

Im Fokus: Многоязычие и транскультурное обучение

Обучение русскому языку в многоязычных сферах вне России

1. Межкультурная коммуникативная компетенция

Одна из главных целей обучения русскому языку как иностранному – формирование межкультурной коммуникативной компетенции (МККК) для достижения взаимопонимания в поликультурной среде. Под МККК будем понимать способность ответственно действовать в заданном контексте и при этом интегрировать знание языка, прагматики и особенности культур. Изучение языка происходит в процессе знакомства с культурой (Маркарян, 2014). Представляется важным, чтобы в этом процессе культуры не противопоставлялись друг другу в бинарных оппозициях: свой – чужой, родной язык – неродной язык и т.п. Такое противопоставление, как показывает жизнь, не может быть основой для современного поликультурного содружества, поскольку, во-первых, приводит к взаимоисключающим идентичностям и конфликтам, а во-вторых, потому что культуры сами по себе не дискретны, но континуальны: их характерные черты перетекают одна в другую. Примерами такого взаимопроникновения могут в разной степени служить кубинская транскультура с ее особым вариантом испанского языка, панамериканский мультикультурный «консорциум» с американским английским, советско-российское поликультурное сообщество с русским языком общения, усвоившим элементы более ста национальных культур (в том числе – немецкой), а также современное полилингвальное европейское сообщество с активно развиваемой идеей «транскультурации» в образовании. Транскультурация предполагает одновременное существование индивида в рамках разных языков и культур с сохранением значимых элементов каждой из них, а в языковом плане – формирование би- или мультилингвальной личности. При этом отметим, что на практике один из языков, как правило, оказывается все же доминирующим.

2. Взгляд со стороны

Овладение МККК в поликультурной и многоязычной среде, чем является сегодня глобализованный мир, невозможно без рефлексии, т. е. взгляда на себя со стороны. И в этом плане можно утверждать, что билингвальная личность воспринимает мир изначально «стереофонично» и гораздо тоньше настроена на процесс взаимодействия культур, чем сознание человека, у которого один родной язык. Поэтому в процессе овладения МККК человек, вступивший в реку еще одного языка и культуры, не только не утрачивает свою культуру, но, наоборот, еще глубже ее познает, обретая новые смыслы и открывая для себя неожиданную точку зрения на, казалось бы, давно известное. Это верно и для РКИ, и для такого унаследованного, – или в другой терминологии – семейного русского, в котором он не первый в билингвальной системе и выполняет меньше



функций. Взгляд со стороны позволяет дезавуировать собственные скрытые ментальные и поведенческие стереотипы, помогает обучающемуся почувствовать себя уникальным и похожим на других одновременно. Приобретается психологическая установка на интеграцию в изучаемую (русскую) культуру при сохранении индивидуальных и общекультурных (например баварских) особенностей поведения. Работа опытного преподавателя должна этому способствовать. И тогда появляется умение общаться с представителями другой культуры, переключаться на другие поведенческие правила, а не только на другой язык и, не переставая любить родное и близкое (в зависимости от укорененности в социокультурную среду), видеть локальность своей культуры в ряду человеческих культур. Именно такую способность мы определяем как МККК.

3. Четыре модели

В зависимости от а) наличия/отсутствия языковой среды, б) уровня владения русским языком и в) цели его изучения существенно различается методика преподавания. Можно выделить 4 методические модели: 1. русский как родной – РКР (наличие языковой среды, в первый класс поступают с активным лексическим багажом 6–7 тысяч слов; применительно к нашей теме это дети, недавно переехавшие из России за рубеж); 2. русский как иностранный – РКИ (обучение «с нуля», обучение проходит в условиях языковой среды или без нее); 3. русский как неродной – РКН, или как второй родной, для стран СНГ (минимальная внешняя языковая среда, дети, как правило, билингвы со слабым русским языком, есть навыки чтения и письма); 4. русский как семейный (РКС) – методика выравнивания языковых и речевых навыков у детей из межкультурных семей, проживающих за рубежом (языковая среда только в семье, дети-билингвы 6–7 лет с багажом около 500 (Бердичевский, 2010) лексических единиц бытовой сферы, функционально беден, навыки чтения и письма неразвиты или отсутствуют). Эта группа отличается повышенной разнородностью. Стоит отметить, что даже в московских (т.е. в языковой среде) многонациональных классах на первых порах обучения зачастую наблюдается смешение и переключение языковых кодов, заимствования, обращение к интернациональным словам, использование невербальных средств (жестов, звукоподражания и др.), упрощение синтаксиса. В Ереване, в армянской языковой среде, активно используются учебные комплексы, разработанные представителями армянской стороны (Ускова, Саакян, 2019), что нам представляется важным положительным фактором, поскольку такие учебники национально ориентированы: здесь учитывается прагматика, психология и культурная специфика страны. То же можно сказать и о Кыргызстане (Новосельцева, 2021; Саакян, 2011). Таким образом, независимо от языковой метрополии (Москвы и центральной России) в зарубежных странах формируется особый русский литературный язык (будем называть его «изолированный вариант литературного языка» – изолект) с элементами транскультурной общности. Отличия могут быть как в фонетике и просодике, так и в лексике и синтаксисе. А значит, эти отличия приходится учитывать и в процессе обучения.

