

11. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе / Н. М. Сокольникова. – М., 2002.
12. Шпикалова Т. Я. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства / Т. Я. Шпикалова. – М., 2005.
13. Юсов Б. П. Актуальные проблемы совершенствования методической подготовки учителей изобразительного искусства / Б. П. Юсов. – М., 1990.

## **СОВРЕМЕННЫЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С БИЛИНГВИЗМОМ В УСЛОВИЯХ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОГО РЕГИОНА**

**Ю.Ю. Строкина**

Бытовой билингвизм является острой проблемой современного развития человеческого общества. Это связано как с нарастающими темпами и количеством миграции населения, так и с особенностями национальной политики государств. Исторически сложилось так, что в Российской Федерации средством общения стал русский язык, который признан государственным. Им в той или иной степени владеет все нерусское население, поэтому национально-русское двуязычие (татарско-русское, казахско-русское и т.д.) образует основной тип билингвизма в стране. Распространенным является ранний бытовой билингвизм, когда усвоение родного и русского языков идет практически параллельно с первых лет жизни.

Domestic bilingualism is an acute problem of developing human society nowadays. It is connected both with the increasing pace and amount of people migration as well the peculiarities of national policy of the states. In the history of Russian Federation it happened so, that Russian language became the principle means of communication and was recognized as a state language. To one or another extent Russian is possessed by all non-Russian population, so the national-Russian bilingualism (Tatar-Russian, Kazakh-Russian and others) forms the general bilingual type in the country. The early domestic bilingualism is widely spread when the acquiring of both native language and Russian language runs almost simultaneously from the first years of life.

*Ключевые слова:* язык, речь, двуязычие, многонациональность, речевая патология.  
*Key words:* language, speech, bilingualism, multi-ethnic, speech pathology.

Язык – один из существенных признаков нации. Он тесно связан с национальной психологией, самосознанием и самобытностью народа. За каждым языком – культура этноса, оригинальное видение мира, которые хранит язык. Современные условия жизни общества сопряжены со значительной миграцией населения или проживанием некоренного населения в русскоязычной среде, в которой люди, как правило, не теряют родной язык, в связи с чем развитие речи детей дошкольного возраста протекает в условиях билингвизма.

Исторически сложилось так, что в Российской Федерации общим средством общения стал русский язык, который признан государственным.

Наиболее характерным типом билингвизма в России является национально-русский язык, который усваивается как путем обучения, так и непосредственным общением с русскоязычным населением. Распространенным является ранний бытовой билингвизм, когда усвоение родного и русского языков идет практически параллельно.

Проблемам билингвизма посвящено большое количество работ. В литературе имеется много определений и классификаций двуязычия, которые отражают представления ученых разных специальностей.

Так, известный лингвист Ю.Д. Дешериев определяет билингвизм как «свободное владение или просто владение двумя языками» [10].

М.Е. Верещагин определяет билингвизм как «способность употреблять для общения две и более языковые системы» [9].

В понятийно-терминологическом словаре логопеда дается следующее определение: «двухязычие или билингвизм – это одинаково совершенное владение двумя языками» [15].

Большое количество публикаций, посвященных проблемам билингвизма, отражает значительные разногласия по вопросу, в каком возрасте лучше начинать обучение второму языку. Некоторые считают, что наиболее оптимальным является возраст, в котором могут осознанно использоваться когнитивные и языковые стратегии (то есть 10–11 лет жизни). Другие полагают, что в каждом возрасте есть свои преимущества для овладения вторым языком: в дошкольном – лучше воспринимается произношение, в школьном – синтаксис и морфология, взрослым доступнее семантические тонкости (Э.Н. Алексенцева, Г.Е. Ведель; J. Aitchinson; S. Houston и др.) [2; 18; 19].

По мнению многих исследователей, психофизиологические и нейропсихологические механизмы формирования речевой функции в онтогенезе таковы, что для успешного и своевременного развития речи и мышления ребенок до 4–5-летнего возраста должен ориентироваться на одну языковую систему (В.А. Аврорин, Б.В. Беляев, Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова, М.Е. Верещагин, Л.Г. Кошкуневич, Ю.Д. Дешериев, В.Ю. Розенцвейг и др.) [1; 7–10; 13; 16].

В то же время уже с начала XX в. появляются публикации, свидетельствующие об успешном овладении вторым языком в раннем дошкольном возрасте (J. Ronjat и др.) [21].

Позже появляются исследования, в которых представлены метод и результаты обучения двум языкам с младенческого возраста (Б. Бейн, А. Ю, А.И. Панарин; Н.В. Имедадзе; W. Leophold; A. Reynolds и др.) [5; 11; 20; 22].

