ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО В ВУЗЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ

Татьяна Буряченко, Елена Буряченко

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу проблем преподавания русского языка как неродного в вузе при работе со студентами-билингвами. Актуальность исследования обусловлена растущей мобильностью студенческой аудитории, гетерогенностью языковых групп и необходимостью формирования не только языковых, но и профессионально-коммуникативных компетенций в соответствии с современными требованиями. Авторы систематизируют ключевые теоретические основания методики РКН для билингвов (коммуникативно-деятельностный подход, теория языковой личности, концепция интерференции и аккультурации) и на их базе выявляют практические трудности: гетерогенность контингента, фонетическую, лексическую, грамматическую и стилистическую интерференцию, проблемы мотивации, социокультурной адаптации и оценивания. Для каждой проблемы предлагаются конкретные методические решения, иллюстрируемые примерами из педагогической практики. В заключительной части обосновывается необходимость перехода от «монолингвальной» к «билингвальной» методической парадигме, признающей ценность имеющегося языкового опыта студента и направленной на развитие его метаязыкового и межкультурного потенциала.

Ключевые слова: интерференция; контрастивный анализ; межкультурная коммуникация; языковая личность; методика преподавания; гетерогенная аудитория; социокультурная адаптация.

https://doi.org/10.46678/MANB6878

PROBLEMS OF TEACHING RUSSIAN AS A NON-NATIVE LANGUAGE AT THE UNIVERSITY: THEORETICAL ASPECTS AND PRACTICAL SOLUTIONS

Tatyana Buryachenko, Elena Buryachenko

Annotation The article is devoted to a comprehensive analysis of the problems associated with teaching Russian as a non-native language at a university when working with bilingual students. The relevance of the study is due to the growing mobility of the student population, the heterogeneity of language groups, and the need to develop not only linguistic but also professional and communicative competencies in line with modern requirements. The authors systematize the key theoretical foundations of the methodology for teaching Russian as a foreign language to bilinguals (the communicative-activity approach, the theory of the linguistic personality, the concept of interference and acculturation) and, based on them, identify practical difficulties: the heterogeneity of the student population, phonetic, lexical, grammatical and stylistic interference, problems with motivation, sociocultural adaptation and assessment. For each problem, specific methodological solutions are proposed, illustrated with examples from teaching practice. The final part justifies the need to transition from a "monolingual" to a "bilingual" methodological paradigm, which recognizes the value of the student's existing language experience and is aimed at developing their metalinguistic and intercultural potential.

Keywords: interference; contrastive analysis; intercultural communication; linguistic personality; teaching methodology; heterogeneous audience; sociocultural adaptation.

Преподавание русского языка как неродного (РКН) в условиях современного вуза представляет собой многогранную и динамично развивающуюся область лингводидактики. Особую сложность и одновременно значимость приобретает эта задача при работе со студентами-билингвами – лицами, владеющими одновременно двумя или более языками на уровне, достаточном для полноценной коммуникации.

Актуальность данной темы обусловлена современными требованиями и концепцией многоуровневой подготовки специалистов в формировании не только языковых, но и профессионально-коммуникативных компетенций, что существенно расширяет рамки традиционного обучения РКН.

Цель настоящего доклада – систематизировать ключевые проблемы преподавания русского языка как неродного в вузе для студентов-билингвов и предложить практические пути их решения на основе современных лингводидактических концепций.

Билингвизм как лингвистическое и социокультурное явление изучается в рамках различных парадигм. Согласно классификации У. Макки, различают сочетательный (оба языка функционируют в разных сферах), координатный (два языка в одной сфере, но с разными функциями) и составной (два языка в одной сфере с идентичными функциями) билингвизм. Для вузовской аудитории характерны все три типа, что определяет гетерогенность групп и необходимость дифференцированного подхода.

В теории обучения иностранным языкам выделяют понятие «билингвизм как стартовая позиция» (термин В. Г. Костомарова). В отличие от монолингвов, для которых русский язык становится первым иностранным, билингвы уже обладают опытом межъязыковой коммуникации. Этот опыт может быть как ресурсом (перенос стратегий языкового анализа, развитый метаязыковой сознание), так и источником трудностей (негативная интерференция, «ложные друзья переводчика», этноцентризм).

