﻿ **Особенности логопедической работы с детьми- билингвами.**

 Язык — один из существенных признаков нации, тесно связанный с национальной психологией, с самосознанием и самобытностью народа. Мир стремительно изменяется, и сейчас появляется все больше семей, в которых общение ведется на двух языках. А если в такой семье появляется ребенок, то возникает много вопросов по развитию речи. Появилось даже такое понятие, как билингвизм. Что это такое? Это свободное владение двумя языками одновременно, т. е. двуязычие — способность использовать два языка, в зависимости от ситуации.

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

Большое количество публикаций, посвященных проблемам билингвизма, отражают 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.

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

Речевое развитие ребенка — билингва имеет свои особенности. Такие дети в среднем начинают говорить позже. Больше всего описана ситуация, когда один из родителей говорит на одном языке, а другой — на другом. Считается, что раннее двуязычие, если соблюдается принцип «один язык — одно лицо», должно складываться внешне относительно благополучно, что на практике не всегда оказывается правдой. Но и эта ситуация не симметрична: поскольку обычно с ребенком чаще находится мама, чем папа, то язык матери, скорее всего, будет доминировать. Если в семье не выдерживается принцип «одно лицо — один язык», то дети не могут выделить принцип употребления слов того и другого языка.

Словарный запас на каждом из языков, как правило, меньше, чем у сверстников-монолингвов, но сумма словарей больше, чем у них. Представления, стоящие за понятиями на каждом из языков, различны. Ребенок — билингв в своем речевом развитии проходит те же этапы, что и одноязычный сверстник, но двуязычие накладывает специфический отпечаток на их протекание.

У двуязычных детей отмечается большее количество и разнообразие слов и словоформ собственного производства. Если при одноязычии наблюдается словотворчество в рамках одной языковой системы, то билингвизм характеризуется обилием слов и словоформ, получаемых на основе синтеза лексических, морфологических и синтаксических единиц двух языков.

Некоторые дети при недостаточном доступе к изучаемому языку не усваивают некоторых грамматических явлений. Например, если на одном из языков с ребенком говорит только мама, то он долго не будет употреблять глагольных окончаний или междометий, свойственных мужской речи. Единственный ребенок, вырастающий среди взрослых, говорящих на языке, не совпадающем с языком окружения, будет думать, что на его языке дети не говорят. Бывает, что ребенок понимает обращенную к нему на одном из языков речь, но отвечает всегда на другом.

Многие дети-билингвы проходят в своем развитии стадию, когда слово одного языка «прицепляется» к слову другого языка. Вообще же стратегии смешения языков ребенком могут быть различными: то к корням одного языка присоединяются окончания другого, то при нормальной грамматике отсутствует правильное произношение, то ребенок выбирает все слова из обоих языков, где, скажем, ударение падает на второй слог или звуков меньше. Многие ошибки обусловлены структурными особенностями двух языков, и ребенку не удается их избежать.

Другие типы поведения связаны с психологическими особенностями развития двуязычного ребенка. Например, ребенок перестает отвечать родителям на одном из языков, хотя понимает обращенную к нему речь. Или ребенок отказывается говорить с незнакомыми людьми на каком-то из языков.

Двуязычие у первого ребенка в семье несколько отличается от билингвизма второго ребенка. Первые дети, как общеизвестно, вообще быстрее овладевают родным языком. В большей части случаев взрослые уделяют больше внимания первым детям. Они слышат более обильную речь.

На развитие речи второго ребенка в семье влияет не только речь взрослых, но и еще не вполне сформированное двуязычие старшей сестры или брата. Второй ребенок обобщает не только языковые явления, которые он слышит в речи взрослых, но также и ошибки, допускаемые сестрой или братом. Если он хочет быть таким, как его старшая сестра или брат, то постарается вести себя так же, как они, т. е. играть на том языке, на котором играют со своими сверстниками старшие дети в семье. А поскольку это обычно язык окружения, то младшие дети автоматически получают больше доминантного (господствующего в окружении) языка, чем старшие. Но это положение также может измениться: становясь самостоятельным, младший ребенок выбирает собственную линию поведения, проявляет собственный характер. Он начинает понимать, что в его семье двуязычие — норма и берет за образец уже не отдельные проявления речевой способности, а всю ее в целом.

