На правах рукописи



БУЧИЛОВА Ирина Анатольевна

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ РЕБЁНКА-ИНОФОНА (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ШКОЛ ГОРОДА ЧЕРЕПОВЦА)

Специальность 10.02.01 – русский язык

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата филологических наук

Череповец

2020

Работа выполнена на кафедре отечественной филологии и прикладных коммуникаций федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Череповецкий государственный университет».

Научный руководитель: **Грудева Елена Валерьевна**, доктор филологических наук, профессор, кафедра отечественной филологии и прикладных коммуникаций федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Череповецкий государственный университет», заведующий кафедрой.

Официальные оппоненты: **Чурилина Любовь Николаевна**, доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», заведующий кафедрой.

Штыкова Надежда Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный ордена Жукова университет радиоэлектроники» Министерства обороны Российской Федерации, доцент − руководитель отдельной дисциплины (русский язык).

Ведущая организация: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет».

Защита состоится «06» октября 2020 года в 14 часов на заседании диссертационного совета Д 999.014.03 на базе ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет», ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина», ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет» по адресу: г. Вологда, пр. Победы, 37, ауд. 71.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке (г. Вологда, ул. Галкинская, д. 1) и на сайте Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Вологодский государственный университет» (https://vogu35.ru/nauka/sovety/dissertatsionnyj-sovet-d-999-014-03/zashchita-dissertatsij-d-999-014-03).

Автореферат разослан « »_____2020 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук,
доцент Л.Ю. Зорина

Настоящая работа посвящена изучению языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста.

Актуальность исследования определяется как собственно лингвистическими, так и экстралингвистическими факторами: формирование билингвальной языковой личности является актуальной проблемой для детей из семей иноэтнических мигрантов, обучающихся в общеобразовательных школах Российской Федерации. У большинства таких школьников в сознании сосуществуют системы двух языков, в результате чего закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что приводит к интерферентным ошибкам. Лингвистический фактор является одной из важнейших причин возникновения ошибок в речи тех, кто изучает русский язык как неродной.

В процессе изучения русского языка у ребенка из семьи иноэтнических мигрантов формируется так называемая вторичная языковая личность. Данный термин впервые был введён и обоснован Ю.Н. Карауловым.

Научно-методологическая база по изучению языковой личности представлена в трудах Ю.Н. Караулова, Г.И. Богина, В.В. Воробьева, В.И. Карасика, Л.Н. Чурилиной, Л.М. Салимовой и др. В центре внимания исследователей, описывающих вторичную языковую личность и изучающих проблемы ее формирования и развития, находится, как правило, языковая личность иностранных студентов, изучающих русский язык (С.М. Андреева), а также русских студентов и школьников, изучающих иностранные языки (Е.А. Викентьева, Н.В. Дороднева, Е.А. Ермакова, А.Ю. Кочергин, Г.С. Квасных). Изучены особенности формирования вторичной языковой личности преподавателя иностранных языков (Л.В. Пельц), переводчиков (Л.В. Пельц, Н.Г. Валеева и др.), трудовых мигрантов (А.П. Утешева и др.).

Языковая личность ребенка становилась предметом исследования в работах таких авторов, как Г.И. Богин, А.С. Демышева, М.Я. Добря, Н.В. Дороднева,

Е.А. Ермакова, Ю.С. Киселева, А.Ю. Кочергин, Д.В. Ларченко, С.В. Мамаева, О.С. Сальникова, Е.В. Тарасенко, Н.Е. Юзова и др..

Вторичная языковая личность детей из семей иноэтнических мигрантов (детей-инофонов) рассматривается, как правило, опосредованно, в контексте их языковой и социокультурной адаптации, а также в лингводидактическом аспекте – при обучении русскому языку. Структурные компоненты языковой личности ребенка-инофона, а именно: лексикон, тезаурус и прагматикон – изучены не в полной мере. Недостаточно изученными на сегодняшний день остаются и особенности письменных текстов на русском языке детей-инофонов, несмотря на наличие ряда исследований в данной области.

Значительный вклад в разработку данной проблемы внесен научной школой доктора филологических наук, профессора Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена С.Н. Цейтлин (исследования Т.М. Иванцовой, Т.А. Кругляковой, Т.В. Кузьминой, Т.М. Марголиной, Г.С. Рогожниковой, В.А. Рытниковой и др.). Анализ специфических и типичных ошибок в устной и письменной речи на русском языке детей-инофонов представлен в исследованиях А.А. Корнеева, Н.А. Маркиной, Е.Ю. Протасовой и др.

Отметим, что именно в младшем школьном возрасте наблюдается процесс перехода ребенка к сознательному усвоению системы языка и осмысленному отношению к миру и самому себе как части этого мира. В начальной школе важно формировать у учащихся основные (элементарные) черты вторичной языковой личности, делающие их способными к межкультурной коммуникации на элементарном уровне. С точки зрения исследователей данной проблемы, необходимо обеспечить взаимосвязь языка, культуры и общечеловеческих ценностей.

При соблюдении вышеописанных условий и принципов возможен перевод второго языка в статус «не-чужого», в результате чего ребенок овладеет языком

не только как знаковой системой, но и как средством выражения соответствующей концептосферы.

Особого внимания заслуживает проблема формирования вторичной русской языковой личности ребенка-инофона в ее письменной репрезентации. Особенности письменных текстов инофонов в зависимости от различных факторов (возраст, национальность, речевой инпут и др.) изучены не до конца. До сих пор не были выявлены отличительные черты языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста, в частности специфические маркеры письма и регулярные нарушения письменного узуса. Сказанное свидетельствует о **научной новизне** предпринятого нами исследования языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста.

Объектом исследования являются письменные тексты на русском языке детей-инофонов, обучающихся в начальной школе.

Предмет исследования − языковая личность ребенка-инофона, отражённая в созданных им письменных текстах.