Из четырех методических подходов к обучению русского языка сравнительно менее глубоко разработан теоретически и снабжен учебными средствами последний – русский как семейный, или – в другой терминологии – *heritage language*, или унаследованный язык. Насколько нам известно, пока нигде не ведется специальная подготовка преподавателей РКС, хотя именно здесь нужна глубоко продуманная методика и национально ориентированные учебные материалы. Как правило, дети с унаследованным русским отличаются несбалансированным билингвизмом (Dame

& Dame, 2022): в функциональном плане именно русский язык оказывается в более слабой позиции. В частности, у носителей семейного русского наблюдается дефицит словоизменительной продуктивной морфологии, что характерно как раз для носителей языков с развитой морфологической системой. И наибольшее количество ошибок приходится на маркирование рода и падежа (Polinsky, 2007). Надо полагать, это происходит именно потому, что эти грамматические категории отсутствуют в английском языке. Одна из актуальных методик обучения, которую мы могли бы предложить, основана на интенсивном методе обучения языкам – методика краткосрочного погружения в языковую и культурную среду. Концепция создания учебного курса по нашей активной «эвристической» методике основана на представлении о том, что русская культура – высококонтекстная и лучше усваивается в действии. Это подтверждается нашим опытом работы (Саакян, 2007) с нефилологами уровня ТРКИ-2/ТРКИ-3, когда студент уже способен к спонтанному продуцированию речи/текстов, почти свободно излагает мысли и даже удачно каламбурит, допуская при этом минимум грамматических и речевых ошибок. Чтобы реально повысить уровень коммуникативной компетенции на этом этапе обучения, надо создать условия, когда обучающийся живет и действует в языке, и лучшая среда для этого – транскультурная. Думается, что эта модель при необходимой доработке будет полезна и в преподавании РКС. Но это уже тема отдельного разговора.

Литература

- Бердичевский, А.Л. (2010). Новое вино в старые мехи?! *Русский язык за рубежом*, 5, 35–41.
- Dame, M. & Dame, N. (2022). Multilingualism and authenticity in Russian heritage language teaching practices. In L. Will, W. Stadler & I. Eloff (Hrsg.), *Authenticity across languages and cultures: Themes of identity in foreign language teaching and learning* (36–52). Multilingual Matters.
- Костомаров, В.Г., Митрофанова, О.Д. (1990). *Методика преподавания русского языка как иностранного*. Русский язык.
- Маркарян, Э.С. (2014). *Очерки теории культуры. Наука о культуре и императивы эпохи*. Центр гуманитарных инициатив.
- Новосельцева, В.Н. (2021). *Обучение функциональному чтению на уроках русского языка в начальной школе Казахстана*. [Диссертация, Московский педагогический государственный институт].
- Polinsky, M. (2007). Reaching the end point and stopping midway: different scenarios in the acquisition of Russian. *Russian Linguistics*, 31(2), 157–199.
- Саакян, Л.Н. (2007). *Учебник русского языка как иностранного для нефилологов продвинутого уровня (госуправленцы США и Германии)*. ИКАР.
- Саакян, Л.Н. (2011). *Русский язык как фактор, организующий русское культурное пространство в странах СНГ*. ЦМО МГУ.
- Ускова, О.А. & Саакян, Л.Н. (2019). *Мир говорит на русском (теоретические и прикладные аспекты обучения русскому языку как иностранному): учебно-методическое пособие*. Русская Речь.

Л. Н. Саакян, Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, Россия