МОДЕЛЬ ФОНО-ЛЕКСИЧЕСКОЙ АККУМУЛЯЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ СУБСТИТУЦИИ В БИЛИНГВАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ РКИ

К. М. ОГАНЯН

АГПУ им. Х. Абовяна

ohanyankoryun3@gmail.com

ORCID: https://orcid.org/0009-0005-2352-0302

Статья посвящена модели фоно-лексической аккумуляции посредством дифференцированной субституции (ФЛАДС), разработанной для билингвального обучения РКИ младших школьников с родным армянским языком. В отличие от традиционных подходов, ФЛАДС рассматривает субституцию не как ошибку, а как временную дидактическую опору при усвоении трудных русских фонем и графем. Модель включает четыре последовательных блока: идентификацию «триггерных» звуков и букв, формирование ядра субституции и накопление лексики, фонематическую дифференциацию и разрушение субституции, а также интеграцию новых единиц в устную и письменную речь. Методология ФЛАДС учитывает психолингвистические особенности билингвов, принципы имплицитного и деятельностного обучения, а также контрастивный анализ. Особое внимание уделяется переосмыслению интерференции как ресурса, способствующего систематизации фонетико-лексических знаний. Модель применима в начальном РКИ-обучении армяноязычных билингвов и может быть адаптирована для других языковых пар.

Ключевые слова: *билингвизм, интерференция, фоно-лексическая аккумуляция, субституция, фонематическая дифференциация, РКИ, начальная школа.*

Теоретические основы фоно-лексической аккумуляции

Процесс овладения вторым языком в условиях билингвизма включает целенаправленное накопление и использование фонетических и лексических единиц русского языка, направленных на формирование функционирующей языковой системы. Особенно активно он протекает в младшем школьном возрасте и предполагает переработку информации, интеграцию с родным языком и формирование межъязыковых связей, при этом находясь под влиянием межъязыковой интерференции [1: 108].

Билингвизм, интерференция и их влияние на фоно-лексическую аккумуляцию

В условиях глобализации билингвизм, предполагающий использование двух языков, становится нормой [3: 1]. Наше исследование фокусируется на раннем билингвизме младших школьников с армянским как родным и русским как вторым языком.

Овладение письменной речью второго языка — сложный когнитивный процесс, усугубляемый взаимодействием двух языковых систем у билингвов, что влияет на фоно-лексическую аккумуляцию. По Л.С. Выготскому, письмо является новой психической функцией, опосредованной символическими системами [6: 146–147].

Взаимодействие языков в билингвизме проявляется как трансференция (положительное влияние) и интерференция (отрицательное) [3: 198–200]. Интерференция охватывает все уровни языка, при этом для младших школьников особенно актуальны фонологическая и графическая интерференции, препятствующие корректной аккумуляции и приводящие к неверным языковым репрезентациям.

Исследователи (Л.В. Щерба, У.Вайнрайх, С.Х. Хашимов, Л.В. Кузнецова и др.) внесли значительный вклад в изучение билингвизма и интерференции. Вайнрайх систематизировал языковые контакты и интерференцию, подчеркивая их значимость для методик [3: 1–25]. Бодуэн де Куртенэ рассматривал интерференцию как конвергентную перестройку языков. Э.Хауген определял интерференцию как линг-

вистическое совпадение или наложение языков. Верещагин отмечал ее психологическую природу как внутренний неосознанный процесс отклонений от нормы, а Розенцвейг — как нарушение правил соотнесения языков. Виноградов определял интерференцию как влияние первого языка на второй. Щерба подчеркивал важность фонетического слуха и артикуляционной базы для точной фоно-лексической аккумуляции [22: 15–20]. Аналогичное определение есть в лингвистическом энциклопедическом словаре [11: 197].

Для младших школьников-билингвов интерференция армянского языка проявляется в фонологической и графической субституции, которая является ключевым механизмом формирования письменной речи [15: 25–39]. Без методической поддержки такая замена русских графем и фонем на родные приводит к ошибкам.

Фонологическая и графическая субституция как механизмы, влияющие на фоно-лексическую аккумуляцию в условиях армяно-русского билингвизма

Субституция (*замещение*) – это явление, при котором элементы одного языка (родного) используются вместо элементов другого языка (изучаемого) в процессе речевой деятельности [18:311]. В контексте обучения грамоте билингвов субституция чаще всего носит фонологический и графический характер, оказывая прямое влияние на качество и скорость фоно-лексической аккумуляции.

Фонологическая субституция у билингвов проявляется в замене русских фонем, отсутствующих или артикуляционно отличных от армянских, что вызывает акценты и ошибки, затрудняющие формирование фонологической компетенции. А.С. Гарибян и Дж.А. Гарибян отмечают существенные различия фонетических систем, например, отсутствие в армянском [ы], [щ], а также различий твёрдости/мягкости согласных [8: 4–10]; [18: 5–9]. Частые замены: [ы] → [и] или [у], [щ] → [ш] или [ч], нерегистрация твёрдости. Кузнецова подчёркивает влияние этих ошибок на формирование фонологических представлений [9: 45–53].