Материалом исследования послужили учебные письменные тексты (диктанты, изложения, сочинения, упражнения на списывание) учащихся начальных классов школ города Череповца Вологодской области. Всего проанализировано 117 текстов, полученных от 39 детей-инофонов и 25 русскоязычных детей младшего школьного возраста. Особому анализу были подвергнуты идентифицированные ошибки (всего − 894) в письменных текстах. Собранные материалы вошли в состав «Электронной базы речевых ошибок детей-инофонов, обучающихся в школах города Череповца Вологодской области» (https://inophone35.ru/). Автор реферируемой работы является одним из разработчиков данного ресурса, работа над которым поддерживалась Российским фондом фундаментальных исследований (проект № 18-412-350003 «Создание электронной базы речевых ошибок детей-инофонов, обучающихся в общеобразовательных школах города Череповца Вологодской области»).

Цель исследования − изучение особенностей языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста.

Поставленная цель определила необходимость решения следующих **задач**:

1) изучить методологические вопросы, связанные с исследованием языковой личности разного типа (в том числе вторичной языковой личности), моделированием её структуры;

2) проанализировать письменные тексты на русском языке, полученные от детей-инофонов, на предмет наличия в них речевых ошибок, особенностей письма;

3) сопоставить ошибки в письменных текстах на русском языке, полученных, с одной стороны, от детей-инофонов и, с другой стороны, от русскоязычных учащихся начальных классов;

4) изучить зависимость количества и типа ошибок в письменных текстах на русском языке детей-инофонов от типа учебного письменного текста;

5) составить портрет языковой личности ребёнка-инофона младшего школьного возраста на основе анализа ошибок речевой деятельности;

6) изучить лексикон, тезаурус и прагматикон языковой личности ребёнка-инофона младшего школьного возраста с помощью специально разработанных экспериментальных процедур.

Теоретической и методологической основой исследования послужили работы в области изучения:

– языковой личности (Ю.Н. Караулов, Г.И. Богин, В.В. Воробьев, В.И. Карасик, Л.Н. Чурилина, Л.М. Салимова и др.);

– вторичной языковой личности (С.М. Андреева, Е.А. Викентьева, А.С. Демышева, Н.В. Дороднева, Е.А. Ермакова, Ю.Н. Караулов, Г.С. Квасных, А.Ю. Кочергина, Л.В. Пельц, И.Ф. Птицына, И.И. Халеева и др.);

– билингвизма (В.А. Аврорин, Г.М. Вишневская, А.А. Залевская, А.А. Леонтьев, Г.Н. Чиршева, Л.В. Щерба и др.);

– специфических ошибок в речевой деятельности на русском языке детей-инофонов (В.В. Гузеев, А.А. Корнеев, Т.А. Круглякова, И.П. Лысакова, Н.А. Маркина, А.А. Остапенко, Е.Ю. Протасова, Р.Б. Сабаткоев, С.Н. Цейтлин и др.);

– языковой и социокультурной адаптации детей-инофонов (С.К. Бондарева, Е.В. Бондаревская, Г.В. Гривусевич, А.Н. Гуляева, О.В. Гукаленко, Е.А. Желязнякова, А.И. Зимина, Н.И. Ковалева, Е.П. Кораблина, Т.С. Кудрявцева, Е.В. Манина, Е.В. Фалунина, Т.А. Чанкаева, Т.С. Яковлева и др.).

В диссертационном исследовании были использованы следующие **методы сбора и анализа языкового материала**:

1) метод теоретико-лингвистического анализа научных концепций для формирования понятийно-терминологического аппарата исследования и систематизации достижений в области изучения языковой личности, специфических ошибок в речевой деятельности детей-инофонов;

2) метод сплошной выборки – при отборе языковых единиц с ошибками из текстовых записей;

3) экспериментальный метод – при выявлении лакун в лексиконе детей-инофонов;

4) методы анкетирования и тестирования – при изучении прагматикона детей-инофонов;

5) корпусный метод – при разработке параметров и создании электронной базы речевых ошибок детей-инофонов;

6) метод языкового портретирования – при составлении портрета языковой личности ребёнка-инофона младшего школьного возраста на основе анализа ошибок речевой деятельности;

7) сопоставительный метод – для сравнения ошибок в письменных текстах, полученных, с одной стороны, от детей-инофонов и, с другой стороны, от русскоязычных учащихся начальных классов;

8) методы количественного анализа, интерпретации и типологизации речевых ошибок – для обработки собранного языкового материала.

Гипотеза исследования:

1. Русская языковая личность ребенка-инофона младшего школьного возраста имеет специфические особенности на вербально-семантическом, лингво-когнитивном, мотивационном уровнях.

2. Письменные тексты на русском языке детей-инофонов младшего школьного возраста по сравнению с текстами русскоязычных детей характеризуются специфичностью ошибок.

Положения, выносимые на защиту.

1. Формирование русской языковой личности ребенка-инофона происходит в условиях естественного билингвизма. Адаптационные возможности ребенка-инофона как языковой личности зависят от таких факторов, как: возраст ребенка, в котором начинается процесс адаптации, а также речевой инпут, включающий непосредственное речевое окружение ребенка, язык школьного обучения, язык средств массовой информации.

2. Русская языковая личность ребенка-инофона младшего школьного возраста имеет ярко выраженные черты вторичной языковой личности, проявляющиеся на всех уровнях:

− недостатки в структуре вербально-семантического уровня (лакуны в словарном запасе, аграмматизмы);

− противоречивость формирования лингво-когнитивного уровня (тезауруса или картины мира);

− «мозаичность» в формировании прагматикона: у детей-инофонов наблюдаются, с одной стороны, достаточно высокая мотивация к изучению русского языка и достаточно развитые навыки общения на бытовом уровне, а с другой стороны, значительные трудности при создании письменных текстов.

