

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
**«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**

Кафедра русского языка, речевой коммуникации и русского  
как иностранного

**ОСВОЕНИЕ РУССКОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ  
В РУССКО-ТУРЕЦКИХ СЕМЬЯХ**

АВТОРЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

направления 45.04.01 «Филология»,  
(профиль «Русский язык как родной и иностранный:  
система и ее речевые реализации»)  
Института филологии и журналистики

**Эрдем Любви Анатольевны**

Научный руководитель  
доктор филологических наук  
профессор

\_\_\_\_\_ О.Б. Сиротина  
подпись, дата

Зав. кафедрой  
доктор филологических наук,  
доцент

\_\_\_\_\_ А.Н. Байкулова  
подпись, дата

Саратов 2020

Интерес к проблеме билингвизма начал расти с 70-х годов. Актуальность данной темы обусловлена тем, что в исследования речи детей-билингвов и вопросы освоения ими не одного, а нескольких языков, по справедливому замечанию А.А. Залевской, только начинают создаваться. Первые коллективные монографии, посвященные детскому билингвизму стали появляться лишь в последнее десятилетие. Недостаточная разработанность общей теории интерферентных ошибок, отсутствие целостной системы упражнений по предупреждению в русской речи ошибок в условиях турецко-русского билингвизма сохраняется до сих пор.

**Объектом исследования** является речь детей-билингвов в русско-турецких семьях.

**Предмет исследования** – освоение русской речи двуязычными детьми.

**Цель работы** заключается в выявлении специфических трудностей, возникающих у детей-билингвов в русско-турецких семьях. Для этого надо было решить **задачи**:

1. Изучить работы отечественных и зарубежных лингвистов об особенностях формирования языковой личности у представителей унаследованного «эритажного» языка.

2. Изучить психолингвистические проблемы двуязычия и овладения вторым языком, современные исследования языковой интерференции с тюркскими языками.

3. Изучить современную литературу, посвященную теме развития русской речи у детей-билингвов.

4. Разработать программу обследования речи детей с русско-турецким билингвизмом.

5. Проанализировать фонетические, лексические и грамматические особенности развития русской речи представителей эритажного языка на опытно-экспериментальной основе

6. Подтвердить, либо опровергнуть выводы, полученные зарубежными исследователями;

7. Выявить наиболее характерные ошибки, определить самое трудное в русском языке для его использования в русско-турецких семьях.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы**: анкетирование; наблюдение, качественный и количественный анализ полученных результатов.

**Базой исследования** явилось анкетирование родителей детей, посещающих русский детский сад, центр билингвов и школу развития русского языка при русском обществе, которое проводилось весной 2020 г. в Измире (Турция). В анкетировании участвовало 109 человек. Исследовалась и устная речь детей: дошкольников и школьников (около 500 фраз) и их письменная речь на занятиях.

**Структура исследования**: Введение, две главы, Заключение, список литературы (34) и Приложения.

В первой главе рассматриваются теоретические основы исследования формирования русской речи у детей-билингвов в русско-турецких семьях,

анализируется социально-обусловленная вариативность языков в семье, рассматривается понятие билингвизма, внутриязыковая и межъязыковая интерференция, определяется социальная ситуация формирования языковой личности русско-турецких представителей «heritagelanguage»; языковая компетенция как один из важнейших компонентов иноязычной коммуникативной компетентности.

Во второй главе определяется роль диалога культур при формировании русской речи у детей-билингвов в русско-турецких семьях, определяются особенности межкультурной адаптации детей-билингвов в русско-турецких семьях к обучению в турецко-язычной среде.

В заключении приводятся выводы по результатам исследования.

**Апробация работы:** основные положения работы докладывались на I Всемирном онлайн-марафоне образовательных практик 3.11.2019 Австралия, Мельбурн (онлайн-секция «Всемирное Родительское собрание» по воспитательной работе с детьми поколения Z их родителей и учительско-родительскому взаимодействию) и на Международной интернет-конференции «Русский язык в современном мире: особенности межконтинентального языкового пространства» 28.11.2019 Австрия.

По материалам работы была опубликована статья в Сборнике статей по итогам VI Всероссийской научно-практической конференции по педагогике в рамках III педагогической экспедиции в Москву, которая состоялась 26–28 мая 2018 года, посвящённой теме «Социокультурная адаптация и инклюзивное образование детей в современном обществе» (eLIBRARY ID: 37749372. ISBN: 978-5-6040180-8-8).