Современная лингводидактика опирается на коммуникативно-деятельностный подход, согласно которому язык рассматривается не как система знаний, а как инструмент деятельности. В контексте РКН для билингвов это означает необходимость создания аутентичных ситуаций

коммуникации, учитывающих профессиональную направленность обучения. Для билингвов добавляется ещё одна составляющая – металингвистическая компетенция, связанная с осознанием особенностей функционирования языков в контакте.

Ключевым теоретическим понятием для анализа проблем РКН является интерференция – влияние одной языковой системы на другую в речи билингва. Различают фонетическую, лексическую, грамматическую и стилистическую интерференцию. В работах Л. В. Щербы, А. А. Реформатского, В. В. Виноградова показано, что интерференция проявляется не столько на уровне языковой системы, сколько на уровне речевой деятельности, что имеет принципиальное методическое значение.

Особую сложность представляет собой явление «скрытой интерференции», когда формальное соответствие элементов двух языков маскирует семантические и стилистические различия. Например, русское слово «реализация» и английское «realization» обозначают разные понятия; глагол «преуспевать» в русском языке имеет иные коннотации, чем его эквиваленты в тюркских языках. Теория лингвокультурологии (В. В. Воробьёв, В. А. Маслова) подчёркивает, что за языковыми единицами стоят культурные сценарии, и их несоответствие создаёт барьеры в коммуникации.

Концепция языковой личности, разработанная Ю. Н. Карауловым и адаптированная к методике РКН, позволяет рассматривать обучение не как механическое усвоение правил, а как развитие новой идентичности. Для билингва изучение русского языка – это не просто приобретение нового инструмента коммуникации, но и вхождение в новую культурную парадигму. Это порождает психологическую проблему «языкового диссонанса» –

конфликта между родной культурной идентичностью и требованиями новой языковой среды.

Теория аккультурации Дж. Шумана и модель адаптации Ю. Н. Караулова позволяют понять механизмы психологической адаптации студентов-билингвов. Успешность обучения РКН напрямую зависит от уровня социокультурной адаптации и готовности студента принять новую языковую картину мира.

Первая и, возможно, наиболее острая практическая проблема – крайняя неоднородность групп. В одной аудитории могут оказаться студенты с разным уровнем владения русским языком, разным типом билингвизма, разной мотивацией и разным культурным бэкграундом.

Практический пример. На первом курсе биологического факультета группа из 15 человек включает: а) трёх студентов из отдаленных районов Кыргызстана, для которых русский – язык межнационального общения, но не язык домашнего общения; б) четырёх студентов из Казахстана, владеющих русским на бытовом уровне, но имеющих пробелы в орфографии и пунктуации; в) пять иностранных студентов из Китая и Вьетнама, изучавших русский как иностранный в своих странах; г) трёх монолингвных русских студентов. Преподаватель сталкивается с невозможностью выбора единой стартовой точки: для одних базовая грамматика избыточна, для других – недостаточна.

Решение. Внедрение системы входного тестирования и разделение на подгруппы по уровням владения языком (A1, A2, B1, B2 по шкале CEFR). При невозможности разделения – использование метода многоуровневых заданий, где каждое упражнение содержит варианты разной сложности. Например, при работе с текстом: базовый уровень – понимание общего содержания; средний – выделение ключевых лексических единиц; продвинутый – стилистический анализ и переводческая рефлексия.

Фонетическая интерференция проявляется наиболее ярко и устойчиво, поскольку фонематический слух формируется в раннем детстве. Студенты-билингвы часто переносят фонетические навыки из родного языка.

Практический пример. Студенты-тюркоязычные (кыргызы, казахи, узбеки) испытывают трудности с палатализацией согласных в русском языке, поскольку в их родных языках данная оппозиция отсутствует или функционирует иначе. Слово «мельница» произносится как «мелница», «день» – как «ден». Студенты из Китая испытывают трудности с редуцированными гласными и тоническим строением слова, что приводит к «плоскому» произношению.

Решение. Систематическая работа с минимальными парами (мел – мель, вал – валь, брать – брать). Использование визуализации артикуляции (схемы, видео, зеркала). Применение метода дифференциального обучения: сначала отработка контрастных пар в изолированном виде, затем в словах, затем в фразах. Обязательный элемент – фонетический диктант с последующим самоанализом (запись собственной речи, сравнение с образцом).

Грамматические категории разных языков редко совпадают полностью, что создаёт системные ошибки.

