



005002572

На правах рукописи

Агатаγγελу Елени

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ
У РУССКО-ГРЕЧЕСКИХ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Специальность 13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

17 НОЯ 2011

Москва – 2011

Работа выполнена на кафедре олигофренопедагогики дефектологического факультета Московского педагогического государственного университета

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор
Пузанов Борис Пантелеймонович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Воронкова Валентина Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент
Антипова Жанна Владимировна

Ведущая организация: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Защита диссертации состоится « 28 » ноября 2011 г. в 16.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.154.26 при Московском педагогическом государственном университете по адресу: 117571, г. Москва, проспект Вернадского, д. 88, ауд. 731.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Московского педагогического государственного университета по адресу: 119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1.

Автореферат диссертации разослан « 26 » 10 2011 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета



В. В. Линьков

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Билингвизм все больше привлекает к себе внимание в современной логопедии, поскольку он становится причиной появления у детей речевых ошибок как результата взаимодействия языковых систем и нарушения речевого и психического развития вследствие различных социальных проблем современного общества. Феномен билингвизма также является социальной проблемой, поскольку контингент детей-билингвов обычно относится к национальным меньшинствам. Такова ситуация и в Республике Кипр, где дети-билингвы встречаются с различными трудностями, например:

- социальная изоляция в связи с невозможностью быстрой адаптации к новому обществу и культуре греческой школы;
- процесс интеграции в греческой школе;
- социальные отношения с детьми-монолингвами;
- неумение учителей греческих школ помочь детям-билингвам в преодолении нарушений, проистекающих не только из их двуязычия, но и из других патологических причин.

Является фактом то, что дети-билингвы испытывают страх, неуверенность в себе при поступлении в общеобразовательную греческую школу. Во время учебы у некоторых из них отмечается низкая успеваемость, в результате чего обнаруживаются отклонения в их поведении и трудности в отношениях со сверстниками-монолингвами.

Большинство детей уже на начальном этапе обучения испытывает те или иные трудности адаптации, связанные со слишком большим объемом новой информации, поскольку до 4-х лет они воспитывались в основном матерями, а это значит, что говорили на русском языке, недополучая социальную, общекультурную и языковую информацию, которую в это время успешно получали их сверстники-монолингвы. Часто для преодоления возникающих в связи с этим в начальной школе трудностей нужна дополнительная помощь других специалистов, кроме педагогов: логопедов, социальных педагогов, психологов, – как так дети стесняются говорить в классе, неохотно отвечают на уроках, мало участвуют в жизни класса.

В Республике Кипр так же, как в Европе и в последние годы в России, на логопедический пункт общеобразовательного учреждения принимаются учащиеся, имеющие нарушения в развитии устной и письменной речи на родном языке (общее недоразвитие речи различной степени выраженности; фонетико-фонематическое недоразвитие речи: фонематическое недоразвитие речи, нарушения чтения и письма, обусловленные общим фонетико-фонематическим, фонематическим недоразвитием речи). Следовательно, учащиеся с билингвизмом, имеющие указанные речевые нарушения, а также дети, у которых, на наш взгляд, проблемы интерференции вызывают речевые нарушения, зачисляются на логопункт наравне с грекоязычными детьми-монолингвами. В связи с этим на логопедическом пункте

общеобразовательного учреждения необходимо проводить дифференциальную диагностику речевого развития, в том числе звукопроизношения, и определять оптимальные пути коррекции речевых нарушений у обеих категорий детей.

Дети, имеющие (патологические) речевые нарушения, испытывают значительные трудности в усвоении учебного материала, и без специальной логопедической помощи у них развиваются хроническая неуспеваемость и вторичное отставание в психическом развитии.

В данной работе мы исследуем звукопроизносительную сторону речи, формирование у детей звукопроизносительных навыков, соответствующих произносительным нормам русского и греческого языков. Этот процесс у детей – и монолингвов, и билингвов – происходит постепенно. Но так как все дети должны учиться в школе, то к 6-ти годам важно сформировать навыки звукопроизношения, чтобы создать предпосылки для успешного обучения. Таким образом, актуальность настоящего исследования, посвященного одному из аспектов проблемы детского билингвизма, обусловлена практической потребностью в оценке состояния речи (в аспекте звукопроизношения) у дошкольников-билингвов в период их подготовки к обучению в общеобразовательной школе, а также необходимостью разработки теоретически обоснованной методики формирования правильной речи на двух языках при наличии или отсутствии патологии.

Проблема состоит в том, что произношение некоторых звуков греческого и русского языков у билингвов отличается от звукопроизношения монолингвов - носителей греческого или русского языка. Таким образом, билингвы ни одним из двух своих языков не владеют так же хорошо, как монолингвы. У некоторых детей есть специфические нарушения как греческого, так и русского звукопроизношения, вызванные фонетико-фонематическим недоразвитием. Установление данной специфики предопределяет направленность логопедической методики по коррекции звукопроизношения у детей с билингвизмом.

Объектом исследования является состояние звукопроизношения на русском и греческом языках у детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста.

Предмет исследования – процесс овладения звукопроизносительной стороной речи у детей-билингвов на греческом и русском языках.

Гипотезой исследования является предположение о том, что специально организованная работа по формированию звукопроизносительных навыков греческого и русского языков у дошкольников и в течение первого семестра школьного обучения у большинства детей-билингвов обеспечит результативность усвоения греческой фонетической системы, повысит качество обучения и обеспечит возможность усвоения школьной программы на уровне сверстников – носителей греческого языка, а также облегчит усвоение русской

фонетической системы в условиях ограниченности общения на русском языке.

Цель исследования - определить характерные закономерности усвоения звукопроизводительной стороны речи на греческом и русском языках детьми-билингвами дошкольного и младшего школьного возраста, обосновать и разработать методические рекомендации по устранению нарушений в звукопроизношении на двух языках.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и выдвинутой гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. провести теоретический анализ литературных источников по проблеме развития речи у детей, воспитывающихся в билингвальной среде;

2. разработать диагностически ориентированную методику логопедического обследования дошкольников, включающую систему тестов на выявление и дифференциацию звуковой интерференции и фонетико-фонематического недоразвития на греческом и русском языках;

3. исследовать и охарактеризовать особенности звукопроизношения детей-билингвов на греческом языке;

4. исследовать и охарактеризовать особенности звукопроизношения детей-билингвов на русском языке;

5. разработать основные направления и методические рекомендации по преодолению интерференции и/или фонетико-фонематического недоразвития у детей с греческо-русским билингвизмом.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы**:
теоретические:

– анализ логопедической, педагогической, психологической, лингвистической, психолингвистической, нейропсихологической и другой специальной литературы по исследуемой проблеме;

– анализ школьной педагогической документации;

эмпирические:

– наблюдение, беседа, сбор данных о речевом развитии детей, диагностически ориентированное логопедическое обследование звукопроизношения у детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста;

– количественный и качественный анализ полученных результатов.

