

RU

Обучение русскому языку детей-билингвов, владеющих русским и английским языками: преодоление трудностей развития лексико-грамматического строя в старшем дошкольном возрасте

Завер Т. В.

Аннотация. Статья посвящена проблеме возникновения лексико-грамматических речевых трудностей у детей-билингвов старшего дошкольного возраста (5-7 лет), владеющих русским и английским языками. Цель данного исследования – обоснование необходимости разработки педагогических способов обучения русскому языку, направленных на преодоление нарушений лексико-грамматического строя в речи дошкольников-билингвов. За основу исследования взято представление о детском естественном билингвизме как о раннем (с рождения) владении ребёнком в разной или равной степени средствами двух языковых систем, свойственных его родителям. Научная новизна исследования заключается в обобщении нарушений, свойственных речи детей дошкольного возраста, говорящих на двух языках – русском и английском, и в разработке способов их устранения. В результате исследования автор формулирует практические рекомендации для педагогов и родителей, включающие в себя способы обогащения словарного запаса детей-билингвов, формирования у них навыка правильного словообразования, словоизменения, согласования и управления для различных частей речи.

EN

Teaching Russian to bilingual children proficient in Russian and English: overcoming difficulties in the development of the lexico-grammatical system in older preschool age

T. V. Zaver

Abstract. The paper addresses the problem of lexical and grammatical speech difficulties emerging in older preschool bilingual children (5-7 years old) who speak Russian and English. The aim of this study is to substantiate the necessity of developing pedagogical methods for teaching Russian, aimed at overcoming impairments in the lexical and grammatical system in the speech of preschool bilingual children. The study is based on the understanding of natural childhood bilingualism as the early (from birth) acquisition by a child, to varying or equal degrees, of the means of two language systems inherent to their parents. The scientific novelty of the research lies in generalizing the impairments characteristic of the speech of preschool children speaking two languages – Russian and English – and in developing methods for their remediation. As a result of the study, the author formulates practical recommendations for educators and parents, including methods for enriching the vocabulary of bilingual children and for developing their skills in correct word formation, inflection, agreement, and government for various parts of speech.

Введение

Одним из самых масштабных и актуальных явлений современного мирового сообщества представляется билингвизм, возникающий под влиянием совокупности различных факторов – политических, социальных, культурных, географических и др. По статистике, из-за глобализации и растущей миграции населения количество людей, которые знают два и более языков, постепенно увеличивается (Глянцева, 2000, с. 25). Чаще речь идёт даже не о билингвизме как двуязычии, а о полилингвизме (многоязычии) как актуальном феномене современного общества.

Всё чаще учёные обращаются к исследованию вопросов билингвального образования, в различных странах создаются научные и методические центры по изучению билингвизма. Однако проблема детского билингвизма

в настоящее время исследована недостаточно и требует более детального рассмотрения в связи с тем, что в последние годы учёные отмечают снижение уровня речевого развития детей в целом (Васильева, Касумова, 2020, с. 2). Решение данной проблемы затрудняется тем, что билингвизм оказывается крайне сложным явлением – интердисциплинарным, по выражению М. М. Михайлова (1972, с. 199), – и эффективное обучение детей-билингвов должно осуществляться при тесном взаимодействии преподавателей-лингвистов, логопедов и психологов, а также при поддержке и заинтересованности со стороны родителей.

На основании сказанного ранее выдвигаются следующие задачи данного исследования:

- рассмотрение основных проблем в формировании лексико-грамматического строя речи русско-английских детей-билингвов 5-7 лет;
- разработка способов коррекционной работы по преодолению лексико-грамматических речевых проблем детей старшего дошкольного возраста с русско-английским билингвизмом при обучении русскому языку.

В статье использованы методы обзора и анализа научной литературы для обобщения положительного опыта преодоления речевых трудностей у детей-билингвов; описательный метод для выявления основных особенностей речевого развития детей-билингвов и нарушений, возникающих в ходе овладения ими двумя различными языковыми системами; педагогическое наблюдение за старшими дошкольниками-билингвами в ходе их обучения русскому языку.

Материалом для исследования послужили наблюдения за речевым развитием русско-английских детей-билингвов возраста от 5 до 7 лет, осуществлённые в ходе практической педагогической деятельности.

