

Specificity of formation of coherent written speech in primary school bilingual

Polivara Z. (Russian Federation)

Специфика формирования связной письменной речи у младших школьников – билингвов

Поливар З. В. (Российская Федерация)

Поливар Зинаида Васильевна / Polivara Zinaida – доктор филологических наук,
кандидат педагогических наук, профессор,
кафедра дефектологии и возрастной физиологии,
Тюменский государственный университет, г. Тюмень

Аннотация: на протяжении последних двадцати лет в России значительно расширились миграционные процессы. Так называемое, «некоренное население России», всё чаще оказывается в условиях тотальной русскоязычной среды. Как правило, взрослые мигранты не теряют свой родной язык, а развитие речи детей протекает в условиях естественного билингвизма. Язык – это один из главных признаков нации, который подчеркивает культуру, самобытность и национальное самосознание народа. Поэтому особо остро встает вопрос обучения детей-мигрантов в условиях инклюзивного образования. Мигранты, попав в новую среду, вынуждены изучать и активно использовать неродной для них русский язык. Если взрослые мигранты получили в прошлом языковой культурный опыт использования русского языка как средства межнационального общения, то дети-мигранты, оказавшись в иноэтничной среде, проходят стихийный путь лингвопогружения в совершенно иную инофонную среду другого разноструктурного языка. Дети-билингвы часто подвержены возникновению специфических речевых ошибок на русском языке, что обусловлено как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушением речевого развития не доминирующего языка. Мы вслед за Е.Ю. Протасовой [8, 9, 10,16], утверждаем, что благополучное «двуязычие» ребенка развивается лишь в том случае, если хотя бы на одном языке он может понять для себя и других выразить любую мысль, усваивать специфику языковых процессов. Если же речь полноценно не сформирована, то разрушается сама структура мысли и понятия, и все речевые попытки ребенка выразить себя терпят крах.

Abstract: over the past twenty years Russia has significantly expanded migration processes. The so-called "non-indigenous population of Russia", is increasingly in terms of total Russian-speaking environment. Generally, adult workers do not lose their native language and the speech development of children takes place in conditions of natural bilingualism. Language is a Central characteristic of the nation that highlights the culture, identity and national consciousness of the people. Therefore particularly acute problem of education of migrant children in conditions of inclusive education. Migrants, once in the new environment, are forced to learn and actively use a foreign language for them is Russian language. If adult migrants received in the past cultural experience of the language use of the Russian language as a means of international communication, migrant children, caught in the migrant environment are a natural way of linguaphone infonow in a completely different environment, different structure of another language. Children-bilinguals often exposed to the occurrence of specific speech errors in Russian, due to the peculiarities of the interaction of language systems and speech disorder is not a dominant language. We are following E. Y. Protasova [8, 9, 10, 16], argue that successful "bilingualism" of a child develops only if at least one language he can understand for himself and others to Express any idea, to learn the specifics of language processes. If the matter is not fully formed, then destroyed the structure of thoughts and concepts and all of the speech attempts of a child to express themselves fail.

Ключевые слова: инофоны, флексии, билингвы, предикат, связная речь, порождение речи.

Keywords: migrants, inflection, bilingual, predicate, coherent speech, speech production.

Введение.

Современные традиции социо - культурного образовательного пространства России предполагают активную интеграцию детей-билингвов с речевыми дисфункциями в общеобразовательные учебные заведения, что в свою очередь вызывает острую потребность повышения уровня их познавательных способностей.

«Языковая компетентность» определяется как субъективная характеристика, представляющая собой сплав знаний, умений и качеств языковой личности, позволяющих личности быть эффективной в речемыслительной деятельности [1,2]. Сущностью развития субъекта является освоение им социального опыта. Недоразвитие речи является существенным препятствием на пути к социальному взрослению, вызывает значительные трудности адаптации в социальной среде. Развитая речь предопределяется языковой и речевой компетентностью субъекта, проявляющейся в выборе целей и средств сообщения, способов формирования и формулирования мыслей в продуктах речевой деятельности. Своевременно нерешенные задачи по преодолению речевого дефекта порождают проблемы адаптации в

образовательной среде, затрудняют развитие коммуникативно-активной личности, мобильной, динамичной, способной самостоятельно осваивать умения и навыки, экстраполировать их в жизненный опыт. Идея речевой компетентности связывается в современном сознании с идеей прогресса, повышением социального и культурного престижа продуктов речевой деятельности.