Методологической основой исследования являются положения психологии и психолингвистики о сложности структуры речевой деятельности (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев); современные положения - психологические, лингвистические, психолингвистические и логопедические - о закономерностях речевого развития в онтогенезе и дизонтогенезе (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, А.А. Леонтьев, Т.И. Ушакова); концептуальные положения психологии и педагогики о единстве и взаимовлиянии биологических и социальных факторов в развитии психических функций (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

теоретические положения, раскрывающие особенности усвоения нескольких языковых систем детьми-билингвами с нормальным и нарушенным речевым развитием (Л.И. Белякова, Г.В. Бабина, У. Вайнрайх, А.Н. Гвоздев, М. Paradis, Μ. Δαμανάκης, Στ. Ανδρέου, Βασίλεια Τρίαρχη и др.); базовые положения лингвистики о многоаспектности процесса формирования фонетической системы языка (Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев, С.Н. Цейтлин); положения логопедии о системном характере проявления речевых нарушений (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева).

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- научно обоснована диагностически ориентированная методика обследования звукопроизношения детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста;
- создана типология нарушений звукопроизношения на греческом языке;
- охарактеризована специфика проявления интерференции в произносительной стороне речи при греческо-русском билингвизме;
- научно обоснованы направления логопедической работы по развитию звукопроизношения у детей-билингвов дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- создана типологическая классификация звукопроизносительных ошибок на греческом и русском языках, свойственных детям-билингвам дошкольного и младшего школьного возраста;
- разработаны критерии определения уровня развития фонетико-фонематической стороны речи детей, воспитывающихся в билингвальной среде:
 - состояние артикуляторной базы звуков греческого и русского языков;
 - произносительные возможности и их реализация в проговаривании звуков всех фонетических групп (в составе двух языков);
 - развитие фонематического восприятия (на стимульном материале каждого языка);
 - возможности дифференцированного восприятия звуков греческого и русского языков;
 - готовность к звуковому анализу и синтезу на каждом языке;
- расширены теоретические представления о специфике проявления фонетико-фонематического недоразвития при билингвизме, которые в значительной степени определяются недостаточной сформированностью сенсорных и моторных эталонов отдельных фонетических групп звуков греческого и русского языков.

Практическая значимость:

Разработана методика по формированию звукопроизношения на греческом и русском языках у детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста; материалы исследования используются в

диагностической и коррекционной работе логопедов и психологов, работающих в детских общеобразовательных учреждениях Республики Кипр; полученные данные находят применение в учебном процессе в педагогических вузах, в работе логопедических, психолого-педагогических консультаций, в системе повышения квалификации логопедов, олигофренопедагогов, психологов, педагогов и методистов.

Достоверность и обоснованность результатов подтверждаются достаточным количеством участников эксперимента, проведенного в 2004 – 2006 годах с применением различных взаимодополняющих методов, соответствующих задачам исследования, и использованием принятых в современной науке методологических принципов психолингвистики, разработанных Ст. Авдрéου и др. Оценка характера эксперимента и количественная обработка полученных данных проводилась в 2007 году.

Организация исследования:

Настоящее исследование было проведено в городах Лимассол и Пафос с 2004 по 2006 год на базе детских садов и общеобразовательных школ в районах наиболее плотного проживания смешанных двуязычных греко-русских семей. Нами было обследовано 80 детей-билингвов и 80 детей-монолингвов дошкольного возраста перед их поступлением в греческие общеобразовательные школы, затем, после коррекционной работы, эти же дети были обследованы повторно, после того как они несколько месяцев проучились в начальной школе. Таким образом, наше исследование можно считать лонгитюдным.

Исследование проводилось в несколько этапов:

- первый этап был посвящен теоретическому обоснованию проблемы: изучалась и анализировалась научно-методическая литература, формировалась основная цель исследования, определялись его гипотеза, задачи и методы;
- второй этап включал проведение поискового эксперимента в детских учреждениях, в результате которого был определен контингент детей для участия в логопедическом обследовании, разработана методика оценки уровня развития греческих и русских фонетических навыков у детей-билингвов, проведен констатирующий эксперимент;
- на третьем этапе была создана методика формирования звукопроизношения и билингвальной зрелости у детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста, проведен анализ и обобщены результаты исследования, проверена и подтверждена гипотеза, сформулированы выводы, оформлена диссертация.

На защиту выносятся следующие положения:

- 1) дети-билингвы имеют особенности в звукопроизношении, связанные как с интерференцией, так и с нарушениями речи;
- 2) явление интерференции динамично и быстро корректируется в процессе логопедической работы;

3) устойчивые нарушения в произношении речевых звуков, сходные в русском и греческом языках, свидетельствуют о фонетико-фонематическом недоразвитии.

Апробация и внедрение. Основные положения диссертационной работы апробировались в 2004 – 2007 и 2009 – 2011 годах:

- на итоговых научных конференциях Кипрского зарегистрированного совета логопедов;

- на областных методических объединениях учителей-логопедов, олигофренопедагогов и педагогов дошкольных образовательных учреждений городов Лимассол и Пафос;

- на областных методических объединениях учителей-логопедов, олигофренопедагогов и педагогов школьных образовательных учреждений и на методических объединениях учителей начальных классов школьных образовательных учреждений названных городов.

Итоги работы обсуждались в 2010 – 2011 учебном году на заседаниях кафедры логопедии дефектологического факультета Московского педагогического государственного университета.

Разработанная методика внедрялась на практических занятиях с детьми-билингвами дошкольного и младшего школьного возраста в греческих детских садах и в общеобразовательных школах городов Лимассол (№ № 4, 25, 1) и Пафос (№ № 6, 3, 4).

По теме диссертационного исследования опубликовано 5 статей, из них 3 – в научных журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Структура работы: диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается выбор темы, освещаются теоретические основы диссертационного исследования и его актуальность, обосновываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, характеризуется общее направление, определяются объект и предмет исследования, раскрываются его цели и задачи, гипотеза, методы исследования, формулируются положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Теоретическое обоснование проблем формирования звукопроизносительных навыков и билингвальной зрелости у детей-билингвов» состоит из четырех частей, содержит анализ существующих взглядов на проблему билингвизма, понятие и развитие различных языковых subsystem, определяет сущность звуковой основы речи, особенности овладения детьми звуковым оформлением речи. В ней анализируется процесс формирования языковой системы у детей-билингвов и монолингвов дошкольного и младшего школьного возраста, а также развитие двуязычных произносительных навыков у детей-билингвов данного возраста.

