# ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ УЗБЕКСКО-РУССКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИХ КОРРЕКЦИИ

Бахритдинова Гуландом Эркин кизи
*Джизакского государственного педагогического университета*

***Аннотация.*** *Рассматривается разграничение языковой интерференции и лексико-грамматических нарушений у дошкольников, использующих узбекский и русский языки. Предложена методика сопоставления смысловой организации высказывания и его языкового оформления. Научно-методический вклад исследователя заключается в проектировании парных сюжетных заданий с раздельным анализом семантических и грамматических ошибок. Разработка имеет теоретический характер и требует эмпирической проверки.*

***Ключевые слова:*** *двуязычие, лексико-грамматическое развитие, интерференция, нейропсихология, смысловое программирование, дошкольники.*

***Annotatsiya.*** *Maqolada o‘zbek va rus tillaridan foydalanadigan maktabgacha yoshdagi bolalarda til interferensiyasi hamda leksik-grammatik buzilishlarni farqlash masalasi yoritiladi. Gapning mazmuniy tuzilishi va til vositalarini alohida tahlil qilishga asoslangan juft syujetli topshiriqlar taklif etiladi. Tadqiqotchining nazariy-metodik ishlanmasi empirik tekshiruvni talab qiladi.*

***Kalit so‘zlar:*** *ikki tillilik, leksik-grammatik rivojlanish, interferensiya, neyropsixologiya, mazmuniy rejalashtirish, maktabgacha yosh.*

***Abstract.*** *The paper examines the distinction between cross-linguistic influence and lexical-grammatical difficulties in Uzbek–Russian preschool bilinguals. Paired story tasks are proposed to analyse semantic organization separately from language-specific forms. The researcher’s methodological contribution is a theoretically grounded task design that requires empirical validation.*

***Keywords:*** *bilingualism, lexical-grammatical development, cross-linguistic influence, neuropsychology, semantic planning, preschool children.*

**Постановка проблемы и исследовательский подход**

В условиях узбекско-русского двуязычия одна и та же внешняя ошибка может иметь разные основания. Неполное предложение на русском языке может отражать ограниченный опыт его использования, затруднение выбора слова либо нарушение построения смысловой программы. Если эти случаи объединяются, коррекционная работа рискует подменить развитие речевой функции тренировкой форм второго языка. Исследовательский вопрос заключается в том, какие характеристики высказывания позволяют отделить трудности языкового оформления от трудностей организации содержания.

Цель работы - обосновать содержание лексико-грамматической коррекции на основе сопоставления смысловых и языковых компонентов речи ребёнка. Использованы целевой анализ научных источников, сопоставление методических принципов и проектирование дидактического материала. Работа не содержит результатов обследования детей; её результатом выступает методическая конструкция для последующей апробации.

**Отечественные основания и международные ориентиры**

В научной традиции Узбекистана исследование речи на материале родного языка имеет самостоятельное значение. Докторская диссертация Л. Р. Муминовой посвящена теоретическим основам преодоления речевого недоразвития дошкольников именно на материале узбекского языка [1]. Тематика этой работы задаёт существенный ориентир: языковая специфика должна учитываться уже при постановке коррекционной задачи. Подробные экспериментальные выводы диссертации в настоящей статье не воспроизводятся.

В учебнике М. Ю. Аюповой логопедическое воздействие рассматривается во взаимосвязи с познавательными процессами и дифференцированным изучением нарушения [2, с. 4–6]. Применительно к двуязычию это положение позволяет поставить вопрос о том, затруднено ли понимание отношения между событиями или только его выражение средствами определённого языка. Такое применение является интерпретацией исследователя, а не изложением готовой двуязычной методики из учебника.

ASHA подчёркивает, что многоязычие само по себе не является расстройством коммуникации, а межъязыковое влияние требует отдельной интерпретации [3]. Метаанализ C. I. Orellana, R. Wada и R. B. Gillam

поддерживает перспективность динамического оценивания билингвов, одновременно указывая на ограничения качества доказательств. Простой прирост баллов после обучения не всегда различал группы; информативным оказывалось также профессиональное суждение об изменяемости выполнения [4]. Поэтому единичный результат задания нельзя превращать в самостоятельный диагностический критерий.

**Смысловая программа и языковое оформление**

Нейропсихологический аспект предлагаемого подхода связан с анализом операций, необходимых для высказывания: выделения участников события, удержания последовательности, выбора отношения и проверки соответствия фразы замыслу. Наблюдение за этими операциями не позволяет локализовать мозговое нарушение. Его педагогическое назначение — уточнить, на каком шаге усложняется речевая задача и какая опора делает её доступнее.

Исследователь предлагает принцип смысловой эквивалентности парных заданий. Ребёнку предъявляются два разных по предметному наполнению, но сопоставимых по отношениям сюжета. Например, один персонаж передаёт мяч другому, а в парном сюжете девочка передаёт книгу мальчику. Задания выполняются на разных языках в отдельных блоках. Предварительно проверяется знакомство с предметами и их названиями, чтобы неизвестное слово не определяло весь результат.

В каждом ответе отдельно описываются содержание события и языковая форма. Смысловая ошибка возникает, например, при перестановке передающего и получающего персонажей. Грамматическая ошибка фиксируется, когда отношение передано верно, но форма слова не соответствует норме целевого языка. Отдельно отмечаются поиск слова и ответ на другом языке. Последний не приравнивается автоматически к отсутствию понятия: понимание дополнительно проверяется выбором изображения или действием.