#### **Содержание работы.**

В последние десятилетия внимание к языковым вариациям значительно возросло благодаря устойчивому развитию контактной вариантологии, которая во многом определяет актуальность и данного исследования. Актуальность продиктована также устойчивым развитием ограниченного искусственного двуязычия под влиянием глобализации.

Анализ теоретического материала как лингвистического, так и внелингвистического характера, проведенный в рамках данного научного исследования, позволяет выявить факторы лингвокультурного вмешательства у взрослых с искусственным несбалансированным контактным билингвизмом (грамматический, лексический, культурологический).

Концепция двуязычия не является общепринятой и однородной. Долгое время преобладала концепция билингвизма как уровня владения двумя языками, который можно было бы считать близким к уровню владения родным языком. Позднее начал учитываться ряд критериев, на основании которых было принято решение о том, можно ли считать человека двуязычным. Среди «измерений» билингвизма такие характеристики, как уровень компетенции в обоих языках, когнитивная организация, возраст освоения одного и второго языка, использование второго языка в повседневной жизни, социальный статус обоих языков, этническая группа индивида и другие критерии.

К устойчивым признакам в определении билингвизма можно отнести:

- понимание индивидуумом второго языка;
- возможность высказывать свои мысли на втором языке;
- способность общаться на двух языках;
- добиваться взаимопонимания;
- постоянное использование двух языков в повседневном общении.

К неустойчивым признакам в определении билингвизма следует отнести:

- одинаковое свободное владение двумя языками;
- принадлежность билингва к двум этносам;
- взаимодействие не только двух, но и трех языков в одном и том же языковом коллективе, языковом социуме.

Термин, используемый в лингвистике для обозначения языка, наиболее часто используемого в семье, но отличного от языка окружающей среды, который распространен на данной территории, известен как «heritagelanguage» (с англ. – «язык семейного наследия»). Иногда термин «heritagelanguage» обозначается как «херитажный язык», «язык наследия», «язык семейного наследия». Носители таких языков часто говорят на двух языках, а унаследованный язык является их родным языком. Участники экспериментальной части моей работы являются просто представителями «heritagelanguage», в данном случае русского языка. Для большинства людей, которые участвовали в моем эксперименте, унаследованный язык – русский – доминирует в семье и регулярно используется в повседневной жизни. Однако существуют ситуации, когда, напротив, «heritagelanguage» не является доминирующим в семье, когда общение на наследственном языке происходит с дальними родственниками или только в определенном контексте.

Нами была исследована русская речь детей-билингвов, живущих в Турции в семьях, где отец – турок, а мама – русскоязычная (русская, украинка, казашка, киргизка), знающая русский язык и говорящая по-русски. Папы участвуют в развитии и воспитании своих детей, но говорят с ними по-турецки. Русского языка папы не знают, не говорят по-русски и почти не понимают русскую речь. Дети слышат русскую речь дома от мамы, в билингвальном центре от преподавателя и от других детей-билингвов. Хотя нужно заметить, что не всегда эти дети хотят общаться между собой на русском языке. Иногда они разговаривают и играют на турецком языке. Русской школы и государственного русского детского сада в Измире нет, дети ходят в турецкие. Дети общаются и со своими дедушками, бабушками и другими родственниками с двух сторон на русском и турецком языках соответственно. Турецкую речь все исследованные нами дети слышат также от соседей, турецких детей, в школе и на улице, в парках и развлекательных комплексах, по телевизору, т.е. они все время находятся в окружении турецкого языка. Можно предположить, что именно по этой причине такой ребенок при возможности выбора общаться на русском или турецком, скажем, с такими же детьми-билингвами как и он, предпочитает турецкий язык, так как это может казаться ему более привычным.

Ребенок слышит, понимает речь и начинает сам спонтанно общаться. Происходит естественное освоение языка, непосредственное общение на двух языках. Действует фактор сознательности/ бессознательности по отношению к формирующемуся детскому билингвизму. О сознательности мы можем говорить в том случае, если учитывается установка родителей на освоение языков ребенком, если овладение языками происходит по принципу «один родитель – один язык». Фактор бессознательности рассматривается в ситуациях, когда родители не обращают внимания на то, как их ребенок развивается в двуязычной среде. Если взрослые смешивают языки, постоянно переключаются с одного языка на другой и сами не замечают этого, то и у ребенка формируется смешанная речь.

Все дети-билингвы, независимо от времени усвоения ими второго языка, проходят стадию рецептивного билингвизма, но продуктивными билингвами могут быть не все.