Практика воспитания детей с билингвизмом по принципу «один родитель – один язык» свидетельствует о том, что параллельное воспитание ребенка в двух языковых средах вызывает у него те или иные симптомы дезадаптации: повышенную возбудимость, некоторую расторможенность, низкий порог невротического реагирования.

Для логопедии билингвизм представляет особый интерес, так как он нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых ошибок на русском языке, обусловленных как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушением речевого и психического развития. Фактор билингвизма для детей с речевой патологией является отягощающим, что не может не сказаться на развитии речевой, познавательной, а следовательно, и учебной деятельности (А.Е. Бабаева, Л.И. Белякова, М.М. Осиповская, С.С. Бакшиханова, О.Б. Иншакова, Е.О. Голикова, С.Б. Файед и др.) [3; 4; 6; 12; 17].

Астраханская область является местом, где население представляет собой многонациональное сообщество. Существуют районы плотного проживания однонационального населения, где дети говорят на татарском и русском языках, то есть являются по сути бытовыми билингвами.

Актуальность нашего исследования обусловлена сложившимися противоречиями между потребностью практики в адекватной оценке состояния речи у дошкольников с билингвизмом, отсутствием соответствующих теоре-

тически обоснованных методик исследования и коррекции на этой основе речи при ее патологии.

Исследование проводилось в детских садах Наримановского, Трусовского, Приволжского и Кировского районов города Астрахани, где плотно проживает однонациональное население (татары). Исследованием было охвачено 450 детей дошкольного возраста из семей татар и семей смешанных браков.

Все дошкольники, участвующие в экспериментальном изучении, были квалифицированы как дети с нормальным интеллектуальным развитием, с сохранным зрением и нормальным слухом. Все дети обучались в русскоязычных детских садах. По окончании дошкольного воспитания они подлежали обучению в общеобразовательных школах на русском языке.

По данным анамнеза все исследуемые дети воспитывались в билингвальной среде. Общение в семье обычно шло на двух языках (русском и татарском), за некоторым исключением.

У всех детей психомоторное развитие в раннем детстве было в норме. Учитывая фактор билингвизма, исследование проводилось на русском и татарском языках. Это диктовалось необходимостью адекватной оценки речевого развития детей. Речь оценивалась в процессе логопедического исследования и при наблюдениях за детьми в ситуациях игровой и предметной деятельности, общения в семье.

Всестороннее логопедическое исследование и анализ полученных результатов позволили выявить среди детей монолингвов и билингвов. У татарских детей с билингвизмом констатированы разные уровни владения русским языком, которые в дальнейшем условно обозначились как высокий, хороший, средний и низкий.

Часть детей (286 человек) по-татарски говорили лучше, чем по-русски. В то же время русский язык был у них средством активного общения.

Логопедическое исследование детей из семей татар, которые дома и в детском саду общались по-русски (164 ребенка из 450) показало, что все дети владели русским языком на уровне нормативных возрастных языковых знаний русскоязычных детей – *высокий уровень владения русским языком*. Татарский язык они знали только в пределах языкового этикета и понимали отдельные слова. Эти дети были отнесены нами к монолингвам и в дальнейшем исследовании не участвовали.

У 65 исследованных детей с билингвизмом русский язык условно соответствовал возрастной норме – *хороший уровень владения русским языком*. Дети в семье общались по-русски и по-татарски, в детском саду – по-русски. К моменту поступления в русскую школу процесс становления предметной соотнесенности слов у детей был завершен, сформированы основные обобщающие понятия, умение обозначать их соответствующими лексическими единицами. На татарском языке они говорили так же свободно.

Дети с хорошим уровнем владения русским языком в основном освоили всю сложную систему практической грамматики на обоих языках: усвоены и систематизированы продуктивные формы словоизменения и словообразования, непродуктивные формы словоизменения находились на завершающем этапе дифференциации. Синтаксическая структура конструкций словосочетаний и предложений соответствовала общепринятым нормам употребления. Анализ исследования лексико-грамматической стороны речи указывал на сформированность в сознании детей модели речевого действия, основными операциями которого являлись отбор и сочетаемость лексических единиц, а

также определение правильности высказывания относительно языкового стандарта, что обеспечивало совершенствование языковой способности и развития чувства языка у детей данной группы.

При анализе фонематического восприятия обнаружена сформированность фонетической стороны речи. Дети различали звонкость – глухость, твердость – мягкость согласных звуков русского и татарского языков. Практически у всех детей в речи на татарском языке имелись непостоянные ошибки словоизменения: добавлялись приставки и суффиксы, во фразе вставлялись предлоги, вслед за чем использовались окончания слов русского языка.

