

**З. В. Поливаря, З. V. Polvara,
И. С. Карабулатова I. S. Karabulatova**
Тюмень, Россия Tyumen, Russia

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ
РЕЧЕВЫХ ДИСФУНКЦИЙ
У ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ**

**PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS
OF SPEECH DISFUNCTION
CORRECTION
OF BILINGUAL CHILDREN**

Аннотация. Исследуется феномен сосуществования двух систем, функционирующих в лингвистическом сознании билингва, с помощью которых кодируются одни и те же предметы и явления социальной действительности и описывается механизм реализации языковой интерференции в ситуации искусственного русско-татарского двуязычия с учетом целого ряда лингвистических и экстралингвистических факторов. Для определения потенциального источника межъязыкового переноса и степени воздействия родного и русского языка у билингвов необходимо учитывать когнитивный, нейролингвистический и психолингвистический аспекты.

Ключевые слова: билингвизм, вторичная языковая личность, этнопсихолингвокоррекционный подход, интерференция.

Сведения об авторе: Поливаря Зинаида Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: Тюменский государственный университет (Россия).

Сведения об авторе: Карабулатова Ирина Советовна, доктор филологических наук, профессор.

Место работы: Тюменский государственный университет (Россия).

Контактная информация: 625003, г. Тюмень, Семакова, 10.

E-mail: Polivara.Z@mail.ru

Актуальность. Тюменская область имеет особый статус, по-

Abstract. Phenomenon of existence of two systems functioning in the mind of a bilingual person, which help to codify the same objects and events of social reality, and describe mechanisms of realization of language interference in the situation of Russian- Tatar bilingualism with regard to a number of linguistic and extra-linguistic factors, are analyzed. It is necessary to take into account cognitive, neurolinguistic and psycholinguistic aspects in order to define potential source of language transfer and degree of influence of native and Russian languages of bilingual people.

Key words: bilingualism, secondary language person, ethno-psychocorrectional approach, interference.

About the authors: Polivara Zinaida Vasilievna, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor.

Place of employment: Tyumen State University (Russia).

About the author: Karabulatova Irina Sovetovna, Doctor of Philology, Professor.

Place of employment: Tyumen State University (Russia).

скольку своеобразие сложившейся в Тюменской области языковой си-

туации обусловлено полиэтничностью региона, в котором прослеживается наличие трех компонентов: европейцев, тюрков, угров. Внутри такого социума особое место принадлежит татарскому языку, поскольку он является вторым языком после русского по распространенности среди жителей России. В условиях двуязычия (когда в семье разговаривают на двух языках) ребенку сложно одновременно усваивать систему каждого языка [4, 5]. Практика показывает, что адаптированность детей-билингвов к образовательному и воспитательному процессу в условиях русской культуры оказывается сниженной, что, в свою очередь, вызывает неправильную, неадекватную оценку их общего речевого развития, приписывая им наличие языковых дисфункций различного генеза. Широко известно, что принадлежность ребенка к той или иной национальности вносит специфические особенности в формирование компонентов языковой системы. Поэтому при анализе причин и механизмов речевых дисфункций специалистам необходимо использовать этнопсихолингвистический подход, позволяющий своевременно определять специфические особенности развития речи детей данной категории и правильно интерпретировать истинные причины речевых дисфункций.

В данной работе мы пытаемся раскрыть особенности ошибок усвоения лексико-грамматических категорий, специфичных для детей-билингвов, феномен сосуществования двух систем, функционирую-

щих в лингвистическом сознании билингва, с помощью которых кодируются одни и те же предметы и явления социальной действительности и описывается механизм реализации языковой интерференции в ситуации искусственного русско—татарского двуязычия с учетом целого ряда лингвистических и экстралингвистических факторов. Рассмотрение феномена регионального массового билингвизма среди татарского населения происходит в рамках психолингвистического и когнитивного подходов. Мы вслед за Е. Ю. Протасовой [7] указываем на необходимость этнолингвистического анализа при воспитании речи дошкольников-билингвов. Субстандарт билингвизма, проявляющийся в этнолингвистических дифференциациях, представляет собой, несомненно, некое дестабилизирующее начало, придающее динамизм функционированию языковой системы в целом. Не вызывает сомнений, что из языка невозможно устранить консервативное, охранительное начало, поскольку это угрожает самому существованию языка как системы. Вместе с тем элементы, которые, на первый взгляд, кажутся исключительно деструктивными, разрушительными для системы, по сути, способствуют установлению системного равновесия в ситуации билингвизма.