В первой части первой главы понятие билингвизма определяется как знание двух языков. Иногда этот термин переводят русским словом

«двуязычие». Поэтому в современной лингвистической литературе эти два слова часто используются как эквивалентные по значению. Толкований происхождения термина, как и определений самого явления, в специальной литературе существует достаточное количество: об этом писали Н.И. Толстой, В.В. Иванов, Х. Манхуел, А. Дибольд, С. Эрвин, Ч. Осгуд, В.Ю. Розенцвейг и др. Различают билингвизм естественный, когда знание двух языков приобретается при постоянном пребывании в различных языковых средах, и искусственный, когда с раннего возраста начинается изучение иностранного языка. Билингв – лицо, владеющее двумя языками. Механизм билингвизма – умение легко переходить с одного языка на другой (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин).

В нашей работе мы имеем дело с естественным билингвизмом, так как дети, воспитывающиеся в смешанных греко-русских семьях, постоянно находятся под воздействием двух языков. Обычно они пытаются овладеть сразу двумя языками. Согласно модели Волтерра и Тайшнера, двуязычный ребенок создает в начале своего языкового развития общую языковую систему из двух языков. Разделение языковых уровней обнаруживается на протяжении языкового развития. Данные, имеющиеся в литературе относительно становления каждой языковой системы в ходе одновременного становления двух языков, не могут являться удовлетворительными и предоставлять необходимую базу для разработки теоретических положений и формирования выводов, носящих прикладной характер. Это связано с тем, что нет достаточного количества научных работ и исследований, посвященных рассматриваемой проблеме (H. Wode, I. Watson).

При описании фактов двуязычия ученые не всегда могут решить вопросы, на каком уровне владения двумя языками начинается билингвизм, кто является билингом и т.д.

Во второй части первой главы говорится о формировании языковой системы у детей при нормальном и нарушенном развитии речи. Недоразвитию речи ребёнка – как билинга, так и монолинга – сопутствует несформированность «чувства языка», а важнейшим условием сформированности «чувства языка» является правильность устной речи ребенка и успешность освоения языковой системы. «Чувство языка» основывается на появлении эталонов языковых форм, моделей – фонетических, лексических, грамматических. В процессе восприятия и порождения речи происходит соотнесение речевых сигналов с имеющимися у ребенка эталонами. Если речевой факт совпадает с эталоном, то он воспринимается на основе «чувства языка» как правильный. В случае такого несоответствия у ребенка возникает чувство неправильности данной речевой формы.

В реферлируемой диссертации исследуются патологические нарушения в звукопроизношении и анализируются случаи, обусловленные расхождением двух языковых систем. Однако дети-билингвы могут

допускать нарушения в произношении также из-за фонетико-фонематического недоразвития речи, или вследствие только интерференции, или по обеим этим причинам одновременно. Дифференциальная диагностика очень важна для того, чтобы логопед выбрал коррекционный метод для исправления этих звуков. При фонетико-фонематическом недоразвитии речи у детей-билингвов ошибки допускаются в фонетически близких друг другу звуках обоих языков.

Языковой опыт, знания о языке и «чувство языка» по мере развития речи начинают формировать у детей особую психологическую систему – языковую компетенцию. Е.Д. Божович считает, что «чувство языка является интуитивным компонентом, возникающим и развивающимся на «стыке» речевого опыта и строгих знаний» (Е.Д. Божович).

Знание логопедом общих закономерностей формирования детской речи, понимание того, в какой последовательности осуществляется овладение различными сторонами языка – его лексикой, фонетикой, грамматическим строем, поможет определить требования к уровню владения звукопроизносительными навыками на этапах формирования речи детей, выявить характерные проявления несформированности речи, подобрать дифференцированные методические приемы ее коррекции.

В третьей части первой главы определяется возраст ребенка, в котором он впервые попадает под влияние билингвизма, что имеет важное значение для становления его двуязычия. Согласно исследованиям ученых (Н.Н. Kleinman и др.), оптимальный период овладения ребенком двумя языками – от 2 до 5 лет. Активное же формирование языковой системы при нормальном развитии речи у детей-билингвов начинается с момента рождения. В период с 3-х до 7-ми лет формируется языковая компетенция ребенка.

Вопрос о возрасте и этапах формирования языковой системы у билингвов остается открытым. Интерес психолингвистов в течение многих лет замыкается на вопросе: «С самого ли начала языкового развития появляются две отдельные языковые системы, или создается некая смешанная языковая система обоих языков? Какая информация хранится отдельно, а какая используется в двух языках?».

Возрастные параметры формирования билингвизма представлены следующим образом:

1) согласно наблюдениям Нортон, Бейкера, Петитто, особенности поведения детей раннего возраста свидетельствуют о том, что ребенок может различать два языка с момента произнесения своих первых слов, и с этого момента он формируется как билингв. Раннее внедрение второго языка активизирует процесс фонетического восприятия, называемый «преимуществом двуязычия» (С. Vaker и др.).

2) Как утверждают Клейнман и Петитто, оптимальный период – это возраст до 5 лет, так как именно в это время происходит более полное проявление билингвизма, развитие и овладение им (Н.Н. Kleinman).

3) По мнению этих же ученых, те дети, которые с рождения растут в условиях монолингвизма, а позже, в возрасте от 5 до 9 лет, сталкиваются с новым языком, становясь билингвами, могут овладеть основами морфологии и синтаксиса нового языка в течение одного года. Однако быстрые темпы овладения основами нового языка возможны только при условии интенсивного и систематического внедрения нового языка через многообразные связи ребенка, например в обществе, дома. Меньший эффект в овладении билингвальными навыками достигается, если освоение языка происходит только в пределах классных занятий (Там же).

В четвертой части первой главы обосновывается утверждение, что формирование ребенка как билингва в дошкольном возрасте проходит через поэтапное овладение им произносительной системой языка: а) усвоение линейных звуковых единиц речи; б) овладение надлинейными единицами речи (в настоящей работе не исследуются). В начальный период формирования речи ребенка-билингва, воспитывающегося под влиянием языка русскоязычной матери и грекоязычного отца, артикуляционная база отличается неустойчивостью, что и обуславливает необходимость специального логопедического воздействия.

Исследователи детской речи подчеркивают, что звуковая сторона речи является тем средством, которое позволяет каждому из участников речевого общения передавать другим содержание его мыслей, задавать вопросы, договариваться со сверстниками о совместной игре и т.д. (А.Н. Гвоздев). Наоборот, неясная речь ребенка весьма затрудняет его взаимоотношения с окружающими и нередко накладывает особый отпечаток на его характер. Дети, у которых не сформированы речевые навыки, болезненно переживают это, становятся молчаливыми, замкнутыми, застенчивыми, а некоторые – и раздражительными. Те неудобства, которые ребенок испытывает в детском саду и дома, еще в большей мере проявляются в школьном коллективе. Поэтому воспитание звуковой культуры речи – задача большой общественной значимости, и ее серьезность должны осознать и родители, и педагоги (А.Н. Гвоздев).