Графическая субституция – это замена русских букв на визуально или фонетически схожие армянские графемы, что затрудняет

графическую аккумуляцию. Мы считаем, что подобные замены обусловлены межъязыковой интерференцией [14: 38–53]. Например, русская «**Л**» может заменяться на армянскую «**Ղ**» ([g**h**]) не только из-за артикуляционного сходства, но и вследствие орфографической нормы армянского языка, где в заимствованных словах звук [**л**] традиционно передаётся через «**Ղ**» (например, «տա**ղ**ան», «մետա**ղ**»). Аналогично, «В» может заменяться на «Վ» ([v]), «Н» — на «Ռ» ([r]), что искажает формирование графо-фонемных связей.

Важно подчеркнуть, что субституция не всегда является ошибкой: в рамках модели ФЛАДС она трактуется как естественная когнитивная стратегия, с помощью которой билингв осваивает новый материал, опираясь на родной язык. В настоящем исследовании показано, что интерференция детерминирует такие замены, однако при грамотной методике они могут быть трансформированы в продуктивный механизм, способствующий фоно-лексической аккумуляции через управляемую дифференцированную субституцию [15: 25–39].

Психолого-педагогические основы, способствующие фоно-лексической аккумуляции в билингвальной среде

Эффективность фоно-лексической аккумуляции при обучении РКИ младших билингвов базируется на психолого-педагогических принципах, разработанных отечественными и зарубежными учёными.

Деятельностный подход рассматривает обучение как активную деятельность учащегося с языковым материалом, где задача педагога — создавать условия для самостоятельного усвоения. Теория поэтапного формирования умственных действий (Талызина) подчёркивает важность перехода от внешнего действия к внутреннему автоматизированному навыку как форму управляемой аккумуляции знаний [7: 5], [10: 19], [20: 10–15].

Психолингвистический подход связывает овладение вторым языком с развитием мышления. Выготский указывал на ечи в формировании новых уровней мышления и организации языка в сознании [6: 7–15]. Лурия исследовал нейропсихологические основы письменной речи [12: 60–70]. Концепция «зоны ближайшего разви-

тия» актуальна для билингвального обучения, подчеркивая важность поддержки взрослого [6: 140–145].

Имплицитное обучение — усвоение без сознательного запоминания — проявляется в билингвальной среде через повторяющееся восприятие речи и письма. Исследования Шенделъс показывают важность имплицитности в грамматике и других уровнях языка [21: 23–27]. Разработанная нами модель подчёркивает роль имплицитного обучения и контекста в межъязыковых связях, способствующих естественной фоно-лексической аккумуляции [15: 2–5].

Методические подходы, оптимизирующие аккумуляцию: Традиционные методы обучения иностранным языкам строятся на принципах последовательности, доступности и наглядности [13: 5–15]. Однако в условиях билингвального обучения они требуют адаптации для эффективной фоно-лексической аккумуляции. Современная методика РКИ для билингвов включает:

- **Контрастивный анализ** — сопоставление языков для выявления зон интерференции и разработки целенаправленных упражнений [13: 40–45].
- **Игровая деятельность** — снижение когнитивной нагрузки и стимулирование непроизвольного запоминания через повторение и активное использование.
- **Коммуникативная направленность** — формирование навыков общения, где фонетика и графика служат средством решения речевых задач.
- **Дифференцированный подход** — учёт специфики родного языка (армянского), позволяющий точечно работать с типичными ошибками и улучшать аккумуляцию.

Таким образом, модель фоно-лексической аккумуляции посредством дифференцированной субституции (ФЛАДС) представляет собой комплексный подход в билингвальном обучении РКИ младших школьников. Она базируется на глубоком понимании психолингвистических особенностей билингвизма, принципов деятельностного и имплицитного обучения, а также инновационной работе с интер-

ференцией и субституцией, превращая их из потенциальных трудностей в эффективные ресурсы для системного усвоения фонологических и лексических знаний.

МОДЕЛЬ "ФОНО-ЛЕКСИЧЕСКОЙ АККУМУЛЯЦИИ ЧЕРЕЗ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННУЮ СУБСТИТУЦИЮ" (ФЛАДС)

Модель фоно-лексической аккумуляции через дифференцированную субституцию (ФЛАДС) представляет собой дидактический подход для эффективного обучения русскому алфавиту и фонетике младших школьников-билингвов, в частности, армяноязычных. В отличие от традиционных методик, ФЛАДС использует субституцию как управляемый инструмент обучения: временные субституции облегчают освоение сложных русских графем и фонем, а затем поэтапно устраняются посредством дифференцированной фонематической работы и интеграции в активный словарь.

Ключевые идеи и отличительные черты ФЛАДС:

1. **Активный характер субституции** – субституция трактуется как осознанный дидактический приём, служащий временной когнитивной опорой между родной и изучаемой языковыми системами [15: 25-39], [20: 176].

2. **Дифференцированный подход**

Модель сфокусирована на точечной работе с конкретными «проблемными» русскими графемами и фонемами (например, [ы], [щ], различия в произношении [в]/[ʋ], [р]/[ɾ]/[ɲ], отсутствие твёрдости/мягкости согласных), которые вызывают интерференцию в армяно-русской языковой паре [8: 4-10], [19: 5-9], [24].

3. **Поэтапное «разрушение» субституции**

После использования субституции как опоры, модель целенаправленно её устраняет через фонематическую дифференциацию, артикуляционную тренировку и формирование прочных звукобуквенных связей, что согласуется с теорией поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [7: 3].