Представляется необходимым обратиться к понятию «речевая деятельность», которая интегрирует и деятельностный, и речевой, и личностный аспекты. Понимается как сложнейшее психофизиологическое образование и, являясь орудием мышления, регулирует собственно психические процессы человека. Речь, как средство общения, становится одновременно и механизмом интеллектуальной деятельности, позволяющим выполнять операции отвлечения и обобщения, создавая основу категориального мышления.

В речевой деятельности выделяют собственно речь (внешнюю речь), имеющую коммуникативную направленность и внутреннюю речь, которая, в сущности, является общением субъекта с самим собой с целью обозначения и решения той или иной познавательной задачи.

Условно можно выделить еще два основных вида речевой деятельности: устная и письменная. В лингвистической и психолингвистической литературе подчеркивается безусловная взаимообусловленность устной и письменной речи. Связная письменная речь предполагает системное овладение языковыми средствами и является наиболее сложным видом деятельности для детей-билингвов.

Обратимся к лингвотерминалогическому обозначению связной письменной речи. Для глубокого понимания данной дефиниции в лингвистической литературе представлено дифференцированное толкование понятий «письмо», «письменная речь», «связная речь», «дискурс», «текст».

По мнению многих ученых, изучающих проблему письменной речи (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Н. И. Жинкин и др.), не стоит употреблять понятие «письменная речь» как синоним письма, представляющего собой написание слова на основе звукобуквенного анализа его структуры.

«Письменная речь не есть простой перевод устной речи в письменные знаки, и овладение письменной речью не есть просто усвоение письма... Письменная речь совершенно особая речевая функция, отличающаяся от письма по своему значению, строению и способу функционирования» [6].

Письменная речь включает в себя три основные составляющие:

- Субъект, или продуцент
- Процесс порождения речи (письменно - речевая деятельность на основе языковых средств)
- Текст, или письменный дискурс.

Известно, что с продуктом письменной речевой деятельности сопряжен продукт связной речи. Термин «связная речь» в современной науке употребляется в нескольких значениях:

- 1) процесс, деятельность говорящего;
- 2) продукт, результат деятельности говорящего, текст, высказывание;
- 3) отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на относительно законченные и самостоятельные части.

Согласно современным представлениям, именно *текст*, а не предложение является реальной единицей речи. На уровне текста реализуется замысел высказывания, осуществляется взаимодействие языка и мышления. Изучая лингвистику текста, исследователи часто обращаются к термину «дискурс». Под дискурсом понимается два или несколько предложений, находящихся друг с другом в смысловой связи. Дискурс может состоять и из одного предложения при условии, что оно будет обладать всеми признаками, которыми обладают два или несколько предложений, находящихся в смысловой связи и образующих смысловой дискурс.

До сих пор при осуществлении коррекционно-развивающей работы по формированию письменной речи у учащихся-билингвов в недостаточной степени учитываются и особенности речепорождающего механизма. По мнению Л. С. Выготского, речь детей младшего школьного возраста предикативна, или «глагольна» [3,14]. Глагол обладает мощной способностью управлять другими словами. К нему как к единице предикативного ядра примыкает большая часть второстепенных членов, обслуживающих конструктивные потребности глагола. Причем конструктивная роль глагола распространяется на целое высказывание, текст. В этом и проявляется организующая сила данной категории.

Исходя из вышесказанного, мы полагаем, что психолого-педагогическая технология будет эффективной, если:

- учитывать принцип взаимодействия развития устной и письменной речи, а также глагольность речи как особенность речепорождающего механизма детей младшего школьного возраста;
- при осуществлении коррекционно-развивающей работы учесть и реализовать потенциальные возможности речевого развития учащихся с системным недоразвитием языковых средств.