3. В языковой личности ребенка-инофона происходит взаимодействие двух языковых систем (родного языка и русского как неродного), которое

приводит к межъязыковым ошибкам. Ошибки в устной и письменной речи детей-инофонов на фонетическом, лексико-семантическом, грамматическом уровнях во многом обусловлены особенностями их родного языка.

4. Письменные тексты на русском языке детей-инофонов младшего школьного возраста по сравнению с текстами русскоязычных детей характеризуются специфичностью ошибок: в них значимо больше дисграфических ошибок и ошибок, связанных с построением текста (лексических и грамматических).

5. Количество и тип ошибок зависят от типа учебного письменного текста (списывание, диктант, изложение, сочинение).

Теоретическая значимость работы заключается в уточнении и расширении научных представлений о вторичной языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста. Привлечение материала разнотипных учебных письменных текстов на русском языке детей-инофонов позволило выявить, с одной стороны, степень типичности и специфичности ошибок, допускаемых детьми-инофонами, а с другой стороны, зависимость количества и типа ошибок от типа письменного текста (списывание, диктант, изложение, сочинение). Результаты проведенного исследования были положены в основу разработки параметров электронной базы речевых ошибок детей-инофонов.

Практическая значимость работы определяется возможностью её использования при разработке вузовских курсов «Введение в языкознание», «Современный русский язык» (разделы «Графика и орфография», «Лексикология», «Морфология»), «Общее языкознание», «Психолингвистика», «Онтолингвистика», а также элективных курсов, связанных с изучением билингвизма и детской речи. Результаты исследования могут быть использованы в практике обучения русскому языку как неродному детей-инофонов в условиях российских полиэтнических школ, в системе дополнительного образования для детей. Материалы исследования могут представлять практическую ценность для

учителей начальной школы, учителей русского языка и литературы, специалистов консультационных центров, работающих с семьями мигрантов.

Апробация теоретических положений исследования состоялась на заседаниях аспирантского семинара, заседаниях кафедры отечественной филологии и прикладных коммуникаций Череповецкого государственного университета, а также в виде докладов на 12 научных и научно-практических конференциях и семинарах: 6 − международных (в Праге, Санкт-Петербурге, Архангельске, Череповце), 6 − всероссийских (в Санкт-Петербурге, Кирове, Череповце).

Основные результаты исследования изложены в 20 научных публикациях, в том числе в 1 коллективной монографии, в 7 статьях, опубликованных в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК РФ, в 1 статье, опубликованной в рецензируемом научном издании из списка Scopus.

Результаты диссертационного исследования послужили основой для создания «Электронной базы речевых ошибок детей-инофонов, обучающихся в школах города Череповца Вологодской области» (https://inophone35.ru/). Электронная база содержит 2046 ненормативных написаний.

Структура работы включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

Во *введении* обосновывается актуальность, указываются цель и задачи, объект и предмет исследования, формулируется гипотеза и основные положения, выносимые на защиту, охарактеризованы методы сбора и анализа языкового материала, обоснована научная новизна и практическая значимость работы, прокомментирована её структура. В *первой главе* содержатся теоретические положения, связанные с изучением вторичной языковой личности; рассматриваются пути освоения ребенком-инофоном русского языка как второго в ситуации естественного билингвизма; представлена структура вторичной языковой личности ребенка-инофона; раскрываются особенности письма детей-инофонов на основе анализа отрицательного языкового материала (ошибок). Во

второй главе описываются экспериментальные процедуры, положенные в основу изучения уровней языковой личности ребенка-инофона; на основе результатов эксперимента моделируются вербально-семантический уровень (лексикон); лингво-когнитивный уровень (тезаурус) и мотивационный уровень (прагматикон); приводятся результаты изучения языковой личности ребенка-инофона на материале письменных текстов. *Заключение* содержит основные выводы по результатам исследования. *Список литературы* включает 184 наименования, в том числе на иностранном языке – 10. В *приложениях* представлены образцы экспериментальных заданий, письменные тексты детей-инофонов, а также собранный языковой материал для электронной базы речевых ошибок.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность исследования, обсуждается степень разработанности обозначенной проблемы, ставится цель, формулируются задачи, определяются методы исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов, формулируются положения, выносимые на защиту, указываются сведения об апробации результатов исследования.

В **Главе 1 «Языковая личность ребенка-инофона младшего школьного возраста: теоретический аспект»** представлено теоретическое обоснование проблемы исследования. Российская Федерация является активным участником миграционных процессов, происходящих в современном мире. Вместе с родителями мигрируют и дети. Дети из семей иноязычных мигрантов владеют русским языком на пороговом, начальном уровне. Как носителей иностранного языка и соответствующей картины мира их относят к категории инофонов.

Первый раздел посвящен особенностям освоения ребенком-инофоном русского языка как второго в ситуации естественного билингвизма. В связи с этим

рассмотрены основные подходы к определению билингвизма (двуязычия); приведены мнения ученых относительно влияния билингвизма на речевое и психическое развитие ребенка; проанализирован дискуссионный вопрос о сроках обучения иностранным языкам.

Обосновано использование термина «дети-инофоны» в рамках изучаемой проблемы. Среди основных категорий детей-мигрантов выделяют тех, кто одновременно владеет родным и русским языками (билингвы), и тех, кто в совершенстве владеет родным и не владеет русским языком (инофоны).

В процессе усвоения русского языка происходит формирование вторичной языковой личности ребенка-инофона, предполагающее становление следующих ее структурных компонентов: лексикона (вербально-семантического уровня), тезауруса (лингво-когнитивного уровня) и прагматикона (мотивационного уровня). Исследователями подчеркивается, что ребенок и взрослый как языковые личности постигают систему языка − как родного, так и второго − с высокой степенью самостоятельности. Так, С.Н. Цейтлин развивает в последние годы положение о применимости для описания освоения языка в естественной среде теории имплицитного научения [Цейтлин 2020].