Несмотря на то, что при детском билингвизме происходит ранняя дифференциация двух языков и их параллельное освоение, нельзя полностью исключать взаимосвязь этих языков между собой и возможную интерференцию. Возникает вопрос, в каких случаях в детской речи детей-билингвов наблюдаются процессы и ошибки, связанные с естественным освоением первого и второго языков как двух родных языков, а в каких случаях происходит в одном из них интерференция с другим языком.

Учитывая эти факторы и следуя за С.Н. Цейтлин определим детский билингвизм как «процесс и результат овладения ребенком двумя языками в такой степени, которая обеспечивает успешность коммуникации в соответствии с его возрастными особенностями».

При изучении русского языка необходимо обеспечить понимание культуры данного языка. При отсутствии знаний по национальным особенностям культуры возникают препятствия, связанные со сложностями адаптации к русской культуре, с отсутствием понимания особенностей жизни представителей данной культуры, с нивелированием информации об обычаях и ментальных особенностях той или иной культуры. Преодоление данных явлений связано, прежде всего, с необходимостью обеспечения диалога культур.

Как показали предшествующие исследования, грамматические процессы в языке русско-турецких представителей «heritagelanguage», а также других контактных вариантов обусловлены, с одной стороны, недостаточным контактом с различными вариантами языка родной страны матери (результат – явления, вызванные лингвистической изоляцией), с другой – контакт с доминирующим языком среды (результат – явления, вызванные языковым контактом).

В анкетировании родителей участвовало 109 человек, 55 – родители мальчиков, 53 – родители девочек, один не ответил. Лишь 7% ответивших – мужчины. Средний возраст – 30 лет. У 6% среднее образование, у 32% – среднее специальное, у 4% – незаконченное высшее, у 52% – высшее, 6% не ответили, т.е. преобладают люди с высшим образованием (профессии в работе перечислены). Возраст детей – от 2 до 8 лет. В среднем дети посещают

развивающие языковые центры больше двух лет. Для большинства (62%) это первый ребенок, и в основном родители сидели с ребенком дома после его рождения более двух лет, а потом им помогали ухаживать за ним другие члены семьи, няни или они смотрели за ним по очереди. Также большинство из мам являются домохозяйками. В среднем дети начали говорить в полтора года, а в турецкий детский сад и обучающий русский центр пошли в возрасте после четырех-пяти лет (текст анкеты, пример ответа на анкету даны в приложениях).

Среди ответов на вопрос о том, каково должно быть соотношение между турецким и русским языками в разных возрастах, около трети родителей считают, что турецкий должен преобладать, но должен использоваться и русский. Таких, которые считают, что оба языка должны использоваться в одинаковых пропорциях, около 9%, когда ребенок маленький, и в два раза больше, когда ребенок становится старше

В то же время для более чем половины родителей не имеет значения соотношение между турецким и русским языками в школе, а около 55% полностью полагаются на мнение педагогического персонала развивающих центров в том, что касается соотношения между турецким и русским языками. Если же обратить внимание на то, каково в настоящий момент реальное соотношение между турецким и русским языками ребёнка, то 16,5% считают, что преобладает турецкий, но немного используется и русский; 42,2% полагают, что преобладает турецкий, но используется и русский; 23,9% убеждены, что в равной степени используются турецкий и русский; 14,7% уверены, что преобладает русский, но используется и турецкий; лишь 1,8% думают, что преобладает русский, хотя немного используется и турецкий.

Отношение родителей к факту, что дети знают больше одного язык можно суммировать таким образом, что они хотят видеть представленными оба языка и обе культуры, не видя в этом вреда для ребенка. Двуязычие скорее поощряется, и есть такие родители, которые хотели бы, чтобы русского языка было больше, хотя их не большинство.

Что касается вопросов использованию языков в семье, то, по результатам проведённого анкетирования выявлено, что в семьях преобладает турецкий, хотя русский присутствует и используется достаточно активно, причем не только в семейном общении, но и за пределами дома, что очень важно для сохранения языка. Свыше 90% оценили свое владение турецким языком как очень хорошее и хорошее, но турецкий язык у детей оценили несколько ниже, чем свой, но в целом тоже более 90% хороших оценок. Свыше одной трети хорошо и очень хорошо владеют русским, хотя оценку по устному хуже, чем по письменному, а владение русским языком у детей оценили как пассивное, но все-таки все склонны думать, что в какой-то степени все дети владеют русским.