Во второй главе «Особенности развития звукопроизношения у детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста» дается общая характеристика обследованного контингента детей дошкольного и младшего школьного возраста и излагается методика, анализ результатов обследования детей-билингвов на греческом и русском языках и монолингвов на греческом языке. Глава состоит из четырех частей.

В первой части второй главы содержится характеристика контингента детей, описание организации их обследования, методика исследования, а также представлены разработанные критерии анализа полученных данных. Здесь же представлена характеристика греческой и русской фонетических систем.

В экспериментальных исследованиях участвовали дети-билингвы, которые родились и росли в смешанных греко-русских семьях, то есть находились под воздействием двух языков с самого рождения, и дети-монолингвы греческого происхождения – в качестве контрольной группы.

Нами было обследовано 160 детей, из них 80 билингвов и 80 монолингвов. Методика логопедического обследования представляла собой проведение тестов на греческом и русском языках по исследованию звукопроизношения.

Большая часть детей-билингвов дошкольного возраста (в количестве 48 человек из 80) при первом обследовании показала наличие ошибок в произношении греческих и русских звуков. Меньшая часть детей-монолингвов (в количестве 16 человек из 80) при первом обследовании показала наличие ошибок в произношении греческих звуков.

У детей-монолингвов были ошибки в произношении свистящих согласных [s],[z],[ts], [tz],[ks],[ps], альвеолярного дрожащего согласного [p], межзубного глухого согласного [θ], межзубного звонкого согласного [ð], велярного согласного [ɣ]. Ошибки были связаны с фонетико-фонематическим недоразвитием и требовали длительного сопровождения логопедическими занятиями. Основным результатом констатирующего эксперимента первого этапа явилось то, что в звукопроизношении учащихся-билингвов были ошибки самого разного характера на обоих языках – специфические ошибки, характерные для фонетико-фонематического недоразвития, и ошибки, специфические для билингвизма, – интерференция. Часть из этих ошибок относится к таким видам, которые легко лингвинтируются в процессе логопедических занятий и фонетико-фонематического анализа: это греческие звуки - межзубный глухой согласный [θ], межзубный звонкий согласный [ð], велярный согласный [ɣ]. Данные звуки не соответствуют звукам русского языка. С ошибками произносились также русские шипящие [ш'], [ч], свистящие [с'], [з'], губно-зубные [ф'], [в'], [т'], [д'], сонорные [м'], [н'], [л'], [р'], гласные [и], [а], [э], [о], [у], [ы], а также непарные твердые шипящие согласные [ш], [ж]. Следовательно, нарушения в произношении этих звуков можно было отнести к действию интерференции, поскольку аналогичные звуки отсутствуют в греческом языке и также легко лингвинтируются в процессе логопедических занятий и фонетико-фонематического анализа.

Ошибки в звукопроизношении артикуляционно сходных греческих и русских звуков, связанные с фонетико-фонематическим недоразвитием, требовали длительного сопровождения логопедическими занятиями. Это следующие звуки: греческие свистящие согласные [s], [z], [ts], [tz], [ps], [ks], альвеолярный дрожащий сонорный [r], а также русские шипящие [ш], [ш'], [ч], [ж], свистящие [с], [з], [ц], альвеолярный дрожащий сонорный [p].

Анализ результатов обследования звукопроизношения детей-билингвов показал: не менее важным является то, что эти разнообразные ошибки при билингвизме в количественном отношении значительно превосходят ошибки

у детей-монолингвов дошкольного возраста. Увидеть это позволяет сопоставление процентного распределения ошибок разного типа по отношению к общему числу ошибок, допущенных в звукопроизношении (табл.1).

Таблица №1 Распределение ошибок в звукопроизношении детей-билингвов и монолингвов в дошкольном возрасте (% от общего числа допущенных ошибок)

Дети дошкольного возраста		Дети-билингвы с ффн (фонетико-фонематическим недоразвитием) n=15		Дети-билингвы с интерференцией n=33		Дети-монолингвы с ффн n=16
Типы нарушений звукопроизношения		Греч. звуки	Русск. Звуки	Греч. звуки	Русск. звуки	Греческие звуки
ошибки ффн	Свистящие согласные Греч. [s],[z],[ts], [tz],[ks],[ps] русск. [c],[з],[ц]	10 (17%)	10 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (31%)
	Шипящие [ш],[ж],[ш'],[ч]	n/a	10 (25%)	n/a	0 (0%)	n/a
	Альвеолярные дрожящие согласные [р],[р']	5 (8%)	5 (12%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (15%)
Ошибки языковой интерференции	Мягкие согласные и гласные [п'], [б'], [ф'], [в'], [с'], [з'], [г'], [д'], [м'], [н'], [р'], [л'] гласные [и],[а],[э],[о],[у],[ы]	n/a	15 (38%)	n/a	25 (50%)	n/a
	Шипящие [ш],[ж], [ш'],[ч]	n/a	n/a	n/a	25 (50%)	n/a
	Межзубный глухой согласный [θ]	15 (25%)	n/a	20 (40%)	n/a	6 (23%)
	Межзубный звонкий согласный [ð]	15 (25%)	n/a	15 (30%)	n/a	6 (23%)
	Велярный согласный [γ]	7 (25%)	n/a	7 (30%)	n/a	2 (8%)
Количество		52 (100%)	40 (100%)	42 (100%)	50 (100%)	26 (100%)

Как видно из таблицы, дети-билингвы допускают ошибки, обусловленные не только языковой интерференцией, но и вызванные фонетико-фонематическим недоразвитием. Примечательно, что у детей-билингвов обнаружился гораздо более высокий процент ошибок вследствие языковой интерференции, прямо зависящий от фактора двуязычия. Общие ошибки детей-билингвов и монолингвов, вызванные фонетико-

фонематическим недоразвитием, очень близки не только количественно, но и качественно. Представляется, что интерференция появляется как результат недостаточного владения звукопроизношением греческого и русского языков, а фонетико-фонематическое недоразвитие обусловлено неустойчивостью сенсорных и/или моторных эталонов звуков каждого языка, относящихся к близким для двух языков фонетическим группам.

Дети-билингвы с фонетико-фонематическим недоразвитием допустили 52 ошибки при произношении греческих звуков: 15 ошибок вследствие фонетико-фонематического недоразвития и 37 – из-за интерференции. На русском языке всего допустили 40 ошибок: 25 ошибок из-за фонетико-фонематического недоразвития и 15 – вследствие интерференции. Они допустили всего 92 ошибки, но монолингвы - только 26 ошибок.

