

**И.Н. Авдеева  
Н.Н. Мурованая  
Ю.Ю. Курбангалиева**

**Р А З В И Т И Е  
И КОРРЕКЦИЯ РЕЧИ  
У Д Е Т Е Й  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С БИЛИНГВИЗМОМ**

**Учебно-методическое пособие**

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

И.Н. Авдеева, Н.Н. Мурованая, Ю.Ю. Курбангалиева

# **РАЗВИТИЕ И КОРРЕКЦИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С БИЛИНГВИЗМОМ**

**Учебно-методическое пособие**

Севастополь  
СевГУ  
2025

**УДК 159.92(075.8)**

**ББК 88.3я73**

**A18**

**Р е ц е н з е н т ы:**

**О.Н. Кажарская** – канд. психолог. наук, доцент, доцент кафедры «Психология»  
Гуманитарно-педагогического института

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь

**Н.И. Абдуллаева** – канд. психолог. наук, доцент кафедры

«Педагогика, психология и гуманитарные дисциплины»

филиала ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева»  
в г. Знаменск Астраханской области

**Авдеева, Ирина Николаевна**

**A18** Развитие и коррекция речи у детей дошкольного возраста с билингвизмом : учебно-методическое пособие / И. Н. Авдеева, Н. Н. Мурованая, Ю. Ю. Курбангалиева ; под ред. Ю. Ю. Курбангалиевой ; Севастопольский государственный университет, Гуманитарно-педагогический университет. – Севастополь : СевГУ, 2025. – 192 с. – Текст : электронный.

Учебно-методическое пособие «Развитие и коррекция речи у детей дошкольного возраста с билингвизмом» включает теоретический и практический аспекты исследования. Оно отличается выраженной практической направленностью, четкой алгоритмизацией и структурированностью, возможности использования в процессе обучения студентов в области специальной педагогики и психологии.

В учебно-методическом пособии «Развитие и коррекция речи у детей дошкольного возраста с билингвизмом» отражены современные, теоретические и практические взгляды на проблему билингвизма.

Материалы учебно-методического пособия могут быть использованы учителями-логопедами, педагогами-психологами, дефектологами, учителями, воспитателями, социальными педагогами, работающими с детьми с ОВЗ, студентами, магистрантами гуманитарно-педагогического направления.

УДК159.92(075.8)

ББК 88.3я73

Рассмотрено и рекомендовано к изданию на заседании кафедры «Педагогика детства, специальная психология и дефектология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», протокол заседания № 2 от 20 сентября 2024 г.

© ФГАОУ ВО «Севастопольский  
государственный университет», 2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Предисловие                                                                                                        | 4   |
| ГЛАВА 1. Теоретический аспект исследования                                                                         | 7   |
| 1.1. Билингвизм: история                                                                                           | 7   |
| 1.2. Современный аспект исследования билингвизма                                                                   | 19  |
| 1.3. Типы билингвизм                                                                                               | 29  |
| 1.4. Особенности развития билингвизма у детей                                                                      | 34  |
| 1.5. Логопедический анализ речи детей дошкольного возраста<br>с билингвизмом в условиях многонационального региона | 42  |
| 1.6. Развитие чувства языка и овладение компонентами<br>языковой системы детьми дошкольного возраста               | 49  |
| 1.7. Законодательные акты, обеспечивающие права<br>национальных меньшинств                                         | 56  |
| ГЛАВА 2. Программа двуязычной дошкольной образовательной<br>организации и основные условия её реализации           | 63  |
| 2.1. Введение                                                                                                      | 63  |
| 2.2. Характеристика возраста                                                                                       | 66  |
| 2.3. Программное содержание обучения                                                                               | 72  |
| 2.4. Условия реализации программы                                                                                  | 86  |
| Контрольные вопросы и задания                                                                                      | 90  |
| Тесты                                                                                                              | 94  |
| Словарь терминов                                                                                                   | 98  |
| Список литературы                                                                                                  | 108 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ. Конспекты логопедических занятий                                                                       | 119 |
| .                                                                                                                  |     |

## ПРЕДИСЛОВИЕ

---

Данное учебно-методическое пособие предназначено для студентов, обучающихся на направлениях подготовки 44.03.03 «Логопедия», «Дошкольная дефектология», 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 «Педагогическое образование».

Язык – один из существенных признаков нации, тесно связан с национальной психологией, с самосознанием и самобытностью народа. За каждым языком – культура этноса, оригинальное видение мира, которые хранит язык. Современные условия жизни общества сопряжены со значительной миграцией населения или проживанием некоренного населения в русскоязычной среде, в которой они, как правило, не теряют родной язык, в связи с чем, развитие речи детей дошкольного возраста протекает в условиях билингвизма.

На земном шаре осталось мало мест, где население сталкивается лишь с одним – своим родным языком, хотя бы потому, что средства массовой информации, и прежде всего телевидение, проникают повсюду, а вместе с ними и целые потоки иноязычной информации. Большинство людей путешествуют, мигрируют, пытаются приспособиться к новой обстановке. Иностранные языки – а зачастую их несколько – входят во многих странах, как известно, даже в школьный минимум. Часто язык образования в том или ином государстве отличается от родного языка учащихся.

Растет число смешанных браков, в которых родители говорят на разных языках. Сочетание многих типов двуязычия, появление все новых языковых ситуаций, каждая из которых связана с массой жизненно важных проблем, необходимость в связи с этим гибкой социальной политики – характерны для России в целом.

Русский язык является вторым для маленьких граждан России, родившихся в семьях, где основным языком является не русский, а какой-нибудь другой, например, татарский, казахский, ногайский, азербайджанский, армянский, чеченский и т.д.

Существует запрос на организацию специального обучения русскому языку начиная с маленького возраста, и очень важно представлять себе, в какой среде растет малыш, как помочь ему и его родителям, как научить педагогов быть проводниками в мир двуязычия (билингвизма).

Росту национально-русского двуязычия в последние годы в значительной мере способствуют принятые в национально-территориальных образованиях законы о языках и глобальная тенденция поддержки малых языков. Эта тенденция не нова: русские и раньше пользовались другими языками, например, татарским или аварским, для общения с другими народами. Положение существенно изменилось в странах, являющихся сегодня бывшими республиками Советского Союза, где русский язык редко имеет статус государственного или официального, но по-прежнему выполняет роль посредника межнационального общения.

Когда человек говорит на двух языках и пользуется ими достаточно регулярно, это называется билингвизмом (двуязычием). Может быть трех- и более язычие. Многоязычие признается и поощряется мировым сообществом, так как, с одной стороны, облегчает контакты политического и экономического плана, с другой – миграция населения приводит к обострению вопросов, связанных с передачей информации и взаимопониманием. Как правило, это дает человеку преимущество перед теми, кто не знает иного языка, кроме родного.

Ученые пришли к выводу, что многие не способны в достаточном объеме усвоить второй язык, не владея прочно родным. К тому же это становится для них зачастую психологической травмой, поэтому вопросы языковых прав человека в современном мире обсуждаются на самом высоком уровне с привлечением экспертов к их практическому решению.

Мультикультурное воспитание обязательно должно включать в себя положительное отношение к самому себе. При этом ребенок сравнивает то, что он узнает про поощряемое поведение, в том числе и в многонациональной среде, одобряет поступки, которые соответствуют этому образцу, воспринимает непривычное поведение представителей иных культур как допустимое разнообразие.

Педагог должен каждому ребенку дать понять, что те или иные особенности формируют его индивидуальность, делают его уникальной личностью. Педагог должен помочь ребенку осознать его самоценность, полезность для общества, социальную востребованность. Ведь в каждом ребенке есть чувство прекрасного, и задача педагога найти и затронуть эту тонкую струну.

Воспитать личность можно только любовью. Ведь не случайно все мировые религии говорят о любви: о любви к Богу и к Человеку. Поэтому любое занятие, в том числе и коррекционное, должно быть пронизано любовью к ребенку.

Во Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей говорится: «Дети мира невинны, уязвимы и зависимы. Они также любознательны, энергичны и полны надежд. Их время должно быть временем радости и мира, игр, учебы и роста. Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве...».

На гармонии и сотрудничестве должны строить свои отношения и взрослые люди – педагоги, в том числе и логопеды.

Вопросы и задания являются в данном учебном пособии не дополнением, но существенной частью материала. Предполагается, что студенты при самостоятельном и индивидуальном обучении будут прорабатывать все ответы, потому что без обогащения собственным опытом и привязки к конкретным условиям образования и воспитания невозможно научить детей второму языку и отражаемой в нем культуре.

Такой подход соответствует требованиям педагогики высшей школы: хорошо усваивается лишь то, что сделано самостоятельно, пропущено через собственное мироощущение. Полученные знания в таком случае станут не

абстрактным грузом, а реальной платформой для поиска эффективных путей в педагогике.

В данном учебном пособии отражены современные теоретические и практические взгляды на проблемы развития речи у детей с билингвизмом. История свидетельствует, что билингвизм возникает, прежде всего, в результате развития общества, установления регулярных экономических и культурных отношений между народами. Особенно важно стремление и желание носителей языка овладеть вторым языком для того, чтобы воспользоваться им для приобщения к культуре и науке контактирующего с ними народа. Без этих необходимых условий невозможно возникновение билингвизма.

Материалы учебно-методического пособия могут быть использованы учителями-логопедами, педагогами-психологами, дефектологами, учителями, воспитателями, социальными педагогами, работающими с детьми с ОВЗ, студентами, магистрантами гуманитарно-педагогического направления.

# Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1. БИЛИНГВИЗМ: ИСТОРИЯ

История развития человеческого общества свидетельствует о том, что между народами происходит постоянное общение, основанное на экономических, социально-политических, культурных, военных и бытовых связях и отношениях. Случаи обособленной, изолированной жизни народов или этнических групп единичны и не характерны для развития человеческого общества. А общение между людьми невозможно без такого явления, как двуязычие, в основе возникновения, распространения и функционирования которого лежат социально-исторические условия.

Основными, главными из них являются:

- *развитие человеческого общества, установление регулярных, экономических, военных, культурных и семейно-бытовых связей и отношений между людьми, говорящими на разных языках;*
- *территориальное соприкосновение одного народа с другим или совместное их расселение на одной территории, а также пребывание национальных меньшинств или отдельных его представителей в иноязычной среде.*

Все эти условия взаимосвязаны и взаимообусловлены, одно вызывает другое, или является его следствием. При наличии этих факторов двуязычие как социально-историческое явление неизбежно.

Говоря о причинах, вызывающих возникновение двуязычия, **Ю.Д. Дешериев** отмечает, что **«причины и условия, при которых двуязычие возникает, перекрещиваются в большинстве случаев».**

Как свидетельствуют конкретные факты, двуязычие было неодинаково распространенным в разных исторических условиях. Это объясняется тем, что в разные эпохи неодинаковой была степень интенсивности связей и отношений между людьми: в одни эпохи народы вели в основном обособленную, изолированную жизнь, в другие эпохи – регулярно и интенсивно общались друг с другом. Можно считать закономерным, что, чем более развито общество, чем интересней и регулярней в нем отношения между людьми, тем шире распространено двуязычие.

**Ф.П. Филин**, говоря об исторических этапах развития двуязычия, относит его возникновение к первобытнообщинному строю. Хотя наука не располагает прямыми доказательствами этого, но ученый считает, что после того, как человек овладел огнем и научился изготавливать примитивную обувь и одежду, он расселился на громадных пространствах многих материков. Волны расселений и переселений многократно сталкивались и перекрывали друг друга, о чем хорошо свидетельствует современная археология. Столкновение первобытных коллективов, несомненно, приводило к различного рода языковым контактам между ними, поскольку эти соприкосновения не всегда заканчивались уничтожением одного рода другим. Например, военнопленные, которых не убивали, а усыновляли, становились членами иноязычного

коллектива и вынуждены были усваивать язык нового рода. Но поскольку они не могли забыть свой язык в течение короткого времени, то становились по существу первыми билингвами. Так возникало двуязычие, которое имело в тогдашних условиях временный характер (двуязычие одного поколения).

Этнографы установили также, что племена-победители, уничтожая обычно мужчин, оставляли у себя женщин. Известна легенда, которая повествует о том, что предводитель древних венгерских племен Арпад после захвата территории современной Венгрии, заселенной славянами, приказал уничтожить все местное мужское население, но сохранить жизнь женщинам. Именно эти женщины становились двуязычными. Однако наиболее характерной чертой первичного двуязычия следует считать его временный характер, т.к. основная масса племен сохраняла свой язык и говорила только на нем, т.е. была одноязычна.

С возникновением рабовладельческого строя начинается так называемая «писаная» история человечества, и сведения из неё получают прямое практическое обоснование. Рушится родоплеменной строй, возникают древние народности и их языки. Многие рабовладельческие государства в этническом отношении становятся «пестрыми», включают в себя разноязычные племена и народности. Государственному аппарату рабовладельческих государств приходится искать выход, чтобы в какой-то мере преодолеть разноязычность, хотя бы в сфере административных нужд. Появляются профессиональные переводчики. В результате контактов разноязычного населения, оказавшегося в одном государстве, отдельные слои населения отчасти становились двуязычными.

Двуязычие подобного рода не было массовым и долговременным: рабовладельческие империи на Востоке нередко быстро возникали и также быстро распадались, границы их постоянно изменялись, этническая пестрота населения видоизменялась. Широкому распространению двуязычия в рабовладельческих государствах мешало пренебрежительное, враждебное отношение к чужим языкам, которое было свойственно отдельным людям не только той эпохи.

Геродот, рассказывая про троглодитов Африки, упоминает, что их язык не имеет ничего общего с другими языками, так как они «шипят, как летучие мыши». **Двуязычие в рабовладельческом обществе – несомненный факт.** Заметим, что наиболее характерной его чертой являлось превосходство языка господ над языком рабов и побежденных, и бесперспективность языка рабов в условиях рабовладельческих государств.

Рабовладельческий период можно считать началом подлинной истории двуязычия, как важнейшего средства и механизма культурной трансмиссии. В эпоху эллинизма греческим языком можно было пользоваться от Марселя до Индии, поэтому этнокультурная замкнутость начала отступать на второй план. Единый язык, похожее воспитание способствовали распространению элементов культуры в каждом полисе «обитаемого мира». В науке и литературе начинают взаимодействовать и циркулировать идеи, связанные с признанием существования более обширного мира, чем Греция, а элитарные

прослойки Рима и некоторых областей Азии начинают проникаться сознанием, что греческую культуру, по крайней мере, с внешней её стороны, должен усвоить каждый. При этом немаловажным средством распространения эллинистической культуры выступали общий язык и формирующееся на его основе двуязычие.

Приобщение к иноземному языку открывало мир иной культуры, рождало и укрепляло интерес к культуре другого народа, утверждало мысль о полезности культурного взаимодействия. В этом заключалось исключительно особое значение двуязычия. Наряду с этим знание второго языка помогало преодолевать подозрительность и враждебность к «варварам», «иноверцам», которых по традиции было принято считать своими потенциальными врагами. Далеко не сразу эти стереотипы удавалось преодолеть.

Двуязычие в эпохи рабовладения и феодализма развивалось главным образом в результате территориального соприкосновения народностей, вторжения завоевателей или – в более узкой сфере – культурного взаимодействия народов. Территориальное соседство нередко приводило к возникновению у населения приграничных районов обоюдного двуязычия на уровне разговорной речи. Есть и другие примеры, когда завоеватели рьяно подавляли язык и культуру поработленного народа. Захватив земли, на которых проживала иная этническая общность, победители не только использовали свое господство в корыстных экономических целях, но также стремились ассимилировать побежденный народ, навязывая ему свою культуру, религию, обычаи и язык.

Многие языки (в частности, испанский, английский) применялись в качестве оружия колониального гнета для подавления национальных культур, попавших в зависимость народов, например, Центральной и Южной Америки, Азии, Африки. В подобной обстановке у поработленных народов в той или иной степени невольно развивалось двуязычие. Если этот процесс не завершался полной ассимиляцией, вытеснением и забвением языка автохтонов, то двуязычие носило временный, неустойчивый характер: оно обычно распространялось лишь на период прямого господства завоевателей, а с их изгнанием теряло свое социальное значение. Но даже в этих случаях усвоенный язык завоевателей подвергался существенному влиянию языка автохтонов, а затем, после освобождения страны, развиваясь самостоятельно, настолько отходил от языка былых поработителей, что в процессе исторического совершенствования образовывал родственную последнему отдельную языковую ветвь.

Новейшие исследования показывают и то, что в средневековые значительно активизировались усилия народов по установлению дружественных контактов и связей между странами, народами и цивилизациями.

В эпоху феодализма обе разновидности двуязычия – и устная и письменная – «работали» на процессы взаимодействия, имевшие в ту пору место в различных сферах материальной и духовной культуры (для средневековья характерной становилась подвижность отдельных групп двуязычного

населения). Сооружая церкви, рыцарские замки и городские здания, люди строительных профессий – каменотесы, плотники, столяры, скульптуры, художники – создатели фресок и мозаик – переезжали за сотни километров, передавая культурный опыт своего народа представителям другого.

Едва ли не самое видное место в истории культурных взаимодействий средневековья занимают процессы славяно-греческого двуязычия в Киевской Руси и тесно связанная с ним широкая «трансмиссия» через Византию высокоразвитой греко-латинской культуры. По масштабам своего приобщения к культурному наследию античного мира и византийской цивилизации Киевская Русь не уступала Латинскому Западу. В то же время между ними была одна чрезвычайно существенная разница. Благодаря древней латинской письменности, многие страны Западной Европы, по крайней мере, романо-язычные народы Италии, Франции и Пиренейского полуострова, относительно легко воспринимали богатое культурное наследие греческой и римской цивилизаций. Действительно, итальянцу не надо было специально учиться незнакомому языку, чтобы читать в оригинале древнеримскую литературу и греческие произведения, ещё в древности, переведенные на латынь. Точно также Византийская империя легко усваивала культурное наследие эллинистической цивилизации, потому что византийцу не нужно было обучаться второму языку, чтобы читать древнегреческую литературу.

Совсем иначе обстояло дело в **Древней Руси**. Её путь к вершинам античной цивилизации лежал через двуязычие, иными словами, она должна была переводить произведения древних мыслителей на свой родной славянский язык. При этом перед переводчиками стояла трудная задача – передать многие неизвестные понятия науки и культуры, сложившиеся ещё в античном мире, на только ещё формирующийся славянский письменный язык. К XI в., периоду интенсивной переводческой деятельности на Руси, история славянской письменности насчитывала не более двух столетий.

Таким образом, благодаря двуязычию, одновременно решались две исторически важные задачи. С одной стороны, на Руси закладывался надежный фундамент для усвоения и развития достижений античной культуры, а с другой, в безкнижной тогда ещё славяноязычной среде мощные импульсы для своего функционального развития в сфере литературы получил письменный славянский язык. Переводческая деятельность древнерусских книжников не сводилась к элементарной передаче понятий с одного языка на другой, а представляла собой творческое освоение новых слов. Именно в этом, как отмечал М.Н. Тихомиров, состояла великая мировая заслуга славянских народов.

Разумеется, говоря о роли любых разновидностей двуязычия, возникавших в эпоху феодализма, не следует преувеличивать их значения. Доступ к книгам в то время был ещё привилегией немногих избранных.

Вообще, культурные воздействия, в результате которых развивалось двуязычие в феодальном обществе, охватывали, как правило, только верхушку общества (дворянство). Представители господствующего класса, стараясь приобщиться к культуре других народов, выглядевшей в их глазах более

высокой, изучали какой-либо иностранный язык, на котором и общались между собой.

Большое распространение такого рода двуязычие получило в XVIII - первой половине XIX вв. в среде российского дворянства, в салонах которого буквально воцарился французский язык. Впрочем, это двуязычие фактически охватывало только ту часть дворянского сословия, которая жила в культурных центрах империи. При этом дворяне изучали иностранный язык не через посредство родного языка, а параллельно с ним, поэтому перевод слов с одного языка на другой для них был зачастую очень затруднителен. Подобное двуязычие нередко тормозило восприятие и развитие собственных духовных ценностей, порождало в среде «высшего» класса пренебрежительное отношение к самобытной культуре народных масс.

Интенсивное и масштабное общение народов начинается лишь с возникновением буржуазного общества, пришедшего на смену феодальному, так как капитализм постепенно вовлек в водоворот мирового рынка все народы, даже самые отсталые. Эпоха капитализма характеризуется, прежде всего, объективными социально-экономическими условиями, благоприятствовавшими возникновению, функционированию и развитию двуязычия как необходимого условия жизни. Дело в том, что капитализм создает объективную экономическую основу для сближения народов.

Появляются крупные промышленные и иные корпорации, возникают международные промышленные и финансовые объединения, подчиненные в какой-то мере общим целям и задачам. А всё это требовало развития двуязычия - как необходимого способа общения представителей разных наций.

Стремление национальной буржуазии постоянно расширять рамки экономических отношений, устанавливать международные хозяйственные связи, в то же время возрастающая роль культурных явлений породили потребность в международных связях. Не случайно в это время возникают многочисленные искусственные языки (эсперанто и др.).

На первый план выдвигаются литературные языки передовых стран Европы (сначала французский, затем – английский и немецкий языки). Известна роль французского языка в международных отношениях в XVIII - XIX вв. Употребление французского, английского, немецкого и некоторых других языков наряду с разными национальными языками создает новый тип двуязычия, характерный для этого периода. Однако это новое двуязычие оказалось ограниченным в социальном и культурном отношении, поскольку владение указанными выше международными языками стало достоянием лишь господствующих кругов общества. Основная масса населения в местах распространения указанных языков оставалась одноязычной.

Совершенно иной тип двуязычия возникает в многонациональных государствах. В эпоху капитализма в Европе стали многонациональные государства, такие, как Российская империя, Австро-Венгрия. Язык одной, господствующей, нации в этом случае является государственным языком (на котором ведутся официальное делопроизводство, судебная процедура, школьное преподавание и т.п.), а по отношению к языкам национальных

меньшинств проводится политика неприкрытой дискриминации. В таких условиях национальные меньшинства вынуждены становиться двуязычными, то есть, овладевать, кроме родного, и языком господствующей нации.

И ещё один тип двуязычия появляется с возникновением обширных колониальных империй в Азии, Африке, Центральной и Южной Америке, Австралии и на различных океанических островах. Страны-метрополии насильственно навязывали свои языки обитателям колоний, постепенно вытесняя языки коренного населения, сводя их функции к утилитарному минимуму.

По мнению **М.Н. Губогло**, история развития двуязычия шла двумя путями. Он пишет: «На протяжении более чем шести тысяч лет, если началом подлинной истории двуязычия считать момент возникновения письменности, его развитие шло двояким путем: во-первых, происходило последовательное расширение крупных контактных зон в географическом отношении, а также подключение к этнокультурным и этноязыковым процессам новых и новых этнических массивов, во-вторых, процессы двуязычия развивались скорее скачкообразным, чем эволюционным путем, т.е. наиболее мощные импульсы для своего поступательного движения на процессы культурных взаимодействий двуязычие получало не во времена эволюционного развития той или иной цивилизации, а в эпохи революционных переходов от одной общественно-экономической формации к другой. Так, первая из крупнейших социальных революций, сменившая рабовладельческий мир феодальным, была одновременно эпохой гигантского ускорения и расширения языковых и культурных процессов в связи с массовым вторжением варваров в пределы Римской империи на Западе и Китайской – на Востоке. Итогом второго революционного крупнейшего поворота всемирной истории явилось падение «средневекового» общества и смена феодализма капитализмом. По времени эта революция совпала с полосой географических открытий и колониальных экспансий».

Все же нужно отметить, что не следует преувеличивать роль культурных взаимодействий и вместе с ним и значения двуязычия, как важнейшего средства общения, в жизни человечества. Влияние – это, бесспорно, было, но оно всегда носило второстепенный характер, по сравнению с более существенными материальными и социальными факторами.

Рассматривая вопрос о социальном развитии и двуязычии, необходимо помнить, что двуязычие по своей природе и основной функции – общественное, социальное явление. На функционирование и развитие двуязычия воздействуют социальные факторы. Основными из них являются те, которые играют определенную роль в развитии социальной жизни, то есть в развитии образования, науки, техники, культуры, искусства, литературы, экономики (во всех отраслях промышленности и сельского хозяйства), государственности и т.д. Все эти и другие сферы деятельности человека, общественной жизни в неодинаковой мере отражаются в языках.

Влияние социальных факторов на развитие двуязычия осуществляется по-разному и в различной степени, наиболее полно и разносторонне оно осуществляется посредством расширения его общественных функций.

**Ю.Д. Дешериев**, рассматривая формы и виды влияния общества, в том числе социальных факторов на функционирование и развитие языка, выделяет два из них. Это, во-первых, путь стихийного (самопроизвольного) воздействия социальных факторов; во-вторых, путь сознательного регулирования обществом процессов языкового развития. Он пишет, что под стихийным воздействием социальных факторов следует понимать «естественное, не предпринятое преднамеренно человеком, обществом воздействие социальных факторов на функционирование и развитие языка». На наш взгляд, этими же путями социальные факторы воздействуют и на функционирование двуязычия.

К социальным факторам, которые стихийно воздействуют на развитие двуязычия, можно отнести следующие:

|                                    |                                          |                                         |
|------------------------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------|
| экономический фактор               | этническая дифференциация общества       | территориальная дифференциация общества |
| социальная дифференциация общества | профессиональная дифференциация общества | культурные взаимодействия народов       |

Современное общество характеризуется многонациональным составом населения, что также является одним из условий развития двуязычия.

Первое: быстрая урбанизация повлекла за собой территориальную дифференциацию общества, которая выражается в поляризации городского и сельского образа жизни. Это не могло не сказаться и на степени развитости двуязычия в этих территориальных структурах. В городах, характеризующихся более многонациональным составом работников предприятий и учреждений культуры и науки, двуязычие более развито, чем на селе, где гораздо меньше контактов с носителями второго языка.

Второе: подвижность населения, столь характерная для современного общества, порождает двуязычие, а лиц, владеющих двумя языками, становится всё больше и больше. Если представитель какой-нибудь национальности владеет только своим родным языком, он может работать и учиться лишь в пределах своей республики или страны. В подобных случаях двуязычие служит орудием для устранения языкового барьера.

Третье: в основе социальной дифференциации общества лежат: уровень образования, возрастная градация и профессия. У людей с более высоким статусом чаще возникает потребность во втором языке. Социальная дифференциация общества может оказывать влияние не только на рост двуязычия, но и на статус каждого из языков, либо на расширение поля их функционирования или на сокращение.

С дифференциацией общественных функций языков при двуязычии почти всегда бывает связана и профессиональная дифференциация общества.

Наиболее важным социальным фактором, оказывающим влияние на развитие двуязычия, являются культурные взаимодействия народов.

Четвертое: следующий путь воздействия социальных факторов на развитие двуязычия является путь сознательного регулирования обществом процессов языкового развития. Этот путь выражается в проведении государством определенной языковой политики.

**Термин «языковая политика» понимается различно:**

- **в прямом значении – как органическая часть национальной политики того или иного государства;**
- **как совокупность мер, предпринимаемых для целенаправленного воздействия на языковое развитие.**

С точки зрения Л.Б. Никольского приведенные определения отражают две стороны, две составные части одного и того же явления, которое можно называть языковой политикой.

Языки, даже если они обладают равными юридическими правами, не являются равными в функциональном отношении. Когда в обществе используется несколько языков, один из них неизбежно должен быть выбран в качестве «общего языка» для межэтнического общения.

Во всех обществах, будь то отдельное государство или его часть, где используется более одного языка, возникает проблема языкового регулирования.

**Язык обслуживает человеческую деятельность в трех основных сферах: в сфере личной жизни (в быту), в сфере общественной жизни, в сфере художественного творчества**

Языковое регулирование касается обычно использования языка в сфере общественной жизни, как средства общегосударственного, регионального или международного общения, в общественно-политической, производственной и научной деятельности, в средствах массовой информации, обучении и религиозного культа. Языковое регулирование устанавливает использование языков в этих функциях, что нередко определяется специальными постановлениями различного уровня (статьи конституции, указы, распоряжения директивных органов и т.п.).

Участие административных органов в этом процессе может быть активным, когда они предписывают или запрещают употребление какого-то языка в конкретной сфере, или пассивным, когда они не препятствуют определенным традициям или новым тенденциям в языковой области.

Языковое регулирование в меньшей степени касается двух других сфер - использования языка в повседневной жизни и художественном творчестве.

Задача языкового регулирования заключается в обеспечении общего средства коммуникации для данной территориальной (государственной) единицы при одновременном обеспечении сохранения и развития каждого языка в соответствии с желанием его носителей. Эта задача реализуется в определенной языковой политике.

Таким образом, под языковой политикой, которая может проводиться государством, общественной организацией, обладающей соответствующим полномочием, понимается система мер, направленных на сохранение или изменение условий и норм функционирования языка или языков в социуме,

причем эти условия и нормы способны в определенной степени воздействовать и на внутривидовые свойства соответствующего языка (языков). Такая политика может быть направлена на расширение функций какого-либо языка, доведение его функциональности до оптимальной или даже превышающей оптимальный уровень, иногда в ущерб каким-либо другим языкам. Она также может осуществляться и в противоположном направлении – снижении функций какого-либо языка вплоть до полного исключения его из употребления.

Выше уже говорилось о том, что внутривидовые свойства языка в известной мере связаны с его функциональностью. Расширение функций языка воздействует на увеличение его словарного состава, иногда оно приводит к возникновению или исчезновению каких-либо грамматических явлений, к выработке и усовершенствованию функциональных стилей языка.

Если в результате проводимой языковой политики язык лишается письменности или возможности приобрести её, как было со многими языками в бывшем СССР, то это, во-первых, лишает его возможности быть использованным в целом ряде существенных коммуникативных сфер (образование, средства массовой информации и т.д.); во-вторых, воздействует на его внутривидовые свойства (сокращение словарного состава и т.д.). В наши дни такой язык оказывается не в состоянии занять какое-либо значительное место в жизни общества, он просто оказывается вне её функциональной деятельности.

Языковая политика может быть направлена на достижение различных целей, она может иметь централизованный или региональный характер; может быть пуристической, т.е. препятствующей воздействию на данный язык других языков, или открытой для такого влияния.

В связи с этим, по мнению **T. Skutnabb-Kangas**, её можно классифицировать следующим образом:

|                                                     |                                                     |                                                                 |
|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| политика, ориентированная на ассимиляцию языка      | явное запрещение данного языка в пользу другого     | скрытое запрещение                                              |
| явная терпимость по отношению к данному языку       | скрытая терпимость                                  | политика, ориентированная на сохранение существующего положения |
| явная направленность на дискриминацию данного языка | политика, ориентированная на развитие данного языка | явное поощрение данного языка                                   |
| скрытое поощрение                                   | явное допущение данного языка                       | скрытое допущение                                               |

Существуют также частные разновидности языковой политики: языковая политика в экономике, сферах бытового обслуживания, образования и т. д. Языковая политика в сфере образования непосредственно влияет на его качественные параметры, определяемые использованием (или не использованием) первого функционального языка ребенка для развития таких

категорий, как способность к межличностному общению, способность к познанию действительности и выражению своих мыслей. Правильный подход к решению этих задач особенно важен на начальных стадиях обучения.

Рассматривая различные языковые ситуации, можно отметить Люксембург, где проводится наиболее благоприятная языковая политика. Небольшой европейский Люксембург является трех языковым государством, т.е. три языка – летцебургский, немецкий и французский – имеют статус официальных языков. Между тремя официальными языками страны существует более или менее устоявшееся распределение функций: летцебургский используется в парламентской деятельности, в художественной литературе и богослужениях; немецкий – преимущественно в повседневной практике, французский – в официальном делопроизводстве.

Все три языка используются в сфере образования, и функции между ними распределяются следующим образом: в самом начале обучение ведется на летцебургском, а немецкий язык преподается в качестве обязательного предмета. Французский язык, как обязательный предмет, вводится со второго года обучения. Затем в качестве языка обучения начинает использоваться немецкий, а в старших классах средней школы – французский язык. Система трехязычного обучения дает в результате всем выпускникам средней школы владение в той или иной степени всеми тремя языками, что позволяет им поступать в высшие учебные заведения ФРГ, Франции и Бельгии (в Люксембурге своих вузов нет).

Языковая политика, осуществляемая в Люксембурге, направлена на поощрение функционирования всех трех языков при четком распределении между ними коммуникативных сфер. Все население страны представляет собою единый трехязычный языковой коллектив. Никаких языковых противоречий в этом случае возникнуть не может, поскольку для этого не имеется ни объективных, ни субъективных предпосылок.

Примером обострения этноязыковых противоречий вследствие их явной несбалансированности в экономически развитом индустриальном государстве Европы может служить Бельгия. В северной части страны – Фландрии – проживает 57 % населения, где господствует местный вариант нидерландского языка (фламандский). В южной части – Валлонии – проживает 32 % населения, говорящих на французском языке. На двуязычный фламандско-французский Брюссель приходится 9,7 % населения, а на востоке страны компактно проживают немцы, составляющие 1,3 % населения.

Исторически сложилось так, что еще до образования Бельгии, как независимого государства в 1830 г., этноязыковые границы не совпадали с административными. Таким образом, формировались социумы и микро социумы, состоящие каждый из нескольких языковых коллективов. После создания бельгийского государства доминирующим во всех сферах жизни стал французский язык. Естественно, это привело к противодействию со стороны фламандского населения, составляющего большинство в Бельгии. Население Фландрии вынуждено было становиться двуязычным (французский и фламандский языки), тогда как в Валлонии основная масса населения

оставалась одноязычной, т.е. владела только французским языком, хотя составляла менее третьей части жителей страны. Это приводило к неравноправному положению фламандцев, принижало социальный статус фламандского языка.

Конечно, можно было бы повысить статус фламандского языка, распространив его и на территории Валлонии, создав тем самым в стране единый двуязычный языковой коллектив. И эта ситуация была бы идеальной. Однако в этом случае необходимо было каким-то образом убедить валлонов в необходимости массового овладения фламандским языком. Но в Бельгии таких попыток не было сделано, они избрали другой вариант – пошли на языковое размежевание. В 1930 г. был принят закон, который юридически закрепил языковое размежевание и территориальное одноязычие. В 1980 г. была закреплена федеративная структура страны. Были выделены лингвокультурные общины: франкоязычная Валлония, нидерландоязычная Фландрия, немецкоязычный регион, а также Брюссель, которые получили значительную степень автономии. Во Фландрии и Валлонии даже появились региональные парламенты и правительства. Это, в свою очередь, повлекло за собою создание параллельных партий и других общественных организаций, различающихся только по языковому признаку. Социальная напряженность внешне ослабла, но, как представляется, полностью не устранилась, приняла скрытые формы. Ведь, несмотря на наличие единого небольшого по территории государства, существуют три языковых коллектива, лишенных даже языка – макро-посредника, ведь французским языком владеют далеко не все бельгийцы. Языковая политика в каждом регионе направлена на поощрение развития местного языка и скрытый отказ от использования всех других языков. Языковые границы все больше превращаются в линии размежевания между тремя достаточно обособленными друг от друга микросоциумами. Подобная языковая политика наименее перспективна для сохранения единого социума.

Рассмотрев некоторые примеры языковых ситуаций и языковой политики в отдельных странах, можно с уверенностью утверждать, что каждая из них имеет много общих черт с языковой ситуацией и языковой политикой в бывшем СССР и нынешней России.

Языковая политика, проводившаяся в России с начала XX в., характеризуется как отрицательными, так и положительными моментами. В частности, языковая политика царской администрации в дореволюционный период была значительно менее суровой, чем в послереволюционный период. Царское правительство по-разному относилось к миноритарным языкам. Оно было безразлично к латышскому и эстонскому, терпимо к немецкому и к польскому языку.

Языковая политика царской администрации была недостаточно последовательной, так как, несмотря на наличие единственного государственного языка, допускалось ведение административного делопроизводства на других языках. В результате изучение многих национальных языков народов России в светских школах было запрещено. Так

в школах национальных регионов Сибири преподавание велось исключительно на русском языке.

После октября 1917 г. руководство большевистской партии видело, что эффективное осуществление социальных преобразований в стране не представляется возможным без ликвидации неграмотности. Осуществление в те годы ликвидации массовой безграмотности, создание письменностей для десятков языков и организация школ с преподаванием на них относятся к одному из самых существенных и реальных, а не пропагандистских достижений советской власти в первые годы ее существования. Предпринимаемые шаги свидетельствовали о радикальных изменениях в языковой политике государства, это был период, когда наиболее последовательно проводилась политика, ориентированная на развитие подавляющего большинства миноритарных языков.

Однако в 1930-е гг. языковая политика в СССР претерпела существенные изменения. В известной степени сигналом к этому послужило постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 13 марта 1938 года «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». Текст постановления не содержал положений, которые ущемляли бы местные языки, но «его практическое осуществление открыло полувековой период ограничения сферы функционирования родных языков в образовании», а, следовательно, и во всех остальных сферах жизни. Одновременно с принятием этого постановления по всей стране развернулась деятельность по переводу местных языков с латинской графики на русскую, а десятки языков были объявлены «не перспективными». Для таких языков разработка алфавитов была прекращена, более того уже разработанные алфавиты были выведены из употребления. Вновь бесписьменными стали такие языки, как тофаларский, адыгейский, корякский, венский, ижорский, карельский и многие другие. А некоторые письменные языки в результате этого на протяжении почти двух десятков лет подвергались уже вторичному изменению графики. К таким языкам относились татарский, казахский, ногайский, калмыцкий, бурятский, якутский, хакасский и ряд других.

Таким образом, те достижения в национально-языковой политике 1920-х и начала 1930-х гг., которыми наше государство по праву могло бы гордиться – разработка письменностей, расширение функций национальных языков, широкое использование их в образовании и в средствах массовой информации и т.д., – были достаточно быстро сведены на нет.

В конце XX в. у многих народов России появилась надежда на возрождение своей самобытной культуры, родного, национального языка. Но задача сохранения жизни языков не может осуществиться без изменения отношения к ним со стороны «русскоязычных», т.е. лиц, постоянно проживающих в национальном регионе, но не владеющих местным языком, – социальной категории, возникшей в советское время. Любой язык вряд ли может развиваться и успешно функционировать в разных сферах деятельности, если его использует какая-то ограниченная часть постоянных жителей данного региона. Поэтому проблема распространения двуязычия со вторым

компонентом – национальным языком – является очень сложной. В ряде республик русские составляют большинство населения, а заставить большинство овладеть языком меньшинства очень трудно. Решение этой задачи во многом зависит от языкового воспитания. До сих пор вне поля зрения гуманитарных наук остается такая категория культуры, как языковая толерантность, т.е. «высшая степень культурного и языкового самосознания, выражающаяся в таком же высоком уважении к иному языку, как и к своему родному».

Толерантность по отношению к другому языку, менталитету, культуре есть чувство не врожденное, а благоприобретенное. Оно порождается в результате контактов национальных языков и культур, преодоления конфликтов, через культурное взаимодействие и культурный компромисс. Воспитание языковой толерантности в каждом из нас и повсеместное ее распространение в практике межнационального общения – это участие в формировании новой этнической категории, обретающей характер и значение глобальной общечеловеческой ценности.

## **1.2. СОВРЕМЕННЫЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ БИЛИНГВИЗМА**

История свидетельствует, что билингвизм возникает, прежде всего, в результате развития общества, установления регулярных экономических и культурных отношений между народами. Особенно важно стремление и желание носителей языка овладеть вторым языком для того, чтобы воспользоваться им для приобщения к культуре и науке контактирующего с ними народа. Без этих необходимых условий невозможно возникновение билингвизма.

Исследование проблемы билингвизма требует определения того, что такое «*билингвизм*», что подразумевается под этим термином, так как без четкого определения феномена билингвизма трудно было бы обозначить в исследовании именно те процессы, которые свидетельствуют о наличии двуязычия.

Многочисленные трудности состоят в том, что билингвизм как явление весьма сложно и многоаспектно, а как термин понимается многими по-разному.

**Классическое определение билингвизма принадлежит У. Вайнрайху и формулируется им как «практика попеременного использования двух или нескольких языков одним и тем же индивидом».**

В наши дни проблема билингвизма привлекает всеобщее внимание. Языковые права человека, т.е. совокупность прав личности и этноса на сохранение и всестороннее развитие родного языка, свободу выбора и использование языка общения, рассматриваются в качестве неразрывной части всего комплекса прав человека.

Научный и практический интерес, проявляемый к билингвизму в многонациональном государстве представителями различных областей

гуманитарного знания, а также деятелями культуры и просвещения, вполне естественен. Ведь от раскрытия сущности этого явления зависит решение не только собственно лингвистических вопросов, но и проблем теории и практики языковой политики, а в более широком плане - развитие и совершенствование межнациональных отношений в обществе.

**В.Г. Костомаров писал: «Только двуязычие и многоязычие могут быть реальной лингвистической формой политического компромисса в мире, разделенном столь многочисленными и многообразными языковыми и национальными перегородками».**

**Билингвизм** – явление сложное, многоплановое, нуждающееся в исследовании с различных точек зрения. Обычно проблему билингвизма и мультилингвизма рассматривают в нескольких аспектах (**лингвистическом, социологическом, психологическом, педагогическом, логопедическом, литературоведческом, правовом** и др.). Причем основным критерием, по которому различаются определения билингвизма, является степень владения языками.

Первое толкование билингвизма – **лингвистическое**. Его суть состоит в том, что под билингвизмом понимается такое языковое явление, когда человек владеет вторым языком приблизительно так же, как своим родным.

**О.С. Ахманова определяет билингвизм как «одинаково совершенное овладение двумя языками».**

**Л.Х. Даурова под билингвизмом подразумевает «свободное владение двумя языками, один из которых унаследован от предшествующих поколений – родной язык, второй – чужой, иностранный».**

**Аналогична точка зрения В.А. Аврорина: «Двуязычие – приблизительно одинаково свободное активное владение двумя языками. Двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого».**

Собственно лингвистическое понимание билингвизма существенно сужает круг людей, относящихся к двуязычным, и ограничивает масштабы его распространения. Численность людей, которые бы в совершенстве владели вторым языком как родным, составляет меньшинство двуязычного населения.

**Как отмечает К.Х. Ханазаров, «знание двух языков может быть неодинаковым по глубине, богатству, совершенству, но, несмотря на это, в основном, для чего и существует язык, - в обмене мыслями, в общении, - оно отвечает требованиям общающихся».**

Исследование билингвизма в лингвистическом аспекте направлено на выделение пределов взаимовлияния взаимодействующих языков, определяемых их структурно-типологическими особенностями на различных уровнях, разделах строя языка: фонологическом, морфологическом, синтаксическом, лексико-семантическом и стилистическом. Для собственно лингвистического аспекта особое значение приобретает исследование проблемы интерференции.

Интерференция представляет собой явление взаимодействия структур и структурных элементов двух языков в процессе общения двуязычного населения. Термин «интерференция» – латинского происхождения («несущий, переносящий»). Первоначально он употреблялся только в физике и означал взаимное усиление или ослабление волн при их наложении друг на друга. В настоящее время он получил широкое распространение в психологии, лингвистике и методике преподавания.

В узком лингвистическом понимании интерференция означает отрицательное влияние навыков родного языка на овладение вторым языком. Процесс овладения вторым, неродным языком обязательно сопровождается в сознании билингва взаимодействием двух языковых систем – родного и неродного. В процессе этого взаимодействия, особенно при овладении вторым языком в раннем детстве, параллельно с родным перестройке подвергаются модели обоих языков. Но в условиях формирования позднего двуязычия (при изучении второго после овладения родным) большим изменениям подвергается в речи структура изучаемого второго языка (значительно сильнее сказывается влияние родного языка на неродной). Это влияние ввиду расхождения всех систем сталкивающихся языков оказывается отрицательным, интерферирующим, тормозящим процессом в усвоении второго языка. При изучении интерференции на первый план выдвигаются задачи изучения воздействия одного языка на второй и наоборот. Однако исследование проблемы интерференции несколько шире и включает в себя разграничение взаимодействий на уровне языка, с одной стороны, и речи – с другой. Данный аспект изучения билингвизма имеет большое значение для достижения полного, совершенного билингвизма.

При **социологическом подходе** к билингвизму понимается такое владение языками, когда человек с помощью двух языков – родного и приобретенного – может достигать взаимопонимания, согласования своих действий в повседневной и трудовой жизни, общении и т.д. Причем различия в знании обоих языков могут быть значительными.

**М.М. Михайлов** понимает под билингвизмом «способность определенного индивидуума или народа в целом, или его части общаться (добиваться взаимопонимания) на двух языках».

**Философ К.Х. Ханазаров** пишет: «О наличии двуязычия мы можем говорить там, где люди владеют вторым языком в степени, достаточной для согласования своих действий с носителями второго языка, для обмена мыслями. Знание двух языков может быть неодинаковым по глубине, богатству, совершенству, но, несмотря на это, в основном, для чего и существует язык, - в обмене мыслями, в общении, - оно отвечает требованиям общающихся».

**З.У. Блягоз** отмечает: «Двуязычие – это умение, навык, позволяющие человеку или народу в целом, или его части попеременно пользоваться (устно или письменно) двумя различными языками в зависимости от ситуации и добиваться взаимного понимания в процессе общения».

**Известный социолингвист Ю.Д. Дешериев констатирует: «Двуязычие – это знание одним лицом, группой людей, частью народности или целой народностью кроме своего родного еще одного языка. Степень совершенства владения вторым языком может быть различна. Абсолютно одинаковое знание двух языков наблюдается очень редко».**

Таким образом, при определении понятия билингвизма в социологическом аспекте вряд ли правомерно придерживаться слишком жестких формулировок. По-видимому, абсолютного билингвизма, когда оба языка совершенно адекватны по своим возможностям и дублируются во всех сферах письменного и устного общения, не бывает, и быть не может. Поэтому социологическое толкование билингвизма представляется более приемлемым для научного понимания сущности и определения двуязычности человека, коллектива и общества.

Причиной билингвизма являются социальные факторы, а его назначение – обслуживание разных видов и форм общения отдельных социальных слоев этнического коллектива или коллектива в целом.

Будучи по своей природе глубоко социальным явлением, билингвизм возникает и получает распространение в силу исторической необходимости, которая требует от людей разных национальностей в процессе их общения знания наряду со своим родным языком и второго, общего для всех языка. В целом оно детерминировано экономическими, культурными, семейными, бытовыми и другими факторами общественного развития.

Как язык, так и двуязычие тесно связаны с социальными факторами, обусловлены и развиваются в соответствии с общественным развитием. Поэтому социологический аспект преследует цель выявления степени влияния социальных факторов на возникновение и развитие билингвизма, с одной стороны, выявление социальных последствий этого процесса - с другой, то есть выяснение того, какое обратное воздействие билингвизм оказывает на развитие самого общества.

В социологическом аспекте билингвизм представляет интерес, во-первых, по своему воздействию на структуру социума, приводящему к образованию в рамках данного социума одного или нескольких языковых коллективов, во-вторых, по социальной роли, которую оно играет в данном социуме, и, наконец, по распространению социальных функций между отдельными языками в различных сферах коммуникации в рамках данного социума.

Социологический аспект исследования билингвизма предполагает конкретное выявление и объяснение влияния общественных условий на возникновение и развитие билингвизма и одновременно – социальных последствий билингвизма. К социологическому аспекту относится также и специальное исследование роли второго языка, распределение общественных функций между родным и вторым языком. В содержание данного аспекта входит выяснение исторической судьбы родного языка-носителя двуязычия и, наконец, общественное осмысление разных видов билингвизма.

Названный аспект предполагает изучение так называемого массового билингвизма, так как в социологическом понимании - это массовый вид билингвизма.

С социологическим аспектом тесно связан социолингвистический аспект исследования билингвизма, причем провести между тем и другим разграничительную линию достаточно затруднительно. Социолингвистика рассматривает проблемы, связанные с объемом общественных функций, выполняемых языками, взаимосвязи между их внутривидовыми и функциональными свойствами, социальную обусловленность перехода с языка на язык (переключением кода), функциональную классификацию языка и т.д.

Но основной задачей исследования при этом аспекте является выявление общественных функций каждого из языков, которыми пользуется двуязычное население. Под общественными функциями языка понимаются те его функции, которые он выполняет в человеческом коллективе. Сюда входит функционирование языка:

- во-первых, в качестве средства внутринационального, межнационального, международного общения;
- во-вторых, в качестве языка общения в школах и вузах;
- в-третьих, как языка делопроизводства, периодической печати, радио и телевидения, научной, художественной и учебной литературы;
- в-четвертых, как языка обслуживания в семейно-бытовой сфере.

Само явление билингвизма вызвано к жизни необходимостью реализации определенных общественных функций, которые выполняются обоими языками вместе. При билингвизме языки как бы распределяют между собой обязанности: родной язык выполняет одни общественные функции, неродной – другие. Социологический аспект исследования билингвизма занимается определением объема общественных функций и сфер применения каждого из языков.

Общественные функции языков неодинаковы: одни языки выполняют больше общественных функций, другие – меньше. На объем общественных функций языков сильное влияние оказывает степень развития билингвизма. Чем масштабнее массовый билингвизм, тем больше функций выполняет второй язык и тем богаче и развитее он должен быть.

Объем общественных функций языка зависит от целого ряда факторов: численности носителей данного языка; характера расселения носителей данного языка (компактного или рассеянного); распространенности языка за пределами республики, области, страны; наличия и давности письменных традиций; формы национальной, государственной автономии и других.

Иной, по сравнению с социолингвистикой, подход к исследованию двуязычия формируется в рамках развивающейся этносоциологии, которая изучает социальное в этносах и этническое в социальных аспектах.

