

Д.Н. Чернов

РОЛЬ ФАКТОРА ЭТНИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ В ЯЗЫКОВОМ РАЗВИТИИ ШКОЛЬНИКА: ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. Работа посвящена проблеме социокультурной обусловленности языкового развития ребёнка. Проведён метаанализ исследований, рассматривающих роли фактора этнической/расовой принадлежности в языковом развитии детей в школьном возрасте. Акцент сделан на изучении языкового развития школьников из семей иммигрантов, социализация которых проходит в чужом для них социокультурном пространстве, в котором основным является какой-либо один язык «титულიной» нации. Современные зарубежные и отечественные работы анализируются в аспекте сопоставления подходов, методов, полученных эмпирических результатов.

Для метаанализа использованы зарубежные работы, представленные в базах данных Medline, Scopus и Web of Science, и отечественные исследования, размещённые в системе elibrary.ru.

Удельный вес исследований, выполненных на контингенте детей школьного возраста, в общем массиве научных работ сравнительно мал. В зарубежных исследованиях, проведённых с помощью стандартизированных языковых тестов, показано, что дети из семей иммигрантов отстают в языковом развитии в сферах лексики, грамматики и семантики. В современных работах большое внимание уделяется изучению особенностей нарративов. На примере детей из семей иммигрантов-афроамериканцев школьного возраста, для которых основным средством коммуникации является афроамериканский английский диалект, показано, что в развитии нарративной способности они, как правило, не отличаются от белых американцев, а по некоторым параметрам нарративов, демонстрируют своеобразие и даже превосходят их в развитии.

В отечественных исследованиях проблема изучается в связи с вопросом об адекватном усвоении русского языка детьми из семей мигрантов. Дети-инофоны проходят в овладении русским языком стадии, свойственные русскоязычным детям, однако в их русской речи наблюдаются особенности, которые, в норме, к школьному возрасту у детей исчезают. Многие языковые особенности обусловлены интерференцией русского и родного для ребёнка языков. Показано, что важнейшей социокультурной причиной трудностей в овладении русской речью является непоследовательный и неосознанный подход родителей детей-инофонов к усвоению их детьми русского языка.

Ключевые слова: билингвизм, иноязычный ребёнок, нарратив, мигрант, раса, речь, школьный возраст, этническая принадлежность, язык, языковое развитие.

Abstract. The research deals with the problem of sociocultural conditionality of child language development. A meta-analysis of studies on the role of ethnic / racial identity in the language development of children at school age has been carried out. The emphasis is made on the study of language development of schoolchildren coming from immigrant families and their socialization is in the 'odd' social and cultural environment where there is one 'title' language that is considered to be the main. Modern foreign and Russian researches are analyzed by the means of comparing approaches, methods, and empirical data. The foreign researches presented in such databases as Medline, Scopus and Web of Science, and national articles posted in the elibrary.ru are used for the meta-analysis. The share of studies involving schoolchildren is relatively small low. Foreign studies carried out using standardized language tests show that children coming from immigrant families are behind in their language development in terms of vocabulary, grammar and semantics. Modern researches pay attention to the study of narratives. Based

Исследование выполнено при поддержке РГНФ проекта проведения научных исследований № 16-06-00822а «Модель социокультурной обусловленности языковой компетенции ребёнка в среднем школьном возрасте».

on the example school-aged children from African American families whose main communication medium is the African American English dialect it is shown that in their development of narrative abilities they, as a rule, do not differ from white Caucasians, and demonstrate the originality and even surpass them in the development of some narratives. In Russian researches the problem is studied in terms of adequate learning of Russian by children from migrant families. Foreign language children pass the stages in their development of Russian language abilities similar to those stages which are Russian-speaking children pass, however, their Russian has some peculiarities that normally go away by the school age. Many language peculiarities are due to the interference of Russian and native languages. It is shown that the most important sociocultural reason for difficulties in mastering Russian is inconsistent and unconscious approach of parents of foreign language children to their children's learning Russian.
Key words: language, ethnicity, school age, speech, race, immigrant, narrative, foreign language child, bilingualism, language development.

Формирование языковой компетенции является важнейшей составляющей когнитивного и личностного развития ребёнка, обуславливающей успешность его социально-психологической адаптации, школьную успеваемость по предметам, по которым академическая успешность обусловлена высоким уровнем вербальных способностей. Важной задачей для психологии является выявление факторов, осложняющих становление языка, и эмпирическая оценка их значимости для языкового онтогенеза. Цель данной работы – проанализировать современные исследования, посвящённые изучению характера обуславливания фактором «этническая/расовая принадлежность семьи» процесса усвоения ребёнком в школьном возрасте неродного языка, являющегося доминантным в том или ином обществе. Для метаанализа мы использовали: а) зарубежные работы, представленные в базах данных Medline, Scopus и Web of Science; б) отечественные исследования, размещённые в системе elibrary.ru. Данный обзор не претендует на полноту охвата, однако, думается, всё-таки позволяет выделить и осмыслить основные исследовательские тенденции.

