети рисуют и подписывают свои улицы.

Польза: Обогащает словарь прилагательными, связывает лексику с сенсорным опытом, развивает творческое мышление.

Таким образом, мы считаем, что изучение топонимики очень важно для ребенка, приехавшего в нашу страну. Оно не только обогащает речь ученика-инофона, формирует его словарный запас, позволяет избавиться от ошибок при словоизменении и употреблении словоформ, но и структурирует пространство, снижает тревогу, поддерживает формирование здоровой идентичности и развивает высшие психические функции. Для билингвального ребенка это превращает процесс интеграции и обучения из стрессового состояния в увлекательное путешествие по лабиринтам языка и истории.

1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/29672/>
2. Алмазова А.А. Особые образовательные потребности младших школьников-билингвов с нарушениями речи / А.А. Алмазова, А.В. Лагутина, Н.Ю. Шарипова // Начальная школа. – 2023. – № 10. – С. 31-34. – DOI 10.51906/0027-7371_2023_10_31. – EDN KGCIQS.
3. Басик С.Н. Общая топонимика: пособие для студентов географического факультета. Минск: БГУ. 2008. 168 с.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура [Текст]: Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностр.: учеб. пособие для студентов филол. специальностей и преподавателей рус. яз. и литературы иностранцам / Е. М. Верещагин, В.Г. Костомаров; МГУ. Науч.-метод. центр рус. яз. при Моск. гос. ун-те им. М.В. Ломоносова. Группа страноведения. - Москва, 1973. - 232 с.: ил.; 22 см.
5. Никонов В.А. Краткий топонимический словарь. — М., 1966.
6. Tolman E.C. (1948). Cognitive maps in rats and men. Psychological Review, 55(4), 189–208.