Изучение речевого поведения становится одним из основных направлений в этносоциологических исследованиях, которые проводятся в ряде регионов страны. В отличие от социолингвистики приоритет отдается

изучению реальной языковой жизнедеятельности народов-этносов, разработке методик исследования.

В отличие от традиционного понимания билингвизма как социалингвистической категории, где основным объектом изучения предстаёт собственно язык и его общественные функции, при этносоциологическом подходе на первый план выдвигается задача изучения самих носителей или их групп.

**По определению М.Н. Губогло, это «конкретные люди, употребляющие языки разными способами (говорение, слушание, чтение, письмо) и в разнообразных сферах жизни (труд, общественно-политическая деятельность, отдых, образование, культура, спорт и т.д.), в разном соотношении (степень владения, масштабы употребления, психологическая предрасположенность и т.д.)».**

Вместе с тем два этих подхода (социалингвистический и этносоциологический) тесно взаимосвязаны, и вряд ли их нужно рассматривать изолированно, тем более что в последние годы они еще более сближаются.

При таком подходе расширяются возможности исследовательского поиска, удастся приблизиться к пониманию сущности связей, обуславливающих реальное языковое поведение. Выделение указанных сторон языкового поведения может быть дополнено анализом факторов внеязыковой среды, влияющих и определяющих функционирование и развитие билингвизма. Речь в последнем случае идет о более полном выявлении зависимости билингвизма от социально-профессиональных и других параметров, присущих контактирующим носителям языков, что вызывает необходимость выявить и учесть по возможности полнее все структурные элементы и структурообразующие связи, в том числе между компонентами билингвизма и компонентами внеязыковой деятельности. Это позволяет приблизиться к выяснению роли и места билингвизма в системе этноса.

Важнейшая задача **психологического аспекта** исследования билингвизма – рассмотрение интерференции в собственно психологическом плане, с точки зрения своеобразия закрепления в памяти, а также осознания, осмысления и восприятия двуязычным коллективом, индивидом признаков, особенностей категорий и понятий, специфичных для второго языка. Психологов также занимают проблемы места и роли билингвизма в интеллектуальном развитии людей, в частности, такие вопросы, как влияние билингвизма (особенно раннего) на общее интеллектуальное развитие ребенка и на развитие родной речи; проявление единства языка и мышления при билингвизме; возможно ли иноязычное мышление (мышление на неродном языке).

Вопрос о том, как влияет ранний билингвизм на общее интеллектуальное развитие ребенка и на развитие родной речи, решается в психологической литературе неоднозначно. Существуют две диаметрально противоположные точки зрения:

- **ранний билингвизм отрицательно влияет на развитие в целом**
- **ранний билингвизм благоприятствует как развитию речи на родном языке, так и общему интеллектуальному росту ребенка.**

Первую точку зрения отстаивал французский психолог I. Epstein. Он выдвигал идею взаимного торможения языков в сознании билингва. При этом он исходил из представлений ассоциативной психологии. Выдвинув правильный тезис о возможности автономного существования языковых систем, он приходит к выводу о том, что при многоязычии для каждого выражения устанавливается множество чрезвычайно сложных конкурирующих ассоциаций («сцепление идей»), которые оказывают друг на друга интерферирующее действие. «Языки склонны запрещать друг друга», – говорил I. Epstein. Это «запретительное», часто скрытое и неосознанное, отрицательно сказывается на мышлении, замедляя его темп. Исходя из этого, психолог называл многоязычие социальным злом. Идея I. Epstein нашла много сторонников не только среди психологов, но и среди лингвистов, физиологов, невропатологов и педагогов, и была, особенно, распространенной в 20-30-х гг. XX в.

Вторую точку зрения поддерживал ряд других психологов. Так, W Leopold (Англия), J Ronjat (Франция), Н.В. Имедадзе (Россия), проводившие уникальный эксперимент в своих семьях с собственными детьми, доказали, что влияние раннего билингвизма на развитие мышления и речи ребенка может быть только положительным: оно способствует ускоренному и разностороннему интеллектуальному развитию детей.

В настоящее время трудами многочисленных ученых уже окончательно доказано, что билингвизм представляет собой положительное социальное явление, ибо не ослабляет, а напротив, усиливает развитие интеллектуальных способностей и речи билингва; дифференциация двух языковых систем в сознании индивида способствует лучшему пониманию родного языка.

Как известно из психологической литературы, владение языком означает умение мыслить на нем. Это утверждение основано на философском учении о единстве языка и мышления (мысль возникает только на базе языка и выражается с помощью языковых средств).

Мышление имеет общечеловеческий характер, закономерности мышления одинаковы у всех народов; окружающая объективная действительность отражается в сознании людей в понятиях, т.е. усвоенные понятия обозначаются словами конкретного языка.

Отсюда можно сделать вывод о том, что монолингв мыслит только на одном языке, а билингв способен мыслить на двух языках. Но это вовсе не значит, что мысли возникают в сознании билингва одновременно на двух языках. Процесс мышления у билингва происходит несколько иначе: **в зависимости от ситуации речевого общения мысль возникает и выражается на том или ином языке попеременно, а в момент речи (и в процессе обдумывания) человек мыслит только на одном конкретном**

**языке. Из этого следует, что мышление на неродном языке может существовать.**

Однако об иноязычном мышлении можно говорить только при полном и свободном владении вторым языком, когда мысли возникают на базе слов неродного языка, когда билингв пользуется той системой понятий, которая выражается лексическими и грамматическими средствами второго языка так же свободно, как и на родном языке, когда объекты мысли обозначаются непосредственно средствами второго языка. При иноязычном мышлении в сознании билингва сосуществуют две системы понятий, отражающих одну и ту же объективную действительность: одна – выражаемая средствами родного языка, другая – выражаемая средствами неродного языка. Каждая из систем понятий включается в работу попеременно в зависимости от того, на каком языке протекает речевое общение.

Иноязычное мышление наблюдается главным образом у лиц, овладевших вторым языком в раннем детстве. При овладении вторым языком в зрелом возрасте (поздний билингвизм) иноязычное мышление затруднено, так как прочно установившиеся связи между понятиями и средствами родного языка подавляют еще слабые, только наметившиеся связи между понятиями и средствами второго языка.

Основной задачей **педагогического аспекта** является разработка и применение наиболее рациональных методов изучения процессов овладения и владения двумя языками в условиях билингвизма, а также методов обучения двуязычию. В соответствии с этим педагогический аспект исследования билингвизма основывается на лингвистическом, психологическом и социологическом аспектах.

В целях исследования билингвизма, процесса овладения и владения двумя языками могут быть применены разные методы. Важнейшим из них является сравнительно-типологический метод. Этот метод позволяет выявить общее и специфическое сходство и различия в языковом сознании двух языков. Затем – сходные и различные явления и факты, свойственные двум языкам и сознанию их носителей, а также позволяет оценивать роль этих явлений и фактов в процессе изучения и владения двумя языками.

В современной педагогической науке существуют две совершенно различные концепции по вопросу о роли родного языка в овладении вторым языком. Одни считают, что родной язык мешает в освоении второго языка. Другие же, напротив, находят, что он способствует лучшему усвоению второго языка.

Есть и такие ученые, которые утверждают, что второй язык служит помехой в овладении в совершенстве первым языком, тормозит развитие мышления детей. Отсутствие научно обоснованных ответов на эти вопросы отрицательным образом сказывается на учебном процессе.

Исходя из накопленного в стране опыта преподавания русского языка в качестве второго в условиях национально-русского билингвизма, ученые утверждают, что нельзя исключать роль и значение второго языка в процессе овладения родным (этническим) языком. Но при этом необходимо обращать

внимание на то, насколько близки или отдалены друг от друга языки в структурно-типологическом плане. Вопрос о роли каждого из двух языков в развитии билингвизма, языкового сознания и поведения нуждается в специальных исследованиях с учетом слабых и сильных сторон двух представленных концепций. Несомненно то, что изучение второго языка способствует расширению кругозора, развитию языкового сознания и, в конечном счете, мышления.

**Логопедический аспект.** В современной логопедии вопрос влияния двуязычия на устную и письменную речь детей изучен недостаточно, отсутствуют стандартизированные методики диагностики и коррекции речевых нарушений.

В настоящее время одной из особенностей контингента детей, посещающих общеобразовательные учреждения южных городов, является значительное число детей с билингвизмом. Это обусловлено как происходящими в последнее десятилетие миграционными процессами, так и исторически сложившимся национальным составом региона.

Большинство детей с билингвизмом испытывают те или иные трудности на начальном этапе обучения. Часто для преодоления этих трудностей нужна помощь учителей-логопедов. Организуя работу с двуязычными детьми, учитель-логопед должен руководствоваться законодательными актами, как регулирующими работу с детьми-мигрантами, так и определяющими деятельность логопедического пункта образовательного учреждения (дошкольного и школьного).

Наличие нарушений в звуковом оформлении речи, лексико-грамматическом строе, фонематическом восприятии, проявлении дисграфии и дислексии у двуязычных детей препятствуют успешному усвоению учебного материала и требуют специальной логопедической помощи.

В соответствии с письмом Министерства образования РФ от 14.12.2000г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения», **«в логопедический пункт зачисляются обучающиеся общеобразовательного учреждения, имеющие нарушения в развитии устной и письменной речи на родном языке (фонетико-фонематическое недоразвитие речи; общее недоразвитие речи различной степени выраженности; нарушения чтения и письма)».**

Следовательно, дети с билингвизмом, имеющие указанные речевые нарушения, зачисляются в логопункт наравне с русскоязычными детьми.

В связи с этим возникает необходимость проведения дифференциальной диагностики и определения оптимальных путей коррекции речевых нарушений у этой категории детей в условиях логопедического пункта общеобразовательного учреждения.

Основой диагностики является дифференциация ошибок неосвоенного двуязычия (интерференции) и ошибок, обусловленных недоразвитием различных сторон речи (патологических).

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

Нередко из-за отсутствия своевременной логопедической помощи становится невозможным обучение ребенка в массовой школе.

Наиболее достоверные сведения о природе речевого нарушения можно получить, проведя обследование как на родном, так и на неродном (русском) языке.

Проблема положительного или отрицательного влияния билингвизма на речевое развитие ребенка является на сегодня одной из спорных и широко дискутируемых.

В отечественных исследованиях выявлены возрастные особенности функциональной системы речи, свидетельствующие о неустойчивости речевых стереотипов в раннем детстве. **Л.И. Белякова, М.П. Осиповская**, считают, что усвоение двух лингвистических систем в раннем возрасте требует больших усилий и связано с большим психическим напряжением, которое в ряде случаев является патогенным фактором и может провоцировать появление заикания.

В зарубежных исследованиях имеются фактические данные о преобладании этого речевого расстройства у билингвов; высказывается предположение о том, что заикание наиболее распространено среди тех детей, с которыми родители использовали в общении два языка с рождения (**R. Karniol, L.E. Travis, J. Au-Yeung и др.**).

Некоторые ученые выделяют **литературоведческий аспект** изучения билингвизма. Он связан, прежде всего, с анализом языка художественных произведений авторов, владеющих несколькими языками, а также пишущих на нескольких языках, с использованием выразительных средств при переводе с языка на язык, с языковой компетенцией двуязычных авторов и т.д.

Учитывая новейшие языковые реформы, выделяется еще и **правовой аспект** исследования билингвизма. Это связано с тем, что, в некоторых бывших республиках Российской Федерации законодательно утверждено два государственных языка, и, таким образом, двуязычие стало юридически оформленным, законным явлением. Задачей правового аспекта исследования билингвизма являются изучение меры заботы, которую берет на себя закон по обеспечению гарантированного развития государственных языков и реализации их в жизнь. От этого во многом зависит судьба билингвизма, так как дисбалансировка интересов носителей двух государственных языков чревата вызревaniem конфликтных зон, деформацией общественного сознания.

Оценивая результаты и перспективы законодательного регулирования процессов двуязычия, **М.Н. Губогло** выделяет несколько его типов:

- *официально предписываемое двуязычие, возводимое в ранг государственной политики;*

- официально допускаемое двуязычие, но без оказания достаточной поддержки его внедрения и развития;

- неофициально допускаемое (т.е. развивается на личностной основе, например, в сфере межличностных общения);

- запрещенное, т.е. отвергнутое законом, как ненужное в языковой зоне функционального действия языка, возведенного в статус государственного языка.

Таким образом, в наше время, в эпоху актуализации национального самосознания, языковые аспекты общественных процессов приобретают особо важное значение, а порой и исключительную остроту. Это имеет самое непосредственное отношение к проблеме билингвизма.

Разобраться в них, адекватно оценить их социально-культурное и политическое значение можно лишь, имея верное представление о том, где, когда и каким образом, под влиянием каких (объективных или субъективных) факторов возник и сложился билингвизм, как одна из составных частей этносоциальных контактов.

### 1.3. ТИПЫ БИЛИНГВИЗМА

По условиям возникновения и функционирования различаются несколько типов билингвизма.

**Типология билингвизма** – это один из самых спорных вопросов. Терминологическая неупорядоченность, неоднозначность здесь даже еще большая, чем в вопросе определения билингвизма. Одним и тем же термином некоторые авторы называют один тип билингвизма, другие авторы – иной. Разнообразие их форм вызвано самой жизнью народов, потребностями в общении, возникающими по разным поводам и причинам и в неодинаковых условиях. Расширение географии исследований билингвизма, углубление их проблематики содействуют выявлению новых типов, видов и разновидностей билингвизма.

Не стремясь перечислить их все, остановимся на тех основных типах, которые выделены в литературе и имеют наибольший общественный, научный и практический интерес. В качестве критериев построения такой типологии билингвизма используем следующие признаки – критерии:

- Степень владения языками.
- Время формирования двуязычия.
- Способы приобретения (овладения) двуязычия.
- Степень распространенности двуязычия.
- Характер распространенности двуязычия.

Рассмотрим каждый из указанных признаков в отдельности.

1. По степени владения языками различают *рецептивный, репродуктивный и продуктивный билингвизм*.

|                                  |                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Рецептивный билингвизм</b>    | человек способен понимать речь на втором языке, не умея разговаривать на нем.                                                                                                                                  |
| <b>Репродуктивный билингвизм</b> | человек понимает и говорит на втором языке, но его речь представляет лишь воспроизведение удержанных в памяти слов, и потому ее коммуникативные возможности ограничены.                                        |
| <b>Продуктивный билингвизм</b>   | предполагает свободное понимание и говорение на втором языке, благодаря достаточному багажу знаний, прочно усвоенным практическим умениям и навыкам, необходимым для полноценной коммуникации на втором языке. |

Рецептивный и репродуктивный билингвизм подразделяют на: *неполный, пассивный, смешанный, опосредствованный и субординативный.*

|                                     |                                                                                                                                               |
|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Неполный билингвизм</b>          | владение лишь некоторыми разновидностями второго языка (например, способность читать и понимать без умения разговаривать).                    |
| <b>Пассивный билингвизм</b>         | способность только понимать чужую речь, но не воспроизводить ее.                                                                              |
| <b>Смешанный билингвизм</b>         | беспорядочное, стихийное употребление слов одного языка в речи на другом, это смесь двух языков.                                              |
| <b>Опосредствованный билингвизм</b> | если билингв, хоть и говорит на чужом языке, но мыслит при этом на родном языке.                                                              |
| <b>Субординативный билингвизм</b>   | один из языков занимает подчиненное положение по отношению к другому. Причем в подчиненном положении необязательно должен быть неродной язык. |

Продуктивный билингвизм бывает: *полный, активный, чистый, непосредственный и координативный.*

|                                    |                                                                                                                    |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Полный билингвизм</b>           | владение всеми формами речевой деятельности на втором языке в совершенстве, наравне с родным.                      |
| <b>Активный билингвизм</b>         | способность не только правильно понимать чужую речь, но и свободно продуцировать ее.                               |
| <b>Чистый билингвизм</b>           | самостоятельное функционирование двух языков, исключающее между ними интерференцию (акцент).                       |
| <b>Непосредственный билингвизм</b> | когда речь говорящего на втором языке связана непосредственно с мышлением на данном языке.                         |
| <b>Координативный билингвизм</b>   | равноправное сосуществование двух языков: их функционирование протекает самостоятельно и независимо друг от друга. |

2. По времени формирования второго языка различают: *ранний и поздний билингвизм.*

| <b>Ранний билингвизм</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Поздний билингвизм</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| формируется при параллельном овладении родным и неродным языками в раннем детстве в условиях двуязычной среды. Пути овладения родным и неродным языками совершенно одинаковы: объективный мир отражается в понятиях непосредственно средствами каждого из языков, отчего в сознании билингва образуется две отдельные системы ассоциаций, не имеющие между собой контакта. В данном случае родной и неродной языки разграничиваются лишь условно, по формальным показателям (по принадлежности билингва к определенной нации). | имеет место тогда, когда вторым языком билингв овладевает после того, как в его сознании уже закрепились лингвистическая система родного языка. Второй язык усваивается сознательно и целенаправленно на фоне родного языка и выполняет подчиненную функцию. Поздний билингвизм формируется обычно в школьных условиях при отсутствии иноязычной речевой среды. |

Выделение раннего и позднего типов билингвизма важно для ответа на вопрос, какой именно возраст является наиболее подходящим, продуктивным (в смысле эффективности усвоения) для изучения родного языка. Причем от времени овладения вторым и последующими языками зависят не только прочность их усвоения, но и формирование менталитета данного индивида в целом. Как известно, существуют различные точки зрения на воздействие, положительное или отрицательное, раннего билингвизма на развитие когнитивных способностей ребенка. Мы разделяем точку зрения А.М. Шахноровича о том, что «прямого вреда когнитивному и общепсихическому развитию ребенка раннее двуязычие не наносит».

3. По способу приобретения различают: *контактный и неконтактный билингвизм*.

| <b>Контактный билингвизм</b>                                                                                                                                                                                                                   | <b>Неконтактный билингвизм</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| формируется в результате длительной совместной жизни двух народов. Вторым языком усваивается как необходимое средство общения разноязычных народов. Типичным примером контактного билингвизма является национально-русское двуязычие в России. | когда между народами прямой контакт отсутствует. Он возникает при специальном изучении второго языка в школе, в вузе, на курсах, самостоятельно и чаще всего в отрыве от основной массы носителей этого языка. Например, изучение иностранных языков в наших школах и в вузах формирует неконтактный билингвизм. |

Неконтактный билингвизм в зависимости от метода обучения может быть двух типов:

|                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>билингвизм, когда второй язык усваивается непосредственно, в ходе практического пользования им, когда человек упражняется в речи в условиях искусственно созданной языковой среды, а также с помощью технических средств вживается в живую языковую культуру другого народа</p> | <p>билингвизм, когда второй язык усваивается опосредовано - через осознание лексико-грамматических правил и усвоение фонетических законов.</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

4. По степени распространения различают: *индивидуальный и массовый билингвизм.*

| <b>Индивидуальный билингвизм</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Массовый билингвизм</b>                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>контактируют лишь определенные лица. Они являются двуязычными по разным причинам: изучили второй язык по необходимости, в силу специфики своей профессии. Например, переводчики, преподаватели иностранных языков овладели вторым языком, оказавшись в иноязычной среде. Такими же, в частности, являются многочисленные семьи представителей различных народов России, по разным причинам оказавшиеся в иноязычной среде в пределах нашей страны. Здесь, прежде всего, следует отметить еврейские, армянские, украинские, татарские семьи, чаще всего оказывающиеся в иноязычном окружении.</p> | <p>охватывает весь народ или подавляющее его большинство, когда один из компонентов двуязычия выступает как средство межнационального общения.</p> |

Массовый билингвизм бывает, в свою очередь, трех типов:

- **первый тип** – билингвизм, возникающий в результате распространения религии и письменности, их экспансии от одного народа к другому.

Так, с принятием христианства связано возникновение в древней Руси письменности и старославянского языка. В истории науки о русском языке упрочилось мнение о сосуществовании на Руси вплоть до XVII в. двух письменных языков – церковнославянского (литературного) и приказно-делового, относительно близкого к живой народной речи. Но как бы то ни было, литературное двуязычие восточных славян едва ли может быть оспорено. Дело в том, что в эпоху, предшествующую образованию национального языка и науки, функцию литературного языка у многих народов выполнял «чужой язык», который часто носил международный характер. Такими международными литературными языками средневековья служили: латынь (в средневековой Западной Европе), арабский, персидский,

китайский языки (у разных народов Востока), старославянский язык (в древней Руси, Болгарии, Сербии и частично в Чехии и Польше).

- **второй тип** билингвизма, возникший в результате покорения одного народа другим, когда народ-победитель насильно навязывает побежденному народу свой язык, вследствие чего покоренный народ (или определенная его часть) на некоторое время становится двуязычным. Такое двуязычие имело место, например, в Англии, когда в 1066 г. она была покорена французами (норманнами). Завоеватели принесли с собой в Англию свой родной, французский язык. Этот язык употреблялся в течение двух веков при дворе английского короля, в государственных учреждениях, в судах, в монастырях; он был также языком школьного преподавания (вплоть до 1477 г.). В этих условиях каждый англичанин, который дорожил общественным и служебным положением вынужден был изучить и знать французский язык, чтобы иметь возможность свободно на нем общаться.

- **третий тип** билингвизма, возникший в результате совместного проживания нескольких народов в составе одного многонационального государства.

Массовый билингвизм может быть подразделен на:

| <b>Массовое полное</b> (все члены социума владеют двумя или несколькими языками)                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Массовое частичное</b> (только определенная часть социума владеет двумя или несколькими языками)                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Примером <b>массового полного</b> билингвизма может служить, например, ситуация в Люксембурге, где на основе всеобщего школьного образования формируется владение немецким и французским языками, широко используемыми в общественной жизни, при родном летцембургском, сформировавшемся на основе люзельских диалектов немецкого языка. | <b>Массовый частичный</b> билингвизм наблюдается в Швейцарии, где в каждой из трех зон с жестко фиксированными границами официальным, а, следовательно, и наиболее широко используемым является лишь один язык - немецкий, французский или итальянский - в то время как среди населения имеет место массовое владение двумя, тремя или четырьмя языками. |

Одной из разновидностей массового частичного билингвизма является асимметричная ситуация, при которой одна часть социума владеет двумя языками, а другая – только одним. В качестве примера можно привести языковые ситуации в республиках, входящих в состав России. Обычно в этих случаях несколькими языками владеет меньшая часть социума, имеющая в качестве родного миноритарный язык (язык этнического меньшинства населения какой-либо территориальной структуры (государства, республики, района и т.д.), а только одним языком владеют носители мажоритарного языка (язык этнического большинства той же территориальной структуры). Однако, может иметь место и противоположная асимметричная ситуация, при которой двуязычным оказывается более многочисленный этнос, а одноязычным – менее многочисленный. Это часто бывает на территории

распространения миноритарных языков, если там компактно проживает группа носителей мажоритарного языка, не владеющих соответствующим миноритарным языком.

Исследуя асимметричные ситуации в различных регионах России, Ю.Д. Дешериев и его последователи ввели в лингвистический оборот термин «одностороннее и двустороннее двуязычие».

5. По характеру распространенности различают: *двусторонний и односторонний билингвизм*.

|                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| При <b>одностороннем</b> билингвизме оба языка знают носители только одного народа; общение между разноязычными народами осуществляется только на одном языке. | При <b>двустороннем</b> (обоюдном) билингвизме обе стороны (оба народа) владеют двумя языками; общение между представителями двух разноязычных народов может происходить на любом из этих языков. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Национально-русский билингвизм в нашей стране является типичным примером одностороннего двуязычия, поскольку абсолютное большинство нерусского населения нашей страны свободно владеет русским языком как средством межнационального общения, а процент русских людей, знающих языки контактирующих с ними народов, весьма незначителен (например, татарско-русский билингвизм является односторонним: татары владеют русским языком, а русские не владеют татарским).

По мнению М.В. Дьячкова, такие ситуации зачастую приводят к возникновению или поддержанию социальной напряженности. Именно они представляются недостаточно стабильными и имеют столь же ущербный вид, как, например, однокрылая птица.

Таким образом, в наше время, в эпоху актуализации национального самосознания, языковые аспекты общественных процессов приобретают особо важное значение, а порой и исключительную остроту. Это имеет самое непосредственное отношение к проблеме билингвизма.

Разобраться в них, адекватно оценить их социально-культурное и политическое значение можно лишь, имея верное представление о том, где, когда и каким образом, под влиянием каких (объективных или субъективных) факторов возник и сложился билингвизм, как одна из составных частей этносоциальных контактов.

#### **1.4. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ БИЛИНГВИЗМА У ДЕТЕЙ**

Значительный вклад в решение центральной проблемы билингвизма о взаимосвязи мышления и речи внёс **Л.С. Выготский**. По его мнению, слово содержит все основные свойства, присущие речевому мышлению в целом, так как характеризует предмет или явление, обозначаемое им обобщенно и, следовательно, выступает как акт мышления. Но слово – это также средство общения, поэтому оно входит в состав речи.

**Л.С. Выготский** полагал, что в возрасте примерно 2-х лет речь становится интеллектуализированной, а мышление – речевым.

Наиболее распространенным является мнение **Л.С. Выготского** о том, что «**в развитии речи ребенка могут возникнуть затруднения, когда условия воспитания не гарантируют образования более или менее самостоятельной сферы приложения каждого языка, когда ребенок отдан во власть случайной смеси языковых систем, когда детское двуязычие развивается стихийно. Нигде направляющая роль воспитания и обучения не приобретает такого решающего значения для развития ребенка, как в случаях билингвизма**».

В условиях билингвизма заново возникает вопрос соотношения речевой деятельности, мышления, речи и языка.

Одним из основных вопросов в психологии билингвизма является вопрос о влиянии двуязычной речи на общее психическое развитие детей. **I. Epstein** приходит к выводу, что при многоязычии не только приобретаются новые понятия, но и формируются различные для каждого языка способы мышления, конкурирующие между собой. Взаимные интерференции слов и выражений отдельных языков, по **I. Epstein**, вызывают общее торможение мыслительных процессов, что вредно отражается на общем духовном развитии индивида.

Выводам **I. Epstein** о вредном влиянии двуязычия, противоречит лингвистическое описание детей в двуязычных семьях **M. Pavlovitch, W. Leopold** и др. По их мнению, в таких семьях дети усваивают речь на двух языках одновременно, сохраняя темп нормального умственного развития. Таким образом, создаются два противоположных мнения о влиянии двуязычия на общее психическое и умственное развитие.

Американский психолог **S. Arsenian**, измеряя умственное развитие детей иммигрантов посредством неязыковых текстов (с учетом социального и экономического факторов), приходит к выводу, что билингвизм не оказывает заметного влияния на умственное развитие детей от 9 до 14 лет.

Основываясь на положениях **Н.В. Имедадзе** и **И.И. Усова** при рассмотрении вопросов обучения иностранному языку, предполагается, что уровень речевого развития на родном языке определяет уровень речевого развития на втором языке. Разумеется, в данном случае эта зависимость не прямая: низкий уровень речевого развития на родном языке предполагает низкий уровень речевого владения на иностранном языке, тогда как высокий уровень развития родного языка не обязательно предполагает высокий уровень владения иностранным языком.

Аналогичных взглядов придерживается **С.С. Бакшиханова**. По ее мнению, для активного двуязычия определяющим и наиболее важным является уровень развития речи на родном языке, так как именно с опорой на него ребенок овладевает вторым, неродным, языком.

Мысль о преобладающей роли родного языка в условиях билингвизма подтверждается нейропсихологическим анализом процесса формирования двуязычия **Б.С. Котик**. Если два языка усваиваются не параллельно, как при

раннем билингвизме, а последовательно, то вполне естественны различия в мозговой организации, обусловленные возрастными особенностями головного мозга. Результаты экспериментальных исследований автора показали, что у ранних билингвов и монолингвов структура межполушарного взаимодействия сходна. Но при последовательном усвоении языков межполушарные взаимодействия на родном языке являются предпосылкой для овладения вторым языком, то есть психофизиологической основой способностей к двуязычной речи. Таким образом, при последовательном билингвизме, когда усвоение второго языка идет на базе родного, и параллельном билингвизме и монолингвизме имеются различия на уровне межполушарного взаимодействия.

**Е.И. Негнивицкая, А.М. Шахнарович** указывают на значимость специально организованного обучения второму языку. В этом случае интерферирующее влияние родного языка не столь сильно, как считалось раньше; сам факт овладения ребенком языковыми средствами общения на родном языке помогает ему овладевать вторым языком более динамично, чем первым; развивается способность к рефлексии над языковыми фактами.

**Б.В. Беляев** считает, что усвоение нового языка непосредственно связано с формированием новых понятий, закрепленных словами, а овладение речью – с развитием нового способа мышления. Основной теоретической предпосылкой, на которой основываются работы **Б.В. Беляева**, является то, что мышление на каждом языке протекает средствами этого языка, поэтому усвоение нового языка связано с развитием мышления на нем. Таким образом, в вопросе взаимосвязи речи и мышления возникает мнение о том, что каждый язык неотделимо связан с мышлением.

Других взглядов придерживаются **Э.С. Аветисян, В.А. Артемов, С.К. Шаумян, А.И. Яцкевичюс** и др., которые считают, что мышление осуществляется общим универсальным кодом, в то время как речь использует конкретные коды языков, находящих выражение в устной и письменной речи.

Интересные для логопедии данные публикует **А.И. Яцкевичюс**. Наблюдения этого автора показывают, что речевое развитие на каждом из языков у детей с билингвизмом несколько опаздывает по сравнению с развитием моноязычных детей.

Мнение о том, что двуязычие является причиной речевых нарушений, отвергается автором. В ходе обследования 200 учеников специальных школ для детей с речевыми дефектами выявлено, что только один билингвизм дает о себе знать в комплексе других причин (патология органов артикуляции, фонетико-фонематического слуха, зрения и т.д.). Наряду с этим автор отмечает тот факт, что в 1-х классах средней школы значительная часть детей с билингвизмом испытывают трудности при усвоении правописания и правильного произношения, приводящие в дальнейшем к заметному отставанию в развитии устной и письменной речи.

**А.М. Богущ** выделяет три группы среди детей, у которых отмечались особенности взаимодействия украинского (родного) и русского языков, с

точки зрения большей или меньшей выраженности языковой интерференции у детей школьного возраста:

- группа с русско-украинским билингвизмом, где русская речь была более «правильной», чем украинская;
- группа с украинско-русским билингвизмом со значительной грамматической, фонетической и лексической интерференцией;
- группа с сильным интерферирующим влиянием одного языка на другой (русского на украинский, украинского на русский).

Существует множество способов воспитания детей билингвистически: изучение второго языка после овладения грамотой первого; раннее погружение; позднее погружение и т.д.

Одной из первых работ на эту тему является работа **J. Ronjat**. Он дает описание воспитания своего ребенка на немецком и французском языках, при этом мать ребенка говорила только на немецком, отец только на французском. К возрасту 3,5 лет ребенок точно произносил фонемы обоих языков, к 4-м годам ребенок активно применял слова и высказывания, не смешивая эти языки.

Аналогичные данные сообщает **Н.В. Имедадзе**, дочь которой уже на 3-м году жизни могла производить сознательный поиск эквивалентных слов на другом языке.

**M. Grammont** вводит принцип билингвистического воспитания ребенка, который называется "один родитель / один язык". По его данным, в этих ситуациях языкового воспитания два языка приобретаются в сходной манере и выступают как один, не существует явного смещения этих двух языков, с очень раннего возраста эти дети приобретают желание использовать все возможные функции языка. Фактически два языка вступают между собой в такое взаимодействие, что действуют как один язык.

Постепенно, к 4-м годам появляется такая возможность, что ребенок может сам находить эквиваленты слов на другом языке.

Все исследователи указывают на то, что у таких детей очень быстро появляется интерес к говорению на разных языках. Они бывают этим мотивированы, появляется интерес к лингвистическим экспериментам. «А как это лучше сказать? Как это назвать на другом языке?» и т.п. Более того, в статье **Б. Бейн, Ю. Агнес, А.И. Панарина**, сказано о том, что когнитивное развитие таких детей происходит лучше.

В то же время заранее никогда нельзя знать, есть ли у ребенка те или иные особенности ЦНС, которые ему позволяют или не позволяют одновременно овладевать двумя языковыми системами.

Родители сами для себя должны решить, могут ли они идти на определенный риск. В таких случаях необходимо тщательно проанализировать речевой анамнез всех родственников, учесть протекание беременности, протекание родов и самые первые дни развития жизни ребенка (характеристика его крика, характеристика реакции оживления во время смены положения и т.д.), то есть исключить все известные в настоящее время признаки, которые свидетельствовали бы об особом состоянии ЦНС.

Дети с билингвизмом подвержены огромным информационным перегрузкам вследствие того, что по сравнению с монолингвами, они имеют большее количество информации, с одной стороны, а с другой стороны – низкую степень автоматизма некоторых когнитивных операций.

Понятно, что принцип **М. Grammonta**, является искусственной системой воспитания, при которой родители посвящают себя практически целиком языковому воспитанию своего ребенка.

Подавляющее число детей с билингвизмом воспитываются в других условиях: сначала они овладевают родным языком, затем подключается второй язык.

**У. Вайнрайх** и многие другие считают, что язык, усвоенный в детстве, чаще всего доминирует над языком, выученным в более поздний период жизни.

Известно, что обработка информации на втором языке происходит гораздо медленнее, чем на первом. Переключение на второй язык требует специального времени для его актуализации.

Родной язык имеет определенные структурные характеристики, связанные с определенной когнитивной организацией процессов мыслительного планирования, речепорождения и стратегий решения этих проблем (процедуры языкового производства).

Структуры второго языка требуют иной когнитивной организации процессов планирования, в том числе речевой артикуляции, ритмической структуры слова и лингвистических характеристик.

В то же время у детей с последовательным двуязычием эта способность вырабатывается значительно раньше (в возрасте 2 - 3 лет). Известно, что дети с билингвизмом, в отличие от моноязычных, больше ориентируются на семантику слова, чем на звучание.

Если один язык не усвоен хорошо, то многоязычие обедняет речевую сферу не только в словаре, но и в других частях общей структуры.

**Е.Ю. Протасова**, анализируя естественный билингвизм, пишет, что, по сравнению с монолингвами, речь у билингвов беднее в лексическом плане. Лишь иногда дети используют существительные русского или финского языка, называющие реалии данной культуры: конкретный тип санок, фасон одежды, предметы обихода (в частности «чайник» у мишки – у русских детей, а «кофейник» – у финских). В ответах детей отмечается влияние русского языка на финский и наоборот (произношение, интонация, использование слов и построение предложений).

Можно полагать, что корни различий следует искать в разных системах обучения и в жизненном опыте педагогов, а также в культурологическом своеобразии каждой из стран, сходство же можно объяснять психолого-педагогическими особенностями детей данного возраста.

Таким образом, билингвизм детей дошкольного возраста существенно отличается от билингвизма взрослых своей нестабильностью, динамичностью, трудностями тестирования. Изучение характера овладения двумя языками у детей сталкивается с необходимостью определить, есть ли

зависимость объема произносимой на одном и другом языках речи от особенностей ее развития и наличия речевых нарушений.

В сложную ситуацию при билингвизме попадают дети с речевой патологией. Имея патологическое развитие базовых механизмов языка (нарушение фонематического восприятия, речевой артикуляции, гностические особенности, отличающие их от детей с нормальным речевым развитием, и т.п.), такие дети с трудом усваивают как первый язык, так и второй язык.

Многочисленные исследования убедительно свидетельствуют о том, что коррекционная работа эффективна только при ее комплексности и дифференцированности, при учете особенностей языков, которыми овладевают дети с билингвизмом.

На протяжении многих столетий шел интенсивный процесс взаимодействия и взаимообогащения татарского и русского языков. Развитие татарско-русского двуязычия и распространение русского языка среди татарского населения тесно связано с историей края и народа. Любая периодизация татарско-русского двуязычия исходит из этого положения. Ученые-языковеды выделяют **пять** периодов татарско-русского двуязычия.

**«Первый период – IX - XVI вв. (период до присоединения Казанского ханства к Руси).**

**Второй период – XVI - XVIII вв. (с момента присоединения Казанского ханства к Русскому государству).**

**Третий период – конец XVIII - начало XIX вв. до первой русской революции.**

**Четвертый период – начало XIX в.**

**Пятый период – после Октябрьской социалистической революции».**

Уже в IX в. существовали связи между предками татар и славянскими народностями, чему способствовала их территориальная близость. Надо полагать, что тогда имело место двуязычие как результат торговых, экономических и политических отношений Волжской Булгарии со славянскими народностями. Предполагать раннее зарождение татарско-русского двуязычия дает возможность и тот факт, что славяне в районе Средней и Нижней Волги появились еще в золотоордынский период. Начало первых поселений славянских племен в районе Средней и Нижней Волги относится ко второй половине IX в.

В свое время, известный этнограф края **А.Ф. Риттих** писал о создании уже тогда смешанных, славяно-булгарских семей, что, несомненно, приводило к смешению обоих народов и развитию двуязычия.

Широкому распространению русского языка способствовал перевод татарской письменности на новый алфавит на основе русской графики в 1939 г. Условия, способствующие возникновению и распространению двуязычия как общественного явления, следует считать развитие самого общества, установление и расширение регулярных экономических,

культурных, семейно-бытовых отношений между людьми и совместное проживание на одной территории.

Русская речь нерусского населения характеризуется некоторыми отличительными особенностями.

**В.И. Абаев отмечает:** «Как бы велико ни было субъективное желание овладеть новым языком в точности и в совершенстве, – это желание не реализуется полностью. Какие-то качества родного языка в фонетике, лексике, семантике, типологии удерживаются помимо воли и сознания говорящих и продолжают «просвечивать» сквозь наложившуюся оболочку новой речи».

Выяснить, на какой ступени овладения русским языком появляется или исчезает та или иная разновидность интерференции в речи, не всегда представляется возможным. Например, согласно требованиям программ по русскому языку, дети начальных классов должны хорошо усвоить фонетическую систему русского языка. Несмотря на это, фонетическую интерференцию можно зафиксировать в русской речи у билингвов-татар любой социальной группы в каждой возрастной категории.

**Интерференция** – явление предсказуемое. «Если произведено сравнение фонетических и грамматических систем двух языков и определены их различия, то имеется перечень потенциальных форм интерференции в данной языковой ситуации... Чем больше различий между системами, тем обширнее потенциальное поле интерференции».

Речь татарских детей на русском языке характеризуется особыми ошибками, которые возникают под влиянием родного языка. Эти ошибки можно разделить **на три группы**.

**1 группа.** Дети-билингвы начинают усваивать русский язык, имея определенные навыки родной речи, и соответствующим образом развитое мышление. В процессе усвоения русского языка детям приходится знакомые им понятия передавать на новом языке, которые выражаются по-разному:

- Наиболее частая ошибка - это смешение разных слов, которые переводятся на татарский язык одним и тем же словом, например: радость потерялась (вместо «пропала»), листья расцвели (вместо «распустились»). Особенно это относится к глаголам с приставками, так как в татарском языке нет приставок и точно передать значение таких глаголов не всегда удаётся. В результате у детей встречаются предложения типа: «Потом снег упал (вместо «выпал»)), «Вдруг скрип двери послушали (вместо «услышали»))» и т.п.

- Порой приводит к ошибке незнание значения слова, например: «Они важную вещь (вместо «весть»)) несли». «Уха из курицы». «Холодный пасмурный ветер дует». «Черный туман пришел» и т.п.

- Дети-билингвы часто нарушают порядок слов в предложении, так как в татарском языке сказуемое всегда стоит в конце предложения: «Мины могла только собака найти». «Когда он подошел, только следы увидел» и т.п.

- Встречается неоправданное повторение в предложении одних и тех же слов, например: «Мама хлеб купила и мороженое купила». «У нас дома куры живут, и кролики живут, и козы живут» и т.п.

**2 группа.** В русской речи детей-билингвов встречаются ошибки, обусловленные грамматическими нормами татарского языка (изменение слов, употребление грамматических форм):

- Наибольшую трудность для детей-билингвов представляет усвоение категории рода, так как в татарском языке этой категории нет: «красивый кукла», «синий ручка», «зеленое кофта», «большая портфель» и т.п.

- Путают падежные окончания существительных разного рода: «сажал цветов», «кормят сеной», «покрыло снегой» и т.п.

- С трудом усваивают предложно-падежные конструкции: «залез под кустом», «нет деньги», «сажали на огород», «занимались с музыкой» и т.п.

- Многие дети допускают ошибки в употреблении видовых форм глаголов. Это объясняется тем, что в татарском языке видовое значение глагола частично не имеет грамматического оформления, частично передается другими способами, чем в русском языке, поэтому у детей нет четкой однозначной опоры при выборе видовой пары того или иного глагола. В результате дети-билингвы составляют такие предложения: «Я каждый день задачи решил». «Они стали каток счистить». «Дети всегда поверили ему». «Он начал лицо и руки облизать» и т.п.

- Часто дети ошибаются в употреблении возвратных и невозвратных глаголов, так как значение этих глаголов не всегда совпадает в двух языках: «Дети на площадке игрались». «Кормушка снегом засыпалась». «Я семь часов умываю». «На реках ледоходы начинают» и т.п.

**3 группа.** Ошибки фонетического происхождения, которые имеют свои разновидности, отражающие те или иные особенности звуковой системы родного языка:

- Оглушение звонких согласных, так как в татарском языке доминируют глухие согласные: «дом-том», «змея-смея», «жаба-шаба» и т.п.

- В исконно татарских словах не встречаются русские звуки «ц», «ч». В словах, заимствованных из русского языка, они заменяются обычно звуками «щ», «с», имеющимися в татарском языке. Следствием этого у детей возникают такие ошибки произношения: «черепеха – щерепеха», «часы – щесы», «цвет – свет», «концерт – кансерт» и т.п.

- Смещение твердости и мягкости в русских словах, связаны с тем, что в татарском языке твердое произношение согласных является редким: «семь – сем», «морковь – морков»; «пришел – пришоль», «сидел – сидель», «помыл – помышль» и т.п.

- В татарском языке, в отличие от русского, в употреблении согласных имеются большие ограничения. В исконно татарских словах сочетание двух согласных имеется только в нескольких словах. Под влиянием этой закономерности татарского языка дети часто вставляют дополнительную гласную между согласными, например: «дверь – деверь», «шкаф – ышкаф», «парк – парык», «чашка – щашика», «театр - театара» и т.п.

Таким образом, ошибки устной речи на русском языке у детей-билингвов относятся к разным типологическим группам, а их причины становятся понятными только при сопоставительном анализе систем родного

и русского языков. Это необходимо учитывать при логопедическом исследовании детей. Диагностику речевых нарушений у детей, плохо владеющих русским языком, необходимо проводить на родном языке, что позволит получить четкую картину состояния речи.

В сельской местности, в местах плотного проживания татарского населения, где обычно уровень владения русским языком коренного населения более низок, чем в городе, у детей обеднено русскоязычное речевое окружение. С другой стороны, татарские жители, проживающие в городах и рабочих поселках среди русскоязычных соседей, нередко хорошо владеют русским языком и плохо знают родной язык. В Астраханской области отсутствует национальная школа с татарским языком, а также детский сад, где воспитание и обучение могло бы проводиться на татарском языке. Это создает дополнительные трудности для детей с плохим знанием русского языка и тем более для детей, имеющих речевую патологию.

По-видимому, детальному анализу должно предшествовать накопление фактических данных о закономерностях развития родного и второго языков в условиях естественного раннего билингвизма.

С этой целью необходим учет всех закономерностей родного языка, особенностей его фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя речи.

Таким образом, анализ литературы по билингвизму и мои наблюдения свидетельствует о том, что овладение детьми двумя языковыми системами является сложной задачей.

**Ю.Д. Дешериев и И.Ф. Протченко:** «С теоретической и практической точки зрения невозможно абсолютно одинаково совершенное знание двух языков. Дело в том, что нет человека, который владел бы даже своим родным языком с абсолютным совершенством, охватывая весь словарный состав, все стили и т.д. Все же встречается довольно совершенное владение двумя языками. Такое двуязычие – идеал, к которому люди должны стремиться»

### **1.5. ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С БИЛИНГВИЗМОМ В УСЛОВИЯХ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОГО РЕГИОНА**

Исторически сложилось так, что в Российской Федерации общим средством общения стал русский язык, который признан государственным.

Наиболее характерным типом билингвизма в России является национально-русский язык, который усваивается как путем обучения, так и непосредственным общением с русскоязычным населением. Распространенным является ранний бытовой билингвизм, когда усвоение родного и русского языков идет практически параллельно.

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

Известный лингвист Ю.Д. Дешериев определяет билингвизм как **«свободное владение или просто владение двумя языками»**.

Верещагин М.Е. определяет билингвизм как **«способность употреблять для общения две и более языковые системы»**.

В понятийно-терминологическом словаре логопеда дается следующее определение: **«двуязычие или билингвизм – это одинаково совершенное владение двумя языками»**.

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 (Э.Н. Алексенцева, Г.Е. Ведель; J. Aitchinson; S. Houston и др.).

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 (В.А. Аврорин; Б.В. Беляев; Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова; М.Е. Верещагин; Л.Г. Кошкुरевич; Ю.Д. Дешериев; В.Ю. Розенцвейг и др.).

В то же время, уже с начала XX века появляются публикации, свидетельствующие об успешном овладении вторым языком в раннем дошкольном возрасте (J. Ronjat и др.).

Позже появляются исследования, в которых представлен метод и результаты обучения двум языкам с младенческого возраста (Б. Бейн, Агнес Ю., А.И. Панарин; Н.В. Имедадзе; W. Leopold; A. Reynolds и др.).

Практика воспитания детей с билингвизмом по принципу «один родитель - один язык» свидетельствует о том, что параллельное воспитание ребенка в двух языковых средах вызывает у него те или иные симптомы дезадаптации: повышенную возбудимость, некоторую расторможенность, низкий порог невротического реагирования.

Для логопедии билингвизм представляет собой особый интерес, так как он нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых ошибок на русском языке, обусловленных как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушением речевого и психического развития. Фактор билингвизма для детей с речевой патологией является отягощающим, что не может не сказаться на развитии речевой, познавательной, а, следовательно, и учебной деятельности (А.Е. Бабаева; Л.И. Белякова, М.М. Осиповская; С.С. Бакшиханова; О.Б. Иншакова, Е.О. Голикова; С.Б. Файед и др.).

Астраханская область является местом, где население представляет собой многонациональное сообщество. Существуют районы плотного

проживания однонационального населения, где дети говорят на татарском и русском языках, то есть являются, по существу, бытовыми билингвами.

Актуальность нашего исследования обусловлена сложившимися противоречиями между потребностью практики в адекватной оценке состояния речи у дошкольников с билингвизмом, отсутствии соответствующих теоретически обоснованных методик исследования и коррекции на этой основе речи при её патологии.

Исследование проводилось в детских садах Наримановского, Трусовского, Приволжского и Кировского районов города Астрахани, где плотно проживает однонациональное население (татары). Исследованием было охвачено 450 детей дошкольного возраста из семей татар и семей смешанных браков.

Все дошкольники, участвующие в экспериментальном изучении, были квалифицированы как дети с нормальным интеллектуальным развитием, с сохраненным зрением и нормальным слухом.

Все дети обучались в русскоязычных детских садах. По окончании дошкольного воспитания они подлежали обучению в общеобразовательных школах на русском языке.

По данным анамнеза все исследуемые дети воспитывались в билингвальной среде. Общение в семье обычно шло на двух языках (русском и татарском), за некоторым исключением.

У всех детей психомоторное развитие в раннем детстве было в норме. Учитывая фактор билингвизма, исследование проводилось на русском и татарском языках. Это диктовалось необходимостью адекватной оценки речевого развития детей. Речь оценивалась в процессе логопедического исследования и при наблюдениях за детьми в ситуациях игровой и предметной деятельности, общения в семье.

Всестороннее логопедическое исследование и анализ полученных результатов позволил выявить детей монолингвов и билингвов. У татарских детей с билингвизмом констатированы разные уровни владения русским языком, которые в дальнейшем условно обозначились как: высокий, хороший, средний и низкий.

Часть детей (286 человек) по-татарски говорили лучше, чем по-русски. В то же время русский язык был у них средством активного общения.

Логопедическое исследование детей из семей татар, которые дома и в детском саду общались по-русски (164 ребенка из 450) показало, что все дети владели русским языком на уровне нормативных возрастных языковых знаний русскоязычных детей – **высокий уровень владения русским языком**. Татарский язык они знали только в пределах языкового этикета и понимали отдельные слова. Эти дети были отнесены нами к монолингвам и в дальнейшем исследовании не участвовали.

У 65-ти исследованных детей с билингвизмом русский язык условно соответствовал возрастной норме – **хороший уровень владения русским языком**. Дети в семье общались по-русски и по-татарски, в детском саду – по-русски. К моменту поступления в русскую школу процесс становления

предметной соотнесенности слов у детей был завершен, сформированы основные обобщающие понятия, умение обозначать их соответствующими лексическими единицами. На татарском языке они говорили так же свободно.

Дети с хорошим уровнем владения русским языком в основном освоили всю сложную систему практической грамматики на обоих языках: усвоены и систематизированы продуктивные формы словоизменения и словообразования, непродуктивные формы словоизменения находились на завершающем этапе дифференциации. Синтаксическая структура конструкций словосочетаний и предложений соответствовала общепринятым нормам употребления. Анализ исследования лексико-грамматической стороны речи указывал на сформированность в сознании детей модели речевого действия, основными операциями которого является отбор и сочетаемость лексических единиц, а также определение правильности высказывания относительно языкового стандарта, что обеспечивало совершенствование языковой способности и развития чувства языка у детей данной группы.