Мы не рассматриваем билингвизм как фактор, осложняющий речевое развитие ребенка. Речь идет о так называемом несбалансированном билингвизме, когда ребенку очень сложно осознать рече-

вую действительность и усвоить систему неродного языка. На таком фоне легко возникают интерференции с родного языка и как следствие явления аттрикции, что приводит к общим речевым дисфункциям и требует своевременной лингвокоррекции. При дальнейшем школьном обучении сформировавшийся языковой опыт помогает осознанию языковой действительности и успешной дифференциации различий разноструктурных (уже иностранных: английский, немецкий, французский и др.) языков. Как правило, школьники-билингвы быстро и легко овладевают всеми орфоэпическими и орфографическими нормами русского языка и показывают прекрасное языковое чутье, помогающее в будущем также легко овладеть иностранным языком.

Материалы собственных наблюдений. Мы исходили из предположения, что формирование лексико-грамматических категорий у татар-билингвов старшего дошкольного возраста имеет свою специфику, обусловленную характером и этапами усвоения родного и неродного (русского) языка, а не общими речевыми дисфункциями, имеющими этиопатогенетическую природу речевого нарушения. В связи с этим был выполнен тщательный этнопсихолингвистический анализ речевых дисфункций у детей-билингвов татарской национальности. Усвоение норм русского языка татарами-билингвами происходит сквозь призму татарского языка. Классифицируемые у детей татар-билингвов

общие речевые дисфункции не являются таковыми по своей сути. Следовательно, лингвокоррекция в этом случае должна носить иной характер, чем при речевых дисфункциях, обусловленных спецификой психосоматического состояния.

В эксперименте приняли участие более 4 тыс. детей в возрасте шести-семи лет татарской и русской национальности. По данным ПМПК (психолого-медико-педагогических комиссий), состояние их речевого развития было однородным и относилось к третьему уровню общего недоразвития речи.

В ходе эксперимента были выделены две группы детей старшего дошкольного возраста: в первую группу (контрольную) вошли дети русской национальности, а во вторую группу (экспериментальную) — дети татарской национальности. При комплектовании групп нами учитывались такие факторы, как: условия воспитания ребенка (посещение ДООУ или домашнее воспитание, пребывание преимущественно с родителями или воспитание родственниками более старшего поколения); языковое общение дома (только на русском языке, только на татарском языке, смешанное); возраст и общекультурный уровень родителей; владение татарским языком самими родителями.

Результаты обследования были подвергнуты анализу, а также определению отличительных особенностей несформированности лексико-грамматических категорий у детей разных национальностей.

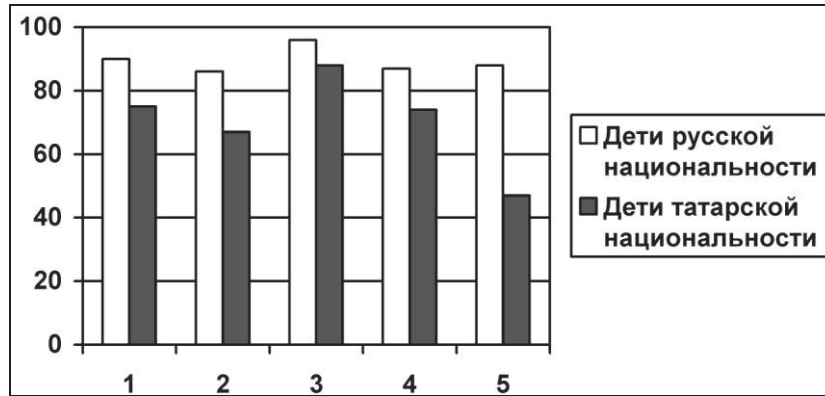


Рис.1. Сравнительный график исследования уровня сформированности лексико-грамматических категорий у детей первой и второй групп на этапе констатирующего эксперимента

В соответствии с задачами, констатирующий эксперимент включал в себя выполнение детьми ряда заданий и упражнений, позволяющих характеризовать состояние сформированности лексико-грамматических категорий. Дети первой и второй группы получали идентичные задания. В процессе проведения эксперимента каждому ребенку предъявлялся один и тот же наглядный и словесный материал. Помимо качественной оценки выполнения заданий (очень важно было выяснить, действует ли ребенок по методу проб и ошибок или по определенному плану) использовалась и количественная оценка.

