

К ВОПРОСУ О МОДЕЛЯХ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Свердлова Н.А.¹, Барышникова У.Н.²

¹ *Иркутский научный центр СО РАН, Иркутск, e-mail: nsverdlova@yandex.ru;*

² *Байкальский государственный университет, Иркутск*

Статья посвящена проблемам преподавания русского языка как неродного обучающимся мигрантам. Обеспечение взаимосвязи социальной, культурной адаптации мигрантов и их детей происходит посредством обучения языку и связано с процессом инкультурации. Понимание принципов построения курса русского языка в отдельной образовательной среде является одной из задач эффективного образовательного процесса. В основе планирования процесса обучения лежит модель как методический инструмент. Для решения задачи построения модели изучения русского языка как неродного сопоставлены термины «русский как иностранный язык», «русский как неродной язык» и «современный русский язык» в части их понятийного содержания. В статье описаны модель свободного построения высказывания и модель обучения навыкам, которые имеют отношение к обучению неродному языку. Ведущее место в решении методических задач формирования билингвального индивидуума принадлежит когнитивному подходу, в рамках которого подчеркивается прагматический характер всех установок языковой и социальной адаптации мигрантов. В соответствии с разработанной схемой, отражающей место неродного языка в проблеме инкультурации мигрантов, предложена лингвокультурная модель обучения русскому языку мигрантов в языковой среде. Разработанные модели могут найти применение в подготовке организационно-методической и содержательной составляющей курсов русского языка как неродного.

Ключевые слова: модель изучения языка, неродной язык, лингвокультурная модель, обучение мигрантов, инкультурация, языковая личность мигранта.

ON THE ISSUE OF MODELS OF THE RUSSIAN AS A NON-NATIVE LANGUAGE LEARNING

Sverdlova N.A.¹, Baryshnikova U.N.²

¹ *Irkutsk Scientific Center SB RAS, Irkutsk, e-mail: nsverdlova@yandex.ru;*

² *Baikal State University, Irkutsk*

The article is devoted to the problems of teaching migrants the Russian as a non-native language. Ensuring the interconnection of the social and cultural adaptation of migrants and their children occurs through language teaching is associated with the process of inculturation. Understanding the principles of building a Russian language course in a separate educational environment is one of the tasks of an effective educational process. The model as a methodological tool is the basis for planning the process of teaching. Russian as a foreign language, Russian as a non-native language and the modern Russian language in terms of their conceptual content are compared to solve the problem of constructing a model of learning Russian as a non-native language. The article describes a model of free utterance construction and a model of teaching skills that are related to teaching a non-native language. The leading place in solving methodological problems of the formation of a bilingual individual belongs to the cognitive approach, which emphasizes the pragmatic nature of all attitudes of linguistic and social adaptation of migrants. In accordance with the developed scheme reflecting the place of a non-native language in the problem of migrant inculturation, a linguistic and cultural model of teaching Russian to migrants in a linguistic environment is proposed. The developed models can be used in the preparation of organizational, methodological and substantive components of the courses of Russian as a non-native language.

Keywords: model of language learning, non-native language, linguocultural model, teaching migrants, inculturation, the language identity of the migrant.

Глобальные изменения, происходящие в современном мире, и масштабные процессы интеграции определяют появление новых социально важных ориентиров в системе образования. Значимость сохранения и развития русского языка в полиэтнической среде обозначает острую актуальность проблем изучения и преподавания русского как иностранного языка (далее – РКИ). Еще более важным направлением в методике является

преподавание русского как неродного (далее – РКН) [1].

Россия как страна, открытая и принимающая мигрантов по-прежнему, несмотря на существующие санкции, предоставляет возможность иностранцам и учиться, и работать. Миграционные потоки из многих стран вновь стали расти, как и несколько лет назад: приезжают специалисты разных уровней профессионализма – группами, семьями. Национальная, социальная неоднородность прибывших в Россию обозначает проблему культурного разрыва между местным населением и «новым», кроме того, обостряет социальные проблемы мигрантов.

Проблема обучения мигрантов не утратила актуальность по сравнению с периодом трёх-четырёхлетней давности [2], она приобрела дополнительное значение в части необходимости анализа и систематизации накопленного учебно-методического материала.