Необходимо отметить, что для теоретико-практической разработки проблемы формирования связной письменной речи у учащихся-билингвов, в процессе коррекционно-развивающей деятельности концептуально значимым является тот факт, что язык и его единицы обладают определенными

универсалиями, которые позволяют осуществлять абстрактное мышление, не скованное жесткими рациональными рамками. Безусловно, это является необходимым условием при продуцировании учащимися связного высказывания (текста). Подобные универсалии пронизывают системы языка: семиотическую (конвенциональность, открытость языковой системы, дискретность), семантическую (полисемия, относительная жесткость связи между означающим и означаемым, синонимия, семантическая многослойность), синтаксическую (флективность, наличие служебных слов, положение слов в словосочетаниях). Неотенима роль глагола в связном высказывании. В.В. Виноградов отмечает исключительную конструктивную, организующую силу глагола [2]. Универсалии языка образуют баланс между формальными, фиксирующими свойствами языка и его гибкостью, выразительностью, множественностью потенциальных смыслов. Разносторонний подход к глаголу в процессе его изучения предполагает организацию систематической работы по совершенствованию навыков связной речи.

Материалы собственных исследований.

В исследовании принимали участие учащиеся-билингвы школ г. Тюмени, посещающие Тюменский центр логопедии и развития речи. Общая выборка составила 156 испытуемых в возрасте 8-12 лет.

На констатирующем этапе опытной работы установлено, что учащиеся-билингвы 2-3-х классов не владеют навыком построения сложных предложений. Аграмматичные конструкции составляют в сочинениях учащихся от 20 до 100% текста. Анализ синтаксического оформления сочинений учащихся-монолингвов массовой школы свидетельствует о более высоких показателях. В работах учащихся общеобразовательной школы не выявлено многочисленных нарушений на уровне слова, словосочетания и предложения.

Сравнительный анализ сочинений позволил определить, что по сравнению со сверстниками с сохранной речевой деятельностью дети-билингвы испытывают значительные затруднения при создании собственной письменной продукции. В работах учащихся-билингвов выявлены нарушения всех категорий текста. Чаще всего в работах детей встречаются такие виды нарушений, как сужение или расширение частей текста, привнесение фактов, нарушение причинно-следственных отношений в высказывании, ограниченность лексики, отсутствие лексико-грамматической связи.

В сочинениях учащихся-билингвов отмечены нарушения в синтаксическом конструировании и лексико-морфологическом оформлении, что подтверждает недостаточную сформированность лексико-грамматического строя речи.

В целом анализ письменной продукции детей-билингвов позволил выявить нарушения цельности и связности высказываний, которые обусловлены повреждением механизма порождения письменной речи у детей данной категории, что влечет за собой несформированность устных и письменных высказываний.

У младших школьников-билингвов, имеющих речевые дисфункции, отмечается недостаточный уровень сформированности процессов глагольного словообразования, незрелость грамматических понятий, бедность глагольного словаря, ограниченность ассоциативных полей, что препятствует нормальному развитию синтагматического и парадигматического аппаратов языка. Данная несформированность синтагматических и парадигматических отношений обусловлена, в свою очередь, недостаточностью когнитивных процессов, связанных с усложненными условиями речемыслительной деятельности детей - билингвов.

Стойкие грамматические нарушения у учащихся-билингвов обнаруживаются, как на уровне элементарных письменных высказываний (предложений), так и при конструировании ими письменного текста. Недостаточный объем высказывания и неадекватный выбор последовательности изложения содержания определяют стойкий характер нарушений показателей связности и цельности текста, что указывает на дисфункционирование операциональной структуры сложноорганизованного речепорождающего механизма неродного языка.

Таким образом, полученные в ходе экспериментального исследования данные, подтверждают необходимость создания специальных технологий, направленных на развитие у учащихся-билингвов, имеющих речевые дисфункции, необходимых предпосылок формирования связной письменной речи: на пооперационное формирование у них системы обобщенных знаний и их инвентаризацию в процессе создания собственной письменной продукции на русском языке.

В данной работе предлагается один из возможных способов формирования дискурсивной деятельности на основе изучения лексико-грамматических свойств глагола как базового компонента связной письменной речи.

Для формирования понятия «глагол» у учащихся-билингвов необходимо проводить коррекционную работу над лексическим значением различных глаголов, над вариантами словообразования, рассматривать роль глагольного слова в словосочетании и предложении, тексте, анализировать его конструктивные возможности. Немаловажную роль играет логопедическая работа по коррекции морфологического и структурного аграмматизма.