Теоретическую базу исследования составляет разбор и анализ работ, посвящённых феномену билингвизма. Его научная разработка началась в XIX веке и основывалась на трудах в области лингвистики и смежных наук выдающихся российских учёных И. А. Бодуэна де Куртене, Л. В. Щербы, А. А. Шахматова, Ф. Ф. Фортунатова, а также зарубежных исследователей А. Мейе, У. Вайнрайха, А. Мартине, Г. Шухардта, С. Сводеша, Э. Хаугена, Ч. Осгуда, С. Эдвина и др. (Ширин, 2007, с. 19).

Психологический, педагогический и социологический аспекты билингвизма были детально рассмотрены позднее в работах В. Ю. Розенцвейга (1972), В. И. Ицковича и Б. С. Шварцкопфа (1972), М. М. Михайлова (1972), В. А. Аврорина (1972), Н. В. Имедадзе (1979), А. П. Майорова (1997), А. Г. Ширина (2007).

К понятию билингвизма учёные подходили по-разному. Согласно общепринятому определению, под билингвизмом понимается «двуязычие, владение и попеременное пользование одним и тем же лицом или коллективом двумя различными языками или различными диалектами одного и того же языка (например, местным диалектом и литературным языком)» (Прохоров, 1991, с. 137). Другие исследователи в своих трактовках по-разному определяют степень владения индивидуума двумя различными языковыми системами: так В. А. Аврорин (1972, с. 51) подчёркивает практически одинаковое свободное владение языками, а Н. В. Имедадзе (1979, с. 95) определяет билингва как человека, на том или ином уровне владеющего двумя языками и использующего эти две языковые системы непосредственно с целью общения. Наиболее ёмким представляется определение, данное В. Ю. Розенцвейгом, который устанавливает при билингвизме достаточно широкие рамки владения языком: «от весьма элементарного знания контактного языка до полного и свободного владения им» (1972, с. 11). Следует отметить, что эти языки находятся в сложном взаимодействии друг с другом, а степень владения индивидуумом каждым из них и распределение им сфер их применения зависят от множества факторов социального, экономического, политического и культурного характера. Причём некоторые исследователи ставят на первое место социальный фактор (Майоров, 1997, с. 98). Однако в современной науке билингвизм всё чаще рассматривается как более сложный междисциплинарный феномен (Шайгерова, Шилко, Зинченко, 2019).

Современные педагоги и психологи исследуют различные аспекты влияния билингвизма на развитие речевой и познавательной деятельности ребёнка: ряд работ посвящён проблемам диагностики речевых нарушений у детей-билингвов и трудностям формирования их речевой компетенции (Васильева, Касумова, 2020; Чаладзе, 2004; Глянцева, 2000; Истамова, 2020; Болдинова, Кантышева, 2021; Арапова, 2024). Рассматриваются вопросы адаптации детей-билингвов в коллективе, возможные сложности в процессе их обучения (Салехова, Мухаметшин, 2020; Климова, Копайгора, 2022; Куликова, Степанова, 2021; Лебедева, Шалахова, Юрасова, 2023).

В ходе образовательного процесса у детей-билингвов специалисты часто сталкиваются с логопедическими проблемами, которым посвящены публикации Н. Н. Никифоровой (Система логопедической работы..., 2020), Н. А. Румеги (2004), Н. В. Микляевой (Дети-билингвы..., 2016), Э. Б. Яковлевой (2023).

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования педагогами-психологами и преподавателями русского языка представленных в статье рекомендаций, включающих описание методов и приёмов, которые помогают сформировать речевые компетенции у детей-билингвов старшего дошкольного возраста.

Обсуждение и результаты

Определяя билингвизм как распространённое явление, необходимо упомянуть о его разновидностях. Так, в зависимости от условий возникновения языка, различают естественный и искусственный билингвизм (Муратова, 1987): искусственный билингвизм подразумевает целенаправленное изучение второго (иностранного) языка, естественный же формируется при обыденном общении на двух различных языках внутри семьи. На основании того возраста, в котором индивидуум усваивает второй язык, выделяются ранний и поздний билингвизм.

Кроме того, исследователи говорят о билингвизме рецептивном (воспринимающем), репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (производящем) (Верещагин, 1966, с. 94-95), а также об активном и пассивном (Ицкович, Шварцкопф, 1972).