Отмечается ведущая роль социальных факторов, определяющих направления и пути освоения языка ребенком, а также важнейшая роль речевой среды (инпута), в которую он погружен. Движущей силой этого процесса является стремление к коммуникации с другими людьми.

Во втором разделе обосновано использование введенного в научный оборот Ю.Н. Карауловым понятия «вторичная языковая личность» применительно к детям-инофонам. В процессе усвоения русского языка происходит формирование вторичной языковой личности ребенка-инофона, предполагающее становление следующих ее структурных компонентов: лексикона, тезауруса и прагматикона.

У инофонов, как правило, отмечаются значительные затруднения в усвоении русского языка, в частности его лексического состава. Лакуны в лексическом запасе могут снижать качество выполнения письменных текстов

(диктантов, изложений, сочинений) из-за трудностей их понимания. В языковом сознании каждого грамотного индивида представлен графический лексикон. По мнению Т.В. Кузьминой, дети самостоятельно конструируют свою языковую систему в сфере фонемно-графемного кодирования подобно тому, как они самостоятельно конструируют языковую систему устной речи. В процессе конструирования языковой системы ребенок как языковая личность осваивает все три уровня фонемно-графемного кодирования (алфавитные, графические и орфографические правила).

Значительные затруднения инофон испытывает и при усвоении грамматики русского языка. Именно в области морфологических (грамматических) категорий языки наиболее радикально отличаются друг от друга. В этом отношении в языковом сознании ребенка-инофона должны происходить наиболее серьезные изменения.

Показаны разные условия формирования лингво-когнитивного уровня языковой личности (тезауруса) у русскоговорящего ребенка и ребенка-инофона. Русскоязычные дети находятся в более выгодном положении: темпы освоения языка совпадают с темпами освоения отношений в окружающем мире, их когнитивное и языковое развитие находятся в гармонии. В другом положении находится инофон: он часто оказывается в совершенно беспомощном положении, поскольку его коммуникативные потребности превосходят уровень его языковых возможностей.

Становление мотивационного уровня (прагматикона) языковой личности ребенка-инофона осложняется трудностями в овладении фонетикой русского языка, а также влиянием звукопроизносительной стороны родного языка при освоении русского. Слабое усвоение фонетики тормозит овладение языком как средством общения.

В третьем разделе представлен портрет языковой личности ребёнка-инофона младшего школьного возраста на основе анализа ошибок речевой деятельности. В лингвистике выделяются два типа ошибок: межъязыковые и

внутриязыковые. Межъязыковые ошибки обусловлены межъязыковой интерференцией, а внутриязыковые («ошибки развития», «генетические ошибки») отражают специфику процесса овладения языком. В письменных текстах детей-инофонов могут наблюдаться оба типа ошибок.

Описаны наиболее типичные ошибки в устной и письменной речи детей-инофонов на фонетическом, лексико-семантическом, грамматическом уровнях. Показано, что в сознании инофонов происходит взаимодействие двух языковых систем (родного языка и русского как неродного), приводящее к межъязыковым ошибкам. Например, в тюркских языках недопустимо стечение согласных в начале слова. При анализе письменных текстов детей-инофонов, родными языками которых являются азербайджанский, узбекский, казахский, ошибки на «разбавление» согласных гласными выявляются достаточно часто (*с**и**нег, с**е**нег* (снег), *в**и**низу* (внизу)). Дети-инофоны, у которых родными языками являются армянский, азербайджанский, наибольшее количество ошибок в речи на русском языке делают на употребление форм грамматического рода (*Мой лошад сегодня ел сено; мой кукла; моя яблока*), т.к. в армянском и азербайджанском языках имена существительные не имеют родовых окончаний. Ошибки в грамматической категории рода допускают и дети-украинцы, но уже по другой причине: многие существительные в украинском языке отличаются по роду от аналогичных русских слов (*біль, собака, посуд* – в украинском языке существительные мужского рода).

В четвертом разделе содержится обзор исследований, посвященных изучению особенностей письменных текстов детей-инофонов с выделением характерных ошибок. Рассмотрены различные классификации ошибок такого рода, предложенные в разное время такими исследователями, как С.Н. Цейтлин, Т.В. Кузьмина, Е.Ю. Протасова, А.А. Корнеев, Р.Б. Сабаткоев, Т.А. Круглякова, Т.М. Иванцова, А.П. Утешева и др.. Так, например, Н. Янковская в рамках классификации наиболее значимых и часто встречающихся ошибок в письменной речи инофонов выделяет 14 категорий ошибок, основанных на таких параметрах,

как: 1) твердость – мягкость; 2) звонкость – глухость; 3) нарушение границ слов; 4) дифференциация «предлог – приставка»; 5) заглавная буква; 6) нарушение границ предложения; 7) безударная гласная; 8) замена букв, имеющих одинаковые элементы написания; 9) пропуски гласных; 10) пропуски согласных; 11) зеркальность письма; 12) пропуск слов, предложений; 13) угадывание; 14) окончания различных частей речи.

В реферируемом диссертационном исследовании в основу выделения типов ошибок в письменных текстах детей-инофонов младшего школьного возраста была положена классификация ошибок, предложенная коллективом авторов − Т.В. Ахутиной, Ю.Д. Бабаевой, А.А. Корнеевым, А.Н. Кричевец, О.И. Егоровой. Указанная классификация предполагает следующие типы ошибок: 1) ошибки, связанные с построением текста (синтаксические, нарушения порядка слов, прагматико-семантические); 2) неспецифические ошибки (орфографические и пунктуационные); 3) специфические, или дисграфические, ошибки (персеверации, антиципации, пропуски букв и слогов, замены и пропуски согласных и гласных, а также пропуски слов, смешение близких по зрительному образу букв и др.).

В **Главе 2 «Экспериментальное изучение особенностей вторичной языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста»** представлены результаты комплексного экспериментального исследования, связанного с изучением вторичной языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста.