Для методики принципиально, что одинаковый смысл не требует буквального совпадения конструкций. Иллюстративная пара «Qiz bolaga kitob berdi» - «Девочка дала мальчику книгу» выражает сопоставимое событие, но оформляется средствами разных языков. Русская форма прошедшего времени «дала» согласуется с субъектом по роду; узбекская форма «berdi» такой категории не выражает. Следовательно, ошибки родового согласования в русском нельзя механически сопоставлять с отсутствующей аналогичной формой узбекского языка.

Предлагаемая новизна заключается в построении единицы анализа как пары «одно смысловое отношение - два языковых способа выражения». Это позволяет проектировать коррекцию вокруг понимания события и отдельно выбирать языковую конструкцию для его обозначения. Приоритет данной разработки в мировой литературе не заявляется. Перед применением материал должен пройти экспертизу специалистов, владеющих обоими языками, на естественность фраз, знакомство дошкольников с лексикой и сопоставимость сюжетов.

**Содержание коррекционной работы**

Методика организуется вокруг сюжетного действия. В первом модуле ребёнок разыгрывает событие с предметами и показывает, кто действует, что изменяется и кому адресовано действие. Речевой ответ не является единственным способом демонстрации понимания. Задача модуля — создать предметную основу будущего высказывания; правильное действие при затруднённом назывании рассматривается отдельно от неверного понимания ситуации.

Во втором модуле взрослый помогает представить событие последовательностью изображений: участник, действие, объект, адресат. Эти изображения обозначают смысловые роли, а не фиксированный порядок слов для обоих языков. Ребёнок сначала объясняет событие на более доступном ему языке. Затем с компетентным специалистом подбирает средства второго языка. Дословный перевод и обязательное переключение языка после каждой фразы не задаются как универсальные требования.

В третьем модуле вводятся контрастные сюжеты. Предметы и персонажи сохраняются, но меняется направление действия: девочка даёт книгу мальчику, затем мальчик возвращает книгу девочке. Ребёнок должен установить, что именно изменилось, и перестроить высказывание. При сохранном понимании основная работа направляется на нужные слова и грамматические формы. Если изменённое отношение не распознаётся, специалист возвращается к действию и наглядному сопоставлению, не ограничиваясь исправлением окончания.

Четвёртый модуль посвящён короткому рассказу с причиной и следствием. Ребёнок объясняет, почему персонаж обратился за помощью и что произошло после этого. Важно различать отсутствие причинной связи в содержании и недостаток языковых средств её выражения. Для каждого языка подбираются привычные ребёнку конструкции; сложность

увеличивается за счёт отношений между событиями, а не только длины фразы.

**Условия проверки методики**

Первичная апробация должна установить понятность сюжетов и воспроизводимость кодирования ошибок. Речевые образцы независимо анализируют два специалиста; расхождения уточняются по заранее подготовленному руководству. Порядок языковых блоков чередуется между участниками, чтобы результат не зависел только от утомления или знакомства с принципом задания. Фиксируются возраст начала освоения языков и условия их использования.

Проверяемое предположение состоит в том, что работа со смысловыми ролями уменьшает ошибки передачи отношений в новых сюжетах. Сопоставлять её следует с занятиями равной продолжительности, ориентированными на называние и грамматические формы. Результаты оцениваются отдельно по языкам и типам ошибок. До апробации нельзя устанавливать нормативные пороги или утверждать доказанную эффективность методики.

**Научная и практическая значимость**

Предложенный подход конкретизирует связь нейропсихологического анализа с языковым содержанием логопедической работы. Вместо объяснения каждой ошибки общей «незрелостью» рассматривается определённая операция: понимание события, удержание его структуры либо подбор языковой формы. Это создаёт основание для содержательного выбора упражнения и снижает риск ошибочной интерпретации двуязычного опыта.

Практический результат разработки — принцип конструирования парных сюжетов и система различения смысловых, лексических и грамматических затруднений. Ограничения связаны с отсутствием апробации, необходимостью лингвистической экспертизы и вариативностью языкового опыта. Методика не заменяет комплексного обследования. Её дальнейшая проверка должна показать, помогает ли сопоставление языковых способов выражения точнее определять содержание коррекции у конкретных групп дошкольников.

## Список литературы

1. Муминова Л. Р. Теоретические основы коррекционно-педагогической работы по преодолению речевого недоразвития у детей

дошкольного возраста : на материале узбекского языка : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. — Ташкент, 1992. — 313 с.

2. Ayupova M. Y. Logopediya : darslik / tahrirchi L. R. Mo‘minova. — Toshkent : O‘zbekiston faylasuflari milliy jamiyati nashriyoti, 2007. — 560 b.

3. American Speech-Language-Hearing Association. Multilingual Service Delivery in Audiology and Speech-Language Pathology // ASHA Practice Portal. — URL: https://www.asha.org/practice-portal/professional-issues/multilingual-service-delivery/ (дата обращения: 01.10.2026).

4. Orellana C. I., Wada R., Gillam R. B. The Use of Dynamic Assessment for the Diagnosis of Language Disorders in Bilingual Children: A Meta-Analysis // American Journal of Speech-Language Pathology. — 2019. — Vol. 28, no. 3. — P. 1298–1317. — DOI: 10.1044/2019_AJSLP-18-0202.