Объектом пристального рассмотрения педагогов, психологов и логопедов становится естественный билингвизм, т. к. в этом случае происходит раннее (с рождения) овладение ребёнком разными языковыми системами, свойственными его родителям. Ребёнок считается билингвом, если одновременно владеет в равной или различной степени несколькими языковыми системами (симметричный и несимметричный билингвизм (Алиева, 2022, с. 135)), то есть говорит на обоих языках, способен в полной мере воспринимать озвученную на них информацию, отвечать на вопросы, не обращаясь к переводчику либо словарю и т. п. В случае естественного билингвизма обучение ребёнка второму языку по своему механизму аналогично обучению первому языку, и в этой ситуации некоторые исследователи даже используют понятие «второй родной язык» (Ширин, 2007, с. 42). В подобных случаях педагогу важно чётко осознавать степень владения ребёнком одной и другой языковой системой и осуществлять формирование у носителя хорошего речевого образца на обоих языках.

Современные исследователи считают, что знание нескольких языков имеет ряд преимуществ для когнитивного развития ребёнка (Шайгерова, Шилко, Зинченко, 2019, с. 11). Отмечается, что двуязычные дети легче адаптируются в многоязычном мире, быстрее осваивают чтение и письмо, у большинства из них более развиты самоконтроль, мыслительные процессы и память (Васильева, Касумова, 2020, с. 2). Раньше, чем у монолингвов, у билингвов развивается абстрактное, теоретическое мышление, способности к точным наукам (Салехова, Мухаметшин, 2020, с. 253). Однако на практике педагоги часто сталкиваются с тем, что обучение ребёнка-билингва связано с рядом проблем, которые могут возникнуть на различных языковых уровнях: фонетическом, лексико-грамматическом, синтаксическом. Источником нарушений речевого развития билингва в целом считается интерференция, под которой понимается «смешение элементов родного и изучаемого языков в лингвистическом сознании индивидуума вследствие наложения двух систем друг на друга при языковом контакте» (Ширин, 2007, с. 20). Особенно часто в преподавании русского языка детям-билингвам встречаются нарушения развития лексико-грамматического строя их речи. Подобные затруднения обычно проявляются в том случае, когда ребёнок недостаточно владеет одним языком и компоненты, входящие в его лексическую систему, развиты неравномерно (Болдинова, Кантышева, 2021, с. 68).

Практический опыт работы с русско-английскими детьми-билингвами старшего дошкольного возраста (5-7 лет) позволил выявить следующие основные проблемы в формировании лексико-грамматического строения их речи:

1. Скудный словарный запас, низкий уровень понимания синтагматических и парадигматических связей слова. Овладение лексическим разнообразием двух языковых систем одновременно – сложная задача для дошкольника, в результате этого словарь в каждом из усвоенных языков может быть достаточно бедным. Ребёнку сложно самостоятельно составить рассказ по картинкам, описать свои действия или последовательность действий во время игрового процесса, пересказать минимальный текст. В процессе речи ему требуется значительное количество времени, чтобы подобрать необходимую лексическую единицу и составить, используя её, словосочетание или предложение.

2. Часто отмечается так называемое смешение языков (интерференция) (Чаладзе, 2004). Это выражается, в первую очередь, в значительном количестве разнообразных лексических единиц собственного детского производства. И если обычно детское словотворчество отмечается в рамках одной языковой системы, то есть в родной для ребёнка языковой среде, то при билингвизме фиксируется большое количество слов и словоформ, производимых в результате смешения лексических единиц русского и английского языков в одной. К примеру, *Кукла пошла спленьки* (рус. баиньки, спатеньки + англ. *sleep* (спать)); *Я пристикну картинку* (рус. приклею + англ. *stick, sticker* (наклейка)); *Зайка джампнул* (рус. прыгнул + англ. *jump* (прыгать)); *Эти синенькие больчики* (рус. мячики + англ. *ball* (мяч)) и т. п. Следует отметить, что в случае ребёнка 3-х – 4-х лет подобные языковые смешения ещё не вызывают беспокойства, но к 5-ти–6-ти годам их присутствие в детской речи свидетельствует о необходимости лингвистической коррекционной работы.

Ещё одно распространённое последствие «смешения языков» – использование детьми лексических единиц разных языковых систем в рамках одного предложения: *Мама купит айскрим* (англ. *ice cream* – мороженое). *Мишка в белой шляпе, кукла в рэд дресс* (англ. *red dress* – красное платье). *Поедем свим на море* (англ. *swim* – плавать).

