

## МОДЕЛИРОВАНИЕ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

Морозова А. В.

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», Ставрополь, e-mail: [anna2811@yandex.ru](mailto:anna2811@yandex.ru)

В статье обосновывается необходимость развития билингвального образования в России, выделяется терминологический аппарат, необходимый для моделирования билингвального образовательного процесса в условиях полиэтнической школы. В качестве ключевого выделен термин «инофон», объединяющий, по мнению автора, понятия билингвизма, являющийся наиболее универсальным. Раскрывается понятие «полиэтническая школа» и обозначается специфичность школы с полиэтническим составом обучающихся. Также представлена структурная модель, которая имеет гипотетический характер и служит основой для реализации системы учебного процесса в полиэтнической школе, направленной на решение проблемы развития языковой компетенции обучающегося инофона. Анализ целеполагания процесса моделирования, специфичность его содержания, рассмотрение наиболее ценностных личностных установок организации – условия успешной реализации модели. Основными средствами развития языковой компетенции обучающихся инофонов выделяются методы проблемного обучения, продуктивные методы.

Ключевые слова: билингвизм, типы билингвизма, инофон, билингвальное образование, образовательный процесс, языковая компетентность, моделирование.

## MODELING BILINGUAL EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF POLYETHNIC SCHOOL

Morozova A. V.

SEI IN "Stavropol state pedagogical Institute", Stavropol, e-mail: [anna2811@yandex.ru](mailto:anna2811@yandex.ru)

The article substantiates the necessity of development of bilingual education in Russia, stands out terminological apparatus necessary for modeling of bilingual educational process in the conditions of polyethnic school. As a key is highlighted, the term "INFON" uniting, according to the author, the concept of bilingualism, which is the most universal. Reveals the concept of "multi-ethnic school" and indicated the specificity of the schools with multiethnic structure of students. Also the structural model, which is hypothetical in nature and is the basis for the implementation of the system of educational process in multi-ethnic school, aimed at the development of language competence of the student infona. Analysis of the goal-setting process modeling, specificity of content, the most valuable consideration of the personal attitudes of the organization – conditions for successful implementation of the model. The main means of the development of language competencies of migrants are allocated to problem-based learning methods, productive methods.

Keywords: bilingualism, types of bilingualism, INION, bilingual education, educational process, language competence, modeling.

В современном обществе роль языка неоспорима, это связано, прежде всего, с развитием высокотехнологичных телекоммуникационных технологий, их распространением не только в бытовой сфере жизни человека, но и в сфере образования. Современное общество – это общество мультикультурное и мультязычное. Мультязычие проявляется в том, что в одном и том же социуме его представители для межкультурной коммуникации используют не один, а несколько языков, которыми владеют в различной степени, то есть являются билингвами.

Безусловно, требования к образованию в области русского языка в школе изменились. Реализуемые в настоящее время методики обучения русскому языку не могут в полном

объеме обеспечить потребности современного общества, и поэтому в России все чаще проявляются тенденции к развитию билингвального образования, апробируются различные модели.

Прежде чем рассмотреть одну из таких моделей, необходимо обратиться к терминам, составляющим основу билингвального образования.

Цель данной работы – проанализировать не только теоретические позиции развития билингвизма в отечественной и зарубежной литературе, но и их значение в описании модели билингвального образования в условиях полиэтнической школы.

В настоящее время существует немало классификаций билингвизма, которые выделены в рамках нескольких наук, основными из которых традиционно считаются лингвистика, психолингвистика и социолингвистика.

Лингвистов и психолингвистов в большей степени интересует вопрос происхождения билингвизма, социологов – функции языков в обществе. В последнее время границы этих наук значительно расширились в области изучения билингвизма, что привело к появлению работ междисциплинарного характера.

Например, У. Вайнрайх определяет билингвизм как процесс перехода с одного языка на другой, сдвиг – «прекращение употребления одного языка и переход на новый язык», отмечает, что сдвиг может произойти в сфере только некоторых коммуникативных функций языка, и с точки зрения социологии языка важно выявить иерархию функций языка, определяющую возможность распространения сдвига из одних сфер языковой жизни (ср. общение родителей с детьми) на другие сферы [4].

В. Ю. Розенцвейг определяет двуязычие как владение двумя языками, отмечая возможность попеременного переключения с одного языка на другой, в зависимости от ситуации общения [6].