При анализе фонематического восприятия обнаружена сформированность фонетической стороны речи. Дети различали звонкость – глухость, твердость – мягкость согласных звуков русского и татарского языков.

Практически у всех детей в речи на татарском языке имелись непостоянные ошибки словоизменения: добавлялись приставки и суффиксы, во фразу вставлялись предлоги, вслед за чем использовались окончания слов русского языка.

В то же время у большинства из них имелись особенности звукопроизношения на русском языке, которые обусловлены влиянием родного татарского языка. Это выражалось, с одной стороны, отсутствием в словах смягчения там, где в русских словах согласные смягчены: «*семь – сем*», «*большой – болошой*», «*морковь – мороков*», с другой стороны, смягчение согласных там, где в русских словах нет смягчения: «*пришел – пиришоль*», «*сидел – сидель*», «*помыл – памыль*».

Дети с трудом усваивали в произношении стечение согласных и вставляли между ними гласную: «*дверь – деверь*», «*парк – парык*» и т.д.), так как в татарском языке нет слов со стечением согласных. Многие дети в старшем дошкольном возрасте не овладевали русскими звуками [ц], [ч], так как в татарском языке их нет. Они заменяли их татарскими звуками [щ], [с]: «*черепаша – щерепаша*», «*часы – щасы*», «*концерт – конасерат*», «*цвет – савет*» и т.п.

Логопедическое исследование на русском и татарском языках ни у кого из детей не выявило нарушений развития речи.

Особенности развития речи детей данной группы можно было считать показателями онтогенетических закономерностей развития речи татарских детей с билингвизмом, когда обе языковые системы усваиваются достаточно гармонично.

165 исследованных детей в семье говорили на обоих языках, в детском

саду преимущественно по-русски. Владение русским языком было отнесено к *среднему уровню* и характеризовалось следующими общими чертами: отмечалась некоторая ограниченность словарного запаса бытовой лексикой, неточное употребление некоторых слов, непостоянные ошибки в грамматическом структурировании, затруднения в актуализации словаря. Смещение слов осуществлялось на основе сходства по признаку функционального значения, а также отмечалась замена обобщающих понятий словами конкретного значения. В ходе исследования у детей данной группы выявлялись разнообразные проявления аграмматизма при использовании непродуктивных форм словоизменения и словообразования. Звукопроизносительная сторона речи на русском языке имела все те особенности, которые были характерны для детей 1-й группы, в то же время влияние русского языка на родной татарский язык было выражено меньше. Уровень владения русским языком был отнесен к условно среднему.

Исследование речи на татарском языке позволило разделить детей на две подгруппы.

В первую подгруппу вошли 62 ребенка. Все дети этой подгруппы хорошо владели татарским языком. Подробное исследование на татарском языке не выявило каких-либо отклонений в речевом развитии.

Во вторую подгруппу вошли 103 ребенка. Наряду со всеми теми особенностями владения русским языком, которые были характерны для детей 1-й группы, у них отмечалось неправильное произношение отдельных звуков (от одной до нескольких групп: свистящие, шипящие, сонорные). Наблюдалось неустойчивое употребление звуков в различных словах. Некоторые дети данной подгруппы в одних словах употребляли звуки правильно, а в других заменяли их близкими по артикуляции или акустическим признакам. У детей этой подгруппы отмечалось нерезко выраженное нарушение фонематического анализа и синтеза, недостаточность фонематического восприятия.

Исследование уровня развития татарского языка показало, что дети этой подгруппы были значительно активнее в речевом общении на родном языке: фразовая речь достаточно грамматически структурирована, хотя фразы короткие (2-3 слова), много стереотипных выражений; монологическая речь и на русском языке, и на родном развита слабо.

Исследование артикуляционной моторики показало, что движения языка слегка ограничены за счет повышенного напряжения его мышц. Особенно это напряжение касалось мышц корня языка. Кончик языка был недостаточно выражен и не осуществлял тех движений, которые необходимы при производстве вибрантов. У детей констатировались стертые явления дизартрии и ринолалия после операции.

Логопедический анализ позволил квалифицировать у них фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Исследование речи детей этой подгруппы (на русском и татарском языках) показало значительное сходство нарушений устной речи в обеих языковых системах.

56 исследованных детей дома общались по-татарски, а в детском саду

по-русски. Владение русским языком было отнесено к *низкому уровню* и характеризовалось следующими общими чертами: дети смешивали русский и татарский языки в названии предметов; начинали фразу на одном языке, а заканчивали ее на другом; наряду со смешением русского и татарского языков на лексическом уровне, наблюдалось смешение грамматического структурирования; оформление фразы, произносимой на русском языке, подчинялась правилам грамматического структурирования на татарском языке. Звукопроизносительная сторона речи характеризовалась в целом теми же явлениями, которые наблюдались у детей 1-й группы. Уровень владения русским языком был отнесен к низкому.

Эта группа по результатам исследования на татарском языке была разделена на две подгруппы.

В 1-ю подгруппу вошли 16 детей. Исследование на татарском языке выявило хорошее развитие речи, хотя у некоторых детей можно было отметить некоторые явления отставания в речевом развитии, главным образом, за счет ограничения словаря, что было связано с социальными условиями.

Во 2-ю подгруппу вошли 40 детей, у которых наряду с низким уровнем владения русским языком, выявлялись нарушения речи на татарском языке.

Выявлено ограничение объема активного и пассивного словаря; трудности актуализации имен существительных, прилагательных, глаголов. Не были сформированы обобщающие понятия и умения обозначать их соответствующей лексической единицей. Множественные замены глаголов отражали неумение детей выделять существенные признаки действий и дифференцировать оттенки значений.

При анализе грамматической стороны речи обнаружен выраженный аграмматизм. В его характере преобладало смешение временных форм глаголов, имен существительных и других частей речи. У детей отсутствовало чувство аналогии, они испытывали трудности в актуализации глаголов.

Наиболее характерными ошибками словоизменения являлись пропуски, замены, смешение флексий имен прилагательных, образованных по стандартным и не стандартным моделям, преобладали замены форм множественного числа формами единственного числа, употреблялись несуществующие в языке флексии.

Анализ фонематического восприятия показал, что дети этой подгруппы не дифференцировали фонемы, являющиеся оппозиционными по звонкости – глухости, твердости – мягкости.

При анализе звукопроизносительной стороны речи отмечалось большое количество замен и смешений звуков. Один и тот же звук имел несколько субститутов, в связи с этим звуковое оформление одного и того же слова было различным.

Все дети рассматриваемой подгруппы допускали ошибки в оформлении слов со сложной слоговой структурой. При этом отмечались все типы ошибок: пропуски, замены, перестановки, персеверации, уподобления.

Искажалось произношение слов различной сложности в изолированном и контекстуальном вариантах использования.

Логопедическое исследование позволило диагностировать экспрессивную алалию, ринолалию после операции. Речь таких детей характеризовалась общим недоразвитием речи.

Недостаточная сформированность всех сторон речи сказывалась не только на ограничении понимания и трудностях оформления высказываний на родном языке, но и создании препятствий для овладения языком как системой и тем более овладения вторым языком (таблица).

### **Распределение детей по группам в зависимости от знания родного языка и уровня владения русским языком**

| Группы          | Число детей | Татарский язык                                  | Русский язык                              |
|-----------------|-------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| <b>1 группа</b> | 164         | На уровне понимания и применения этикетных слов | Высокий                                   |
| <b>2 группа</b> | 65          | Хороший                                         | Хороший                                   |
| <b>3 группа</b> | 165         |                                                 |                                           |
| 1 подгруппа     | 62          | Норма                                           | Средний                                   |
| 2 подгруппа     | 103         | Фонетико-фонематическое недоразвитие речи       | Фонетико-фонематическое недоразвитие речи |
| <b>4 группа</b> | 56          |                                                 |                                           |
| 1 подгруппа     | 16          | Норма                                           | Низкий                                    |
| 2 подгруппа     | 40          | Общее недоразвитие речи                         | Общее недоразвитие речи                   |

Таким образом, проведенное логопедическое исследование показало, что при бытовом (естественном) билингвизме у дошкольников выявляются сложные взаимоотношения двух языковых систем. Для диагностики уровня речевого развития и речевой патологии необходимо исследовать речь на родном и втором языке. Это позволяет дать дифференцированные рекомендации по организации и содержанию педагогической работы с детьми с билингвизмом при подготовке к обучению в русской школе.

Дошкольники с условно хорошим уровнем владения русским языком (1 группа) при подготовке к обучению в русской школе нуждались в уточнении фонематического восприятия фонем русского языка, звукового облика русских слов (особенно со стечением согласных). В этих целях необходимо направлять активное внимание детей на осознание разницы фонетики русского и татарского языков. При отсутствии таких коррекционных педагогических занятий дети этой группы будут испытывать трудности в обучении письму и чтению.

Можно предполагать, что ошибки в родном языке будут уменьшаться

по мере его развития, так как в семье дети общаются как по-русски, так и по-татарски.

При среднем и низком уровнях владения русским языком дети, у которых не было речевых нарушений, нуждались в систематических занятиях по обучению русскому языку.

Для детей с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи необходима организация (и, соответственно, разработка методики) логопедических занятий на татарском языке, так как психофизиологические и нейропсихологические механизмы речи на доминантном (родном) языке развиты у них лучше. После успешной коррекционной работы на татарском языке таким детям следует продолжить обучение на русском языке. Однако можно считать, что наиболее оптимальным является продолжение обучения их в школе на татарском языке, а русскому языку они могли бы обучаться как иностранному.

Логопедическая помощь детям с речевыми нарушениями должна направляться на коррекцию той языковой системы, в рамках которой ребенок общается в семье. Это связано с тем, что составление моторной программы речевого планирования и отбор артикуляционных движений, а также реализация моторной программы обеспечиваются кодом речевых движений, а значит, сформированностью на ранних этапах речевого развития ребенка особого нейромоторного механизма и его стереотипами в соответствии со звуковой системой родного языка.

Настоящим исследованием проблема билингвизма окончательно не решена. Перспективы настоящего исследования связаны с дальнейшей разработкой логопедических методик исследования и коррекции речи на татарском языке, дальнейшей разработкой диагностических критериев речи на татарском языке, а также с разработкой специальных методик обучения детей - билингвов с речевой патологией русскому языку.

## **1.6. РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА ЯЗЫКА И ОВЛАДЕНИЕ КОМПОНЕНТАМИ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Одно из актуальных направлений лингвистики и психолингвистики сегодня – это изучение способности человека к овладению языком. Значительное место в исследованиях по данной проблеме занимает рассмотрение феномена «языковая способность» (в другой терминологии – языковая компетенция), «языковое чутье» или «чувство языка». Рассмотрение понятия «языковая способность» в литературе является многоаспектным. Определение этого понятия и его составляющих в разных источниках неоднозначно.

Актуальным является уточнение понятия «чувства языка», установление места чувства языка в процессе овладения ребенком речью (языком), характеристика основных его составляющих и уровней его формирования.

При рассмотрении феномена «чувство языка» Л.В. Щерба отмечал, что способность употреблять формы, которых мы не могли слышать, сочетать слова по определенным законам базируется на грамматическом инстинкте, в основе которого лежит речевая организация, имеющая психофизиологические корни.

Такое понимание чувства языка соотносится с определением языковой способности.

**Языковая способность в работах А.А. Леонтьева определяется как «многоуровневая, иерархически организованная система, формирующаяся в психике носителей языка в процессе онтогенетического развития».**

С лингвистической точки зрения в основе механизма «чувства языка» лежат **ассоциации** (И.А. Бодуэн де Куртене, В. Фон Гумбольдт, А.А. Потебня, А.М. Пешковский и др.) и **аналогия** (Ю.Д. Апресян, А.Н. Гвоздев, Ф. де Соссюр).

Ассоциация реализуется в объединении единиц языка по формальному или логико-семантическому признаку.

**А.А. Потебня** отмечал, что благодаря слиянию ассоциаций, образуется связь между представлениями ранее не соединенными ни одновременностью, ни последовательностью своего появления в речи. На основе ассоциации возникает неосознанное обобщение: например, акт отнесения соответствующей словоформы к определенной категории на основе общности значения и/или наличия одинаковой части в разных словах (корня, префикса, суффикса и т.д.).

Интуитивное обобщение и систематизация языковых элементов в значительной степени определяется способностью к категоризации (**Дж. Брунер, Е.Н. Негневицкая, Р.М. Фрумкина, У.Л. Чейф, А.М. Шахнарович, А.Р. Яковлев**).

Категоризация, в узком смысле слова, представляет собой подведение явления, объекта, процесса и т.п. под определенную рубрику опыта, категорию и признание его членом этой категории. Категоризация является главным способом придания воспринимаемым явлениям, в том числе языковым, упорядоченного характера. В работах по языкознанию отмечается, что способность к лингвистической категоризации (способность распределять языковые явления в конкретные группировки) проявляется у ребенка очень рано, с возрастом она изменяется и приобретает более совершенный характер с накоплением опыта и усвоением языка.

**А.Р. Яковлев** указывает на то, что мысленное выделение и объединение общих признаков ряда языковых явлений (словоформ, синтаксических конструкций и др.) является характерной особенностью умственной и речевой деятельности ребенка. Результаты этой деятельности выражаются в формировании эмпирических языковых обобщений.

Значительная роль в овладении языком принадлежит **анalogии**. Действием аналогии определяется влияние друг на друга связанных между собой элементов языка, стремлением к распространению продуктивных

моделей словоизменения или словообразования. Нормативные и ненормативные образования слов и словоформ по аналогии показывают, что ребенок способен усвоить систему языка и выполнить необходимые операции с этой системой (в процессе речевой коммуникации). В специфическом детском словообразовании и формообразовании отражаются результаты как познавательной, так и собственной языковой деятельности.

В работах **Б.Е. Арама, А.М. Шахнаровича** отмечается, что языковая способность как психофизиологический механизм, функционирующий по определенным закономерностям, обладает своей собственной структурой, состоящей из элементов (компонентов) и правил, по которым осуществляется пользование языком.

Выделяются следующие компоненты языковой способности: ***фонетический, лексический, грамматический, словообразовательный и семантический.***

Компонентам свойственен обобщенный характер, а связям между ними - функциональный. Эти связи представляют собой психолингвистические правила (правила выбора функциональных элементов для адекватного выражения коммуникативной интенции). Для грамматического компонента языковой способности выбор средств означает выбор языковых элементов маркированных грамматически; для фонетического – отмеченных фонетически и т.д.

Характеристика языковой способности, с точки зрения функционирования дается в работах **Т.Н. Ушаковой**. Автор обосновывает комплексный характер языковой способности и выделяет следующие ее составляющие: ***восприятие словесной информации, наблюдение предметных и речевых действий, соотношение предметных связей с языковыми, подражание ребенка взрослому, установление на эмпирическом уровне аналогий и регулярностей в использовании речевых средств и др.***

Проблематика системы элементов и правил реализации компонентов языковой способности активно обсуждается в связи с исследованием вопросов усвоения языка детьми, а также особенностей детского речевого творчества на разных этапах овладения языком.

**Н.И. Лепская** высказывает мнение о том, что в период интенсивного овладения детьми способами общения происходит широкое использование «мыслеоформляющих возможностей языка», при этом отмечается сосредоточенность ребенка на закономерностях языка.

Предполагается, что дети интуитивно улавливают закономерности языковой системы и используют их более последовательно, чем это имеет место в узаконенной норме языковой практики взрослых.

**Стелла Наумовна Цейтлин** считает, что в основе детских словообразовательных моделей лежит высокая системная продуктивность.

Наиболее творческий период в познании фактов самого языка длится до пяти-шести лет. Именно в это время ребенок, по словам К.И. Чуковского,

является «гениальным лингвистом», так как обобщает и активизирует огромное количество языковых схем.

Ребенок начинает задумываться над фактами языка довольно рано, примерно с двух лет. Это находит отражение в создании им новых слов, так называемых неологизмов, которые зачастую более точно, нежели слова нормативного языка, передают смысл и вскрывают системные языковые закономерности.

Российские и зарубежные исследователи отмечают наличие факта словотворчества у детей, усваивающих разные языки (**Т.Н. Ушакова, А.М. Шахнарович**).

Главную роль в процессе словотворчества играет акт подражания тем речевым стереотипам, которые дают детям окружающие люди. Постоянно встречая одни и те же морфемы в составе слов, ребенок интуитивно научается вычленять их (**В. Благовещенский, М.М. Кольцова, А.А. Люблинская, К.И. Чуковский**).

Акт членения слышимой речи **Т.Н. Ушакова** рассматривает как результат образования динамических временных связей: **«повторяющиеся элементы могут вычленяться, что вызывает распадение структуры слова на морфологические элементы»**. В ходе нормативного речевого развития ребенка речевые трансформации бывают многочисленны, имеют систематический характер и формируются как продуктивные рчеобразования. В детских неологизмах отражаются аналитические процессы развивающегося мозга, приводящие к членению воспринимаемого материала на корневые и аффиксальные элементы.

В исследованиях **Ф.А. Сохина** отмечается, что овладение грамматикой происходит на основе сложной динамики установления стереотипов, их генерализации и последующей дифференциации. Рассмотрение процесса генерализации проводится на примере овладения творительным падежом имени существительного.

По аналогии со словоформой «забить молотком» ребенок начинает использовать «есть ложечком», «вытирать тряпочком» и др., то есть значение творительного падежа в речи оформляется по одному типу – с помощью окончания – ОМ. Под влиянием дальнейшего развития речевого общения этот стереотип начинает отступать на второй план и возникает новая генерализация, подавляющая старую. По другой аналогии образуются словоформы типа: булавкой - яблокой - ножой и др. В дальнейшем функции этих стереотипов разграничиваются, происходит дифференциация, в результате которой в ответ на сходные раздражители вырабатываются различные, условные реакции.

По мнению **А.М. Шахнаровича** в основе неологизмов, создаваемых детьми, лежит правильная ориентация в деятельностной ситуации: в основу производного слова положены семантически значимые характеристики предмета называния. Но недостаточное знакомство с принятым образцом ведет к неузнаваемости создаваемых ребенком единиц словообразовательных номинаций.

Детские образования, основные типы которых проанализированы Т.Н. Ушаковой, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнаровичем и др. распределяются на две основные группы: **образования на основе образца или модели, образования без связи с моделями.**

В младшем дошкольном возрасте в основном отмечаются словообразовательные единицы, относящиеся к первой группе. Среди них выделяются:

- а) *по семантическому принципу* (скачник, досочник и др.);
- б) *по грамматическим показателям*: по образцу или модели (плоше = хуже, пишу = пишу и др.);
- в) *в связи с заменой морфем* (застрельнуть, заправлять, вытарчивать, неболетая и др.).

Отношение исследователей детской речи к роли чувства языка в процессах детского речевого творчества неодинаково.

Чувство языка, языковая способность играют большую роль в процессах речевого творчества детей. В словотворчестве проявляется умение ребенка следовать системе языка. На основе развитого умения следовать языковой системе совершенствуются речевые умения ребенка на более высокой ступени усвоения традиции употребления языковых единиц.

В работах **Т.Н. Ушаковой** отмечается, что при первоначальной сформированности обобщенных словесных структур в условиях действия языковых стереотипов «создаются возможности для дальнейшего саморазвития языковых форм, что отчасти выражается в детском словотворчестве». Феномен детского речевого творчества, таким образом, связывается с формированием языковых обобщений, явлением генерализации, становлением системности языковых явлений. При этом большинством исследователей обращается внимание на преимущественное употребление в период словотворчества регулярных (продуктивных) словообразовательных моделей. Усвоив продуктивную словообразовательную модель, ребенок «генерализует» эту модель и переносит ее по аналогии на другие случаи словообразования.

Таким же образом на начальном этапе ребенок усваивает наиболее общие, наиболее продуктивные правила формообразования, позже овладевает частными правилами, исключениями (нормой языка), происходит дифференциация внутри системы языка.

В ряде работ рассмотрение детского речевого творчества проводится во взаимосвязи его с чувством языка. При этом понимание феномена «чувства языка» сближается с понятием «интуиция», через которое дается определение чувства языка.

Под интуицией понимают «эвристический процесс, состоящий в нахождении решения задачи на основе ориентиров поиска, не связанных логически, или недостаточных для получения логического вывода. Для интуиции характерна быстрота формулирования гипотез и принятие решений, а также недостаточная осознанность его логических оснований».

Таким образом, в основе чувства языка лежат такие основные признаки: ***интуитивная природа, отличающаяся недостаточной осознанностью; способность к обобщениям с опорой на ориентиры; быстрота выполнения операций.***

Языковая интуиция формируется под влиянием речевого опыта. В процессе интуиции функционируют психологические механизмы мышления, внимания и памяти. Следовательно, языковая интуиция, связанная с общим уровнем развития личности, может быть развита в процессе специального обучения.

Подчеркивая неосознанный, интуитивный характер овладения детьми способами словоизменения и словообразования, Н.И. Лепская отмечает, что ребенок в возрасте от 2-х до 5-ти лет, не располагая никакими сведениями о морфологической структуре слова, интуитивно производит морфологическое членение, обнаруживает тонкие различия в значениях разных морфем, выявляет наиболее продуктивные типы словоизменения и словообразования, конструирует такие производные единицы, в которых ярко выявляется их морфологическая структура. Многочисленные примеры овладения детьми грамматическими категориями (рода, числа, склонения существительных и др.), свидетельствуют о том, что дети представляют язык как некоторую упорядоченную, не имеющую исключений систему, законы которой они используют в своем речетворчестве, часто вопреки сложившейся литературной норме. Детская коммуникация, включающая значительный пласт речевого творчества, рассматривается исследователем «как процесс непрерывной кристаллизации языковой способности человека».

В исследованиях **Б.Е. Арама и А.М. Шахнаровича** отмечается, что по мере развития ребенок обнаруживает нормальное чувство правила, а именно - **«он научается определять, является ли высказывание правильным относительно некоторого языкового стандарта. Это как раз то, что называется «чувством грамматики» или «чувством языка».**

Таким образом, под чувством языка в лингвистике и психолингвистике понимают способность личности поступать правильно в новой речевой ситуации на том основании, что в сходных коммуникативных ситуациях, аналогичные проблемы решались успешно. Внешне языковое чутье или чувство языка проявляется в использовании уже встречавшихся в опыте индивида языковых форм применительно к новому материалу, в комбинировании элементов языка в соответствии с его законами, хотя эти законы могут не осознаваться в форме понятий и суждений.

Чувство языка может быть развито в разной степени. **А.М. Шахнарович** выделяет три уровня развития чувства языка или языкового чутья: ***овладение, системой языка; овладение основными речевыми нормами; способность к догадке.***

Специальных исследований, посвященных проблеме изучения чувства языка у дошкольников с недоразвитием речи, в современной специальной науке до последнего времени практически не проводилось. Исключение составляет исследование Н.В. Микляевой.

Однако, во многих работах российских ученых, рассматривающих вопросы изучения и обучения детей с общим недоразвитием речи, отмечаются специфические особенности усвоения языковой системы этими детьми, которые в определенной мере свидетельствуют о несформированности или патологических проявлениях в овладении ими чувством языка (языковой способностью).

Так в работах **Г.И. Жаренковой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Г.В. Чиркиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичиной, А.В. Ястребовой** отмечается, что для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) характерны затруднения в категориальном разграничении лексических единиц (существительных, глаголов, прилагательных и др.).

Исследования лексико-семантических и лексико-синтаксических компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) (**Г.В. Бабина, В.К. Воробьева, О.Е. Грибова, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Е.В. Назарова, Н.В. Серебрякова, Л.Б. Халилова** и др.) позволили выявить у них:

- *несформированность взаимосвязи между отдельными элементами лексико-семантической системы;*
- *несформированность предпосылок для усвоения системных (семантико-парадигматических) отношений в лексике, что проявляется в недостаточности процессов актуализации лексических единиц, их выбора и оперирования ими на парадигматическом уровне;*
- *трудности реализации детьми сочетательных возможностей слов;*
- *недостаточную степень сформированности обобщенных лексико-грамматических представлений.*

**Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова** отмечают у дошкольников с ОНР ограниченное количество смысловых связей лексических единиц, при этом в парадигматических ассоциациях у этих детей преобладают отношения аналогии, реализация отношений противопоставления и родовидовых отношений резко ограничена.

В работах **О.Е. Грибовой, Г.С. Гуменной, Н.С. Жуковой, Е.Н. Назаровой, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичиной, Л.Б. Халиловой, С.Н. Шаховской, А.В. Ястребовой** и др. получила отражение характеристика затруднений, выявленных у детей с недоразвитием речи при овладении грамматическим строем. Исследователями отмечаются трудности в обобщении, категоризации и дифференциации детьми языковых моделей на грамматическом уровне.

**Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой** показано, что в процессе словоизменения у детей с общим недоразвитием речи недостаточно функционируют процессы «генерализации», то есть, затруднено выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи. Для процессов формообразования, у дошкольников с общим недоразвитием речи, характерна языковая асимметрия, что проявляется в отступлении от регулярности в строении и функционировании языковых знаков.

Изучение словообразовательных процессов у детей с общим недоразвитием речи (В.К. Воробьева, Т.И. Синякова, Т.В. Туманова и др.) показало, что для них характерно следующее:

- *трудности овладения операциями опознания и вычленения морфемных элементов производного слова;*
- *недостаточный уровень сформированности интегративных словообразовательных операций по образованию слов различных грамматических категорий;*
- *затруднения в определении мотивирующего слова для данного производного;*
- *выраженные трудности синтеза словообразовательных элементов для получения нового слова (как нормативного, так и ненормативного).*

У детей с общим недоразвитием речи недостаточно обобщены способы выполняемых действий, в том числе языковые (О.Е. Грибова, Г.С. Гуменная, И.С. Кривовяз, Р.И. Лалаева и др.).

В работах Ю.Ф. Гаркуши, О.Н. Усановой отмечаются специфические затруднения детей с ОНР в соотношении речевых и предметных действий, в усвоении действий по аналогии с речевым образцом.

Рассмотренные выше результаты исследований, посвященных проблеме развития «чувства языка» иллюстрируют значимость определения факторов, лежащих в основе формирования данного феномена у детей с нормальной и нарушенной речевой деятельностью.

Направленность логопедического обследования на выявление и оценку факторов, значимых для становления чувства языка позволит сфокусировать внимание специалистов на механизмах несформированности различных сторон языковой системы у ребенка с недоразвитием речи и представит необходимый материал для диагностических и коррекционно-методических выводов.

## **1.7. ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ АКТЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ПРАВА НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ**

Обычно под языковым меньшинством понимается группа людей, проживающих в определенном регионе страны, говорящих на ином, чем основной (государственный, официальный, национальный), языке. В каждом случае язык меньшинства использовался достаточно долго и оказался в иноязычном окружении в результате исторического развития (например, баскский, фризский).

Еще несколько десятилетий назад многие анклавные (компактные поселения внутри иноязычной культуры) развивались замкнуто, там можно было встретить людей, не владевших государственным языком страны.

В Европе в результате развития образования, транспорта и средств коммуникации теперь таких меньшинств почти не осталось, наоборот, многие языки находятся под угрозой исчезновения, предпринимаются усилия по их сохранению (например, «меян киели» – в своей основе финский

диалект – в Швеции, корсиканский во Франции; существует также идея сохранить контактную разновидность русско-норвежского на севере Норвегии как коренной язык местного населения).

Языки этнических групп, не связанных исторически с определенной территорией внутри данной страны, недавно переехавших в эту страну, называются языками иммигрантов (гуджарати, пенджаби и бенгали в Британии; арабский во Франции; украинский в Канаде). Любые иностранцы вынуждены каким-то образом адаптироваться к жизни в иноязычном окружении. Приезжающие в поисках работы часто остаются надолго, и их семьи приезжают вслед за ними. У этой категории иммигрантов не всегда есть желание интегрироваться, не всегда хотят они учить язык принимающей страны (например, по религиозным соображениям). Другие иммигранты часто полностью ассимилируются и отказываются от родного языка. В ситуациях языкового контакта этого типа языки взаимодействуют друг с другом у отдельных носителей разных поколений, начавших усвоение второго языка в разном возрасте, а также внутри этнической группы у носителей языка, смешивающих их между собой в разной пропорции и в разной степени осознанно в зависимости от ситуации, в которой происходит общение. Положение иммигрантов связано с трудностями не только культурно-лингвистического, но и социально-политического характера.

Мультинациональные и многоязычные государства вынуждены проводить определенную языковую политику с целью регулирования введения, применения, развития и распространения языков на своей территории в различных административных и образовательных учреждениях и регионах. Языковое планирование предусматривает принятие мер по изменению статуса языков, распространению письменности, реформ употребления и т. п.

Положение национальных меньшинств регулируется международно-правовыми документами:

**Уставом Организации Объединенных Наций, Всеобщей Декларацией прав человека от 10 декабря 1948 г., Международным пактом о гражданских и политических правах от 16 декабря 1966 г., Международным пактом об экономических, социальных и культурных правах от 16 декабря 1966 г. и рядом других.**

**В Европе есть Конвенция о защите прав человека и основных свобод от 4 ноября 1950 г.**

**В СНГ принята Конвенция Содружества Независимых Государств «О правах и основных свободах человека» от 26 мая 1995 г.; важны также положения Соглашения глав государств СНГ от 10 февраля 1995 г. «О сотрудничестве в области книгоиздания, книгораспространения и полиграфии».**

**Конвенция о правах ребенка (вступила в силу 2 сентября 1990 г.), которую подписало около 190 стран, в том числе все бывшие республики СССР, предусматривает, что в тех государствах, где существуют этнические, религиозные или языковые меньшинства или**

**представители коренного населения, ребенку, принадлежащему к таким меньшинствам или коренному населению, не может быть отказано в праве на культуру, религию и родной язык, когда он пользуется ими совместно с другими членами своей группы (ст. 27).**

**Советом Европы принята Европейская хартия региональных языков и языков меньшинств от 5 ноября 1992 г., а также Рамочная конвенция о защите национальных меньшинств, подписанная 1 февраля 1995 г.**

**Среди важных документов ЮНЕСКО – Рекомендация о международной стандартизации статистики в области радио и телевидения от 22 ноября 1976 г., Рекомендация об участии и вкладе народных масс в культурную жизнь от 26 ноября 1976 г., Декларация о расе и расовых предрассудках от 27 ноября 1978 г., Меморандум о взаимодействии Российской Федерации и ЮНЕСКО от 25 июня 1993 г., в которых есть пункты, важные для поддержания статуса и осуществления прав национальных меньшинств (Юрьев, 2000).**

Все эти документы предусматривают возможности обеспечения прав представителей национальных, религиозных, этнических меньшинств, видя в разнообразии залог процветания, а не предпосылку к развитию конфликтов, что особенно существенно для граждан всех государств в современной ситуации массовой миграции и образования диаспор (Вяткин, Космарская, Панарин, 1999; Солдатова, 1998).

Практически желательная политика должна быть согласована с законодательствами конкретных стран, но не все страны принимают отдельные положения конвенций как обязательные. Право на этническую идентичность предполагает, что человек сам может решить, относится он к меньшинству или нет, может ли изучать язык, пользоваться своей культурой, исповедовать свою религию без всякой дискриминации как в частной жизни, так и публично, иметь доступ к информации на родном языке и распространять информацию на нем. Права групп складываются из прав отдельных лиц, их составляющих. К числу новых проблем в области отстаивания прав меньшинств относятся возможности интернета, своевременная электронная и переводческая поддержка всех языков. Европейскому Союзу предстоит также принять Хартию по фундаментальным правам, которая призвана, в частности, гарантировать языковые и культурные права лингвистических меньшинств, в особенности относительно менее распространенных языков.

На протяжении своего существования нации занимались защитой или выдвижением своих идентичностей, а когда не удавалось интегрировать этническое разнообразие или примирить национальные и государственные интересы, возникали вопросы автономии. Одна из определяющих характеристик XX в. – чрезмерный национализм, столкновение принципов суверенитета и самоопределения, во имя которых велись войны, создавались и ниспровергались государства. Они определяли идеологические системы, в которых миллионы людей изгонялись или уничтожались либо как

защитники, либо как жертвы идеалов, основанных на этничности. Один из возможных путей остановить развитие в этом направлении – солидная законодательная база для защиты прав национальных меньшинств. Вторая возможность – поиски политических решений для урегулирования мультиэтничности.

Защита меньшинств сосредоточивается вокруг реализации прав людей, принадлежащих к этим меньшинствам. В рамках демократического политического подхода, основанного на соблюдении законности, все граждане, независимо от этноса, языка и религии, имеют равноправные возможности для свободного изъяснения и достижения своих законных интересов и чаяний.

**Верховным документом, определяющим нормативы в отношении прав человека, является Всеобщая Декларация ООН. В этом отношении в последние годы проводилась работа ОБСЕ и Советом Европы, составлены Копенгагенский документ и Рамочная конвенция по защите прав национальных меньшинств.**

Эти стандарты основываются частично на принципах, согласованных на Хельсинкском совещании по безопасности и сотрудничеству в Европе, являются итогом работы экспертов и практиков, стремящихся согласовать различные идентичности и культуры, защищая права индивидуумов. Дополнительными документами, направленными на реализацию деклараций, стали «Гаагские рекомендации по правам национальных меньшинств на образование», «Ослоские рекомендации по лингвистическим правам национальных меньшинств», «Лундские рекомендации по эффективному участию меньшинств в общественной жизни».

Своевременное вмешательство с целью предупреждения конфликтов – одна из целей работы ОБСЕ. Права большинства и меньшинства не обязательно противоречат друг другу, ведь это в обоюдных интересах – владение языком максимально большим количеством людей. Культурная гетерогенность всех современных государств заставляет пересмотреть положение о территориальном суверенитете. Самоуправление внутри национального меньшинства может осуществляться и на всей территории страны, не обязательно в определенном регионе, не угрожая при этом ее целостности и независимости. От идеи национального государства или титульной нации происходит переход к идее равноправия всех его граждан (М. Ван дер Сталь).

Существует разница во взглядах на иммиграцию в США и Европе. В Америке комплекс иммигрантского происхождения относится к числу конституентов самосознания независимо от того, из какой части земного шара происходит сам американец или его предки, хотя отношение к «старым» и «новым» иммигрантам различное. Не говоря о том, что нация основана и сформирована иммигрантами, ее будущее и сегодня зависит от притока новых сил. Сфера их приложения в настоящее время – прежде всего компьютеры, высокие технологии и обслуживание (грязные и опасные, но необходимые профессии).

Транснациональные процессы – свидетельство того, что мир находится в стадии миграционных потоков (около 100 млн человек на сегодня не проживают в странах своего гражданства), и в США об этом привыкли думать. За 18 последних лет XXI в. иммиграция сюда и в Европу увеличилась в пять раз.

*В США едут из Центральной и Южной Америки.*

*В Западную Европу – из Северной Африки, Турции, с Балкан, из Восточной Европы.*

*В Россию – из Украины, Белоруссии, Закавказья, Центральной и Юго-Восточной Азии).*

Сейчас в Америке иммигранты составляют около 9,3 % населения (в рекордные по интенсивности времена ежегодно принималось до 1 млн человек), в Германии – около 9 %, в Швейцарии – в два раза больше. Занимаясь разного вида работой, иммигранты вращаются в основном в среде себе подобных (в Нью-Йорке каждый четвертый ученик происходит из семьи иммигрантов, в Лос Анжелесе 70 % учащихся дома говорят на другом языке).

В Европе важный фактор притока иммигрантов – низкая рождаемость, требующая свежих сил для поддержания жизненного стандарта. В Европе иначе, чем в Америке, оцениваются религия и уровень образования вновь прибывших, в особенности приверженцев ислама, что связано с многовековой традицией. Здесь существенна дискуссия о положении женщины, а в Америке она не столь важна. Есть и такой фактор, как продолжение семейных отношений, пример кого-то из родственников: эмигрируют потому, что так уже кто-то поступил до них. И наконец, реализация неизменного стремления человека к счастью, связанная с возможностью работать и любить. Если уровень жизни увеличивается в 10 раз за пределами границы, ее пересекают.

Международные конфликты вызывают перемещение народов, причем в США после каждой интервенции возникал поток переселенцев из страны, против которой совершалась агрессия. Европа ощущает себя как континент, давший приют эмигрантам, но они воспринимаются здесь до сих пор как организационная и экономическая помеха. Даже компьютерщикам дается разрешение на пребывание в Германии на 5 лет, но они так или иначе остаются, потому что являют собой не просто рабочую силу.

**Иммиграция – это процесс взаимной трансформации; меняются и дестабилизируются сообщества иммигрантов, меняется и принимающее их общество, его культура, нередко быт, мода, питание. Поэтому главной проблемой становятся дети, которые должны быть подготовлены к креативной и продуктивной жизни в новом обществе. Эта проблема затрагивает будущее всего мира вообще.**

В начале 90-х годов в связи с развитием событий в странах Центральной и Восточной Европы и распадом СССР был заключен ряд двусторонних соглашений между обретшими новый статус государствами – между Украиной и Польшей, Германией и Румынией и т. д.

Обычная цель таких договоров – обеспечение добрососедских отношений, гарантия прав человека, поддержка сотрудничества, признание нерушимости существующих границ и территориальной целостности. Некоторые документы содержат пункты, касающиеся защиты прав языковых меньшинств, которые рассматриваются как «естественный мост» между населением двух государств в плоскости политических, экономических, сельскохозяйственных, административных, социальных, научных и технических аспектов, а также экологии, транспорта и передвижения людей, культуры и образования. Соглашения в поддержку языковых меньшинств принимались разными странами.

В частности, в июне 1992 г. было заключено соглашение между Италией и Австрией о защите прав языкового меньшинства в Южном Тироле; в июне 1991 г. Германия и Польша заключили развернутое соглашение, в котором предусматривалось преподавание языков обеих стран для лиц, принадлежащих к языковым меньшинствам, – полякам в Германии и немцам в Польше, свобода этнически-языкового и культурно-религиозного самовыражения, без насильственной ассимиляции и без какой бы то ни было дискриминации. Аналогичные соглашения заключаются Россией с ее соседями, например с Финляндией. Такие договоры регулируются ссылками на закон и предписаниями относительно ситуаций, в которых он может быть применен.

Российскую Федерацию составляют 89 территориально-административных единиц, из которых 32 являются национальными. «Российская Федерация гарантирует всем ее народам право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития» (Конституция Российской Федерации, ст. 68, п. 3). «Граждане Российской Федерации имеют право на получение основного общего образования на родном языке, а также на выбор языка обучения в пределах возможностей, предоставляемых системой образования» (Закон Российской Федерации «Об образовании», ст. 6, п. 2).

Практически все республики объявили – либо в специальных законах о языке, либо в конституции, – о том, что на первом месте в их образованиях стоит язык титульной нации, а затем – русский как язык межнационального общения и государственный язык Российской Федерации.

#### **В мае 2005 г. принят закон о языке.**

Однако для развития национальных языков еще предстоит очень многое сделать: создавать тексты на этих языках, включать их в разнообразные сферы функционирования, обогащать терминологию, работать над стилистикой, совершенствовать устную и письменную норму, вводить обучение языкам на всех ступенях образования. Способствует этому и нынешний юридический статус языков.

В Декларации о языках народов России (от 25 октября 1991 г.) признаются языковой суверенитет каждого народа и личности, право каждого человека на свободный выбор языка обучения, воспитания и интеллектуального творчества, общения; гарантируется равная социальная

экономическая и юридическая защита государством всех языков народов РСФСР, желательность и необходимость овладения языками межнационального общения и другими языками народов РСФСР. Подчеркивается, что высокое предназначение языка в исторических судьбах каждого народа определяет его как неповторимое явление общечеловеческой культуры.

**Русский язык в Российской Федерации – это национальный язык русского народа, средство межнационального общения народов России, государственный язык Российской Федерации, употребляемый в разных сферах общения – образовательной, массовой коммуникации, деловой, научной и др.**

Языковое законодательство Российской Федерации учитывает для малых и средних языков разнообразные факторы, способствующие их сохранению и развитию.

По мнению Ю.Н. Караулова, это потребности в безопасности, в энергетическом обеспечении и другие, стимулирующие расширение сфер использования. Транспортный коммуникативный ресурс предусматривает развитие средств массовой коммуникации и переводческую деятельность на любых языках с учетом интересов населения, а также распространение через СМИ информации и текстов на этих языках. Базовая производственная потребность выражается в государственном содействии книгопечатанию, изданию литературы, причем не только художественной, но и официально-деловой, публицистической, правоведческой, административной. Информационный потенциал языков поддерживается за счет научных исследований по данной тематике в самых разных сферах гуманитарных, естественно-научных и технических знаний. Властные структуры постоянно проявляют интерес к языковой и культурной политике.

Так, в Государственной Думе и Совете Федерации обсуждаются различные законопроекты о языке, при Правительстве России действует Совет по русскому языку.

## **Глава 2. ПРОГРАММА ДВУЯЗЫЧНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ**

### **2.1. ВВЕДЕНИЕ**

Речь и язык современного человека – результат длительного исторического развития. Язык как важнейшее проявление культуры данного человеческого сообщества, представляет собой исторические системы постоянно существующих в ней символов.

Речевое общение осуществляется по законам данного языка, который представляет собой систему фонетических, лексических, грамматических и стилистических средств и правил общения.

Важным положением является то, что «принадлежность человека к национальной культуре проявляется на всех уровнях языковой личности: на когнитивном уровне, на языковом уровне, на эмоциональном уровне, на мотивационном уровне – в национальном характере, национальном менталитете, на моторном уровне – язык тела, жесты. Таким образом, культура как бы распределена по всем уровням языковой личности».

**Язык «является системой ориентиров в предметном мире».**

Благодаря этнической культуре человек формирует свое видение мира, свой образ мира.

В наши дни во многих странах мира живут люди, говорящие на нескольких языках. В отдельных государствах опыт многоязычия насчитывает тысячелетия, в других – столетия, но в последнее время многие регионы с традиционно однородным и по преимуществу одноязычным составом населения превращаются в мультилингвальные. Это связано и с расширением культурно-экономических контактов между народами, и с притоком иммигрантов, беженцев, переселенцев. Растет число смешанных браков, в которых родители говорят на разных языках. Сочетание многих типов двуязычия, появление все новых языковых ситуаций, каждая из которых связана с массой жизненно важных проблем, необходимость в связи с этим гибкой социальной политики – характерны и для России в целом, и для Астрахани в частности.

Хотим мы этого или не хотим, но даже самые маленькие дети знают хотя бы несколько иностранных слов (например, из мультфильмов, рекламных роликов, по импортным сладостям и игрушкам) и понимают, как важно уметь общаться на других языках.

Стремление создать для дошкольников условия, в которых они смогут одновременно выучить два языка, должно сочетаться с разумной организацией педагогического процесса. В психолингвистической литературе считается, что по-настоящему нормально двуязычие развивается в случае, если хотя бы на одном языке человек может выразить любую свою мысль в адекватной форме. Если же речь не сформирована полноценно ни на одном языке, то разрушается сама структура мысли и терпят поражение

попытки самовыражения, что ведет не только к психологическим стрессам, но и к глубоким потерям в качестве общения и ущербности самой человеческой личности. Такое явление, называемое полужазычием, весьма пагубно и для общества в целом, т.к. определенная часть его членов не может регулировать свои эмоции и придавать соответствующую словесную форму своим чувствам, потребностям, желаниям. А когда человек не может сказать то, что хочет, он,

- во-первых, оказывается не способным на равных конкурировать с другими;

- во-вторых, он не может пользоваться стандартными формами коммуникации;

- в-третьих, он вынужден прибегать к каким-то иным формам самореализации, иногда к насилию.

Тем важнее правильно организовать коррекцию речевого развития двуязычного индивида уже на раннем этапе.

**Программа работы двуязычного детского сада должна складываться. таким образом, из компонентов, обусловленных:**

|                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| существующим законодательством в области языковых и национальных отношений и дошкольного образования, а также традиционными национальными и общегосударственными российскими стандартами воспитания | внешней и внутренней средой детского сада, определенной общественно-политической ситуацией внутри и между государствами                                                                              | сотрудничеством взрослых, говорящих на разных языках, совместной жизнью детей, изучающих разные языки |
| актуальным положением, традициями и тенденциями в области дошкольного воспитания и образования                                                                                                      | оснащенностью пособиями, оборудованием, наличием возможностей поддерживать разнообразные контакты с внешним, по отношению к детскому саду, миром, например, с музеями, театрами, выставочными залами | личным опытом, интересами, профессиональной подготовкой взрослых, ответственных за воспитание детей   |

**Отличительными особенностями программы двуязычного дошкольного образовательной организации являются:**

|    |                                                                                                                             |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Всестороннее творчество взрослых и дошкольников как стратегическая линия в работе коллектива                                |
| 2. | Интегрированность всех видов деятельности в жизни персонала и детей                                                         |
| 3. | Усиленное внимание к двуязычному и бикультурному воспитанию и образованию                                                   |
| 4. | Переосмысление роли воспитателя в условиях межкультурного взаимодействия                                                    |
| 5. | Вариативность тактики с учетом повседневных реальных условий воспитательно-образовательного процесса дошкольного учреждения |

**1. Всестороннее творчество взрослых и дошкольников как стратегическая линия в работе коллектива.** Это значит, что, продумывая свою работу с детьми, взрослые проявляют максимум инициативы и дают родителям и детям возможность действовать сообразно своим желаниям и наклонностям, в соответствии с индивидуальным темпом развития, необходимостью психологической или физической помощи. Национальный компонент является, с одной стороны, традиционно укоренившимся, стабильным, а с другой – постоянно обновляемым, разумно движущимся, соответствующим актуальным запросам дня.

**2. Интегрированность всех видов деятельности в жизни персонала и детей.** Ориентируясь по общим задачам работы, воспитатели не делят день на отдельные занятия, а руководствуются соображениями осмысленности при сочетании разнообразных форм воспитания; они включают музыкальные, подвижные, художественные, речевые, конструктивные, интеллектуальные мотивы в проживание некоторой общей проблемы, темы, идеи. Такая тема может носить как местный, так и национально-ориентированный характер; однако не следует исключать привлечение общемирового, интеркультурного содержания. Русский язык как общегосударственный язык россиян и средство межнационального общения активно присутствует в двуязычных дошкольных учреждениях.

**3. Усиленное внимание к двуязычному и бикультурному воспитанию и образованию.** Поскольку это является основной целью создания и функционирования билингвального и бикультурного дошкольного учреждения, то сочетанием языков и культур должны быть проникнуты все моменты воспитательно-образовательного процесса. Каждый взрослый должен осознать себя как носителя определенной культуры и языка.

**4. Переосмысление роли воспитателя в условиях межкультурного взаимодействия.** В специальные профессиональные знания педагога в двуязычном дошкольном учреждении входит представление о том, чему, когда и как учить, что именно, на каком языке, от кого из взрослых и детей должен слышать ребенок, как он должен реагировать в языковом плане. С взрослыми проводится тренинг по межкультурным особенностям поведения, они изучают родные языки друг друга, знакомятся с традиционной и современной культурой, историей народов. Они подают детям пример адекватного поведения в многокультурной среде.

**5. Вариативность тактики с учетом повседневных реальных условий воспитательно-образовательного процесса дошкольного учреждения.** Взрослые, ответственные за воспитание детей, принимают гибкие решения, если того требует ситуация в группе и вне детского сада (состояние детей, условия в семье, возможности окружения детского сада, погода, отношения внутри группы и т.п.). Они широко используют возможности сотрудничества с землячествами, центрами национальной культуры, посещают выставки, проходящие в городе. Такая работа способствует более глубокому знакомству детей и взрослых с гуманитарными ценностями.

Миграция населения, приобретающая все больший размах, приводит не только к взаимному проникновению культур обогащению смысла существования новыми ценностями, но и к стрессам, связанным с интеркультурными различиями и столкновениями. Социализация беженца или переселенца проходит иначе, чем местного, а представителя этнического большинства в целом спокойнее, чем представителя этнического меньшинства. Сохранению родной культуры и языка наряду с постепенным усвоением новой культуры и нового языка должны посвящаться не только теоретические разработки, но и практические семинары, открытые дискуссии, круглые столы на базе каждого национально-русского дошкольного учреждения. Сопоставление принципов и норм воспитания, как общественного, так и семейного, существующих в разных культурах, - также одна из актуальных задач социальной педагогики, обращенной к родителям ребенка.

## **2.2. ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЗРАСТА**

Когда мы говорим, что ребенок изучает два языка одновременно, мы подразумеваем, что среди окружающих его людей есть кто-то, кто говорит на другом, чем остальные, языке. При этом о подлинной компетенции ребенка во втором языке судить достаточно сложно, равно как и предсказать, как будет ребенок говорить на обоих языках в дальнейшем. В жизни часто происходят случаи «естественного погружения» в иноязычную речевую среду, когда язык семьи не совпадает с доминирующим вокруг языком. Как правило, когда один ребенок противостоит речевому натиску детей и взрослых в детском саду, говорящих на новом для него языке, он (не имея речевой патологии) осваивает его достаточно быстро и в совершенстве. Быстрота, определяется относительно конечного уровня владения речью: первые два-три месяца ребенок не говорит вообще, затем он начинает произносить отдельные слова, через год-полтора говорит бегло, допуская отдельные речевые ошибки, характерные для детей младшего возраста, которые исчезают через 2-3 года. Это при том, что общение детей на втором языке занимает несколько часов в день, и второй язык становится средством, организующим их разнообразную деятельность.