3. Перенос особенностей лексики и грамматики одного языка в другой. Обучение детей-билингвов в данном случае осложняется тем, что русский и английский языки относятся к разным типам языков по способу выражения грамматических значений. Так английский язык – аналитический, то есть для связи слов в предложении в нём используются особые средства (вспомогательные глаголы, служебные слова, определённый порядок слов и т. п.). В русском языке (синтетическом по своей сути) в данных случаях меняется само слово. Например, английский язык отличается строгим порядком слов в предложении – числительные, притяжательные местоимения, прилагательные (определяющие слова) обычно стоят перед существительным. Кроме того, имена существительные в нём не имеют категории рода, а прилагательные – числа и падежа. Также в английском языке используются артикли, аналогов которых нет в русском, и особый притяжательный падеж.

В речи русско-английских дошкольников-билингвов эти особенности проявляются главным образом в следующих ошибках:

- неверно происходит образование падежных окончаний и окончаний форм множественного числа существительных: *я спал в саде, пойду в школа, играй куклом, машинка стоит под стол, пять яблоков, шесть куклов, три столов, два утёнки, котёнки, поезды;*

- ошибочно определяется род существительных. Отметим, что особенно трудно дошкольникам-билингвам даётся осмысление форм среднего рода. Это приводит к тому, что нарушается согласование различных частей речи: прилагательного, числительного или притяжательного местоимения с существительным, существительного с глаголом в единственном числе прошедшего времени: *красная яблоко, вкусная печенье, первая имя, твой мышшь, тёмный ночь, новая Мишка, кукла упал, стул стояла;*

- нарушения управления, что выражается в неверном употреблении предлогов со значимыми частями речи: *достань мяч под стол, ездили в пляж, машина стоит по дороге.*

Таким образом, при установлении у русско-английских детей-билингвов перечисленных выше нарушений лексико-грамматического строя видится целесообразным проводить работу в трёх главных направлениях: формирование лексики детей; развитие навыков верного словоизменения и словообразования; отработка правильного согласования и управления различных частей речи.

В основе работы над речью детей находятся принципы системности, комплексности (занятия проходят при постоянном взаимодействии педагога с психологом, родителями, при необходимости – логопедом, медицинским работником) и общедидактическими принципами («от простого – к сложному», положительная мотивация к обучению посредством поощрения и создания атмосферы доброжелательности и сотрудничества). На занятиях используются индивидуальная, групповая, парная формы обучения, обучающиеся могут быть поделены на соревнующиеся команды. Основной вид деятельности – игра. Некоторые особенности данных игровых занятий:

1. Формирование лексической сферы

- активизация и расширение словарного запаса. Осуществляется посредством отработки разнообразных лексических тем («Овощи», «Фрукты», «Игрушки», «Детский сад», «Сказки», «Моя семья», «Профессии», «Лесные животные», «Домашние животные» и мн. др.). При работе над лексическими темами используются не только традиционные предметные изображения (карточки, возможен вариант на экране), но и реальные предметы, игрушки, мяч. Примеры подобных игр и упражнений:

«**Волшебная коробка**». Материалы: коробка, подборка карточек с изображением предметов конкретной лексической группы (например, «Домашние животные»). Действия педагога: достаёт из коробки карточку, предлагает назвать изображённый предмет. Действия ребёнка: назвать слово правильно; назвать правильно как можно больше слов за минуту; называть слова по очереди, соревнуясь с другим обучающимся/обучающимися. Вариант игры: в коробке находятся настоящие предметы (например, «Учебные принадлежности»: ручка, карандаш, линейка, ластик и т. п.).

«**Найди лишнее**». Материалы: подборка карточек с изображением предметов одной лексической группы. Действия педагога: выкладывает ряд из карточек, предлагая назвать лишний предмет. Постепенно количество карточек в ряду и лишних изображений увеличивается. Карточки можно заменить предметами. Задача ребёнка: найти лишнюю карточку/карточки; правильно назвать предметы, изображённые на них; соревноваться на скорость.

«**Путаница**». Материалы: перемешанные наборы карточек с изображением предметов разных лексических групп. Действия педагога: предлагает ребёнку найти и выложить в ряд карточки одной лексической группы («Овощи»); нескольких лексических групп («Овощи», «Фрукты», «Транспорт»). Задача ребёнка: собрать карточки одной группы; нескольких групп; собрать как можно больше рядов карточек за отведённое время и т. п.