Практический пример. Студенты из тюркоязычных стран испытывают трудности с категорией рода (в тюркских языках он отсутствует), что приводит к ошибкам: «эта стол», «этот книга». Студенты из Китая испытывают трудности с категорией вида глагола, поскольку в китайском языке асптуальность выражается лексически, а не морфологически. Студенты из арабоязычных стран испытывают трудности с порядком слов в русском предложении, поскольку в арабском языке порядок слов более свободный и определяется информационной структурой.

Решение. Использование метода «грамматического сравнения» – не для того, чтобы «доказать превосходство» русского языка, а для осознания различий. Создание опорных схем с визуализацией грамматических категорий. Например, при объяснении рода существительного – цветовое кодирование (синий – мужской, красный – женский, зелёный – средний) с последующим закреплением в текстах. Для категории вида – использование временной линии, где совершенный вид обозначается точкой (завершённое действие), а несовершенный – отрезком (действие в развитии).

Билингвы часто переносят стилистические нормы и речевые стереотипы из одного языка в другой.

Практический пример. В научном тексте кыргызский студент пишет: «Мы с гордостью можем сказать, что наш народ всегда славился гостеприимством». Такая эмоциональная оценка нехарактерна для русского научного стиля, но является нормой для кыргызского научного дискурса, где допустима личностная вовлечённость автора.

Решение. Развитие стилистической компетенции через анализ аутентичных текстов. Проведение контрастивного анализа речевых жанров в разных культурах. Например, сравнение структуры делового письма в русском, китайском и немецком языках. Использование кейс-метода: разбор ситуаций коммуникативных неудач с последующим поиском культурно-обусловленных причин.

Хочется отметить проблему мотивации и социокультурной адаптации.

Мотивация билингвов к изучению русского языка в вузе часто является вынужденной (требования учебного плана) или инструментальной (необходимость получить диплом), а не интегративной (желание влиться в языковое сообщество).

Практический пример. Студент из Египта, поступивший на медицинский факультет, видит в русском языке лишь препятствие на пути к профессиональной цели. Его мотивация ограничивается минимально необходимым уровнем. В результате он избегает внеаудиторного общения на русском языке, что замедляет прогресс и усугубляет чувство изоляции.

Решение. Формирование профессионально ориентированной мотивации. Использование содержательного обучения (Content and Language Integrated Learning, CLIL): изучение профильных дисциплин на русском языке. Создание ситуаций успеха через специально подобранные задания. Организация межкультурных проектов, где студенты готовят презентации о своей культуре на русском языке, что повышает статус их родной культуры и одновременно тренирует языковые навыки.

Проблема оценивания и тестирования.

Традиционные формы контроля (диктанты, тесты, устный экзамен) часто не учитывают специфику билингвальной аудитории.

Практический пример. На письменном экзамене студент-билингв допускает орфографическую ошибку, обусловленную интерференцией. При традиционной системе оценивания она квалифицируется просто как «ошибка», без учёта её природы. Это создаёт несправедливую ситуацию: монолингвный студент, не знающий правила, и билингв, знающий правило, но подверженный интерференции, получают одинаковую оценку.

Решение. Внедрение дифференцированной системы оценивания. Использование портфолио, фиксирующего динамику развития. Применение рубрического оценивания, где отдельно оцениваются: языковая точность, содержатель-

ность, культурная адекватность, коммуникативная эффективность. Введение категории «ошибка интерференции» с возможностью её исправления и повторного оценивания.

Контрастивный анализ должен стать основой методики работы с билингвами. Это не означает постоянное сравнение языков на занятиях, но предполагает осознанность преподавателя о типичных зонах интерференции для каждой языковой группы.

Практическая реализация. Создание банка «типичных ошибок» по языковым группам. Разработка превентивных упражнений: до того, как студент допустит типичную ошибку, он выполняет упражнение на дифференциацию. Например, перед изучением дательного падежа с глаголами «помогать», «звонить» – упражнение на сопоставление конструкций в русском и родном языке с выделением различий.

Обучение РКН невозможно без формирования межкультурной компетенции. Студент должен не только знать язык, но и понимать культурные сценарии, в которых он функционирует.

Практическая реализация. Включение в программу блока «культурных сценариев». Например, сценарий «приглашение в гости» в русской культуре: обязательность отказа перед согласием, последовательность действий, роль комплиментов. Сравнение с аналогичным сценарием в культуре студента. Ролевые игры с последующим анализом «культурных столкновений».

Современные технологии открывают новые возможности для преодоления проблем РКН.

