

Юнтунен (Румянцева) О.А., Семейный центр «Мария», Хельсинки, Финляндия.

Из опыта логопедической работы с многоязычными детьми в условиях финноязычного окружения.

На актуальность исследований многоязычия у детей указывали еще в 30-е годы прошлого столетия Л.С.Выготский с коллегами (6). В наше время активной миграции больших групп населения проблематика развития и обучения детей-мультилингвов, как и преодоление проблем их психоречевого развития приобретают новое практическое значение. Мир становится более сложным, и монолингвальные семьи и среды окончательно уходят в прошлое. Если ранее владеть не одним языком могли себе позволить образованные единицы, то сегодня не один язык - это требование миграции, всеобщего образования, информационно-технического прогресса. В последние десятилетия регулярно появляются новые исследования и наблюдения по проблеме многоязычия у детей дошкольного и школьного возраста, в том числе и в области русско-иностранного многоязычия.

Кратко о дефинициях. Многоязычие (полилингвизм, мультилингвизм) – ситуация, когда человек использует несколько языков в постоянном повседневном общении, языковые компетенции при этом могут быть различными. Двужычие (билингвизм) или трехязычие (трилингвизм) – использование двух или, соответственно, трех языков. Отдельно выделяется термин плюрилингвизм, специально обозначающий ситуацию, когда языки выучены не в процессе естественного развития личности, а в результате специального обучения. На основании этой классификации можно выделить монолингвальные, билингвальные и трилингвальные семьи; семьи с большим количеством языков в повседневном общении встречаются значительно реже. Верещагин выделял три типа билингвизма: координативный, приводящий к порождению правильной речи; субординативный, сопровождающийся

нарушением вторичной языковой системы; медиальный, характеризующийся наличием «правильных» и «неправильных» речевых произведений.

Необходимо также различать такие термины, как «родной», «материнский», «доминантный/ ведущий», «домашний» и «язык окружения». Важно понимать, что эти термины могут относиться к совершенно разным языкам.

В своих работах Е.Протасова говорит о важности фактора возраста, когда ребенок начинает говорить на каждом из языков, и о том, что характер усвоения языков зависит от этого момента. Двойное овладение языком происходит в возрасте до трех лет, с трех до 16 можно говорить о первичном и вторичном языках, после 16 – об овладении вторым языком. Степень владения вторичным языком напрямую зависит от качества развития первичного языка, объема и качества обучающих занятий, а также от частоты использования вторичного языка в повседневном общении.

По способу усвоения принято различать спонтанный/естественный и педагогический/культурный пути овладения языком, употребление которого может быть пассивным (понимание) и активным (говорение).

Зачем нам нужны такие подробные описания классификаций? Чтобы более полно представлять общую картину языкового развития ребенка. Она позволяет дифференцировать причины первичных проблем, например, первичны ли дисфазия развития или билингвизм, а также оценить степень взаимовлияния языков на развитие ребенка и друг на друга.

Обследование двуязычного ребенка ведется по традиционной схеме логопедического обследования, но при этом чрезвычайно важным становится выявление уровня развития неречевых функций и импрессивной речи, и если они развиваются в норме, то можно предположить, что некоторое отставание начала экспрессивного говорения или специфические речевые ошибки – результат именно «дисгармоничного развития» многоязычия.

При обследовании необходимо выяснить подробности касательно ведущего и вторичного языков (возраст начала говорения, способ и контекст усвоения,

интенсивность использования, сходства и различия языковых систем, социальный статус языков, наличие акцента и др.), пронаблюдать стратегии интерференции и смешения языков, зафиксировать характерные билингвальные ошибки и трудности. Я в своей частной практике не заполняю многостраничных подробных анкет, но всегда помню об этом и обращаю свое внимание.

Ключевой вопрос обследования – связаны ли ошибки с межязыковой интерференцией, трудностями усвоения многих языков или все-таки они есть следствие нарушения развития речи? Отвечая на этот вопрос, мы выясняем, корректно ли называть имеющиеся у ребенка трудности речевым нарушением и каким именно или дисгармоничным билингвизмом?