Многие написали, что не говорят с детьми по-русски ни в каких ситуациях, или переходят на турецкий в транспорте, или в поездке, у бабушки. При изучении новых слов переходят с русского на турецкий, когда ребенок не понимает того, что родитель говорит на русском. «Переходим с турецкого

на русский, когда у родственников, с русского на турецкий – когда приходим домой». «Уже в домашней обстановке, после детского сада/ школы, а когда приходим в детский сад/ школу, переходим на турецкий». «Переходим с турецкого на русский, когда выражаем просьбу или что-то рассказываем, а с русского на турецкий – когда объясняем». «Когда собеседник – русский, говорим на русском, а если не знает русского, переходим на турецкий». Есть и такое мнение: «Перехожу на турецкий, когда ругаю».

Отвечая на вопрос о том, как родители обычно поступают в ситуации, когда ребенок отказывается разговаривать с Вами на русском языке, 29,4% не реагируют и продолжают обращаться к нему на русском языке; 17,4% переходят на турецкий, 23,9% пытаются выяснить причины отказа (например, что именно ребенок не понимает), 32,1% пытаются убедить в необходимости говорить по-русски; 36,7% делают замечание, пытаются повлиять на ребенка. Можно сказать, что родители стараются использовать разные стратегии, стимулируя ребенка говорить на русском.

Многие родители считают, что после начала посещения развивающих центров для билингов, употребление русского языка в целом не изменилось, а турецкого увеличилось.

В рамках исследования была выдвинута гипотеза: на речь детей-билингов оказывают влияние такие факторы, как возраст, образование и национальность матери, знание, понимание или непонимание русского языка отцом и какой язык общения в семье основной, посещение ребенком детских садов с турецким или русским языком, обучение в центрах русского языка.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Собрать материал речи как можно большего количества детей-билингов с учетом их возраста, образования и национальности матерей, знания, понимания или непонимания русского языка отцом и указания на язык общения в семье, посещения ребенком детских садов с турецким или русским языком, обучающихся в центрах русского языка.

2. Проанализировать зафиксированную речь детей с выявлением в ней ошибок. Установить их частотность и зависимость от разных факторов, влияющих на освоение русского языка.

В нашем исследовании была создана экспериментальная ситуация, в которой участвовали дошкольники и школьники. Список наблюдавшихся детей и их краткая характеристика, примеры речи детей, тексты видеоматериалов представлены в Приложениях.

Несмотря на то, что русский язык входит в число активно используемых ребенком-билингвом, он в своей русской речи, делает ошибки. Я уже отмечала эти речевые ошибки в первой главе. Остановимся сейчас на каждой из перечисленных ошибок подробнее.

Эмир Ягыз, 8 лет. Мама – русская, преподаватель турецкого языка. Папа – турок, адвокат. Эмир чаще слышит турецкую речь. Мама в разговоре может перейти на турецкий язык. У Эмира есть младший брат, Юнус, между собой братья предпочитают общаться по-турецки, но если в разговоре участ-

вует мама или другой русскоязычный ребенок, то говорят все по-русски, но Эмир в речи допускает следующие ошибки:

– неправильное произношение ударения в словах (М.: *Красиво получилось?* – Э.: *Да. НучУть-чуть*);

– заменяет в речи русские слова турецкими (*Сегодня рыбка ой, море боя... мм... рисовали* – запнулся, хотел вставить турецкий глагол, но исправил себя);

– неправильно использует падежные окончания (*Сегодня рыбка <...> рисовали*);

– объединяет русскую основу с турецкой грамматикой и наоборот (*мама, прочитабилирмисин это?* (мама, можешь это прочитать?) *с кем ты конушуйоришь?* (с кем ты говоришь?));

– неправильное употребление словесной единицы и ее места в предложении (*Только делал море я сегодня и все*).

Юнус Эмре, 6 лет – младший брат Эмира. Юнус в речи допускает следующие ошибки:

– заменяет в речи русские слова турецкими (*На проба я так сделал, на проба я одним проба не послушался, а другой послушался* (проба – это прова – репетиция, танцы);

– неправильно использует падежные окончания (М.: *На уроках что делал?* – Ю.: *Уроков?*);

– объединяет русскую основу с турецкой грамматикой (*я уйорю* – я сплю, *гыдыкыйоришь* меня – ты меня щекочешь).

Со слов мамы иногда путает мужской и женский род, но в исследованном нами материале это не было замечено.