4. **Фоно-лексическая аккумуляция**
   Обучение новым звукам и буквам интегрировано в процесс накопления продуктивного лексического запаса. Каждая «проблемная» графема/фонема вводится через лексические единицы, способствуя развитию произносительных навыков и расширению словаря [6: 7-15], [10: 164].
5. **Системность и систематичность**
   Модель базируется на строгой последовательности этапов и систематическом повторении материала для прочного формирования навыков, что опирается на данные А.Р. Лурия о мозговой организации речевой деятельности [12: 60-70].

Принципы, лежащие в основе Модели ФЛАДС:

- **Принцип проблемности**
  Обучение начинается с выявления конкретных звукобуквенных соответствий, наиболее трудных для билингвов из-за интерференции родного языка [3: 198-200]; [16: 25-39].
- **Принцип дифференцированности**
  Фокусировка на различении и отграничении схожих, но не идентичных звуков и букв родного и изучаемого языков [22: 15-20].
- **Принцип активности**
  Вовлечение учащихся в активную речемыслительную деятельность, направленную на продуцирование речи [6: 30-35].
- **Принцип последовательности и поэтапности**
  Строгое соблюдение логики освоения: от временной субституции к полному фонетическому и лексическому овладению, с учетом когнитивных особенностей младших школьников [20: 40-50].
- **Принцип контекстуальности**
  Включение новых звуков и слов в значимый лексический и речевой контекст для формирования продуктивных навыков.

Таким образом, ФЛАДС предлагает комплексный и целенаправленный подход к преодолению интерференции на начальном этапе

обучения РКИ, превращая её из барьера в инструмент познания, способствующий осознанной и эффективной фоно-лексической аккумуляции.

Компоненты (Блоки) Модели ФЛАДС и дидактические приемы

Модель фоно-лексической аккумуляции через дифференцированную субституцию (ФЛАДС) представляет собой ***четырехкомпонентную*** структуру, каждый блок которой направлен на последовательное и управляемое формирование русской фонетической базы и продуктивного словарного запаса у билингвов. **Цель** каждого блока – максимально эффективно использовать когнитивные механизмы учащихся для преодоления межъязыковой интерференции и осознанного овладения сложными аспектами русского языка.

Блок 1: Идентификация "Триггерной" Графемы/Фонемы (ИГФ)

Раздел	**Содержание**
Суть блока и задачи	**Основная задача** – выявление и осознание русских графем и фонем, которые сложно усвоить из-за отсутствия в армянском языке, артикуляционных отличий или отсутствия аналогов по твёрдости/мягкости. *Активируется механизм временной, управляемой субституции:* использование родного языка как «заменителя» для проблемных звуков, чтобы снизить стресс и когнитивную нагрузку. *Педагог акцентирует*, что замена временная и в дальнейшем будет корректироваться.
Механизмы	Опора на фонематический слух и артикуляционную базу родного языка для первичной аппроксимации звука. **Создание "зоны ближайшего развития":** помощь учителя в выполнении задания, которое учащийся пока не может сделать самостоятельно [6: 140-145]. **Принцип осознанности:** учащиеся понимают

	причину временного использования заменителя.
Примеры дидактических приемов/упражнений	**Проблемная фонема [Ы]:** *Идентификация*: учитель произносит слова с [**ы**] ("м**ы**ло", "с**ы**н"), дети повторяют, часто заменяя на [*и*] или [*у*]. *Осознание отсутствия звука в армянском*: объяснение и попытка представить звук. *Временная субституция*: артикуляционная аппроксимация через армянский звук [**ը**] или похожие. Упражнение "*Почувствуй звук*": различение [*и*] и [*ы*] с артикуляционными подсказками и жестами. **Проблемная фонема [Щ]:** **Идентификация**: произнесение слов с [*щ*], дети часто заменяют на [*ш*] или [*ч*], (звуки, которые есть в армянском – Ճ и Ց). *Осознание отсутствия звука* в армянском, предложение удлинённого мягкого "*шшш*" или "*ччч*". Упражнение "*Длинный звук*": различение [*ш*], [*ч*] и [*щ*] с демонстрацией и жестами. **Отсутствие твёрдости/мягкости согласных пар:** *Идентификация*: пары слов ("мал – мял", "дом – дём"), дети часто не различают. *Осознание*: объяснение различий. *Временная субституция*: представление мягкости через "*и*" или артикуляционные подсказки. Упражнение "*Найди пару*": карточки с *твёрдыми* и *мягкими* согласными, артикуляционные тренировки, временное обозначение мягкости значком (например, "*Л~*").

Блок 1 формирует первичную когнитивную базу для восприятия и воспроизведения сложных русских звуков и букв, используя вре-

менные контролируемые субституции как опору и закладывая основу для их последующей дифференциации.

Блок 2: Формирование "ядра субституции" и аккумуляция лексики (ФЯСАЛ)

Раздел	**Содержание**
Суть блока и задачи	**Основная задача** – *целенаправленное формирование устойчивой, но временной связи между «проблемной» русской графемой/фонемой и её армяноязычным «заменителем».* Параллельно активно накапливается лексика, содержащая изучаемые графемы/фонемы. Слова вводятся в контролируемый контекст, что способствует их узнаванию и начальному использованию в простых лексических единицах, формируя «фоно-лексическую базу» для дальнейшей дифференциации и корректного произношения.
Механизмы	**Принцип поэтапного формирования умственных действий** [7: 1-2]; [20: 60-70]: Предполагает акцент на материализованной и внешней речи, где действие с новым звуком/буквой максимально развернуто и контролируемо. **Ассоциативное обучение** – создание прочных связей между графическим образом, временным звуковым заменителем и значением слова. **Контекстуализация – в**ведение слов в простые, понятные предложения или ситуации для лучшего запоминания и понимания. **Повторяемость и вариативность** – многократное повторение новой графемы/фонемы и связанных с ней слов в разнообразных упражнениях.
Примеры дидактических приемов/упражнений (для армяноязычных учащихся). **Пример 1: фонема [Ы] (буква Ы).**	
Упражнение "*Заменяем, но помним*"	Учитель пишет на доске русскую букву *Ы* и рядом, например, армянскую Իի (*И*) или транскрипцию, которую решили использовать для временной опоры (например, [**ը**] или [**и**], с пометкой, что это "почти Ы").