Проблема адекватной социализации детей из семей, принадлежащих к этническим меньшинствам, в чужом для них социокультурном пространстве, в котором основным является какой-либо один язык «титальной» нации, традиционно рассматривается в зарубежных исследованиях. Вопрос стоит остро в странах, в которых население представлено несколькими расами, национальностями, например, – в США. Здесь афроамериканцы, латиноамериканцы, пуэрториканцы и т.д. составляют значительную часть населения, и при этом, в качестве средства коммуникации активно используют, либо свой родной язык, либо, диалекты английского (например, афроамериканский английский). Однако американская система образования ориентирована на хорошее знание американского английского языка. Использование, так называемым, «цветным» населением американ-

ского английского имеет свои особенности, которые далеки от эталонных образцов, необходимых для высоких академических достижений. Поэтому, как указывает Э. Хофф, с уважением относясь к уникальности разнообразия траекторий языкового развития таких детей, необходимо признать, что по причине низкого уровня знания английского языка дети из «цветных» семей имеют худшие стартовые условия для высоких академических достижений в школах США. Необходимы такие программы по развитию английского языка, которые, однако, не приводили бы к снижению языковых навыков на родном языке, т.е. вели бы к формированию сбалансированного билингвизма [1].

Актуальной проблемой за рубежом является вопрос об аккультурации детей из семей иммигрантов, который невозможно решить вне проблемы языкового воспитания. Как правило, иммигранты из бедных стран относятся к малоимущим слоям населения с низким уровнем образования. Таким образом, фактор этнической/расовой принадлежности перекрывается (но, не исчерпывается) фактором социоэкономического статуса семьи, что нужно учитывать в изучении причин индивидуальной вариативности по языковым характеристикам. Например, в исследовании языковых способностей албанских детей, проживающих в Греции и изучающих греческий язык как второй, фактор принадлежности к этнической группе являлся значимым предиктором рецептивного словаря и динамики его роста в младшем школьном возрасте даже после контроля влияния различных когнитивных и социо-демографических переменных, в том числе, образовательного уровня родителей и их социоэкономического статуса [2].

Исследования иммигрантов из стран Азии, Южной Америки с низким уровнем экономического развития, переселившихся в страны Европы и Северной Америки, а также наших соотечественников, эмигрировавших в европейские страны и США, позволяют охарактеризовать социально-психологический климат их жизнедеятельности.

Обнаружено, что не только для первого, но и для второго поколения иммигрантов характерны: ощущение перегруженности требованиями и высокий уровень стресса, проблемы в супружеских отношениях; плохая ориентация в вопросах родительского поведения и, соответственно, низкая эффективность воспитательных воздействий, что связано с высокой частотой экстернализованных форм поведения у детей; плохая ориентация в вопросах нормативного развития ребёнка на разных стадиях онтогенеза. Сталкиваясь с трудностями адаптации к социокультурным условиям жизни в новой стране, иммигранты замыкаются в рамках своей этнической группы, в которой ригидно сохраняются национальные культурные традиции, что негативно сказывается на языковом развитии ребёнка [3-6].

Очевидно, что дети из семей, зачастую с низким социоэкономическим статусом, относящихся к этническим меньшинствам, когнитивное и личностное развитие которых происходит в связи с усвоением родного языка, отличного от языка «титულიной» нации, будут испытывать трудности в овладении этим языком длительный период онтогенеза. Подавляющее число исследований акцентируют внимание на изучении языковых трудностей таких детей в раннем онтогенезе. Обнаружено, что дети, из семей, принадлежащих к этническим меньшинствам и афроамериканским семьям иммигрантов, имеют низкий уровень развития рецептивного и экспрессивного словаря и морфосинтаксической способности, навыков звукобуквенного анализа и способности к чтению [7]. Работ, касающихся языкового развития таких детей в школьном возрасте, значительно меньше. Интересно, что в последние годы зарубежные исследования ориентированы не только на изучение недостатков в овладении «титульным» языком, но и на поиск особенностей в языковом развитии школьников в зависимости от этнической/расовой принадлежности. С одной стороны, можно предполагать, что такой ракурс рассмотрения проблемы за рубежом обусловлен современным толерантным отношением к вопросу об особенностях становления личности и различных жизненно необходимых компетенций у представителей этнических меньшинств, проживающих в одном поликультурном сообществе. С другой стороны, интерес обусловлен современными тенденциями развития наук о языке: наблюдается возрастание внимания к исследованию дискурса, т.е. текста, погруженно в естественную жизнедеятельность человека, в отличие от традиционных работ, которые посвящены диагностике уровня владения ребёнком от-

дельными, достаточно узкими, языковыми навыками при помощи стандартизированных методик. По этой причине за рубежом наблюдается всплеск интереса к изучению нарративной способности в школьном возрасте.