Игры с мячом. Возможны в паре «ребёнок – педагог» или в парах/группах детей. Действия педагога: называет лексическую группу (например, «Профессии») и бросает мяч ребёнку, называя одно слово из этой лексической группы (*учитель*). Задача ребёнка: поймать мяч и, назвав следующее слово из лексической группы (*врач*), бросить мяч педагогу / другому ребёнку. Выигрывает тот, кто назовёт слово последним.

Для активизации знаний по определённой лексической теме применяется игра «**Цепочка**». Ребёнок и педагог (группа детей) по очереди называют слова одной лексической группы, при этом последняя буква предыдущего слова является первой буквой следующего (например, «Растения»: *подорожник, кактус, сосна, астра, арбуз* и т. д.). Л. С. Крючкова считает вариант данной игры в командах эффективным и для обучения детей школьного возраста (Крючкова, Мощинская, 2014, с. 164).

Следующим этапом может стать игра «**Азбука (одежды, сказочных героев, спорта и т. п.)**», в которой обучающиеся подбирают по очереди слова лексической группы на определённую букву алфавита. Педагог или другие участники оказывают помощь игроку в случае затруднений. Нужно отметить, что лексические группы для подобных игр должны быть достаточно объёмными, а участники должны владеть алфавитом русского языка;

- формирование синтагматических связей слова. Предлагаются задания на отработку особенностей сочетаемости слов в словосочетании и предложении (Мишанкина, 2017, с. 22). К примеру:

«**Да – нет**». Действия педагога: называет различные пары слов: существительное с прилагательным, существительным, глаголом, определительным местоимением, порядковым числительным. Задача ребёнка: определить, можно ли так говорить (сочетается ли одно слово с другим) и поднять табличку «Да» или «Нет». Игра отработывается сначала индивидуально, потом в двух командах детей на скорость (кто быстрее поднимет табличку с верным ответом). Примеры: *пятый день, нести книгу, машина едет, умный мальчик, моя машинка, правильный ответ, синий мяч, купить молоко, мелкая река, стирать одежду (ДА); стирать мяч, книга шумит, мелкое дерево, короткая тетрадь, змея бежит, мыть бельё, рисовать молотком (НЕТ).*

Для закрепления проводятся упражнения по самостоятельному подбору сочетаемых лексических единиц: *Яблоко – красное, вкусное, моё, первое. Ухо – больное, большое, левое, зайца, твоё. Прыгаю – высоко, хорошо, сейчас, лениво;* по составлению из предложенных слов (в виде картинок) словосочетаний и простых предложений;

- формирование парадигматических связей слова, то есть осознания противопоставления одной лексической единицы другим в рамках определённой группы (парадигмы) (Мишанкина, 2017, с. 25). Несомненно, что формирование лексической сферы дошкольников-билингвов невозможно без обращения к синонимии, антонимии, многозначности слова. К примеру, эффективными для отработки знаний по данным темам являются следующие упражнения:

«**А что у вас?**» Задача – продолжить предложение антонимом: *У Кати большая кукла, а у Маши... (маленькая). На твоей улице растёт высокое дерево, а на моей... (низкое). У Марины чистая тетрадь, а у Артёма... (грязная). Продавец продал игрушку, а покупатель её... (купил).* И т. д. В данном упражнении можно использовать мяч (бросающий составляет предложение – ловящий заканчивает его словом-антонимом).

«**Слова-друзья**». Из предложенных педагогом слов (3-4 слова) нужно убрать лишние слова, оставив только «дружественные слова» – синонимы. Примеры: *Друг, сосед, товарищ. Трудно, тяжело, быстро. Веселье, радость, тоска, забава. Вода, угощение, еда, пища.*

«**Что это такое?**». Необходимо подобрать общее многозначное слово к трём прилагательным, раскрывающим его различные значения. Например: *Строительный или водопроводный. Что это такое? (кран). Шёлковая, дорожная или кассовая (лента). Автоматическая, дверная, детская (ручка).* И т. п. Обратное ему упражнение – «**А что ещё?**». Педагог демонстрирует предмет, к которому ребёнок подбирает различные определения, иллюстрирующие многозначность. К примеру: *Это лента для волос. Она красная, шёлковая, красивая. А что ещё называют лентой? Где можно её увидеть? (Чековая лента, на кассе магазина).*

2. Формирование навыков словоизменения и словообразования:

- правильное образование формы множественного числа существительных:

«**У меня и у тебя**». Действия педагога: начинает предложение, используя существительное в ед. ч. Задача ребёнка: закончить его, используя правильную форму мн. ч. (*У меня котёнок, а у тебя... (котята). У меня веер, а у тебя... (веера). У меня брат, а у тебя... (братья).* И т. д.).