33 ребенка-билингва, которые допустили ошибки только из-за интерференции, имели то же количество ошибок при произношении греческих и русских звуков – 50 – и 42, всего 92 ошибки. У нескольких детей-билингвов с фонетико-фонематическим недоразвитием обнаружилась несформированность произношения одновременно нескольких звуков из группы свистящих в греческом и русском языках, а также нескольких звуков из групп шипящих и мягких согласных русского языка; то же самое наблюдалось у монолингвов в произношении группы свистящих звуков греческого языка. Остальные дети-билингвы при интерференции одновременно неправильно произносили несколько мягких согласных и/или шипящих звуков русского языка. Если ребенок неправильно произносил один звук или группу однородных по произношению звуков, мы считали это одной ошибкой. Аналогично этому как одну ошибку мы считали нарушение в звукопроизношении свистящих, шипящих и мягких согласных. То же самое при формировании звуков в процессе логопедической работы: там, где было сформировано несколько звуков из одной группы, мы рассматривали их как один звук. Такой способ подсчета ошибок, а впоследствии – откорректированных звуков позволил нам избежать чрезмерно больших чисел, которые могли бы затруднить восприятие результатов наших исследований, отраженных в таблицах. Здесь стоит сказать, что в большинстве случаев в процессе формирования одного звука той или иной артикуляционной группы согласных одновременно исправлялся и ряд остальных звуков, например при правильном произношении греческого свистящего звука [s] одновременно это помогло сразу же или вскоре исправить и остальные – [ps], [ks], [ts]. То же самое на русском: при исправлении звука [с] быстрее исправлялись [з] и [ц]. Таким образом, общее количество ошибок у каждого ребенка-билингва дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием таково: в греческом языке – от 5 до 10 и в русском – от 12 до 20. Сюда включены все ошибки, вызванные фонетико-фонематическим недоразвитием и интерференцией. У детей-монолингвов дошкольного возраста с фонетико-фонематическим

недоразвитием количество ошибок – от 3 до 10. Общее количество ошибок у каждого ребенка с интерференцией в греческом языке – от 2 до 3 и в русском – от 5 до 16.

Дифференциальная диагностика звукопроизношения на греческом и русском языках у детей-билингвов дошкольников позволила констатировать, что из 48 детей с несформированным звукопроизношением 15 дошкольников имеют фонетико-фонематическое недоразвитие (как и 16 из 80 детей-монолингвов) и у них зарегистрированы трудности в произношении звуков, обусловленные одновременно недоразвитием и интерференцией. Остальные 33 ребенка-билингва допускают ошибки только из-за интерференции.

Ошибки, допускаемые при фонетико-фонематическом недоразвитии, имеют такой же характер на греческом языке, как и на русском.

При произношении звука [r], соответствующего русскому [p], 5 ошибок отмечено у 5 детей-билингвов и 4 ошибки – у 4 монолингвов. Это замены [p] (параротацизм) звуком [l], соответствующим русскому [л], т.е. *Лома* вместо *Рома*, *следа* вместо *среда* на русском и *oulanos* вместо *ouranos* на греческом; и полное отсутствие (ротацизм), т.е. *баво* вместо *браво*, *вемя* вместо *время*; на греческом *iis* вместо *riris* и т.д.

10 ошибок выявлено у 10 детей-билингвов и 8 ошибок – у 8 монолингвов при произношении альвеолярных согласных – свистящих греческих звуков [s], [z] и русских [с], [з], а также их сочетаний – аффрикат [ts], [tz], [ks], [ps] и русских [ц], [тз], [пс], [кс]. Недостатки звукопроизношения свистящих греческого и русского языков сведены к следующим проявлениям: **межзубный сигматизм**, когда толчком языка между зубами создается низкочастотный звук, более похожий на шумный [θ]: на греческом языке [θoufami] вместо [sousami]. Подобный дефект наблюдается при произнесении остальных свистящих – [z] – [θ]: [θitaniο] вместо [zizaniο], [ts] – [tθ]: [tθanta] вместо [tsanta], [tz] – [θ]: [tθitθikas] вместо [tzitzikas], [ks] – [kθ]: [kθifias] вместо [ksifias], [ps] – [pθ]: [pθari] вместо [psari]; [θ] или [δ]; на русском языке: [θ]уббота вместо [с]уббота, [δ]има вместо [з']има, [θ]вет вместо [ц]вет; **губно-зубной сигматизм**, когда во время произношения звука [s] нижняя губа сближается с верхними резцами, отчего акустический эффект при искажении [s] близок звуку [f] на греческом, т.е. [foufami] вместо [sousami]. Такой же дефект отмечается при произнесении остальных свистящих: [z] – [f], т.е. [fifaniο] вместо [zizaniο], [ts] – [tf], т.е. [tfanta] вместо [tsanta], [tz] – [tf], т.е. [tfitθikas] вместо [tzitzikas], [ks] – [kf], т.е. [kfifias] вместо [ksifias], [ps] – [pf], т.е. [pfari] вместо [psari]; на русском [с] близок звуку [ф], т.е. [ф]иний вместо [с']иний. Эта же ошибка наблюдается при произнесении парного звонкого [з] и аффрикаты [ц], например [ф]уббота вместо [с]уббота, [ф']има вместо [з']има, [ф]вет вместо [ц]вет; и, наконец, **боковой сигматизм**: при такой артикуляции вместо [s] и соответствующего русского [с] слышится шум. Такой же шум, только озвученный голосом, слышится при произношении [z] и соответствующего русского [з], а также

русского [ц]. Дефект распространяется и на соответствующие парные свистящие звуки: греческие [ts], [tz], [ks], [ps] и русские [тз], [кс], [пс].

Недостатки в произношении шипящих звуков [ш], [ж], [ш'], [ч] наблюдаются у 15 детей-билингвов только на русском языке, так как в греческом языке аналогичных звуков нет, но в ряде случаев аналогичные недостатки отмечаются в произношении свистящих - межзубное, щечное, боковое произношение. Искажения в произношении звуков [ш] и [ж]: дети-билингвы с фонетико-фонематическим недоразвитием демонстрировали «щечное» произношение [ш] и [ж], когда при произношении [ш] образуется шум, а при произношении звонкого [ж] к шуму прибавляется голос; «нижнее» произношение [ш] и [ж]: при такой артикуляции шипящие приобретают мягкий оттенок, напоминая долгий звук [ш']; недостатки в произношении звука [ш'] – укороченное произношение (длительность звука такая же, как при [ш]), замена мягким свистящим звуком [с'], а также произношение [ш'] с аффрикативным элементом в завершающей фазе, как сочетание [ш'ч] [ш'чук]а вместо [ш'ук]а; недостатки в произношении звука [ч], который произносится как краткий [ш']; в произношении звук [ч] заменяется свистящей аффрикатой [ц].