С точки зрения лингвистики, нарратив – это повествование, в котором последовательно излагаются взаимосвязанные события, характеризующийся смысловой, структурной, жанровой связностью, события описывается динамично и хронологически сменяют друг друга [8]. Нарративный подход к изучению языкового развития школьника позволил получить ряд интересных фактов, укрепляющих представление о своеобразии усвоения и использования «титульного» языка детьми из семей иммигрантов, принадлежащих к этническим/расовым меньшинствам. Эти исследования способствуют повышению экологической валидности оценки языкового развития ребёнка в зависимости от фактора культуры. Наиболее изученным оказался вопрос об особенностях нарративов у школьников-афроамериканцев. Отметим, что по сравнению с детьми из семей иммигрантов мексиканского и пуэрториканского происхождения, проживающих в США, афроамериканцы из семей иммигрантов не сильно отстают по уровню владения американским английским от белых американцев [9]. Особенности повествований афроамериканцев школьного возраста изучены в ходе пересказов, придумывания рассказов по серии картинок (со словесными подсказками и без них), описаний каких-либо привлекательных для детей сфер жизнедеятельности (например, любимая игра, вид спорта, хобби) и др. видах комплексной речевой деятельности. Показало, что по сравнению с белыми детьми у афроамериканцев средняя длина высказываний, выраженная в количестве слов, короче (либо, – отличий нет); в текстах меньше предложений; они меньше внимания уделяют описанию характера взаимоотношений между персонажами. В то же время нарративы афроамериканцев не отличаются от повествований белых американцев по характеристикам связности (когезии) высказываний в нарративе (например, по использованию наречий и служебных слов с временным и причинно-следственным значением, лексических маркеров, обеспечивающих смысловую связность последующих высказываний с предыдущими и др.); афроамериканцы часто используют для сохранения когезии наименования действующих лиц и личные местоимения. Повествования афроамериканских школьников разнообразнее по жанру; в них чаще вплетены вымышленные, воображаемые эпизоды; они имеют более сложную событийную структуру,

но высказывания чаще всего относятся к основной теме повествования; они демонстрируют лучший уровень понимания содержания повествования. Для выявления целостности повествований афроамериканских детей необходимо учитывать просодические и паралингвистические характеристики высказываний. Наблюдаются различия в характеристиках нарративов в зависимости от особенностей стимульной опоры для порождения повествования. Например, при исследовании афроамериканцев, обучающихся во 2-5-х классах американских школ, обнаружено, что средняя длина высказывания, выраженная в количестве слов, и оценка экспрессивности повествования выше при создании нарративов без опоры на визуальный контекст в отличие от ситуации использования картинок. Показатель лексического разнообразия оказался выше в текстах, созданных по последовательности картинок и без визуального контекста, чем по одной картинке [10-17]. С нашей точки зрения, некоторые особенности нарративов афроамериканских школьников можно рассматривать как недостатки в языковом развитии. Однако, видимо, в свете представлений о необходимом и достаточном речевом опыте и языковом знании ребёнка для минимально успешной социализации в американском обществе эти недостатки не считаются существенными.

Экспериментальных работ, посвящённых изучению социокультурных факторов успешного овладения языком «титальной» нации детьми, принадлежащими к этническим/расовым меньшинствам, в школьном возрасте крайне мало. Показано, что с возрастом наблюдается уменьшение использования диалектных форм языка (например, афроамериканского английского) [16], причём резкий устойчивый рост языковых способностей по сравнению с динамикой изменений у детей, для которых американский английский является родным, фиксируется в подростковом возрасте [9], а также в случае создания развивающей школьной среды [15]. Дети стремятся использовать родной (диалектный) язык чаще в общении со сверстниками в классе и внеклассном общении, чем с учителем [18]. В ситуации родительско-детского взаимодействия в половине случаев родной язык используется школьниками стабильно помимо английского, в трети случаев родители и дети предпочитают использовать для общения английский язык и только в 13% случаев родной язык в общении доминирует над английским [19]. Вместе с тем исследований того, как эти предпочтения в использовании языков могут влиять на усвоение «титального» языка, крайне мало.

Недостаточно изученным является, казалось бы, очевидный вопрос о роли особенностей детско-родительского взаимодействия в вариативности языковых характеристик у представителей этнических меньшинств. В лонгитюдных исследованиях (правда, только на выборках детей раннего возраста) показано, что сензитивность матери по отношению к потребностям ребёнка компенсирует негативные последствия низкого socioeconomic status в афроамериканских семьях для становления активного языка ребёнка. Хотя в целом для американской популяции получено, что негативный навязчивый (интрузивный) характер вовлечённости матери в детско-родительские взаимодействия отрицательно обуславливает развитие экспрессивной речи ребёнка, эта связь слабее в афроамериканской популяции. Тем самым указывается, что определённые особенности воспитания могут быть более или менее адаптивными в зависимости от этнического контекста, в котором воспитывается ребёнок [20]. В лонгитюдном исследовании факторов сохранения родного языка у китайских иммигрантов было обнаружено, что тёплые отношения ребёнка с родителями, ориентация семьи на национальные культурные ценности, поддержка родителями стремления ребёнка овладеть китайским языком являются предикторами уровня знания родного языка в дошкольном возрасте. Однако поведение родителей динамически изменяется, в зависимости от успехов ребёнка в овладении родным языком; последующая поддержка усилий ребёнка в усвоении китайского языка зависит от его текущих достижений [21]. По-видимому, исследование этого вопроса на выборках семей, воспитывающих детей школьного возраста, за рубежом ещё впереди.

На данный момент проблема интеграции детей-инофонов из семей мигрантов в социокультурное пространство остро стоит и в России. Например, по данным Е.В. Глазковой и Л.С. Соколовой для 18-20% детей, поступающих в начальную школу в Подмоскowie, русский язык не является родным [22]. В условиях стабильной массовой миграции в Россию из стран Ближнего зарубежья перед специалистами встаёт задача изучать те факторы, которые позволят таким детям не просто овладеть русской речью в короткие сроки, но – усвоить культуру общества, которая транслируется через языковые средства. Иными словами перед педагогами, психологами и лингвистами стоит задача выявить механизмы аккультурации, т.е. интеграции детей-инофонов в российский социокультурное пространство.