Е. М. Верещагин обозначает явление билингвизма как психический механизм, позволяющий человеку воспроизводить и порождать речевые произведения, последовательно принадлежащие двум языковым системам [5].

Как социально-лингвистическое и историческое явление, возникшее в результате контактов разноязычного населения, двуязычие обозначает И. Г. Балахонов [2].

Более расширенное понятие билингвальности дают Дж. Валдис и Р. А. Фигероа, выделяя «косвенный и избирательный билингвизм» [1; с. 4]. Под первым понимаются люди, изучающие второй язык, с целью адаптации к определенным социальным условиям, по вторым – люди, которые выбирают для изучения язык, имеющие высокий социальный статус или язык международной коммуникации.

Современная психоллингвистика выделяет следующие типы билингвизма: координативный, субординативный и смешанный. Наиболее эффективным считается координативный билингвизм, так как обучающийся имеет возможность свободно переключаться с одного языка на другой, то есть общается свободно. Субординативный же билингвизм чаще всего создается при изучении второго языка, ему характерно несвободное владение вторым языком.

В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе все чаще встречается термин, объединяющий понятия билингвизма, – инофон, то есть человек, находящийся в ином языковом и культурном фоне. Введение данного термина в тезаурус современного учителя важно, так как он содержит его базовые смысловые границы.

Многие инофоны обладают навыками общения на русском языке уже с рождения, так как их родители говорят на двух языках, что является результатом тесного сотрудничества республик и народов в советское время. Однако современная ситуация, связанная с очевидными миграционными процессами на территории России и за ее пределами, позволяет говорить об изменении этнического баланса в различных регионах нашей страны.

Обучение детей-инофонов с русскоговорящими детьми ведется не изолированно, а инклюзивно в одном классе. Учитель, имеющий базовое педагогическое образование, владеющий общей методикой обучения русскому, сталкивается с целым комплексом методических трудностей. Эти трудности связаны прежде всего с изменением цели обучения русскому языку, который выступает в первую очередь как средство общения. Необходимость осознавать язык как лингвистический феномен со своими законами и правилами, используя при этом его возможности для воспитания таких качеств личности, как гуманность, уважение, доброта, терпимость, – первоочередная задача учителя, работающего в полиэтничном классе. Обучение и воспитание школьников в условиях билингвизма решает еще одну важную задачу: формирование у молодого поколения граждан страны российской идентичности.

Классы, в составе которых обучаются не менее 20 % инофонов, принадлежащих различным национальностям, культурам и языкам, можно признавать полиэтничными классами, характерной особенностью которых, помимо культурных и национальных различий, является равноуровневое владение учащимися русским языком [1; с. 6].

Рассматривая специфику двуязычного образовательного процесса, мы будем опираться на термин «инофон», обозначающий обучающегося в иной культурной и языковой среде.

Билингвальное образование является общим термином, охватывающим широкий спектр практики и политики в этой области, обозначающим использование в обучении двух языков.

В контексте нашего исследования заслуживает внимания работа А. Н. Щукина, который отмечает специфику билингвального обучения: «...на занятиях по языку обучение реализуется в ходе передачи преподавателем своего языкового опыта обучающимся, в результате чего последние овладевают таким речевым опытом и приобретают способность владеть языком, т.е. пользоваться языком как средством общения в различных ситуациях его применения. Основу такого владения языком составляют приобретаемые в ходе обучения знания, речевые навыки, умения, входящие в состав коммуникативной компетенции обучающихся» [8; с.12].

Опыт билингвального образования в России значителен, однако зачастую применения в школах с полиэтническим составом обучения не находит.

Современные реалии диктуют необходимость использования такого понятия, как «полиэтническая школа». Е. А. Быстрова выделяет такие школы в отдельный тип и называет их «многонациональные школы с русским языком обучения» и «школы с этнокомпонентом» [3].

Научные работы последних десятилетий содержат более полные определения вышеназванного термина, включающие не только языковой, психологический, но и социологический компоненты.

Полиэтническая школа представляет собой единство сущности и существования человека и наций, материальных и духовных факторов жизнедеятельности представителей различных народов в определенном социальном пространстве и времени, в определенных конкретно-исторических условиях, которые формируют человека как субъекта этнического самосознания и культуры, через которую происходит присвоение не только национальной, но и общечеловеческой культуры [7; с.106].