В то же время у большинства из них имелись особенности звукопроизношения на русском языке, которые обусловлены влиянием родного татарского языка. Это выражалось, с одной стороны, в отсутствии в словах смягчения там, где в русских словах согласные смягчены: «*семь – сем*», «*большой – болошой*», «*морковь – морокков*», с другой стороны, – в смягчении согласных там, где в русских словах нет смягчения: «*пришел – тиришоль*», «*сидел – сидель*», «*помыл – памыль*».

Дети с трудом усваивали в произношении стечение согласных и вставляли между ними гласную: «*дверь – деверь*», «*парк – парык*» и т.д.), так как в татарском языке нет слов со стечением согласных. Многие дети в старшем дошкольном возрасте не овладевали русскими звуками [ц], [ч], так как в татарском языке их нет. Они заменяли их татарскими звуками [щ], [с]: «*черепаха – щерепаха*», «*часы – щасы*», «*концерт – конасерат*», «*цвет – савет*» и т.п.

Логопедическое исследование на русском и татарском языках ни у кого из детей не выявило нарушений развития речи.

Особенности развития речи детей данной группы можно было считать *показателями онтогенетических закономерностей развития речи татарских детей с билингвизмом*, когда обе языковые системы усваиваются достаточно гармонично.

165 исследованных детей в семье говорили на обоих языках, в детском саду – преимущественно по-русски. Владение русским языком было отнесено к *среднему уровню* и характеризовалось следующими общими чертами: отмечалась некоторая ограниченность словарного запаса бытовой лексикой, неточное употребление некоторых слов, непостоянные ошибки в грамматическом структурировании, затруднения в актуализации словаря. Смешение слов осуществлялось на основе сходства по признаку функционального значения, а также отмечалась замена обобщающих понятий словами конкретного значения. В ходе исследования у детей данной группы выявлялись разнообразные проявления аграмматизма при использовании непродуктивных форм словоизменения и словообразования. Звукопроизносительная сторона речи на русском языке имела все те особенности, которые были характерны для детей первой группы. В то же время влияние русского языка на родной татарский язык было выражено меньше. Уровень владения русским языком был отнесен к условно среднему.

Исследование речи на татарском языке позволило разделить детей на две подгруппы.

В первую подгруппу вошли 62 ребенка. Все дети этой подгруппы хорошо владели татарским языком. Подробное исследование на татарском языке не выявило каких-либо отклонений в речевом развитии.

Во вторую подгруппу вошли 103 ребенка. Наряду со всеми особенностями владения русским языком, которые были характерны для детей первой

группы, у них отмечалось неправильное произношение отдельных звуков (от одной до нескольких групп: свистящие, шипящие, сонорные). Наблюдалось неустойчивое употребление звуков в различных словах. Некоторые дети данной подгруппы в одних словах употребляли звуки правильно, а в других заменяли их близкими по артикуляции или акустическим признакам. У детей этой подгруппы отмечалось нерезко выраженное нарушение фонематического анализа и синтеза, недостаточность фонематического восприятия.

Исследование уровня развития татарского языка показало, что дети этой подгруппы были значительно активнее в речевом общении на родном языке: фразовая речь достаточно грамматически структурирована, хотя фразы короткие (2–3 слова), много стереотипных выражений; монологическая речь и на русском, и на родном языках развита слабо.

Исследование артикуляционной моторики показало, что движения языка слегка ограничены за счет повышенного напряжения его мышц. Особенно это напряжение касалось мышц корня языка. Кончик языка был недостаточно выражен и не осуществлял тех движений, которые необходимы при производстве вибрантов. У детей констатировались стертые явления дизартрии и ринолалии после операции.

Логопедический анализ позволил квалифицировать у них фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Исследование речи детей этой подгруппы (на русском и татарском языках) показало значительное сходство нарушений устной речи в обеих языковых системах.

56 исследованных детей дома общались по-татарски, а в детском саду – по-русски. Владение русским языком было отнесено к *низкому уровню* и характеризовалось следующими общими чертами: дети смешивали русский и татарский языки в названии предметов; начинали фразу на одном языке, а заканчивали ее на другом. Наряду со смешением русского и татарского языков на лексическом уровне, наблюдалось смешение грамматического структурирования. Оформление фразы, произносимой на русском языке, подчинялось правилам грамматического структурирования на татарском языке. Звукотворительная сторона речи характеризовалась в целом теми же явлениями, которые наблюдались у детей первой группы. Уровень владения русским языком был отнесен к низкому.