Весомую долю воспитанников дошкольных учреждений, испытывающих трудности в усвоении знаний, составляют дети с билингвизмом (двуязычием).

Для речевого развития детей с билингвизмом характерно в той или иной степени нарушение всех структурных компонентов речи, а именно фонетики, лексики, грамматики и связной речи. При отсутствии органической и функциональной патологии, это может быть обусловлено перениманием примера употребления системы языка от родителей, которые в свою очередь сами переносят нормы употребления одного языка на другой язык, не контролируя свою речь и речь ребёнка. При этом в детском коллективе и в процессе непосредственной образовательной деятельности ребёнок пользуется неродным русским языком.

Чиркина Г.В. и Лагутина А.В. отмечают, что возможна и другая ситуация, когда со временем второй (неродной) язык может постепенно вытеснить родной и стать доминантным. В эти случаях ребёнок, не имеющий речевой патологии, усваивает полностью все компоненты новой языковой системы, но, как правило, сохраняются ошибки межъязыковой интерференции, акцент и другие особенности, отражающие взаимодействие двух языков.

В работе с ребёнком, имеющим нарушения речи при билингвизме очень важно правильно провести дифференциальную диагностику, чтобы в дальнейшем верно выстроить систему коррекционно – развивающих занятий. У детей с билингвизмом, как и у детей, говорящих на одном языке, нарушение речи может носить сложный характер, включающий проявление заикания, ринолалии, алалии и дизартрии, которые можно выделить при проведении обычного логопедического обследования. Трудности заключаются в том, что специалисту, говорящему на одном (русском) языке и не владеющим родным языком ребёнка сложно определить имеет ли место фонетическое нарушение речи, фонетико – фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи или проблемы усвоения русского (неродного) языка.

Чиркина Г.В. и Лагутина А.В. подчёркивают, что при оценки речи детей – билингвов придаётся тщательному обследованию всех речевых процессов прежде всего на родном (доминантном) языке ребёнка. Квалифицированное обследование речи, по мнению авторов, логопед должен проводить с помощью родителей или другими взрослых (воспитателей, учителей), знающих язык ребёнка, проведя с ними подготовительную работу, ознакомив заранее с процедурой обследования, но, не демонстрируя при этом наглядный материал, конкретные приёмы и вопросы диагностики, чтобы у родителей не было возможности заранее подготовить правильно заученные ответы ребёнка.

Взаимодействие с родителями так же поможет логопеду узнать некоторые особенности родного языка ребёнка и не совершить ошибок при дифференциальной диагностики речевого нарушения. Например, в армянском языке отсутствуют фонемы [ы] и [щ], для цыганского языка нехарактерно стечение согласных в начале слов, в языках тюркской группы отсутствуют фонемы [щ], [ц], [в], [ф], а так же следует помнить, что в таких языках, как армянский, грузинский, азербайджанский, отсутствует категория рода имен существительных. Поэтому нарушение согласования прилагательных, числительных и притяжательных местоимений с существительными можно отнести к ошибкам, обусловленным интерференцией («новый ручка», «красный яблоко», «один строчка», «мой мама»). К подобным ошибкам относятся нарушение согласования существительного с глаголом единственного числа прошедшего времени («девочка упал», «пальто висел»), нарушение управления и связанное с ним неверное употребление предлогов («мяч взяли под стол») — вместо «из-под стола», «упал в дереви» — вместо «упал с дерева»). Особенности употребления предлогов связаны с грамматическим строем родного языка. Например, в армянском языке предлоги ставятся после слова, к которому они относятся.