	Учитель произносит слова, содержащие *Ы*, чётко выделяя её. Дети повторяют, используя временную субституцию (например, произнося "м**ы**ло" как "м-**и**-ло", но с артикуляционной попыткой произнести [**ы**], которую учитель демонстрирует). **Лексика**: вводятся слова с *Ы* (м**ы**ло, с**ы**н, р**ы**ба, л**ы**жи, с**ы**р). **Задание**: "*Послушайте и повторите*". Когда услышите букву *Ы*, произнесите её 'как бы' на армянский манер, но постарайтесь произнести русское "*Ы*".
Упражнение "*Цепочки слов с 'Ы'*"	Учитель называет слово с *Ы* (например, "*мышка*"). Дети должны назвать следующее слово с Ы, возможно, с помощью картинок или подсказок. **Визуализация** – использование карточек со словами, где буква *Ы* выделена другим цветом. Рядом можно положить маленькую карточку-подсказку с армянской буквой, используемой для временной субституции, или схематическим изображением артикуляции (например, "язычок назад"). **Цель** – аккумуляция лексики и укрепление связи между графическим образом Ы и её временным звучанием.
Упражнение "*Составь предложение*"	На основе накопленной лексики с *Ы* (м**ы**ло, с**ы**н, р**ы**ба, л**ы**жи, с**ы**р) учащиеся составляют простые предложения. Например: "У меня есть с**ы**н", "Я люблю с**ы**р", "Он купил м**ы**ло". *Важно*: Учитель постоянно контролирует произношение [**ы**], мягко корректируя и напоминая о "*правильном*" русском звуке, который будет освоен позже. На этом этапе допустимо произнесение с *временной субституцией*, но важно *фиксировать* графическое написание.
Пример 2: отсутствие твёрдости/мягкости согласных пар в армянском (напр., Л – Л')	
Упражнение "Твёрдый - Мягкий:	• Учитель предъявляет пары слов с твёрдым и мягким согласным на начальном этапе. Например: "уго**л**" ([*л*]) и "уго**ль**" ([*л'*]), "е**л**" ([*л*]) и "е**ль**" ([*л'*]).

Различаем слова"	*Задание*: Послушайте внимательно. Это два разных слова. Один звук твёрдый, другой мягкий. Повторите за мной". Учитель может использовать жесты (например, сжимать кулак для твёрдого, раскрывать ладонь для мягкого, или опускать/поднимать кисть для артикуляции языка). **Лексика –** включать слова с твёрдыми и мягкими согласными, отсутствующими в армянском языке, или имеющими специфическую артикуляцию (например, "*л***и**мон" [**л'***и*мон], "**л***ю***б**овь" [**л***'у***б**ов']). **Опора –** можно ***временно*** ассоциировать мягкий знак (**ь**) с армянской буквой "**յ**" (йот), которая смягчает предшествующий звук (например, "**л**" + "**й**" = "**ль**"), чтобы создать визуальную и фонетическую ассоциацию для смягчения.
Упражнение "*Собери слова с 'мягким Л'*"	• Учитель даёт набор слогов или букв, из которых можно составить слова с мягким "*Л*" (например, "*Лю-да*", "*ль*-ёт", "*ру-ль*"). **Визуализация –** карточки с "*Л*" и "*Ль*", где мягкий знак выделен, и схематическое изображение положения языка. **Цель –** аккумуляция лексики с мягкими согласными и закрепление понимания их особого звучания.

Блок 2 позволяет учащимся активно работать с «проблемными» фонемами и графемами, закрепляя временные аналоги и накапливая связанный лексический материал, формируя прочное, но требующее дальнейшей коррекции «ядро» для освоения русской фонетики.

Блок 3: Фонематическая дифференциация и разрыв субституции (ФДРС)

Раздел	**Содержание**
Название блока	Фонематическая дифференциация и разрыв субституции
Суть блока и задачи	**Основная задача** — развитие тонкого фонематического слуха для различения минимальных звуковых различий, а также интенсивная артикуляционная работа по формированию необходимых укладов. На данном этапе происходит