Али Догу, 4,5 года. Мама – казашка, с ребенком говорит по-русски (сама делает ошибки в русской речи). Папа – курд, с ребенком говорит по-турецки. Али Догу знает и понимает два языка: русский и турецкий (казахский и курдский не знает и не слышит). С ребенком занимается мама и бабушка со стороны мамы, поэтому дома он слышит больше русскую речь (бабушка – казашка, но не говорит по-казахски). В детском саду и от папы Али Догу слышит турецкую речь. Папа не знает русского языка. В речи Али Догу мы выявили следующие ошибки:

– неправильное произношение ударения в словах (М.: *С кем ты смотрел по телевизору дракон?* – А.: *Мммм. Бабой* (babA – папа). М.: *С папой?* – А.: *Да; Я наУчился*);

– заменяет в речи русские слова турецкими (*Давай... здел... kes*. – турецкий глагол *kesmek* – резать (форма повелительного наклонения – *kes*), *ты кес* – ты разрежь. *Озаман я зделаю* – тогда я сделаю);

– пользуется правилами турецкой грамматики (*боюсь от собаки, дракон'и* – флексия «ы»). Обозначение прямого объекта с турецким аффиксом объектного падежа).

Ошибки в речи Али Догу не ограничивают его коммуникативную деятельность. Из разговора с мамой: А.: *Я наУчился*. – М.: *Ты научился? Аааа...*

*Ты хочешь, чтобы я тебя научила, да, как резать? Ну вот. Смотри, вот так вот делаем. Это что? Кто нарисовал? Я забыла. – А.: Эээ... Мальчик. – М.: Мальчик нарисовал? Кто рисовал это? – А.: Ааа... Я.* Как видно, коммуникация была соблюдена, несмотря на ошибку с ударением и малое количество данной информации, мама поняла, что хотел сказать ее ребенок. Сначала Али Догу говорит о себе в третьем лице, но потом мама дополнительным вопросом выводит его на правильное местоимение.

Другой пример показывает назревание конфликта при попытке мамы вторгнуться в его личное пространство: М.: *Как сегодня день прошёл, Али До? Хорошо?* – А.: *ДА* (с раздражением). – М.: *Да? Ты сегодня... ты сегодня в школе чё делал? Рисовал?* – А.: *Ya, of YA!* (с досадой, повышенным тоном). – М.: *Почему ты офкаешь? Перестань офкать.* – А.: *Не хочу с тобой разговаривать.* – М.: *Почему?* – А.: *Я хочу доделать...* Произошла речевая неудача – коммуникация не состоялась. Как видно из диалога, было выбрано неподходящее время. Ребенок был занят творческой работой и не захотел включаться в диалог.

Разговаривая, Али Догу может легко перейти на турецкий, особенно когда устал или не хочет отвечать: М.: *Тебя как зовут?* – А.: *Али До!* (четко выговаривает). – М.: *А фамилия у тебя какая?* – А.: (шепчет) *yeter* (это значит – довольно, хватит, достаточно). – М.: *Не знаешь, что ли? Надо знать свою фамилию. Йылдырым. Ну-ка повтори.* – А.: *YETER!* – М.: *Ну хорошо, ты повтори фамилию.* – А.: *конусьма* (konuşma [конушма] – не говори). – М.: *Али Дошка, повтори.* – А.: *Уффф... Of!*

Переход в другой язык может быть связан с психическим настроением в данный момент, а может находиться под влиянием турецкого языка на русский – предметом нашего исследования.

Кроме того, есть пробелы в его русской лексике – может не знать, как называется какой-то предмет, явление, цвет и т.п.: М.: *А какой это цвет карандаша?* – А.: *Эээ... Не помню.* – М.: *Забыл что ли?* (звучит подсказка старшего брата «оранжевый», затем «сам говори»). – М.: *Какой это цвет?* – А.: (шепчет) *оранжевый.* – М.: *Погромче скажи.* – А.: *Оранжевый.*

Ильхан, 4 года. Мама – русская, преподаватель РКИ. Папа – турок, русский язык не знает, немного понимает, но недостаточно. Папа с сыном занимается, проводит много времени, говорит только по-турецки. С семьей живут русские бабушка и дедушка, поэтому русскую речь Ильхан слышит больше и чаще. С ребенком занимаются развивающими играми на русском языке. Оба языка знает хорошо, активно общается на них. Есть логопедические проблемы, присущие детям этого возраста: *Мива! Я очень тебя люблю. Когда я пиеду, будем вместе игаать. И есёстопо я тебе хотю... мона сказать? Я сицас...* (в) *Измийе.*

Кроме того, в русской речи Ильхана заметно:

– неправильное произношение ударения в словах: *Данилка в Осию уехал* (в Россию);

– затруднение связно составить предложение: *И когда я в Осию поеду всновафк... Измийпиеду, а из Измийа в Кусадасы.*