«**Найди пару**». Педагог делит детей на две одинаковые группы, первой группе выдаёт изображения предметов, растений, животных в ед. ч., а участникам из второй группы шёпотом произносит формы мн. ч. существительных. По очереди дети озвучивают слова, задают вопрос и образуют пары, к примеру: *На моей картинке лошадь. У кого есть лошади? – У меня лошади.*

К данной теме может быть адаптирована ранее упомянутая игра «**Да – нет**», в которой педагогом озвучиваются пары существительных в ед. ч. и мн. ч. Задача ребёнка: определить, верно ли образовано мн. ч., и поднять табличку «Да» или «Нет». Примеры существительных: *груша – груши, сосед – соседи, мама – мамы, ночь – ночи, ведро – ведра, парк – парки, гусёнок – гусята (ДА); вечер – вечера, ребёнок – ребёнки, пятно – пятны, дом – дома, соседка – соседи, поезд – поезда (НЕТ);*

- падежные формы существительных:

«**Вопрос – ответ**». Действия педагога: выдаёт каждому из группы детей по одной карточке с изображением предметов, растений, животных. Задача ребёнка: ответить на вопрос педагога, правильно образовав падежную форму существительного, если вопрос подходит по смыслу: *Кто живёт в лесу? (Лиса, медведь, волк). Что бывает зелёного цвета? (Ель, мяч, машинка). Что купили в магазине? (Конфету, книгу, хомяка). Кого мы встретим в зоопарке? (Лису, медведя, слона). О каком подарке ты мечтаешь? (О машинке, собаке, торте).* И т. д.

3. Отработка правильного согласования и управления:

- согласование существительного с прилагательным, числительным или притяжательным местоимением в роде:

«**Что я загадала?**». По трём прилагательным, стоящим в определённом роде, обучающемуся необходимо ответить, какое слово загадано, выбрав из предложенных педагогом вариантов. Например: *Зелёная, расписная, красивая – это светильник или лампа? Зелёный, расписной, красивый – это поднос или тарелка? Зелёное, расписное, красивое – это блюдо или ваза?*

Игры с мячом. Педагог бросает мяч, называя прилагательное, числительное или местоимение. Дети перекидывают мяч друг другу и по очереди озвучивают подходящие по роду существительные. Темп игры постепенно ускоряется, ошибившийся участник выбывает. Пример: *Электрический – ток, звонок, угорь, прибор, уют и т. д. Седьмая – школа, поликлиника, книга, сказка, улица и т. д. Твоё – имя, слово, дерево, место, пальто и т. д.;*

- согласование существительного с глаголом в единственном числе прошедшего времени:

Для формирования навыка согласования имени существительного с глаголом в числе применяются упражнения, которые предлагает Н. А. Румега (2004), разработавшая специальную программу курса занятий для двуязычных детей с учётом принципов изучения русского языка как иностранного. Например, эффективными представляются такие предлагаемые автором программы задания, как **называние действий по показу** (*Аня ушла, пришла, села, встала... Миша взял карандаш, нарисовал, положил...*), а также **стихи с движениями** типа «Аня шла, шла, шла...», «Миша шёл, шёл, шёл...» (Система логопедической работы..., 2020, с. 37), которые не требуют музыкального сопровождения, но хорошо пропеваются и запоминаются детьми.