	активное управление процессом усвоения, ведущее к интериоризации и автоматизации навыка.
Механизмы	**Контрастивный анализ**: Сопоставление "проблемных" русских фонем с их временными субститутами из армянского языка или с похожими русскими фонемами для выявления и осознания различий. **Аудиальная дискриминация**: Целенаправленные упражнения для развития слухового различения звуков. **Артикуляционная тренировка**: Формирование и закрепление корректной артикуляции через многократное повторение и обеспечение обратной связи. **Принцип опережающего отражения (прогнозирования)**: Развитие у учащихся способности предвосхищать правильное звучание и артикуляцию, преодолевая ошибочные паттерны.
Примеры дидактических приемов/упражнений (для армяноязычных учащихся)	Продолжаем примеры с фонемами [Ы] и парами твёрдых/мягких согласных (например, Л – Л'). 1. **Для фонемы [Ы]:** **Упражнение** "*Поймай звук*": учитель произносит ряды звуков, слогов или коротких слов, включающих [И] и [Ы]. Дети должны подать сигнал (поднять руку, хлопнуть в ладоши), когда услышат [Ы]. Примеры: И-И-Ы-И; *ми-мы-ми*;, *сын-синий-сын*, *рыба-рис-рыба, рад-ряд-рад* и т.д. Упражнение "*Различай слова-паронимы*": работа с парами слов, различающихся только звуками [И] и [Ы]. Примеры: мило – мыло; липа – лыжи; синий – сын; тина – тыква. *Задание*: "Послушайте два слова. Если слова одинаковые – один хлопок, если разные – два

	хлопка. Затем произнесите их правильно, обращая внимание на звук 'Ы'." **Артикуляционная гимнастика и тренировка:** учитель объясняет и показывает правильное положение языка (отодвинут назад, корень языка приподнят, губы округлены, но не вытянуты). Дети повторяют, глядя в зеркало или на артикуляцию учителя. Многократное произнесение звука [Ы] изолированно, затем в открытых и закрытых слогах: Ы-Ы-Ы; СЫ-ЛЫ-РЫ; МЫ-СЫР; ЛЫЖИ. Повторение слов с [Ы], уже без опоры на временную субституцию, с акцентом на чистом русском звучании: мыло, сын, рыба, лыжи, сыр. 2. **Для пар твёрдых/мягких согласных (например, [Л] – [Л']):** *Упражнение "Твёрдый или мягкий?":* учитель произносит слова с твёрдыми и мягкими согласными (например, "*лом*" и "*лёд*", "*лапа*" и "*лязг*", "*лупа*" и "*люди*"), дети должны определить, какой звук они слышат – *твёрдый* или *мягкий*. Можно использовать две карточки (одна с твёрдым знаком, другая с мягким) для показа ответа. Упражнение "*Найди ошибку*": учитель намеренно произносит слова с неправильной твёрдостью/мягкостью, а дети должны исправить. Пример: учитель говорит "*ел*" (вместо "е*ль*"), дети поправляют "ЕЛЬ!". **Артикуляционная тренировка**: сравнение положения языка при произнесении [Л] (язык касается верхних зубов) и [Л'] (язык поднимается к твёрдому нёбу). Произнесение пар слогов: ЛА-ЛЯ, ЛО-ЛЁ, ЛУ-ЛЮ, ЛЫ-ЛИ (важно, что [*Ы*] здесь помогает тренировать *твердость*, а [И] — *мягкость*).

	Повторение слов с твёрдыми и мягкими согласными, особенно тех, которые вызывают трудности: *угол – уголь, ел – ель, мал – мял, лимон, любовь.* Акцент на ощущении положения языка.

3-й блок ключевой: требует от учителя строгого контроля и обратной связи, а от ученика — сосредоточенности на артикуляционной точности и слуховой дифференциации. Здесь завершается формирование правильных звукобуквенных связей и преодоление интерференции.

Блок 4: Интеграция в произвольную речь и письмо (ИПРП)

Раздел	**Содержание**
Суть блока и задачи	**Основная задача** — перенос сформированных артикуляционных и фонематических действий на уровень автоматизированного устного и письменного речепроизводства. Происходит интеграция новых звуков/букв и лексики в более сложные речевые структуры (словосочетания, предложения, тексты), что обеспечивает не только правильное произношение и письмо, но и уверенное использование в коммуникации.
Механизмы	**Автоматизация навыков**: Достигается через многократное повторение и применение в разнообразных, но контролируемых речевых ситуациях. **Развитие связной речи**: Обеспечивается поэтапным переходом от изолированных слов к предложениям и мини-диалогам. **Графо-моторная интеграция**: Предполагает синхронизацию звукового образа с его письменным воспроизведением. **Принцип коммуникативности**: Направлен на создание условий для естественного и функционального использования языка. **Принцип деятельности**: Ключевой в обучении,

	предусматривающий активное вовлечение учащихся в речевую деятельность как средство достижения цели. Деятельность, исходя из потребностей, включает мотивационную, целевую и исполнительную стороны, где планирование осуществляется через социальные средства и знаки для определения цели и способов её достижения.
Примеры дидактических приёмов/упражнений (для армяноязычных учащихся)	Продолжаем примеры с фонемами [Ы] и парами твёрдых/мягких согласных (например, [Л] – [Л’]). 1. **Для фонемы [Ы]:** • Упражнение "*Расскажи о картинке*": учитель показывает картинки, на которых изображены объекты, содержащие звук [Ы] (например, *м**ы**шка, с**ы**р, л**ы**жи, с**ы**н, р**ы**ба*). Дети составляют 1–2 предложения, используя эти слова. Примеры: "*Это мышка. Мышка ест сыр. У меня есть лыжи*". *Задание*: "*Составьте предложения по картинкам, стараясь произносить звук 'Ы' очень чётко*." Упражнение "*Дополни предложение*": учитель начинает предложение, а дети дополняют его словами с [Ы]. Примеры: "В реке пл**Ы**вет...(*р**ы**ба*). Мама купила новое... (*м**ы**ло*) ". • *Диктант слов и коротких предложений*: учитель диктует слова с [Ы] и простые предложения, где встречается буква Ы. Дети пишут под диктовку, акцентируя внимание на правильном написании буквы. 2. **Для пар твёрдых/мягких согласных (например, [Л] – [Л’], [Д] – [Д’],):**