Результаты фонематического обследования показали, что у всех 15 детей-билингвов, как и у 16 монолингвов, есть нарушения в восприятии названных фонем - недостаточное различение и затруднение в анализе слогов и слов, содержащих этих фонемы. Для детей-монолингвов в этой категории ошибок встречаются межзубный глухой согласный [θ], межзубный звонкий согласный [δ] и веллярный согласный [γ]. Эти звуки у детей-билингвов имеют другую специфику – вызывают интерференцию.

Ошибки в греческом звукопроизношении по причине интерференции допускают все 48 детей-билингвов дошкольного возраста. Это ошибки в произношении согласных звуков, не имеющих аналогов в русской фонетической системе: [θ], [δ], [γ]. Это существенные ошибки, поскольку они изменяют смысл слов.

35 ошибок допустили 35 детей-билингвов при произношении глухого щелевого межзубного согласного [θ], т.е. *θanos, θalasa, meθise*, который заменяется на глухой закрытый зубной согласный [t], т.е. *tanos, talasa, metise*, или на глухой щелевой губно-зубной согласный [f], соответствующий русский звук [ф], т.е. *fanos, falasa, mefise*;

30 ошибок допустили 30 детей-билингвов при произношении звонкого щелевого межзубного согласного [δ] (*δose, δada, δodeka*), заменив его на звонкий щелевой губно-зубной согласный [v], который похож на русский звук [в], т.е. произнесли *vose, vava, voveka*, или заменили закрытым согласным [d], соответствующий русский [д], т.е. *dose, dada, dodeka*.

14 ошибок допустили 14 детей-билингвов при произношении звонкого щелевого (долгого) согласного [γ], заменив его на русский закрытый (краткий) согласный [г] [g], т.е. *gala* вместо *γala*.

Анализ произношения русских звуков детьми-билингвами дошкольного возраста с интерференцией позволил определить и классифицировать причины ее возникновения, основные фонетические ошибки и затем провести качественный анализ данных ошибок. 33 ребенка-билингва допускали нарушения в произношении мягких, твердых, шипящих согласных и гласных; у остальных 15 детей-билингвов ошибки в произношении шипящих, свистящих звуков имели характер фонетико-фонематического недоразвития.

25 ошибок допустили 25 детей-билингвов в произношении согласных, которые артикуляционно очень близки в обоих языках, таких, как русский твердый свистящий согласный [ц] и греческий мягкий свистящий [ts]. В результате интерференции произношение русского свистящего [ц] более похоже на произношение греческого [ts]. При произношении русских твердых непарных шипящих [ш] и [ж], не имеющих аналогов в греческой фонетической системе, дети-билингвы произносят их как полумягкие [ç] и [ž]. То же самое наблюдается при произношении русских мягких непарных шипящих – долгого [ш'] и [ч]. На их месте дети-билингвы произносят шипящие другого качества и свистящие: [ш'] как [ш'] и [ч] – как греческий глухой [ç'].

40 ошибок допустили 40 детей-билингвов при произношении пар твердых / мягких согласных звуков: [п] – [п'], [б] – [б'], [ф] – [ф'], [в] – [в'], [с] – [с'], [з] – [з'], [т] – [т'], [д] – [д'], [м] – [м'], [н] – [н'], [р] – [р'], [л] – [л']. Твердые звуки [к], [г], [х] и мягкие пары [к'], [г'], [х'] произносятся всегда правильно, потому что эти звуки есть и в греческом языке. Все другие звуки вызывают затруднения, например: по[л]ка вместо по[л']ка, ра[с]ти вместо ра[с']ти, [с]тена вместо [с']тена, ма[с]тер вместо ма[с']тер, бо[л]шой вместо бо[л']шой, бо[л]ной вместо [бол'ной], где[с] вместо где[с'], зли[т] вместо зли[т'], ко[н] вместо ко[н'], бо[л] вместо бо[л'], ма[т] вместо ма[т'].

Такое же число ошибок допустили дети в произношении русских гласных звуков [и], [а], [э], [о], [у], [ы] как следствие неправильного произношения мягких согласных.

На основе классификации звуков русской фонетической системы можно выделить две категории ошибок, вызванных интерференцией:

- 1) существенные ошибки, которые меняют смысл слов;
- 2) несущественные ошибки.

В первой категории неправильность произношения согласного меняет не только значение слова, но и смысл предложения. К данной категории относятся следующие ошибки:

– при произношении русских твердых непарных шипящих [ш], [ж] дети-билингвы произносит полумягкие свистящие [ç], [ž]: [ш]ар – [ç]ар, [ж]ар – [ž]ар или твердые свистящие, например [с] вместо [ш]: «Он был в шоке [çó]ке» как «Он был в соке [só]ке»;

– при произношении русских мягких непарных шипящих [ш'] и [ч'] дети-билингвы произносят их, используя глухие шипящие и свистящие [ш'] – [ш] и [ч'] – [ц'], например [ш']енок – [ш]енок и [ч']истый – [ц']истый;

– мягкие согласные произносятся как твердые. Эта ошибка влияет на изменение произношения последующих гласных. Когда ребенок научится правильно произносить согласные, то сможет правильно произносить и гласные звуки, поскольку произношение гласных звуков в русском языке часто зависит от твердости / мягкости предыдущего согласного: [м]ал – [м']ал, см. также выше;

– твердые согласные произносятся как полумягкие, прежде всего в сочетании «согласный + ы». Из всех гласных звуков затруднения вызывает только [ы], отсутствующий в греческом языке. Поэтому предыдущий согласный получается полумягким, например в словах [с]ын, [с]иний первый согласный произносится полумягко, поскольку ребенок не умеет артикулировать [ы].

Ко второй категории относятся ошибки при произношении звука [ц]. Дети-билингвы, у которых не отмечалась неправильность в произношении свистящих звуков, произносили его как полумягкий, похожий на греческое [ts], но это различие не нарушает смысла слова. Например: [ц']ирк, ц[в']ет.

Анализ ошибок, вызванных интерференцией русского и греческого языков у детей-билингвов, показывает, что есть ошибки, способные изменять смысл высказывания. Мы проводили коррекционную работу также с такими детьми, поскольку подобные ошибки исправляются лучше при помощи русскоговорящего логопеда.

Коррекция нарушений звукопроизношения проводилась на базе детских садов и школ городов Лимассол (№№ 4, 25, 1) и Пафос (№№ 6, 3, 4) в течение первого семестра, то есть в течение 4 месяцев по 2 раза в неделю, продолжительность занятия 30 минут.

При вторичном обследовании результаты показали эффективность коррекционной логопедической работы с детьми-билингвами над звукопроизношением на обоих языках: ошибки остались только у 16 детей-билингвов и у 8 детей-монолингвов (см. таблицу 2).