Говорить об условной норме языкового развития представляется корректным тогда, когда хотя бы в одном языке или в их смешении ребенок демонстрирует положительные результаты решения тестовых заданий. Поэтому необходимо принимать во внимание наличие языковых компетенций и лагун, когда те или иные когнитивные сведения усвоены только на каком-либо из языков, например, ребенок может рассказывать о животных на одном языке, а производить математические вычисления на другом, потому что тот или иной материал «изучался» им в той или иной языковой среде.

Отсюда еще одним диагностическим критерием становится способность ребенка переводить информацию с одного языка на другой. Параллельно актуализируется проблема адекватного дублирования имеющихся тестовых материалов на языки обследуемого ребенка и корректности работы переводчика и тестирующего.

В некоторых случаях особых трудностей при обследовании, как и в текущей работе, допустимо использование всех языков, на которых может коммуницировать ребенок, а также участие в обследовании переводчика.

Допустим также транслингвальный подход, когда специалист обращается к

помощи второго/третьего языка: «А как бы ты сказал это по-фински, по-голландски, по-английски?»

На важность использования помощи на родном/более сильном языке указывают многие авторы. Использование услуг переводчика влечет за собой дополнительные трудности, например, переводческая квалификация и навык точного перевода предлагаемых инструкций с учетом специфики обследования, способность устанавливать доброжелательный контакт с ребенком со специальными потребностями и т.д. Все это демонстрирует актуальность специальной дополнительной подготовки переводчиков.

При обследовании ребенка с заиканием необходимо обращать внимание на то, что логоневрологические судороги могут проявляться по-разному и в разной степени в разных языках. То есть невротическая ситуация может присутствовать лишь в одной из языковых сред, следовательно, на других языках ребенок общается спокойно. Например, в случаях усыновления иногда показан отказ от материнского языка, ассоциирующегося у ребенка с детской травмой.

Некоторые авторы называют нарушением языкового развития недостаточный уровень владения ребенком языком обследывающего специалиста, в нашем случае - финским. При этом часто не упоминается, имеется ли у ребенка нарушение речи на его родном (русском) языке. Проводящий исследование логопед ставит диагноз нарушения развития речи и рекомендует логопедические занятия, хотя, будь проведено параллельное обследование на родном языке, вполне вероятно, диагноз был бы не подтвержден, и ребенку были бы показаны отнюдь не логопедические занятия, а в специальные уроки по развитию вторичного (финского) языка как иностранного. Впрочем, существуют и обратные примеры, когда явное нарушение речи при недостаточно квалифицированном обследовании трактуется как билингвальная задержка, и ребенок не получает адекватной логопедической помощи, а направляется в подготовительный класс для иммигрантов, где финский

изучается как второй (иностраннй) язык. Подобные «ошибки» достаточно распространены, что связано как с недостаточной квалификацией специалистов в вопросах билингвального развития, так и с недостатком ресурсов, в частности, адаптированных материалов обследования, в целом.

Профилактикой ошибочных диагнозов и практических решений может служить увеличение информирования о проблематике билингвизма, повышения компетентности специалистов и развитие системы тестирующего обследования на всех языках, используемых ребенком.

В случаях работы со школьниками, надо принимать во внимание тот факт, что, несмотря на положенные по закону два часа в неделю на изучение материнского языка в школе, редкие дети (как из моно-, так и из мультилингвальных семей) овладевают в должной мере грамотой русского языка, еще меньшее количество способны писать прописью. Поэтому коррекция дислексико-дисграфических нарушений осуществляется часто с упором на устные упражнения, письмо же может осуществляться печатным способом, тем более, что в финской культуре письмо печатными буквами преобладает. Ведущими симптомами будут недостаточность звуко-буквенных дифференциаций (например, смешение звонких и глухих согласных), аграмматизмы, ограниченность лексики.

Коррекционный план работы над тем или иным нарушением речевого развития при билингвизме сохраняет классические положения работы по коррекции тех или иных симптомов/синдромов с включением элементов методики обучения языку как иностранному, которые, в свою очередь, надо заметить мало чем отличаются от методических приемов коррекции тяжелых нарушений речи, например, алалии. Таким образом, мы работаем над всеми языковыми парадигмами и речевыми системами, начиная от отдельной импрессивной лексики и заканчивая всем этим «родо-половым кошмаром» (термин Бодуэна де Куртенэ), который, к слову, отсутствует в финском языке, связной и диалогической речью.