Выученный таким образом язык отличается идиоматичностью, недоспунной для многих взрослых. Однако, ребенок не знает множества таких языковых средств (слов и конструкций), которыми владеет взрослый и которые определяют его требования к уровню компетентности в языке. Кроме того, ребенок многие вещи не осознает, в частности, не всегда может переводить с языка на язык. Чем младше ребенок, тем легче ему «догнать» своих сверстников: для этого требуется небольшой объем знаний. После этого он развивается почти так же, как они, за исключением того, что его речевая среда примитивней: она ограничена тем, что можно узнать в детском саду и по телевизору. Ведь дома ему читают на родном языке, у него нет пока достаточного количества знакомых и друзей разных возрастов, он не слышит диалектной или художественно-окрашенной речи, которая окружает остальных детей. Его родственники говорят на другом языке. Все это, безусловно, - тонкости, но они и детерминируют языковую судьбу. Если второй язык жизненно важен для ребенка, родителям следует максимально поддерживать его, а если пребывание в иноязычном окружении носит временный характер и язык останется для ребенка иностранным, то основное внимание должно быть уделено первому языку.

Самый яркий случай заинтересованности в обоих языках – двуязычная семья, в которой каждый из родителей пользуется в общении с ребенком своим родным языком или обоими языками попеременно. Иногда присутствует еще и третий язык – язык общения родителей между собой. Наблюдения за такими двуязычными семьями показывают, что дети в домашних условиях не всегда вырастают полноценно двуязычными: родители не считают, что их обязанность состоит в привитии любви к родному языку и сообщении знаний о нем. Но надо заметить, что если раньше многие считали, что более естественно пользоваться дома лишь одним каким-то языком, то в последнее время все больше людей хочет воспитывать своего ребенка двуязычным – так, чтобы в семье звучало два языка. Иногда это естественно, а иногда искусственно принятое решение.

Чем естественней и свободней родители говорят на своем родном языке, тем легче они передают его ребенку. Однако из этого простого правила есть огромное количество исключений.

**Во-первых**, не всегда ребенок отвечает родителям на том же языке, на котором они к нему обращаются (в какой-то степени через это проходят все дети, овладевающие вторым языком).

**Во-вторых**, часто слова и конструкции обоих языков смешиваются. На ранних этапах двуязычия это закономерно, но на более поздних следует избегать отрицательного влияния путаницы языков. Ребенок как бы подбирает из общего объема двух речевых систем слова и фразы, которые проще по звучанию и употреблению, а иногда пользуется конструкциями одного языка при говорении на втором. Заметим, что психические процессы при этом развиваются в достаточном объеме.

Билингвизм детей дошкольного возраста существенно отличается от билингвизма взрослых своей нестабильностью, динамичностью и

трудностями тестирования. Изучение характера овладения двумя языками у детей сталкивается с необходимостью определить, есть ли зависимость объема произносимой на одном и другом языках речи от особенностей ее поступления, от личностей окружающих и их отношения к ребенку, от условий переключения с языка на язык или перехода от одного языка к другому.

Преимущества дошкольного возраста в овладении вторым языком связаны с особенностями развития высших психических функций в этот период, прежде всего, с непосредственностью восприятия, неотрегулированностью внимания, эффективностью памяти, эмоциональной мотивацией коммуникации, легкостью оперирования в воображаемом плане при отсутствии целого ряда медиаторов этих процессов. Поэтому нельзя прямо переносить методы работы со школьниками в детский сад, хотя в мировой практике существуют «детские аналоги» для каждого из распространенных методов обучения второму языку.

Есть и ряд общих положений, которых более или менее придерживаются все преподаватели второго языка, работающие с дошкольниками. Поскольку маленькие дети довольно восприимчивы к фонетике и интонации чужой речи, лучше, чтобы с ними занимался человек, говорящий без акцента. Детям не обязательно понимать значение каждого слова, чтобы догадаться о смысле целостной конструкции, поскольку выражение генерализуется в ситуации предметно-практического действия и общения. Как бы ни хотелось использовать приемы, связанные с имитацией, не удастся охватить все грамматические явления в системе игровых упражнений, основанных на осознании и подражании, поэтому в иноязычной речи дети не свободны от ошибок. Не владея письменной формой речи, дети не знают и связанных с этой возможностью форм контроля собственных высказываний.

Если использовать на занятиях специально сконструированные предложения, стихи, рассказы, сказки, песни, на втором языке, то можно в сжатой форме привить детям важный набор лексико-грамматических правил второго языка. Опираясь на осознание языковых явлений на родном и втором языке, удастся научить детей переводить, используя знакомые соответствия или упрощенные правила, с первого языка на второй и наоборот. Можно разучивать с детьми большие по размеру тексты в сочетании с иллюстрациями, движениями, музыкой и пением наизусть. Такие тексты становятся как бы собственностью, достоянием ребенка, которое, как правило, не забывается.

Таким образом, почти автоматически развиваются металингвистические способности детей – свойства узнавать, идентифицировать и осознавать единицы языка и речи. Оставаясь наедине сами с собой, дети упражняются в произнесении фонем, в интонировании слов и предложений, играют с игрушками, используя слова второго языка. В общении с близкими они вставляют в свою речь слова другого языка. Иногда дети играют в «урок второго языка». Так происходит сопоставление речевых

конструкций двух языков, и с годами это умение совершенствуется. Об освоении второго языка в детстве с благодарностью вспоминают те, кто смог обогатить родную речь, изучая другой язык.

Изучать второй язык можно тогда, когда в определенном объеме, соответствующем возрасту, сформирована родная речь детей. «Ранний старт», благоприятно сказывается и на восприятии родного (первого) языка, и на дальнейшем усвоении любых других языков. В то же время, чем позже начинается обучение второму языку (все же желательно, чтобы это произошло до 8-10 лет), тем более разнообразным, интенсивным и эффективным оно может быть.

Благодаря тому, что малыши не всегда оценивают чужое через призму родного, не имеют предрассудков в отношении правильности или неправильности сказанного, не накопили пока еще отрицательного опыта коммуникации с людьми, говорящими иначе, чем они сами, занятия по второму языку являются как бы исключением из правил и в воспитательно-образовательном процессе детского сада, и в лингводидактике в целом. В любом случае понимание того, что есть люди, говорящие иначе, живущие по-другому – это значительный этап в расширении мировоззрения ребенка. Как правило, атмосфера занятий по второму языку оставляет тот след в душе ребенка, который превращается в почву для восприятия людей иной культуры.

Итак, преимущества дошкольного возраста в усвоении второго языка связаны:

**Во-первых**, с тем, что в нем еще продолжают действовать те же когнитивные механизмы, благодаря которым усваивается первый язык. Считается, что наилучшим образом использовать эту способность детского организма для изучения второго языка можно тогда, когда процесс изучения построен на принципах естественного общения на этом языке в тех ситуациях, когда это возможно. Но это не бездумное говорение ради заполнения пауз, а структурированная, последовательно усложняющаяся, удобная для восприятия речь взрослого, адресованная ребенку. Хороших результатов можно добиться в усвоении детьми звуковой и интонационной стороны речи.

**Во-вторых**, в дошкольном возрасте, по мнению ученых, происходит зарождение металингвистических способностей. В этом случае второй язык играет роль катализатора когнитивных процессов: все, что есть в окружающей действительности, должно получить второе имя. Этот способ наименования не тождественен первому. Из сопоставления способов оречевления вырастают новые представления о мире и о языке.

**В-третьих**, усвоенное в детстве оказывается психологически близким человеку. Поэтому положительная атмосфера на занятиях по второму языку особенно важна: в ней воспитываются дружеские чувства к другим национальностям и культурам. С детства привыкнув считаться с тем, что существуют разные языки и культуры, ребенок, став взрослым, легче найдет свое место в мультикультурном мире.

**В-четвертых,** в дошкольном возрасте не всегда удается добиться значительных результатов в усвоении второго языка. То, на что дошкольнику требуется год, взрослый может выучить за день. К тому же дошкольник забывает быстрее, чем взрослый. Поэтому наиболее важным аспектом двуязычного воспитания становится ознакомление с культурой другого народа, с реалиями и традициями жизни, праздниками и обычаями и т.д.

Рассмотрим особенности усвоения второго языка на примере детей младшего, среднего и старшего возрастов.

**Дети младшего возраста (до трех лет)** относятся к способу общения, предлагаемому им взрослым, как к его свойству, как к неотъемлемой принадлежности. Один взрослый говорит так, а другой иначе, и это не кажется странным. В двуязычных дошкольных учреждениях, как и в двуязычных семьях, следует практиковать тактику «одно лицо – один язык», когда между людьми, постоянно общающимися с ребенком, устанавливаются строгие правила распределения способов говорения: каждый говорит только на том языке, который является для него наиболее активным, родным, важным, естественным, на котором он общается легко и свободно.

Речь билингвов, как правило, начинает развиваться позднее, чем у их сверстников-монолингвов. Словарный запас у двуязычных детей на каждом из языков меньше, но по совокупности больше, чем у одноязычных. Существует еще несколько особенностей развития речи билингвов по сравнению с монолингвами. И у тех, и у других до трех лет речь изобилует вокализациями, в ней много лепетных слов; но если у монолингвов она соответствует звукопроизношению (артикуляции) одного языка, то у билингвов произносительные системы обоих языков взаимодействуют, влияют друг на друга (интерферируют). Первые предложения «телеграфны» по характеру (лишены грамматики). Порядок слов в таких предложениях, как правило, соответствует нескольким наиболее типичным простым схемам построения (типа «субъект – действие», «предмет – его характеристика», «команда – объект» и т.д.). Для билингвов характерны «сцепления» средств выражения двух языков (например, один и тот же предмет называется подряд словами «машина-автомобиль», из которых одно принадлежит одному языку, а второе – другому).

Между собой дети взаимодействуют, чаще всего, тактильно, они способны подражать друг другу, передвигаться друг за другом в пространстве, по очереди совершать элементарные действия. Первые ролевые игры воспроизводят простые ситуации: кормления, прогулки, укачивания, укладывания, усаживания куклы. В повседневной жизни дети осваивают названия частей тела, одежды, продуктов питания, мебели и т.д. Дети способны воспроизводить национальные обряды, в виде игр.

Специальные занятия по языку в этом возрасте строятся в форме игры-беседы, в которой педагог подает короткие реплики, а дети отвечают ему словом или действием. Важны элементы физического контакта, индивидуального взаимодействия педагога с каждым ребенком, в эмоциональном плане – чередование разных по характеру игр (то активных,

возбуждающих, то пассивных, тормозящих). Педагогам следует разыгрывать на предметах и игрушках-заместителях обыденные, знакомые ситуации и известные сказки, играть в сенсомоторные игры с простыми движениями.

**Дети среднего дошкольного возраста (3 - 5 лет)** начинают понимать, что некоторые люди говорят «как мама», а другие «как папа», «как воспитательница». Это – первоначальный образ языка как средства общения между определенными людьми.

У монолингвов, как уже говорилось, этот возраст – период активного овладения словоизменением и словообразованием. У билингвов действуют те же механизмы овладения речью, но ошибки допускаются ими чаще, чем монолингвами, и на более поздней ступени развития. Так, дети-билингвы 4-5 лет допускают речевые ошибки, характерные обычно для детей - монолингвов 2-3 лет. Поскольку в этот период ребенок должен находиться на более высоком уровне общего когнитивного развития, то ошибки, обычно встречающиеся на более низкой ступени развития, кажутся свидетельством отставания ребенка в развитии. Часто в общении ребенка доминирует один какой-то язык. В этом случае речь на другом языке фонетически, интонационно, грамматически окрашена влиянием преобладающего языка, хотя по лексике и синтаксису она может лишь незначительно уступать первому.

Между собой дети взаимодействуют на языке, который для каждой пары говорящих становится «традиционным» средством общения: они привыкают использовать один и тот же язык в контактах между собой. Говоря на более «сильном» языке ребенок становится иногда ведущим, а на более «слабом» – ведомым. В то же время он способен переломить инициативу в игре, предлагая подчиняющимся ему по характеру детям свои варианты игры на «слабом» языке, который для тех может быть более «сильным». В играх с правилами усваиваются способы описания игровых условий, в повседневной жизни – приветствия, порицания, поощрения, дразнилки. Спонтанно заучиваются наизусть сказки и стихи. По собственной инициативе на «слабом» языке ребенок способен построить фразу длиной в несколько слов.

На занятиях педагог организует такие игровые упражнения, которые связаны с индивидуализацией опорной реплики. Важно учить детей задавать вопросы и слушать ответы, участвовать в беседе. Педагогам следует устраивать драматизации, предлагать характеристики роли. Дети могут сами говорить от лица своих персонажей. Хорошо удаются хороводные, подвижные игры, описания собственной предметно-практической деятельности, иницируемые взрослым. В речевом плане приносят пользу разнообразные формы ручного труда, конструирования, художественной деятельности.

**Старшие дошкольники (возраст более 5 лет)** проявляют интерес к разным способам выражения мысли, к языку как способу общения, к специфичным для данного языка словам, к письменности, к истории народа, связанного с языком. С одной стороны, они задают вопросы ради получения

сведений энциклопедического характера (узнают, кто и где основал первый храм, как звали князей, какие подвиги совершали герои, как раньше жили и т.п.). С другой стороны, они интересуются всем миром вообще и способны сопоставлять и сравнивать явления истории своей страны, одного народа с другим. В языке дети интересуются семантикой (смысловой стороной речи), значениями слов, могут давать их толкование. Некоторые способны строить достаточно длинные рассказы. Дети знакомятся с разными сферами употребления языка, с его функциями в обществе, начинают понимать, когда и на каком языке следует говорить. Однако, умение переводить с языка на язык, передавать содержание высказываний, текстов возникает не само по себе: оно развивается в определенных ситуациях.

Как показывает практика, дети запоминают лучше эмоционально насыщенные, повторяющиеся, ярко проиллюстрированные или внешне привлекательные элементы, связанные с предыдущим опытом, соединенные с музыкой, приятным запахом или вкусом, какой-то необычной ситуацией. Для описания заданных ситуаций дети-билингвы этого возраста пользуются стандартными способами свойственными одному из двух языков. Иногда выбираются способы выражения, представляющие собой комбинацию средств двух языков: обобщение, упрощение или смешение вариантов.

Между собой дети играют в игры, связанные с разворачиванием достаточно сложных сюжетов, нуждающихся в реквизите, в предварительной подготовке игровых условий. Игры планируются. В ходе игр соблюдаются правила. Дети способны рассказать на обоих языках о своих переживаниях, поделиться знаниями о мире, охарактеризовать событие.

Педагог может читать детям, предлагать некоторый проект для общей работы, обсуждать и объяснять разнообразные жизненные явления. Дети могут экспериментировать и интересоваться результатами своих опытов. Наиболее прогрессивными методами обучения детей этого возраста второму языку, считаются **коммуникативно-игровые**.

Нам представляются перспективными: эмоционально-значимое, действенно-ориентированное общение, театрализация, драматизация и ролевая игра, интеракция в процессе совместного рассказывания сказки, разыгрывание сюжетов по наглядной опоре.

## 2.3. ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ

**Содержание обучения второму языку складывается из:**

|                                         |                                                 |                                 |
|-----------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------|
| <i>коммуникативных ситуаций</i>         | <i>лексического и грамматического материала</i> | <i>игр и игровых упражнений</i> |
| <i>стихотворений, песен и рассказов</i> | <i>параллельных текстов</i>                     | <i>культуры</i>                 |

- **коммуникативных ситуаций**, возникающих как на занятиях, так и

вне занятий; эти ситуации должны быть выявлены, обобщены, описаны филологами-специалистами по конкретным языкам (татарскому, казахскому, нагайскому, чеченскому, дагестанскому, лезгинскому, английскому и т.д.);

- **лексического и грамматического материала**, соответствующего этим ситуациям; он соотносится с реальным речеупотреблением;

- **различных игр и игровых упражнений** по второму языку; используются как известные сборники игр, так и составленные специально; в них внимание обращено либо на языковые явления, либо на традиционные речевые формулы, либо на культурно-значимые явления;

- **небольших по объему стихотворений, песен и рассказов**; они должны быть легкими для усвоения, простыми по лексическому наполнению, представительными по набору содержащихся в них лингвистических конструкций;

- **параллельных текстов** на русском и втором языке, сопровождающихся методикой работы с ними; такие тексты можно слушать, инсценировать, пересказывать;

- **материала по культуре** страны или народа, позволяющего организовать обучение как на русском, так и на втором языке.

Все содержание обучения ориентировано на реальные возможности и особенности протекания воспитательно-образовательного процесса детского сада, оно учитывает интересы дошкольников и деятельность воспитателя-педагога. Формы организации учебного процесса могут быть различными.

### **Цели обучения и задачи развития**

Основной целью обучения второму языку в дошкольной образовательной организации является развитие языковой способности, ознакомление с другим языком как средством общения и с культурой другого народа или других народов, пользующихся этим языком. В ходе усвоения второго языка в дошкольном учреждении дети проходят подготовку к дальнейшему изучению этого языка в школе.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>В ситуациях повседневной жизни</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• знакомятся с коммуникативными формулами приветствия, прощания, поздравления и т.д.;</li><li>• знакомятся с речевыми высказываниями, описывающими быденную жизнь ребенка, в режимные моменты и в ходе свободной игры.</li></ul>                                                                                                                                                                                  |
| <b>В ходе занятий по второму языку</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• учатся понимать речь педагога на втором языке как в организационные моменты, так и в ходе объяснения материала;</li><li>• усваивают лексику второго языка, сгруппированную по тематическому и ситуативному признакам;</li><li>• знакомятся с построением элементарных грамматических конструкций;</li><li>• учатся принимать участие в играх, знакомятся с песнями и стихотворениями на втором языке.</li></ul> |

**В ходе организации педагогического процесса происходит знакомство с культурой страны или народа изучаемого языка**

- знакомятся с литературой, историей, географией, традициями;
- делают традиционные поделки;
- учатся носить национальный костюм;
- знакомятся с блюдами национальной кухни и т.д.

Задачи обучения дошкольников второму языку могут быть различными, и мировая практика доказывает необходимость применения разных тактик в зависимости от существующих условий и сложившихся обстоятельств. Они обязательно должны быть сориентированы на общее развитие ребенка, расширение его представлений о мире, совершенствование разнообразных способностей, связанных с речевым и общеинтеллектуальным ростом.

Организация и содержание работы билингвальной дошкольной организации зависят от ориентации обучения. Например, основное внимание может быть направлено на:

|                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>развитие языковых способностей ребенка</b> (в этом случае почти все равно, какому языку учить, лишь бы этот процесс проходил на профессиональном уровне)                                                                                                                 | <b>ознакомление со страной изучаемого языка, культурой, традициями</b> (в этом случае весь детский сад может работать на родном языке детей, внося элементы национальных традиций в режим, рассказывая об обычаях страны, читая литературу в переводе, восстановив национальную кухню)  |
| <b>приобщение к детской культуре на изучаемом языке</b> (подбирается достаточное количество стихов, песен, игр, простых текстов, которые разучиваются с детьми)                                                                                                             | <b>совместное воспитание детей разных национальностей</b> (тогда все воспитатели должны быть в той или иной степени двуязычными, целью воспитания становится двуязычный бикультурный индивид, большое внимание уделяется межкультурному взаимодействию внутри коллектива детского сада) |
| <b>возвращение к национальной культуре и языку</b> (в этом случае рекомендуется усилить состав персонала исконными носителями языка и культуры, организовать как можно больше ситуаций погружения в язык и культуру, учесть необходимость поддерживать родной язык в семье) | <b>осуществление пропедевтического курса иностранного (второго) языка</b> (сюда входит: подготовка детей к школе, к дальнейшему изучению языка, ознакомление с лексикой, грамматикой, коммуникативными структурами по методам, соответствующим возрасту детей)                          |

### **Ход воспитательно-образовательного процесса**

Воспитательно-образовательный процесс может быть организован следующим способом:

1) специальное обучение ведется на занятиях 1/2/3 раза в неделю или каждый день, в первую или во вторую половину дня, длительность занятий -

от 15 мин до полутора часов (в последнем случае – со сменой видов деятельности);

2) беседа по интерактивным играм и игрушкам, иллюстрированным книгам и словарям, рассматривание игрушек;

3) игра в настольно-печатные игры;

4) чтение, обсуждение, выучивание стихов и песенок;

5) слушание народной, детской и классической музыки;

6) показ спектаклей кукольного театра, игра в подвижные игры;

7) занятия разными видами деятельности (музыкальные, физкультурные, ручной труд, изобразительная деятельность);

8) знакомство с произведениями литературы, с культурой, историей, географией страны или стран, в которых говорят на изучаемом языке;

9) проведение праздников, связанных с изучаемым языком и культурой, организация встречи детей с ровесниками и взрослыми – носителями языка и культуры.

### **Требования к овладению языковыми и культурными навыками**

В ходе обучения второму языку в дошкольной организации дети овладевают словарным минимумом, который зависит от формы проведения занятий. Он составляет от 100 до 300 слов в год.

Кроме того, дети способны полностью овладеть навыками звукопроизношения и интонирования иноязычной речи на том материале, который изучается в соответствующий период времени.

В режимные и организационные моменты дети учатся понимать и реагировать репликами на обращенную к ним речь взрослого и других детей.

В ходе знакомства с литературными произведениями другого народа дети обучаются понимать и интерпретировать их содержание, а также догадываться по ключевым словам и интонации о содержании других произведений, созданных на изучаемом языке. Проживая годовой цикл по народному календарю, дети понимают смысл и символическое значение праздников.

Особенности восприятия ребенка-дошкольника таковы, что он, прежде всего, учится у конкретного взрослого и способен реагировать на его речь. Перенос усвоенных навыков в иные ситуации, с иными взрослыми и иным типом речи (обобщение усвоенного) требует специальной работы. Точно так же и перевод с языка на язык – это особый вид речевой деятельности, которому нужно специально обучать.

Программа двуязычной дошкольной образовательной организации предусматривает знакомство с традиционными формулами общения, которые позволят ребенку:

• здороваться, прощаться, предлагать, благодарить, извиняться, просить, отвечать на просьбу, поздравлять, знакомиться, выражать сочувствие;

- понимать учебно-организационные формулы, с которыми обращается к нему педагог;
- начать и вести игру на втором языке;
- уметь составить простой рассказ (по наглядной опоре и без нее), пересказать, участвовать в общем рассказывании;
- наблюдать за изменениями в природе и в жизни человека в зависимости от времени года, знать национальные обычаи и традиции;
- знать и исполнять некоторое количество потешек, стихотворений, загадок, пословиц, поговорок, танцев, песен;
- узнавать и отличать от других изучаемый язык, предметы и явления национальной культуры.

### **Учебный материал**

В учебный материал по языку и культуре, на котором основывается обучение, входит ряд материалов. Все они разрабатываются для конкретного языка и культуры.

| <b>Фонетические и интонационные упражнения</b> | <b>Словарь</b>                          | <b>Перечень наиболее употребительных речевых конструкций</b> |
|------------------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| <b>Описание общения в режимные моменты</b>     | <b>Описание общения в ходе занятий</b>  | <b>Описание общения в игре</b>                               |
| <b>Основное содержание занятий</b>             | <b>Дополнительный материал по языку</b> | <b>Материал по культуре</b>                                  |

**1. Фонетические и интонационные упражнения.** Выявляется состав фонетической, просодической, интонационной, мелодической системы языка. На основе выделенного содержания изучается, в какой последовательности дети овладевают этими явлениями языка, когда он для них родной. Соответственно планируется последовательность обучения звуковой стороне данного языка как второго. Изучается, какие именно различительные признаки важны для их усвоения, какие представляют особые трудности для говорящих на другом языке. Все специфические для данного языка особенности артикуляции и ведения голоса преподносятся в игровой форме и входят составной частью в занятия.

**2. Словарь.** Лексический запас дошкольника формируется на основе жизненных ситуаций, в которых участвует он сам. Кроме того, это слова, встречающиеся в книгах, которые ему читают, и которыми описываются картинки, на которые он смотрит. В идеальном случае слово представлено во всех трех вариантах. Различают пассивный словарь (то, что ребенок понимает) и активный словарь (то, что ребенок говорит сам). Пассивный словарь составляется на основе самых частотных слов, употребляемых взрослыми. Лексикон воспитателя дошкольного учреждения отличается от лексикона родителей: дома, в семье говорят несколько иначе, чем в

общественном месте. Активный словарь составляется на основе слов, которые необходимо знать, чтобы справляться с программой дошкольного учреждения.

**3. Перечень наиболее употребительных речевых конструкций.** Грамматический минимум программы представлен словосочетаниями, фразами и синтаксическими конструкциями, обслуживающими потребности ребенка. Часть этих конструкций дается для усвоения в нерасчлененном виде, как готовые речевые формулы, применимые в определенных ситуациях общения. Другая часть преподносится на занятиях как схемы, которые можно заполнять определенным содержанием. В последнем случае конструкции двух языков предварительно сравниваются между собой (работу выполняют специалисты педагоги и филологи), выясняется, что между ними общее, а что отличает их друг от друга. Явления второго языка усваиваются на основе первого, сознательно-сопоставительным методом. Они составляют основу расширения языковой способности, закладывают фундамент изучения грамматики в школе.

**4. Описание общения в режимные моменты.** К их числу относятся: прием детей, прощание с детьми, накрывание на стол, еда, сон, одевание, раздевание, гигиенические навыки, прогулка, уборка помещений, приведение в порядок игрушек, мелкий ремонт, приготовление пищи. Все они обслуживаются, в основном, ограниченным набором повторяющихся высказываний. Эти высказывания узнают дети; они должны быть также знакомы на изучаемом языке всем взрослым (родителям и воспитателям), независимо от их родного языка.

**5. Описание общения в ходе занятий.** Сюда входит то, как педагог управляет поведением ребенка, контролирует понимание; объясняет материал; порицает; поощряет; предостерегает; успокаивает и подбадривает воспитанников. В этом разделе так же, как и в лексике, проявляется специфика каждого вида деятельности. Некоторые из таких формулировок индивидуальны у педагогов, другие принадлежат к культуре вообще, третьи - к национальным традициям воспитания.

**6. Описание общения в игре.** Игра может состояться в том случае, если ее участники имеют некоторое представление о том фрагменте реальности, который разыгрывается. Например, игры «Магазин «Игрушки», «Огород», «Весенние работы», «Сбор урожая», «Готовим сами», «Школа», «В гостях у Незнайки», «В поезде», «Космос». Дети должны уметь описать краткое содержание игры, пригласить другого в игру, договориться о распределении ролей, о ходе развития сюжета, обговорить, что можно и чего нельзя делать, высказывать свои возражения другому, ссориться и мириться. В играх с правилами нужно уметь формулировать правила, понимать инструкцию, объявлять начало и конец игры, говорить, чья очередь, что случилось, кто победил / выиграл.

**7. Основное содержание занятий** по второму языку рекомендуется представлять в виде тематических или проектных разработок. Инвариант

программы может быть представлен для каждого конкретного языка в виде тематических разделов, от 10 до 36 в год, от 1 до 4-х лет обучения.

**8. Дополнительный материал по языку** представлен фольклорными и авторскими песенками, загадками, потешками, шутками, прибаутками, пословицами, поговорками, рифмовками к праздникам. Сюда входят также стихи и песни, которые можно говорить перед едой, перед сном, перед выходом на улицу, при определенной погоде, в определенное время года, при каком-то происшествии. В ритуальных формулах желают здоровья, скорейшего выздоровления, приглашают в гости, передают привет. Обязательны для включения в программу произведения разных стран и народов в переводе. Народные дидактические, литературные игры, сказки, стихотворения, песни можно слушать и пересказывать, разыгрывать в драматизации, в кукольном и настольном театре. Желательно подобрать также произведения для слушания.

**9. Материал по культуре** включает разнообразные разделы. Они помогают, с одной стороны, организовать жизнь всего детского сада по определенным принципам. С другой стороны, они должны быть усвоены так же, как и любое другое гуманитарное содержание. Часто оказывается, что этот материал является новым не только для детей, но и для работающих с ними взрослых. Сюда входят, например, сведения о таких вещах, как:

- население, история, география, государственное устройство, административно-территориальное деление, главные города;
  - климат, погода, природа, животные, растения, насекомые, реки, озера, горы;
  - быт, состав типичной семьи, внешний вид и устройство дома, мебель, посуда;
  - внешние признаки общения, прием гостей, организация трапезы, виды подарков;
  - религия, особенности календаря, годовые, национальные, народные, традиционные и гражданские праздники;
  - моральные нормы, оценки, способы поведения;
  - названия блюд национальной кухни (закуски, супы, второе, сладкое, десерт, напитки);
  - традиционные ремесла и простые домашние поделки;
  - основные достопримечательности, национальные святыни;
  - национальные костюмы, украшения, музыкальные инструменты, деньги;
  - национальные герои, их подвиги.
- Этот список представляется открытым.

### **Примерная тематика обучения**

Для правильной организации обучения каждому из языков или только второму языку (в зависимости от избранного типа организации дошкольной

организации) необходимо пользоваться системой материалов. Общепринятым и дающим хорошие результаты является распределение материала по тематическому принципу. Тематика занятий должна быть интересной детям, близкой по содержанию к их повседневной жизни. Темы должны усложняться по мере взросления ребенка. В каждой новой теме изученный ранее материал повторяется, закрепляется, активизируется, переносится в новые контексты, на новые ситуации. Это обеспечивает гибкость приобретаемых способов выражения на втором языке.

В каждой разработке должен содержаться языковой (лексико-грамматический) и речевой (идиоматический, коммуникативный) материал, связанный с определенной темой. Для практического осуществления должны быть предложены варианты парадигматических и синтагматических, парных и групповых игр. Предусматривается как проведение основных фронтальных, так и дополнительных индивидуальных форм работы. Планируется закрепление изученного материала в предметно-практических видах деятельности и в повседневной жизни в режимные моменты. В тематической разработке следует подсказать идею фонетической игры, мотивы сказок, поделок, рисунков, перечислить используемые наглядные материалы, дать связанные с темой стихотворение и песенку.

Циклическое повторение необходимо на протяжении всего пребывания ребенка в дошкольном учреждении: и психо-эмоциональное взросление, и периодичность праздников, и возвращение к пройденному на новой основе - все это должно быть учтено в разработках. В то же время педагогам предоставляется свобода выбора имеющихся пособий. Планирование, повторение пройденного, обобщение, распределение по месяцам, связь с общими темами дошкольного учреждения, организационные моменты – в пределах компетенции самих педагогов.

#### **Среди материалов должны быть представлены:**

- такие, которые можно заучить к празднику или написать на поздравительной открытке по какому-нибудь поводу;
- которые можно учиться слушать, инсценировать, разыгрывать, иллюстрировать;
- которые используются в ситуациях повседневной жизни;
- которые сопровождают или организуют детскую игру.

Мы считаем принципиально важным включать сложные по лексике произведения фольклора, т.к. они позволят детям быть знакомыми с подлинной народной культурой.

В соответствии с распределением тем, им можно придумать названия, например:

*«Найди себя», «Кошки-мышки», «Как вкусно пахнет!», «Ничего страшного», «Догадайся сам», «Кто первый?», «Мы умеем», а также назвать их по имени персонажа, появляющегося для объяснения тех или иных явлений: «Чебурашка радуется», «Карлсон болеет», «Пепси одевается», «Папа Карло чинит игрушки».*

Некоторые обобщающие тематические занятия удачно вписываются в более обширную, сюжетно оформленную тематику: **«День рождения», «Поездка на автобусе», «Делаем подарок маме», «Скоро настанет лето», «В гостях в подводном царстве».**

Деление по группам относительно. Первый год обучения - первая по времени начала или по возрасту группа, в которой начинают изучать язык. Если язык должен стать в дальнейшем основным языком детей или вторым родным, то лучше начинать работу с как можно более маленькими детьми. Если планируется проводить обучение в течение четырех лет, то в первой группе будут дети, средний возраст которых – 3 года. Соответственно, во второй – 4 года, в третьей – 5 лет, в четвертой – 6 лет.

### ***Первая группа или первый год обучения***

|                                   |                   |                   |
|-----------------------------------|-------------------|-------------------|
| <b>«Приветствие и знакомство»</b> | <b>«Животные»</b> | <b>«Игрушки»</b>  |
| <b>«Движения»</b>                 | <b>«Семья»</b>    | <b>«Действия»</b> |
| <b>«Лицо»</b>                     | <b>«Дом»</b>      | <b>«Погода»</b>   |

Обучение начинается с тем, связанных с **«Приветствием и знакомством»**. Детей учат здороваться и прощаться полными и краткими, дружескими формулами. Ребенок должен уметь сказать свое **имя**, назвать **возраст**, назвать имена членов семьи, дать имя кукле, животному.

Дети начинают знакомиться с названиями наиболее известных **«Животных» (собака, кошка, мышка, корова, слон...).**

Сначала вводится единственное, затем множественное число слов. Так же вводятся названия **«Игрушек»**.

Затем детей учат отвечать на вопрос **Где?** Для этого нужно узнать некоторое количество названий помещений, мебели, предметов, являющихся емкостями (**сумка, чемодан, коробка, мешок, корзина...**). Кроме того, дети знакомятся со способом обозначения местоположения. В языках для обозначения местонахождения могут использоваться предлоги, наречия, суффиксы, окончания. Следует ввести несколько наиболее важных и употребительных формул.

**«Движения»**. К этой теме относятся слова типа: **прыгать, бегать, ходить, летать, танцевать** и др. Рекомендуются вводить их в форме повелительного наклонения, сначала в единственном, затем во множественном числе. Дети изучают команды, обращенные к ним, затем к игрушкам и т.д. – подключается вся изученная ранее лексика. Затем знакомятся с местоимением первого лица **Я** и с обозначением второго лица **Ты**, учатся согласовывать с ним изученные глаголы.

**«Семья»**. Изучают названия членов семьи, знакомятся с семьями друг друга по фотографиям, составляют семьи животных. Рассказывают о движениях животных, членов семьи, учась использовать глагол в третьем лице - сначала единственного, затем множественного числа. В языках, где используются иные типы согласования глагола с существительным в

предложении, эта тема может вызывать, соответственно, больше или меньше трудностей.

«Действия» (*брать, давать, поднимать, опускать* и т.п.). В русском языке глаголы образуют видовые пары, в других языках существенны иные лексико-семантические характеристики глаголов. Глагол является основой построения структурной схемы предложения. По мере овладения построением предложения длиной в несколько слов, дети знакомятся с правилами расстановки слов в высказывании.

«Лицо» (*глаза, нос, рот, лоб, уши...*), «Части тела» (*голова, рука, нога, спина, живот...*) – темы, связанные с представлениями о человеке. Дети должны также знать, кто *мальчик, девочка, мужчина, женщина, дети, люди*. Изучая эту тему, дети учатся описывать действия разных персонажей, выполнять и давать физкультурные команды. В дальнейшем изученный материал будет развит в теме «Одежда» и дополнен связанными с ней глаголами *надевать, снимать*.

«Дом» – большая лексическая тема, включающая в себя несколько подразделов: подтема «Мебель» (а с ней и некоторые способы обозначения местонахождения), первоначальное знакомство с лексикой, обозначающей «Пищу, питание», некоторый минимум в области «Посуды», хорошее знание темы «Кроватка» (*постельные принадлежности, укладывание в кровать, сон*).

Еще одна лексико-грамматическая тема – притяжательные местоимения: *мой, твой* и т.д. Вместе с ней удобным будет ввести слова *друг, дружить*.

«Погода» – *вначале изучаются только самые простые выражения: Какая (сегодня) погода? – солнце, ясно, тепло, холодно, жарко, мороз, снег, дождь, тучи, облака, радуга.*

Необходимо познакомить детей с модальными глаголами и их согласованием с другими членами предложения. Можно изучить такие слова, как: *Хотеть, любить, нравиться*, – они имеют национальную специфику и отбираются на основе частотности.

Обобщением всех изученных ранее глаголов становится тематика, связанная с вопросом со словом *делать* (*Кто делает? Что делает? Где делает? и т.п.*). Кроме того, с этим глаголом связано усвоение представлений об объекте, на который направлено действие (*кого, что*), и об адресате действия (*кому, чему*). Можно уже в этой группе ввести местоимение первого лица множественного числа – *мы* и согласующиеся с ним формы изученных глаголов.

### ***Вторая группа или второй год обучения***

|                             |                |                              |
|-----------------------------|----------------|------------------------------|
| «Животные»                  | «Краски»       | «Счет»                       |
| «Телефон»                   | «Еда, напитки» | «Овощи. Фрукты»              |
| «Характеристики персонажей» | «Время суток»  | «Перемещение в пространстве» |

|             |                      |                                   |
|-------------|----------------------|-----------------------------------|
| «Транспорт» | «Магазин»            | «Маршрут»                         |
| «Природа»   | «Состояние человека» | «Комната», «Квартира»,<br>«Жилье» |
| «Музыка»    | «Времена года»       | «Детская площадка»                |

«Животные». Домашние, дикие животные. Что они умеют делать, где живут, что едят, как за ними можно наблюдать или ухаживать.

«Краски». Что чем красят, что какого цвета (вводятся дополнительные названия цветов) и почему. Что одинакового, разного цвета.

«Счет». Счет от 1 до 10. Количественные числительные и их согласование с существительным. Пересчет предметов.

«Телефон». Набор номера, вызывающего у детей желание произносить числа, изучение слов типа: *трубка, говорить по телефону, говорить, сказать, повторить, тише, громче.*

«Еда, напитки». Их названия национально-специфичны, но для начала можно ввести и общероссийскую лексику. Изучаются глаголы *есть, пить, варить, жарить, готовить.* Рассказывается о том, кто что ест, пьет.

«Овощи. Фрукты». Изученные по темам слова включаются в контексты со словами *есть, любить, расти, собирать, рисовать, лепить, нравиться, покупать, продавать.*

«Характеристики персонажей» (*добрый, злой; красивый, некрасивый*). Характеристики обычно национально-специфичны. Дети учатся согласовывать прилагательные с существительными - так, как это принято в данном языке. В этой работе используются персонажи сказок, фольклора, игрушки.

«Время суток» и его характеристика: *утро, день, вечер, ночь. Темно и светло.* С этой темой связаны также словосочетания с глаголами типа: *гасить/зажигать, наступать.* Дети учатся описывать свой день, свои дела и занятия. Рассказывают о режиме дня животных, различных воображаемых и реальных персонажей.

«Перемещение в пространстве». Направления перемещения в пространстве - *вверх, вниз, вперед, назад.* Здесь учатся говорить о том, кто движется, живет, сидит и т.п. *высоко, низко, далеко, близко.* Различаются ответы на вопросы *Где? и Куда?* Важно также учиться отвечать на вопросы со словом *Как?* Благодаря изучению этой темы, можно сделать более интересной тему «Зарядка».

«Транспорт». С этой темой связаны названия видов транспорта (*машина, поезд, автобус, велосипед...*), глаголы типа *ехать, кататься* и контексты, в которых они встречаются. Полезным оказывается рассказать о тематике катания: *на лошади, осле, пони, верблюде, слоне, карусели.* Сначала взрослый, а затем сами дети рассказывают о том, кто, на чем, куда, когда ездит/едет/катается.

«Магазин». Тема позволяет включить всю ранее изученную лексику, устроив игру в различные магазины. Рассказывают о том, как они оборудованы, кто, как и что, кому и зачем, когда в них продает. Покупки

заворачивают, оплачивают, кладут во что-то. Кто-то забывает что-то купить. Соответственно, вводятся новые глаголы.

«**Маршрут**». Здесь дают способы описания пути, рассказывают о том, как и куда можно пройти, составляют планы дорог, идут в гости.

«**Природа**». Сначала взрослый, а затем сами дети рассказывают о том, что есть в природе (*стеня, гора, море, река, лес, поле...*), какое оно (определения типа: *высокий, длинный, густой, пустой...*), кто там живет, что делает. Соединяя эту тему с предыдущей, дети пытаются придумать способы добраться до разных мест.

«**Состояние человека**», его эмоции. В этой теме могут изучаться и глаголы, и прилагательные, и наречия или другие части речи. Тема предполагает описание состояний человека и обстоятельств, их вызвавших.

Темы «**Комната**», «**Квартира**», «**Жилье**» предполагают введение названий комнат и предметов, в них находящихся. Кроме того, с ними связана лексика, характеризующая предметы – *чистый, грязный*; описывающая процессы уборки, мытья, стирки, чистки, необходимые для этого инструменты и принадлежности.

«**Музыка**». Сюда входят названия музыкальных инструментов, эмоциональные характеристики музыки, жанры музыкальных произведений, конструкции со словом *играть на чем-то*, активизация слов *слышать, слушать, нравиться, любить*.

Конструкции со словами *можно, нельзя, нужно (надо)* устроены в разных языках по-разному. Это особая грамматическая тема, которая одновременно позволяет поднять нравственные проблемы и активизировать глаголы.

«**Времена года**». Здесь изучаются слова *зима, весна, лето, осень*, рассказывается о сезонных явлениях, жизни людей и животных. Тема позволяет активизировать словообразовательные модели.

«**Детская площадка**» При работе над этой темой следует рассказывать об играх детей на детской площадке, о том, что делают дети и взрослые во дворе. Изучаются названия аттракционов и глаголы.

### ***Третья группа или третий год обучения***

|                   |                  |                      |
|-------------------|------------------|----------------------|
| «Живая природа»   | «Окружающий мир» | «Жизнь людей»        |
| «Календарный год» | «Развлечения»    | «Здоровье и болезнь» |
| «Путешествие»     |                  | «Жизнь детей»        |

«**Живая природа**». Жизнь растений. Жизнь птиц. Жизнь насекомых. Жизнь рыб и лягушек. Жизнь зверей. Глаголы типа *жить, расти, родиться...* Дети учатся рассказывать о виде, образе жизни, движениях животных, росте растений. Рассказываются сказки.

«**Окружающий мир**». В лесу. В поле. В море. В небе. Сначала взрослый, а затем сами дети описывают окружающий мир, рассказывают о

его населении. Активизируются глаголы типа **видеть, смотреть, наблюдать, замечать.**

**«Жизнь людей».** Город. Домашнее хозяйство. На ферме. В группе рассказывают о реальных и фантастических событиях. Активизируются конструкции с глаголами **работать, отдыхать.**

**«Календарный год».** Осенью. Осенние праздники. Зимой. Зимние праздники. Весной. Весенние праздники. Летом. Летние\ праздники. - Изучаются обычаи, традиции, обряды, названия блюд, поделок, принадлежностей праздников. Активизируются глаголы.

**«Развлечения».** Спорт. На концерте. В цирке. В театре. В зоопарке. На выставке. В музее. Эта тематика связана с рассказами и инсценировками. Говорят о разных видах спорта, о том, что происходит на стадионе, в концертном зале т.п. Изучается большое количество специфической лексики.

**«Здоровье и болезнь».** У доктора. В больнице. Изучаются слова и выражения, описывающие состояние здоровья, типа: болеть; быть больным/здоровым, болен/здоров, болит, лечить, лечиться, лекарство, таблетка, принимать, поправиться...

**«Путешествие».** На поезде. На самолете. На корабле. На машине. Пешком. Рассказывается о том, как кто-то куда-то путешествует, что берет с собой, как покупает билеты, как едет или идет, кто и как проверяет билеты, что происходит во время путешествия.

**«Жизнь детей».** Занятия детей. Мои увлечения. Мои мысли. Грамматические темы. С изучаемыми лексическими и сюжетными темами связана определенная грамматическая работа. За период обучения дети должны научиться сравнивать предметы по размеру и количеству теми способами, которые приняты в данном языке, правильно согласуя их с другими членами предложения.

#### **Четвертая группа или четвертый год обучения**

|                                  |                                          |                         |
|----------------------------------|------------------------------------------|-------------------------|
| <b>«Представления о времени»</b> | <b>«Представления о работе взрослых»</b> | <b>«Распорядок дня»</b> |
| <b>«Стихии»</b>                  | <b>«Вещи»</b>                            | <b>«Космос»</b>         |
| <b>«Земной шар»</b>              | <b>«Путешествие и приключение»</b>       | <b>«Жизнь ребенка»</b>  |

**«Представления о времени».** Начало и конец (начать/кончать, начаться/кончиться). Сначала, теперь, потом. Вчера, сегодня, завтра. Старый и новый. Рассказывается о применении обозначений времени. С употреблением этих слов должны согласовываться по смыслу и форме остальные члены предложения.

**«Представления о работе взрослых».** Поле, сад и огород. Работа и профессия. Завод, школа, детский сад, ... Изучая названия наиболее частых, интересных, знакомых профессий, дети учатся описывать типичные

действия, место работы, предмет работы, тип работы. Описывать работу своих родителей.

**«Распорядок дня».** *День и год. Завтрак, обед, полдник, ужин.* Дети рассказывают о распорядке дня людей и разных смешных персонажей, людей разных профессий, животных - героев сказок.

**«Стихии».** *На земле и под землей. В воде. В воздухе.* Детей учат рассказывать, что происходит над головой, под ногами, рядом с нами, видимое или невидимое. Поощряется придумывание.

**«Вещи»**, сделанные руками человека. *Инструменты и работа с ними. Ремесла. Национальные праздники. Ярмарки.* В этой теме изучается много национальной лексики. Можно сравнить произношение названий на известных детям языках.

**«Космос».** *Полеты на ракетах, жизнь на разных планетах, работа на орбитальной станции. Истории о планетах.* Интересно придумывать, как живут на других планетах. Закрепляется изученная лексика.

**«Земной шар».** *На северном полюсе. В пустыне. В Европе. В Азии. В Африке. В Америке. В Австралии. В Антарктиде.* Активизируются знания, полученные на основном языке. Активно использовать слова типа: *вспоминать, помнить, думать, знать.*

**«Путешествие и приключение».** *Истории про мальчиков и девочек. Истории про животных. На острове. В этих темах дети овладевают формулами рассказывания: однажды, жили-были, потом, затем, но, наконец...*

**«Жизнь ребенка».** *Я сам. Мои занятия. Мои друзья. Мои игрушки. Детский сад. Школа.* Ребенок овладевает рассказом от первого лица, готовится к обучению в школе, знакомится с лексикой, связанной со школьной тематикой.

## Грамматико-семантические темы

|                                                                                                                                        |                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Овладение формами настоящего, прошедшего, будущего времени.                                                                            | Изученные времена должны правильно согласовываться друг с другом.         |
| Основные признаки существительного и прилагательного даются детям, в основном, через усвоение их адекватного употребления в контексте. | Единственное число изучается несколько более подробно, чем множественное. |

## Связная речь

|                                                                                                                                                                       |                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Понимание и самостоятельное построение развернутых высказываний постепенно совершенствуется.                                                                          | Овладение вопросом и ответом на вопрос начинается с первых же занятий и проходит через все обучение. |
| Интонация, порядок слов и иные признаки построения утвердительных и отрицательных предложений усваиваются и в повседневных ситуациях, и благодаря специальной работе. | Использование частиц, союзов, междометий приветствуется и стимулируется воспитателем.                |

|                                                                                                                        |                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| В конце обучения дети овладевают, в примитивной форме, признаками жанров потешки, загадки, описания, рассказа, сказки. | Педагог постоянно следит за логическим и грамматическим согласованием при описании событий. Взрослые поощряют фантазирование на втором языке. |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## 2.4. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

При организации учебного процесса следует учитывать, на каком языке могут и должны говорить с детьми педагоги; в каких формах может осуществляться взаимодействие с родителями; какие экскурсии, фильмы, прием гостей и другие формы взаимодействия с изучаемым языком и культурой можно поощрять.

При организации обучения необходимо решить ряд формально-организационных вопросов. В их число входят:

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>финансовые средства</b> (либо обучение оплачивают родители, либо педагоги занимаются иностранным языком как одним из видов деятельности в основное рабочее время, либо спонсоры приглашают особых педагогов)                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>помещение</b> (специально отведенное для занятий или общее помещение группы, достаточное для организации детской деятельности)                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>время</b> (сколько раз в неделю, какой продолжительности занятия, в первую или во вторую половину дня, без определенного плана)                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>квалификация персонала, его родные языки и языки, которые педагоги могут преподавать детям</b> (наличие специальной подготовки по дошкольной педагогике и психологии, по методике обучения дошкольников второму языку, степень владения языком – на уровне родного, университетской или школьной программы, опыт пребывания в стране изучаемого языка, знакомство с тем особым вариантом языка, на котором дети говорят между собой) |
| <b>разработанная методика, закреплённая в виде учебников и пособий по второму языку</b> (существует одна или несколько методик, на какой тип обучения они ориентированы, каков опыт их применения, насколько широко охвачены потребности воспитателя и детей)                                                                                                                                                                           |
| <b>вспомогательные средства обучения</b> (компьютер, телевидение, книги, культурные центры и потенциальные поездки в страну и пр.)                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>заинтересованность родителей;</b> их знание иностранного языка, готовность помогать и поддерживать начинания дошкольного учреждения                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

В ходе обучения второму языку используются разнообразные наглядные пособия, игры, игрушки.

Родителям даются советы о двуязычном воспитании детей, рекомендуется литература и дополнительные пособия.

Методика обучения второму языку построена на принципах игры, сказки, воображения, фантазии, сравнения, соединения действия со словом, многократного повторения и обыгрывания всех изучаемых моментов.

## Педагогические ситуации

Развитие родной речи начинается с произнесения звуков и звукосочетаний. Всегда сначала образец дает взрослый, сам или при помощи игрушки, сказочного персонажа, а затем действует ребенок.

**1. Формы игровых упражнений:** слушать и говорить; что значит то, что они слышали; повторять; имитировать; придумывать по аналогии; включать в контекст монолога и диалога; игры, игровые упражнения для активизации словаря, тексты, картинки.