Исследований особенностей усвоения детьми-инофонами из семей мигрантов из стран Ближнего

зарубежья русского языка не так много. Приведём только некоторые работы. При изучении мигрантов из Дагестана и Азербайджана, обучающихся в российских школах, М.А. Косьмина обнаружила, что при понимании русского языка основные проблемы у детей-инофонов связаны с нарушениями процессов декодирования на этапе внутренней речи. Особенно трудны для понимания парадигматические высказывания, особенно такие грамматические конструкции, в которых структура предложения не соответствует логике событий [23]. А.В. Цветков и М.А. Трубачева, исследовав выборку детей-мигрантов разных национальностей, обучающихся в Москве, обнаружили у детей-инофонов сужение русскоязычного словарного запаса по всем грамматическим категориям, стагнацию в развитии сферы образов-представлений, отставание в становлении предикативности русской речи [24]. При изучении детей-инофонов (на примере выборки армянских детей) младшего школьного возраста при помощи стандартизированного языкового теста нами обнаружено, что они отстают от русскоязычных сверстников в сферах грамматики и семантики предложения, морфологии, использования речи в прагматических целях и оперирования целостным текстом. Обнаружены такие качественные особенности как: частое непонимание речевой инструкции; частое «примеривание» варианта решения языковой задачи в ситуации затруднения и учёт реакции экспериментатора при выборе окончательного ответа (по типу эгоцентрической речи в значении, предложенном Л.С. Выготским); сохранение интонационного рисунка фразы при «проглатывании» отдельных слов, морфем и фонем; возникновение нетипичных для русского языка словообразовательных форм [25]. При специальном изучении окказионального (ненормативного) словообразования у детей-инофонов из разных этнических групп (дети, чьи родители являются, преимущественно, выходцами из стран постсоветского пространства) Г.Р. Добрава и А.В. Пивень обнаружили, что дети-инофоны склонны к созданию словообразовательных инноваций ничуть не меньше, чем дети, для которых русский язык является родным. Однако в их речи встречается значительно больше «неправильных» окказиональных форм (с употреблением отсутствующих в языке, либо не подходящих словообразовательных моделей); они чаще опираются на словообразовательные модели, вычерпанные из речи окружающих, однако их использование оказывается неуместным с точки зрения правил русского языка по причине бедности лексикона и недостаточного речевого опыта [26]. При исследовании стратегий поиска семан-

тики редких по частоте использования в русском языке слов, включённых в контекст предложения или короткого текста, Г.Р. Добравой и Т.В. Чернышенко обнаружено, что дети-инофоны младшего школьного возраста при объяснении слова чаще ориентируются не на общий контекст, как русскоязычные дети, а на «внутреннюю форму» слова (например, «*косоворотка – это коса*»), что приводит к неверным объяснениям [27]. Эти исследования указывают на необходимость продуманного с точки зрения психологических, лингвистических и психолингвистических закономерностей овладения языком подхода к созданию развивающей языковой среды для детей-инофонов.

Систематическая работа по изучению особенностей овладения русской речью детьми-инофонами ведётся сотрудниками кафедры детской речи РГПУ им. А.И. Герцена. Коллективом апробируется методика лингвистической помощи иноязычным учащимся в овладении русским языком. Как отмечает С.Н. Цейтлин, основным принципом помощи является опора на естественные механизмы освоения языка, в ходе которого ребёнок, часто совершая ошибки, как бы «воссоздаёт» языковую систему. Конструирование иного языка при относительной освоенности родного (вторичное конструирование) происходит несколько иначе, чем усвоение первого языка (первичное конструирование). Такой характер овладения русским языком, во-первых, обуславливает длительное присутствие в речи типичных ошибок, которые в норме исчезают у детей, усваивающих родной язык и, поэтому, требуют педагогического вмешательства. Во-вторых, в речи детей-инофонов наблюдаются специфические языковые ошибки, которые являются следствием интерференции родной и усваиваемой языковых систем и несоответствия коммуникативных потребностей и уровня освоения языковых средств, которые позволяют эти потребности реализовать, что приводит к неуместному в определённом коммуникативном контексте грамматическому искажению и упрощению речи. Поэтому языковые ошибки детей-инофонов требуют тщательной фиксации, поскольку позволяют понять стратегии овладения русским языком, они являются показателями лингвокреативной деятельности ребёнка, требуют анализа и предложения ребёнку средств их коррекции в «зоне ближайшего развития» ребёнка. Сотрудниками разрабатывается специальная методика, которая, в дополнение к традиционным занятиям в школе, призвана помочь детям в практическом усвоении русского языка. При этом система опирается на неосознаваемое использование каких-либо языковых правил, «чувство языка», игровые занятия позво-

ляют задействовать лингвокреативный потенциал ребёнка, обеспечивают овладение необходимыми практическими правилами речевого поведения в «зоне ближайшего (языкового) развития» ребёнка-инофона [27-29].