Таблица № 2. Распределение ошибок в звукопроизношении детей-билингвов и монолингвов в школьном возрасте после коррекционных занятий (% от общего числа допущенных ошибок)

Дети школьного возраста		Дети-билингвы с ффн n=10		Дети-билингвы с интерференцией n=6		Дети-монолингвы с ффн n=8
Типы нарушений звукопроизношения		Греч. звуки	Русск. звуки	Греч. звуки	Русск. Звуки	Греческие звуки
ошибки ффн	Свистящие согласные греч. [s],[z],[ts],[tz],[ks],[ps] русск. [c],[z],[u]	5 (24%)	5 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (45%)
	Шипящие [ш],[ж],[ш'],[ч]	n/a	5 (25%)	n/a	0 (0%)	n/a
	Альвеолярные дрожащие согласные [p],[r]	3 (%)	3 (%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (22%)
Ошибки языковой интерференции	Мягкие согласные [п'], [б'], [ф'], [в'], [с'], [з'], [т'], [д'], [м'], [н'], [р'], [л'] гласные [и],[а],[э],[о],[у],[ы]	n/a	3 (15%)	n/a	2 (100%)	n/a
	Шипящие [ш],[ж],[ш'],[ч]	n/a	0	n/a	1 (0%)	n/a
	Межзубный глухой согласный [θ]	3 (28%)	n/a	2 (50%)	n/a	2 (22%)
	Межзубный звонкий согласный [ð]	4 (14%)	n/a	2 (50%)	n/a	1 (11%)
	Велярный согласный [ɣ]	2 (10%)	n/a	0 (0%)	n/a	0 (0%)
Количество ошибок		21 (100%)	20 (100%)	4 (100%)	2 (100%)	9 (100%)

У 16 детей-билингвов школьного возраста сохраняются трудности в звукопроизношении на греческом и русском языках. Из этих детей 10 с фонетико-фонематическим недоразвитием неправильно произносят свистящие греческие и русские звуки – 5 ошибок; русские шипящие звуки – также 5 ошибок. 3 ребенка-билингва неправильно произносят альвеолярные дрожащие согласные – греческий [r] и русский [p]. Тот же контингент продолжает неправильно произносить звуки, вызывающие интерференцию: при произношении межзубного глухого согласного [θ] – 3 ошибки, межзубного звонкого согласного [ð] – 4 ошибки и велярного согласного [ɣ] –

2 ошибки. 3 ошибки отмечены при произношении мягких согласных и гласных на русском языке.

8 детей-монолингвов с фонетико-фонематическим недоразвитием все еще имеют нарушение в произношении свистящих – 4 ошибки, неправильно произносят также альвеолярный дрожащий согласный [ʁ] – 2 ошибки. Их фонематическое восприятие на этой стадии не имеет нарушений, дети-монолингвы и билингвы с фонетико-фонематическим недоразвитием хорошо различают эти звуки на слух.

6 детей-билингвов допустили ошибки, вызванные только интерференцией, в греческом звукопроизношении: 2 – при произношении межзубного глухого согласного [θ] и 2 – при произношении межзубного звонкого согласного [ð]; в русском звукопроизношении была 1 ошибка при произношении шипящих [ш], [ж], [ш'], [ч] и 2 – при произношении мягких согласных [п'], [б'], [ф'], [в'], [с'], [з'], [т'], [д'], [м'], [н'], [р'], [л'], гласных [и], [а], [э], [о], [у], [ы].

Таким образом, общее количество ошибок у каждого ребенка-билингва с фонетико-фонематическим недоразвитием школьного возраста в греческом языке – от 2 до 7 и в русском – от 4 до 10. В это количество включены все ошибки, вызванные фонетико-фонематическим недоразвитием и интерференцией. У детей-монолингвов школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием количество ошибок – от 2 до 5. Общая картина ошибок у каждого ребенка с интерференцией в греческом и в русском языках в совокупности – от 1 до 2.

Таким образом, обследование выявило типологические группы ошибок и их причины. Это позволило перейти к созданию методических рекомендаций по устранению нарушений звукопроизношения.

Третья глава «Научно-методические основы коррекционной работы по формированию звукопроизносительных навыков у детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста» состоит из трех частей.

В первой части рассматривается коррекционно-развивающая работа по формированию звукопроизносительных навыков у детей-билингвов. Она построена нами в соответствии с результатами проведенного исследования и включает следующие **положения**:

1) Общим гуманистическим направлением воспитания ребенка - билингва является то, что оба языка должны быть представлены ребенку с одинаковыми заботой, глубиной и любовью. Это означает, что родители, дети которых растут в условиях билингвизма, должны обеспечить равные возможности для усвоения обоих языков, чтобы дети на обоих языках слушали сказки, песни, смотрели фильмы и чтобы ошибки исправлялись также на обоих языках.

2) Учитель-логопед дает родителям рекомендации, о чем они должны помнить в своих ежедневных коммуникативных контактах с ребенком на греческом и русском языках.

3) Ребенок-билингв должен знать, что он является наследником двух языковых культур, и иметь положительное отношение к двуязычной ситуации, в которой он живет. Он должен знать, что те языковые трудности, которые у него есть в данный момент, преодолимы.

4) Дети-билингвы должны быть тщательно обследованы русскоязычным и грекоговорящим логопедом для установления действительного состояния их речи, в том числе для:

- выявления фонетико-фонематических затруднений и фонетико-фонематических нарушений;

- установления тех звуков, которые неправильно произносятся вследствие интерференции.

5) Нарушение звукопроизношения на греческом и русском языках вследствие интерференции требует использования для коррекционной работы дифференцированных коррекционных приемов, разработанных как в русской, так и в греческой логопедии.

6) Выявление фонетико-фонематического недоразвития, которое касается обеих языковых систем, требует специализированной логопедической помощи, что детально разработано в русской логопедии и используется в греческой логопедии.

7) Русскоговорящая мать играет в контексте коррекционной работы важнейшую роль, помогая сформировать правильное русское звукопроизношение у своего ребенка-билингва. С этой целью для ознакомления матери с языковыми проблемами ребенка логопед проводит родительские собрания, индивидуальное и групповое консультирование родителей, организует посещение ими логопедических занятий, привлекает к подготовке наглядного материала, к участию в занятиях. Установлению отношений взаимопонимания и сотрудничества с русскоязычными родителями способствует знание учителем-логопедом этнокультурных особенностей и традиций воспитания в русскоязычной диаспоре.

На основе сформулированных выше положений нами определены следующие направления логопедической работы:

1. Развитие фонематического восприятия звуков греческого и русского языков и подготовка артикуляционного аппарата к овладению этими звуками. Работа над фонематическим восприятием звуков вследствие фонетико-фонематического недоразвития, а также интерференции.