Артур, 10 лет. Мама – русская, по образованию – учитель начальных классов, работает преподавателем русского языка для детей-билингвов в Русском Сообществе, с сыном разговаривает на русском языке. Папа – турок, принимает активное участие в жизни сына, русского языка не знает, с ребенком общается по-турецки. Мама занимается с сыном русским языком. Артур знает оба языка на хорошем уровне, но иногда, в речи, со слов мамы, может пользоваться словами (русскими или турецкими), более легкими по произношению или придумывать свои, новые: *рисувал, целувай*. С другими детьми-билингвами, в зависимости от ситуации, может говорить по-русски и по-турецки. В исследованном нами материале выявилась речевая ошибка – в монологической речи затрудняется выразить свои мысли в предложении: М.: *Артур, расскажи, пожалуйста, как сегодня прошёл твой рабочий день?* – А.: *Началось так, как моя мама разбудила меня. Я пошёл в бассейн. Нас там научили плавать как лягушка. Потом я оттуда, это... пошёл... домой. А из дома вышел прямо быстро в школу. Первый, второй урок у нас было турецкий язык. А на третьем уроке мы... рисование у нас было, рисование. И там... все... учитель сказал всем, что... чтобы все показали после девятого октября рисунок. И тогда все показали и учитель мне поставил оценку пять. Пять с плюсом. А потом, у нас была... религия. Религию... я немного поспал, а другие, оставшиеся два урока, там у нас было физкультура. Это... я играл в футбол. Ноль ноль закончилось.*

Как видим, у Артура неплохой лексический запас, он соблюдает в речи литературные нормы, правильно употребляет категорию рода, соблюдает все падежи. Но в целом, его речь не дотягивает до уровня речи сверстников, живущих в России и говорящих только на русском языке. Но посмотрим теперь, как ответила на тот же вопрос девочка из другой русско-турецкой семьи.

Инанна, 8 лет, одна из близнецов. Мама – украинка, с детьми говорит больше на русском, иногда на украинском и турецком языках. Папа – турок, русского языка не знает, с близнецами говорит по-турецки, занимается с ними английским языком. Инанна и ее брат-близнец Ульген общаются между собой по-турецки, но если есть дети, которые говорят по-русски – переходят на русский. Уровень знания русского языка у Инанны и ее брата – хорошие, но турецкий – лучше. Украинский язык – в числе пассивных: понимают, но не говорят.

М.: *Инанна, что ты сегодня делала в школе, расскажи.* – И.: *Я сегодня пош... Мы с тобой пошли в школу и мы делали эти... ммм... математику, а потом ммм... кни... (Türkçe defter ([тюркчедефтер] – тетрадь по-турецки) мы сделали, а потом... А потом teleffüs ([тенеффюс] – школьная перемена между уроками) было и с друзьями я играла.*

Видно, что Инанна испытывает затруднение в подборе словарных единиц, а потом, не найдя нужного слова в русском языке, заменяет его турецким.

Любопытным примером для нашего исследования может служить коммуникация в семье, в которой ребенок столкнулся с ситуацией, где вынужден был освоить четыре языка: Айша, 6 лет. Мама – киргизка, говорит с детьми

на чистом (без ошибок и акцента) русском языке. Папа – турок, говорит по-турецки, русского языка не знает. Девочка родилась в Киргизии и первый язык был киргизский, начала говорить по-киргизски в возрасте двух лет. Потом, разговаривая с отцом и турецкими родственниками, перешла на турецкий. После освоила русский. Ходит в детский сад с английским уклоном. Три языка (русский, турецкий и английский) в активном использовании, киргизский перешёл в разряд пассивных. Но всем языкам, Айша предпочитает русский. Так, разговаривая с мамой, она даёт неожиданный ответ: М.: *Айша, доча, скажи, ты кто по нации? Турчанка? Или кыргызка?* – А.: *Я русская.* – М.: *Ты русская?* – А.: *Угу.* – М.: *А как так получилось? У тебя папа турок, мама русская.* – А.: *Потому что я по-русскому разговариваю.*

Любопытно, что Айша ощущает себя, не киргизкой, и не турчанкой, а именно русской. Она даёт очень логичный, по ее мнению, ответ – «*потому что я по-русскому разговариваю*». И речь Айши правильная, с соблюдением языковых норм русского языка. В материалах есть записи, как мама занимается с дочкой речью, учит произносить в скороговорках отдельные звуки, с которыми у Айши есть проблемы в произношении, в частности, на звук «р»: Карл у Клары украл кораллы.

Наиболее характерной ошибкой младших школьников с билингвизмом является смешение твёрдых и мягких согласных. Мягкие и твердые согласные в русском языке являются самостоятельными фонемами (нос – нёс, лук – люк, вол – вёл), в то время как в тюркских языках мягкость-твёрдость согласных не имеет фонологического значения.