Цель исследования – предложить лингвокультурную модель обучения неродному (русскому) языку как основу для решения лингвометодической задачи инкультурации мигрантов.

Материал и методы исследования

В работе использованы такие методы, как анализ лингводидактической литературы, анализ научных концепций.

Анализ подходов к изучению проблемы обучения неродному языку позволил обратить внимание и использовать метод моделирования как наиболее эффективный для представления содержания многоаспектной проблемы социальной, культурной адаптации мигрантов. Для сравнительно-сопоставительного анализа указанных моделей были использованы исследования В. Литлвуда (Littlewood W.) [3].

Терминологический анализ, выполненный на основе актуальных данных в области изучения русского как иностранного и русского как неродного в трудах Т.М. Балыхиной, А.Н. Щукина, И.П. Лысаковой, В.Б. Куриленко, позволил уточнить значения и смыслы терминов, являющихся ключевыми для понимания проблемы обучения русскому языку и культуре.

Результаты исследования и их обсуждение

Освоение мигрантами новой жизни связано с понятием инкультурации, которая имеет отношение к их адаптации к нормам, традициям, укладу, языку страны пребывания [4].

Первичный анализ различных сфер жизнедеятельности прибывающих потоков мигрантов указывает на необходимость обеспечения взаимосвязи социальной, культурной и языковой адаптации мигрантов и их детей. Данная проблема имеет научно-педагогическое значение и связана, прежде всего, с изучением иностранного для мигрантов языка (рис. 1).



Рис. 1. Место изучения неродного языка в проблеме инкультурации мигрантов

Ведущее место в адаптационном процессе имеет понимание и использование в новой социальной среде государственного языка общения. В данном случае мы говорим о государственном языке – русском, языке межнационального общения в России. Для мигрантов это иностранный язык, но идущая из советских времен практика изучения русского языка в национальной школе способствовала появлению термина «русский как неродной». Лингводидактический словарь дает именно такое разделение с отсылкой на «русский язык в национальной школе» [5, с. 266].

Анализ использования указанных терминов некоторыми авторами подчеркивает взаимосвязь функционирования русского как иностранного в среде изучения языка и использования того или иного термина [6; 7].

Для решения наших исследовательских задач мы будем придерживаться термина «русский как неродной», поскольку согласны с И.П. Лысаковой в том, что «в случае с мигрантами иностранный язык необязательно воспринимается как чужой, он может стать психически и социально близким, если ребенок с детства живет в России. Так на российской почве возникла терминологическая триада: русский как родной, русский как неродной (для живущих в России инородцев-мигрантов), русский как иностранный. Этот терминологически разноречивый очень показателен, так как имеет исторические и методические причины» [8, с. 72].

Для решения исследовательских задач в русле методики изучения русского языка, для изучения вопросов моделирования процесса обучения языку нами будут использованы термины, которые требуют пояснения для дальнейшего их использования (табл.).

Сравнительный анализ терминов, их определений (с пояснениями)

Термины	Определения
Русский язык как иностранный (РКИ)	1. Один из мировых языков. 2. Учебный предмет в современных российских и зарубежных школах и вузах
Русский язык как	1. Средство межнационального общения народов России.

неродной (РКН)	2. Учебный предмет в национальной средней и высшей школе. Специфика РКН по сравнению с курсом родного языка заключается в том, что уже в начальной школе нерусские дети попадают в условия учебного двуязычия (билингвизма), когда им параллельно преподаются сразу два языка – родной и русский
Современный русский язык (РЯ)	1. Национальный язык русского народа. 2. Ведущая научная дисциплина в подготовке филологов-русистов. Задача курса – научное описание русского литературного языка на современном этапе его развития; с акцентом на межпредметные связи с историей, литературой России

Процессы изучения неродного языка и факторы, влияющие на то, насколько хорошо этот язык изучается в настоящее время, уже достаточно проанализированы (Щерба Л.В., Пассов Е.И., Балыхина Т.М., Лысакова И.П.).

Модели изучения русского языка как неродного, которые могли бы помочь связать вышеупомянутые процессы и факторы друг с другом, предлагается рассмотреть в сопоставительном аспекте.