### *Другие упражнения.*

*а) найти звук в слове: определить, какой звук первый, какой второй, третий, какой предпоследний, последний;*

*б) назвать другие слова с таким же звуком (в начале слова, в середине или конце);*

*в) развитие фонематического слуха;*

*г) артикуляционная гимнастика;*

*д) образование слов (дом-дома, яблоко-яблочный);*

*е) слова-паронимы (крыша-крыса, коса-коза и т.д.).*

**2. Овладение устными жанрами:** пересказом увиденного, услышанного, понятого. Опровержением, доказательством, подтверждением, отрицанием, вопросом, выводом, резюме, придумыванием заголовка, рекламной строки, выделением ключевого слова. Традиционными малыми формами: изучение, адекватное применение, придумывание по аналогии загадок, пословиц, поговорок, сказок, потешек, позже – басен, песен, поздравлений, составлением открытки, письма, анекдота, условия задачи, еще позже – сочинением посвящений, эпиграмм, переводом в стихах и прозе.

**3. Алфавит – символ определенной культуры.** Почти в каждом национальном алфавите есть хотя бы 1-2 буквы, типичные только для него, отличающие его от других языков. Их можно нарисовать, чтобы, как символом, дать понять, о каком языке идет речь.

### **4. Обучение грамоте.**

*Формы подготовки к обучению грамоте различны, но имеются и общие принципы работы. При переходе от сугубо устной речи к письменной используются разные приемы такого порядка.*

*- Найти соответствие звука и буквы.*

*- Найти и подчеркнуть в тексте, на картинке слова, словосочетания и др. с некоторым заданным признаком.*

*- Написать наоборот, в обратном порядке.*

*- Продолжить последовательность.*

*- Вставить пропущенное.*

*- Расположить по алфавиту, составить предложение из слов, текст из предложений.*

Составление рассказа по картинке, по серии картин, придумывание подписей под комиксами, разыгрывание ситуации на игрушках, в лицах, от лица разных персонажей, рисование по описанию, выбор картинки из

нескольких в соответствии с описанием – традиционные формы развития связной речи. Одновременно они позволяют контролировать, понимает ли ребенок на самом деле русскую речь и то, что говорит сам. Нарушение порядка описания, восстановление правильного расположения картинок в последовательности или объяснение противоречия – полезные логико-синтаксические задания.

В программу должны быть включены традиционные формы устных рассказов: *о себе, о своей семье, игрушках, любимых книгах и занятиях, о своем доме, городе, улице, детском саде, праздниках и буднях, о временах года.*

Дети должны слушать фольклорные произведения, учить стишки и песенки, вместе со взрослым рассматривать по многу раз одни и те же книги, сказки, пока не будут знать их практически наизусть.

Прекрасная форма работы над прочитанным – театрализация, постановка спектакля. Можно предложить детям описать позицию одного из героев, постороннего персонажа, животного, здания, реки и т.п. Придумать варианты развертывания событий, заменяя одно условие другим. Весело и полезно поощрять придумывание собственных историй.

Стихи, песни, фольклорные игры на изучаемом языке могут использоваться не только на занятиях по второму языку, но и при организации других видов деятельности. Предметно-практические виды работ могут сопровождаться комментариями на втором языке. В повседневной жизни легко усваиваются обиходные слова и выражения.

Воспитательно-образовательный процесс в дошкольной организации может быть построен таким образом, чтобы в нем, наряду с элементами общечеловеческой и русской культуры, детям давались знания по культуре и истории страны или народа, связанных с изучаемым языком. Так, можно дать представление о национальных праздниках, сказках, героях. Вокруг этих тем могут быть организованы комплексные занятия, интегрирующие разные виды детской деятельности. Применение определенных методов обучения, ориентированных на личность преподавателя, возраст и происхождение детей, условия проведения занятий позволяет гибко относиться к потребностям родителей и способностям детей при организации обучения второму языку дошкольников. В учебных материалах для дошкольного обучения необходимо учитывать особое восприятие ребенком наглядности, сочетаемость и комбинаторику различных элементов пособий, повторяемость языкового и игрового материала. Наглядный материал можно использовать как на занятиях, так и в ходе спонтанного общения в ситуациях повседневной действительности и при организации работы всей группы по определенной теме или проекту. Отдельные компоненты комплекса должны соответствовать друг другу и всей развивающей среде дошкольной организации. Родители также могут сыграть определенную роль в усвоении обоих языков.

Таким образом, проблема билингвизма становится повседневностью. Организация русско-национальных дошкольных организаций, адаптация

детей с иным, чем у большинства, родным языком в дошкольном учреждении – эти вопросы жизненно важны для современной системы дошкольного воспитания.

В настоящей программе предложен комплексный подход к проблеме раннего билингвизма. В ситуации многоязычия и взаимовлияния разнообразных культур особое значение приобретает тенденция к интеграции, завоевавшая в последнее время популярность в педагогике. Решение возникающих проблем на мульти дисциплинарной основе – настоятельная потребность.

## КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

---

1. Попробуйте дать несколько рабочих определений двуязычия. Обсудите, какой вариант вас устраивает.

2. Знаете ли вы полноценных билингвов или людей, относительно хорошо владеющих несколькими языками?

3. Попробуйте проанализировать, чего вам не хватает, чтобы стать полноценным билингвом.

4. Какие языки являются самыми распространенными в мире? Где на них говорят?

5. Знаете ли вы людей, которые говорят на диалекте? Где сохранились диалекты в России? Как к ним относятся? А в других странах?

6. Какие языки знают члены вашей семьи? Как связан возраст человека и его владение разными языками?

7. Кто из членов вашей семьи бывал за границей, в какие годы, с какой целью? На каком языке он там говорил?

8. Путешествовали ли вы или члены вашей семьи по России и ближнему зарубежью? Когда и с какой целью? На каких языках вы общались с местным населением? Какие впечатления об актуальной культурно-языковой ситуации вынесли вы из этих поездок?

9. Каково отношение к русскому языку в мире? Одинаковое ли оно в разных странах?

10. Как в России относятся к людям, говорящим по-русски с акцентом? Можно ли различить человека, говорящего по-русски с грузинским, эстонским, французским, английским акцентом. Различаете ли диалектно окрашенную речь? Какие еще варианты произношения могли бы назвать?

11. Исторический аспект проблемы билингвизма.

12. Состояние проблемы билингвизма на современном этапе.

13. Перечислите основные типы билингвизма.

14. Каковы особенности развития билингвизма у детей (привести примеры).

15. В каком возрасте лучше овладевать вторым языком? (обосновать)

16. Расскажите свою языковую биографию. Какие языки, в каком возрасте, какими способами вы учили, каких добивались уровней владения языком, что было легко, а что не удавалось? Говорил ли кто-нибудь с вами на других языках в ситуациях повседневной жизни? Как это происходило?

17. Как связаны возраст и обучение языку?

18. Приведите примеры людей, изучающих иностранные языки быстро и хорошо, медленно и плохо. С чем это связано? Все ли могут хорошо овладеть иностранным языком? От чего это зависит? Связаны ли успехи в других областях (математике, родном языке, искусстве, музыке) с овладением вторым языком?

19. Как влияет изучение второго языка на владение первым языком? Какие положительные и отрицательные стороны этого влияния можно отметить?

20. Меняется ли человек как личность при изучении второго языка?

21. Можно ли сказать, что у билингва существует раздвоение личности? Можно ли сказать, что билингв как личность вдвое богаче монолингва?

22. Кого можно считать образцовым носителем русского языка? Знаете ли вы таких людей? Какие требования можно предъявлять к качеству владения родным языком?

23. Судите ли вы о человеке на основании того, как он говорит? Что заставляет вас так поступать? На что вы ориентируетесь при оценке человека по его речи?

24. Одинаковые ли способности в родном языке требуются от представителей разных профессий? Приведите примеры.

25. Представителям каких профессий требуется знание других языков? В какой степени следует знать иностранные языки, языки народов России? Каково оптимальное соотношение языков у представителей разных профессий?

26. Следует ли всем гражданам России владеть несколькими языками? Какими и почему?

27. Почему вы изучаете иностранные языки? Какие еще цели могут существовать при изучении иностранных языков?

28. Особенности диагностики детей дошкольного возраста с билингвизмом.

29. Задачи воспитания в ДООУ детей дошкольного возраста с билингвизмом.

30. Особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с билингвизмом.

31. Критерии оценки психологической готовности дошкольника с билингвизмом к обучению в школе.

32. Подготовить протокол логопедического обследования детей дошкольного возраста с билингвизмом (на родном и русском языке).

33. Составить таблицу «Особенности воспитания детей дошкольного возраста с билингвизмом»

34. Составить таблицу «Особенности обучения детей дошкольного возраста с билингвизмом».

35. Дать характеристику функций специалистов (логопеда, психолога, воспитателя) дошкольного учреждения для детей дошкольного возраста с билингвизмом.

36. Основные общеразвивающие и коррекционные задачи воспитания детей дошкольного возраста с билингвизмом.

37. Особенности психофизиологического развития детей дошкольного возраста с билингвизмом.

38. Особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с билингвизмом.

39. Социальная ситуация развития детей дошкольного возраста с билингвизмом.

40. Формирование и развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста с билингвизмом

41. Перечислите типы языковых, культурных, этнических меньшинств. В чем суть различий между ними?

42. Какие вопросы, касающиеся двуязычия, могут входить в законодательную сферу?

43. Какие документы, связанные с сохранением и развитием языков стран-соседей, могут быть приняты?

44. Какие стороны формирования и функционирования двуязычия должны иметь законодательную поддержку?

45. Изучите Закон о языке 2005 г. и законы о языках своего региона.

46. Попробуйте в малых группах подготовить и рассмотреть ситуации, связанные с функционированием малораспространенных языков на территории России.

47. Просмотрите периодические издания общего характера: какие вопросы, связанные с функционированием национальных языков, в них затрагиваются, как освещаются, достоверна ли приводимая в печати оценка многоязычных ситуаций.

48. Приведите положительные и отрицательные примеры влияния двуязычия на процесс общего когнитивного развития ребенка.

49. Расскажите о разных ситуациях в образовании.

50. Сравните опыт других стран с российским. Что и в отношении каких языков, регионов может быть позаимствовано?

51. Каким образом можно поддержать родной язык представителя коренного народа? Национального меньшинства? Мигранта? Ребенка от смешанного брака? Представителя высокообразованного слоя населения? Что общего и что различное в этих способах поддержки языка?

52. Почему вопрос о пользе или вреде двуязычия пока не решен окончательно? Что препятствует его решению?

53. Сколько детей может быть в двуязычной группе детского сада? В двуязычном классе? Кто должен вести обучение?

54. Приготовить доклады о народах России, языках и культурах.

55. Подобрать в средствах массовой информации статьи, передачи, интернетные публикации по национальному вопросу, провести коллоквиум.

56. Расскажите о современной культуре питания в России. Элементы каких культур в ней присутствуют? Меняется ли питание по регионам и семьям? От чего это зависит?

57. Расскажите о телевизионной культуре в современной России. Элементы каких культур в ней присутствуют? Меняется ли телевидение по регионам, а его просмотрение – по семьям? От чего это зависит?

58. Придумайте короткие интересные рассказы про то, почему кому-то в жизни пригодилось знание русского или какого-то другого языка.

59. Рассмотрите карту России и предложите, как показать детям то место, где они живут, кто их соседи, где в мире на каких языках говорят (всего существует несколько тысяч языков).

60. Придумайте, как можно вместе с детьми в группе детского сада ознакомиться с картой России, узнавать, какие народы ее населяют.

61. Придумайте 50 положений на тему о том, что объединяет людей, живущих в России.

62. Придумайте, как организовать переписку и общение с детьми иных национальностей, проживающих в России.

63. Подберите несколько понятных детям примеров из окружающей жизни, по которым становится ясно, что Россия – многонациональное государство.

64. Придумайте и обсудите в парах, как будет меняться модель билингвального образования в зависимости от уровня подготовки преподавателей и учащихся по каждому из языков.

65. Прокомментируйте ответы двуязычных дошкольников из Латвии на вопрос о том, нравится ли им говорить по-латышски: нравится, потому что мы живем в Латвии; не очень, потому что тяжело; не нравится, лучше по-английски; не нравится, потому что я живу в Риге, а латыши приехали к нам из Латвии; я люблю говорить по-латышски, интересно; и я люблю, но у меня не получается, если только потихоньку; а у меня чуть-чуть не получается, когда вырасту, получится много.

66. Соберите и прокомментируйте высказывания дошкольников о разных языках и людях разных национальностей. В каком возрасте появляются представления об этничности, как они развиваются?

67. Проанализируйте раздел «Проблемы двуязычия» в книге: Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М., 1999. С. 290–346.

## ТЕСТЫ

---

**Тест 1. Одинаково совершенное владение двумя языками:**

- а) двуязычие;
- б) сигматизм;
- в) билингвизм;

**Тест 2. Билингвизм, связанный с влиянием чужого языка на язык коренного населения.**

- а) адстрат;
- б) амбидекстр.
- в) ламбдацизм.

**Тест 3. Способность не только правильно понимать чужую речь, но и свободно продуцировать ее.**

- а) активный билингвизм;
- б) автоматизация;
- в) ротацизм.

**Тест 4. Лицо, владеющее двумя языками.**

- а) билингв;
- б) амбидекстр;
- в) логопат.

**Тест 5. Билингвизм, при котором знание двух языков приобретается при постоянном пребывании в различных языковых средах.**

- а) естественный билингвизм;
- б) массовый билингвизм.

**Тест 6. Обе стороны (оба народа) владеют двумя языками; общение между представителями двух разноязычных народов может происходить на любом из этих языков.**

- а) двусторонний (обоюдный) билингвизм;
- б) массовый билингвизм;
- в) непосредственный билингвизм.

**Тест 7. Взаимодействие двух или большего числа процессов, при котором возникает нарушение (подавление) по крайней мере одного из них.**

- а) интерференция;
- б) интеграция;
- в) компенсация.

**Тест 8. Равноправное сосуществование двух языков (нет доминирующего языка). При этом билингв думает на том языке, на котором говорит.**

- а) координативный билингвизм;
- б) контаминация;
- в) каппацизм.

**Тест 9. Владение лишь некоторыми разновидностями второго языка (например, способность читать и понимать без умения разговаривать).**

- а) неполный билингвизм;
- б) непосредственный билингвизм;
- в) контактный билингвизм.

**Тест 10. Когда речь говорящего на втором языке связана непосредственно с мышлением на данном языке.**

- а) непосредственный билингвизм;
- б) односторонний билингвизм;
- в) неконтактный билингвизм.

**Тест 11. Способность только понимать чужую речь, но не воспроизводить ее.**

- а) пассивный билингвизм;
- б) активный билингвизм;
- в) массовый билингвизм.

**Тест 12. Когда контактируют лишь определенные лица. Они являются двуязычными по разным причинам: изучили второй язык по необходимости, в силу специфики своей профессии. Например, переводчики, преподаватели иностранных языков овладели вторым языком, оказавшись в иноязычной среде. Такими же, в частности, являются многочисленные семьи представителей различных народов России, по разным причинам оказавшиеся в иноязычной среде в пределах нашей страны. Здесь, прежде всего, следует отметить еврейские, армянские, украинские, татарские семьи, чаще всего оказывающиеся в иноязычном окружении.**

- а) индивидуальный билингвизм;
- б) общий билингвизм;
- в) естественный билингвизм.

**Тест 13. Формируется в результате длительной совместной жизни двух народов. Второй язык усваивается как необходимое средство общения разноязычных народов. Типичным примером данного билингвизма является национально-русское двуязычие в России.**

- а) контактный билингвизм;
- б) персеверации;
- в) интерференции.

**Тест 14. Охватывает весь народ или подавляющее его большинство, когда один из компонентов двуязычия выступает как средство межнационального общения.**

- а) массовый билингвизм;
- б) общий билингвизм;
- в) индивидуальный билингвизм.

**Тест 15. Когда все члены социума владеют двумя или несколькими языками. Примером данного билингвизма может служить, например, ситуация в Люксембурге, где на основе всеобщего школьного**

**образования формируется владение немецким и французским языками, широко используемыми в общественной жизни, при родном летцембургском, сформировавшемся на основе люзельских диалектов немецкого языка.**

- а) массовый полный билингвизм;
- б) непосредственный билингвизм;
- в) контактный билингвизм.

**Тест 16. Только определенная часть социума владеет двумя или несколькими языками. Данный билингвизм наблюдается в Швейцарии, где в каждой из трех зон с жестко фиксированными границами официальным, а, следовательно, и наиболее широко используемым является лишь один язык - немецкий, французский или итальянский - в то время как среди населения имеет место массовое владение двумя, тремя или четырьмя языками.**

- а) массовый частичный билингвизм;
- б) естественный билингвизм;
- в) массовый билингвизм.

**Тест 17. Когда между народами прямой контакт отсутствует. Оно возникает при специальном изучении второго языка в школе, в вузе, на курсах, самостоятельно и чаще всего в отрыве от основной массы носителей этого языка. Например, изучение иностранных языков в наших школах и в вузах формирует данный билингвизм.**

- а) неконтактный билингвизм;
- б) массовый билингвизм;
- в) непосредственный.

**Тест 18. Оба языка знают носители только одного народа; общение между разноязычными народами осуществляется только на одном языке.**

- а) односторонний билингвизм;
- б) естественный билингвизм;
- в) массовый билингвизм.

**Тест 19. Когда билингв, хотя и говорит на чужом языке, но мыслит при этом на родном языке.**

- а) опосредствованный билингвизм;
- б) неконтактный билингвизм;
- в) массовый билингвизм.

**Тест 20. Свободное понимание и говорение на втором языке, благодаря достаточному багажу знаний, прочно усвоенным практическим умениям и навыкам, необходимым для полноценной коммуникации на втором языке.**

- а) продуктивный билингвизм;
- б) массовый билингвизм;
- в) непосредственный билингвизм.

**Тест 21. Владение всеми формами речевой деятельности на втором языке в совершенстве, наравне с родным.**

- а) полный билингвизм;
- б) индивидуальный билингвизм;
- в) общий билингвизм.

**Тест 22. Данный билингвизм имеет место тогда, когда вторым языком билингв овладевает после того, как в его сознании уже закрепились лингвистическая система родного языка. Вторым языком усваивается сознательно и целенаправленно на фоне родного языка и выполняет подчиненную функцию. Данный билингвизм формируется обычно в школьных условиях при отсутствии иноязычной речевой среды.**

- а) поздний билингвизм;
- б) общий билингвизм;
- в) индивидуальный билингвизм.

**Тест 23. Данный билингвизм формируется при параллельном овладении родным и неродным языками в раннем детстве в условиях двуязычной среды. Пути овладения родным и неродным языками совершенно одинаковы: объективный мир отражается в понятиях непосредственно средствами каждого из языков, отчего в сознании билингва образуются две отдельные системы ассоциаций, не имеющие между собой контакта. В данном случае родной и неродной языки разграничиваются лишь условно, по формальным показателям (по принадлежности билингва к определенной нации).**

- а) ранний билингвизм;
- б) естественный билингвизм;
- в) массовый билингвизм.

**Тест 24. При данном билингвизме человек понимает и говорит на втором языке, но его речь представляет лишь воспроизведение удержанных в памяти слов, и потому ее коммуникативные возможности ограничены.**

- а) репродуктивный билингвизм;
- б) непосредственный билингвизм;
- в) контактный билингвизм.

**Тест 25. При данном билингвизме человек способен понимать речь на втором языке, не умея разговаривать на нем.**

- а) рецептивный билингвизм;
- б) естественный билингвизм;
- в) массовый билингвизм.

## СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

---

**Агнозия** — нарушение процессов узнавания.

**Аграмматизм** — нарушение психофизиологических процессов, обеспечивающих грамматическую упорядоченность речевой деятельности. При аграмматизме наблюдается опускание предлогов, неправильное согласование слов в роде, числе, падеже.

**Аграмматизм импрессивный** — непонимание значения грамматических форм в воспринимаемой устной речи и (или) при чтении (лат. impressio — впечатление).

**Аграмматизм экспрессивный** — неумение правильно изменять слова и строить предложения в своей активной устной и (или) письменной речи (лат. expression — выражение).

**Аграфия** — потеря способности к письму, связанное с некоторыми заболеваниями головного мозга.

**Адстрат (Adstrat)** от лат. Ad — около, при + Stratum – слой, пласт. Билингвизм, связанный с влиянием чужого языка на язык коренного населения.

**Акалькулия** — расстройство счета.

**Активный билингвизм** — это способность не только правильно понимать чужую речь, но и свободно продуцировать ее.

**Аллолект** — местный вариант языка, отличный от нормализованного (стандартного) варианта, как правило, не являющийся предметом преподавания в школе. Различия между аллолектами не препятствуют успешному общению и взаимопониманию носителей различных аллолектов одного языка. Термин не употребляется в российской социалингвистике, вместо него используются термины «региональный вариант языка» и «территориальный диалект».

**Алалия** — отсутствие или ограничение речи у детей вследствие недоразвития или поражения речевых зон в коре головного мозга.

**Алексия** — потеря способности к чтению про себя и вслух, связанное с некоторыми заболеваниями головного мозга.

**Амбидекстрия** — скрытое левшество (двуручие); способность одинаково хорошо владеть правой и левой рукой; амбидекстрия может быть врожденной или выработанной в результате тренировки.

**Амбидекстр** — человек, у которого одинаково хорошо развиты функции обеих рук.

**Анаграмма** — слово или словосочетание, образованное перестановкой букв, составляющих другое слово (кума — мука).

**Анамнез** — сведения об условиях жизни, начале и развитии заболевания, сообщаемые больным или его родственниками, история развития болезни.

**Астения** — бессилие, слабость; нервно-психическая слабость, проявляющаяся в повышенной утомляемости и истощаемости, сниженном

пороге чувствительности, крайней неустойчивости настроения, нарушении сна. Возникает в результате различных заболеваний, а также чрезмерных умственных и физических перенапряжений, длительных отрицательных переживаний и конфликтов.

**Асфиксия** — удушье, болезненный процесс, связанный с недостаточностью кислорода в крови и тканях человека; характеризуется тяжелыми расстройствами дыхания и кровообращения, вплоть до полной их остановки.

**Артикуляция** — работа органов речи (губ, языка, мягкого неба, голосовых связок), необходимая для произнесения звука речи.

**Афазия моторная** — нарушение артикуляции речи.

**Афазия сенсорная** — неспособность воспринимать на слух родную речь.

**Билингвизм (Bilingualism)** от лат. **Bi** – два + **Lingua** – язык. Двухязычие. Знание двух языков. Одновременное пользование двумя языками.

**Билингв** — лицо, владеющее двумя языками.

**Биографический метод изучения трудных детей** — это анализ фактов, дат и события жизненного пути развития ребенка, документов, свидетельств и т. д.

**Вероятностное прогнозирование** — действие или операции при приеме информации, заключающиеся в предугадывании слов или словосочетаний.

**Гнозис** — знание, мысленная речь, познание предметов, явлений, их смысла и символического значения.

**Гнозис зрительный** — узнавание предмета по характерным для него очертаниям, размеру, цвету.

**Гнозис слуховой** — узнавание предмета по характерному для него звуку.

**Графема** — единица письменного языка, выступающая в различных вариантах в зависимости от стиля письма, места в слове или предложении (например, А, а — варианты графемы «а»),

**Дактил** — составная часть сложных слов, означающая «относящийся к пальцам».

**Дактилология** — способ общения грамотных глухих людей с помощью ручной азбуки.

**Двусторонний (обоюдный) билингвизм** — обе стороны (оба народа) владеют двумя языками; общение между представителями двух разноразличных народов может происходить на любом из этих языков.

**Деадаптация** — переходное психическое состояние, требующее приведения внутреннего мира ребенка в равновесие с требованиями новой социальной ситуации. Различают патогенную, психическую и социальную деадаптацию.

**Диглоссия** (от греч. **δυο** — «два» и **γλῶττα/γλῶσσα** — язык) — особый вариант или разновидность языковой ситуации, при которой широкие слои

населения страны или региона хорошо владеют двумя территориальными диалектами одного языка или двумя его историческими вариантами. Диглоссию не стоит путать с двуязычием, когда население владеет двумя довольно различными и, как правило, неродственными языками, хотя граница между языком и диалектом может быть размыта в случае с родственными языками. В отличие от классической модели двуязычия с двумя неродственными языками, диглоссия изначально неравноправна по ряду приведённых ниже причин и имеет тенденцию к постепенному исчезновению, поскольку в ней задействованы близкородственные языковые элементы, один из которых обычно берёт верх. Различают несколько вариантов диглоссии.

Диглоссную ситуацию могут образовывать как родственные, так и неродственные языки. Например, в допетровской Руси в отношениях диглоссии находились два родственных языка: церковнославянский (по происхождению южнославянский) и русский (по происхождению восточнославянский), при этом литературным (т. е. "правильным", нормированным) языком русского средневековья был церковнославянский. Диглоссия характерна для большинства арабских стран. Для диглоссии характерна функциональная иерархия языков, похожая на взаимоотношения "высокого" и "обиходного" стилей; при этом ситуации и сферы их употребления достаточно строго разграничены. Вот почему русско-французское двуязычие дворянской аристократии в России конца XVIII - первых десятилетий XIX в., как и сосуществование латыни и народных языков в средневековой Европе, – это не диглоссные ситуации.

**Дизартрия** — нарушение артикуляционной членораздельной речи, связанной с органическим поражением нервной системы. Возникающие при этом отклонения речедвигательной функции приводят к нарушению внятности речи.

**Дисграфия** — нарушение письменной речи.

**Дислалия** — расстройство речи, проявляющееся в нарушении произношения звуков. Различают механическую дислалию, связанную с анатомическими дефектами артикуляционного аппарата, и функциональную, причины которой лежат в неправильном восприятии звуков речи.

**Дислексия** — нарушение процессов чтения у детей.

**Естественный билингвизм** — билингвизм, при котором знание двух языков приобретается при постоянном пребывании в различных языковых средах.

**Индивидуальный билингвизм** — когда контактируют лишь определенные лица. Они являются двуязычными по разным причинам: изучили второй язык по необходимости, в силу специфики своей профессии. Например, переводчики, преподаватели иностранных языков овладели вторым языком, оказавшись в иноязычной среде. Такими же, в частности, являются многочисленные семьи представителей различных народов России, по разным причинам оказавшиеся в иноязычной среде в пределах нашей страны. Здесь, прежде всего, следует отметить еврейские, армянские,

украинские, татарские семьи, чаще всего оказывающиеся в иноязычном окружении.

**Интерференция** — [интер- + лат. *ferio* ударяю, подражаю] — взаимодействие двух или большего числа процессов, при котором возникает нарушение (подавление) по крайней мере одного из них.

**Интерференция** — усиление звуковых волн в одних точках пространства и ослабления в других в зависимости от разности фаз интерферирующих волн.

**Инфантилизм** — сохранение в психике и поведении взрослого особенностей, присущих детскому возрасту. Инфантилизм характеризуется незрелостью эмоционально-волевой сферы, пониженной критичностью к себе, повышенной требовательностью к заботе других о себе, неумением самостоятельно принимать решения и выполнять действия, а также разнообразными реакциями (фантазирование, эгоцентризм...).

**Кинестезия** — ощущение положения и движения органов речевого аппарата (ощущение собственных движений и положения органов тела, в том числе органов речи).

**Кинестетическая форма речи** — двигательная форма речи.

**Координативный билингвизм** — это равноправное сосуществование двух языков (нет доминирующего языка). При этом билингв думает на том языке, на котором говорит.

**Конвергенция.** Проблема конвергенции языков в условиях языковых контактов исследуется многими учеными, но многое здесь остается неясным. В некоторых работах явление конвергенции толкуется как “взаимное проникновение языков” (Niedermann, 1954; Petrovici, 1967). Современный взгляд лингвистов на конвергенцию находит отражение в определении В.А.Виноградова, который называет конвергенцией “сближение или совпадение двух и более лингвистических сущностей” (Виноградов, 1990: 234).

**Контактный билингвизм** формируется в результате длительной совместной жизни двух народов. Второй язык усваивается как необходимое средство общения разноязычных народов. Типичным примером контактного билингвизма является национально-русское двуязычие в России.

**Логопедия** — раздел дефектологии, изучающий вопросы развития речи, предупреждения и устранения ее дефектов.

**Массовый билингвизм** охватывает весь народ или подавляющее его большинство, когда один из компонентов двуязычия выступает как средство межнационального общения.

**Массовый полный билингвизм** — когда все члены социума владеют двумя или несколькими языками. Примером массового полного билингвизма может служить, например, ситуация в Люксембурге, где на основе всеобщего школьного образования формируется владение немецким и французским языками, широко используемыми в общественной жизни, при родном лютцембургском, сформировавшемся на основе люзельских диалектов немецкого языка.

**Массовый частичный билингвизм** — только определенная часть социума владеет двумя или несколькими языками. Массовый частичный билингвизм наблюдается в Швейцарии, где в каждой из трех зон с жестко фиксированными границами официальным, а, следовательно, и наиболее широко используемым является лишь один язык — немецкий, французский или итальянский — в то время как среди населения имеет место массовое владение двумя, тремя или четырьмя языками.

**Мажоритарный язык** — язык численно доминирующей этнической группы, который чаще всего имеет статус официального языка государства, региона или территориально-административного образования в составе федеративного государства. Функциональный статус М.я. ограничивается пределами административной (или республиканской в составе федеративного государства) территорией. В России М.я. является русский, во Франции — французский, в Германии — немецкий. Как правило, М.я. является одновременно и доминирующим языком на данной территории, т.е. он выполняет наибольшее число функций в различных сферах общения (например, немецкий язык в Германии, польский язык в Польше).

**Механизм билингвизма** — умение легко переходить с одного языка на другой. Механизм билингвизма основывается на сформированном навыке переключения.

**Миноритарный язык** — язык национального (этнического) меньшинства. Как правило, М.я. выполняет значительно меньше социальных функций, чем мажоритарный язык, и не функционирует в наиболее престижных сферах общения (государственное управление, международная деятельность, наука, высшее образование и т.п.). Обычно использование М.я. ограничено административными территориями проживания основной массы его носителей. На территории многих государств функционируют М.я. Напр., в Канаде общая численность населения которой превышает 26 млн чел. (из которых около 45 % относится к англоканадцам и около 30 % — к франкоканадцам), имеется более 50 индейских языков, которые являются миноритарными. В Российской Федерации М.я. представлены на Крайнем Севере, в Сибири и на Дальнем Востоке, (ительменский, кетский, нанайский, хантыйский, чукотский, эвенский), на Кавказе — главным образом в Дагестане (андийский, бежтинский, кубачинский, тиндинский, цахурский и др), к миноритарным относятся также некоторые языки некоренных народов РФ, напр., болгарский.

**Моторика руки** — способность ребенка к выполнению тонких графических и других работ (рисование, письмо, макетирование).

**Навык переключения** — умение совершать операции по переходу с одного языка на другой для перевода единиц речи. Функционирование навыка переключения зависит от навыков речевого слуха, вероятностного прогнозирования и самоконтроля в исходном и в переводном языках.

**Неполный билингвизм** — это владение лишь некоторыми разновидностями второго языка (например, способность читать и понимать без умения разговаривать).

**Непосредственный билингвизм** — это когда речь говорящего на втором языке связана непосредственно с мышлением на данном языке.

**Неконтактный билингвизм**, когда между народами прямой контакт отсутствует. Оно возникает при специальном изучении второго языка в школе, в вузе, на курсах, самостоятельно и чаще всего в отрыве от основной массы носителей этого языка. Например, изучение иностранных языков в наших школах и в вузах формирует неконтактный билингвизм.

**Нейропсихология** — раздел психологии, посвященный изучению мозговых механизмов высших психических функций — на материале наблюдений за локальными поражениями головного мозга

**Односторонний билингвизм** — оба языка знают носители только одного народа; общение между разноязычными народами осуществляется только на одном языке.

**Онтогенез** — индивидуальное развитие, охватывающее все изменения, претерпеваемые от зарождения до окончания жизни.

**Опосредствованный билингвизм** — когда билингв, хотя и говорит на чужом языке, но мыслит при этом на родном языке.

**Патогенез** — механизмы возникновения и развития патологических процессов, болезней в целом или отдельных их проявлений.

**Патология** — отклонение от нормы.

**Пассивный билингвизм** — это способность только понимать чужую речь, но не воспроизводить ее.

**Персеверация** — навязчивые повторения одного и того же звука, слога или слова в устной или письменной речи.

**Праксис** — предметные действия; способность к выполнению целенаправленных автоматизированных двигательных актов.

**Пропедевтика** — введение в какую-либо науку.

**Продуктивный билингвизм** — предполагает свободное понимание и говорение на втором языке, благодаря достаточному багажу знаний, прочно усвоенным практическим умениям и навыкам, необходимым для полноценной коммуникации на втором языке.

**Полный билингвизм** — это владение всеми формами речевой деятельности на втором языке в совершенстве, наравне с родным.

**Поздний билингвизм** имеет место тогда, когда вторым языком билингв овладевает после того, как в его сознании уже закрепились лингвистическая система родного языка. Второй язык усваивается сознательно и целенаправленно на фоне родного языка и выполняет подчиненную функцию. Поздний билингвизм формируется обычно в школьных условиях при отсутствии иноязычной речевой среды.

**Психолингвистика** — раздел психологии, посвященный исследованию речевого поведения, занимается описанием сообщений на почве изучения механизмов порождения и восприятия — речи, функций речевой деятельности — в обществе, связи между коммуникационными сообщениями и свойствами участников коммуникации (превращение намерений — говорящего в

сообщении, интерпретации его слушающим), связи языкового развития с развитием личности.

**Психосоматика** — нарушение психического и физического развития ребенка.

**Ранний билингвизм** формируется при параллельном овладении родным и неродным языками в раннем детстве в условиях двуязычной среды. Пути овладения родным и неродным языками совершенно одинаковы: объективный мир отражается в понятиях непосредственно средствами каждого из языков, отчего в сознании билингва образуется две отдельные системы ассоциаций, не имеющие между собой контакта. В данном случае родной и неродной языки разграничиваются лишь условно, по формальным показателям (по принадлежности билингва к определенной нации).

### **Региональный язык**

1. Языковое образование, которое не имеет статуса общего языка в данном государстве. В многонациональных странах это: а) языки наций и других крупных этнических образований, имеющие литературную форму; б) бесписьменные языки крупных народностей, играющих роль центра этнической консолидации в данном регионе. В однопациональном государстве он может быть представлен наддиалектным койне. Р.я. по объему частных коммуникативных функций могут существенно отличаться друг от друга. Так, аварский язык в рамках РФ выполняет функции Р.я., являясь языком обучения носителей близкородственных языков и межнационального общения в некоторых районах Республики.

2. Региональный язык (язык меньшинства). В соответствии с Европейской Хартией региональных, или миноритарных языков (1992 г.) к таковым относятся языки, которые традиционно используются на территории государства его гражданами, образующими группу, меньшую в численном отношении, чем остальное население данного государства, и отличные от официального(ных) языка(ов) этого государства, напр., лужицкий язык в Германии. Этот термин не распространяется на диалекты основного(ных) языка(ов) и на язык мигрантов.

**Репродуктивный билингвизм** человек понимает и говорит на втором языке, но его речь представляет лишь воспроизведение удержанных в памяти слов, и потому ее коммуникативные возможности ограничены.

**Рецептивный билингвизм** человек способен понимать речь на втором языке, не умея разговаривать на нем.

**Речь** — сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком; между Речью и языком сложные диалектические взаимоотношения. Речь осуществляется по правилам языка и, в то же время, под влиянием ряда факторов (требования общественной практики, развитие науки и т.п.) она изменяет и совершенствует язык; речь является основным механизмом мышления; вне Речи невозможно формирование сознания.

**Речь импрессивная** — [лат. impression впечатление] — восприятие, понимание речи; Импрессивная речь устная выражается в слуховом

восприятию устной речи, а Импрессивная речь письменная – в зрительном восприятии текста (чтении).

**Речь экспрессивная** — [лат. expression выражение] — активное устное и письменное высказывание.

**Релаксация** — возвращение в состояние равновесия, уменьшение напряжения, ослабление, отдых.

**Рефлексия** — размышление, полное сомнений, противоречий; анализ собственного психического состояния.

**Ринолалия** — нарушение звукопроизношения, тембра голоса, обусловленное анатомо-физически дефектом речевого аппарата (устаревшее название – «заячья губа», «волчья пасть» и т.п.).

**Семантика** — смысловая сторона слов, частей слова, словосочетаний.

**Симптом** — совокупность признаков, характеризующих то или иное событие, явление, процесс.

**Синдром** — сочетание определенных признаков (симптомов), выявляющих акцентуированные (особо выделяемые) черты характера личности.

**Синтетический способ чтения** — чтение слитное, осмысленное, достаточно беглое.

**Смешанный билингвизм** — это беспорядочное, стихийное употребление слов одного языка в речи на другом, это смесь двух языков.

**Социолингвистика** (социальная лингвистика) — научная дисциплина, развивающаяся на стыке языкознания, социологии, социальной психологии и этнографии и изучающая широкий комплекс проблем, связанных с социальной природой языка, его общественными функциями, механизмом воздействия социальных факторов на язык и той ролью, которую играет язык в жизни общества. Некоторые из этих проблем (например, "язык и общество") рассматриваются и в рамках общего языкознания. Междисциплинарный статус социолингвистики находит выражение в используемом ею понятийном аппарате. Так, языковой коллектив, рассматриваемый в качестве исходного понятия социолингвистического анализа, определяется на основе как социальных, так и языковых признаков (наличие социального взаимодействия и единство языковых признаков). Основные операционные единицы социолингвистического исследования – социолингвистические переменные – характеризуются соотнесенностью, с одной стороны, с определенным уровнем языковой структуры (фонологическим, морфологическим, синтаксическим, лексико-семантическим), с другой – с варьированием социальной структуры или социальных ситуаций.

Одной из основных проблем, изучаемых социолингвистикой, является проблема **социальной дифференциации языка** на всех уровнях его структуры, и в частности характер взаимосвязей между языковыми и социальными структурами, которые многоаспектны и носят опосредованный характер. Структура социальной дифференциации языка многомерна и включает как стратификационную дифференциацию, обусловленную

разнородностью социальной структуры, так и ситуативную дифференциацию, обусловленную многообразием социальных ситуаций.

**Субординативный билингвизм** — билингвизм, при котором наличествует доминантный язык (язык мышления).

**Субстрат (Substrat)** от лат. **Substratum** – **основа** — язык местного населения, вытесненный языком пришельцев, но оказавший влияние на него.

**Сукцессия** — анализ и синтез речемыслительной деятельности последовательно (восприятие, осмысление и воспроизведение).

**Тактильная память** — память на осязательные ощущения.

**Тактильный** — осязательный.

**Фонема** — минимальная единица звукового строя языка, служащая для построения и различения значимых единиц языка – морфем, слов, предложений (например, фонемы Д, Т в словах ДОМ, ТОМ).

**Фонематическое восприятие** — способность устанавливать, какие звуки слышатся в слове, определять порядок их следования и количество. Это сложное умение предполагает умение ребенка вслушиваться в речь, держать в памяти услышанный звук или слово. Высшая степень развития фонематического слуха, лежащая в основе овладения грамотой.

**Фонематическое недоразвитие речи** — нарушение процессов формирования устной и письменной речи, обусловленное недостаточностью слухового восприятия; несформированность анализа и синтеза звукового состава слова.

**Фонетика** — акустическое и физиологическое (артикуляционные) свойства звуков того или иного языка.

**Чистый билингвизм** — это самостоятельное функционирование двух языков, исключающее между ними интерференцию (акцент).

**Экспрессия** — выразительность, сила проявления (чувств, переживаний).

**Эсперанто (Esperanto)** — самый распространённый искусственный (точнее, плановый) язык, созданный варшавским окулистом Лазарем (Людвигом) Марковичем Заменгофом в 1887 году, после десяти лет работы. Первая опубликованная книга по эсперанто называлась «Lingvo internacia. Antaŭparolo kaj plena lernolibro» («Международный язык. Предисловие и полный учебник»). Псевдоним Заменгофа — Эсперанто («Надеющийся») — очень скоро стал названием самого языка. Людей, использующих эсперанто, называют эсперантистами или эсперантоговорящими (эсперантофонами). Сейчас в мире насчитывается по разным оценкам от ста тысяч до нескольких миллионов человек, говорящих на эсперанто.

**Этиология** — причины и условия возникновения заболевания

**Язык** — система знаков, служащая средством осуществления человеческого общения, мышления; социально-психологическое явление, общественно-необходимое и исторически-обусловленное.

**Язык контактный** — смешанный язык, самопроизвольно возникающий в результате необходимости межнационального общения на разноязычной территории.

**Язык национальный** — общий язык целой нации.

**Язык родной** — язык, усваиваемый человеком в раннем детстве путем подражания окружающим его взрослым.

**Языковое сознание** — особенности культуры и общественной жизни данного человеческого коллектива, определившие его психическое своеобразие и отразившиеся в специфических чертах данного языка.

**Языковое сообщество** — совокупность людей, объединённых общими социальными, экономическими, политическими и культурными связями и осуществляющих контакты друг с другом и с разного рода социальными институтами при помощи одного языка или разных языков, распространённых в этой совокупности.

Всемирная декларация лингвистических прав (Барселона, 8 июня 1996) определяет языковое сообщество как «любое человеческое общество, исторически сложившееся на определённой территории (независимо от того, признано это пространство или нет), которое отождествляет себя с народом и развило общий язык как естественное средство общения и культурного сплочения между его членами. Термин „язык, свойственный территории“ относится к языку сообщества, исторически сложившемуся на этой территории».

**Языковой код.** Каждое языковое сообщество пользуется определенными средствами общения – языками, их диалектами, жаргонами, стилистическими разновидностями языка. Любое такое средство общения можно назвать кодом. В самом общем смысле код – это средство коммуникации: естественный язык (русский, английский, сомали и т.п.), искусственный язык типа эсперанто или типа современных машинных языков, азбука Морзе, морская флажковая сигнализация и т.п. В лингвистике кодом принято называть языковые образования: язык, территориальный или социальный диалект, городское койне и под.

Наряду с термином «код» употребляется термин «субкод». Он обозначает разновидность, подсистему некоего общего кода, коммуникативное средство меньшего объема, более узкой сферы использования и меньшего набора функций, чем код. Например, такие разновидности современного русского национального языка, как литературный язык, территориальный диалект, городское просторечие, социальный жаргон, – это субкоды, или подсистемы единого кода (русского национального языка).

**Языкознание** — наука о естественном человеческом языке вообще и о всех языках мира как индивидуальных его представителях.

**Языковая норма** — совокупность общеупотребительных языковых средств и правил их отбора и использования, признаваемые обществом наиболее пригодными в конкретный исторический период.

**Языковая терпимость (языковая толерантность)** — уважительное отношение этноса, властных структур к языкам иных этнических групп, проживающих на любой территории; соблюдение гражданских, языковых прав и экономических интересов их носителей, обеспечение возможности для всех этносов пользоваться родными языками в любых коммуникативных сферах где это возможно на данном уровне развития того или иного языка.

## ЛИТЕРАТУРА

---

### Основная литература

1. Богославец, Л. Г. Проектирование речевой среды и технологии обучения детей русскому языку в образовательном пространстве дошкольной организации : учебное пособие / Л. Г. Богославец. — Барнаул : АлтГПУ, 2020. — 105 с. — ISBN 978-5-88210-966-9. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/175812> (дата обращения 19.11.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

2. Сорокина, Э. А. Основы языкознания : практикум : для студентов-бакалавров направления «Лингвистика» : учебное пособие / Э. А. Сорокина. — Москва : РУТ (МИИТ), 2019. — 132 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/175812> (дата обращения 19.11.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

3. Смирнова, О. А. Практикум по развитию устной и письменной речи (Уровень А2) : учебно-методическое пособие / О. А. Смирнова. — Нижний Новгород : ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2020. — 29 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/144913> (дата обращения 19.11.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

4. Исмагилова, Н. В. Хрестоматия по социолингвистике / Н. В. Исмагилова, Л. А. Киселева, О. А. Майорова. — Уфа : БашГУ, 2020. — 184 с. — ISBN 978-5-7477-5138-5. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/179943> (дата обращения 19.11.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

5. Аудиторный билингвизм. Моделирование иноязычного пространства в нелингвистическом вузе : монография / И. Е. Абрамова, А. В. Ананьина, О. М. Шерехова, Е. П. Шишмолина. — Санкт-Петербург : Лань, 2019. — 224 с. — ISBN 978-5-8114-3552-4. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/121488> (дата обращения 19.11.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

6. Бочкарев, А. И. Фундаментальные основы этногенеза : учебное пособие / А. И. Бочкарев. — 3-е изд., стер. — Москва : ФЛИНТА, 2019. — 460 с. — ISBN 978-5-9765-0108-9. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/119307> (дата обращения 19.11.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

7. Скрыбина, Д. Ю. Логопедия. Том 2 : хрестоматия / Д. Ю. Скрыбина. — Глазов : ГГПИ им. Короленко, 2020. — 368 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/157454> (дата обращения 19.11.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

## Дополнительная литература

1. Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения : инструктивное письмо Министерства образования РФ от 14.12.2000 г. // Вестник образования. – 2001. – № 2. – 6 с. – Текст : непосредственный.
2. Аветисян, Э. С. Динамика формирования мысли в процессе овладения вторым языком : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Аветисян Э. С. – М., 1984. – 22 с. – Текст : непосредственный.
3. Алексенцева, Э. Н. Особенности овладения учащимися вторым языком в зависимости от их возраста : [сборник статей] / Алексенцева Э. Н., Ведель Г. Е. // Вопросы филологии и методики преподавания германских и романских языков. Вып. 5. Языкознание / ред. Н. И. Ховрич. – Воронеж : [б. и.], 1972. – С. 3-16.
4. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды. В 2 т. / Б. Г. Ананьев. — М. : Педагогика, 1980. — 2 т. — (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук СССР). — Текст : непосредственный.
5. Анищенкова, Е. С. Исправление звукопроизношения у детей : практическое пособие для логопедов и родителей / Е. С. Анищенкова. – М. : АСТ : Астрель, 2019. — 192 с. — Текст : непосредственный.
6. Артемов, В. А. Психология обучения иностранным языкам / Артемов В. А. - М. : Просвещение, 1969. – 289 с. — Текст : непосредственный.
7. Бабаева, Е. А. Готовность к обучению в школе детей-билингвов с речевой патологией : автореф. ...канд пед. наук. - М., 1992. – 16 с. — Текст : непосредственный.
8. Бабина, Г. В. Методика обогащения словарного запаса учащихся старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи (на материале лексико-семантических групп глаголов) : автореф. дис. ...канд. пед. наук. - М., 1990. - 16 с. — Текст : непосредственный.
9. Бакшиханова, С. С. Анализ механизмов речепроизводства как психолингвистическая основа диагностики речевых дефектов в условиях бурятско-русского билингвизма : дис. ...канд. пед. наук. - Иркутск, 1999. - 172 с. — Текст : непосредственный.
10. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. — М. : Просвещение, , 1965. - 27 с. — Текст : непосредственный.
11. Белякова, Л. И. Особенности речевого развития детей с билингвизмом. Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты : сборник статей / Белякова Л. И., Курбангалиева Ю. Ю. ; под общ. ред. Н. В. Уфимцевой. – Москва ; Барнаул : Изд-во Алт. Ун-та, 2004. — С. 147–154. — Текст : непосредственный.
12. Бельтюков, В. И. Универсальный языковой код / Бельтюков В.И. // Дефектология. — 1990. — № 5. – 34 с. — Текст : непосредственный.

13. Белова-Давид, Р. А. К вопросу о комплексной медико-логопедической работе с детьми / Белова-Давид Р.А. - М. : Просвещение, 1967. – 45 с. — Текст : непосредственный.
14. Бейн, Б. Билингвистическое воспитание детей (вновь обращаясь к Л. Выготскому и А. Лурия) / Бейн Б., Агнес Ю., Панарин А. И. // Вопросы психологии. — 1994. — №3. — С. 68-81. — Текст : непосредственный.
15. Блягоз, З. У. Контактирование русского и родного языков в условиях двуязычия / Блягоз З. У. - Ростов-на-Дону : : Изд-во Ростовского пед. ин-та, 1976. - 76 с. — Текст : непосредственный.
16. Богуш, А. М. Явления интерференции при параллельном усвоении детьми языков : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Богуш А. М. - Киев, 1969. – 19 с. — Текст : непосредственный.
17. Божович, Е. Д. О функциях чувства языка в решении школьниками семантико-синтаксических задач / Божович Е. Д. // Вопросы психологии. — 1988. — № 4. — С. 70-78. — Текст : непосредственный.
18. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. — М. : Издательство иностранной литературы, 1972. — Вып. VI. Языковые контакты. — С. 25 – 60. — Текст : непосредственный.
19. Вайнрайх, У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – Киев : Вища школа, 1979. — С. 38-45. — Текст : непосредственный.
20. Васильева, С. Г. О характере взаимодействия русского и татарского языков в личностных речевых структурах / Васильева С. Г. // Межэтнические и межконфессиональные отношения в Республике Татарстан : материалы научно-практической конференции. - Казань, 1993. — Ч. 2. — С. 200-202. — Текст : непосредственный.
21. Васильева, С. Г. Об особенностях спонтанной разговорной речи билингвов (в условиях двуязычного города) / Васильева С. Г. // Язык в контексте общественного развития. - М. : Ин-т языкознания РАН, 1994. — С. 100 - 110. — Текст : непосредственный.
22. Васильева, С. Г. Разноязычие (смешанная речь) и типология билингвизма личности : автореф. дис. ...д-ра фил. наук / Васильева С. Г. - М., 2000. – 35 с. — Текст : непосредственный.
23. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. - М. : Изд-во Московского университета, 1969. – 160 с. — Текст : непосредственный.
24. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Выготский Л. С. — Изд. 5, испр. - М. : Лабиринт, 1999. – 352 с. — Текст : непосредственный.
25. Гадасина, Л. Я. Звуки на все руки. Пятьдесят логопедических игр / Гадасина Л. Я., Ивановская О. Г. – СПб. : Детство-Пресс, 2003. — 95 с. — Текст : непосредственный.
26. Генинг, М. Г. Обучение дошкольников правильной речи : пособие для воспитателей детских садов / Генинг М. Г., Герман Н. А. — 4-е издание. – Чебоксары : Чувашское книжное издательство, 1980. — 144 с. — Текст : непосредственный.

27. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / Гвоздев А. Н. - М. : Детство-Пресс, 2007. – 472 с. — Текст : непосредственный.

28. Гогло, М. Н. Идентификация идентичности : этносоциологические очерки / М. Н. Губогло ; Ин-т этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. - М. : Наука, 2003. - 764 с. - ISBN 5-02-008856-0 (в пер.) — Текст : непосредственный.

29. Даурова, Л. Х. Двухязычие, его виды и этапы развития / Л. Х. Даурова // Ученые записки МГПИ им. В.И. Ленина. — М., 1964. — № 240. — С. 4-12. — Текст : непосредственный.

30. Дети-билингвы в детском саду : методическое пособие / под ред. Н. В. Микляевой. – М. : Сфера, 2011. — 128 с. — Текст : непосредственный.

31. Дешериев, Ю. Д. Развитие национально-русского двухязычия : [монография] / [Ю. Д. Дешериев и др.] ; Акад. наук СССР, Ин-т языкознания. — М. : Наука, 1976. — 367 с. — Текст : непосредственный.

32. Дешериев, Ю. Д. Проблемы создания системы билингвистических понятий и вопросы методики ее применения в исследовании двухязычия / Дешериев Ю. Д. // Методы билингвистических исследований. - М. : Наука , 1979. — С. 20 – 33. — Текст : непосредственный.

33. Дьячков, М. В. Проблемы двухязычия (многоязычия) и образования : пособие для учителей сред. шк. и преподавателей педучилищ и пед. ин-тов / Дьячков М. В. - М. : Ин-т нац. пробл. образования, 1991. — 104 с. — Текст : непосредственный.

34. Дьячков, М. В. Миноритарные языки в полиэтнических (многонациональных) государствах / Дьячков М. В. - М. : ИНПО, 1996. — 114 с. — Текст : непосредственный.

35. Жинкин, Н. И. Язык. Речь. Творчество : избранные труды / Н. И. Жинкин. – М. : Лабиринт, 1998. – 364 с. — Текст : непосредственный.

36. Журавель, Н. И. Планирование занятий в логопедическом пункте ДООУ / Журавель Н. И. – М. : Сфера, 2008. — 64 с. — Текст : непосредственный.

37. Займенцева, Т. А. Логопедический час. Часть 1 : пособие для совместной работы учителя-логопеда и воспитателя группы детей с речевыми нарушениями / Т. А. Займенцева, Ю. Ю. Строкина. — Переизданное, дополненное – Астрахань : Сорокин Р. В., 2011. – 152 с. — Текст : непосредственный.

38. Займенцева, Т. А. Логопедический час. Часть 2 : пособие для совместной работы учителя-логопеда и воспитателя группы детей с речевыми нарушениями / Т. А. Займенцева, Ю. Ю. Строкина. – Астрахань : Сорокин Р. В., 2011. – 164 с. — Текст : непосредственный.

39. Закирьянов, К. З. В условиях активного билингвизма / К. З. Закирьянов // Народное образование. — 1998. — № 5. — С. 74-76. — Текст : непосредственный.

40. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку на материале русского языка как иностранного / Зимняя И. А. - М. : Русский язык, 1989. – 219 с. — Текст : непосредственный.

41. Имедадзе, Н. В. Раннее двуязычие и обучение второму языку детей шестилетнего возраста (отрывки) / Н. В. Имедадзе // Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия / сост. А. А. Леонтьев. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2004. — С. 169-181. — Текст : непосредственный.
42. Иншакова, О. Б. Особенности формирования лексики у детей-билингвов / Иншакова О. Б, Голикова Е. О. // Языковое сознание. - М. : ВЛАДОС, 2003. – 324 с. — Текст : непосредственный.
43. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / Иншакова О. Б. - 2-е изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2008. — 279 с. — Текст : непосредственный.
44. Караулов, Ю. Н. Этнокультурная и языковая ситуация в современной России: лингвистический и культурный плюрализм / Ю.Н. Караулов // Грамота.ru : [сайт]. — URL: <https://gramota.ru/journal/stati/yazykovaya-politika/etnokulturnaya-i-yazykovaya-situatsiya-v-sovremennoy-rossii-ltbrgtlingvisticheskiy-i-kulturnyy-plyuralizm>. — Дата публикации: 8 октября 2001. — Текст : электронный.
45. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Колесникова Е. В. – М. : Ювента, 2002. — 96 с. — Текст : непосредственный.
46. Коноваленко, В. В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной группе (для детей ФФН) на занятиях и в повседневной жизни и деятельности детей / Коноваленко В.В. - М. : Гном, 1998. — 128 с. — Текст : непосредственный.
47. Костомаров, В. Г. Языковой вкус эпохи / Костомаров В. Г. – СПб. : Златоуст, 1999. — 320 с. — Текст : непосредственный.
48. Котик, Б. С. Межполушарное взаимодействие в речевых процессах при билингвизме : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Котик Б. С. - Ростов-на Дону, 1989. – 32 с. — Текст : непосредственный.
49. Кошкुरевич, Л. Г. Формирование универсальных умений билингва / Кошкुरевич Л. Г. - М. : Высшая школа, 1988. – 142 с. — Текст : непосредственный.
50. Краузе, Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика : практическое пособие / Краузе Е. Н. – 2-е изд. – СПб. : Корона принт, 2005. — 80 с. — Текст : непосредственный.
51. Курбангалиева, Ю. Ю. Логопедический анализ речи детей дошкольного возраста с билингвизмом : дисс. ...канд. пед. наук / Ю. Ю. Курбангалиева. – М., 2004. – 154 с. — Текст : непосредственный.
52. Курбангалиева, Ю. Ю. Своеобразие развития речи детей дошкольного возраста с билингвизмом / Ю. Ю. Курбангалиева // Россия и Восток. Обучающееся общество и социально-устойчивое развитие Каспийского региона : материалы III Международной научной конференции, г. Астрахань, 21-22 апреля 2005 г. : в 3 т. / сост.: Н. В. Подвойская, Л. Я. Подвойский. — Астрахань : Астраханский университет, 2005. — Т. I : Научно-образовательное пространство Каспийского региона. — С. 156-160. — Текст : непосредственный.

53. Курбангалиева Ю. Ю. Характеристика речевого развития детей дошкольного возраста с билингвизмом / Ю. Ю. Курбангалиева // Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития : научно-практическая конференция, посвященная 10-летию МГПУ : в 2 т. – М. : МГПУ, 2005. — Том II : Материалы секции «Реализация системного принципа коррекционной работы по преодолению речевых нарушений». — С. 140-146. — Текст : непосредственный.

54. Курбангалиева, Ю. Ю. Состояние речи детей-билингвов (на примере татарского языка) / Ю. Ю. Курбангалиева // Астраханский мир науки : научный журнал. — 2008. № 1 (3). — С. 41-49. — Текст : непосредственный.

55. Курбангалиева, Ю. Ю. Билингвизм у детей / Ю. Ю. Курбангалиева // Преодоление социальной депривации, формирование полноценной личности в процессе обучения и воспитания детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья : материалы конференции. – Астрахань : Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2009. — С. 8-16. — Текст : непосредственный.

56. Курбангалиева, Ю. Ю. К вопросу организации обучения второму языку в детском саду / Ю. Ю. Курбангалиева // Гуманитарные исследования : журнал фундаментальных и прикладных исследований. — 2009. — № 3 (31). — С. 210-215. — Текст : непосредственный.

57. Курбангалиева, Ю. Ю. Технологии развития речи у детей. Организация логопедической работы с детьми с речевыми нарушениями : учебно-методическое пособие / Ю. Ю. Курбангалиева. – Астрахань : Сорокин Р. В., 2014. – 240 с. + CD диск. — Текст : непосредственный.

58. Курбангалиева, Ю. Ю. Двухязычная дошкольная образовательная организация. Программа и основные условия её реализации / Ю. Ю. Курбангалиева // Современная гуманитаристика : коллективная монография : [в 23 ч.]. – Севастополь : СевГУ, 2023. — Часть 1.— С. 76-102. — Текст : непосредственный.

59. Курбангалиева, Ю. Ю. Исторический и современный аспект исследования билингвизма / Ю. Ю. Курбангалиева // Современная гуманитаристика : коллективная монография : [в 23 ч.]. – Севастополь : СевГУ, 2023. — Часть 10. — С. 46-67. — Текст : непосредственный.

60. Курбангалиева, Ю. Ю. К вопросу о нейропсихологических особенностях детей с билингвизмом / Ю. Ю. Курбангалиева // Современная гуманитаристика : коллективная монография : [в 23 ч.]. – Севастополь : СевГУ, 2023. — Часть 20. — С. 34-45. — Текст : непосредственный.

61. Леонтьев, А. А. Психолингвистический аспект языкового значения / Леонтьев А. А. // Принципы и методы семантических исследований. - М. : Наука, 1976. — С. 46—73. — Текст : непосредственный.

62. Логопедия в школе. Практический опыт / под ред. В. С. Кукушина. – М. ; Ростов н/д : МарТ, 2004. - 368 с. — Текст : непосредственный.

63. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия ; под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Издательство Московского университета , 1979. – 320 с. — Текст : непосредственный.

64. Маркова, А. К. Психология усвоения языка как средства общения / Маркова А. К. - М. : Педагогика, 1974. – 240 с. — Текст : непосредственный.

65. Мастюкова, Е. М. Основы клинической типологии и медицинской коррекции общего недоразвития речи у дошкольников / Мастюкова Е. М. // Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. - М. : ВЛАДОС , 1991. — С. 4-18. — Текст : непосредственный.

66. Михайлов, М. М. Двухязычие: принципы и проблемы / М. М. Михайлов. – М. : Просвещение, 1978. — 136 с. — Текст : непосредственный.

67. Мурованая, Н. Н. К вопросу об основных направлениях специальной логопедической работы для татарских детей дошкольного возраста с билингвизмом / Мурованая Н. Н., Курбангалиева Ю. Ю. // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты : сб. материалов I Международной научной конференции, г. Москва, 23-24 апреля 2021 / под общ. ред. Т. Г. Визель. — М. : Когито-Центр - Московский институт психоанализа, 2021. — С. 178-184. — Текст : непосредственный.

68. Негневицкая, Е. И. К проблеме раннего двухязычия / Е. И. Негневицкая, Шахнарович А. М. // Психология билингвизма. - М. : МГПИИЯ им. Мориса Тереза, 1986. — Вып. 260. — С. 46-53. — Текст : непосредственный.

69. Нерознак, В. П. Государственные и титульные языки России : энциклопедический словарь-справочник / Нерознак В.П. - М. : Академия, 2002. — 615 с. — Текст : непосредственный.

70. Никольский Л. Б. Языковая политика как форма сознательного воздействия общества на языковое развитие / Л. Б. Никольский // Язык и общество : сборник. - М. : Наука, 1986. — С. 111-124. — Текст : непосредственный.

71. Двухязычный детский сад : программа и основные условия ее реализации / ред. Л. Е. Курнешова ; отв. ред. Л. Е. Курнешова. - Москва : Центр инноваций в педагогике, 1996. - 64 с. - (Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве). — Текст : непосредственный.

72. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. - М. : ВЛАДОС, 1997. — 400 с. — Текст : непосредственный.

73. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов : пособие для логопедов / Пожиленко Е. А. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 215 с. — Текст : непосредственный.

74. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / под ред. Г. В. Чиркиной. – М. : Просвещение, 2008. — 188 с. — Текст : непосредственный.

75. Протасова, Е. Ю. Беседа по книге в ситуации двуязычия / Протасова Е. Ю. // Проблемы детской речи : материалы межвузовской конференции. - СПб. : Центр инноваций в педагогике, 1996. – 184 с. — Текст : непосредственный.

76. Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия : учеб.-метод. пособие / Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т ; сост. А. А. Леонтьев. - Москва ; Воронеж : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2004. - 445, [1] с. — ISBN 5-89502-556-0 (МПСИ). — Текст : непосредственный.

77. Пятница, Т. В. Речевые нарушения у детей: скорая логопедическая помощь / Т. В. Пятница. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. - 333, [2] с. : ил. - (Библиотека логопеда). — ISBN 978-5-222-18478-3. — Текст : непосредственный.

78. Рабочая тетрадь логопеда: загадки, рифмовки, скороговорки / сост. Т. В. Пятница. - Ростов н/Д : Феникс, 2010. — 320 с. — Текст : непосредственный.

79. Розенцвейг, В. Ю. Основные теории языковых контактов / Розенцвейг В. Ю. // Новое в лингвистике. - М. : Прогресс, 1972. — Вып. VI. Языковые контакты. — С. 5 – 21. — Текст : непосредственный.

80. Розенгард-Пупко, Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Розенгард-Пупко Г. Л. - М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. — 96 с. ил. — Текст : непосредственный.

81. Риттих, А. Ф. Казанская губерния / сост. полк. А. Ф. Риттих. — Казань : Тип. Казан. ун-та, 1870. — 2 т. — (Материалы для этнографии России ; 14). — Текст : непосредственный.

82. Сафиуллина, Ф. С. Тематический русско-татарский словарь / Сафиуллина Ф. С., Галиуллин К. Р. — Казань : Тат. Кн. Изд-во, 1989. — 287 с. — Текст : непосредственный.

83. Словарик русско-татарского языка для детей : практическое пособие / Ю. Ю. Строкина, Ф. З. Исаева, И. Г. Манджиева, Р. Р. Каньязова. — Астрахань : Сорокин Р. В., 2012. — 44 с. — Текст : непосредственный.

84. Мальманова, Р. А. Словарик русско-казахского языка для детей : практическое пособие / Р. А. Мальманова, Ю. Ю. Курбангалиева. — Астрахань : Сорокин Р. В., 2014. — 56 с. — Текст : непосредственный.

85. Словарик русско-ногайского языка для детей : практическое пособие / Р. Н. Досаева, Ю. Ю. Курбангалиева, Л. А. Сарсембиева, О. Б. Капланова. — Астрахань : Сорокин Р. В., 2014. — 47 с. — Текст : непосредственный.

86. Соботович Е.Ф. Психологические механизмы, структуры и формы первичных нарушений речевого развития / Соботович Е. Ф. // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики : межвузовский сборник научных трудов. — Москва : [б. и.], 1985. — С. 3-13. — Текст : непосредственный.

87. Строкина Ю. Педагогические аспекты изучения проблемы билингвизма у детей : монография / Юлия Строкина. — Лондон : Lambert

Academic Publishing, 2013. – 246 с. — ISBN 978-3-659-33586-0. — Текст : непосредственный.

88. Строкина, Ю. Ю. Основные направления специальной педагогической работы в детских образовательных учреждениях для татарских детей дошкольного возраста с билингвизмом / Строкина Ю. Ю. // Компетентностный подход в обучении и воспитании детей-сирот, детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья : сборник статей областных конференций-совещаний педагогов. – Астрахань : Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2010. — С. 11-14. — Текст : непосредственный.

89. Строкина, Ю. Ю. Билингвизм: особенности формирования устной речи татарских детей дошкольного возраста / Строкина Ю. Ю. // Детский сад от А до Я : научно-методический журнал для педагогов и родителей. – 2010. — № 5. — С. 110-113. — Текст : непосредственный.

90. Строкина, Ю. Ю. Особенности социальной адаптации детей-билингвов в современном мире / Строкина Ю. Ю. // Социальная адаптация детей в современном мире: проблемы, тенденции, перспективы : сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции / под редакцией Т. Н. Прохоровой. – Астрахань : Сорокин Р. В., 2011. — С. 150-158. — Текст : непосредственный.

91. Строкина, Ю. Ю. Современный логопедический анализ речи детей дошкольного возраста с билингвизмом в условиях многонационального региона / Строкина Ю. Ю. // Гуманитарные исследования : журнал фундаментальных и прикладных исследований / Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева. — 2011. — № 4 (40). — С. 324-331. — Текст : непосредственный.

92. Тихомиров, М. Н. Русское летописание / М. Н. Тихомиров ; Акад. наук СССР, Отд-ние истории, Археографическая комис., Арх. АН СССР. — Москва : Наука, 1979. — 383, [1] с., [2] : карт., портр. — Текст : непосредственный.

93. Толстая, Т. Н. День: личное / Татьяна Толстая. - М. : Подкова, 2001. — 416 с. — Текст : непосредственный.

94. Трауготт, Н. Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами / Трауготт Н. Н. // Расстройства речи в детском возрасте : Труды Ленинградского научно-практического ин-та слуха и речи Наркомпроса РСФСР. – Петрозаводск : [б. и.], 1940. — С. 90-101. — Текст : непосредственный.

95. Усанова, О. Н. Дети с проблемами психического развития / О. Н. Усанова. — М. : [б. и.], 1995. – 207 с. — Текст : непосредственный.

96. Усов, И. И. Психологический анализ взаимовлияния речевого развития на родном и иностранном языках / Усов И. И. // Психология билингвизма. — М. : МГПИИЯ им. Мориса Тереза, 1986. — Вып. 260. — С. 120-129. — Текст : непосредственный.

97. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 6. Родное слово : книга для детей : год первый и второй. Родное слово : книга для учащихся / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский ;

[сост. и подгот. к печати В. Я. Струминский] ; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. — М. ; Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. — 445, [2] с. : ил. — Текст : непосредственный.

98. Файед, С. Б. Характеристика речевого развития арабских детей, поступающих в школу : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Файед С. Б. — М., 2002. — 17 с. — Текст : непосредственный.

99. Фигерето, Э. Л. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи : авторефер. дис. ...канд. пед. наук. - М., 1989. — 17 с. — Текст : непосредственный.

100. Филимошкина, Н. М. Нарушение письма у киргизских школьников : дис. ... канд. пед. наук / Филимошкина Н. М. - М., 1977. — 152 с. — Текст : непосредственный.

101. Филин, Ф. П. Историческая лексикология русского языка / Филин Ф. П. ; под общ. ред. и с предисл. В. Я. Дерягина. — Изд. 2-е. — М. : Издательство ЛКИ, 2008. — 176 с. — (История языков народов Европы.) — Текст : непосредственный.

102. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста : дис. ... д-ра пед. наук в форме научного доклада / Филичева Т. Б. - М., 2000. — 148 с. — Текст : непосредственный.

103. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Воспитание и обучение : учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Филичева Т. Б., Туманова Т. В. — М. : Гном-Пресс, 2000. — 80 с. — Текст : непосредственный.

104. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — М. : Альфа, 1993. — 103 с. — Текст : непосредственный.

105. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / Фомичева М. Ф. — Воронеж : Просвещение , 1989. — 239 с. — Текст : непосредственный.

106. Ханазаров, К. Х. Критерии двуязычия и его причины / К. Х. Ханазаров // Проблемы двуязычия и многоязычия : сборник. - М. : Наука , 1972. С. 119-124. — Текст : непосредственный.

107. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Цейтлин С. Н. - М. , 2000. — 240 с. — Текст : непосредственный.

108. Шаумян, С. К. Структурная лингвистика / Шаумян С. К. - М. : Наука, 1965. — 396 с. — Текст : непосредственный.

109. Шахнарович, А. М. Семантические категории в онтогенезе родного и иностранного языка / Шахнарович А. М. - М. : Педагогика , 1987. — С. 46 — 47. — Текст : непосредственный.

110. Яцкевичус, А. И. Психология формирования многоязычия : автореф. дис. ... докт. психол. наук / Яцкевичус А. И. — Вильнюс, 1970. — 54 с. — Текст : непосредственный.

111. Arsenian, S. Bilingualism in the post-war world / Arsenian S. // Psychological bulletin. — 1945. — Vol. 42, No, 2, February. — Текст : непосредственный.

112. Arsenian, S. Bilingualism and mental development / Arsenian S. — New York City : Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University., 1937. — 177 с. — Текст : непосредственный.

113. Aitchison, J. Words in the mind: An introduction to the mental lexicon / Aitchison J. — Oxford ; N.Y. : Basil Blackwell, 1987. — 229 с. — Текст : непосредственный.

114. Epstein, I. La pensee et la poliglossie / par. Izhas Epstein. — Lausanne : Payot, Collection: Petite Bibliothèque Payot. — N° 31. — 216 p. — Текст : непосредственный

115. Houston, S. A survey of psycholinguistics / Susan H. Houston. — The Hague and Paris : Mouton & Co., 1972. — 299 p. — (Janua Linguarum, Series Minor, 98.). — Текст : непосредственный.

116. Leopold, W. Speech development of a bilingual child / Leopold, W. — Evanston : North-Western University Press, 1939-1949. — Текст : непосредственный.

117. Pavlovitch, M. La langue enfantine / M. Pavlovitch. — Paris : Champion, 1920. — 134 с. — Текст : непосредственный.

118. Ronjat, J. Le developpement du language observe chez un enfant bilingue / J. Ronjat. — Paris : Champion, 1913. — 155 с. — Текст : непосредственный.

119. Bilingualism, multiculturalism, and second language learning / Reynolds A. (ed.). — Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum, 1991. — 282 с. — Текст : непосредственный.

120. Skutnabb-Kangas, T. Bilingualism or not: The education of minorities / Tove Skutnabb-Kangas. — Clevedon : Multilingual Matters. — 1981. — 378 с. — (Multilingual Matters ; 7). — Текст : непосредственный.

121. Karniol, R. Stuttering, language and cognition: a review and a model of stuttering as suprasegmental sentence plan alignment (SPA) / R. Karniol. — Doi: 10.1037/0033-2909.117.1.104. — Текст : непосредственный // Psychol Bull. — 1995. — Jan.; № 117 (1). — P. 104-124.

122. Travis L. E. The cerebral dominance theory of stuttering, 1931-1978 / Lee Edward Travis. — Doi: 10.1044/jshd.4303.278. — Текст : непосредственный // Journal of Speech and Hearing Disorders. — 1978. — Volume 43, Number 3. — P. 278-281.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

---

### Конспекты логопедических занятий

#### Звуки «С, С', З, З', Ц»

##### ЗАНЯТИЕ 1

**Тема.** Знакомство детей с названиями частей артикуляционного аппарата. Подготовительные упражнения к постановке свистящих звуков. Развитие слухового внимания на речевых звуках. Определение первого гласного звука в словах.

**Цель.** Ознакомить детей с названиями частей артикуляционного аппарата; развивать слуховое внимание.

**Оборудование.** Муляжи, профили артикуляций, зеркало, спирт, вата, зонды, набор разнозвучающих игрушек.

##### *План занятия*

##### **1. Вступительная беседа о способе и месте образования звуков.**

Логопед объясняет детям, что при произношении звука язык и губы принимают разное положение. Например, при произношении звука «А» широко открыт рот, язык лежит свободно; «Р» - язык дрожит; «С» - зубы сомкнуты, губы улыбаются (показывает перед зеркалом). Делается вывод, что при произношении каждого звука язык и губы принимают только одно определенное положение. Если язык или губы примут другое положение, звук искажается.

**2. Знакомство с артикуляционным аппаратом.** На муляже или профиле артикуляции логопед показывает язык (кончик, спинку, корень), губы (верхние в нижние), зубы, небо (твердое и мягкое), голосовые связки.

**3. Подготовительные артикуляционные упражнения к постановке свистящих звуков.** Перед зеркалом.

- Высунуть широкий язык между зубами, потом спрятать его за нижние зубы. Прodelать это 5-6 раз.

- Чтобы язык стал широкий, нужно произносить ПА-ПА-ПА с высунутым языком, а затем подержать спокойно широкий язык (рот открыт) под счет логопеда от 1 до 5.

- Улыбнуться приоткрытым ртом, положить широкий язык на нижнюю губу, произнося звук «Ы», подержать его в этом положении под счет логопеда от 1 до 5.

- Улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу и сдуть вату с ладони, со стола.

- Улыбнуться, открыть рот, прижать кончик языка к нижним зубам и, не отрывая его от зубов, выгнуть спинку языка.

- Показать зубы, спрятать за них язык с выгнутой спинкой и шепотом, потом громко произносить звуки: И-Ы-И-Ы.

#### **4. Динамическая пауза.**

**5. Игра «Что звучало?».** Развитие слухового внимания (неречевые звуки). Взять 3 - 5 разнозвучающих погремушек. Познакомить детей со звучанием погремушек. Дети поворачиваются спиной и определяют, какая погремушка звучала.

**6. Развитие фонематического слуха.** Наша речь состоит из предложений. Предложения складываются из слов, а слова - из звуков.

- Доктор Айболит пришел смотреть ваше горлышко. Вы должны широко раскрыть рот и громко сказать: - А-А-А-А.

Каждый ребенок произносит звук А.

- Какой звук вы сказали?

- Как звали доктора?

- Какой первый звук в этом слове?

**7. Назвать первый звук в словах.** АФРИКА, ОЗЕРО, ОКУНЬ, УЛИЦА, УМНИЦА, УТКА, АРМИЯ, УЧИТЕЛЬ, ОКНА, УСЫ, АПТЕКА, ОБЛАКО, ИГРЫ, ЭКРАН, ИСКРЫ, АНАНАС, УЖИН, ЭТАЖ, ЭХО.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Артикуляционные упражнения перед зеркалом (запись в тетрадях детей).

## **ЗАНЯТИЕ 2**

**Тема.** Воспитание правильного произношения звука «С».

**Цель.** Воспитать правильное произношение звука; развивать подвижность артикуляционного аппарата; развивать слуховое внимание и фонематическое восприятие; учить слышать звук «С» в начале слова и выделять первый согласный звук в словах.

**Оборудование.** Профиль артикуляции, зеркало, вата, спирт, зонды, игрушки, пробирки.

### ***План занятия***

#### **1. Артикуляционная гимнастика.**

#### **2. Гимнастика для пальчиков.**

#### **3. Воспитание правильного произношения звука «С».**

Логопед четко произносит звук «С» и подчеркивает, что при произношении звука «С» губы в улыбке, зубы сближены, кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка выгнута и на середине ее образуется желобок, по которому направляется выдыхаемая струя воздуха, боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам, голосовые связки не вибрируют.

Дети по подражанию повторяют. Если звук не получился, для воспитания правильного произношения звука используются игровые приемы.

- Губы в улыбке, приоткрыть рот, кончик языка прижать к нижним зубам и сдуть вату с руки, со стола. При этом слышим звук «С».

- Артикуляционный уклад тот же. Подуть на тыльную сторону руки, ощутив холодную струю воздуха.

- Раздать стеклянные пробирки детям. Улыбнуться, приоткрыть рот, кончик языка прижать к нижним зубам, пробирку приложить в середине нижней губы и подуть, направить струю воздуха по середине языка. Слышится звук «С». Упражнения выполняются перед зеркалом.

#### **4. Динамическая пауза.**

**5. Характеристика звука «С».** Кончик языка упирается в нижние зубы. Передняя спинка языка выгнута и образует щель между языком и небом. Голосовые связки не вибрируют (глухой). При произнесении звука есть препятствия (звук согласный, твердый).

Когда получится звук «С», логопед предлагает детям вспомнить, как накачивают велосипедную шину: С-С-С; как из нее выходит воздух: С-С-С; как паровоз выпускает пар: С-С-С. (Эти игры повторять 2-3 раза).

Если звук не получается, можно применить механический метод: зондом (шпателем) опустить кончик языка к нижним резцам, губы пальцами растянуть в улыбку, а затем подуть.

#### **6. Развитие фонематического восприятия.**

- Логопед медленно и четко произносит звуки, дети поднимают руку, услышав звук «С»: С, Г, В, М; И, Р, С, П; Л, С, Б, К; В, Р, Д, С.

- Логопед произносит слова, дети хлопают в ладоши, услышав слова со звуком «С»: СТУЛ, СЛОН, САД, РАК, МАК, СУМКА, БУДКА, СОДА, СОЛЬ, СОК, БОК, РОТ, ЛАК, СУДАК, ДОМ, СОМ, СТОЛ, МАМА, СЫН, СЫР.

**7. Логопед читает рассказ.** Дети считают количество слов со звуком «С».

У дома сад. В саду липы в сосны. В липовой аллее стоят скамейки. У скамейки сирень. Слава и Соня гуляют в саду.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Повторять артикуляционные упражнения.

### **ЗАНЯТИЕ 3**

**Тема.** Воспитание правильного произношения звука «С». Показать букву «С».

**Цель.** Воспитывать правильное произношение, развивать слуховое внимание и фонематический слух: учить слышать звук «С» в конце слова, определять последний звук в слове и порядок звуков в слове. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Пробирки, красные и синие флажки.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Воспитание звука.** Кто дольше произнесет звук «С»? (вдох носом, ротовой выдох, губы в улыбке, язык упирается в нижние резцы). Логопед следит за правильным положением речевых органов.

**4. Развитие слухового внимания.** Каждому ребенку дают красный и синий флажки. Логопед называет слова, а дети поднимают красный флажок, услышав в слове – звук «С», синий, если нет звука «С». Уточнить значение слов. КВАС, ПАРТА, КЛАСС, КОМПАС, БАРАБАН, БАРКАС, ДВЕРЬ, УС, КОФТА, ПЛАТЬЕ, ЛЕС, ВЕС, ВИЛКА, МАТРОС.

**5. Развитие фонематического слуха.** Определить первый и последний звук в словах: МОХ, ПУХ, БОР, ХОР, МАК, ЛАК, РАК, РОМ, ВОЛ.

Анализ слов: ОХ, УХ, УМ, ОН. Анализ слогов: АМ-МА, ОН-НО, УМ-МУ, МЫ-ЫМ.

***Подведение итогов занятия.*** Оценка работы детей.

***Домашнее задание.*** Произносить изолированно звук «С», дуть в пробирку.

## **ЗАНЯТИЕ 4**

**Тема.** Закрепление произношения звука «С» в начале слова в прямом слоге.

**Цель.** Учить правильному произношению, анализировать прямые слоги. Развивать фонематический слух, делить слова на слоги, определять место хорошо произносимого согласного в середине слова. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Карточки, картинки, кружочки из бумаги.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение правильной артикуляции звука «С».**

**4. Произношение изолированного звука «С».**

**5. Определить место звука «С» в слог.** Ввод звука «С» в прямой слог.

Детям раздают карточки с буквами А, О, У, Ы, С. Выбирается ведущий с буквой «С». К букве «С» присоединяются гласные. Ребенок читает получившийся слог. Дети хором повторяют правильный ответ. (Слоги анализируется).

**6. Определить место звука «С» в слове.** Повторить слова за логопедом. Уточнить значение слов. Поочередно называть эти же слова, выделяя первые два звука.

САНИ, САПОГИ, САД, СИДИТ, САДИК, САМОЛЕТ, СОМ, СОК, СОДА, СОЛЬ, СОНЯ, СОБОЛЬ, СЫН, СУК, СУДАК, СУХОЙ, СУНДУК

**7. Динамическая пауза.**

**8. Заменить первый звук в словах.** Логопед читает стих. Дети отвечают. Может такое быть? А кто может попасться на крючок? Если первый звук заменить звуком «С», какая рыба получится?

«Говорят, один рыбак в речке выловил башмак.

Но зато ему потом на крючок попался дом».

**9. Развитие фонематического слуха на сохранных звуках.**

Определить место согласного звука «М».

Проводится беседа. Вы знаете, что слова состоят из звуков. Каждый звук в слове имеет свое место. (Построить детей в ряд). Ты - первый звук. Он может быть в слове только один. Ты - последний звук. Тоже только один в слове. А в середине может быть много звуков.

В словах (картинки): МАК, МАМА, СУМКА. Назвать первый и последний звуки в словах; сосчитать, сколько звуков в словах (положить столько кружочков).

- Сейчас я буду говорить слова, а вы должны определить, где слышится звук «М»; звук «С»: СУМКА, ЛАМПА, КОТОМКА, СОЛОМКА, ТУМБА, МОСТ.

**10. Послушать стихотворение.** Закрепить звук «С» в словах. Вспомнить слова со звуком «С» в начале слова.

Самолет, самолет,  
Тут и там самолет.  
Улетел самолет  
Далеко, далеко.  
Улетел самолет  
Высоко, высоко.

***Подведение итогов занятия.*** Оценка работы детей.

***Домашнее задание.*** Выучить стихотворение.

## **ЗАНЯТИЕ 5**

**Тема.** Закрепление звука «С» в прямом слоге в середине слова.

**Цель.** Закрепить правильное произношение звука «С». Развивать фонематический слух, делить слова на слоги, определять последний гласный в слове. Находить ударение в слове. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Предметные картинки, мяч, слоги.

### ***План занятия***

- 1. Артикуляционная гимнастика.**
- 2. Гимнастика для пальчиков.**
- 3. Повторение артикуляции звука.** Ветер свистит С-С-С. Перед зеркалом.
- 4. Закрепление произношения звука «С» в прямом слоге в начале слова.** Логопед называет слоги: СА, СО, СУ, СЫ. Дети называют слова.
- 5. Закрепить произношение звука «С» в прямом слоге в середине слова.** Выделить слог со звуком «С», определить место звука «С», называть последний гласный звук: ЛИСА, ОСА, КОСА, КАССА, КОЛБАСА, ОСЫ, ВЕСЫ, БУСЫ, УСЫ, КОЛЕСО, ФАСОЛЬ, ПЕСОК.

**6. Игра «Один – много».** Развитие фонематического слуха. Определить место звука «С». Произнести с ударением. Назвать последний звук в слове. ОСА, КОСА, ЛИСА, РОСА, КОЛБАСА, УС, КАССА.

**7. Динамическая пауза.**

**8. Закончить слово.** Дети становятся в круг. Логопед бросает мяч, произнося начало слова. Поймавший мяч заканчивает слово слогом «СА» и произносит получившееся слово. Слова: ЛИ-(са), КО-, О-, РО-, КРЫ-. Значение отдельных слов уточняется.

**9. Игра «Один – много».** Логопед называет предложения с существительными в единственном числе, а дети должны повторить их, поставив слова во множественном числе.

ОСА КУСАЕТСЯ.

У ЛАРИСЫ РОСЛА ДЛИННАЯ КОСА.

В МАГАЗИНЕ ЕСТЬ КАССА.

ЛИСА ЖИВЕТ В ГУСТОМ ЛЕСУ.

СЛАВА КУПИЛ ВКУСНУЮ КОЛБАСУ.

НА ТРАВУ УПАЛА РОСА.

**10. Закрепить произношение звука «С» в рассказе.** Логопед читает рассказ, вместо недостающих слов показывая картинки. Дети называют предложения. Повторяют хором рассказ. Подчеркнутые слова заменяются картинками.

«Осы»

Соня гуляла в саду. В саду были осы. Осы ужалили Соню. Соня стала плакать.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Повторить рассказ «Осы». Назвать слова со звуком «С». Определить место звука в словах.

## **ЗАНЯТИЕ 6**

**Тема.** Закрепление звука «С» в закрытом слоге.

**Цель.** Закрепление правильного произношения звука «С». Развитие фонематического слуха, определение места звука в слове, определение последовательности звуков в словах. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Предметные картинки, разрезная азбука.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение артикуляции звука.** Звучит пила: С-С-С. Кто дольше пилит?

**4. Закрепить произношение звука «С» в закрытом слоге, определить место звука в слове.**

- На прошлом занятии вы называли много предметов. Я говорила: ЛИСА, а вы – ЛИСЫ, РОСА - (дети сами называют множественное число), КАССА-, КОСА-, УС-, ОСА-.

Где слышится звук «С» в этих словах? (Выставляется картинка осы). Какой последний звук в этом слове? Какой первый? Где слышится звук «С»? Улетели осы (убирается картинка). Кого нет? - Ос. Какой последний звук в этой слове? А первый?

Аналогично образовать родительный падеж множественного числа от слов: ЛИСЫ, КОСЫ, БУСЫ, КАССЫ, КОЛБАСЫ, РОСЫ.

**5. Работа с картинками.** Уточнить место звука «С» в слове.

КОМПАС, КЛАСС, АТЛАС, БАРКАС, АНАНАС, КИПАРИС, БАРБАРИС, ЛЕС, МАТРОС, КОЛОС, ПОДНОС, ПЫЛЕСОС, АВТОБУС, ПАРУС, ФИКУС, УКСУС, ГЛОБУС.

**6. Разделить слова на слоги (под хлопки):** ЛЕС, МАТРОС, КЛАСС, КОМПАС, АВТОБУС, БАРБАРИС, БАРКАС.

**7. Динамическая пауза.**

**8. Игра «Угадай, какое слово задумано».** Логопед хлопает в ладоши 1, 2 или 3 раза, дети должны подобрать соответствующее по слоговой структуре слово (из картинок).

**9. Определить последовательность звуков в слове.** Замена первого и последнего звука.

- У Буратино длинный ....

Анализ слова «сон», сложить из разрезной азбуки.

Где слышится звук «С»? А если переставить согласные местами, какое слово получится? - Сон.

- В слове «нос» сколько звуков? Назовите.

-замените звук «Н» на звук «К». Какое слово получилось? - Сок.

Анализ этого слова, замена гласного на «У» (сук). Уточнить значение слов. Заменить гласный звук «А» в слове БАК звуками О, Ы.

**10. Слова - ассоциации.** Назвать слова близкие по смыслу.

«МОРЕ» (волны, солнце, песок, купаться, матрос ...).

«ЛЕС», «ЛОДКА», «РЫБА», «МАМА».

**11. Угадать предмет по описанию.** Картинки.

Сделанный из картона земной шар (глобус).

Очень высокое, стройное, южное дерево (кипарис).

Кислая лесная ягода (барбарис).

**12. Послушать скороговорку.** Скороговорку сначала произносит логопед. Затем дети поочередно повторяют ее (шепотом, медленно; громко, медленно).

На сосне сидит сова,  
Под сосной стоит лиса.  
На сосне сова осталась,  
Под сосной лисы не стало.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить скороговорку.

## **ЗАНЯТИЕ 7**

**Тема.** Закрепление звука «С» в предложениях, играх, стихах.

**Цель.** Учить правильному произношению. Развивать фонематический слух, определять место звука «С» в словах. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Предметные картинки, разрезная азбука, кружки - звуки.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение артикуляции звука «С».** Муха летит: С-С-С. Перед зеркалом.

**4. Определение места звука «С» в слове.**

- Как назвать одним словом тарелку, ложку, нож, чашку, блюдо?  
Посуда.

- Посмотреть картинки, назвать: САНИ, КОМПАС, ПОСУДА.

В каком из этих трех слов звук «С» слышится в начале слова? в конце? в середине?

- В слове «сани» назвать по порядку звуки и определить место звука «С» (сколько звуков, столько кружочков положить).

- В стакане томатный что? «Сок». В слове «сок» где слышится звук «С»? Я называю первый слог, а вы добавляете слово «сок» и скажете, какое слово получилось и где в нем слышится звук «С»?

Слоги: ПЕ-(сок), КУ-, НО-, ВИ-, МЫ-, ЛЕ-. Проводится словарная работа.

**5. Игра «Маленький - большой».** Сказать, где слышится звук «С».

ВОЛОСОК – ВОЛОС, ЛЕСОК – БАСОК –

КОЛОСОК – ГОЛОСОК – МЫСОК –

**6. Отобрать картинки.**

а) картинки со звуком «С» в начале слова. На вопрос что? дети называют неодушевленные предметы; на вопрос кто? – одушевленные предметы (объяснить).

б) картинки со звуком «С» в середине слова; затем - в конце слова.

САД, СОВА, СЫР, САМОЛЕТ, СУК, СОБОЛЬ, КОМПАС, БАРКАС, МАТРОС, ГЛОБУС, ПЫЛЕСОС, ПОДНОС, ЛИСА, ОСЫ, ЛАРИСА, ФАСОЛЬ, ПЕСОК, МОСКВА.

**7. Игра «Что я задумала?».** На столе игрушки. Дети угадывают, что задумал логопед, отгадавший получает игрушку. Дети составляют предложения с выигранными игрушками и называют слова со звуком «С», указывая его место в слове. (Желательно, чтобы у каждого было не меньше 3-х игрушек с разным положением звука «С» в слове).

#### **8. Динамическая пауза.**

**9. Работа с предлогами.** На игрушечные стол и стул поставить сумку, кастрюльку или другой предмет.

Где стоит кастрюля? (на столе).

Снять ее. Откуда сняли кастрюлю? (со стола).

(из-под стола), (между столом и стулом), (у стола), (возле стола).

#### **10. Выучить стихотворение «На санках».**

На санках Саня с Соней

Едут, санки погоняя.

Санки скок, Саню в бок,

Соня бух в сугроб.

**11. Закрепление произношения звука «С» в предложениях.** Совершим с вами путешествие в лес, назовем все, что там увидим. По мере составления рассказа показываются картинки.

Мы ходили... куда? (В лес).

В лесу растут высокие ... что? (Сосны).

Под ними растут грибы ... какие? (Маслята).

Мы видели в лесу ... кого? (Лису, белку).

**12. Игра «Что купили?».** Развитие памяти. Выигрывает запомнивший наибольшее количество слов.

Соня и Лариса пошли в магазин и купили компас (картинки показывают и сразу убирают). - Что купили Соня и Лариса?

- Соня и Лариса купили компас.

Посмотрели вокруг Соня и Лариса и купили атлас.

- Что купили Соня и Лариса? (компас и атлас). Добавляются новые названия: глобус, пылесос, ананас, квас и т.д.

***Подведение итогов занятия.*** Оценка работы детей.

***Домашнее задание.*** Выучить стихотворение.

## **ЗАНЯТИЕ 8**

**Тема.** Закрепление звука «С» в сочетаниях с согласными.

**Цель.** Учить правильному произношению. Развивать фонематический слух, проводить звуковой анализ. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, плакат, картинки.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение слоговых таблиц:** СА – СА – СА; АС – АС – АС и т.д.

Какой звук мы учимся произносить?

**4. Закрепление произношения звука «С» в сочетаниях с согласными.**

- Отраженно, поочередно, произнести слоги, одновременно придумывая с ними слова: спа- (спать, спасибо), ска- (сказать, скатерть), ста- (стал), сло- (слон), слу- (слушать), слы- (слышать), сли- (слива), сме- (смелый), смы- (смысл, смыть).

**5. Игра «Один-много».** Объяснить значение слов.

СКАЛА, СКАМЕЙКА, СКАЛКА, СКАТЕРТЬ, СКОВОРОДА, КАСКА, СЛОН, СЛОВАРЬ, ВЕСЛО, СЛАВА, СЛОЙКА, МАСЛО, СТАКАН, СТАДО,

СТАДИОН, СТАЛЕВАР, СТАЯ, СТОЛЯР, СТОЛОВАЯ, СТУЛ, СТУПЕНЬКИ, ГАЛСТУК.

**6. Динамическая пауза.**

**7. Игра «Чего не стало?».** Развитие зрительной памяти, закрепление произношения звука «С». На доске выставлено 8 картинок, одна убирается. Назвать, составить предложение.

**8. Развитие навыка звукового анализа слов (для школьников).**

Показать картинку (кот), проанализировать это слово, выложить из разрезной азбуки. Добавить впереди букву «С», прочитать полученное слово. Сравнить количество слогов в словах (почему одинаковое?). Забираем «С» в слове (скот). Как нужно переставить буквы в этом слове, чтобы получилось слово (ток)? Добавляем к слову (ток) в начале букву «С». Какое слово получилось? Анализируем его. Аналогичная работа проводится со словами: тук, ток, тон, тол.

**9. На доске написаны слова.** Послушать слова. Уточнить значения этих слов. Составить предложения с каждым словом. СКОТ, СТОК, СТУК, СТОН, СТОЛ.

**10. Выучить стихотворение «Раз у нашего Степана».** Активизация звука «С» в речи.

Раз у нашего Степана  
Караулил кот сметану.  
А когда настал обед,  
Кот сидит - сметаны нет.  
Помогите-ка Степану,  
Поищите с ним сметану.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить стихотворение. Назвать 5 слов со звуком «С» (птицы, рыбы).

## ЗАНЯТИЕ 9

**Тема.** Воспитание правильного произношения звука «С'» и закрепление его в прямых слогах.

**Цель.** Учить правильному произношению. Развивать фонематический слух, учить слышать звук «С'». Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Предметные картинки, разрезная азбука.

### *План занятия*

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Артикуляция звука «С'». Дифференциация артикуляций «С» и «С'».**

Логопед произносит слова: САД и СЯДЬ.

- Я сказала одинаковые слова? Разберем, что обозначают эти слова. - Какой первый звук в слове сад? – «С».

- Правильно.

- В слове «СЯДЬ» тоже первый звук «С», только он мягкий. Чтобы правильно произнести «С'», нужно приподнять спинку языка. Произношение звука «С'» - перед зеркалом.

Поочередно по подражанию дети произносят слоги:

СЯ – СЯ – СЯ

СИ – СИ – СИ

СЕ – СЕ – СЕ

СЮ – СЮ - СЮ

Если звук «С» не смягчается, помочь шпателем: чуть отодвинуть и приподнять спинку языка.

**4. Закрепление произношения «С'» в слогах.** Вывешивается таблица слогов: СИ, СЕ, СЯ, СЮ. Читать и анализировать эти слоги.

СИ – СИ – СИ – НЕСИ

СЯ – СЯ – СЯ – НЮСЯ

СЕ – СЕ – СЕ – ВСЕ

СЁ – СЁ – СЁ - ВСЁ

**5. Работа со словами.** Назвать слова отраженно, индивидуально, хором. Устно составить предложения. Объяснить значение подчеркнутых слов.

СИНИЙ, СЯДЬ, СЕЛЁДКА, СИТО, СИРЕНЬ, ГУСИ, ВАСИЛЬКИ,  
НОСИЛКИ, ВЕЛОСИПЕД, СЕМЬ,

СЕНО, СЕТИ, СЕРП, СЕЯЛКА, ПАСЕКА, ОСЕНЬ, БЕСЕДКА,  
ВОСЕМЬ, ГУСЯТА, ПОРОСЯТА, ОСЕЛ

**6. Динамическая пауза.**

**7. Закрепление произношения звука «С'».** Логопед произносит слово. Детям предлагается добавить к этому слову местоимения: МОЙ, МОЯ, МОЁ, МОИ.

**8. Игра «Живые буквы».** Раздаются буквы С, Е, Т, И. Дети должны стать так, чтобы получилось слово «сети». Для школьников. Составить устно предложение с этим словом.

**9. Словообразование.** Детям предлагают картинки с детенышами животных.

У лисы кто? - лисята. А один? - лисенок.

У гусыни - гусята, гусенок.

У рыси - рысята, рысенок.

У свињи - поросята, поросенок.

**10. Закрепление произношения звука «С'» в предложениях.** Составить рассказ. Запомнить его. Картинка «Лиса и гуси».

«Лиса и гуси»

Гуси и гусята спят на поляне. А тут лиса. Гуси не видят лису. Лиса хватает одного гусенка и убегает в лес. Несет лиса гусенка своим лисятам.

**11. Послушать стихотворение «Был на свете дядя Сеня».**

Был на свете дядя Сеня.

Сеня спал в сенях на сене.

Но однажды к Сене в сени

Ветерок влетел осенний:  
«Здравствуй, дяденька Семен,  
От полей тебе поклон».  
Но ни слова дядя Сеня,  
Крепко спит в сенях на сене.  
Сто десятый видит сон,  
Соня - дяденька Семен.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Пересказывать рассказ «Лиса и гуси». Выучить стихотворение «Был на свете дядя Сеня».

## **ЗАНЯТИЕ 10**

**Тема.** Закрепление звука «С'» в закрытых слогах.

**Цель.** Учить правильному произношению. Развивать фонематический слух. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Предметные картинки.

### **План занятия**

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение произношения звука «С'» в игровой форме.** Логопед читает стихотворение:

«Пили, пила, пили скорей, мы строим домик для зверей».

Дети имитируют звук пилы: С' - С' - С'.

Какими буквами можно обозначить звук «С'»? (для школьников)

**4. Игра «Наоборот» (с мячом).** Образовать множественное число от этих слов. КАРАСЬ, ЛОСЬ, ГУСЬ, РЫСЬ, ПИСЬМО, СОСЕД. Просклонять слово «карась».

Кто? - карась.

Нет кого? - карася.

Корм дали кому? - карасю.

Вижу кого? - карася.

Угостили чем? - карасем.

Думаю о ком? - о карасе

**5. Динамическая пауза.**

**6. Развитие фонематического слуха.** Выбрать слова со звуком «С'».

(Логопед произносит по 2 слова).

СИНИЙ АВТОБУС;

ПЫЛЕСОС, ВАСИЛЕК;

ПОЯС, БЕСЕДКА;

КОЛЯСКА, СКАМЕЙКА;

СУМКА, ЛОСЬ.

**7. Закрепление звука «С'» в предложениях.** Составить предложения по картинкам.

Вася стоит на мосту. Ася катается с Анной в коляске. Пастух пасет стадо. Вася и Сема слепили снеговика. Ты не бойся - это гусь.

**8. Повторить чистоговорки (3 раза).**

«Ты не бойся - это гусь, си-си-си – сели гуси      сю-сю-сю – видим Люсю  
Я сама его боюсь».      ся-ся-ся – сидит Вася      се-се-се – сели все.