Эта группа по результатам исследования на татарском языке была разделена на две подгруппы.

В первую подгруппу вошли 16 детей. Исследование на татарском языке выявило хорошее развитие речи, хотя у некоторых детей можно было отметить некоторые явления отставания в речевом развитии, главным образом за счет ограничения словаря, что было связано с социальными условиями.

Во вторую подгруппу вошли 40 детей, у которых наряду с низким уровнем владения русским языком, выявлялись нарушения речи на татарском языке.

Выявлены ограничение объема активного и пассивного словаря, трудности актуализации имен существительных, прилагательных, глаголов. Не были сформированы обобщающие понятия и умения обозначать их соответствующей лексической единицей. Множественные замены глаголов отражали неумение детей выделять существенные признаки действий и дифференцировать оттенки значений.

При анализе грамматической стороны речи обнаружен выраженный аграмматизм. В его характере преобладало смешение временных форм глаго-

лов, существительных и других частей речи. У детей отсутствовало чувство аналогии, они испытывали трудности в актуализации глаголов.

Наиболее характерными ошибками словоизменения являлись пропуски, замены, смешение флексий имен прилагательных, образованных по стандартным и нестандартным моделям, преобладали замены форм множественного числа формами единственного числа, употреблялись несуществующие в языке флексии.

Анализ фонематического восприятия показал, что дети этой подгруппы не дифференцировали фонемы, являющиеся оппозиционными по звонкости – глухости, твердости – мягкости.

При анализе звукопроизносительной стороны речи отмечалось большое количество замен и смешений звуков. Один и тот же звук имел несколько субститутов, в связи с чем звуковое оформление одного и того же слова было различным.

Все дети рассматриваемой подгруппы допускали ошибки в оформлении слов со сложной слоговой структурой. При этом отмечались все типы ошибок: пропуски, замены, перестановки, персеверации, уподобления. Искажалось произношение слов различной сложности в изолированном и контекстуальном вариантах использования.

Логопедическое исследование позволило диагностировать экспрессивную алалию, ринолалию после операции. Речь таких детей характеризовалась общим недоразвитием.

Недостаточная сформированность всех сторон речи сказывалась не только на ограничении понимания и трудностях оформления высказываний на родном языке, но и на создании препятствий для овладения языком как системой и тем более овладения вторым языком (табл.).

Таблица

**Распределение детей по группам в зависимости от знания родного языка и уровня владения русским языком**

Группы	Число детей	Татарский язык	Русский язык
1 группа	164	На уровне понимания и применения этикетных слов	Высокий
2 группа	65	Хороший	Хороший
3 группа	165		
1 подгруппа	62	<i>Норма</i>	<i>Средний</i>
2 подгруппа	103	<i>Фонетико-фонематическое недоразвитие речи</i>	<i>Фонетико-фонематическое недоразвитие речи</i>
4 группа	56		
1 подгруппа	16	<i>Норма</i>	<i>Низкий</i>
2 подгруппа	40	<i>Общее недоразвитие речи</i>	<i>Общее недоразвитие речи</i>

Таким образом, проведенное логопедическое исследование показало, что при бытовом (естественном) билингвизме у дошкольников выявляются сложные взаимоотношения двух языковых систем. Для диагностики уровня речевого развития и речевой патологии необходимо исследовать речь на родном и втором языке. Это позволяет дать дифференцированные рекомендации по организации и содержанию педагогической работы с детьми с билингвизмом при подготовке к обучению в русской школе.

Дошкольники с условно хорошим уровнем владения русским языком (1 группа) при подготовке к обучению в русской школе нуждались в уточнении фонематического восприятия фонем русского языка, звукового облика русских слов (особенно со стечением согласных). В этих целях необходимо направлять активное внимание детей на осознание разницы фонетики русского и татарского языков. При отсутствии таких коррекционных педагогических занятий дети этой группы будут испытывать трудности в обучении письму и чтению.

Можно предполагать, что ошибки в родном языке будут уменьшаться по мере его развития, так как в семье дети общаются как по-русски, так и по-татарски.

При среднем и низком уровнях владения русским языком дети, у которых не было речевых нарушений, нуждались в систематических занятиях по обучению русскому языку.

Для детей с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи необходима организация (и разработка методики) логопедических занятий на татарском языке, так как психофизиологические и нейропсихологические механизмы речи на доминантном (родном) языке развиты у них лучше. После успешной коррекционной работы на татарском языке таким детям следует продолжить обучение на русском языке. Однако можно считать, что наиболее оптимальным является продолжение обучения их в школе на татарском языке, а русскому языку они могли бы обучаться как иностранному.