2. Освоение детьми-билингвами греческих и русских звуков, близких по произношению и артикуляции.

3. Формирование у детей-билингвов навыков произношения и различения греческих звуков, не имеющих аналогов в русском языке, и наоборот.

4. Формирование навыков выявления и снятия межъязыковой интерференции звуков греческого и русского языков у детей-билингвов. Последовательно реализуются направления от первого к четвертому.

Результаты коррекционной логопедической работы с детьми, имевшими нарушения по причине интерференции и фонетико-фонематического недоразвития, показаны в таблице № 3.

Таблица № 3. Сравнительный анализ прогресса у детей – билингвов и монолингвов после коррекционной работы (в процентном соотношении)

Дети	Дети-билингвы с ффн		Дети-билингвы с интерференцией		Дети-монолингвы с ффн
	Греч. Звуки	Русск. Звуки	Греч. Звуки	Русск. Звуки	
Прогресс	65%	50%	92%	96%	65%

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием медленнее исправляли ошибки при коррекционной работе над этими звуками, чем дети с интерференцией. Так, у первых произношение греческих звуков улучшилось на 65 %, русских звуков – на 50%, тогда как у вторых отмечено улучшение соответственно на 92 % при произношении греческих звуков и на 96 % при произношении русских звуков. Таким образом, можно считать, что дети-билингвы показали значительный прогресс после проведенной с ними коррекционной работы над произношением русских и греческих звуков. Одновременное и пропорциональное овладение двумя языками играет большую роль в успеваемости этих детей. Различие в уровне владения греческим и русским звукопроизношением в дошкольном возрасте относительно невелико, но затем владение греческим языком у детей развивается быстрее, чем владение русским. Уже в этом возрасте ребенок-билингв большую часть времени проводит среди грекоязычных детей, и чем старше он становится, тем сильнее оказывается влияние греческого языка.

В Заключении подводятся итоги диссертационной работы и формулируются выводы:

1) Анализ научной литературы по проблеме билингвизма у детей дошкольного возраста свидетельствует о том, что необходимы исследования для определения трудностей билингвов в школе и их возможной социальной дезадаптации.

2) Результаты сравнения фонетических систем греческого и русского языков показали, что системы согласных звуков в греческом и русском языках различаются как количественно, так и качественно:

- в русской фонетической системе существует большая группа мягких парных согласных. В греческом же языке существуют мягкие парные только для [к], [г], [х];

- в русском языке существуют шипящие звуки, которые отсутствуют в новогреческом языке;

- в обоих языках существуют разные позиции для глухих и звонких согласных.

3) У детей-билингвов в ходе исследования звукопроизношения на греческом языке выявлены нарушения в произношении звуков, являющиеся следствием интерференции, так как вместо звуков греческого языка дети используют звуки русского языка:

- межзубный звонкий [ð] заменяется русским [д],

- межзубный глухой [θ] заменяется русским [ф],

- веллярный [γ] заменяется русским [г].

4) У детей-билингвов в ходе обследования звукопроизношения на русском языке выявлены нарушения в произношении а) мягких согласных, б) гласных, в) непарных твердых согласных:

а) мягких согласных:

- шипящих [ш'], [ч],

- свистящих [с'], [з'],

- губно-зубных [ф'], [в'], [т'], [д'],

- сонорных [м'], [н'], [л'], [р'],

б) гласных:

- [и], [а], [э], [о], [у], [ы],

в) непарных твердых согласных:

- шипящих [ш], [ж].

Данные нарушения являются следствием интерференции, так как вместо мягких согласных дети произносят твердые, вместо твердых непарных - полумягкие согласные или твердые свистящие, а произношение гласных изменяется под влиянием неправильного произношения мягких согласных.

5) Фонетико-фонематическое недоразвитие было выявлено на греческом и русском языках у одних и те же детей. Оно проявлялось в неправильном произношении фонем, близких для обоих языков по артикуляторным и/или акустическим признакам:

а) нарушение произношения звуков греческого языка:

- свистящих согласных [s], [z], [ts], [tz], [ps], [ks],

- альвеолярного дрожащего [r].

б) Нарушение произношения звуков русского языка:

- шипящих [ш], [ш'], [ч], [ж],

- свистящих [с], [з], [ц],

- сонорного [р].

б) Несформированность фонетико-фонематической стороны речи у детей рассматриваемой категории обусловлена низкой динамикой становления, неустойчивостью, диффузностью сенсорных и/или моторных

эталонов звуков каждого языка, относящихся к близким для двух языков фонетическим группам.

7) Анализ результатов логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизводительной стороны речи выявил разную динамику нормализации звукопроизношения: при фонетико-фонематическом недоразвитии требовалось больше времени для коррекции нарушений в звукопроизношении, а при интерференции коррекция приносила положительные результаты быстрее.

8) При раннем билингвизме для дальнейшего языкового развития детей важно сохранить знание обоих языков. В задачу языкового воспитания детей-билингвов должно входить закрепление и дальнейшее развитие навыков звукопроизношения на русском языке, что необходимо осуществлять родителям.

Возможные перспективы дальнейшего исследования поставленной проблемы могут быть связаны с изучением других нарушений, связанных с билингвизмом у детей.

По теме диссертационного исследования опубликованы следующие статьи:

1. Агатангелу Елени. Проблемы формирования звукопроизношения у детей-билингвов от смешанных греко-русских браков // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2010, № 3 – 4. - С. 4 – 6. – 0,3 п. л.

2. Агатангелу Елени. Формирование звукопроизношения у детей-билингвов от греко-русских смешанных браков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». – 2011, № 1. – С. 53 – 56. – 0,3 п. л.

3. Агатангелу Елени. Состояние звукопроизношения у детей-билингвов дошкольного и младшего школьного возраста, говорящих на греческом и русском языках // Преподаватель XXI век. – 2010, № 4. Часть 1. – С. 168 – 172. – 0,3 п. л.

4. Агатангелу Елени. Фонетическая система греческого языка в аспекте ее усвоения детьми-билингвами греко-русского происхождения // Русский язык как иностранный: новые тенденции и перспективы развития. Итоговый сборник научных трудов преподавателей и стажеров кафедры русского языка как иностранного МПГУ. – М.: МПГУ, 2009. – С. 38 – 42. – 0,25 п. л.

5. Агатангелу Елени. Система коррекционно-методической работы по формированию звукопроизношения у детей-билингвов // Русский язык – язык общения и профессии: Сборник научных трудов преподавателей и стажёров кафедры русского языка как иностранного МПГУ. – М.: МПГУ, 2011. – С. 54 – 59. – 0,3 п. л.

Подп. к печ. 14.10.2011 Объем 1,5 п.л. Зак. № 118 Тир. 100 экз.
Типография МПГУ