**9. Выучить загадку.** В воде купался, сухим остался. (Гусь)

**10. Спеть песенку.**

Были у бабуси  
Два веселых гуся.  
Один серый, другой белый.  
Два веселых гуся.  
Вот кричит бабуся:  
«Ой, пропали гуси:  
Один серый, другой белый,  
Гуси мои, гуси».  
Выходили гуси,  
Кланялись бабусе:  
Один серый, другой белый,  
Кланялись бабусе.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Правильно произносить слова со звуком «С'» и выучить песню «Гуси».

## **Звуки «Ш, Ж, Ч, Щ»**

### **ЗАНЯТИЕ 1**

**Тема.** Знакомство с названиями частей артикуляционного аппарата, подготовительные упражнения к воспитанию шипящих звуков, развитие слухового внимания на неречевых звуках, выделение первого гласного звука в слове. Анализ и синтез слогов типа АУ, УА.

**Цель.** Дать понятие детям, как образуются звуки, развивать дифференцированные движения артикуляционного аппарата, слуховое внимание и фонематическое восприятие, навыки звукового анализа слогов, наблюдательность.

**Оборудование.** Профили артикуляции или муляжи, зеркало, спирт, вата, зонды, погремушки, разрезная азбука.

#### ***План занятия***

##### **1. Знакомство с частями артикуляционного аппарата.**

Логопед сообщает детям, что наша речь состоит из предложений (Мы сидим, слушаем). Предложения состоят из слов (Мы - 1 слово, сидим - 2-е слово, слушаем - 3-е слово).

Слова делятся на звуки. Предлагает посмотреть, как меняется положение губ, языка при произнесении звуков: называет звуки А, О, Л, Р, Ш, П, М). Делает вывод, что звуки образуются путем изменения положения губ, языка и других частей артикуляционного аппарата. Знакомит с названиями частей артикуляционного аппарата.

Показывает профиль артикуляции и называет его части: *губы - верхняя, нижняя, зубы - верхние, нижние, кончик языка, спинка языка, корень языка, боковые края языка, твердое небо, мягкое небо.*

Дать ощутить вибрацию голосовых связок: Ф..., В..., сообщает, что голос образуется от вибрации (дрожания голосовых связок. Говорим мы на выдохе. Предлагает подуть на карандаши.

Затем предлагает показать кончик языка, спинку языка в т.д. Далее логопед зондом прикасается к кончику языка ребенка, а он отвечает, к чему прикоснулись. (Правильные ответы поощряются).

## **2. Подготовительные упражнения к восприятию и постановке шипящих звуков (перед зеркалом).**

Чтобы правильно произносить звуки, нужно чтобы нас хорошо слушался язык. Сейчас будем делать упражнения и посмотрим, у кого язык послушнее.

- Показать широкий язык (ПЭ, ПЭ), убрать (3 раза).
- Убрать широкий язык под верхнюю губу, а затем под нижнюю.
- Поднять широкий язык на верхнюю губу и подуть.
- Сделать язык «чашечкой» (следить за выполнением, помочь тому, у кого не получается).
- Облизать языком небо.
- Показать язык «чашечкой» и спрятать «чашечку» в рот, за верхние зубки.
- Подуть на кончик языка – слышно шипение: Ш-Ш-Ш.
- Шипит змея: Ш-Ш-Ш-, шумит ветер: Ш-Ш-Ш

**3. Развитие слухового внимания.** Услышите звук «Ш» - хлопните в ладоши: А, О, Ш, М, Н, Ш, С, З, Ш, Л, Р, Ш, З, В, Ш

**4. Выделить первый гласный звук в слове, анализ в синтез слогов типа АУ, УА.** Предлагаем внимательно посмотреть на рот логопеда, как изменяется положение губ при произнесении гласных звуков: А, О, У, И, Ы:

- А - широко открыт рот.
- О - губы похожи на букву о, округлены.
- У - губы трубочкой.
- Ы - губы в улыбке.

И - еще больше растягиваются в улыбку (зубы прикрываются).

**5. Динамическая пауза.**

**6. Игра «Что я хочу произнести?».** Логопед артикулирует звуки: А, О, У, И, Ы без голоса, а дети угадывают. Правильные ответы поощряются.

**7. Определить первый звук в слове.**

А: аист, Аня, Алла, азбука;

У: удочка, узел, улица, умный;

О: окна, отчество, отдых, остров;

И: имя, иней, Ира, ириска.

**8. Вспомнить и назвать слово, начинающееся со звука А (О, У, И).**

**9. Игра «Найти букву».** Логопед предлагает найти буквы А, О, У, И в разрезной азбуке (если дети еще не знают букв, делается звуковой анализ). Дети находят буквы, берут, называют.

– Как мы кричим, если заблудимся в лесу? - АУ!

– Какой звук слышится в начале слова? - А. (Кладем букву А).

– Какой звук слышится затем? - У. (Берем, кладем букву у).

– Читаем: АУ.

– Сколько букв? - Две.

– Какая буква на первом месте? - А.

– Какая буква на второй месте? - У.

Аналогично анализируются, складываются, в затем читаются слоги: УА, ОИ, ИА.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выполнять артикуляционные упражнения перед зеркалом (записаны в тетрадь). Складывать и читать; АУ, УА, ИА.

## **ЗАНЯТИЕ 2**

**Тема.** Воспитание звука «Ш» методом подражания. Развитие фонематического слуха: выделение хорошо произносимого согласного звука в начале и конце слова, анализ и синтез слогов (слов) типа: УМ, УС, ОН. Слышать звук «Ш» в начале слова в словах, произносимых логопедом.

**Цель.** Воспитывать правильное произношение звука «Ш». Развивать фонематическое восприятие, звуковой анализ слогов, наблюдательность. Знакомство с буквой «Ш».

**Оборудование.** Зеркало, разрезная азбука, цветные флажки с буквой «Ш». Зонд, вата, спирт.

### ***План занятия***

- 1. Артикуляционная гимнастика.**
- 2. Гимнастика для пальчиков.**
- 3. Игра «Угадай, какой звук я хочу произнести?».** Логопед артикулирует без голоса А, О, У, Ы, И, АУ, УА.
- 4. Сложи слоги:** АУ, УА, ИА. Прочти, что сложил.
- 5. Воспитание звука «Ш»** методом подражания; с механической помощью (шпателем, зондом). Артикуляционные упражнения.
- 6. Определить на слух наличие звука «Ш»:**
  - из ряда звуков.** Когда услышишь звук «Ш» хлопни в ладоши:  
Ш, М, Р, Н, Ш, Л, Ш, И, Н
  - из ряда слогов.** Услышав слог со звуком «Ш», - поднять флажок:  
ША, МА, ЛА, ШО, РУ, МО, ЛУ, ШУ, КА, РА, ША
  - из ряда слов.** Когда услышишь звук «Ш» хлопни в ладоши:  
ШКАФ, ШКОЛА, ШЛЯПА, ПЛАТОК, ШКУРКА, БРАТЯ, НЕБЕСА,  
ШКАТУЛКА, ШУМ, ШНУРОК, ТЕЛЕВИЗОР, ПРОГУЛКА, ШТАНГА,  
ШЛАГБАУМ.

***Подведение итогов занятия.*** Оценка работы детей.

***Домашнее задание.*** Артикуляционная гимнастика. Произносить звук «Ш».

### **ЗАНЯТИЕ 3**

**Тема.** Воспитание звука «Ш». Развитие фонематического слуха, учить слышать звук «Ш» в словах, произносимых логопедом; выделение гласного в прямом слоге; анализ и синтез слогов типа МА, МО, МУ, МЫ.

**Цель.** Учить правильному произношению звука «Ш». Развивать фонематический слух, внимание, зрительную память. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, набор картинок (цветов), зеркало, зонд, вата, спирт.

### ***План занятия***

#### **1. Артикуляционная гимнастика.**

#### **2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Воспитание звука «Ш» (показ, механическая помощь).** Логопед напоминает, что на прошлом занятии мы учились правильно произносить звук «Ш».

Внимание ребенка фиксируют на положении всего артикуляционного аппарата. Сначала ребенок произносит звук несколько раз с зондом (с помощью логопеда). И так до тех пор, пока ребенок запомнит артикуляционное положение языка при произношении звука «Ш». Логопед поощряет активную работу детей.

**4. Игра «Найди картинку».** Из ряда картинок найти и показать ту, где есть звук «Ш» (не произносить).

#### **5. Динамическая пауза.**

**6. Развитие фонематического восприятия.** Выделить последний согласный в слове. Формирование понятия места звука в слове: в начале слова звук, в конце слова, в середине слова. На доске картинки - цветы: МАК, КОЛОКОЛЬЧИК, ТЮЛЬПАН, ВАСИЛЕК, ОДУВАНЧИК, ИРИС, НАРЦИСС.

#### **7. Звуковой анализ слова МАКИ.**

**8. Учить слышать звук «Ш».** Логопед раздает детям флажки с буквой «Ш» и цветные флажки без буквы. Затем называет слова, а дети поднимают флажок с буквой «Ш» на слова со звуком «Ш» и цветными флажками на слова без звука «Ш».

КАМЫШ, ВЕСЕЛО, ЛАНДЫШ, КАРАНДАШ, ТУМАН, ОЗЕРО,  
ДУШ, МЫШЬ, СТРОЙКА, МАЛЫШ, ГУЛЯШ, АЙСБЕРГ, ПОЕШЬ

**9. Повторить произношение звука «Ш»** (индивидуально, перед зеркалом).

- Как шипит гусь, когда он сердится? Ш – Ш – Ш – Ш

*Подведение итогов занятия.* Оценка работы детей.

*Домашнее задание.* Артикуляционная гимнастика. Произношение звука «Ш» (консультация для родителей).

#### ЗАНЯТИЕ 4

**Тема.** Автоматизация звука «Ш» в прямом слоге, в начале слова. Развитие фонематического слуха. Составление слогов со звуком «Ш» типа ША, ШУ; определение места звука «Ш» в словах (в начале слова).

**Цель.** Закреплять произношение звука «Ш» в прямом слоге в начале слова. Развивать фонематическое восприятие, навыки звукового анализа слов, зрительную память, внимание. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, зеркало, вата, спирт, зонд; картинки, набор для звукового анализа слов.

#### *План занятия*

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение артикуляции звука «Ш».** Произносить изолированно звук «Ш» (индивидуально).

Как кричат гуси? (ГА-ГА-ГА). Как шипят гуси? (Ш – Ш – Ш...).

**4. Закрепление произношения звука «Ш» в прямом слоге, в начале слова.**

ША – ШО – ШУ

ША – ША – ША

ШИ – ШЕ – ША

ШО – ШО – ШО

ШУ – ШИ – ША

ШУ – ШУ – ШУ

ШЕ – ШУ – ШИ

ШИ – ШИ – ШИ

ШО – ША – ШУ

ШЕ – ШЕ – ШЕ

ШУ – ШУ – ШУ - ШУМ  
ША – ША – ША – ШАЙБА  
ШО – ШО – ШО – ШОК  
ШИ – ШИ – ШИ – ШИНА  
ШЕ – ШЕ – ШЕ – ШЕЯ

**5. Звуковой анализ слов ШУМ, ШАГИ.** Составить предложения с этими словами.

**6. Игра «Кто больше запомнит».** Логопед предлагает запомнить картинки. Затем закрывает их, а дети поочередно перечисляют запомнившиеся картинки. Выигрывает тот, кто больше запомнил. Называть картинки отраженно, индивидуально, хором.

ШОКОЛАД, ШАЙБА, ШАХМАТЫ, ШИНЕЛЬ, ШУБА, ШИНА, ШАПКА, ШИПОВНИК

***Подведение итогов занятия.*** Оценка работы детей.

***Домашнее задание.*** Повторять слова со звуком «Ш», проработанные на занятии. Сложить из разрезной азбуки слова типа: ШУМ, ШИЛ, ШАГИ.

## **ЗАНЯТИЕ 5**

**Тема.** Автоматизация звук «Ш» в середине слова. Развитие фонематического слуха: определение места согласного звука «Ш» (в середине слова), анализ и синтез слов. Развитие слухового внимания.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Ш», развивать фонематическое восприятие и звуковой анализ. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, игрушки.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение правильной артикуляции звука «Ш».** Произносить слоги: ША, ШУ, ШО, ШИ. Пропеть на мотив припева песни «Пусть всегда будет солнце».

**4. Произношение слов с ударными слогами** (хором и индивидуально).

**ША:** ШАЙБА, МЕШАТЬ, ДЫШАТЬ, БОЛЬШАЯ

**ШО, ШЁ:** ПЕТУШОК, МЫШОНОК, НАШЁЛ, ВОШЁЛ, УШЁЛ

**ШИ:** ОШИБКА, МАШИНА, ДЫШИ, СПЕШИ

**ШУ:** ШУМ, ШУТКА, ДЫШУ, ШУТ, МИШУТКА

**5. Динамическая пауза.**

**6. Автоматизация звука «Ш».** Называть слова со звуком «Ш» в середине слова. Слова называть отраженно, индивидуально, хором. Определить место звука «Ш» в слове.

УШАНКА, УШИ, ЛОШАДКА, МАШИНА, ЛАПША, МЕШОК, ПОЛУШУБОК, КУВШИН, ШАЛАШИ, КУШЕТКА, МЫШЕЛОВКА.

**7. Игра «Угадай, что спрятано?».** Активизация произношения звука «Ш». Логопед предлагает детям запомнить картинки; затем дети закрывают глаза, а логопед часть картинок убирает. Дети отгадывают, что спрятано. Выигрывает тот, кто назовет больше картинок.

КАМЫШИ, ЛАНДЫШИ, КАРАНДАШИ, ДУШ, МЫШИ, МАЛЫШИ, И КОШКА, ПУШКА, БАБУШКА, ДЕДУШКА

**8. Игра «Магазин».** Активизация звука «Ш» в словах. В магазин привезли много игрушек (логопед выкладывает и называет игрушки со звуком «Ш» и без него). Дети-продавцы должны разложить игрушки в магазине на полки: со звуком «Ш» на одну полку, без звука «Ш» - на другую. Дети берут поочередно одну из игрушек, называют её и ставят на ту или иную полку. Выигрывает тот, кто меньше делает ошибок.

**9. Игра «Счет».** Считать до 10 слова со звуком «Ш» (закрепление произношения звук «Ш», согласование количественных числительных с существительными) 1 шалаш - 2 шалаша, 1 кушетка - ...).

***Подведение итогов занятия.*** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Назвать слова со звуком «Ш» (имена девочек и мальчиков). Складывать из разрезной азбуки слова типа: каша, ноша, шары (для школьников), дошкольникам – звуковой анализ слов.

## **ЗАНЯТИЕ 6**

**Тема.** Автоматизация звука «Ш» в словах, фразах. Развитие фонематического слуха; определение места звука «Ш» в слове, анализ и синтез слов типа: КОШ – КА, ПУШ – КА.

**Цель.** Закрепление произношения звука «Ш». Развивать фонематическое восприятие, навыки звукового анализа; логическое мышление, наблюдательность. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Картинки со звуком «Ш», разрезная азбука, сигнальные флажки 2-х цветов, наборы для звукового анализа слов.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение правильной артикуляции звука «Ш».**

**4. Повторить чистоговорки.**

ША – ША – ША – ЭТО НАША МАША

ШО – ШО – ШО – ОЧЕНЬ ХОРОШО

ШУ – ШУ – ШУ – Я МАШУ, МАШУ

ШИ – ШИ – ШИ – БЕГУТ МАЛЫШИ

**5. Работа с картинками.** Называть слова отраженно, индивидуально, хором. Словарная работа с подчеркнутыми словами. Определить место звука «Ш» во всех словах.

ШАЛАШ, ДУШ, БАБУШКА, БАШЛЫК, ЛЯГУШКА, ПУШКА, РУБАШКА, ПОДУШКА, ПЕТРУШКА, КОШКА, ХЛОПУШКА, КАМЫШ, РОМАШКА, КОРМУШКА, МЫШКА, БРОШКА, КУКУШКА, ЛАНДЫШ

**6. Динамическая пауза.**

**7. Игра «Кто больше запомнил».** Логопед предлагает запомнить 6 картинок. Затем закрывает все картинки. Дети называют картинки.

Назвавший все картинки, получает фишку. ПОДУШКА, ЛАНДЫШ, ЛЯГУШКА, ДУШ

### **8. Звуковой анализ слов: ДУШ, КОШКА**

Кружочками показать, сколько звуков в словах, назвать их. Определить, где слышен звук «Ш».

**9. Развитие слухового внимания, фонематического слуха.** Логопед читает медленно текст. Дети, услышав слово со звуком «Ш», поднимают красный флажок.

#### **«Мышка»**

Папа и мама ушли. Алеша и Наташа играли в шашки. Вдруг - шум. Это мышка. Мышка нашла крошки, а кошка тут как тут. Кошка поймала мышку.

**10. Отгадать загадки.** На столе картинки: КОШКА, КАРАНДАШ, ВИШНЯ, МЫШКА, КУКУШКА. Дети называют их. Логопед предлагает детям послушать загадки и догадаться, о какой картинке идет речь.

|                                                                                               |                                                                                            |                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Черный Ивашка<br>Деревянная рубашка,<br>Где носом ведет,<br>Там заметку кладет.<br>(Карандаш) | Сижусь на дереве,<br>Круглая как шар,<br>Красна, как кровь,<br>Сладка, как мед.<br>(Вишня) | Живет в доме хозяин:<br>Шубка атласная, лапки<br>бархатные,<br>Ушки чуткие. Днем спит<br>Или сказку говорит.<br>Ночью бродит. На охоту<br>ходит. (Кошка) |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### **11. Практическое усвоение слов-действий (глаголов).**

Я надеваю шапку (ты, он, она, мы, вы, они).

Я нашел шишку.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить загадку про кошку. Нарисовать отгадку.

## ЗАНЯТИЕ 7

**Тема.** Автоматизация звука «Ш» в сочетании с согласными. Анализ и синтез слов типа: ЧАШКА, ШКАФ, ДУШ.

**Цель.** Активизация произношения звука «Ш»; развивать звуковой анализ слов и фонематическое восприятие. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, таблица слогов, набор для звукового анализа слов.

### *План занятия*

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Произношение слогов** (для школьников читать).

ША – АШ – ШО – ША

УШ – ША – ШУ – ША

ЫШ – ШИ – АШ – ША

ОШ – ШУ – ЫШ - ИШ

**4. Анализ и синтез слогов и слов со звуком «Ш» со стечением согласных.** На доске таблица слогов:

ШКА – ШКО – ШКУ – ШКЫ

ШЛА – ШЛО – ШЛУ – ШЛЫ

ШТА – ШТО – ШТУ – ШТЫ

ШНА – ШНО – ШНУ - ШНЫ

**5. Динамическая пауза.**

**6. Работа с картинками.** Называть слова. Составить предложения с подчеркнутыми словами. Определить место звука «Ш» в словах.

ШКАФ, ШЛЯПА, КАРАНДАШ, КАШТАНЫ, БАШНЯ, ШКАТУЛКА, ШЛАНГ, МЕШКИ, ШНУРКИ, ГАРМОШКА, ШТУКАТУР, ШКОЛА, ШЛАГБАУМ, БАШМАКИ, ШИШКИ, ПУШОК, РАКУШКИ.

**7. Выучить потешку:**

Мышонку шепчет мышь:  
«Ты что шуршишь,  
шуршишь!»

Мышонок шепчет мыши:  
Шуршать я буду тише".

**Выучить чистоговорку:**

Я по камешкам пошла,  
Шубку шелкову нашла.

## **8. Звуковой анализ слов ВЫШКА, ШКАФ.**

**9. Игра «Теремок».** На фланелеграфе изображен теремок, дорожка, по которой идет мышка. Дети поочередно бросают кубик и в зависимости от количества точек на верхней грани кубика, продвигают фишки, проговаривая «Мышка прошла по дорожке 1 (2, 3) шаг (а), 5 шагов и т.д.». Выигрывает тот, кто раньше дойдет до теремка.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить чистоговорку (запись в тетради). Назвать 5 слов со звуком «Ш».

## **ЗАНЯТИЕ 8**

**Тема.** Автоматизация звука «Ш» в связной речи. Анализ и синтез слов типа: ШКО-ЛА, ШПА-ЛЫ, ШУТ-КА. Развитие фонематического восприятия.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Ш», развивать навыки звукового анализа, фонематическое восприятие, связную речь. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука; текст рассказа «Наша река»; звуковые линейки.

### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Игра «Произнеси, не пропусти».** Развитие слухового внимания.

ША – ШО – ШУ      ШИ – ША – ШУ      ШУ – ШЕ – ША

**4. Активизация звука «Ш» в связной речи.** Пересказать рассказ. Логопед читает текст. Пересказ по вопросам. Пересказ (самостоятельно). Следить за правильным произношением звука «Ш».

«Наша река»

Через наш город протекает великая русская река. Это - Волга. У нашей реки широкие берега. Шумно текут воды Волги. У реки шумят камыши. Летом по реке идут большие пароходы. Хороша летом река!

**5. Анализ и синтез слов типа ШКО - ЛА.**

Образование множественного числа существительных. Логопед предлагает сложить из разрезной азбуки слова ШТАБ, ШКАФ (Ы), ШНУР (Ы), ШТЫК (И). Уточняет значение этих слов, сколько букв, сколько слогов (для школьников).

**6. Динамическая пауза.**

**7. Звуковой анализ слов.** КАМЫШ, КОШКА (гласные – красные кружочки, согласные – синие; полосы – слово, слоги).

**8. Послушать стихотворение «Шорохи в тиши».**

|                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| Тише, тише, не спеши, | Слушай, слушай тишину |
| Ты постой, послушай!  | Чуткими ушами.        |
| В тишине шумит камыш, | Много шума в тишине   |
| Шум ласкает уши.      | Мы услышим с вами.    |

**9. Составить предложения по сюжетным картинкам.**

Миша вешает шубу. Наташа вышивает. Даша пишет букву «Ш». Школьники подошли к школе. Дедушка покупает Алеше шахматы и шапку. Даша под душем моет шею и уши. Бабушка и дедушка купили Паше мишку.

**10. Игра «Что? Где? Когда?». Ответить на вопросы фразой.**

Какой цветок имеет съедобное название? (кашка)  
Какая птица подбрасывает своих птенцов в чужие гнезда? (кукушка)  
Какой сказочный герой имеет большие уши? (чебурашка)  
Как называют родителей твоей мамы и папы? (бабушка и дедушка)

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить стихотворение «Шорохи в тиши».

## **ЗАНЯТИЕ 9**

**Тема.** Воспитание правильного произношения звука «Ж», закрепление произношения его в словах. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа слов, обогащение словаря словами со звуком «Ж».

**Цель.** Воспитывать правильное произношение звука «Ж», формировать понятие «звонкий» звук, закреплять образование родительного падежа существительных. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Зеркало, зонд, спирт, вата. Картинки.

### ***План занятия***

#### **1. Артикуляционная гимнастика.**

#### **2. Гимнастика для пальчиков.**

#### **3. Постановка звука «Ж» и закрепление произношения его в словах.**

- Логопед предлагает детям длительно произносить звук Ш... (подражание шипению гуся).

- А теперь пожужжим как ЖУК: Ж... Ж... Ж...

Дети повторяют хором, затем проверяют индивидуально, получился ли звук «Ж». Если по подражанию звук «Ж» не получился, применяют механический метод воспитания звука «Ж», предлагая ребенку долго тянуть звук «Ш», рукой производят вибрацию голосовых связок. Или предлагают произносить звук «З», а зондом приподнимают кончик языка за верхние альвеолы. Слышится Ж... Фиксируют внимание на том, что губы, зубы, язык остались в том же положении, но один звук мы произносим тихо, а другой громко. Предлагают ощутить вибрацию голосовых связок, приложив ладонь к шее.

- Какой из этих звуков глухой? Звонкий? Как образуется звонкий звук? Затем вместе с детьми характеризуем этот звук.

#### **4. Определить наличие звука «Ж» среди других звуков: Ж, М, Н, Р, Ж, К, Ж, К, М, Л, Ж**

#### **5. Произносить прямые слоги со звуком «Ж»:**

ЖА – ЖА – ЖА – КОЖА

ЖУ – ЖУ – ЖУ – ЖУК

ЖО – ЖО – ЖО – ЖОРА

ЖИ – ЖИ – ЖИ – ЖИТЬ

#### **6. Динамическая пауза.**

**7. Игра «Слушаю – не ошибусь».** Определить наличие и место звука «Ж» в словах. Составить предложения с подчеркнутыми словами устно.

ЖИТЬ, ПИТЬ, БЕЖАТЬ, НОСИТЬ, КОСИТЬ, ДРУЖИТЬ, ЖДАТЬ,  
СПАТЬ, ПЕТЬ, КРУЖИТЬ, ЖАР, ПАР, ЕЖАТА, ВОЖАК, УТРО,  
ВОЖАТЫЙ, ЖУРНАЛ, ПЕНАЛ, ПОРТФЕЛЬ, ЖУРАВЛЬ,  
ПРОХОЖИЙ.

**8. Произношение звука «Ж» в слогах, со стечением согласных.**

|                       |             |
|-----------------------|-------------|
| ЖДА – ЖДУ – ЖДЫ – ЖДЭ | АЖМА – ОЖМА |
| ЖВА – ЖВУ – ЖВЫ – ЖВО | УЖМА – ЫЖМА |
| ЖМА – ЖМЫ – ЖМУ – ЖМО | ЯЖМА – ЁЖМА |
| ЖБА – ЖБО – ЖБУ – ЖБЫ | ЕЖМА – ИЖМА |

**9. Работа с картинками.** Назвать слова (отраженно, индивидуально, хором), уточнить значение подчеркнутых слов и составить предложения. Определить место звука «Ж» в этих словах.

ЖАБА, РОЖОК, ЖАВОРОНОК, ЖАСМИН, ПРОХОЖИЙ, ЛУЖА,  
ЖАКЕТ, ЖЕЛУДИ, ПОЖАР, ЖАРОВНЯ, ПИДЖАК, ДИРИЖАБЛЬ,  
КРЫЖОВНИК, БАРЖА, ПОЖАРНИК, МЕДВЕЖОНОК.

**10. Изменить предложения.** Спряжение глагола. Практическое усвоение глаголов.

Я ухаживаю за ежом в живом уголке (ты, он, она, мы, вы, они).

*Подведение итогов занятия.* Оценка работы детей.

*Домашнее задание.* Назвать слова со звуком «Ж» (животные, птицы).

## ЗАНЯТИЯ 10

**Тема.** Автоматизация звука «Ж» в словах, предложениях, играх. Развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Ж». Развивать фонематический слух, навыки звукового анализа, логическое мышление, наблюдательность. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, ребусы, кроссворды, стихи, потешки.

## **План занятия**

### **1. Артикуляционная гимнастика.**

### **2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение правильной артикуляции звука «Ж», его характеристики, произношение слогов со звуком «Ж».**

**4. Работа с картинками.** Называть слова отраженно, индивидуально, хором. Определить, какой звук слышится за звуком «Ж». Составить предложения с подчеркнутыми словами.

ЖУК, ЖЕНЯ, ЛЫЖИ, ОДЕЖДА, НОЖИ, ЕЖЕВИКА, БУМАЖНИК, УЖИ, ХУДОЖНИК, ЁЖ, ЕЖИ, ЖИРАФ, ПИРОЖНОЕ, ЖЕРЕБЕНОК, МОРОЖЕНОЕ, ЖУРНАЛ, ЖУРАВЛИ, АБАЖУР, ДЕЖУРНЫЙ, МОРЖИ, ЖЕРДЬ, ТУЖУРКА, ПРОЖЕКТОР, ПРУЖИНА.

### **5. Звуковой анализ слов: ЖАБА, ЖУК, ЛУЖОК.**

### **6. Динамическая пауза.**

**7. Ответить на вопросы.** Закрепление образования дательного падежа существительных единственного и множественного числа. Учить отвечать предложением (Еда нужна жуку)

- Кому нужна еда?

- Еда нужна: жуку (жукам), животному (животным) ужу (ужам), медвежонку (медвежатам), художнику (художникам),

-Кому нужны лыжи (журналы, одежда)?

**8. Отгадать загадки.** Ответить на вопрос: Где слышится в слове звук «Ж»? учить отвечать полным ответом.

|                                                                                                   |                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Вот иголки и булавки<br>Выползают из-под лавки.<br>На меня они глядят,<br>Молока они хотят. (Ежи) | Черен, да не ворон,<br>Рогат, да не бык.<br>Шесть ног без копыт,<br>Летит - воет, сядет - землю<br>роет. (Жук) |
| Длинные ноги,<br>Длинный нос –                                                                    | Мы проворные сестрицы -<br>Быстро бегать мастерицы.                                                            |

|                            |                                                                     |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| По болоту ходит. (Журавль) | В дождь - лежим,<br>В снег - бежим:<br>Уж такой у нас режим. (Лыжи) |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------|

**9. Послушать стихи.** Считать, сколько слов со звуком «Ж» в стихотворении.

|                             |               |
|-----------------------------|---------------|
| Жук упал и встать не может, | Я жук, я жук! |
| Ждет он, кто ему поможет.   | Я тут живу,   |
| Жужжит над жимолостью жук,  | Жужжу, жужжу, |
| Тяжелый на жуке кожух.      | Гляжу, лежу,  |
|                             | Я не тужу.    |

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить стихи. Называть 5 слов со звуком «Ж» (животные). Громко, четко, звонко произносить звук «Ж».

## Звуки «Л, Л'»

### ЗАНЯТИЕ 1

**Тема.** Знакомство с названиями частей артикуляционного аппарата, подготовительные упражнения к воспитанию звука «Л», развитие слухового внимания на неречевых звуках, выделение первого гласного звука в слове. Анализ и синтез слогов типа: АУ, УА.

**Цель.** Дать понятие о том, как образуются звуки, развивать дифференцированные движения артикуляционного аппарата, слуховое внимание и фонематическое восприятие, навыки звукового анализа слогов, наблюдательность, логическое мышление.

**Оборудование.** Схемы артикуляции, зеркало, спирт, вата, зонды, разрезная азбука, картинки.

### План занятия

#### 1. Знакомство с названиями частей артикуляционного аппарата.

Слова состоят из звуков. «Внимательно смотрите на рот логопеда в зеркало; посмотрите, как меняется положение губ, языка при произнесении звуков». Называются звуки: А, С, Р, М, Л, Ш, П, Б. «Звуки образуются путем изменения положения губ, языка и других частей речевого аппарата. На каждый звук каждая часть речевого аппарата имеет свое определенное место. Сейчас мы познакомимся с названиями частей речевого аппарата».

Логопед показывает схему артикуляции и называет её части: *губы - верхняя, нижняя; зубы - верхние, нижние; кончик языка, спинка языка, корень языка, боковые края языка; твердое небо, мягкое небо.*

Логопед дотрагивается зондом (шпателем) до частей речевого аппарата каждого ребенка.

Логопед даёт ощутить вибрацию голосовых связок: *ф... в...* Сообщает, что голос образуется от дрожания (вибрации) голосовых связок, говорим мы на выдохе. «Кто сильнее может дуть?» (Дуем на ватку, у кого дальше улетит).

Логопед показывает кончик языка, спинку языка и т.д. Затем прикасается зондом к кончику языка (и др.) ребенка, а он отвечает, к чему прикоснулись. (Поощряются правильные ответы).

Логопед предлагает внимательно посмотреть на свой рот в зеркало и запомнить, как меняется положение губ при произнесении гласных звуков: А, О, У, Ы, И: (*А* - широко открыт рот; *О* - положение губ похоже на огурчик, округлены; *У* - губы трубочкой; *Ы* - губы в улыбке; *И* - еще больше растягиваются в улыбку).

**2. Подготовительные упражнения к воспитанию звука «Л».** Чтобы правильно, красиво произносить звуки, нужно чтобы нас хорошо слушался язык. Сейчас будем делать упражнения и посмотрим, у кого послушнее язык. Смотрите в зеркало и повторяйте за мной упражнения:

- Высунуть язык широкий, а затем узкий.
- Загибать кончик языка на верхнюю губу, зубы. Боковые края языка не прижимаются к губам.

- Облизывание кончиком языка верхней губы (рот полуоткрыт).
- Облизывание кончиком языка неба.
- Прижимать широкий язык к верхним зубам.

Логопед помогает тем, у кого не получается, и поощряет детей.

**3. Игра «Угадай по звуку».** Развитие слухового внимания на неречевых звуках. Играющие садятся спиной к логопеду. Логопед производит разные звуки: рвет бумагу, льет воду, стучит по дереву, стеклу, железу, роняет мяч, ручку и т.д. Кто чаще угадает источник звучания, тот выиграет.

#### **4. Анализ и синтез слогов «УА», «АУ».**

- Как кричат в лесу, когда заблудились? **АУ!**
- Какой первый звук в этом слове? **А.**
- Возьмите и положите букву **А.**
- Какой второй звук в этой слове? **У**
- Возьмите и положите букву **У.**
- Прочтите слог (Дети читают).
- Как плачет ребенок? **УА!**

(Аналогично анализируется и складывается слог **УА**).

#### **5. Динамическая пауза.**

**6. Игра «Отгадай слово».** Логопед называет слова, начинающиеся на гласный звук, а дети откладывают фишку, услышав слово на звук «А» (затем «У», «И», «О» и т.д.). Выигрывает тот, кто отложит большее количество фишек. *Аня, Ася, Оля, автор, Эмма, облако, армия, иволга, ужин, обруч, улица, Алла, окна, утка, эхо, имя, Игорь.*

**7. Выделить первый гласный звук в словах.** На доске картинки. Назвать их. УТКА, АРМИЯ, АСТРА, ОКУНЬ, ОСЫ, УДОЧКА, ИВА, ИВОЛГА. Детям задаются вопросы к этим картинкам. В каждом слове-ответе выделяется первый звук.

- Какая птица плавает? (утка).
- Кто охраняет мирный труд людей? (армия),

- Какие цветы цветут поздним летом и осенью? (астры).
- У какой рыбы колючие плавники? (окуня).
- Кто летом кружится над сладостями? (осы).
- Чем ловят рыбу? (удочкой).
- Какое дерево растет у воды? (ива).
- Какую птицу мы еще можем назвать? (иволгу).

**8. Игра «Отгадай звук».** Логопед артикулирует без голоса звуки, а дети угадывают: А, О, У, Ы, И, АУ, УА, ОУ, АО

**9. Отгадать загадки.** Уточнить значение слов. В словах-отгадках выделить первый звук. Нарисовать отгадку.

|                                     |                                      |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| Сам алый, сахарный.                 | Плывет пароход, то назад, то вперед. |
| Кафтан зеленый, бархатный. (Арбуз). | А за ним такая гладь – ни морщинки   |
| Пушистая вата плывет куда-то.       | не видать. (Утюг).                   |
| (Облако).                           |                                      |

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выполнять артикуляционные упражнения перед зеркалом. Упражнения записываются в тетрадь. Складывать и читать слоги: АУ, УА, ИА и т.п. задания дописываются в тетрадь детям.

## ЗАНЯТИЕ 2

**Тема.** Воспитание звука «Л» методом подражания. Развитие фонематического слуха: выделение хорошо произносимого согласного звука в начале и в конце слова; анализ и синтез слов-слогов типа: *ум, ус, он*; слышать звук «Л» в начале слова, в словах, произносимых логопедом.

**Цель.** Воспитывать правильное произношение звука «Л». Развивать фонематическое восприятие, навыки звукового анализа слогов, наблюдательность. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Зеркало, разрезная азбука, цветные флажки, зонд, вата, спирт.

## ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение названий частей артикуляционного аппарата.**

**4. Выделить первый хорошо произносимый сохранный согласный звук в слове.** Анализ и синтез слов-словов типа: УМ, УС, ОН.

**5. Игра «Отгадай звук».** Логопед артикулирует без голоса звуки, а дети угадывают: А, О, У, Ы, И, АУ, УА, ОУ, АО и т.д.

**6. Динамическая пауза.**

**7. Игра «Какой звук первый?».** Работа с картинками. Называть и послушать, с какого звука начинаются названия этих слов. Затем определить место звуков в слове (в начале слова *книги* звук «К»). Работа детей оценивается (фишкой, игрушкой).

КНИГИ, СТОЛ, СТУЛ, ХЛЕБ, КРОТ, КРАН, ХВОСТ (*животного*).

**8. Анализ слова «УМ» («УС», «ОН», «ОХ», «АХ»).** Уточнить значение слов.

- Какой звук слышится в начале слова?
- Звук *У*.
- Какой звук слышится в конце слова?
- Звук *М*.
- Сколько звуков в этом слове?
- Два.
- Сколько букв?
- Какая первая буква? (В начале слова?) Какая вторая буква? (В конце слова?).

Аналогично анализируются все слова. Работа детей оценивается (фишка, игрушка, сладость).

**9. Определить наличие звука «Л».**

– Логопед произносит ряд звуков, дети хлопают в ладоши, услышав звук «Л»:

С, Ш, Л, М, Н, Л, Ж, Л, З, М, Н, Л

-Логопед произносит ряд слогов, дети хлопают в ладоши, услышав слог со звуком «Л»:

ША, НА, МА, ЛА, ЛУ, ШУ, НУ, ША, КА, ЛУ, МА, СА, ЛО

- Логопед произносит ряд слов, дети хлопают в ладоши, услышав слово со звуком «Л» в начале слова:

ЛОМ, ДОМ, ЛОПАТА. СОМ, ЛУНА, ЗВЕЗДА, ЛОЖКА, ОГУРЕЦ, ЛОСЬ, ЛАМПА, ОКНА, ЛОШАДИ, МОСТ, БУСЫ, ЛЫЖИ

**10. Воспитание правильного произношения звука «Л».** Метод подражания.

- Повторение артикуляционных упражнений (**занятие 3**).

- Объяснение и показ правильной артикуляции звука «Л».

Логопед произносит звук «Л» перед зеркалом с детьми, обращая, внимание детей на то, что при произнесении звука «Л» губы и рот открыты, широкий кончик языка поднят и прижат к альвеолам, по бокам языка щель, по которой идет воздух.

Предлагает детям поочередно произнести звук «Л» перед зеркалом.

- если звук «Л» по подражанию не получился, используются игровые приемы:

а) детям предлагается слегка прикусить язык и произносить звук «Ы», губы в улыбке. Закрепляется звучание. Затем переводим кончик языка повыше к альвеолам, прижимаем и тоже произносим «Ы», опускаем язык - слышим «Л». Фиксируют внимание детей на положение языка вверху;

б) детям предлагается долго петь «Ы», а кончик языка то прижимать к небу, то опускать вниз (слышишь - ЛЫ... Ы, ЛЫ... Ы, ЛЫ... Ы). Логопед обращает внимание детей на то, какой звук слышится, фиксирует их внимание на положение губ (открыты), зубов (разомкнуты), выдыхаемый воздух – теплый.

**Итог занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выполнять перед зеркалом артикуляционные упражнения. Складывать из букв слоги: УМ, УС, ОС т.д. упражнения записываются в тетрадь.

### **ЗАНЯТИЕ 3**

**Тема.** Воспитание звука «Л» механическим методом. Развитие фонематического слуха: выделение последнего сохранного согласного звука в слове; учить слышать звук «Л» в конце слова в словах, произносимых логопедом; выделение гласного звука в прямом слоге, анализ и синтез слогов типа: МА, МО, МУ, МЫ.

**Цель.** Воспитывать правильное произношение звука «Л». Развивать фонематический слух, дыхание, наблюдательность, зрительную память. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, набор картинок, фишек, игрушек, зеркала, вата, зонд, спирт.

#### ***План занятия***

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Воспитание звука «Л» механическим методом.** Повторение правильной артикуляции. Воспитание звука «Л» игровыми приемами. При необходимости используется механический метод вызывания звука.

Ребенку предлагается вытянуть губы вперед и длительно произносить звук «У», просунуть кончик языка между вытянутыми губами. В то время когда ребенок протяжно произносит этот звук, логопед пальцами раздвигает губы, зубы обнажаются, и слышится чистый звук «Л» в межзубном положении при сильном выдохе.

Когда звук поставлен, даем ему характеристику: согласный, твердый, звонкий (сонор),

Логопед поощряет активную работу детей.

**4. Выделить последний согласный звук в слове (на сохранных звуках).** Формирование понятия места звука в слове: в начале слова звук, в конце слова, но может быть и в середине слова.

- называть первый звук в словах: ДОМ, МАК, УРОК, СВЕТ, ТЮЛЬПАН, АВТОБУС, ЖУК, МОХ, СУК.

- назвать последний звук в словах: СУП, ДОМ, ПЕТУХ, МОСТ, ПАСТУХ, КОТ, ЖУК, МАК.

#### **5. Динамическая пауза.**

#### **6. Работа с картинками. Жук. Стрекоза. Гусеница.**

- Логопед уточняет, что нарисовано, как можно назвать одним словом (насекомые).

- Положите столько фишек, сколько звуков в слове ЖУК.

Какой звук в начале слова? - Ж

Какой звук в конце слова? - К

Где слышится звук «У»? – в середине

Внимание детей обращается на то, что в начале слова может стоять только одна буква (один звук), в конце слова – только одна буква (один звук). А в середине слова может стоять одна, две и более букв (звуков).

#### **7. Произносить слоги индивидуально и хором. Перед зеркалом.**

ЛА-ЛА-ЛА

ЛУ-ЛУ-ЛУ

ЛЫ-ЛЫ-ЛЫ

ЛУ-ЛУ-ЛУ

ЛО-ЛО-ЛО

ЛА-ЛА-ЛА

**8. Определить наличие звука «Л» в конце слова.** Логопед называет слова, а дети подбрасывают мяч, услышав слово со звуком «Л». Отмечаются победители.

МЫШЬ, МЕД, КОШКА, САД, КОТ, МЕЛ, ДОМ, ВОКЗАЛ, ПЕНАЛ, СТЕНА, СТОЛ, СТУЛ, ЗАВОД, БЕЖАЛ, СОН, ПОЛ, СПАЛ, СТАЛ, РАК, ДЯТЕЛ

**Итог занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Упражнение «Качели». Произносить звук «Л». Складывать из разрезной азбуки слоги: АМ – МА, ОМ – МО, УМ – МУ и читать их.

#### **ЗАНЯТИЕ 4**

**Тема.** Автоматизация звука «Л» в прямом слоге, в начале слова. Развитие фонематического слуха. Анализ и синтез слогов со звуком «Л» типа: ЛА, ЛО. Определение места звука «Л» в словах (в начале слова). Определение последовательности звуков в словах типа: ЛАК, ЛОМ, ЛУК; определение места гласного звука в этих словах (середина).

**Цель.** Закреплять произношение звука «Л» в прямом слоге, в начале слова. Развивать фонематический слух, навыки звукового анализа, зрительную память, внимание. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Картинки, разрезная азбука, зеркало, вата, спирт, зонд.

#### ***План занятия***

- 1. Артикуляционная гимнастика.**
- 2. Гимнастика для пальчиков.**
- 3. Повторение правильной артикуляции звука «Л»** (из предыдущего занятия). Произношение звука «Л» хором и индивидуально.

#### **4. Произносить слоги, слова.**

ЛА-ЛА-ЛА – СТЕНА БЕЛА.

ЛЫ-ЛЫ-ЛЫ – СНЕГА БЕЛЫ.

ЛО-ЛО-ЛО – СТАЛО ТЕПЛО.

ЛУ-ЛУ-ЛУ – СКУЧАЕМ ПО ТЕПЛУ.

#### **5. Динамическая пауза.**

**6. Закрепление произношения звука «Л» в словах.** На доске картинки (5 штук). Назвать слова отраженно, индивидуально, хором. Уточнить значение слов, место звука «Л» в этих словах (в начале слова). Для закрепления произношения этих слов и развития зрительной памяти детям предлагается запомнить названные картинки. Картинки закрывают. Кто

больше запомнит и назовет картинок, тот и выиграет. Следим за произношением слов. Составить предложения с подчеркнутыми словами.

ЛАПЫ, ЛАНДЫШ, ЛАМПА, ЛАПША, ПИЛА, ЛАСТОЧКА, ЛАДЬЯ, ПЧЕЛА,

ЮЛА, АКУЛА, СКАЛА, ЛОСЬ, ЛОМ, ЛОШАДЬ, ЛОДКА, ЛОЖКА, ЛОТО,

МЫЛО, ОДЕЯЛО, ПИЛОТ, ВЕЛОСИПЕД, ЛУК, ЛУНА, ЛУЖА, ЖЕЛУДИ,

ГОЛУБЬ, ЛЫЖИ, СТОЛЫ, ВОЛЫ, ПИЛЫ, ВИЛЫ, МАЛЫШ.

**7. Игра «Найди картинки – назови».** Работа с конвертами. Дети находят в конвертах разные картинки, отбирают картинки со звуком «Л», называют.

**8. Определить наличие звука «Л» в словах.** Логопед читает предложения, а дети хлопают в ладоши, услышав слово со звуком «Л».

Ласточка летает высоко.

У Лили новые ботинки.

На небе ночью светит луна.

Лампа стоит на тумбочке.

**9. Графический диктант.**

*Подведение итогов занятия.* Оценка работы детей.

*Домашнее задание.* Звуковой анализ слов *лак, лук, лом, сом*. Назвать слова со звуком «Л» в начале слова (названия животных, птиц).

## ЗАНЯТИЕ 5

**Тема.** Автоматизация звука «Л» в середине слова. Развитие фонематического слуха: определение места согласного звука в середине слова, анализ и синтез слов типа *ВИЛЫ*, определение места звука «Л» в середине слова, определение наличия звука «Л» в словах, произносимых логопедом.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Л». Развивать фонематическое восприятие и навыки звукового анализа. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Картинки, игрушки, зеркало, вата, спирт, зонд, шпатель.

## ***План занятия***

### **1. Артикуляционная гимнастика.**

### **2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Закрепление произношения звука «Л».** Развитие слухового внимания. Логопед называет один раз ряд слогов, дети слушают, запоминают и повторяют. Определяется победитель.

ЛА – ЛА – ЛО

ЛА – ЛУ – ЛУ – ЛЫ

ЛУ – ЛА – ЛО

ЛУ – ЛА – ЛУ – ЛА

ЛА – ЛУ – ЛЫ

ЛО – ЛУ – ЛО – ЛУ

ЛО – ЛЫ – ЛУ

ЛА – ЛО – ЛУ – ЛА

**4. Автоматизация звука «Л» в середине слова.** Повторить слова (произносит логопед) со звуком «Л» (отраженно, индивидуально, хором). Уточнить значение слов, определить место звука «Л» в них. Составить предложения с подчеркнутыми словами.

БЕЛЫЙ, ВЕСЕЛЫЙ, СПЕЛЫЙ, УЛЫБАЕТСЯ, ПЛАЧЕТ, СЛУШАЕТ, КЛАНЯЕТСЯ, ЩЕЛКАЕТ, ВОЛНУЕТСЯ, ШКОЛА, МЫЛО, ЛЫЖИ, ПИЛА, ШИЛО, СТОЛЫ, ПЧЕЛА, ОДЕЯЛО, ВОЛЫ, ЮЛА, ПИЛОТ, ПИЛЫ, АКУЛА, ВИЛЫ, СПАЛА, ВЕЛОСИПЕД, МАЛЫШ.

### **5. Динамическая пауза.**

**6. Игра «Угадай, что спрятано?»** (закрепление произношения этих слов).

Логопед предлагает детям запомнить игрушки, предметы. Дети закрывают глаза, а логопед убирает игрушки. Дети угадывают, что спрятано. Выигрывает тот, кто больше запомнит игрушек, предметов и правильно назовет их.

### **7. Повторить чистоговорки:**

Ла, ла, ла – Мила в лодочке плыла.

Ло, ло, ло – в осине – дупло.

Лу, лу, лу – купили куклу.

Лы, лы, лы – вымыли полы.

**8. «Закончи слово».** На доске выставляются картинки, логопед называет первый слог слова, а дети добавляют второй слог -ЛА, -ЛО, -ЛЫ, угадывая названную картинку. Уточняется место звука «Л» в этих словах.

|              |             |             |
|--------------|-------------|-------------|
| пи... (ла)   | пче... (ла) | ви... (лы)  |
| кук... (ла)  |             |             |
| пчё... (лы)  | ска... (ла) | сто... (лы) |
| шко... (ла)  | мы... (ло)  | ю... (ла)   |
| одея... (ло) |             |             |

**9. Звуковой (звуко-буквенный) анализ слова: СКАЛА.** Составить предложение устно.

**Итоги занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Повторение слов со звуком «Л». Слова записываются детям в тетради. Устно составить предложения с данными словами.

## **ЗАНЯТИЕ 6**

**Тема.** Автоматизация звука «Л» в закрытом слоге. Развитие фонематического слуха: определение места звука «Л» в слове, анализ и синтез слов типа *БУЛКА*.

**Цель.** Закрепить произношение звука «Л». Развивать фонематический слух, навыки анализа звукового состава слова; логическое мышление, наблюдательность. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Картинки со звуком «Л», сигнальные флажки, звуковые линейки.

### **План занятия**

- 1. Артикуляционная гимнастика.**
- 2. Гимнастика для пальчиков.**
- 3. Повторить правильную артикуляцию звука «Л».**
- 4. Повторить слоги со звуком «Л».**

|                   |                   |
|-------------------|-------------------|
| ЛА – ЛУ – ЛУ – ЛА | ЛЫ – ЛА – ЛА – ЛЫ |
| ЛУ – ЛА – ЛУ – ЛА | ЛЫ – ЛА – ЛЫ – ЛУ |

АЛ – ОЛ – УЛ – ЫЛ

АЛ – АЛ – УЛ – УЛ

ЫЛ – ЫЛ – АЛ – ОЛ

АЛ – УЛ – УЛ – АЛ

**5. Закрепить произношение звука «Л».** Развитие навыков звукового анализа слов. Называть картинки (отраженно, индивидуально, хором). Уточнить значение слов, определить место звука «Л» в слове. Составить предложения с подчеркнутыми словами.