Типичной ошибкой младших школьников с билингвизмом является и смешение букв **ш** и **щ** в основе слова, например: *шенок* вместо: *щенок*, *широкий* вместо: *широкий*, *помошь* вместо: *помощь*, *обрашать* вместо: *обращать*, *шека* вместо: *щека*, *шиплет* вместо: *щиплет* и т.д. Младшие школьники с билингвизмом не чувствуют акустико-артикуляционных различий между русскими **ш** и **щ**, так как в турецком языке учащихся представлен только звук [ʃ].

Типичные ошибки под влиянием турецкого языка младшими школьниками с билингвизмом допускаются и в обозначении сочетаний согласных. В тюркских языках консонантные сочетания встречаются редко, в основном в заимствованных словах. Так, характерными для младших школьников с билингвизмом следующие ошибки:

а) эпентеза (*куругом* вместо: *кругом*, *гуруша* вместо: *груша*, *сиведения* вместо: *сведения*, *силишно* вместо: *слышно*, *встеретить* вместо: *встретить*, *друшлаг* вместо: *дуршлаг*);

б) апокопа (*асфаль* вместо: *асфальт*, *ес* вместо: *ест*, *артис* вместо: *артист*).

Наиболее распространенной разновидностью фонетической модификации консонантных сочетаний в письменной речи является эпентеза. Другие нарушения (протеза: *истол* вместо: *стол*, *истакан* вместо: *стакан*, *искелет* вместо: *скелет*, *иврозь* вместо: *врозь*; метатеза: *пирказ* вместо: *приказ*, *пирвивка* вместо: *прививка*, *дургой* вместо: *другой*; эпитеза: *метра* вместо: *метр*,

*роста* вместо: рост) характерны для устной речи и почти не отражаются на письме, что подтверждается и нашим материалом.

Таким образом, основной причиной ошибок младших школьников с билингвизмом является межъязыковая звуковая интерференция: учащиеся с трудом усваивают дифференциальные признаки гласных и согласных, которые образуют основу фонологической системы русского языка.

На основании анализа устной речи детей представим качественную и количественную характеристику допущенных специфических ошибок.

У детей младшего школьного возраста с билингвизмом наблюдаются ошибки следующего порядка в письменной речи:

- *голадна* (голодно), *ани* (они);
- *стасут* (спасут), *выпл* (выпал), *птица* (птицам), *засита* (защита), *сладут* (кладут); *наступил* – к буквам «т», «и» был добавлен дополнительный элемент, декабрь – буква «б» заменена на букву «д», пушистый – в сочетании «ши» – отсутствует один элемент, *птицы* (птицы), *защипа* (защита).

Проанализировав ошибки, мы определили трудности детей при выполнении речевых заданий, и выяснили, что ими было совершено больше грамматических (билингвальных) ошибок, чем речевых (билингвальных). Общее количество грамматических (билингвальных) ошибок – 54, что составляет 67% от грамматических (билингвальных) и речевых (билингвальных) ошибок вместе взятых, а речевых (билингвальных) – 27, что составляет 33%.

Предпринятое нами исследование проблемы трудностей усвоения русского языка детьми с русско-турецким двуязычием позволит определить особенности речи детей-билингвов, характерные трудности, ошибки, которые возникают в процессе речевого развития в результате взаимодействия русского и турецкого языков. Эти знания помогут определить наиболее значимые направления профилактики трудностей освоения русского языка, среди которых особое место занимает учет особенностей языков и культур, их взаимодействие. «Каждый язык отражает культуру того народа, который на нём говорит», – писал Л. В. Щерба.

Из всего вышесказанного становится очевидным, что у детей-билингвов есть не только те же закономерности речевого развития, что и у детей-монолингвов, но есть и другие, которых у монолингвов нет. Предметом нашего исследования являлись специфические, связанные с влиянием одной языковой системы на другую.

Проанализировав записи диалогов речи 50 детей-билингвов и их речевые и языковые трудности, можно уже на этом этапе выделить наиболее распространенные особенности языкового развития при усвоении русского языка у двуязычных детей:

1. Допускают ошибки в ударения в простых словах (*наУчился, в Осию, чУть-чуть*).
2. Имеют искаженное или неустойчивое звукопроизношение на русском языке, так как влияние второй языковой системы не дает закрепиться правильному звуковому образу (*ёдик* – мы ехали, *отобус, вснова*).
3. Переносят языковую модель родного языка на русский:

– вставляют лишние звуки в словах (*гыде, парык, фысё*);  
– неправильно употребляют твердые и мягкие звуки (*купиль, малчик, сдес*);