	Упражнение "*Вопрос-ответ с дифференциацией*": учитель задаёт вопросы, требующие использования слов с твёрдыми или мягкими согласными, а дети отвечают, стараясь произносить правильно. *Примеры*: "Что у тебя в углу комнаты?" (твёрдый [л/д]).Ответ: "В углу стоит сто**л**" — произнося **[л]** твёрдо. "Ты пишешь угл**ё**м?" (мягкий [*л'/д'*]). Ответ: "Да, я пишу угл**ё**м." — акцент на мягком [*л'*]. "Что ты ешь в любую погоду?" (мягкий [*л'/д'*]). Ответ: "Я ем *л*апшу." или "Я ем х*л*еб." — важно: правильно произнести слово "любую" и "х*л*еб" с мягким [л'], а "*л*апшу"- твёрдо. Упражнение "*Составь рассказ по серии картинок*": учитель предлагает серию картинок, сюжет которых предполагает использование слов с твёрдыми и мягкими согласными. Пример картинок: "ель" (зимой), "лиса" (бежит), "волк" (злой). Пример рассказа: "Зимой в лесу стояла красивая ель. По лесу бежала лиса. А за ней погнался злой волк." (акцент на произношении [л'] в "ель", [л'] в "лиса", [л] в "волк"). **Письменные задания:** написание словосочетаний или предложений, содержащих слова с твёрдыми и мягкими согласными. *Задание*: "Подчеркни *мягкие* согласные одной чертой, *твёрдые* – двумя."

Блок 4 обеспечивает переход от изолированных упражнений к свободному и правильному использованию усвоенных звуков и букв в речи, закрепляя навыки и формируя активную речевую компетенцию.

2.3. Дидактический инструментарий и общие рекомендации по реализации модели

Эффективность внедрения модели ФЛАДС зависит от правильного выбора дидактических средств и соблюдения методических принципов.

Ключевые компоненты дидактического инструментария:

- **Наглядные пособия**: графические карточки с трудными графемами и артикуляционными схемами; предметные картинки со словами, содержащими изучаемые звуки; таблицы для сопоставления русских и армянских фонем.
- **Аудиоматериалы**: эталонные записи слов и фраз; упражнения на фонематическую дифференциацию.
- **Игровые и интерактивные средства**: лото, пазлы, артикуляционные игры и задания с визуализацией и записью голоса.
- **Рабочие материалы**: карточки с заданиями на прописывание, выбор нужной буквы, составление слов и предложений с новой лексикой.

Методические рекомендации по реализации:

1. **Индивидуализация**: обучение строится с учётом темпа, интерференции и фонетических трудностей каждого ребёнка.
2. **Поэтапность**: этапы модели осваиваются последовательно; каждый следующий вводится только после усвоения предыдущего.
3. **Познавательная активность**: обучение строится на продуктивной речевой и мыслительной деятельности.
4. **Психологический комфорт**: ошибки воспринимаются как часть обучения, учитель снижает тревожность и формирует позитивное отношение к языку.
5. **Обратная связь**: регулярная корректировка ошибок с использованием разнообразных приёмов.
6. **Связь с лексикой и грамматикой**: фонетика интегрируется в лексико-грамматический и коммуникативный контекст.
7. **Родной язык**: допустим на ранних этапах для пояснения, но его роль постепенно снижается.

8. **Интеграция речевых видов деятельности**: развитие фонетики сочетается с формированием навыков аудирования, говорения, чтения и письма.

Заключение

Представленная модель ФЛАДС предлагает инновационный подход к обучению русскому языку младших школьников-билингвов с армянским языком как родным. Она рассматривает субституцию не как ошибку, а как временный и управляемый этап, облегчающий усвоение сложных русских фонем и графем. Четырёхэтапная структура модели — от идентификации сложных звуков и формирования устойчивых лексических связей до дифференциации и точного произношения — учитывает психолингвистические особенности билингвов и использует интерференцию как ресурс. ФЛАДС эффективно интегрирует фонетику, лексику и артикуляционную практику, что делает её перспективной для начального обучения РКИ армяноязычных детей и потенциально применимой к другим языковым парам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Барахта А.В.* Причины возникновения и развития межъязыковой интерференции при изучении иностранных языков и русского языка как иностранного // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 8. С. 108-110.
2. *Бодуэн де Куртенэ И.А.* Общее языкознание. Избранные труды. М.: Юрайт, 2024. 329 с.
3. *Вайнрайх У.* Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Киев: «Вища школа», 1979. 260 с.
4. *Верещагин Е.М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М.: Директ-Медиа, 2014. 264 с.