Как показывает зарубежный опыт, выявление социокультурных условий, которые способствуют становлению языковой компетенции детей-мигрантов, также является теоретически и практически значимой задачей. Только лишь констатация особенностей жизнедеятельности семьи, воспитывающей ребёнка-инофона, и общения ребёнка с ближайшим окружением, не даёт понимания того, как эти факторы обуславливают уровень знания и особенности употребления «титульного» языка. Необходимы массовые исследования, позволяющие охарактеризовать адекватную для усвоения детьми-инофонами русского языка социокультурную ситуацию их развития. Ядро социокультурной ситуации развития (в контексте становления языка) составляет способность ребёнка как субъекта речезыковой активности и ближайшего социального окружения (прежде всего, родителей и педагогов) как субъектов речезыкового воспитания выстраивать межличностные взаимоотношения таким образом, чтобы эффективно использовать имеющиеся и потенциально доступные (психологические, социально-психологические, социальные, экономические, мировоззренческие и др.) ресурсы для опосредования влияния (усиления роли благоприятных и минимизации вклада неблагоприятных) биосоциокультурных факторов на становление языка ребёнка. Тем самым, постулируется, что субъектная активность ребёнка и ближайшего социального окружения является относительно независимой от многочисленных формальных социально-демографических характеристик (пол ребёнка, социоэкономический статус родителей и школы, которую посещает ребёнок, проживание в социально-экономически неблагоприятном районе, конфигурация семьи, этническая принадлежность и др.) показателем [30].

В уже упоминавшейся нашей работе обнаружено, что опыт речевого общения со значимыми взрослыми и сверстниками на русском языке в младшем школьном возрасте способствует развитию достаточно сложных видов деятельности (грамматические трансформации, работа с текстом с учётом его грамматического и лексического состава). Помогает лучшему усвоению русской речи создание объективных предпосылок для русскоязычного общения – посещение во внеурочное время детьми кружков, секций и т.д. Тем самым

ребёнок приобретает опыт речевого тематического общения на русском языке со сверстниками и взрослыми. Необходимо использовать возможности расширения внеурочных форм систематического взаимодействия со сверстниками и взрослыми в коррекционно-профилактической работе с детьми-инофонами и их родителями, которые живут в русскоязычной среде. Подобные положительные для усвоения русского языка аспекты субъектного взаимодействия ребёнка-инофона с ближайшим социальным окружением характерны для семей, в которых родители привержены гипопротекционистскому типу воспитания. Напротив, в российских семьях положительная роль родительского воспитания для речевого развития ребёнка обнаружена для семей, в которых родители применяют гиперпротекционистский стиль воспитания. Данное противоречие объяснимо. Необходимость гипопротекции как осознанной позиции в отношении к ребёнку-инофону в условиях новой культуры оказывается оправданной. В том случае, если родители детей-инофонов как носители образцов родной культуры ослабляют воспитательский контроль и, образно говоря, «передают» функции воспитания русскоязычным взрослым – школьным педагогам, руководителям кружков, секций, а также создают условия для увеличения качества и количества вербального взаимодействия с русскоязычными сверстниками, это создает условия для безболезненной интеграции ребёнка в российское социокультурное пространство. Ослабление контроля над детьми, передача функций систематического воспитания русскоязычным взрослым, позволяет ребёнку лучше усваивать язык русской культуры [25; 30; 31]. Тем самым, в целом, подтверждается предположение, выдвинутое зарубежными учёными, о том, что определённые особенности воспитания могут быть относительно адаптивными в зависимости от этнического контекста, в котором воспитывается ребёнок [20].

Указанные факты дают основание утверждать, что важнейшей социокультурной причиной трудностей в овладении русским языком является непоследовательный и неосознанный подход родителей детей-инофонов к усвоению их детьми русского языка в частности, и пониманию места своей семьи и своего ребёнка в социокультурной ситуации развития российского общества. А значит, необходима специальная работа с родителями детей-инофонов, позволяющая скорректировать образ роли семьи в интеграции ребёнка в современное российское общество с целью актуализации её воспитательного потенциала.

Сопоставительный анализ зарубежных и отечественных работ позволяет сделать следующие выводы:

- Удельный вес исследований, посвящённых изучению роли фактора этнической/расовой принадлежности в языковом развитии ребёнка в школьном возрасте, в общем массиве научных работ сравнительно мал. По сравнению с работами, в которых вопрос изучается на контингенте детей младшего школьного возраста, исследования, выполненные на выборках среднего и старшего школьного возрастов, носят единичный характер.
- В современных зарубежных работах, наряду с фиксацией фактов отставания детей из семей иммигрантов, принадлежащих к этническим/расовым меньшинствам в уровне развития языковых способностей от части популяции, для которых «титულный» язык является родным, большое внимание уделяется особенностям использования языковых средств при оперировании целостным текстом в ходе изучения повествовательной способности (нарративов). Наиболее изученными являются особенности построения нарративов афроамериканцами школьного возраста, проживающими в США. Показано, что дети из семей иммигрантов-афроамериканцев, как правило, не отличаются от белых американцев, а по некоторым параметрам нарративов, демонстрируют своеобразие и даже превосходят их в развитии.
- В отечественной науке на данный момент актуален вопрос об адекватном усвоении русского языка детьми-инофонами (из семей мигрантов); проводятся исследования уровня семантики, морфологии, грамматики детей-инофонов в сопоставлении с российскими детьми, изучаются особенности лексического развития, особенности окказионального словообразования. Обнаружено, что дети-инофоны проходят в овладении русским языком стадии, свойственные русскоязычным детям, однако в их русской речи наблюдаются особенности, которые, в норме, к школьному возрасту исчезают. Многие особенности использования русской речи обусловлены интерференцией русского и родного для ребёнка языков. Эти особенности требуют своевременного психо-

лого-педагогического вмешательства и разработки специальных программ лингвистического сопровождения ребёнка-инофона.