Логопедическая помощь детям с речевыми нарушениями должна направляться на коррекцию той языковой системы, в рамках которой ребенок общается в семье. Это связано с тем, что составление моторной программы речевого планирования и отбор артикуляционных движений, а также реализация моторной программы обеспечиваются кодом речевых движений, а значит, сформированностью на ранних этапах речевого развития ребенка особого нейромоторного механизма и его стереотипами в соответствии со звуковой системой родного языка.

Настоящим исследованием проблема билингвизма окончательно не решена. Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой логопедических методик исследования и коррекции речи на татарском языке, диагностических критериев речи на татарском языке, а также специальных методик обучения детей-билингвов с речевой патологией русскому языку.

#### **Список литературы**

1. Аврорин В. А. Двужычие и школа / В. А. Аврорин // Проблемы двуязычия и многоязычия : сб. – М., 1972.
2. Алексенцева Э. И. Особенности овладения учащимися вторым языком в зависимости от их возраста / Э. И. Алексенцева, Г. Е. Ведель // Вопросы филологии и методики преподавания германских и романских языков. – Воронеж, 1972.
3. Бабаева Е. А. Готовность к обучению в школе детей-билингвов с речевой патологией : дис. ... канд. филол. наук / Е. А. Бабаева. – М., 1992.
4. Бакшиханова С. С. Анализ механизмов речевого производства как психолингвистическая основа диагностики речевых дефектов в условиях бурятско-русского билингвизма / С. С. Бакшиханова. – Иркутск, 1999.
5. Бейн Б. Билингвистическое воспитание детей (вновь обращаясь к Л. Выготскому и А. Лурия) / Б. Бейн, А. Ю. А. И. Панарин // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 68–81.
6. Белякова Л. И. Некоторые психолингвистические особенности связной речи заикающихся школьников / Л. И. Белякова, М. М. Осиповская // Научные труды МПГУ. – М., 2002.

7. Белякова Л. И. Логопедия / Л. И. Белякова, Е.А. Дьякова // Заикание. – М., 2003.
8. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – М., 1965.
9. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. – М., 1969.
10. Дешериев Ю. Д. Проблемы создания системы билингвистических понятий и вопросы методики ее применения в исследовании / Ю. Д. Дешериев // Методы билингвистических исследований : сб. – М., 1979.
11. Имедадзе Н. В. Экспериментально-психологическое исследование овладения и владения вторым языком / Н. В. Имедадзе. – Тбилиси, 1979.
12. Иншакова О. Б. Особенности формирования лексики у детей-билингвов / О. Б. Иншакова, Е. О. Голикова // Языковое сознание: устоявшееся и спорное. – М., 2003.
13. Кошкучевич Л. Г. Формирование универсальных умений билингва / Л. Г. Кошкучевич. – М., 1988.
14. Курбангалиева Ю. Ю. Логопедический анализ речи детей дошкольного возраста с билингвизмом : дис. ... канд. пед. наук / Ю. Ю. Курбангалиева. – М., 2004.
15. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – М., 1997.
16. Розенцвейг В. Ю. Основные теории языковых контактов / В. Ю. Розенцвейг // Новое в лингвистике. – М., 1972.
17. Файед С. Характеристика речевого развития арабских детей, поступающих в школу : дис. ... канд. пед. наук / С. Файед. – М., 2002.
18. Aitchison J. Words in the mind: An introduction to the mental lexicon / J. Aitchison. – Oxford – N.Y. : Basil Blackwell, 1987.
19. Houston S. A survey of psycholinguistics / S. Houston. – The Hague, 1972.
20. Leopold W. Speech development of a bilingual child / W. Leopold. – Evanston : North-Western University Press, 1939.
21. Ronjat J. Le developpement du langage observe chez un enfant bilingue / J. Ronjat. – Paris : Champion, 1913.
22. Reynolds A. Bilingualism, multiculturalism, and second language learning / A. Reynolds. – Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum, 1991.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАБЛЮДЕНИЙ ЗА СЕЗОННЫМИ ИЗМЕНЕНИЯМИ В ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**Ю.С. Чуйков, Л.Ю. Чуйкова**

В статье рассмотрены возможности использования фенологических наблюдений на уроках биологии и экологии в общеобразовательных школах и проблемы формирования экологического сознания школьников.

The paper considers the possibility of using phenological observations on the biology and ecology lessons in schools and the problems of formation of ecological consciousness of students.

*Ключевые слова:* сезонные изменения природы, фенологические наблюдения, экологическое сознание, экологическое воспитание школьников.

*Key words:* seasonal changes in the nature, phenological observations, environmental awareness, environmental education of students.