Объединяет темы согласования в роде и числе задание «**Текст с ошибками**». Материалы: текст, составленный из простых предложений. В некоторых из них допущены ошибки в согласовании в роде. Действия педагога: зачитывает текст по одному предложению двум командам обучающихся. Команда, быстрее других поднявшая руку (табличку), исправляет ошибку. За правильный ответ присуждается 1 балл. В итоге побеждает команда, набравшая больше баллов. До проведения игры навык исправления ошибок в предложениях с согласованием

в роде отрабатывается индивидуально. Пример текста: *Пришла весна зелёная. Запел звонкий капелю. Солнце растопило последний снег. Звенит по оврагам быстрые ручейки. Появились первые цветы. Ходят по полям и дорожкам чёрная грач и весёлый скворец. Скоро настанет тёплая лето. Это моя любимая время года;*

- употребление предлогов со значимыми частями речи:

«**Кошка в коробке**». Это упражнение позволяет отработать навык употребления предлогов с существительными в разных падежах. Педагог предлагает обучающимся две карточки (либо изображения на экране). Дети должны рассказать простыми предложениями, как один предмет (растение, животное, действие и т. д.) может взаимодействовать со вторым, используя как можно больше предлогов: *Кошка сидит в коробке. Кошка спряталась под коробку. Кошка прыгнула в коробку. Кошка выпрыгнула из коробки. И т. д.*

При формировании правильной речи следует отметить важность взаимодействия педагога с родителями дошкольника-билингва. Существует несколько стратегий родительского поведения, позволяющих в будущем сформировать грамотную речь ребёнка на обоих языках, избежав их смешения (Климова, Копайгора, 2022, с. 32-33). Наиболее эффективной представляется стратегия «Время и место», согласно которой родителям необходимо выбрать, где и на каком именно языке они будут общаться с ребёнком-билингвом. Так, к примеру, в магазине, в детском саду или на площадке можно разговаривать на английском языке, дома – на русском; либо утром и вечером – на одном языке, днём – на другом. Старшие дошкольники уже могут чётко различать время суток и способны следовать установленным правилам, чтобы придерживаться данной речевой стратегии. Родители же, со своей стороны, помогают ребёнку: чётко разграничивают и соблюдают правила употребления языка, тщательно отслеживают ошибки и исправляют их, стимулируют речевую активность своего ребёнка и способствуют пополнению его словарного запаса. В соответствующей сфере общения они в том числе могут использовать и лексико-грамматические игры, предложенные им педагогом.

Заключение

На основании проведённого исследования можно прийти к следующим выводам:

1. Детский билингвизм – это актуальная и многоаспектная проблема современного образования, заслуживающая пристального внимания педагогов-лингвистов, психологов, логопедов. Сложность заключается в том, что уровень развития речи современных детей постепенно снижается, а естественный билингвизм часто сопровождается недостатками речевого развития.

Среди детей-билингвов старшего дошкольного возраста наиболее распространены нарушения лексико-грамматического строя речи, такие как недостаточный словарный запас, смешение языков, перенос лексико-грамматических особенностей одного языка в другой, что выражается в ошибках в образовании падежных форм и форм мн. ч. существительных, в согласовании различных частей в роде, в неверном употреблении предлогов.

2. Опыт практической педагогической деятельности с билингвами старшего школьного возраста показал целесообразность использования игр, заданий и упражнений, направленных на исправление нарушений в трёх аспектах: работа над лексикой (расширение словарного запаса детей, отработка синтагматических и парадигматических отношений слова); правильное словоизменение и словообразование; формирование навыков согласования и управления различных частей речи.

Результаты рассмотрения особенностей формирования лексико-грамматического строя речи детей-билингвов старшего дошкольного возраста выявили широкую перспективу для дальнейших научных исследований и разработки практических методов. В качестве основных направлений дальнейшего исследования можно назвать:

1. Более детальное рассмотрение особенностей развития речи у детей, владеющих двумя и более языковыми системами.
2. Совершенствование методов диагностики речевых нарушений у дошкольников-билингвов.
3. Исследование эффективности конкретных педагогических методик обучения билингвальных детей.

Таким образом, дальнейшие исследования будут способствовать эффективной интеграции детей-билингвов в образовательную и социальную среду посредством создания условий для формирования их языковых и коммуникативных компетенций.

Материалы исследования | Research materials

1. Прохоров А. М. Билингвизм // Большой энциклопедический словарь: в 2 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. М.: Сов. энциклопедия, 1991. Т. 1. А-Н.