В первом разделе описаны цели, задачи исследования, организация экспериментальной процедуры. В 2015 году автором реферируемой диссертации было проведено анкетирование педагогов общеобразовательных школ города Череповца Вологодской области с целью сбора статистических данных относительно количества обучающихся в них детей-инофонов. Анкетированием было охвачено 37 общеобразовательных школ города. В ходе анкетирования было выявлено 384 ребенка из иноязычных семей. В начальной школе на тот момент обучалось 194 ребенка (50,5 %); в среднем звене – 161 ребенок (41,9 %); в

старших классах – 29 детей (7,6 %). Было выявлено, что в школах г. Череповца обучаются представители 18 национальностей. Из 384 двуязычных детей примерно 93 % воспитывались в национальных семьях азербайджанцев, украинцев, таджиков, армян, узбеков, киргизов.

На следующем этапе исследования (2017-2018 гг.) изучалась языковая и этническая идентичность двуязычных детей из семей мигрантов, поскольку и этническая, и языковая идентичность оказывают значимое влияние на формирование языковой личности ребенка-инофона. С этой целью было проведено анкетирование обучающихся в общеобразовательных школах № 20 и № 30 города Череповца (собрано 19 анкет) на основе анкеты в авторстве Д.А. Александрова, В.А. Иванюшиной [Александров, Иванюшина, 2012].

Во втором разделе обсуждаются результаты проведенного эксперимента. В ходе исследования было выявлено, что язык домашнего общения, длительность проживания семьи в России оказывают значительное влияние на формирование языковой и этнической идентичности ребенка-инофона. Так, по результатам анкетирования, русскими себя считают 32,5 % детей из семей мигрантов. Русский язык считают родным 37,5 % школьников из числа детей, определенных по совокупности родного языка родителей и региона происхождения как «иноэтничные мигранты». Исследование показало, что в семьях большинства детей, относящих себя к русским, дома говорят с ними по-русски и эти семьи достаточно длительный период проживают в России (есть семья, проживающая в России с 60-х годов XX века). В семьях, в которых дети относят себя к другим национальностям, в большинстве случаев говорят на национальном языке.

В третьем разделе представлены результаты экспериментального изучения структуры языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста. Изучение лексического запаса детей-инофонов младшего школьного возраста проводилось в марте 2019 на базе общеобразовательных школ № 18 и № 30 города Череповца. С целью изучения **лексикона** использовался тест на основе «Картинного словаря русского языка» И.В. Баранникова. Детям предлагалось

назвать 261 картинку из данного словаря. Проверялся активный словарь существительных, прилагательных и глаголов. В качестве информантов выступили 18 двуязычных детей, обучающихся в начальной школе. В эксперименте приняли участие школьники разных национальностей: таджики (4 ребенка), украинцы (4 ребенка), азербайджанцы (3 ребенка), узбеки (3 ребенка), армяне (2 ребенка), грузины (1 ребенок), казахи (1 ребенок).

Показатели успешности выполнения теста представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели успешности выполнения теста на изучение лексикона детей-инофонов младшего школьного возраста (данные в %)

Название лексического раздела	Показатель успешности обучающихся (школа № 18)	Показатель успешности обучающихся (школа № 30)	Общий показатель успешности
Школа	79,2	88,3	84,3
Учебные вещи	82,4	77,6	79,7
В библиотеке	81,3	82,5	81,9
В столовой	97,9	96,7	97,2
Дом	90	100	95,6
Семья	83	95,5	89,9
Человек. Люди	65,3	72,2	69,1
Продукты питания	91,3	89,6	90,3
Овощи	72,3	90	82,1
Фрукты	73,2	82,9	78,6
Ягоды	35,4	46,7	41,7
Цветы	34,6	44,6	40,2
Лес. Деревья	52,5	55,5	54,2
Грибы	40	42	41,1
Дикие животные	77,7	87,8	83,3
Домашние животные	71,9	74	73,1
Какой? (словарь прилагательных)	68,8	52	59,4
Что делает? (словарь глаголов)	70,3	77,5	74,3
Общий процент успешности выполнения теста	**73,7**	**73**	**73,5**

В целом успешность выполнения теста составила 73,5 %. Различия в данных тестирования в двух школах статистически не значимы. При этом у школьников вызвали затруднения одни и те же лексические разделы. Наиболее сложными темами оказались такие, как: «Ягоды» (41,7 % успешности), «Цветы» (40,2 % успешности), «Лес. Деревья» (54,2 % успешности), «Грибы» (41,1 % успешности). Перечислим некоторые конкретные слова из различных лексических разделов, наименее знакомые детям-инофонам. Так, слово *карта* знают только 25 % информантов, *указка, портфель* – 37,5 % (лексические разделы «Школа», «Учебные вещи»). В лексических разделах «Семья», «Человек. Люди» малознакомыми для инофонов оказались такие слова, как *внук* (37,5 %), *женщина* (25 %). В лексических разделах «Овощи», «Фрукты» и «Ягоды» – *редиска, репа* (37,5 %), *свекла* (25 %), *персик, черешня* (37,5 %), *хурма* (12,5 %), *смородина, черника* (37,5 %), *брусника, рябина* (12,5 %). Менее трети испытуемых смогли назвать такие цветы и деревья, как *василек, гвоздика, ландыш, мак, незабудка, подснежник, фиалка, ива, каштан, клен, лиственница.* Отмечались затруднения при назывании некоторых диких и домашних животных: *лось, носорог, рысь, осел, козел, ягненок* (37,5 %)*, морж, тюлень* (25 %).

Невысокий процент успешности выявлен по активному адъективному словарю (59,4 % успешности). Все дети правильно назвали только два признака предмета: *большой* и *маленький*. Прилагательное *высокий* в большинстве случаев заменили прилагательным *большой* (70 %). Прилагательное *низкий* заменили прилагательным *маленький* (60 %). Прилагательным *большой* обозначали также признаки *длинный*, *толстый, широкий*, а прилагательным *маленький* – *короткий, тонкий, узкий*.