Таким образом, логопеду необходимо тщательно подбирать речевой материал к обследованию, во избежание неоднозначных выводов.

Весь инструментарий для обследования должен быть подготовлен в двух вариантах: на родном языке ребёнка и русском языке.

В речевой карте, наряду со стандартными пунктами, необходимо отметить понимание русской речи ребёнком, уровень владения русским языком матерью, условия воспитания ребёнка (в какой языковой среде общается больше, кто из родственников на каком языке общается с ребёнком и т.д.), уровень владения ребёнком родным (нерусским) языком.

По окончании обследования логопед делает вывод о природе речевых ошибок ребенка с билинвизмом, вырабатывает рекомендации для родителей и педагогов, определяет можно ли ограничиться консультативными занятиями или необходимо рекомендовать родителям прохождение ребёнком психолого - медико – педагогической комиссии для определения направления коррекционно – развивающей помощи.

Факторами зачисления ребёнка с билингвизмом на логопункт или в специализированную группу для детей с нарушениями речи являются:

- нарушение или ограничение подвижности органов артикуляционного аппарата;

- нарушение произношения звуков, присутствующих, как в родном, так и в русском языке;

- нарушение ритмико-мелодической и интонационной сторон речи;

- нарушение восприятия фонем, общих для обоих языков;

- искажения, упрощение слоговой структуры слов, не связанные с интерференцией;

- ограниченность словарного запас как родного, так и русского языков бытовым уровнем;

- нарушение грамматического строя речи (в т.ч. и аграмматизмы на родном языке);

- несоответствие уровня связной речи возрастному развитию ребёнка;

- плохое понимание или полное непонимание русской речи.

Чиркина Г.В. и Лагутина А.В. выделяют высокий, средний и низкий уровень развития речи ребёнка - билингва по следующим критериям: лексико-грамматическая правильность речи (на русском языке), фонетическое оформление речи и коммуникативно-речевая активность на русском языке. Так в речи ребёнка с низким уровнем лексико-грамматическая правильность речи (на русском языке) встречается большое количество грамматических и синтаксических ошибок, навык грамматической самокоррекции не сформирован. Низкий уровень фонетического оформления речи характеризуется нарушением произносительной стороны речи, как на русском, так и на родном языке (искажения, замены, смешения, отсутствие звуков), выраженным акцентом, искажением слов простой слоговой структуры, затруднением понимания речи ребенка вне ситуации. При низком уровне оформления речи и коммуникативно-речевой активности на русском языке ребенок не может вести беседу на русском языке, лишь однословно отвечает на вопросы по очень простым бытовым темам, часто переспрашивает, владеет минимальным запасом русской лексики, но не умеет его коммуникативно приемлемо использовать в ответе.

Коммуникативный метод обучения дошкольников второму языку остается ведущим: взаимодействие с собеседником, звучащим текстом, предметами, картинками вызывает интерес, побуждает к ответной реакции. Именно на этом методе обучения строится «Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком», авторами которой являются Чиркина Г.В. и Лагутина А.В. Цель «Программы логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком» обеспечить возможность ранней интеграции иноязычного ребенка в среду русскоговорящих детей с нарушениями речи для систематической коррекции речевого дефекта. При создании программы использованы материалы исследований процесса усвоения русского языка башкирскими, грузинскими, казахскими, киргизскими, узбекскими детьми с нарушениями речи. Авторами этих исследований являлись: Э. Г. Касимова, З. К. Габашвили, Р. А. Аязбекова, Н. М. Филимошкина, Л. Р. Муминова. Данная программа построена на общих принципах с «Программой логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей» (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) и «Программой логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» ((Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова), с учетом современных тенденций в системе дошкольного образования. Авторы указанной выше программы логопедической работы с детьми-билингвами выделяют для реализации четыре группы задач.