- И в зарубежных, и в отечественных работах слабо изучены особенности взаимодействия ребёнка-инофона с ближайшим социальным окружением (родителями, сверстниками, педагогами), организации их учебной и внеучебной деятельности, которые создавали бы социокультурные основы для получения языкового опыта и улучшения речевых навыков на неродном языке.

Проведённый анализ позволяет предположить основные тенденции развития рассмотренной проблематики, прежде всего, в отечественной науке о языке и её субъекте. В связи с обострением проблемы социальной интеграции мигрантов из стран Ближнего зарубежья в российское общество, стоит ожидать увеличения практико-ориентированных исследований, в которых систематически изучались бы особенности овладения русским языком детьми-инофонами, но, не путём замены «титулным» языком родного, а посредством формирования сбалансированного билингвизма. По-видимому, будут расширяться и возрастные рамки исследуемого контингента путём выхода за пределы дошкольного и школьного возрастов. В связи с современными исследовательскими тенденциями в психолингвистике можно ожидать смещение ракурса изучения с отдельных языковых сфер при помощи стандартизированных тестовых процедур к пониманию уровня владения русским языком в контексте целостных форм речевой деятельности, например, нарративов. В связи с тем, что усвоение детьми-инофонами русского языка как второго имеет свою специфику, которая часто не учитывается педагогами, будет возрастать интерес к разработке и внедрению новых обучающих школьных программ, специально разработанных для детей-инофонов. Необходимость учёта потенциала семейного окружения как важнейшего фактора создания оптимальной для каждого ребёнка-инофона индивидуальной социокультурной ситуации его языкового развития, по всей вероятности, приведёт к увеличению исследовательской активности в данном направлении и последующей разработке психолого-педагогических программ работы с семьёй ребёнка-инофона с целью актуализации воспитательного потенциала в сфере билингвального (бикультурального) воспитания.

Список литературы:

1. Hoff E. Interpreting the Early Language Trajectories of Children from Low-SES and Language Minority Homes: Implications for Closing Achievement Gaps // *Developmental Psychology*. 2013. Vol. 49. № 1. P. 4-14.
2. Simos P.G., Sideridis G.D., Mouzaki A., Chatzidaki A., Tzeveleki M. Vocabulary Growth in Second Language Among Immigrant School-Aged Children in Greece // *Applied Psycholinguistics*. 2014. Vol. 35. № 3. P. 621-647.