Менее половины информантов смогли правильно обозначить глаголами следующие действия, изображенные на картинках: *борется, встречает, вяжет, гребет, ищет, катается, косит.*

Лакуны в русской лексике сказываются на качестве письменных текстов детей-инофонов: слова могут быть неизвестны детям, что ведет к их ошибочному

написанию. Так, при анализе 44 письменных текстов 11 детей-инофонов младшего школьного возраста учащихся общеобразовательной школы № 20 г. Череповца было выявлено 468 ошибочных написаний, из которых причины 43 ошибок (9,2% от общего количества ошибок), как мы предполагаем, кроются в незнании русских слов. Примеры: *седоспны гриа* (съедобный гриб); *у делни дард* (У Елены торт).

Далее во втором разделе представлены результаты изучения **тезауруса** языковой личности ребенка-инофона с помощью методики «Кто я?» М. Куна в сочетании с беседой с детьми об их представлениях об окружающем мире. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в иноязычных семьях: 9 азербайджанцев, 3 талыша, 5 узбеков, 2 армянина, 1 вьетнамец. Тезаурус языковой личности (лингво-когнитивный уровень) представляет систему знаний о мире, «образ мира». Так, согласно концепции Ж. Пиаже, в младшем школьном возрасте ребенок должен четко идентифицировать себя со своим государством, выдвигать основания для идентификации (национальность родителей, место проживания, родной язык).

В рамках проведенного эксперимента дети-инофоны по-разному ответили на вопросы относительно того, какой язык считают своим родным, относительно национальности и гражданства. В значительной мере это определяется временем проживания в России. Так, вьетнамец, семья которого проживает в России около 18 лет, указал в качестве родных два языка (русский и вьетнамский), назвал себя русским по национальности и гражданином России. Однако на тему «Моя Родина» нарисовал вьетнамский флаг. Узбек, семья которого приехала в Россию примерно два года назад, назвал родным узбекский язык, отнес себя к узбекам и гражданам Узбекистана. Приведем примеры ответов детей на понимание ими своего гражданства: «ты долго живешь в одной стране», «защищать родину и не нарушать законы», «любить свою страну, говорить на языке этой страны», «любить свою родину».

Немаловажное место в системе знаний о мире представляет образ самого себя. Конструирование «образа Я» осуществлялось в реферируемом исследовании с помощью методики «Кто я?». Использованный метод ранжирования позволил выстроить следующую иерархию наименований себя младшими школьниками-инофонами: *ученик (ученица)* – 100 %; *мальчик (девочка)* – 88%; *сын (дочь)* – 75 %; *друг (подружка)* – 63 %; *человек* – 50 %; идентификация по своему имени (*Хабиб, Дима, Лева* – русификация национальных имен) – 38 %; *брат (сестра)* – 38 %; *внук (внучка)* – 38 %; *гражданин* – 25 %; *житель* – 25 %; *узбек* – 12,5 %; *помощница* – 12,5 %; *защитник* – 12,5 %; *я* – 12,5 %.

Исследование показало, что дети-инофоны в силу определенных обстоятельств могут испытывать значительные затруднения в формировании тезауруса, или картины мира, и собственной идентичности.

Несформированность тезауруса (лингво-когнитивного уровня языковой личности) обусловливает затруднения инофонов при выполнении письменных работ, особенно при создании собственных письменных текстов (изложений и сочинений). Так, Хоанг (вьетнамец, 3 класс) смог написать только первую часть изложения «Кошка и ёж», состоящего из трех частей, из-за трудностей восприятия текста в целом, логических взаимосвязей его частей, понимания ключевых слов.

Следующим этапом исследования языковой личности ребенка-инофона стало изучение **прагматикона**, т.е. выявление мотивов и целей, движущих развитием языковой личности, речевым поведением в различных коммуникативных ситуациях. Для выявления мотивационно-прагматического компонента была разработана анкета. Детям предлагалось ответить на следующие вопросы: «Нравится ли тебе изучать русский язык?», «Зачем тебе нужно изучать русский язык?». В опросе приняли участие 18 учащихся младшего школьного возраста (8 учащихся из школы № 18 и 10 учащихся из школы № 30 города Череповца).

Результаты опроса представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты опроса детей-инофонов младшего школьного возраста относительно целей и мотивов изучения русского языка (в %)

Вопросы	Школа № 18	Школа № 30	Общий показатель
1. Нравится ли тебе изучать русский язык?			
да	87,5	90	89
нет	-	-	-
когда как	12,5	-	5,5
затрудняюсь ответить	-	10	5,5
2. Зачем тебе нужно изучать русский язык?			
чтобы общаться (с друзьями, учителями)	12,5	100	61,1
чтобы хорошо учиться	100	40	66,7
нет целей	-	-	-
другие цели	-	-	-

Результаты опроса свидетельствуют о сформированности мотивов и целей изучения русского языка детьми-инофонами младшего школьного возраста: 89 % респондентов нравится изучать русский язык. Ведущими мотивами изучения русского языка являются общение (61,7 %) и хорошая учеба (66,7 %) (разрешалось выбрать несколько вариантов ответа).

С целью изучения речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях школьникам предлагалось ответить на вопросы: «Трудно ли тебе говорить по-русски (общаться с друзьями, учителями)?», «Трудно ли тебе писать по-русски?», «Какие тексты тебе больше всего трудно писать по-русски (списывать текст, писать диктант, писать изложение, писать сочинение)?». В опросе приняли участие 18 учащихся младшего школьного возраста (8 учащихся из школы № 18 и 10 учащихся из школы № 30 города Череповца).