5. *Виноградов В.А.* Статьи по общему языкознанию, компаративистике, типологии. М.: Языки славянской культуры, 2019. 369 с.
6. *Выготский Л.С.* Мышление и речь: психологические исследования / под ред. и со вступ. статьей В.Колбановского. Изд. 5-е, испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
7. *Гальперин П.Я.* Психология мышления и учение о поэтапном формировании // Исследование мышления в советской психологии / Под ред. Е.В. Щороховой. М.: Наука, 1966. С. 259-276.
8. *Гарибян А.С.* Краткий курс армянского языка: пособие для самостоятельного изучения / А. С. Гарибян, Дж. А. Гарибян. 3-е изд. Ереван: Луйс, 1965. – 526 с.
9. *Кузнецова Л.В.* Фонетическая интерференция у русско-армянских билингвов // Вопросы психолингвистики. 2017. № 3 (33). С. 45–53.
10. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
11. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 683 с.
12. *Лурия А.Р.* Язык и сознание / Под редакцией Е.Д. Хомской. М.: Издательство Московского университета, 1979. 320 с.
13. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов и др. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
14. *Оганян К.М.* Эффективность методики фонетико-графической субституции в процессе освоения алфавита в начальных классах РКИ // CCS&ES. 2024. № 2. // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/effectiveness-of-phonetic-graphic-substitution-in-teaching-the-alphabet-in-elementary-RFL (дата обращения: 03.06.2025).
15. *Оганян К.М.* Интерференция как детерминирующий фактор фонологической и графической субституции у билингвов // CCS&ES. 2025. № 1. // URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/interferentsiya-kak-determiniruyuschiy-faktor-fonologicheskoy-i-graficheskoy-substitutsii-u-bilingvov (дата обращения: 03.06.2025).

16. *Попова М.В.* Подходы к интерпретации понятия «интерференция» в отечественной и зарубежной науке // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2018. № 6. С. 53–64
17. *Розенталь Д.Э.* Словарь-справочник лингвистических терминов Пособие для учителя / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 399 с.
18. *Стрельцова И.Д.* Типологическая характеристика армянского и русского языков и теория детерминанты // Ученые записки Ереванского государственного университета. 2011. № 1. С. 5–9.
19. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 345 с.
20. *Шендельс Е.И.* Имплицитность в грамматике // Сборник научных трудов МГПИИЯ им. М.Тореза. М.: МГПИИЯ, 1977. Вып. 112. С. 23-27.
21. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1974. 428 с.
22. *Clark A.* Whatever next? Predictive brains, situated agents, and the future of cognitive science // Behavioral and Brain Sciences. 2013. Vol. 36, No. 3. P. 181–204.
23. Учебник армянского языка [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://hayeren.hayastan.com/uch1.html (дата обращения: 06.06.2025).

REFERENCES

1. *Barakhta A.V.* Prichiny vozniknoveniya i razvitiya mezh"yazykovoy interferentsii pri izuchenii inostrannykh yazykov i russkogo yazyka kak inostrannogo // Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 8. S. 108-110.
2. *Boduen de Kurtene I.A.* Obshcheye yazykoznaniye. Izbrannyye trudy. M.: Yurayt, 2024. 329 s.
3. *Vaynraykh U.* Yazykovyye kontakty: sostoyaniye i problemy issledovaniya. Kiyev: «Vishcha shkola», 1979. 260 s.
4. *Vereshchagin Ye.M.* Psikhologicheskaya i metodicheskaya kharakteristika dvuyazychiya (bilingvizma). M.: Direkt-Media, 2014. 264 s.
5. *Vinogradov V.A.* Stat'i po obshchemu yazykoznaniyu, komparativistike, tipologii. M.: YAzyki slavyanskoy kul'tury, 2019. 369 s.
6. *Vygotskiy L.S.* Myshleniye i rech': psikhologicheskiye issledovaniya / pod red. i so vstup. stat'yey V. Kolbanovskogo. Izd. 5-ye, ispr. M.: Labirint, 1999. 352 s.
7. *Gal'perin P.Ya.* Psikhologiya myshleniya i ucheniye o poetapnom formirovanii // Issledovaniye myshleniya v sovetskoy psikhologii / Pod red. Ye.V. Shchorokhovoy. M.: Nauka, 1966. S. 259-276.
8. *Garibyan A.S.* Kratkiy kurs armyanskogo yazyka : posobiye dlya samostoyatel'nogo izucheniya / A.S. Garibyan, Dzh.A. Garibyan. – 3-ye izd. – Yerevan : Luys, 1965. 526 s.
9. *Kuznetsova L.V.* Foneticheskaya interferentsiya u russko-armyanskikh bilingvov // Voprosy psikholingvistiki. 2017. № 3 (33). S. 45–53.
10. Leont'yev A.A. Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'. M.: Prosveshcheniye, 1969. 214 s.
11. Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar' / Gl. red. V. N. Yartseva. M.: Sov. entsiklopediya, 1990. – 683 s.
12. *Luriya A.R.* Yazyk i soznaniye. Pod redaktsiyey Ye.D. Khomskoy. M.: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1979. 320 s.
13. Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole / N.I. Gez, M.V. Lyakhovitskiy, A.A. Mirolyubov i dr. – M.: Vysshaya shkola, 1982. 373 s.