В области формирования звуковой стороны речи: сформировать у детей правильное произношение всех звуков русского языка как в изолированной позиции, так и в составе слова; добиться овладения основными фонетическими противопоставлениями русского языка — твердостью-мягкостью и глухостью-звонкостью согласных, показать их смыслоразличительную роль; особое внимание обратить на формирование четкой и правильной артикуляции звуков, отсутствующих в фонематической системе родного языка; развивать навык различения на слух усвоенных в произношении звуков (в составе слова и изолированно) для подготовки к элементарному звуковому анализу русских слов; обучить интонационным навыкам русской речи в различных типах высказываний (просьба, вопрос и т. п.).

 В области лексики русского языка: обеспечить постепенное овладение детьми с неродным русским языком лексическим объемом импрессивной и экспрессивной речи, предусмотренным в программах для детей с ФФН или ОНР; активизировать употребление новых слов в различных синтаксических конструкциях, организуя соответствующие игровые ситуации.

 В области грамматики: учить понимать речевые высказывания разной грамматической структуры; воспитывать у детей чуткость к грамматической правильности своей речи на русском языке (в пределах грамматических норм, предусмотренных программой); формировать практическое представление о грамматическом роде существительных; учить обозначать множественность предметов, используя окончания существительных; научить согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе; учить детей выполнять просьбу, поручение, используя формы повелительного наклонения глагола; учить изменять глагол в настоящем времени по лицам; формировать способы выражения отрицания во фразовых конструкциях; учить употреблять предлоги для обозначения местонахождения предметов в сочетании с соответствующими падежными формами существительных; активизировать навыки правильного грамматического оформления высказываний на русском языке речи в играх и игровых ситуациях; закреплять грамматические навыки, предоставляя детям возможность использовать их на новом лексическом материале; добиваться формирования навыков грамматической самокоррекции, обращая внимание детей на то, что грамматическая ошибка ведет к искажению смысла высказывания, неверно отражает ситуацию; проверять устойчивость усвоенных грамматических навыков на новом лексическом материале, а также с опорой на новые ситуации.

 В области связной речи: учить детей самостоятельно строить фразы различной конструкции для описания различных ситуаций; формировать способы построения высказываний, служащих решению коммуникативных задач определенного типа (просьба, описание, отрицание и т. д.); развивать диалогическую речь детей на русском языке; создавать условия для максимального использования самостоятельной, неподготовленной связной речи детей на русском языке; создавать положительную мотивацию речи детей в игровых ситуациях.

Так как в старшей и подготовительной группе для детей с нарушениями речи ведётся работа по подготовке и овладению элементарными навыками письма и чтения, то при изучении каждого нового звука он связывается с графическим изображением буквы. Здесь можно предложить ребёнку сравнить, какой звук обозначает эта буква в его родном языке и в русском языке, совпадают ли эти звуки и чем они отличаются. Подобным приём можно применять, используя предметные картинки при работе со словарём. Совершенствование грамматической стороны речи и развитие речи целесообразно проводить при помощи стихотворного материала, а так же пословиц, поговорок и загадок, так как это оптимизирует процесс овладения русским (неродным) языком и развивает логическое мышление.

Непосредственная образовательная деятельность с квалифицированной коррекцией в работе с детьми-билингвами осуществляется в фронтальной, подгрупповой и индивидуальной форме. Индивидуальные занятия носят первостепенный характер. В них наряду с работой по развитию фонематического слуха, навыков фонематического анализа и синтеза и

правильного звукопроизношения, необходимо включать задания на активизацию и расширения словаря и совершенствование грамматического строя речи. Словарный материал и грамматические конструкции должны соответствовать тем, которые будут использованы на фронтальных и подгрупповых занятиях.

При проведении занятий с детьми, овладевающими русским (неродным) языком необходимо использовать индивидуальный подход, включающий учёт вида и степени нарушения речи, возрастных, психологических и национальных особенностей развития данного ребёнка