Первую модель изучения русского языка как неродного можно представить как *модель свободного построения высказывания*. Подобная модель была описана У. Литлвудом [3]. Согласно этой модели, обучающийся создает ряд внутренних представлений неродной языковой системы. Это происходит в результате естественных стратегий обработки и воздействия неродного языка в ситуациях коммуникации, при этом внутренние представления обучающегося развиваются постепенно, на предсказуемых этапах, в направлении компетенций носителей языка (рис. 2).

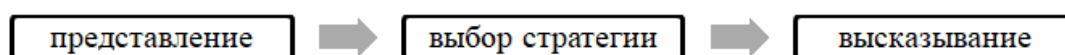


Рис. 2. Модель свободного построения высказывания

Особенностью данной модели является то, что внутренние механизмы выбора стратегии работают вне языковой среды. Собственные высказывания обучающихся являются естественным результатом системы, которую они интернализовали, а не фактором, способствующим процессу освоения внешних структур, в результате которого они становятся внутренними регуляторами. Высказывания учащихся при этом играют важную роль, поскольку они позволяют им принимать участие в ситуациях общения.

Вторую модель можно представить как *модель обучения навыкам*. На самых ранних стадиях речь, произносимая обучающимися на неродном языке, похожа на речь детей,

которые учатся говорить. Такая речь представляет собой «простой код», имеющий следующие черты: отсутствие сложных грамматических конструкций, относительно небольшой словарный запас, необходимый для удовлетворения базовых коммуникативных потребностей [3].

Таким образом, изучающие первый (родной) или второй (неродной) язык проходят через одинаковые этапы развития. Данная модель изучения – это модель, в которой обучающийся начинает свою учебную программу с базовой грамматики и лексики, которую он связывает в первую очередь со своими коммуникативными потребностями.

В отличие от модели свободного построения высказывания модель обучения навыкам подчеркивает, что использование неродного языка – это мастерство исполнения (речетворчество, речемыслительная творческая деятельность). Как и в случае с приобретением любых других навыков, оно имеет когнитивный и поведенческий аспекты. Когнитивный аспект включает интернализацию планов создания соответствующего поведения. При использовании языка эти планы проистекают главным образом из языковой системы: они включают грамматические правила, процедуры выбора лексики и т.д. Поведенческий аспект включает в себя автоматизацию этих планов, с тем чтобы они могли быть преобразованы в рабочие показатели в режиме реального времени. Это происходит прежде всего благодаря практике преобразования замыслов говорящего, то есть через продуктивную языковую деятельность.

Когда навык усваивается, составные части целевой производительности могут быть изолированы и практиковаться отдельно. Например, при изучении языка обучающийся может практиковать использование грамматической структуры, выражающей коммуникативную функцию (например, запрос информации). Это пример практики частичных навыков.

В других случаях может быть отработан общий навык, требующий интеграции составных частей во время выполнения. Например, человек, изучающий язык, может принять участие в разговоре или написать письмо (вне зависимости от достижения коммуникативной цели).

Такое разделение на частичные / общие навыки возможно из-за иерархического характера использования языка. То есть использование языка включает в себя выполнение задач, каждая из которых состоит из подзадач, делящихся на еще более мелкие подзадачи. На самом высоком уровне иерархии может быть общая цель – общение.

Приобретение навыков состоит в основном из автоматизации низкоуровневых задач или единиц речевой деятельности. Изначально исполнение такой единицы речевой деятельности требует выделения большого количества умственных усилий, поскольку её приходится проектировать заново.

Повторное выполнение задачи приводит к наличию готовых установок в долговременной памяти для такой деятельности. Результатом автоматизации является то, что все меньше и меньше усилий тратится на модели действий более низкого уровня, так что все больше и больше возможностей остается для принятия решений более высокого уровня.

Модель свободного построения высказывания и модель обучения навыкам дают схожие предположения о цели изучения языка. Обучающиеся в конечном итоге должны обладать набором когнитивных структур, с помощью которых они могут продуцировать речь целенаправленно, но гибко, в соответствии со своими коммуникативными намерениями. Однако эти две модели предполагают различные пути достижения цели коммуникации. В свободном построении изучение состоит из глобальной разработки внутренней системы, отдельные части которой интегрируются друг с другом с самого начала. Это развитие происходит спонтанно и подсознательно, в то время как внимание учащегося не сосредоточено на других вопросах. С другой стороны, в модели обучения навыкам доминирующей формой изучения является пошаговая ассимиляция отдельных частей системы, которые в конечном итоге интегрируются друг с другом. Другими словами, эти две модели акцентируют внимание, с одной стороны, на изучении, которое происходит подсознательно, с другой - на изучении, которое происходит через сознательные усилия.