ЗАЛ, СТОЛ, ПЕНАЛ, ВЕШАЛКА, СОЛДАТ, ПОЛКА, БАЛКОН, ЩЕГОЛ, ВОКЗАЛ, МОЛНИЯ

**6. Динамическая пауза.**

**7. Отгадать загадки.** Нарисовать отгадки.

|                                                                 |                                                               |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| Под крышей - четыре ножки,<br>А на крыше - суп да ложки. (Стол) | Без туловища, а с ногами,<br>Без головы, а со спинкой. (Стул) |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|

**8. Звуковой (звуко-буквенный) анализ слов-отгадок.**

**9. Закрепление произношения звука «Л» в предложениях.** На доске картинки: ЩЕГОЛ, ПОЛКА, ПЕНАЛ, ПОЛ, ВЕШАЛКА, ФУТБОЛ, БЕЛКА. Логопед говорит часть предложения, а дети дополняют его, повторяют всё предложение.

На ветке сидел ... (щегол).

Павел сделал ... (полку).

Лана положила на стол ... (пенал).

Зина подмела ... (пол).

Павел повесил шапку на ... (вешалку).

Мальчики любят ... (футбол).

Дети увидели в парке... (белку).

**10. Выучить стихотворение «Белый цвет» И. Токмаковой.** Логопед читает стих, читает повторно (построчно), дети выбирают слова со звуком «Л» и называют их, определяя место звука в слове.

Белый снег, белый мел,

Белый заяц тоже бел.

А вот белка не бела,

Белой даже не была.

**11. Игры.**

**«Один – много».** ВОЛЗАЛ, СТОЛ, ВОЛ, ПОЛКА, БУЛКА, ВИЛКА.

**«Много – один».** КАНАЛЫ, ПОЛЫ, ГОЛЫ, УГЛЫ, УКОЛЫ, ЩЕГЛЫ.

**Итог занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить стихотворение «Белый цвет» И. Токмаковой.

## **ЗАНЯТИЕ 7**

**Тема.** Автоматизация звука «Л» в речи. Развитие фонематического слуха, навыков звукового анализа слов типа: БАЛКОН, КАНАЛ.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Л». Развивать фонематический слух и навыки звукового анализа слов, логическое мышление, внимание. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Картинки со звуком «Л», полоски бумаги (слова в предложении), звуковые линейки, азбука.

### **План занятия**

- 1. Артикуляционная гимнастика.**
- 2. Гимнастика для пальчиков.**
- 3. Повторить слоги со звуком «Л»**
- 4. Автоматизация произношения звука «Л» в речи.** Назвать картинки (индивидуально, хором). Уточнить значение названных слов, определить место звука «Л» в них: СТУЛ, ШКАТУЛКА, ДЯТЕЛ, МУЛ, ВИЛКА, ФАКЕЛ, БУЛКА, МЕЛ, СКАЛКА, БЕЛКА. Составить предложения с этими словами. Положить столько полосок, сколько слов в предложении.
- 5. Звуковой (звуко-буквенный) анализ слова БУЛКА.**
- 6. «Слова – антонимы».** Дети определяют место звука «Л» в названных словах.

|                    |                   |
|--------------------|-------------------|
| темный - светлый   | тонкий - толстый  |
| черный - белый     | теплый - холодный |
| грустный - веселый | старый – молодой  |
- 7. Динамическая пауза.**
- 8. Послушать стихотворение.** Назвать слова со звуком «Л». Уточнить значения слов и выражений.

## «Солдатик»

|                             |                            |
|-----------------------------|----------------------------|
| Солдатик оловянный жил.     | И помнил он всегда в бою   |
| Он пел, шутил и не тужил.   | Свою солдатскую семью,     |
| Он воевал, не уставал.      | Где был за всех, и за него |
| И падал сам, и сам вставал. | Стояли все до одного.      |

### 9. Отгадать и выучить загадки. Нарисовать отгадки.

|                                                    |                                                                                                     |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Едет воз без колес,<br>Колеи не оставляет. (Лодка) | Как взялась кума за дело,<br>Завизжала и запела,<br>Ела, ела дуб, дуб,<br>Поломала зуб, зуб. (Пила) |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|

### 10. Графический диктант.

**Итоги занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить стихотворение В. Аушевой «Солдатик».

## ЗАНЯТИЕ 8

**Тема.** Автоматизация звука «Л» в сочетании с согласными. Анализ и синтез слов типа *ПЛОТ*.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Л». Развивать навыки звукового анализа. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Картинки со звуком «Л», звуковые линейки, азбука.

### План занятия

1. Артикуляционная гимнастика.

2. Гимнастика для пальчиков.

3. Повторение артикуляции звука «Л».

4. Автоматизация звука «Л». Развитие навыков звукового анализа. Произносить слоги. Обратить внимание детей на то, что добавляется еще один согласный.

ГЛА – КЛА – ДЛА – ПЛА

ГЛО – КЛО – ДЛО – ПЛО

ГЛУ – КЛУ – ДЛУ – ПЛУ

ГЛЫ – КЛЫ – ДЛЫ – ПЛЫ

5. Звуковой (звуко-буквенный) анализ слова КЛУБОК.

**6. Работа с картинками.** Назвать слова (отраженно, хором, индивидуально). Уточнить значение слов. Определить место звука «Л» в этих словах.

БЛОКНОТ, ФЛОКСЫ, КЛОУН, ЯБЛОКО, ФЛАЖКИ, КЛУМБА, БЛУЗА, КЛАВИШИ, КЛУБОК, КАБЛУК, СВЕКЛА, КЛУБНИКА.

**7. Динамическая пауза.**

**8. Составь правильно предложение.**

Таня, белое, платье, надела.

Платок, у, голове, на, Тани.

И, упал, плачет, малыш.

Плот, плывет, волнам, по.

Володя, плавать, стал, хорошо.

**9. Игра «Кто плавает?».** Закрепление произношения звука «Л». Развитие внимания. Дети становятся в круг, ответ «Плавает» сопровождается движением.

| <i>Логопед:</i> | <i>Дети</i> | <i>Логопед:</i>  | <i>Дети</i> |
|-----------------|-------------|------------------|-------------|
| Рыба плавает?   | Плавает     | Утка плавает?    | Плавает     |
| Гусь плавает?   | Плавает     | Собака плавает?  | Плавает     |
| Лодка плавает?  | Плавает     | Корабль плавает? | Плавает     |
| Дом плавает?    | Не плавает  | Шкаф плавает?    | Не плавает  |
| Уж плавает?     | Плавает     | Лягушка плавает? | Плавает     |
| Стул плавает?   | Не плавает  | Тетрадь плавает? | Не плавает  |
| Сом плавает?    | Плавает     | Автобус плавает? | Не плавает  |
| Щука плавает?   | Плавает     |                  |             |

**10. Помогите Буратино составить слово из букв:** К, Л, У (лук). О, Л, П (пол).

**11. Решить ребус.** Из первых букв названия картинок составить слово. (Белка, волк).

блокнот, ель, ландыш, клубника, автобус

велосипед, облако, ландыш, клубника

**Итоги занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Называть 5 слов со звуком «Л». Составить с ними предложения.

## ЗАНЯТИЕ 9

**Тема.** Автоматизация звука «Л». Анализ и синтез слов типа *СЛОН*.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Л». Развивать навыков звукового анализа слов. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Картинки со звуком «Л», кружочки для звукового анализа слов, азбука.

### План занятия

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Повторение правильной артикуляции звука «Л».**

**4. Дифференциация слогов на слух.** Произносить (читать) слоги.

|     |     |     |     |     |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| СЛА | КЛА | ФЛА | ВЛА | ПЛА |
| СЛО | КЛО | ФЛО | ВЛО | ПЛО |
| СЛУ | КЛУ | ФЛУ | ВЛУ | ПЛУ |
| СЛЫ | КЛЫ | ФЛЫ | ВЛЫ | ПЛЫ |

**5. Автоматизация звука «Л» в речи.** Развитие навыков звукового анализа.

- Называть слова (картинки). Уточнить значение этих слов. Составить предложения (с определением: какой? какая? какое?). ГЛАЗА, ШЛАГБАУМ, ВЕСЛО, ГЛОБУС, ГАЛКА, СЛОН, ПОДСОЛНУХ, СЛАВА, КОЗЛЫ, ШЛАНГ.

- Из этих же картинок выбрать слова с одним, двумя и тремя слогами. (Уточнить: сколько в слове гласных звуков, столько и слогов).

- Складывать из разрезной азбуки слова: СЛОН, ПЛАН, ГЛАЗ, ПЛОТ. Определить, сколько слогов в этих словах.

**6. Звуковой анализ слова СЛОН.**

**7. Динамическая пауза.**

**8. Пересказ рассказа.** Логопед читает рассказ (2-3 раза), уточняя значение слов. Пересказ по вопросам и самостоятельно. Логопед следит за произношением, оценивает пересказ детей.

«Наши малыши»

Вот наш дом. У дома сад. Там гуляют малыши. Мы к ним ходили. Лида дала им куклу. Люда дала юлу, а Лиза дала мишку. Наши малыши довольны.

**9. Выучить считалку «Я пеку оладушки».** Логопед читает считалку, уточняет значение слов в ней. Читает повторно построчно, а дети выбирают и называют слова со звуком «Л».

Ладушки, ладушки,

Я пеку оладушки.

Из сдобного теста,

А тесту в миске тесно.

Тесто выползло на стол.

Тесто шлепнулось на пол,

В тесте носик и глаза,

В тесте бантик и коса,

Тесто убежало,

Начинай сначала...

Ладушки, ладушки,

Я пеку оладушки.

**10. Графический диктант.**

**Итог занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить считалку «Я пеку оладушки».

## ЗАНЯТИЕ 10

**Тема.** Автоматизация звука «Л» в пересказе, играх. Анализ и синтез слов типа ГЛА - ЗА.

**Цель.** Закреплять произношение звука «Л». Развивать навыки звукового анализа, связной речи. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Маски зверей, текст русской народной сказки «Колобок», игра - лото.

### План занятия

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Произносить слоги, слова со звуком «Л».**

АЛ – АЛ – АЛ – БЕЖАЛ

ИЛ – ИЛ – ИЛ – КУПИЛ

ЕЛ – ЕЛ – ЕЛ – СЕЛ

ОЛ – ОЛ – ОЛ – НАШЁЛ

УЛ – УЛ – УЛ – УСНУЛ

ЫЛ – ЫЛ – ЫЛ – БЫЛ

**4. Автоматизация звука «Л».** Драматизация сказки. Логопед читает сказку «Колобок» (2-3 раза), уточняя значение слов. Пересказ по вопросам и самостоятельно. Логопед следит за произношением, оценивает пересказ детей. Распределяются роли, дети надевают маски персонажей сказки. Слова автора говорит логопед.

**5. Динамическая пауза.**

**6. Игра «Один – много» с мячом.**

стол - столы

чехол - чехлы

план - планы

щегол - щеглы

плот - плоты

укол - уколы

плод - плоды

вокзал - вокзалы

**7. «Лото».**

Вопросы: У кого кукла? Сколько слогов в этом слове? В каком слоге звук «Л»? Найти ударение.

Ответы: У меня кукла. В этом слове два слога. Звук «Л» во втором слоге. Ударение падает на первый слог.

(Если ребенок отвечает правильно на вопросы, логопед дает картинку, чтобы положить её на карту).

Для дошкольников: найти слова (картинки, игрушки) со звуком «Л» в начале, в середине, в конце слова.

**8. Игра «Отгадай – ответь» (полным предложением).**

- На чем висят яблоки? (Яблоки висят на яблоне)

- Чем вскапывают клумбу?

- Какая птичка самая голосистая?

- В названиях каких овощей есть звук «Л»?

- В названиях каких птиц есть звук «Л»?

**Итоги занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Пересказывать сказку «Колобок». Нарисовать колобка.

## **Звуки «Р, Р'»**

### **ЗАНЯТИЕ 1**

**Тема.** Знакомство с названиями органов артикуляции, умением ощущать их положение, воспроизводить отдельные положения по заданию. Развитие слухового внимания на неречевых звуках. Выделение первых гласных звуков в словах. Анализ и синтез слогов.

**Цель.** Дать детям понятие, как образуются звуки, научить наблюдать за работой артикуляционного аппарата, развивать слуховое внимание и фонетическое восприятие, навыки звукобуквенного анализа слогов: АУ, УА.

#### ***План занятия***

##### **1. Развитие слухового внимания на неречевых звуках.**

Рассказать детям, что человека окружает множество шумов и звуков. Предложить детям прислушаться к шуму улицы за окном, коридора, постукиванию указки, разрываемой бумаги и указать источник звука.

**2. Игра «Узнай по звуку».** На столе лежат предметы из стекла (зеркало, бутылочка), дерева (карандаши или деревянные палочки), бумаги (книга, газета), железа (ключи, молоток). Дети закрывают глаза, логопед звенит ключами, перелистывает книгу, стучит карандашом, шелестит газетой. Ребенок называет источник звука. Логопед уточняет, что эти звуки исходят от действия с различными предметами. Это - неречевые звуки.

-Послушайте для сравнения, А-А-А, У-У-У, Ч-Ч-Ч, Ш-Ш-Ш, Р-Р-Р. Мы произносим звуки. Это - речевые звуки. Речь необходима нам, чтобы общаться друг с другом, чтобы усваивать знания, чтобы передавать жизненный опыт другим. Так учителя и родители передают вам свои знания и опыт.

**3. Знакомство с артикуляционным аппаратом.** Какие органы принимают участие в образовании звуков, слов? Попробуйте сами назвать их. Логопед дополняет и систематизирует эти сведения.

- Органы дыхания служат одновременно и органами речи (легкие, бронхи). Произнесите любой звук, например, О или Т, Д, приблизив тыльную сторону руки к губам, вы ощутите воздух, который выдыхают легкие (логопед показывает на себе, на детях).

По пути движения в гортани выдыхаемая воздушная струя заставляет дрожать две натянутые «струны» - голосовые связки. Здесь рождается голос. (Логопед показывает на себе, на детях, на схеме артикуляции, на муляже).

В образовании звуков принимает участие вся ротовая полость: *язык, твердое и мягкое небо, губы, челюсти, зубы, полость носа.*

- Логопед показывает на себе, на детях, на схеме артикуляции, на муляже – язык, кончик языка, спинку языка, корень языка; твердое и мягкое небо; верхнюю и нижнюю губы; зубы – верхние и нижние.

- Логопед просит детей отыскать тот или иной орган или его часть на себе (перед зеркалом).

- Логопед прикасается шпателем или зондом к артикуляционным органам, а дети называют, к чему прикоснулся логопед.

- Логопед предлагает детям показать на схеме артикуляции кончик языка, верхнюю губу, нижнюю губу, нижние зубы, верхние зубы, переднюю часть неба и т.д.

- Логопед предлагает детям прослушать звуки И, Э, О, Ы и проследить за особенностями артикуляции при произнесении этих звуков: И - губы слегка раскрыты, «улыбаются»; Э - рот полуоткрыт; А – рот широко открыт; У - губы «трубочкой».

- Логопед беззвучно артикулирует ряд сочетаний АУ, УА, АЭ, АИ, УИ, УЭ и т.д. и предлагает детям определить, какие звуки он произносит.

#### **4. Динамическая пауза.**

**5. Развитие фонематического слуха.** Выделить первый гласный звук в слове, слове, анализ слогов АУ, УА.

- Логопед показывает детям картинку. Девочка качает куклу.

Как поет девочка, когда качает куклу? (А-а-а-а...)

Какой звук мы слышим? (Звук А)

Покажите эту букву.

Посмотрим в зеркало и скажем, как мы произносим этот звук. Рот широко открыт, язык лежит на дне ротовой полости, голосовые связки не дрожат, звук произносится свободно, его можно пропеть: а-а-а-а-а...

Логопед объясняет, что этот звук называется гласным.

- Логопед показывает детям картинку. *Воеет голодный волк.*

Как воеет волк, когда голодный? (У-у-у-у...)

Какой звук мы слышим? (Звук У)

Покажите эту букву.

Посмотрим в зеркало и скажем, как мы произносим этот звук. Губы вытянуты и округлены (губы трубочкой), язык лежит на дне ротовой полости, голосовые связки не дрожат, произносится свободно, его можно пропеть: у-у-у-у-у...

Логопед объясняет, что этот звук называется гласным.

- Логопед показывает детям картинку. *Дети заблудились в лесу.*

Как кричат дети, когда теряются в лесу? (Ау!)

Какой звук мы слышим первым? (Звук А)

Какой звук мы слышим вторым? (Звук У)

Покажите эти буквы. Сложите из разрезной азбуки слог - АУ.

- Логопед показывает детям картинку. *Ребенок плачет.*

Как плачет ребенок? (Уа!)

Какой звук мы слышим первым? (Звук У)

Какой звук мы слышим вторым? (Звук А)

Покажите эти буквы. Сложите из разрезной азбуки слог - УА.

**6. Игра «Кто лучше слышит».** Выделить первый гласный звук в слове. Логопед называет слова. Дети определяют первый звук в слове. Называют слова с первым ударным гласным: АЗБУКА, ОБЛАКО, АНЯ, УЖИН, АРМИЯ, ОБРУЧ, ИМЯ, АФРИКА, УДОЧКА, ОСЫ, ИВОЛГА, ИННА, УЛИЦА, АЛЛА, ОКНА.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Повторить название частей артикуляционного аппарата. Четко, перед зеркалом, произносить гласные звуки.

## **ЗАНЯТИЕ 2**

**Тема.** Воспитание правильного произношения звука «Р».

**Цель.** Учить детей правильно произносить звук «Р», развивать подвижность речевого аппарата. Развивать слуховое внимание, фонематический слух, выделять первый согласный звук в словах. Учить слышать звук «Р» в начале слова в словах, произносимых логопедом.

**Оборудование.** Схема артикуляции звука «Р», вата, спирт, зеркало, зонд, полоски бумаги, лепестки цветов, листочки, карандаш, книга, газета, картинки.

### **План занятий**

**1. Объяснение правильной артикуляции звука «Р» и показ схемы артикуляции.** Сообщить детям, что они будут учиться правильно произносить звук «Р». Показать букву «Р». Начертить пальчиком в воздухе. Обвести пальчиком букву (буква у каждого ребенка). Для этого надо знать, в каком положении находятся речевые органы при произнесении этого звука: губы, зубы, язык.

#### **При произнесении звука «Р»**

- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- спина прямая</li><li>- губы в улыбке, рот приоткрыт</li><li>- боковые края языка плотно прижаты к верхним боковым зубам</li><li>- кончик языка широкий, тонкий поднят за верхние зубы, сильно подуть на кончик языка вибрирует – «дрожит»</li><li>- посредине языка идет сильная воздушная струя, которая легко ощущается ладонью руки, поднесенной ко рту</li></ul> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**2. Подготовительные упражнения для развития подвижности артикуляционного аппарата (перед зеркалом):**

а) поднять широкий язык на верхнюю губу, если ребенок не может сделать широкий язык, предлагаем ему произносить высунутым между губами языком бя-бя-бя, мя-мя-мя, пя-пя-пя;

б) тянуть язык к носу, к бороде;

в) загибать кончик языка к верхней, а затем к нижней губе;

г) энергично дуть на кончик широкого языка;

д) сдувать о ладони лепестки цветов, листочки, лепестки, кусочки бумаги, ватку. Ребенок удерживает широкий язык за верхними зубами и направляет сильную воздушную струю на кончик языка. Чем сильнее будет воздушная струя, тем быстрее и дальше разлетятся лепестки, кусочки бумаг, листочки, ватка;

е) открыть рот, пощелкать широким кончиком языка в нёбо сначала медленно, а потом быстрее со звуками Т-Т-Т-Т; Д-Д-Д-Д с сильным выдохом. Может получиться ТР-ТР-ТР-ТР или ДР-ДР-ДР-ДР!

ж) упражнение-игра «Останови лошадку» - ТРРР-ТРРР-ТРРР-ТРРР; ДРРР-ДРРР-ДРРР-ДРРР.

з) произнести слоги медленно: АТР-АТР-АТР-АТР, ИТР-ИТР-ИТР-ИТР, ОТР-ОТР-ОТР и т.д.

### **3. Развитие фонематического слуха (на сохранных звуках).**

- Логопед показывает картинку. Лев перепрыгивает через обруч.

Что говорит дрессировщик льву? (Ап!)

Какой звук мы слышим первым? (А).

Какой звук мы слышим вторым? (П).

Покажите эти буквы. Сложите из разрезной азбуки слог - АП.

- Логопед показывает картинку. Мама кормит малыша.

Как говорит мама, чтобы ребенок ел? (Ам).

Какой звук мы слышим первым? (А).

Какой звук мы слышим вторым? (М).

Покажите эти буквы. Сложите из разрезной азбуки слог - АМ.

- Логопед показывает картинку. Дедушка держится за щеку.

- Как стонет дедушка, когда болит зуб? (Ох!)

Какой звук мы слышим первым? (О).

Какой звук мы слышим вторым? (Х).

Покажите эти буквы. Сложите из разрезной азбуки слог - ОХ.

#### **4. Динамическая пауза.**

#### **5. Определить наличие звука «Р» среди ряда других звуков.**

Развитие фонематического восприятия. Логопед отчетливо произносит звук.

Услышав звук «Р», дети хлопают в ладоши. М, Р, Н, Ш, Т, К, Р, С, Р, М, Н, Б, Д, Г, Х, Р, К, Ф

- Определить наличие звука «Р» в словах. Логопед отчетливо произносит слова. Услышав слово со звуком «Р», дети поднимают руку. РАК, РЫБА, БАНКА, УХО, ОКНО, МАК, РУЧКА, НОС, РОТ, СОМ, ШАПКА, РЫСЬ, СУМКА

#### **6. Повторить артикуляционную гимнастику.**

**7. Игра «Будь внимательный».** Логопед читает предложения. Услышав слово со звуком «Р», дети поднимают флажок.

РЫБАК УДИТ РЫБУ. РОМА ТАЩИТ РАКА.

РАЯ МОЕТ РАМУ. РОЗЫ И РОМАШКИ РАСТУТ В САДУ.

**Подведение итогов.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выполнять перед зеркалом артикуляционные упражнения. Родителям дать консультацию.

### **ЗАНЯТИЕ 3**

**Тема.** Воспитание правильного произношения звука «Р».

**Цель.** Учить детей правильно произносить звук «Р», слышать звук «Р» в словах. Развивать фонематический слух. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Индивидуальные зеркала, вата, спирт, полоски бумаги, листочки, лепестки цветов, влажные салфетки.

#### **План занятия**

**1. Повторить подготовительные упражнения и правильную артикуляцию звука «Р».**

- Улыбнуться, открыть рот и кончиком языка почистить верхние зубы (влево-вправо). Следить, чтобы нижняя челюсть не двигалась (работает только язык). Движения языка медленные.

- Улыбнуться, открыть рот и погладить кончиком языка небо, делая движения вперед-назад, как штукатур белит щеткой потолок.

- Улыбнуться, открыть рот и постучать широким кончиком языка за верхними зубами: *ды-ды-ды*, сначала медленно, затем быстрее и сильно дуть на кончик языка, поднятый к небу. Следить, чтобы нижняя челюсть была неподвижна, двигался только кончик языка.

- Плотнo присосать язык к небу, длительно удерживать его так, чтобы он не отрывался от неба (упражнение «Грибок»). Сильно подуть на кончик языка, стараясь вызвать его вибрацию.

- На поднятый к верхний альвеолам кончик языка кладут кусочек бумаги и дуют на него так, чтобы бумага слетела с кончика языка.

- Упражнение-игра «Останови лошадку» - ТРРР-ТРРР-ТРРР-ТРРР; ДРРР-ДРРР-ДРРР-ДРРР.

- Произнести слоги медленно: АТР-АТР-АТР-АТР, ИТР-ИТР-ИТР-ИТР, ОТР-ОТР-ОТР и т.д.

## **2. Гимнастика для пальчиков.**

### **3. Произнести прямые слоги.**

|           |           |           |           |
|-----------|-----------|-----------|-----------|
| ТРА – ТРО | ТРА – ТРУ | ТРЫ – ТРА | ТРО – ТРУ |
| ТРО – ТРЫ | ТРУ – ТРЫ | ТРУ – ТРО | ТРЫ – ТРО |
| ДРА – ДРО | ДРА – ДРУ | ДРЫ – ДРА | ДРО – ДРУ |
| ДРО – ДРЫ | ДРУ – ДРЫ | ДРУ – ДРО | ДРЫ – ДРО |

### **4. Произнести обратные слоги.**

|                 |                 |                 |
|-----------------|-----------------|-----------------|
| АТР – ОТР – УТР | ЫТР – АТР – ОТР | ОТР – УТР – ЫТР |
| ОТР – ЫТР – УТР | АТР – УТР – ЫТР | ЯТР – ЁТР – ЮТР |
| ЮТР – ЁТР – ЯТР | ЫТР – УТР – ОТР | АТР – ЮТР – УТР |

## **5. Динамическая пауза.**

**6. Игра «Веселый поезд».** Развитие фонематического слуха. Перед детьми поезд с паровозом и тремя вагонами, в которых поедут игрушечные пассажиры, каждый в своем вагоне. В первом — те, в названии которых заданный звук находится в начале слова, во втором — в середине слова, в третьем — в конце.

**7. Определить звук в конце слова.** Логопед произносит слова, дети отвечают.

ПЕТУХ, ПУХ, ОХОТНИК, АВТОБУС, ДОМ, СОМ, КАМЫШ, АНАНАС, ЛАНДЫШ, ПУХ, ТЕЛЕФОН, УТЕНОК

**8. Выбрать картинку со звуком «Р».** На столе разложены картинки. Работать молча. РАК, СОМ, КОШКА, РАДУГА, РОЗА, ВИШНИ, КАТУШКА, РОМАШКА, СОБАКА, СВИНЬЯ, РАНЕЦ, БОЧКА, РЫСЬ

*Подведение итогов.* Оценка работы детей.

*Домашнее задание.* Выполнять перед зеркалом артикуляционные упражнения для развития подвижности языка (записаны в тетради детей).

#### **ЗАНЯТИЕ 4**

**Тема.** Воспитание правильного произношения звука «Р».

**Цель.** Учить детей правильно произносить звук «Р», слышать звук «Р» в словах. Развивать фонематический слух. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Схема артикуляции звука «Р», индивидуальные зеркала, вата, спирт, полоски бумаг, флажки с буквами, предметные картинки.

#### **План занятия**

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Задания.**

- Повторение правильной артикуляции звука «Р».
- Повторение отдельных упражнений (в игровой форме):
- Прижать кончик языка к переднему краю неба и оторвать его от неба сильным выдохом.
- Сдуть с ладони лепестки цветов, листочки, бумажки.

- Начав быстро произносить т-т-т д-д-д на одной выдохе, дуть на поднятый кончик языка: трр-трр-трр.

- Энергично дуть на широкий язык, поднятый к верхней губе так, чтобы вибрировал кончик языка и губа.

- Произносить кучерское «тпрр», втягивать кончик языка за альвеолы и продолжать дуть.

- Поднять широкий язык к верхним альвеолам и дуть на него с голосом дж-дж-дж или дз-дз-дз. Получается фриктивный звук, вибрацию воспитывают постепенно, в процессе автоматизации звука.

**4. Если вибрация долго не получается, то используют механические приемы.**

- Многократно произносят звук Д-Д-Д-Д (кончик языка у альвеол), а кончик языка «подбивают» зондом слева-направо (или чистой, обработанной спиртом соской, одетой на пальчик).

- Произносят слоги Дэ-Дэ-Дэ-Дэ, Да-Да-Да, Ды-Ды-Ды многократно.

- Произносить слоги: ТРА – ТРА, ТРА – ТРА; ДРУ – ДРУ; ДРЫ – ДРЫ; АТР – АТР; УТР – УТР – УТР.

**5. Игра «Где звук «Р?».** Логопед читает слова. Ребенок, услышав слово со звуком «Р» – хлопает в ладоши: ПОМИДОР, СОМ, ОКНО, КУСТ, ТОПОР, ШКАФ, СВЕТОФОР, УСЫ, САХАР, КОМПАС, КОФТА, МОТОР, СВИТЕР, ГАЗЕТА, БУМАГА, ЗАБОР, БАНАН, ПОВАР.

**6. Динамическая пауза.**

**7. Произнести слова (с прямыми слогами «ТР» с ударением на слоге):**

ТРАВЫ, ТРАП, ТРАССА, ТРАВКА, МАТРАЦ, ТЕТРАДЬ, ТРОС, ТРОЙКА, ТРОПИКИ, ТРОГАТЬ, МАТРОС, МЕТРО, СИТРО, ПАТРОН, ТРУД, ТРУБКА, ТРУСИКИ, ТРУДНЫЙ, ВАТРУШКА, ПЕТРУШКА, ОТРЫВОК, ОСЁТРЫ.

**8. Произнести слова (с прямыми слогами «тр» без ударения на слоге):** ТРАВА, ТРАМВАЙ, ТРАМПЛИН, ТРАНШЕЯ, УТРО, ТРОПА,

ХИТРОСТЬ, ТРОСНИК, ТРУБА, ТРУСЫ, ОТРУБИ, ГЕТРЫ, МЕТРЫ, ХИТРЫЙ, ОСМОТРЫ, ТЕАТРЫ, ОТРЫВАТЬ

**9. Произнести слова (с прямыми слогами «тр» со стечением согласных в слоге):** ЗАВТРА, ЗАВТРАК, ОСТРАЯ, БЫСТРАЯ, СТРАХ, СТРАУС, СТРАЖА, СТРАНА, ШТРАФ, СТРАНИЦА, СТРОКА, СТРОГАТЬ, СТРОЙКА, ВТРОЁМ, БЫСТРО, СТРУЯ, СТРУНА, СТРУЖКА, ОСТРЫЙ, ПЁСТРЫЙ, ЦЕНТРЫ, КОСТРЫ, МИНИСТРЫ

*Подведение итогов.* Оценка работы детей.

*Домашнее задание.* Выполнять перед зеркалом артикуляционные упражнения для развития подвижности языка (записаны в тетради детей).

## **ЗАНЯТИЕ 5**

*Тема.* Воспитание правильного произношения звука «Р».

*Цель.* Воспитывать правильное произношение звука «Р», развивать фонематический слух, звуковой анализ слов типа ЛАК; выделение гласного в словах этого типа. Обогащать словарный запас.

*Оборудование.* Профиль артикуляции, индивидуальные зеркала, вата, спирт, предметные картинки, игрушки.

### *План занятия*

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Задания.**

- Повторение артикуляции звука «Р».

- Повторение наиболее трудных артикуляционных упражнений.

**4. Развитие фонематического слуха.** Логопед предлагает прослушать слова и выяснить, есть ли общий звук в этих словах: РАК, РАМА, РАКЕТА, РОТ, РОЩА, РОМАШКА, РУКА.

**5. Игра «Кто быстрее?».** Длительное произношение звука «Р». Каждый ребенок выбирает картинку (*ракета, самолет, вертолет, машина, поезд, мотоцикл*) и движется по игровому полю, произнося звук «Р» (у кого

не получается, произносит звук с механической помощью: «играет» пальчиком под кончиком языка).

**6. Ответить на вопросы.**

Где вы ловили рыбу? (на Волге)

Какую рыбу поймали? (большую, воблу)

Чем ловили рыбу? (удочкой)

Куда клали рыбу? (в сумку)

Куда принесли рыбу? (домой)

**7. Динамическая пауза.**

**8. Игра «Маленькие хозяйки».** На доске картинки. Дети отбирают только те предметы, в названиях которых есть звук «Р» (не произносят): СУМКА, ПОМИДОР, РАДИО, ЧАЙ, КОНЬКИ, РОЗА, КАТЕР, РОМАШКА, ШАПКА, ШАР, РЫБА. РАКЕТА, МАСКА

**9. Продолжить предложение.** Логопед читает, а дети выбирают картинки.

У меня есть ... (ватрушка)

Мы ходили в ... (театр)

Моего друга зовут ... (Пётр)

У колодца стояли ... (ведра)

В реке плавал большой ... (осётр)

Картинки: ЛАПЫ, РОЩА, ВАТРУШКА, ЗУБЫ, РУКИ, ЖАБА, ВЕДРА, ТЕАТР, ОСЁТР, ДЕВОЧКА, МЕСЯЦ, ПЁТР.

**10. Закончи слово.** Пету (х), телефо (н), утю (г), замо (к), цвето (к), сто (л), шка (ф), куби (к).

**11. Положи столько кружочков, сколько звуков в этом слоге, слове.**  
**Звуковой анализ слогов, слов.** ТРА, ТРО, ТРУ, ТРЫ, ТРАП, ТРОС, ТРУС

*Подведение итогов.* Оценка работы ребенка.

*Домашнее задание.* Артикуляционная гимнастика для звука «Р».

## ЗАНЯТИЕ 6

**Тема.** Закрепление произношения звука «Р» в слогах «ДРА», «ДРО», «ДРУ», «ДРЫ».

**Цель.** Учить правильно произносить звук «Р» в слогах, слышать звук «Р» среди других звуков. Развивать фонематический слух. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Профиль артикуляции, индивидуальные зеркала, разрезная азбука, предметные картинки, игрушки, игра «Азбука в картинках».

### План занятия

#### 1. Артикуляционная гимнастика.

#### 2. Гимнастика для пальчиков.

#### 3. Задания.

- Повторение правильной артикуляции звука «Р».
- Повторение артикуляционных упражнений на игровом материале для развития вибрации языка (дуть на лепестки, полоски бумаги, вату), сильного выдоха.

- Произнесение звука «Р» в слогах и в словах со слогами: «ДРА», «ДРО», «ДРУ», «ДРЫ».

ДРА-ДРА-ДРА

ДРО-ДРО-ДРО

ДРУ-ДРУ-ДРУ

ДРЫ-ДРЫ-ДРЫ

ДРАКА, ДРОЗД, ДРУГ, КЕДРЫ, ВЕДРО, МУДРЫЙ, ДРУЖНЫЙ

**4. Игра «Эхо» с мячом.** Логопед произносит слоги, слова (меняя интонацию, темп), дети откликаются. ТРА - ТРА, ТРО - ТРО, ТРУ - ТРУ, ТРЫ - ТРЫ, ДРУЖБА, ПОДРУГА, ВЫДРА, ЯДРО

#### 5. Выучить стих.

Дружат птицы в вышине,  
дружат рыбы в глубине,

Дружат солнце и весна,  
дружат звёзды и луна,

дружит с небом океан,  
дружат люди разных стран.

дружат в море корабли,  
Дружат дети всей Земли.

**6. Динамическая пауза. Игра «Самолет летит».** Развитие общей моторики. Дети бегают и рокочут, как самолеты (под музыку).

**7. Произносить твердый звук «Р».**

Собака рычит – «RRRRRR», тигр рычит – «RRRRRR»

Чистоговорки (обратные слоги)

АР – АР – АР – ЛЕТИТ СИНИЙ ШАР

ОР – ОР – ОР – ПОЁТ ХОР

УР – УР – УР – ЛЕЖИТ ДЛИННЫЙ ШНУР

ИР – ИР – ИР – ЛЮБЛЮ КЕФИР

**8. Игра «Живые звуки».** Логопед вызывает двух детей и объясняет, что один из них звук «А» («О», «У», «Ы»), а другой – «Р». Звуки встают рядом. Дети «читают» слоги: «АР», «ОР», «УР», «ЫР».

**9. Игра «Наоборот» с мячом.** Логопед называет слово в единственном числе, а ребенок во множественном числе.

АРБУЗ – АРБУЗЫ, КОМАР – КОМАРЫ, ПОЖАР – ПОЖАРЫ, ШАР – ШАРЫ

**10. Игра «Собери в корзинку».** В разных местах кабинета разложены картинки (игрушки). Собрать только со звуком «Р».

**11. Услышишь слово со звуком «Р» - хлопни в ладоши.**

КАРТА, СТОЛ, МАРКА, СМЕНА, УБОРКА, ПУШКА, БУРКА, МУРКА, КОШКА, ЖУРКА

*Подведение итогов.* Оценка работы детей.

*Домашнее задание.* Произносить слоги: АР, ОР, УР, ЫР (по 3 раза) и слова: ОРДЕН, АРМИЯ. ВЕРБА, ГОРКА. Устно со словами составить предложения.

## ЗАНЯТИЕ 7

**Тема.** Активизация произношения звука «Р» в начале слова, в открытых слогах «РО», «РА» и т.д.

**Цель.** Учить правильно произносить звук «Р» в начале слова, в открытых слогах. Развивать фонематический слух. Развивать логическое мышление. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Индивидуальные зеркала, магнитная доска, разрезная азбука, предметные картинки, игрушки, настольная игра «Рыболов», звуковые линейки.

### ***План занятия***

#### **1. Артикуляционная гимнастика.**

#### **2. Гимнастика для пальчиков.**

#### **3. Задания.**

- Повторение правильной артикуляции звука «Р».
- Произношение изолированного звука «Р».
- Произношение слогов, слов со звуком «Р» в начале слова. Звуковой анализ слов: РУЧКА, РОМА.

- Произносить чистоговорки:

РА – РА – РА – ВСТАВАТЬ ПОРА

РО – РО – РО – НАСТАЛО УТРО

РУ – РУ – РУ – ИГРУ Я БЕРУ

РЫ – РЫ – РЫ – ЛЕТЯТ ШАРЫ

**4. Активизация произношения звука «Р».** Развитие фонематического восприятия.

- Произнесение слогов хором и индивидуально «РА», «РО», «РУ», «РЫ». Игра «Эхо».

- Произнесение слов (на доске картинки):

Ра - рама, рак, ... и т.д.

Ро - роза, роща, ... и т.д.

Ру - руки, ручка, ручей, ... и т.д.

Ры - рыба, рыбак, рысь, ... и т.д.

- В слоге «РА» логопед предлагает заменить звук «А» на звук «О» и прочесть образовавшийся слог «РО». Составить из разрезной азбуки.

- Добавить к слогу «РО» буквы С, Т, Д, В. Прочсть получившиеся слова, уточнить их значение. Выделить гласный звук в середине этих слов. Определить место этого звука в слове (для школьников).

- Найти общий звук в словах: СОМ, ДОМ, ТОМ, КОМ, МАК, РАК, ТАК, БАК.

**5. Игра «Что изменилось?».** Логопед читает пары слов. Дети сравнивают их, объясняют значение и определяют первый звук. Что изменилось в словах.

МАК – РАК, НОС – РОС, БОТ – РОТ, САД – РАД

**6. Динамическая пауза.**

**7. Отгадать загадки.** Закрепить произношение звука «Р». Каким звуком отличаются слова РОСА и РОЗА? (С-З)

|                                                                             |                                                                                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Зовут меня люди царицей<br>цветов за запах и цвет моих<br>лепестков (роза). | Солнцу ясному рада, красками<br>играюсь, когда солнце пригревает, я с<br>травы скрываюсь (роса). |
|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|

**8. Игра «Один - много»** (отраженно, хором, самостоятельно). Составить предложения: РОЩА, РЫБА, РОЗА, РЫСЬ, РОМАШКА, РЕДИСКА.

**9. Игра «Отгадай – назови».** Согласование прилагательного с существительным. На доске картинки: ЦВЕТОК, ЧАШКА, РУКАВИЧКИ, ПАЛЬТО.

- Как назвать цветок розового цвета? (Розовый цветок)  
- Как назвать чашку розового цвета? (Розовая чашка).  
- Как назвать пальто розового цвета? (Розовое пальто).  
- Угадайте, какой предмет я задумала. (Называется слово РОЗОВЫЕ. Дети отгадывают слово РУКАВИЧКИ. Повторяем РОЗОВЫЕ РУКАВИЧКИ).

**10. Прослушать текст и назвать слова-родственники** (слова, которые имеют общую часть).

Родник родит речку, а речка льется - течет через всю матушку - землю, через всю Родину, кормит народ. Вы глядите, как складно выходит: родник, Родина, народ. Все эти слова, как бы родня (К. Паустовский).

**11. Игра «Назови ласково».** Рома (Ромочка, Ромушка, Ромашка), рука (ручка, рученька), рыба (рыбка, рыбочка), карась (карасик).

**Подведение итогов.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Назвать пять слов со звуком «Р» в начале слова. Устно составить предложения.

## **ЗАНЯТИЕ 8**

**Тема.** Автоматизация звука «Р» в начале слова, в открытых слогах «РА», «РО», «РУ», «РЫ».

**Цель.** Учить детей правильно произносить звук «Р» в начале слова в открытом слоге. Развивать фонематический слух. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, предметные картинки, лото, загадки.

### **План занятия**

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Развитие звукового анализа слов.** На доске написаны слоги. Дети читают слоги по очереди и хором. Затем к слогам со звуком «Р» подобрать другой слог, чтобы получилось слово. Слова не должны повторяться. Составить из разрезной азбуки эти слова. РА.... РО.... РУ...

**4. Закрепление произношения звука «Р», развитие звукового анализа.**

- Из серии картинок (у каждого конверт) отобрать картинки со звуком «Р», прикрепить к магнитной доске, назвать.

- Назвать эти картинки во множественном числе, уменьшительно-ласкательной форме.

- Составить предложения.

- Звуковой анализ слов: Ира, Жора.

**5. Игра «Живые звуки».** Логопед вызывает двух детей и объясняет, что один из них звук «Р», другой звук «У». Звуки становятся рядом. Что получилось? («РУ»). Так же со слогами «РЫ», «РА», «РО».

**6. Автоматизация звука «Р» в словах.**

- Повторять слова или называть картинки (отраженно, самостоятельно, хором). Уточнить смысл подчеркнутых слов. Составить предложения.

РУКИ      РЫБА      РУДА      РЫБАК      РУССКИЙ  
РУЧЕЙ      РЫЖИК      РУБАНОК      РЫСЬ      РЫЧАГ

- Произносить эти же слова по слогам, сопровождая проговаривание хлопками. Определить место звука «Р» в этих словах.

- Угадывание слов по количеству ударов барабана. На доске выставлены картинки: *рыжик, рубанок, рысь*. Логопед стучит три раза в барабан. Дети называют слово *рубанок* и т.д.

**7. Динамическая пауза.**

**8. Игра «Слоговое лото».** Игра состоит из карточки со слогами и кубика. Каждый участник игры бросает кубик на карточку. На какой слог попадет кубик, с тем слогом надо сказать слово.

РА    РО    РУ    РЫ    РЫ    РУ    РО    РА  
РУ    РА    РЫ    РО    РО    РЫ    РА    РУ

**9. Образовать глаголы I лица единственного числа.**

рыть - рою    работать - работаю    рубить - рублю    рычать - рычу

**10. Повторить чистоговорки.** Логопед произносит чистоговорку, дети повторяют ее отраженно, затем самостоятельно и хором.

ра - ра - ра - высокая гора                      ро - ро - ро - новое перо  
ру - ру - ру - коза грызет кору                      ры - ры - ры - летят комары

**11. Повторить скороговорки.** Логопед произносит скороговорку, дети повторяют ее отраженно, затем самостоятельно и хором.

Рыбак, достань рыбку со дна.

Топоры лежат до поры, до поры лежали топоры.

(повторить 3-5 раз, за правильное повторение дети получают фишки)

**12. Отгадать загадки.** Развитие логического мышления.

Крылья есть, но не летает, ног нет, но не догонишь. (Рыба)

У двух матерей по пяти сыновей, одно имя всем. (Руки и пальцы)

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить скороговорки.

## **ЗАНЯТИЕ 9**

**Тема.** Автоматизация звука «Р» в середине слова.

**Цель.** Учить детей правильно произносить «Р» в середине слова. Развивать фонематический слух, навыки звукового анализа; логическое мышление. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, предметные картинки, мяч, коробка, карандаши.

### **План занятия**

**1. Артикуляционная гимнастика.**

**2. Гимнастика для пальчиков.**

**3. Закрепление произношения звука «Р».** Развитие навыков звукового анализа. Закрепление звука «Р» в середине слова. Назвать слова (предметные картинки) отраженно, самостоятельно и хором. Определить место звука «Р» в слове.

КОРОВА, ВОРОНА, ВОРОТА, КАРАСЬ, КУРЫ, КОМАРЫ, ПАРОМ, СОРОКА, ВОРОБЕЙ, ШАХТЕРЫ, ГОРЫ, КУКУРУЗА, ПАРУС, ПАРАШЮТ, КОРЫТО, БАРАБАН, ГИТАРА, БАРАН.

**4. Игра «Кто? Что?»** (картинки те же). Сначала называются слова, названия которых отвечают на вопрос «кто?», а затем - на вопрос «что?».

**5. Задания.**

- Дополнить предложения:

Рома рисует чем? (карандашом). Заяц зимой белый, а лиса какая? (рыжая).

- Устно составить предложения со словами: КОТ, ВОРОНА, САРАФАН, ЗАЯЦ.

- Назвать животных и птиц, в названии которых звук «Р» слышится в середине слова (*баран, жираф, кенгуру, носорог...; сорока, ворона, воробей...*).

- Добавить слог «РА», «РО», «РЫ», чтобы получилось слово. (Па-, шку-, забо-, дво-, но-, ку-, вахте-).

- Добавить слог «РА», чтобы получились имена детей (Ве-, Шу-, Тама-, Му-, И-, Ю-, Варва-, Жо-).

- Что может быть серое? (небо, пальто...). Кто может быть серый? (заяц, волк, кот...).

- Что может быть: *оранжевым, зеленым, синим, коричневым.*

## 6. Динамическая пауза.

7. Звуковой (звуко-буквенный) анализ слов: НОРКА, ТОРТ.  
Нарисовать схему. Составить предложения.

8. Игра «Наоборот». Образовать слова, противоположные по смыслу:

мороз – жара                      победа – поражение                      больной – здоровый  
длинный – короткий      узкий – широкий                      бледный – румяный

9. Отгадать загадки. Определить место звука «Р» в словах-отгадках.  
Объяснить значение подчеркнутых слов.

|                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Без рук, без ног, а рисовать умеет (мороз).<br>Если я встану, то до неба достану (дорога).<br>Стоит <u>копна</u> среди двора: спереди <u>вилы</u> , сзади метла (корова)<br>Сам пустой, голос густой, дробь отбивает, ребят созывает (барабан). | Маленький мальчишка в сером <u>армячишке</u> по дворам шнырнет, крохи собирает (воробей)<br>По горам, по <u>долам</u> ходит шуба да кафтан (баран).<br>Черный Ивашка, деревянная рубашка, где носом проведет, там <u>заметку</u> кладет (карандаш). |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить загадки. Нарисовать отгадки (можно наклеить картинки).

## ЗАНЯТИЕ 10

**Тема.** Автоматизация звука «Р».

**Цель.** Закреплять правильное произношение звука «Р» в закрытых слогах. Развивать навыки звукового анализа, фонематический слух; логическое мышление. Обогащать словарный запас.

**Оборудование.** Разрезная азбука, набор карточек со словами, предметные картинки, загадки.

### План занятия

#### 1. Артикуляционная гимнастика.

#### 2. Гимнастика для пальчиков.

#### 3. Развитие слухового внимания.

- Хлопнуть в ладоши, когда услышишь звук «Р»: М, Р, Л, А, Р, К, Р, П, О, Д, Р

- Хлопнуть в ладоши, когда услышишь слово «ОГОНЬ»: НЕБО, ОГОНЬ, ПЕСОК, ВОДА, ПАРТА, ОГОНЬ, ПАРТА, КНИГА, ОГОНЬ, КНИГА, СТИХИЯ, ОГОНЬ

**4. Игра «Наоборот».** Логопед произносит открытый слог, дети закрытый: РА - АР, РУ - УР, РО - ОР, РЫ - ЫР.

#### 5. Отгадать загадки. Уточнить значение слов.

|                                                              |                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Вокруг носа вьется, а в руки не дается. (Комар)              | Встало с краю улицы в длинном сапоге чучело трехглазое на одной ноге.           |
| В поле родился, на заводе варился, в воде растаял. (Сахар)   | Где машины движутся, где сошлись пути, помогает улицу людям перейти. (Светофор) |
| Кланяется, кланяется, а придет и растянется. (Топор)         | Кто в дни болезней всех полезней и лечит нас от всех болезней? (Доктор)         |
| Вот так дом, одно окно, каждый день в окне кино. (Телевизор) |                                                                                 |

**6. Динамическая пауза.**

**7. Звуковой (звуко-буквенный) анализ слов:** САХАР, СЫР.

**8. Игра «Добавить звук «Р».** Определить место звука в слове. Какой он по счету в этих словах. СО..., ХО..., БО..., ПИ..., МИ..., ТИ..., ЖИ....

**9. Разучить скороговорку** (отраженно, самостоятельно, хором).  
Называть слова со звуком «Р».

Егор, Егор, укажи свой двор!

А вон мой двор, синий забор.

**10. Игра «Картинное лото».**

Игра состоит из картинок и кубика. Каждый участник игры бросает кубик на «поле» - картинки. Слово произносится столько раз, сколько точек на стороне кубика.

**Подведение итогов занятия.** Оценка работы детей.

**Домашнее задание.** Выучить скороговорку «Егор...».

У ч е б н о е   и з д а н и е

Авдеева Ирина Николаевна  
Мурованая Нонна Николаевна  
Курбангалиева Юлия Юрьевна

**РАЗВИТИЕ И КОРРЕКЦИЯ РЕЧИ  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С БИЛИНГВИЗМОМ**

*Учебно-методическое пособие*

*В авторской редакции*

Изд. № 3/2025. Объем 12 п.л. Усл. печ. л. 11,16. Уч.-изд. л. 11,76.  
Издательский центр ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»