Для того чтобы провести сопоставительный анализ выполнения заданий, обратимся к диаграмме на рис. 1, в которой изображены количественные показатели результативности контрольной и экспериментальной групп.

На диаграмме (рис. 1) мы видим, что показатели результативно-

сти при выполнении проб детьми татарской национальности ниже во всех заданиях, чем у детей русской национальности. Низкая результативность показателей выполнения заданий детьми второй группы объясняется сложностями усвоения грамматических категорий, не свойственных татарскому языку. Несмотря на различия показателей выполнения проб детьми разных национальностей, мы можем выделить несколько сходств. Например, самым успешным заданием для обеих групп является проба № 3, то есть изменение существительного из множественного числа в единственное. Показатели результативности выполнения заданий детьми русской национальности — 96 %, татарской национальности — 88 %. Но и в первом, и во втором случаях это самый высокий результат по сравнению с другими заданиями. Кроме этого, мы можем сказать, что детям обеих групп понадобилось несколько больше времени для

выполнения заданий на использование предлогов в творительном и предложном падежах.

Несмотря на некоторые сходства, мы видим, что дети татарской национальности имеют особую специфику формирования лексико-грамматического строя. Описать эти различия мы можем как в количественной, так и в качественной характеристике. Рассмотрим оба анализируемых варианта.

- Для детей русской национальности первые три пробы, которые включали в себя задания на понимание и употребление категории числа являются наиболее легкими по сравнению с другими заданиями. В то время как для детей татарской национальности проба № 2 (обследование способности изменения существительного из единственного во множественное) представляет наибольшие трудности. Показатель результативности при выполнении данной пробы даже ниже, чем в пробе № 4 (обследование способности изменять имя существительное по падежам). Это может быть связано с тем, что в грамматике татарского языка образование множественного числа происходит путем присоединения к концу слова аффикса *-лар-* и, как следствие, образование единственного числа происходит путем игнорирования данного аффикса в конце слова. Тогда возникает вопрос, почему проба № 3, которая как раз заключается в изменении слова из множественного числа в единственное, была выполнена детьми более успешно? Возможно, все за-

висит от обучения таких детей правилам русского языка. К тому же, для образования множественного числа не привычно детям вставлять к русскому слову аффикс *-лар-*. В то время как образование единственного числа, упуская окончание детям более привычно. Например, ребенок не образует из слова *ухо*, слово множественного числа родным по языку способом (*ухолар*). В то время, как из слова *руки* можно образовать единственное число, усекая окончание слова, как в родном татарском языке, поэтому наиболее частый ответ — *рук*, вместо *рука*. Возможно, именно этот фактор и влияет на то, что дети татарской национальности наиболее успешно образуют единственное число, чем множественное.

- При выполнении пробы № 1 дети татарской национальности испытывали трудности понимания категории числа не только слов **древо-деревья, стул-стулья**, которые являлись трудными для дифференциации детям русской национальности, но так же дети экспериментальной группы допускали ошибки при просьбе показать, **где гриб, а где грибы**. Кроме этого, если дети русской национальности автоматически исправляли свой ошибочный ответ, то дети-билингвы в некоторых случаях нуждались в наводящих вопросах, и лишь после этого могли сами определить свою ошибку.

- При выполнении пробы № 4, которая была направлена на обследование способности изменять имя существительное по падежам, дети

экспериментальной группы в большинстве случаев изменяли ударение. Что касается детей контрольной группы, то данная ошибка была отмечена нами, лишь в двух случаях. Грубые ошибки отмечены при использовании предлогов дательного (*к*), творительного (*с*) и предложного (*о*) падежей. Дети русской национальности в некоторых случаях пропускают предлоги *к*, *с*. В то время как дети-билингвы данные предлоги практически не используют при своих ответах, а в предложном падеже предлог *о* заменяют на *про*.

- Проба № 5 для детей-билингвов является наиболее сложной для выполнения. Показатели результативности самые низкие среди всех заданий и намного ниже, чем показатели результативности данной пробы у детей контрольной группы. В некоторых случаях не был получен ответ у детей экспериментальной группы. В то время как дети русской национальности давали все ответы на задания. Отсутствуют затруднения у детей русской национальности в определении мужского рода. В данном случае не было ни одного неправильного ответа. В среднем и женском роде были некоторые специфические ошибки: женский род заменялся на мужской, а средний на мужской и на женский в равной степени. Дети же татарской национальности затрудняются в определении всех трех родов. Большинство ошибок приходится на подбор прилагательного к существительному среднего рода. В данном случае слова заменялись мужским и женским родом.