3. Михайлова Н.Б. Психологическое исследование ситуации эмиграции // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 1. С. 26-37.
4. Bornstein M.H., Cote L.R. «Who Is Sitting Across from Me?» Immigrant Mothers' Knowledge of Parenting and Children's Development // Pediatrics. 2004. Vol. 114. № 5. P. 557-564.
5. Toppelberg C.O., Collins B.A. Cultural Issues in Pediatric Mental Health Language, Culture, and Adaptation in Immigrant Children // Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America. 2010. Vol. 19. № 4. P. 697-717.
6. Yaman A., Mesman J., van Ijzendoorn M.H., Bakermans-Kranenburg M.J. Perceived Family Stress, Parenting Efficacy, and Child Externalizing Behaviors in Second-Generation Immigrant Mothers // Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology. 2010. Vol. 45. № 4. P. 505-512.
7. Чернов Д.Н. Социокультурная обусловленность языковой компетенции ребёнка: Проблемы и перспективы решения. М.: ТЕЗАУРУС, 2013. 155 с.
8. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. 320 с.
9. Leventhal T., Xue Y., Brooks-Gunn J. Immigrant Differences in School-Age Children's Verbal Trajectories: a Look at Four Racial/Ethnic Groups // Child Development. 2006. Vol. 77. № 5. P. 1359-1374.
10. Gardner-Neblett N., Pungello E.P., Iruka I.U. Oral Narrative Skills: Implications for the Reading Development of African American Children // Child Development Perspectives. 2012. Vol. 6. № 3. P. 218-234.
11. Gorman B.K., Fiestas C.E., Pena E.D., Clark M.R. Creative and Stylistic Devices Employed by Children During a Storybook Narrative Task: A Cross-Cultural Study // Language, Speech and Hearing Services in Schools. 2011. Vol. 42. № 2. P. 167-181.
12. Horton-Ikard R. Cohesive Adequacy in the Narrative Samples of School-Age Children Who Use African American English // Language, Speech and Hearing Services in Schools. 2009. Vol. 40. № 4. P. 393-402.
13. Hyter Y.D., Rivers K.O., DeJarnette G. Pragmatic Language of African American Children and Adolescents A Systematic Synthesis of the Literature // Topics in Language Disorders. 2015. Vol. 35. № 1. P. 8-45.
14. Koonce N.M. When It Comes to Explaining A Preliminary Investigation of the Expository Language Skills of African American School-Age Children // Topics in Language Disorders. 2015. Vol. 35. № 1. P. 76-89.
15. Mills M.T. Narrative Performance of Gifted African American School-Aged Children From Low-Income Backgrounds // American Journal of Speech-Language Pathology. 2015. Vol. 24. № 1. P. 36-46.
16. Mills M.T. The Effects of Visual Stimuli on the Spoken Narrative Performance of School-Age African American Children // Language, Speech and Hearing Services in Schools. 2015. Vol. 46. № 4. P. 337-351.
17. Mills M.T., Watkins R.V., Washington J.A. Structural and Dialectal Characteristics of the Fictional and Personal Narratives of School-Age African American Children // Language, Speech and Hearing Services in Schools. 2013. Vol. 44. № 2. P. 211-223.
18. Thomas E.M., Apolloni D., Lewis G. The Learner's Voice: Exploring Bilingual Children's Selective Language Use and Perceptions of Minority Language Competence // Language and Education. 2014. Vol. 28. № 4. P. 340-361.
19. Mancilla-Martinez J., Kieffer M.J. Language Minority Learners' Home Language Use Is Dynamic // Educational Researcher. 2010. Vol. 39. № 7. P. 545-546.
20. Pungello E.P., Iruka I.U., Dotterer A.M., Mills-Koonce R., Reznick J.S. The Effects of Socioeconomic Status, Race, and Parenting on Language Development in Early Childhood // Developmental Psychology. 2009. Vol. 45. № 2. P. 544-557.
21. Park H., Tsai K.M., Liu L.L., Lau A.S. Transactional Associations between Supportive Family Climate and Young Children's Heritage Language Proficiency in Immigrant Families // International Journal of Behavioral Development. 2012. Vol. 36. № 3. P. 226-236.
22. Глазкова Е.В., Соколова Л.С. Особенности обучения детей-билингвов в начальной школе // Герценовские чтения. Начальное образование. 2010. Т. 1. С. 172-176.
23. Космина М.А. Влияние билингвизма на формирование языковой компетенции у детей 6-7 лет // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 49. С. 307-311.
24. Цветков А.В., Трубачева М.А. Роль поликультурного образовательного пространства школы в психическом развитии детей-билингвов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 9. С. 236-242.
25. Чернов Д.Н. Социокультурные условия становления речезыковой компетенции у детей-мигрантов младшего школьного возраста // Логопед. 2011. № 8. С. 12-27.
26. Доброва Г.Р., Пивень А.В. Различия в окказиональном словообразовании у детей с родным и неродным русским языком // Филологический класс. 2014. № 2 (36). С. 39-45.
27. Доброва Г.Р., Чернышенко Т.В. Стратегии поиска семантики незнакомого слова детьми-инофонами и русскоязычными детьми младшего школьного возраста // Уральский филологический вестник. Серия: Психолингвистика в образовании. 2015. № 4. С. 89-97.
28. Цейтлин С.Н. Иноязычный ребёнок в русскоязычной школе // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 1. С. 79-85.
29. Цейтлин С.Н. Лингвистическое сопровождение иноязычных детей в дошкольном учреждении и школе // Детский сад от А до Я. 2010. № 5. С. 14-21.
30. Чернов Д.Н. Социокультурная обусловленность становления языковой компетенции. М.: ТЕЗАУРУС, 2014. 151 с.
31. Чернов Д.Н. Тип родительского отношения как условие становления речезыковой компетенции у детей-мигрантов младшего школьного возраста // Логопед. 2012. № 1. С. 10-21.
32. Худавердян В.Ц. Национальные меньшинства и иммигранты в системе социальных отношений: социально-философское измерение // Философия и культура. 2012. № 7. С. 54-60.

References (transliterated):

1. Hoff E. Interpreting the Early Language Trajectories of Children from Low-SES and Language Minority Homes: Implications for Closing Achievement Gaps // Developmental Psychology. 2013. Vol. 49. № 1. P. 4-14.