При формировании умений конструировать письменный текст целесообразно использовать операции, предполагающие последовательное выполнение заданий. На всех этапах обучения, как при формировании понятия «глагол», так и при обучении конструированию письменного текста предполагается обязательное использование смысловых и содержательных опор высказываний невербального и вербального характера в сравнительном языковом аспекте.

Полученные данные могут быть использованы образовательными учреждениями для создания лингвокоррекционных программ, направленных на развитие языковых процессов у детей-билингвов.

Дальнейшие теоретические и эмпирические исследования могут способствовать повышению эффективности коррекционной работы по преодолению нарушений устной и письменной речи у детей-билингвов.

Литература

1. Аврорин В. А. Двужычие и школа / Аврорин В. А. // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972.
2. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. — М.: Высш. шк., 1972. — С. 337—341.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь // Выготский Л. С. Собр. соч. — М., 1982. Т. 2.
4. Karabulatova I. S., Polivara Z. V. Turkic and Slavs: bipolylinguism in globalization and migrations (on an example of Tumen region). In the: Middle-East Journal of Scientific Research 17 (6): 832-836, 2013. ISSN 1990-9233. © IDOSI Publications, 2013. DOI: 10.5829/idosi.mejsr.2013.17.06.12263
5. [Электронный ресурс]: URL: [http://www.idosi.org/mejsr/mejsr17\(6\)13/22.pdf](http://www.idosi.org/mejsr/mejsr17(6)13/22.pdf)
6. Karabulatova I. S., Polivara Z. V., Zamaletdinov R. R. [Электронный ресурс]: Ethno-Linguistic Peculiarities of Semantic Perception of Language Competence of Tatar Bilingual Children. In the: World Applied Sciences Journal Issue 27 (Education, law, economics, language and communication): 141-145, 2013. ISSN 1818 4952. © IDOSI Publications, 2013. DOI: 10.5829/idosi.mejsr.2013.27.elelc29 URL: [http://www.idosi.org/wasj/wasj27\(elelc\)13/29.pdf](http://www.idosi.org/wasj/wasj27(elelc)13/29.pdf), <http://www.idosi.org/wasj/wasj27%28elelc%292013.htm>.
7. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. / А.Р.Лурия. – М.: Изд-во МГУ, 1973.
8. Поливара З. В. Языковая личность билингвов в иноэтничном окружении. / З.В.Поливарова.-Lambert. Academic publishing Germany. 2012.
9. Поливара З. В. Психолингвистические аспекты коррекции речевых дисфункций у детей- билингвов. // Специальное образование. Екатеринбург, 2012. № 3.
10. Поливара З. В. Этнопсихолингвистический аспект оценивания речевых у детей - билингвов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. №10 (2).
11. Поливара З. В. Языковая личность в трансформирующемся сообществе: этнолингвистические дифференциации татар-билингвов в иноэтничном окружении. - М.: «Флинта», 2013.
12. Поливара З. В., Репина З. А. Нейропсихологический подход к изучению вербальной деятельности детей, имеющих речевые дисфункции. In the: European Social Science Journal. 2015. № 2. Том 1.
13. Polivara Z. V. Psychophysiological Mechanisms of Linguistic Modeling of The World Structure in the children-bilinguals with speech dysfunctions. In the: Advances in Environmental Biology. 2014, #8(10) June, pp.: 508-512.
14. Поливара З. В. Нейролингвистические основы логопедии. /З.В.Поливарова. - Москва: Флинта - Наука, 2015.
15. Polivara Z. V. Synergetic Approach to the Formation of the Normalized Tempo-Rhythmical Organization of Speech in the Russian Language as a Foreign Language of Bilingual Children// [Электронный ресурс]: Mediterranean Journal of Social Science. 2015. Vol 6, No3, S4, May 2015. – pp.: 135-146. Doi:10.5901/mjss.2015.v6n3s4p135. URL: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/6722/6436>
16. Поливара З. В. К вопросу изучения детей-билингвов в логопедической науке. // Материалы III Международной научно-практической конференции «Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика»: сборник статей. Под редакцией А. И. Улзытуевой. Чита, 2015.
17. Протасова Е. Ю. Многоязычие в детском возрасте / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. – 2ое изд. – СПб: Златоуст, 2010.