Результаты опроса представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты опроса детей-инофонов младшего школьного возраста относительно их речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях и трудностей написания письменных текстов (в %)

Вопросы	Школа № 18	Школа № 30	Общий показатель
1. Трудно ли тебе говорить по-русски (общаться с друзьями, учителями)?			
да	37,5	-	16,7
нет	62,5	80	72,2
иногда	-	20	11,1
2. Трудно ли тебе писать по-русски?			
да	37,5	10	22,2
нет	37,5	90	66,7
иногда	25	-	11,1
3. Какие тексты тебе больше всего трудно писать по-русски?			
списывать текст	-	30	16,7
писать диктант	50	70	61
писать изложение	50	70	61
писать сочинение	62,5	80	72,2

Опрос показал, что большинство детей-инофонов, по их собственному мнению, не испытывают трудностей в общении с учителями и одноклассниками на русском языке (72,2 %). Некоторые трудности в устном общении с друзьями, одноклассниками, учителями отметили 27,8 % респондентов. В зависимости от коммуникативной ситуации дети могут переключаться с родного языка на русский и наоборот. Так, в общении с родителями в 33,3 % семьях используется национальный язык, в 44,5 % семей – русский, в 22,2 % семей – два языка (в данной выборке из 18 семей – это смешанные семьи украинцев и русских, в которых языком домашнего общения является русский).

Достаточно оптимистично дети оценили в целом свои возможности письма на русском языке. Большинство младших школьников считают, что не испытывают трудностей при письме на русском языке (66,7 %), затруднения в письменной форме речи отметили 33,3 % респондентов. При конкретизации трудностей письма нами было выявлено, что все участники опроса испытывают

затруднения в каких-либо видах письменных текстов: 16,7 % – при списывании текста (готовность к восприятию письменного текста); 61 % – при написании диктантов (готовность к восприятию текста на слух); 61 % – при написании изложений (готовность к восприятию текста на слух и его воспроизводству); 72,2 % – при написании сочинений (готовность к самостоятельному созданию текста).

Четвертый раздел посвящен изучению языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста на материале письменных текстов. Исследование проводилось в течение 6 лет, начиная с 2014 года. На примере ошибок в диктанте «Медведь» была составлена таблица по частоте встречаемости тех или иных типов ошибочных написаний.

«Лидерами» ошибочных написаний оказались ошибки в написании ударных гласных (у 60 % детей, справившихся с заданием). Скорее всего, здесь действует механизм сверхгенерализации: дети пишут «на всякий случай» под ударением «о» вместо «а» («уд**о**рил», «листоп**о**д», «т**о**м»), так как начинают усваивать закономерность русского письма – в безударной позиции буква «о» произносится как звук «а», а нужно писать букву «о». Данный вид ошибок характерен для русскоязычных школьников на более ранних ступенях овладения письмом (как правило, в дошкольном возрасте).

На втором месте оказались следующие виды ошибок: неправильное написание слов из-за трудностей их восприятия на слух и пунктуационные ошибки (у 50 % детей). Ошибки неправильного написания слов могут быть связаны с лакунами в словарном запасе и несформированностью фонетико-фонематического восприятия и анализа. Пунктуационные ошибки обусловливаются незнанием или недостаточной закрепленностью пунктуационных правил.

Проведенный нами анализ учебных письменных текстов разного типа (диктанты, изложения, сочинения, упражнения на списывание) показал, что наличие лакун в словаре и недостаточный фонд грамматических знаний

отражаются на качестве выполнения письменных работ. На основании анализа 44 текстов детей-инофонов нами выявлено, что 9,2% ошибок обусловлены незнанием русских слов, 7,7% − незнанием грамматических правил.

Проведен сопоставительный статистический анализ успешности написания диктанта в группах детей-инофонов и русскоязычных детей младшего школьного возраста. Для статистического анализа использовалось угловое преобразование Фишера. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Сопоставительный статистический анализ успешности написания диктанта в группах детей-инофонов и русскоязычных детей младшего школьного возраста

Уровень сформированности письма	Количество детей-инофонов	Количество детей-инофонов в %	Количество русскоязычных детей	Количество русскоязычных детей в %	Статистические различия
высокий	-	-	-	-	φ = не знач.
средний	2	16,7	14	56	φ = 2,42; знач. при $\rho \leq 0,01$
ниже среднего	1	8,3	10	40	φ = 2,24; знач. при $\rho \leq 0,05$
низкий	7	58,3	1	4	φ = 3,8; знач. при $\rho \leq 0,01$
очень низкий	2	16,7	-	-	φ = 2,4; знач. при $\rho \leq 0,01$

Результаты сопоставительного анализа свидетельствуют, что письменные тексты детей-инофонов младшего школьного возраста характеризуются специфичностью ошибок: по сравнению с русскоязычными детьми у них значимо больше дисграфических ошибок и ошибок, связанных с построением текста.

В разделе приведены также результаты исследования ошибок в различных типах учебных письменных текстов (списывание, диктант, изложение, сочинение) на основе анализа 36 текстов детей-инофонов младшего школьного возраста.

Обобщенные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Соотношение ошибок в различных видах текстов (в %)

вид ошибок / тип текста	орфографи-ческие	дисграфические	ошибки на построение текста	пунктуационные ошибки
списывание	46	46	8	-
диктант	30,7	61,3	4,3	3,7
изложение	27,3	9,1	27,3	36,4
сочинение	33,7	22,1	32,6	11,6

Выявлено, что тип ошибок и их количество зависят от типа письменного текста. Так, при списывании в одинаковом количестве представлены орфографические и дисграфические ошибки, ошибок на построение текста незначительное количество. В диктантах преобладают дисграфические ошибки, примерно треть от всех ошибок составляют орфографические ошибки; ошибки на построение текста так же, как и при списывании, представлены незначительным количеством. Количество ошибок на построение текста, а также пунктуационных ошибок значительно больше в изложениях и сочинениях.

В заключении подводятся итоги исследования, намечаются перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Систематизированный сбор отрицательного языкового материала и создание корпусов ошибок детей-инофонов может способствовать более глубокому изучению языковой личности ребенка-инофона, в том числе в части освоения ими системы русского языка в целом и русского письма в частности.