2. Simos P.G.; Sideridis G.D., Mouzaki A., Chatzidaki A., Tzeveleku M. Vocabulary Growth in Second Language Among Immigrant School-Aged Children in Greece // *Applied Psycholinguistics*. 2014. Vol. 35. № 3. P. 621-647.
3. Mikhailova N.B. Psikhologicheskoe issledovanie situatsii emigratsii // *Psikhologicheskii zhurnal*. 2000. T. 21. № 1. S. 26-37.
4. Bornstein M.H., Cote L.R. «Who Is Sitting Across from Me?» Immigrant Mothers' Knowledge of Parenting and Children's Development // *Pediatrics*. 2004. Vol. 114. № 5. P. 557-564.
5. Toppelberg C.O., Collins B.A. Cultural Issues in Pediatric Mental Health Language, Culture, and Adaptation in Immigrant Children // *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. 2010. Vol. 19. № 4. P. 697-717.
6. Yaman A., Mesman J., van Ijzendoorn M.H., Bakermans-Kranenburg M.J. Perceived Family Stress, Parenting Efficacy, and Child Externalizing Behaviors in Second-Generation Immigrant Mothers // *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2010. Vol. 45. № 4. P. 505-512.
7. Chernov D.N. Sotsiokul'turnaya obuslovlennost' yazykovoi kompetentsii rebenka: Problemy i perspektivy resheniya. M.: TEZAVURUS, 2013. 155 s.
8. Sedov K.F. Diskurs i lichnost': evolyutsiya kommunikativnoi kompetentsii. M.: Labirint, 2004. 320 s.
9. Leventhal T., Xue Y., Brooks-Gunn J. Immigrant Differences in School-Age Children's Verbal Trajectories: a Look at Four Racial/Ethnic Groups // *Child Development*. 2006. Vol. 77. № 5. P. 1359-1374.
10. Gardner-Neblett N., Pungello E.P., Iruka I.U. Oral Narrative Skills: Implications for the Reading Development of African American Children // *Child Development Perspectives*. 2012. Vol. 6. № 3. P. 218-234.
11. Gorman B.K., Fiestas C.E., Pena E.D., Clark M.R. Creative and Stylistic Devices Employed by Children During a Storybook Narrative Task: A Cross-Cultural Study // *Language, Speech and Hearing Services in Schools*. 2011. Vol. 42. № 2. P. 167-181.
12. Horton-Ikard R. Cohesive Adequacy in the Narrative Samples of School-Age Children Who Use African American English // *Language, Speech and Hearing Services in Schools*. 2009. Vol. 40. № 4. P. 393-402.
13. Hyter Y.D., Rivers K.O., DeJarnette G. Pragmatic Language of African American Children and Adolescents A Systematic Synthesis of the Literature // *Topics in Language Disorders*. 2015. Vol. 35. № 1. P. 8-45.
14. Koonce N.M. When It Comes to Explaining A Preliminary Investigation of the Expository Language Skills of African American School-Age Children // *Topics in Language Disorders*. 2015. Vol. 35. № 1. P. 76-89.
15. Mills M.T. Narrative Performance of Gifted African American School-Aged Children From Low-Income Backgrounds // *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2015. Vol. 24. № 1. P. 36-46.
16. Mills M.T. The Effects of Visual Stimuli on the Spoken Narrative Performance of School-Age African American Children // *Language, Speech and Hearing Services in Schools*. 2015. Vol. 46. № 4. P. 337-351.
17. Mills M.T., Watkins R.V., Washington J.A. Structural and Dialectal Characteristics of the Fictional and Personal Narratives of School-Age African American Children // *Language, Speech and Hearing Services in Schools*. 2013. Vol. 44. № 2. P. 211-223.
18. Thomas E.M., Apolloni D., Lewis G. The Learner's Voice: Exploring Bilingual Children's Selective Language Use and Perceptions of Minority Language Competence // *Language and Education*. 2014. Vol. 28. № 4. P. 340-361.
19. Mancilla-Martinez J., Kieffer M.J. Language Minority Learners' Home Language Use Is Dynamic // *Educational Researcher*. 2010. Vol. 39. № 7. P. 545-546.
20. Pungello E.P., Iruka I.U., Dotterer A.M., Mills-Koonce R., Reznick J.S. The Effects of Socioeconomic Status, Race, and Parenting on Language Development in Early Childhood // *Developmental Psychology*. 2009. Vol. 45. № 2. P. 544-557.
21. Park H., Tsai K.M., Liu L.L., Lau A.S. Transactional Associations between Supportive Family Climate and Young Children's Heritage Language Proficiency in Immigrant Families // *International Journal of Behavioral Development*. 2012. Vol. 36. № 3. P. 226-236.
22. Glazkova E.V., Sokolova L.S. Osobennosti obucheniya detei-bilingvov v nachal'noi shkole // *Gertsenovskie chteniya. Nachal'noe obrazovanie*. 2010. T. 1. S. 172-176.
23. Kos'mina M. A. Vliyanie bilingvizma na formirovanie yazykovoi kompetentsii u detei 6-7 let // *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 2008. № 49. S. 307-311.
24. Tsvetkov A.V., Trubacheva M.A. Rol' polikul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva shkoly v psikhicheskom razvitii detei-bilingvov // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 2008. № 9. S. 236-242.
25. Chernov D.N. Sotsiokul'turnye usloviya stanovleniya recheyazykovoi kompetentsii u detei-migrantov mladshogo shkol'nogo vozrasta // *Logoped*. 2011. № 8. S. 12-27.
26. Dobrova G.R., Piven' A.V. Razlichiya v okkazional'nom slovoobrazovanii u detei s rodnym i nerodnym russkim yazykom // *Filologicheskii klass*. 2014. № 2 (36). S. 39-45.
27. Dobrova G.R., Chernyshenko T.V. Strategii poiska semantiki neznakomogo slova det'mi-inofonami i russkoyazychnymi det'mi mladshogo shkol'nogo vozrasta // *Ural'skii filologicheskii vestnik. Seriya: Psikholingvistika v obrazovanii*. 2015. № 4. S. 89-97.
28. Tseitlin S.N. Inoyazychnyi rebenok v russkoyazychnoi shkole // *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta*. 2010. № 1. S. 79-85.
29. Tseitlin S.N. Lingvisticheskoe soprovozhdenie inoyazychnykh detei v doshkol'nom uchrezhdenii i shkole // *Detskii sad ot A do Ya*. 2010. № 5. S. 14-21.
30. Chernov D.N. Sotsiokul'turnaya obuslovlennost' stanovleniya yazykovoi kompetentsii. M.: TEZAVURUS, 2014. 151 s.
31. Chernov D.N. Tip roditel'skogo otnosheniya kak uslovie stanovleniya recheyazykovoi kompetentsii u detei-migrantov mladshogo shkol'nogo vozrasta // *Logoped*. 2012. № 1. S. 10-21.
32. Khudaverdyan V.Ts. Natsional'nye men'shinstva i immigranty v sisteme sotsial'nykh otnoshenii: sotsial'no-filosofskoe izmerenie // *Filosofiya i kul'tura*. 2012. № 7. S. 54-60.