В школах с полиэтническим составом обучаются дети нескольких национальностей – не менее трех. Для этих детей русский язык является неродным. Имеется практика преподавания русского языка как неродного, существующая с 30-х годов XIX века, однако современный опыт нуждается в серьезной теоретико-практической корректировке и дополнительных исследованиях. Следует отметить, что ряд исследований в этой области ведутся. Разработкой данной темы занимаются Балыхина Т. М., Белянин В. П., Быстрова Е. А., Лысакова И. П., Саяхова Л. Г., Хромов С. С., Щукин А. Н., Яцуга Т. Г. и др.

Проблема преподавания русского языка как неродного в теории и практике рассматривается в рамках полиэтнической школы. Условия обучения русскому языку в

полиэтнических школах специфичны, можно выделить некоторые различия в содержании и структуре курсов, методике преподавания. Общей остается теоретическая основа преподавания русского языка. Это обусловлено, прежде всего, единством предмета обучения, соблюдением единого речевого режима на территории Российской Федерации. Следует отметить и общность целей его преподавания, принципов отбора и структурирования учебного материала, построения методической системы. Следует отметить также, что использование учителем современных методик преподавания русского языка как неродного позволит достичь оптимальный образовательный результат. Их использование предполагает переход от пассивных технологий, в основе которых лежит информирование о языке как системе и освоение набора языковых конструкций, к технологиям, активизирующим деятельность обучающихся, развития их коммуникативных и когнитивных способностей.

В этой связи можно говорить и о моделировании билингвального образовательного процесса в условиях полиэтнической школы, который в современной ситуации многоязычия представляется актуальным. Очевидно, что билингвальное образование должно осуществляться не только в рамках дисциплин гуманитарного, но и естественнонаучного циклов, поэтому первичная модель билингвального образовательного процесса будет строиться с учетом языковых целей обучения.

В настоящей статье под моделированием билингвального образовательного процесса мы понимаем создание системы, которая предусматривает осуществление разнообразных видов и форм деятельности субъектов в специально организованном социальном и психолого-педагогическом пространстве во взаимозависимости и взаимообусловленности компонентов учебно-воспитательного процесса: психологического как условия для саморазвития субъектов; социологического, обеспечивающего взаимодействие между участниками процесса; содержательного – комплекс средств гуманитарного образования; организационного, реализующего доступность – возможность обращение к аутентичному языковому материалу, гибкость – возможность индивидуального выбора времени, места, темпа работы, комплексность – возможность развития языковых компетенций в различных видах практической деятельности, управляемость – системный контроль качества освоения русского языка и интерактивность – изменение направленности информационного потока.

В таком случае, модель – это изображение, схема, описание какого-либо объекта или их системы, отображающая в более простом уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта, облегчающая процесс получения информации об интересующем нас объекте. Модель позволяет подвергать проверке те основания, на которых строятся исходные понятия и гипотезы.

Модель, таким образом, может представлять собой реализацию последовательных этапов в ходе учебно-воспитательного процесса, оснащенных комплексом средств гуманитарного образования, направленных на решение проблемы развития языковой компетенции обучающегося инофона.

Мы предлагаем последовательность двух этапов: 1 этап – прогностический; 2 этап – накопление языкового опыта обучающихся.

Модель билингвального образовательного процесса в условиях полиэтнической школы имеет гипотетический характер и служит основой для реализации системы учебного процесса в школе.

Первый этап процесса мы назвали прогностическим. При организации данного этапа следует руководствоваться предположением о том, что обучающиеся инофоны, не включенные в социум школы в полной мере, примут активное участие в изучении собственной личности и собственной языковой компетентности. Поэтому одной из задач прогностического этапа исследования является диагностика исходного уровня языковой компетентности обучающегося инофона и определение траекторий ее развития.

На этом этапе в качестве приоритетных может стать совокупность таких средств, как: анкетирование, тестирование, метод «включенного наблюдения», устное сочинение.

На втором этапе накопления языкового опыта обучающихся инофонов предполагается последовательное развитие эмоционального, лингвокультурологического и коммуникативного компонентов. Целью данного этапа целесообразно выделить развитие языковой компетенции обучающихся инофонов, установку на включение в социум, усиление мотивации к изучению русского языка, выявление реакций обучающихся на ситуации неблагополучия.