Для детей русской национальности больше времени понадобилось для выполнения пробы № 2, а для детей-билингвов — для проб № 2, № 4, № 5.

При выполнении детьми татарской национальности пробы № 5 (обследование понимания и употребления категории рода) отмечена самая низкая результативность. Если говорить о качественной характеристике ответов, то мы зафиксировали следующие особенности:

- в некоторых случаях дети не давали ответа, особенно это связано с пониманием и употреблением существительных мужского и среднего рода;
- большинство ошибок приходится на подбор прилагательного к существительному среднего рода. В данном случае слова заменялись мужским и женским родом;
- если сравнивать понимание мужского и женского рода, то по результатам исследования видно, что дети наиболее четкое представление имеют о женском роде, нежели о мужском;
- на выполнение данного задания детям понадобилось наибольшее количество времени.

Таким образом, в результате анализа ошибок детей двух групп мы можем сделать следующие выводы:

- проба № 3 явилась наиболее успешной для детей обеих групп;
- проба № 5 явилась наиболее сложной для детей-билингвов, так как связана с обследованием способности понимания и употребления категории рода;

– у детей татарской национальности отмечены специфические особенности в образовании слов единственного числа, что связано со спецификой грамматики родного языка;

– результативность выполнения проб № 2 и № 4 имела более низкие показатели по сравнению с другими заданиями у детей русской национальности;

– дети-билингвы затрачивали большее количество времени на выполнение заданий, чем дети контрольной группы, особенно при выполнении пробы № 5;

– дети-билингвы, выполняя задание, часто неправильно ставили ударение в словах.

В ходе предпринятого этнопсихолингвистического анализа выделены наиболее уязвимые участки структуры языковых единиц, которые являются результатом взаимодействия систем двух языков — татарского и русского, требующие дифференцированного психолого-педагогического воздействия в коррекционной работе.

Нами была предложена поликоммуникативно-этнокогнитивная модель лингвокоррекции речевых дисфункций для детей-билингвов.

Данная модель включает диагностический блок, предусматривающий выявление и анализ следующих ошибок:

- интерференции, связанных с родным языком;
- интерференции, связанных с другим языком;

– не связанных с интерференцией.

Программа обучения (лингвокоррекционный блок) предусматривает наличие следующих важных составляющих:

- методов обучения;
- приемов обучения;
- контрольно-измерительных материалов.

На рисунке 2 представлена поликоммуникативно-этнокогнитивная модель дифференцированного обучения по формированию лексико-грамматических категорий у детей-билингвов.

Подводя итоги исследования, можно констатировать следующее:

1) результаты проведенных экспериментов подтверждают, что в условиях русско-татарского двуязычия, специалистам-логопедам необходимо использовать этнопсихолингвистические подходы, позволяющие своевременно определять специфические особенности развития речи детей-билингвов и правильно интерпретировать истинные причины речевых дисфункций;

2) в условиях русско-татарского двуязычия необходима специальная методика обучения по развитию речи у дошкольников на культурологическом, фонетическом и грамматическом уровнях, поскольку носители разноструктурных языков особо чувствительны к грамматическому символизму родного языка, что подтверждается данными психолингвистического эксперимента.