Можно предположить, что при нарушениях речевого развития явления ассоциативного торможения (Эпштейн, Выготский) будут более сильными, ошибки и трудности, связанные с особенностями мышления при полиглосии будут более проявлены, языки будут тормозить друг друга более явственно. Поэтому при тяжелых речевых патологиях на этапе вызывания/растормаживания речи я часто рекомендую сосредоточиться на развитии и коррекции одного языка (либо материнского, либо окружения) – того, который занимает наиболее сильную позицию в развитии ребенка. И хотя Выготский с последователями опровергли выводы Эпштейна и др. о том, что многоязычие вредит психическому развитию ребенка, а каждый язык развивается параллельно в своей парадигме, в случаях речевых патологий мы можем поставить этот вывод под сомнение. С известной долей определенности (см. исследования Протасовой, Ненонен) мы можем утверждать, что при имеющихся патологиях речи билингвальное развитие может быть либо значительно затруднено, либо не происходить вовсе, в том числе по причине психического негативизма ребенка, а также отягощать развитие ведущего языка. При составлении коррекционного плана важно учитывать такие параметры, как «комфортное развитие» всех языков и общего развития на всех языках, автономность и взаимовлияние языковых систем, индивидуальную жизненную ситуацию ребенка, определяющую развитие его многоязычия (тип многоязычия, семья, образовательное учреждение и т.д.)

Основные принципы и подходы коррекционной работы при многоязычии тоже уже достаточно четко определены: 1) прогресс в овладении ведущим языком способствует лучшему усвоению второго и последующих языков; 2) один взрослый – один язык; 3) включение в обучающую и коррекционную работу методических приемов и техник преподавания языка как иностранного, 4) максимально тесное взаимодействие со всеми работающими с ребенком специалистами, учреждениями и родителями.

В условиях иноязычного окружения еще большее значение приобретает налаживание взаимопонимания и сотрудничества с семьей и включенности близких не только в работу над домашними заданиями. Чрезвычайно важными становятся такие разделы взаимодействия с родителями, как общее просвещение (нормы развития ребенка, способы поддержки родного языка, особенности поведения билингвов, принципы развития гармоничного двуязычия, взаимодействие со специалистами) и семейная психотерапия (страх говорения на родном языке, путаница приоритетов, проблематика адаптации в новой стране).

Одним из актуальнейших пунктов сотрудничества с семьей и финскими специалистами становится выбор образовательно-воспитательного учреждения для ребенка: будет ли то финноязычный, русскоязычный, англоязычный, двуязычный детский сад или школа, или другие варианты ухода и развития, сроки начала посещения или перевода из одного в другой, виды коррекционной помощи и дополнительной поддержки на всех языках.

Работа логопеда в условиях иммиграции и иноязычного окружения напоминает работу деревенского врача, который в силу своей единичности вынужден отказаться от какой-либо узкой специализации и заниматься коррекцией всех встречающихся случаев речевой патологии – от дислалии до заикания и отсутствия речи при аутизме и других комплексных синдромах нарушенного онтогенеза. Что, с одной стороны, открывает невероятный простор для профессиональных реализации и творчества, а с другой – требует колоссального объема знаний и их регулярного обновления, постоянного переключения методических подходов, тем самым повышая риск оплошностей и застреваний в работе, а также профессионального выгорания.

Литература:

1. Арчакова Т.О. Билингвизм в раннем возрасте. //Электронный сборник статей PsyJournals 2009. №1.
2. Бабаева Е.А. Готовность к обучению в школе детей-билингвов с речевой патологией: Автореф. .канд пед. наук. М., 1992. 16 с.
3. Быкова Т.Г. Формирование лексико-грамматических категорий у младших школьников с билингвизмом. <http://festival.1september.ru/articles/413711/>
4. Верещагин Е. М. Психологическая и методологическая характеристика двуязычия. М., 1969.
5. Волкова Е., Протасова Е. Дети с родным нерусским языком в дошкольном учреждении // Дошкольное воспитание. 2002. №12.
6. Выготский Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте. (1928-29гг.) //Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. Сборник статей. <http://psychlib.ru/mgppu/VUR/VUR-1935.html>
7. Выготский Л.С. Мышление и речь. (1934г.)
8. Давер М. В. Формирование стратегической компетенции и развитие языковой личности билингва. Электронный журнал "Психологическая наука и образование №3 2009 г. (<http://www.psyedu.ru>)
http://psyedu.ru/files/articles/1365/pdf_version.pdf
9. Емельянова Е.П. Развитие речи и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом. <https://www.predmetnik.ru/categories/22/articles/75>
- 10.Калинова И.Н. Проблемы билингвизма у дошкольников. Взгляд логопеда-практика. <https://festival.1september.ru/articles/652269/>
- 11.Козлова О.В. Диагностика речевых нарушений у детей с билингвизмом. http://ugniy.mskobr.ru/files/4_kozlova_diagnostika_rechevyh_narushenij.pdf
- 12.Курбангалиева Ю.Ю. Логопедический анализ речи детей дошкольного возраста с билингвизмом. //Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/logopedicheski-analiz-rechi-detei-doshkolnogo-vozrasta-s-bilingvizmom#ixzz4QvSz5w2Z>

13. Михайлова М.М. Двухязычие: принципы и проблемы. – М.: Просвещение, 1978.
14. Ненонен О. Фонетическое развитие русско-финских билингвов дошкольного возраста. – Хельсинки, 2016.
15. Ненонен О., Овчинников А., Протасова Е. Особенности нарушений речи у финско-русских билингвов. // Аутизм и нарушения развития. № 4 (35). 2011.
16. Овчинников А.В. Помощь детям – финско-русским билингвам с нарушением речи.
17. Овчинников А.В. Принципы построения логопедических занятий с двухязычными школьниками. // Проблемы онтолингвистики 2012. Под ред. Т.А. Кругляковой, М.А. Еливановой. Санкт-Петербург: Златоуст, 609-613.
18. Овчинников А.В., Рыскина В.Л. Специфика общения с двухязычными детьми, имеющими особенности речевого развития.
<http://www.emissia.org/offline/2011/1522.htm>
19. Поливара З.В. Нейролингвистические основы нарушений речи. Учебное пособие. – М.: Флинта, 2013.
20. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи: сб. программ/ сост. Г.В. Чиркина. М.: Просвещение, 2008.
21. Протасова Е.Ю. Двухязычная семья. Развитие речи ребенка.
22. Протасова Е.Ю. Дети и языки. М., 1998.
23. Протасова Е.Ю., Ненонен О.В., Овчинников А.В. Особенности нарушений речи у финско-русских билингвов // Аутизм и нарушения развития. 2011. № 4. С. 9–18.
24. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте. – СПб.: Златоуст, 2005. – 276 с.

25. Протасова Е., Родина Н., Овчинников А. Как выжить с билингвом? Советы психолога. file:///C:/Users/Olga/AppData/Local/Temp/Protassova%20Е.%20Как_vyshitj_s_bilingvom.pdf
26. Румега Н.А. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом // Логопедия в школе: практический опыт/ Под ред. В.С. Кукушина. – М.: MapT, 2004.
27. Филимошкина Н.М. Разграничение речевой патологии и проявлений билингвизма // Дефектология. 1980. №2.
28. Харенкова А.В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов. // Проблемы современного образования №2, 2013.
<http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-osobennostey-rechevogo-razvitiya-detey-bilingvov>
29. Хоувер А. Два или более языка в раннем детстве: некоторые общие положения и практические советы. Источник: Romaine, S., Bilingualism (2nd ed). London: Blackwell.
30. Юнтунен (Румянцева) О. К вопросу о возможном сходстве методик преодоления алалии и обучения русскому языку как иностранному. // Русский язык для детей 3-10 лет: воспитание и обучение в ситуации двуязычия. Международный семинар в Хельсинки, 2000.
31. Launonen, K. Monikielisyyden haasteet kielihäiriöiden tunnistamisessa ja kuntoutuksessa. Virittäjä, 2007, s. 240–243. Helsinki: Kotikielen seura.