СПИСОК РАБОТ, ОПУБЛИКОВАННЫХ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Монография

1. Грудева Е.В, Бучилова И.А. Теоретический анализ проблемы обучения русскому языку детей из семей мигрантов // Педагогика и психология, наука и образование: теоретико-методологические подходы и практические результаты исследований: Монография / Под ред. В.А. Куриной, О.А. Подкопаева. – Самара: ООО «Офорт», ООО «Поволжская научная корпорация». – 2017. − С. 29–41.

Публикации в рецензируемых изданиях, рекомендованных перечнем ВАК Министерства науки и высшего образования РФ

2. Бучилова И.А. Особенности языковой, этнической и гражданской идентичности двуязычных детей, обучающихся в школах г. Череповца // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 5 (86). – С. 144–151.

3. Бучилова И.А. Специфические ошибки в письменных работах учащихся-инофонов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 4 (85). – С. 35–47.

4. Бучилова И.А. Языковая личность детей-инофонов младшего школьного возраста: лексикон // Теоретическая и прикладная лингвистика. – 2019. – №5(4). – С. 33–40.

5. Бучилова И.А., Алиева Т.И. Работа над орфографической грамотностью на уроках русского языка в начальной школе // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 4 (57). − С. 124–127.

6. Грудева Е.В., Бучилова И.А. Особенности формирования вторичной языковой личности у детей-инофонов младшего школьного возраста в условиях

естественного билингвизма // Педагогические науки. – Том 9. – № 6А. – 2019. – С. 387–397.

7. Грудева Е.В., Бучилова И.А., Волкова Н.А. Корпусы ошибок: целевая аудитория, возможная архитектура корпуса // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 5 (86). – С. 63–72.

8. Грудева Е.В., Иванова Е.М., Бучилова И.А., Дивеева А.А. Типология ошибок в аспекте речевой деятельности детей-инофонов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 6. – С. 78–89.

Статьи в рецензируемых научных изданиях, входящих в международные реферативные базы данных и системы цитирования (Scopus)

9. Grudeva E.V., Buchilova I.A., Diveeva A.A., Ivanova E.M., Selyanichev O.L., Trapeznikov M.S. Electronic Database of Non-Native Speakers' Speech Errors as a Scientific and Educational Resource (on the Example of Russian Schools) // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE). ISSN: 2278-3075, Volume-9 Issue-2, December 2019. P. 1557-1561.

Прочие публикации

10. Бучилова И.А. Анализ орфографических ошибок в диктантах детей-мигрантов младшего школьного возраста // The European Scientific and Practical Congress «Scientific resources management of countries and regions». 18 july 2014 in Copenhagen (Denmark). Vol. 2. – Copenhagen, 2014. – P. 50–52.

11. Бучилова И.А., Грудева Е.В. К вопросу формирования навыков грамотного письма как средства коммуникации у детей-мигрантов младшего школьного возраста на уроках русского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 471–475. [Электронный

ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://e-koncept.ru/2015/85095.htm (дата обращения: 01.07.2020).

12. Бучилова И.А., Инокентьева О.Ю., Шпиль С. Б., Махова И.А. Изучение лексического запаса детей-инофонов, обучающихся в начальной школе // Материалы IV Международной научной конференции «Развитие личности: психологические основы и социальные условия» (29 – 30 марта 2019). – Прага, 2019. – С. 61–63.

13. Бучилова И.А. К вопросу о языковой личности ребенка-мигранта // Череповецкие научные чтения – 2014: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: В 3 ч. Ч. 1: Литературоведение, лингвистика, СМИ, история, философия, социология, политология / Отв. ред. Н.П. Павлова. – Череповец: ЧГУ, 2015. – С. 23–26.

14. Бучилова И.А. Специфика письменной коммуникации детей мигрантов в учебных ситуациях и условия ее формирования // Проблемы порождения и восприятия речи: Материалы XIII выездной школы-семинара (г. Череповец, 4–6 декабря 2014 г.) / Отв. ред. Е.В. Грудева. – Череповец: ЧГУ, 2015. – С. 45–49.

15. Бучилова И.А. К обсуждению проблемы влияния двуязычия на формирование языковой личности младшего школьника // Development of the creative potential of a person and society: materials of the VI international scientific conference on January 17–18, 2018. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – С. 22–24.

16. Грудева Е.В., Бучилова И.А. Типология ошибок в письменных текстах детей-инофонов среднего школьного возраста // Проблемы онтолингвистики – 2018: Материалы ежегодной международной научной конференции. 24–26 июня 2019 г. Санкт-Петербург, РГПУ. – Иваново: ЛИСТОС, 2018. – С. 213–217.

17. Бучилова И.А., Гаврилова И.А. К вопросу об особенностях письменных текстов детей-инофонов младшего школьного возраста // Повышение качества образования в современных условиях: Сборник трудов IV Всероссийской научно-практической конференции (15 февраля 2019 г., г. Якутск). – Киров: Изд-во

МЦИТО, 2019. – С. 141–143.

18. Бучилова И.А., Поспелова С.Н., Махова И.А. Накопление эмпирического материала для создания электронной базы ошибок в письменных текстах детей-инофонов // Society, culture, personality in modern world: materials of the IX international scientific conference on February 16–17, 2019. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2019. – С. 48–49.

19. Бучилова И.А., Инокентьева О.Ю., Шпиль С.Б., Махова И.А. Изучение лексического запаса детей-инофонов, обучающихся в начальной школе // Personal development: psychological foundations and social conditions: materials of the VI international scientific conference on March 29–30, 2019. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2019. – С. 61–63.

20. Бучилова И.А., Савич Е.В., Белянкина В.А., Филичева Т.М. Изучение особенностей языковой личности ребенка-инофона младшего школьного возраста в аспекте этнической и языковой идентичности // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education: materials of the IV international scientific conference on April 18–19, 2019. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2019. – С. 5–7.