– пользуются правилами турецкой грамматики (*боюсь от собаки, дракон'и* – аффикс «ы» обозначение прямого объекта с турецким аффиксом объектного падежа), объединяют русскую основу с турецкой грамматикой (*я уйорю* – я сплю, *гыдыкыйоришь меня* – ты меня щекочешь, *сидемийом* – я не сижу, *поймамыйом* – я не понимаю, *вкуснамыйо* – не вкусный, *красивмыйо* – не красивый);

– заменяют в речи русские слова турецкими (*с бабой* – с папой, *портокаловый сок* – апельсиновый сок, *проба* – репетиция, *ты кес* – ты разрежь, *озаман я зделаю* – тогда я сделаю).

4. Неправильно используют падежные и родовые окончания (*на уроков, рыбка рисовали, у нас было турецкий язык*).

5. Испытывают трудности в употреблении грамматического рода (*моя яблока, мой кукла, эти глазик*).

6. Затрудняются в употреблении притяжательных прилагательных (*зайчикий хвост, мамис платок*) и относительных прилагательных (*свеклычный* – свекольный, *тыквавая* – тыквенная).

7. При пересказе текста или самостоятельном рассказе чаще всего используют ограниченный набор слов.

8. В большинстве случаев не могут составить самостоятельно рассказ по сюжетной картинке или серии сюжетных картин.

9. Испытывают трудности в понимании и употреблении иносказаний, пословиц, поговорок, подтекста (скрытого смысла).

10. Не усваивают интонацию русского языка.

Таким образом, процессы становления языка у детей в одноязычной среде и в условиях многоязычия качественно различны. Вторым языком для ребенка – это еще одна целостная языковая система, а не дополнительные языковые единицы.

## Заключение

Нами была исследована русская речь детей-билингвов, живущих в Турции в семьях, где отец – турок, а мама – русскоязычная (русская, украинка, казашка, киргизка), знающая русский язык и говорящая по-русски. Папы участвуют в развитии и воспитании своих детей, но говорят с ними по-турецки. Русского языка папы не знают, не говорят по-русски и почти не понимают русскую речь. Дети слышат русскую речь дома от мамы, в билингвальном центре от преподавателя и от других детей-билингвов. Хотя нужно заметить, что не всегда эти дети хотят общаться между собой на русском языке. Иногда они разговаривают и играют на турецком языке. Русской школы и русского детского сада в Измире нет, дети ходят в турецкие. Дети общаются и со своими дедушками, бабушками и другими родственниками с двух сторон на русском и турецком языках соответственно. Турецкую речь

все исследованные нами дети слышат также от соседей, турецких детей, в школе и на улице, в парках и развлекательных комплексах, по телевизору, т.е. они все время находятся в окружении турецкого узуса. Можно предположить, что именно по этой причине такой ребенок при возможности выбора общаться на русском или турецком, скажем, с такими же детьми-билингвами как он, предпочитает турецкий язык, так как это может казаться ему более привычным.

Если ребенок слышит, понимает речь и начинает сам спонтанно общаться, происходит естественное освоение языка, непосредственное общение на двух языках. Действует фактор сознательности/ бессознательности по отношению к формирующемуся детскому билингвизму. О сознательности мы можем говорить в том случае, если учитывается установка родителей на освоение языков ребенком: овладение им и происходит по принципу «один родитель – один язык». Фактор бессознательности рассматривается в ситуациях, когда родители не обращают внимания на то, как их ребенок развивается в двуязычной среде. Если взрослые смешивают языки, постоянно переключаются с одного языка на другой и сами не замечают этого, то и у ребенка формируется смешанная речь.

В рамках формирования программы исследования была выдвинута гипотеза исследования – на речь детей-билингвов оказывают влияние такие факторы, как возраст, образование и национальность матери, знание, понимание или непонимание русского языка отцом и язык общения в семье, посещение ребенком детсадов с турецким или русским языком, обучение в центрах русского языка. Гипотеза подтвердилась.

Таким образом, применение дискурсивного анализа позволяет выявить соотношение у детей-билингвов уровня разговорной речи на русском языке с характерными различиями их общения в семьях и центра развития. Это дает нам повод для дальнейшего исследования этого вопроса.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что ребенок, который изучает более одного языка одновременно, идет по сложному пути как речи, так и умственного развития. Проблема двуязычия затрагивает все аспекты формирования характера ребенка. Быть двуязычным означает не только знать второй язык, но также быть носителем разных культур, быть способным понимать разные способы мышления и чувствовать свои отличия от людей, которые используют один язык.