Практическая реализация. Использование приложений для распознавания речи (Google Speech, Яндекс. Распознавание) для самоконтроля произношения. Создание корпусных заданий: студент ищет в Национальном корпусе русского языка контексты употребления спорного слова.

Использование платформ для совместной работы (Google Docs, Miro) для коллективного редактирования текстов с возможностью отслеживания ошибок и их обсуждения.

Важнейшей задачей является поддержка идентичности студента-билингва. Изучение русского языка не должно восприниматься как отрицание родной культуры.

Практическая реализация. Проектная деятельность, связанная с родной культурой студента: переводческие проекты, создание двуязычных глоссариев, подготовка материалов для культурного обмена. Признание в классе ценности родного языка студента: приветствие использования родного языка для пояснений, поощрение переводческой рефлексии.

Преподавание русского языка как неродного в вузе для студентов-билингвов представляет собой сложную многоаспектную задачу, требующую от преподавателя не только филологической компетенции, но и знания основ психолингвистики, социолингвистики, этнопсихологии и методики межкультурного обучения. Ключевые проблемы – гетерогенность аудитории, многоуровневая интерференция, необходимость формирования межкультурной компетенции, психологическая адаптация и адекватное оценивание – не имеют универсальных решений, но могут быть успешно преодолены при системном подходе.

Эффективность обучения РКН билингвам напрямую зависит от отказа от «монолингвальной» методической парадигмы, где все студенты рассматриваются как «пустые сосуды», которых необходимо наполнить знаниями. Вместо этого необходима «билингвальная» парадигма, признающая ценность уже имеющегося языкового опыта студента и строящая обучение как развитие его металингвистического и межкультурного потенциала.

Перспективные направления развития методики РКН для билингвов связаны с углублением контрастивных исследований, разработкой адаптивных цифровых платформ, внедрением портфельных и рубрических форм оценивания, а также с усилением междисциплинарного характера подготовки преподавателей. Только при условии комплексного подхода, учитывающего как лингвистические, так и социокультурные, психологические и методические аспекты, можно достичь цели – формирования полноценной коммуникативной компетенции в русском языке у студентов-билингвов, сохранивших при этом свою культурную идентичность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. Русский язык: грамматическое учение о слове. М., 2001.
2. Воробьёв В. В. Лингвокультурология: теория и методы. М., 2008.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 2010.
4. Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе. М., 2005.
5. Маслова В. А. Лингвокультурология. М., 2008.
6. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991.
7. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.
8. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1. P. 1–47.
9. Schumann J. H. The acculturation model for second language acquisition // Gingras R.C. (ed.) Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching. Washington, 1978.

REFERENCES

1. Vinogradov V. V. Russians Russian language: grammatical teaching about the word. Moscow, 2001.
2. Vorobyov V. V. Linguoculturology: theory and methods. Moscow, 2008.
3. Karaulov Yu. N. Russian language and linguistic personality. Moscow, 2010.

4. Kostomarov V. G. Russian language on the newspaper Moscow, 2005.
5. Maslova V. A. Linguoculturology. Moscow, 2008.
6. Passov E. I. Communicative method of teaching foreign language speaking. Moscow, 1991.
7. Shcherba L. V. Language system and speech activity. L., 1974.
8. Canale M., Swain M. Theoretical Foundations of Communicative Approaches to Second Language Learning and Testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1. Pp. 1–47.
9. Schumann J. H. The Acculturation Model in Second Language Acquisition // Gingras R. C. (ed.) Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching. Washington, 1978.

Бурячeнко Татьяна Ивановна
Кыргызский национальный университет
им. Ж.Баласагына,
доцент межфакультетской кафедры
русского языка,
Кыргызстан, г. Бишкек
Buryachenko Tatiana Ivanovna
Kyrgyz National University
named after J.Balasagyn,
Associate Professor of the Interfaculty Department
of the Russian language,
Kyrgyzstan, Bishkek
shaaf202@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-3887-9554
Organization identifiers
RINGGOLD: 112646
Kyrgyz National University named after
Jusup Balasagyn: Bishkek, Bishkek, KG
Other organization identifiers provided by RINGGOLD
ISNI: 0000000403984535

Бурячeнко Елена Сергеевна
Школа «Билимкана Восток»
учитель русского языка и литературы,
Кыргызстан, г. Бишкек
Buryachenko Elena Sergeevna
School “Bilimkana Vostok”
teacher of Russian language and literature Kyrgyzstan,
Bishkek shaaf202@gmail.com