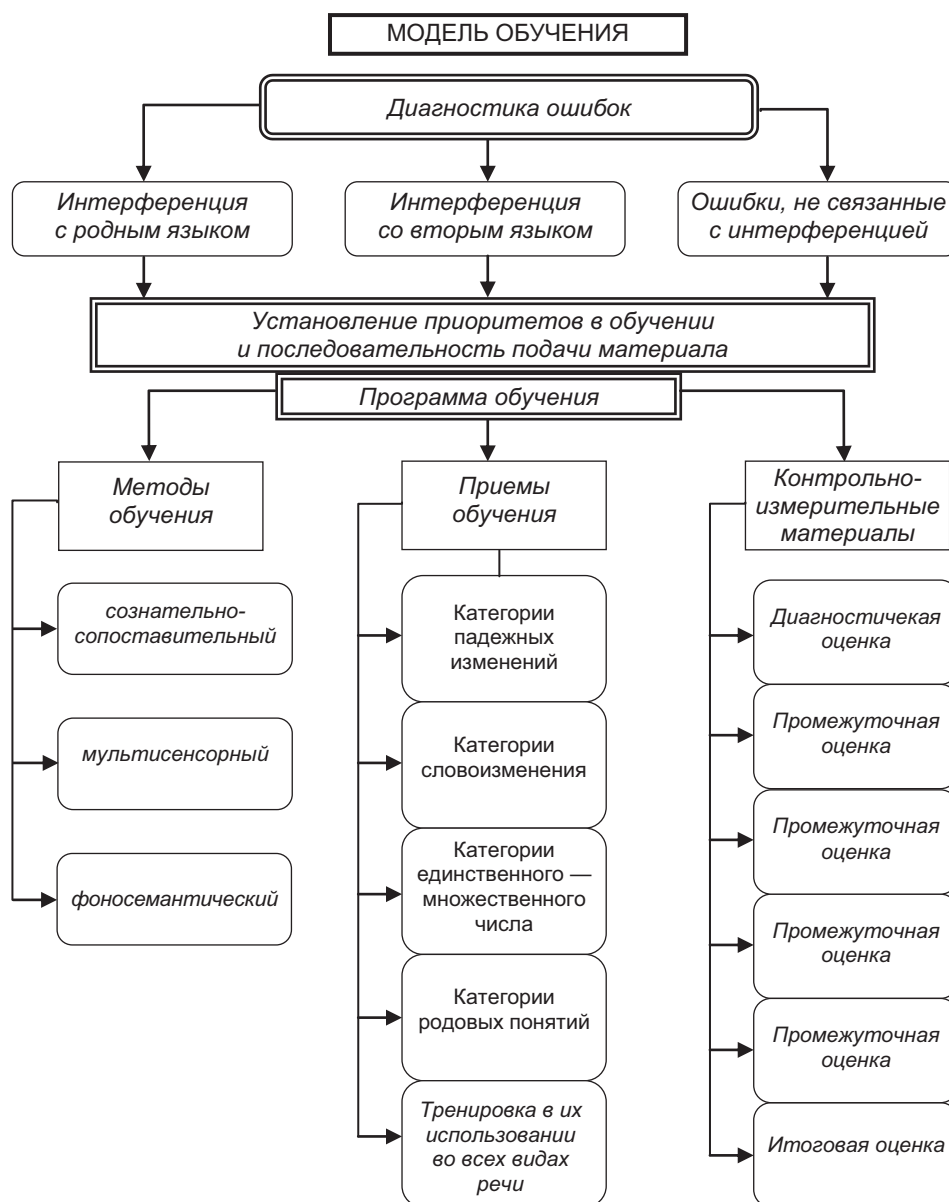


Рис. 2. Модель дифференцированного обучения по формированию лексико-грамматических категорий у детей-билингвов

Предлагаемая в данной работе концепция [3, 5] способствует преодолению одностороннего взгляда

на общие речевые дисфункции и на специфику формирования лексико-грамматических категорий у детей,

носителей разносистемных языков, позволяет осуществить комплексный анализ специфики формирования лексико-грамматических категорий у русских и татар-билингвов.

Литература

1. Ганиев, Ф. А. Татарский язык: проблемы и исследования / Ф. А. Ганиев. — Казань, 2000.

2. Карабулатова, И. С. Этнопсихолингвокоррекционный подход к процессу усвоения лексико-грамматических категорий русского языка у татар-билингвов старшего дошкольного возраста, имеющих речевые дисфункции / И. С. Карабулатова, З. В. Поливарова // Вестн. Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств. — 2011. — № 17.

3. Поливарова, З. В. Языковая личность билингвов в трансформирующемся сообществе: этнолингвистические дифференциации усвоения лексико-грамматических категорий татара-

ми-билингвами в иноэтничном окружении / З. В. Поливарова, И. С. Карабулатова. — Тюмень, 2011.

4. Поливарова, З. В. Современные представления о распространенности, причинах и механизмах речевых дисфункций у детей Тюменского региона / З. В. Поливарова. — Тюмень, 2005.

5. Поливарова, З. В. К проблеме речевых дисфункций у детей-билингвов в полиэтничном пространстве / З. В. Поливарова, И. С. Карабулатова // Культурная жизнь Юга России. — 2011. — № 5.

6. Поливарова, З. В. Этнолингвистические дифференциации усвоения лексико-грамматических категорий татарами-билингвами в иноэтничном окружении / З. В. Поливарова. — Тюмень, 2012.

7. Протасова, Е. Ю. Методика развития речи двуязычных дошкольников / Е. Ю. Протасова. — М. : Владос, 2010.