Основное содержание этого этапа должно быть ориентировано на содержательный компонент обучения с использованием лингвокультурологического подхода, стимулирование активности обучающихся инофонов к коммуникациям, опыта языкового поведения в реальном социуме. Обучающие способы и приемы помогают анализировать собственные переживания, видеть со стороны свой эмоциональный образ, выявлять общие мотивы поведения партнеров в общении, требуют поиска решений в диалогической форме с использованием упражнений и игровых моментов, которые осуществляются в личностном сотрудничестве учителя и обучающегося, стимулируют самостоятельные наблюдения за собой, своим языковым поведением и самостоятельной работой по ее развитию.

В качестве приоритетных следует выделить такие средства, как эвристическая беседа, работа с текстами различного уровня и жанров, упражнения на перевоплощение, дискуссионные ситуации, выходящие на проблемы межличностных отношений и совместное

решение этих проблем, становление речи, метод неоконченных рассказов, ситуации выбора и рефлексии, способствующие развитию эмоционального, лингвокультурологического и коммуникативного компонентов языковой компетенции.

Учитывая специфику учебно-воспитательного процесса в полиэтнической школе, условиями развития билингвального образовательного процесса можно выделить:

- языковую направленность педагогической деятельности коллектива школы (обучение языку на предметах всех циклов);
- научение диалоговой речи, использование приемов популяризации русского языка;
- творчески-игровую направленность;
- стимулирование рефлексивного мышления, развитие языковых компетенций.

Условия, обеспечивающие процесс развития билингвального образования в условиях полиэтнической школы, вносят значительные изменения в сам процесс:

- в целеполагание (ориентация на общечеловеческие ценности, на развитие языковых компетенций, умение последовательно понимать культуру другой страны, принимать ее, адекватно оценивать свою языковую деятельность);
- в содержание образования (введение таких элементов, как «билингвальное образование», «билингвальное обучение», «билингвальное развитие», использование преимуществ проблемного обучения, ситуаций, требующих от обучающихся продуктивной деятельности, узнавания, припоминания, рефлексии);
- в средства обучения (система упражнений для выделения лингвистических единиц, игра-беседа, игра-драматизация, эвристическая беседа, работа с текстами художественных произведений, упражнения на перевоплощение, вживания в текст, решение дискуссионных ситуаций, ситуаций выбора и рефлексии и др.);
- в психологическую атмосферу (создание благоприятного психологического климата в коллективе, способствующего раскрепощению эмоционально-рефлексивной сферы, развитию социальной перцепции, эмоциональной реактивности, гибкости поведения, безоценочному отношению к другим, совместному поиску, творчеству, пониманию другого).

Представленная модель билингвального образовательного процесса в условиях полиэтнической школы имеет структурный характер, где определены предмет ее целеполагания, специфичность содержания, рассмотрены наиболее ценностные личностные установки ее организации.

Мы определили также, что модель билингвального образовательного процесса в условиях полиэтнической школы включает в себя средства гуманитарного образования. Основная задача последующего исследования – выявить и охарактеризовать те средства

гуманитарного образования, которые оказывают эффективное воздействие на развитие языковых компетенций обучающихся инофонов.

### Список литературы

1. Атарщикова Е. Н. Преподавание русского языка как неродного в школе: учебно-методическое пособие. – Ставрополь: Бюро новостей, 2014. – 314 с.
2. Балахонов И. Г. Двужычие в процессе межэтнической интеграции. – Улан-Удэ: ИПК ВСГАКИ, 1998. – 80 с.
3. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капиенос и др. / под ред. Е. А. Быстровой. – М.: Дрофа, 2004. – 240 с.; Быстрова Е. А. Русский язык в школах многонациональной России // Русский язык в школе. – 2004. – № 2. – С. 44-47.
4. Вайнарх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. – 1972. – Вып. 6. Языковые контакты. – С. 25-60 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://philology.ru/linguistics1/weinreich-72.htm>.
5. Верещагин Е. М. Психологическая и методологическая характеристика двуязычия. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.
6. Розенцвейг В. Ю. Основные вопросы теории языковых контактов // Новое в лингвистике. – 1972. – Вып. IV. Языковые контакты. – С. 5-24.
7. Михеева Т. Б. Развитие профессиональной компетентности у учителя-словесника полиэтнической школы в постдипломном образовании: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2015. – С. 106.
8. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.