Таким образом, представленные в данной статье модели раскрывают механизм изучения русского языка как неродного, учитывая путь усвоения языка (рис. 3).



Рис. 3. Сопоставление модели свободного построения высказывания и модели обучения навыкам

Основным фактором учета различных успехов в изучении неродного языка является степень, в которой он мотивирован реальными потребностями в общении. Эти потребности могут быть двух видов: а) функциональные потребности: желание донести сообщение, эффективное осуществление коммуникативных операций; б) социальные потребности: желание использовать язык, который является социально приемлемым и позволяет учащемуся успешно интегрироваться со вторым языковым сообществом [3].

Во время использования языка в процессе реальной коммуникации (в отличие от выполнения языковых упражнений) именно подсознание используется для создания спонтанных высказываний. Когнитивный подход, используемый в решении задач формирования билингвального индивидуума, подчеркивает прагматический характер всех установок языковой и социальной адаптации мигрантов. Осознание в контексте чужой культуры предлагается через использование концептуальных образов, которые заполняют понятийный мир человека. События, состояния и предметы, по У. Чейфу [9], имеют оттенок социального мира человека, если речь идет о человеке, который постоянно пребывает в среде. Именно эти явления помогают культурной адаптации человека, формируя его картину мира. Если говорить о мигранте, то ему необходимо «открыть» этот багаж «чужой» национальной картины мира. В этом случае мы имеем дело с лингвокультурной моделью изучения языка (рис. 4).



Рис. 4. Лингвокультурная модель изучения языка

Заключение

Очевидно, что иностранные специалисты, живущие в России и не проходившие специального обучения, показывают меньший прирост межкультурной и коммуникативной компетенций, чувствуют себя менее адаптированными к новой среде по сравнению с теми, кто прошел специальное обучение.

Сопоставление представленных моделей изучения неродного языка подчеркивает необходимость обращения к когнитивному подходу в исследовании языковой личности мигранта, к этапам его когнитивной активности и роста, которые находят отражение в его языковом сознании. Изученные взаимосвязи указывают на важность применения психолого-лингвистических данных в методической организации образовательного процесса.

Описанные модели изучения РКН могут быть использованы на спецкурсах по межкультурной коммуникации, в практике преподавания РКН, содействуя решению проблем обучения РКН и вопросов лингвокультурной адаптации к русскоязычной среде иностранных специалистов.

Список литературы

1. Балыхина Т.М., Куриленко В.Б., Нетесина М.С., Новикова А.К. Исследовательская лингводидактика по русскому языку: подходы и методы, стратегии, приёмы и средства // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 7(59). С. 140-144.
2. Дорохова М.В., Свердлова Н.А. Изучение русского языка в условиях полилингвизма (на примере работы с учащимися-мигрантами в МОУ СОШ Иркутска) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2018. Т. 15. № 1. С. 38-44.
3. Littlewood W. Foreign and second language learning. Cambridge University Press, 1990. 114 p.
4. Барышникова У. Н. Проблемы семейной инкультурации мигрантов // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения: материалы 3й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Иркутск, 16–18 октября 2018 г.). Иркутск: Иркутский государственный университет, 2018. С. 90-94.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство: Русский язык. курсы, 2019. 496 с.
6. Кудрявцева Е.Л., Громова Л.Г. Размышление о терминологии и практике преподавания русского языка в мире: русский как иностранный, как неродной и другой родной // Этнодиалоги. 2013. №2 (43). С. 27-40.
7. Кудрявцева Е.Л., Берсенева М.С. Учебно-методические комплексы для изучения русского языка и культуры России в поликультурной аудитории // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: IV международ. научно-практич. конференция: сб. научных статей. 2015. №4. С. 50-69.
8. Лысакова И.П. Первый букварь русского языка для мигрантов // Вестник ТГГПУ. 2012. №2. С. 72-75.
9. Чейф У. Данное, контрастивность, определенность, подлежащее, топики и точка зрения // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XI. М.: Прогресс, 1982. 460 с.