Источники | References

1. Аврорин В. А. Двухязычие и школа // Проблемы двухязычия и многоязычия: сборник статей. М.: Наука, 1972.
2. Алиева А. Билингвизм: история и современность // Век глобализации. 2022. № 3 (43).
3. Арапова А. А. Билингвизм и нарушения речи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 3-4 (90). <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-3-4-149-151>

4. Болдинова О. Г., Кантышева Д. М. Развитие лексики у дошкольников с билингвизмом // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1.
5. Васильева А. А., Касумова Г. А. Особенности развития речевой компетенции у детей дошкольного возраста в условиях естественного билингвизма // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2.
6. Верещагин Е. М. К вопросу изучения речи при активном билингвизме // Республиканская межвузовская лингвистическая конференция: тезисы докладов. Фрунзе: Изд-во АН КиргССР, 1966.
7. Глянцева Т. Н. Специфика языковой картины мира при восприятии детьми имплицитной семантики // Речь. Речевая деятельность. Текст: сборник научных трудов. Таганрог, 2000.
8. Дети-билингвы в детском саду: методическое пособие / под ред. Н. В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2016.
9. Имедадзе Н. В. Экспериментально-психологические исследования овладения и владения вторым языком. Тбилиси, 1979.
10. Истамова Н. А. Проблема билингвизма в дошкольном образовании // European science. 2020. № 3 (52).
11. Ицкович В. И., Шварцкопф Б. С. Пассивное двуязычие и культура русской речи // Проблемы двуязычия и многоязычия: сборник статей. М., 1972.
12. Климова А. А., Копайгора Е. Е. Комплексная работа педагога-психолога и учителя-логопеда детского сада в вопросах адаптации детей-билингвов к ДОУ // Вопросы дошкольной педагогики. 2022. № 6 (54).
13. Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. М.: Флинта; Наука, 2014.
14. Куликова Т. И., Степанова Н. А. Специфика национально-регионального билингвизма // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 11-4 (113). <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.113.11.130>
15. Лебедева Н. А., Шалахова Н. В., Юрасова Е. В. Характер речевых нарушений у билингвов на примере дошкольников Ростовской области // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-4.
16. Майоров А. П. Социальные аспекты взаимодействия языков в билингвистическом пространстве. Уфа: Изд-во БГМУ, 1997.
17. Михайлов М. М. Двуязычие и взаимовлияние языков // Проблемы двуязычия и многоязычия: сборник статей. М.: Наука, 1972.
18. Мишанкина Н. А. Лексикология русского языка. Русский язык как иностранный: профессиональная сфера общения. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2017.
19. Муратова З. Г. Понятие билингвизма и некоторые вопросы обучения иностранному языку // Лингводидактические исследования: сборник статей. М.: Изд-во МГУ, 1987.
20. Розенцвейг В. Ю. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1972.
21. Румега Н. А. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом // Логопедия в школе: практический опыт / под ред. В. С. Кукушина. М.: МарТ, 2004.
22. Салехова Л., Мухаметшин Л. Билингвизм и абстрактное мышление: взаимодействие в контексте изучения алгебры // Филология и культура. 2020. № 2 (60).
23. Система логопедической работы с обучающимися при двуязычии: методические рекомендации для учителей-логопедов / под ред. Н. Н. Никифоровой. Челябинск, 2020.
24. Чаладзе Е. А. Особенности речевого развития детей с билингвизмом // Логопед в детском саду. 2004. № 1.
25. Шайгерова Л. А., Шилко Р. С., Зинченко Ю. П. Двуязычие и многоязычие как междисциплинарный феномен: социокультурный контекст, проблемы и перспективы исследования // Национальный психологический журнал. 2019. № 1 (33). <https://doi.org/10.11621/npj.2019.0101>
26. Ширин А. Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике: дисс. ... д. пед. н. Великий Новгород, 2007.
27. Яковлева Э. Б. Билингвизм: разноуровневая интерференция (обзор) // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. 2023. № 1. <https://doi.org/10.31249/ling/2023.01.04>

Информация об авторах | Author information



Завер Татьяна Владимировна¹, к. филол. н.

¹ Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы, г. Лондон, Великобритания



Tatiana Vladimirovna Zaver¹, PhD

¹ International Association of Teachers of Russian Language and Literature, London, The United Kingdom

¹ tatiana.zaver@gmail.com

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 16.10.2025; опубликовано online (published online): 17.11.2025.

Ключевые слова (keywords): билингвизм; лексико-грамматический строй; дети-билингвы; особенности речевого развития; старший дошкольный возраст; bilingualism; lexico-grammatical system; bilingual children; speech development features; older preschool age.