14. *Oganyan K.M.* Effektivnost' metodiki fonetiko-graficheskoy substitutsii v protsesse osvoyeniya alfavita v nachal'nykh klassakh RKI // CCS&ES. 2024. № 2 // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/effectiveness-of-phonetic-graphic-substitution-in-teaching-the-alphabet-in-elementary-RFL (data obrashcheniya: 03.06.2025).
15. *Oganyan K.M.* Interferentsiya kak determiniruyushchiy faktor fonologicheskoy i graficheskoy substitutsii u bilingvov // CCS&ES. 2025. № 1 // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/interferentsiya-kak-determiniruyuschiy-faktor-fonologicheskoy-i-graficheskoy-substitutsii-u-bilingvov (data obrashcheniya: 03.06.2025).
16. *Popova M.V.* Podkhody k interpretatsii ponyatiya «interferentsiya» v otechestvennoy i zarubezhnoy nauke // Vestnik MGLU. Gumanitarnyye nauki. 2018. № 6. S. 53–64
17. *Rozental' D.E*. Slovar'-spravochnik lingvisticheskikh terminov Posobiye dlya uchitelya / D.E. Rozental', M.A. Telenkova. 3-ye izd., ispr. i dop. M.: Prosveshcheniye, 1985. 399 s.
18. *Strel'tsova I.D.* Tipologicheskaya kharakteristika armyanskogo i russkogo yazykov i teoriya determinanty // Uchenyye zapiski Yerevanskogo gosudarstvennogo universiteta. 2011. № 1. S. 5–9.
19. *Talyzina N.F.* Upravleniye protsessom usvoyeniya znaniy (psikhologicheskiye osnovy). M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. 345 s.
20. *Shendel's Ye.I.* Implitsitnost' v grammatike // Sbornik nauchnykh trudov MGPIIYA im. M.Toreza. M.: MGPIIYA, 1977. Vyp. 112. S. 23-27.
21. *Shcherba L.V.* YAzykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'. Leningrad : Nauka, Leningradskoye otdeleniye, 1974. – 428 s.
22. *Clark A.* Whatever next? Predictive brains, situated agents, and the future of cognitive science // Behavioral and Brain Sciences. 2013. Vol. 36, No. 3. P. 181–204.
23. Uchebnik armyanskogo yazyka [Elektronnyy resurs] // Rezhim dostupa: https://hayeren.hayastan.com/uch1.html (data obrashcheniya: 06.06.2025)

ՀՆՉՅՈՒՆԱԲԱՌԱԿԱՆ ԱԿՈՒՄՈՒԼՅԱՑԻԱՅԻ ՄՈԴԵԼԸ՝ ՏԱՐԲԵՐԱԿՎԱԾ ՓՈԽԱՐԻՆՈՒՄՆԵՐԻ ՄԻՋՈՑՈՎ ԵՐԿԼԵԶՎՅԱ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ (ՌՈՒՍԵՐԵՆԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ)

Կ. Մ. ՕՀԱՆՅԱՆ

Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ

Ներկայացվում է ֆոնո-լեքսիկական կուտակման մոդելը տարբերակված փոխարինման միջոցով՝ որպես նորարարական մոտեցում երկլեզվային ռուսերեն ուսուցման շրջանակներում (ռուսերեն՝ որպես օտար լեզու): Մոդելի հիմքում ընկած է այն գաղափարը, որ փոխարինումը պետք է դիտարկել ոչ թե որպես սխալ, այլ որպես ժամանակավոր, գիտակցված դիդակտիկ միջոց, որն օգնում է աշակերտին հաղթահարել դժվար արտասանվող և գրավոր միավորները: Մոդելը ներառում է չորս հիմնական փուլ՝ խնդրահարույց միավորների նույնացում, փոխարինման հիմքի ձևավորում և բառապաշարի կուտակում, ֆոնեմատիկական տարբերակում և փոխարինման չեղարկում, նոր միավորների ինտեգրում բանավոր և գրավոր խոսքում: Մոդելը հիմնված է հոգեբանական, հոգեբանալեզվաբանական և մեթոդաբանական սկզբունքների վրա և նախատեսված է հիմնականում հայախոս երկլեզուների համար: Այն կարող է արդյունավետ կերպով հարմարեցվել այլ լեզվական զույգերի համար:

Բանալի բառեր՝ *երկլեզվություն, ինտերֆերենցիա, հնչյունաբանա-բառապաշարային կուտակում, փոխարինում (սուբստիտուցիա), հնչյունական տարբերակում, ռուսերեն՝ որպես օտար լեզու, տարրական դպրոց:*

MODEL OF PHONO-LEXICAL ACCUMULATION BY MEANS OF DIFFERENTIATED SUBSTITUTION IN BILINGUAL RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (RFL) INSTRUCTION

K. M. OHANYAN

Khachatur Abovyan ASPU

This article presents the Phono-Lexical Accumulation through Differentiated Substitution (PLADS) model, designed for bilingual instruction in Russian as a foreign language (RFL) for primary school learners whose native language is Armenian. The model conceptualizes substitution not as a learning error but as a temporary, pedagogically managed strategy facilitating the acquisition of complex Russian phonemes and graphemes. PLADS comprises four progressive blocks: identification of "trigger" phonemes/graphemes, formation of a substitution core and vocabulary accumulation, phonemic differentiation and substitution breakdown, and final integration of new elements into free speech and writing. The model draws upon psycholinguistic factors, the theory of implicit learning, the activity-based approach, and contrastive linguistic analysis. Interference is reinterpreted not as an obstacle but as a developmental mechanism, which can be harnessed to structure and internalize phonetic and lexical units effectively. This model can be implemented in RFL programs for Armenian-speaking bilingual children and adapted to other language combinations.

Key words: *bilingualism, interference, phono-lexical accumulation, substitution, phonemic differentiation, Russian as a foreign language (RFL), primary education.*

Информация о статье: статья поступила в редакцию 16 июня 2025 г., подписана к печати в № 2.CXXI (121) 2025 30.10.2025.