

Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского
Серия "Филология. Социальные коммуникации". Том 24 (63). 2011 г. №4. Часть 1. С.440-447.

УДК 372.811.161.1

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
КООРДИНАТИВНОГО РУССКО-УКРАИНСКО-КРЫМСКОТАТАРСКОГО
ТРИЛИНГВИЗМА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН
МЕТОДИЧЕСКОГО ЦИКЛА**

Девлетов Р. Р.

*Крымский научно-методический центр управления образованием НАПН Украины,
г. Симферополь, Украина*

В работе исследуются теоретические и практические основы формирования профессионального трилингвизма будущих учителей начальных классов и предложена система трилингвальных упражнений при изучении дисциплин методического цикла

Ключевые слова: *координативный трилингвизм, трилингвальное обучение, дисциплины методического цикла, субординативный трилингвизм, система трилингвальных упражнений, трилингвал, модели трилингвального обучения.*

Современная украинская система образования характеризуется появлением инновационных технологий. Изменения, которые происходят в педагогической теории и образовательной практике, направлены и на интеграцию украиноязычных, русскоязычных и других этнических (крымскотатарских, венгерских, польских и др.) образовательных программ. В связи с этим *актуальным* становится обращение к полилингвальному обучению, при котором украинский (государственный) язык наряду с родными языками выступает как инструмент становления языковой личности гражданина Украины, межкультурного общения этносов и поликультурного воспитания. Особую значимость для полиэтничного Крыма с его установившимся широким русско-украинско-крымскотатарским трёхязычием, в некоторых случаях и многоязычием (крымские татары) имеет лингводидактическая организация полилингвального обучения.

Цель. В данной работе речь пойдет о сформировавшихся в Крымском регионе существенных условиях, позволяющих говорить о внедрении программ двуязычного обучения в школьной системе и соответствующему обучению будущих учителей начальных классов к приобретению методических ЗУН на билингвальной основе в вузе.

Открытие школ с двуязычным обучением становится приоритетным в образовательной системе Украины, которая учитывает поликультурность определенного региона. Наличие таких школ требует специалистов высокого качества подготовки, которые в силах выдержать жёсткую конкурентоспособность на рынке труда в сфере образовательной деятельности. Но для реализации полилингвального обучения необходимо, чтобы вузы осуществляли подготовку

таких специалистов-полилингвов; необходим и профессиональный уровень подготовки профессорско-преподавательского состава, и наличие лингводидактических пособий. Активная работа в этой области ведется в ведущих вузах Украины. Определенный вклад в исследование этой проблемы внесли О. Н. Хорошковая, Р. Р. Девлетов, И. Ф. Гудзик, Г.Ю. Богданович и др.

Лингвистические, социокультурные и научно-методические аспекты формирования полилингвизма (русско-украинско-крымскотатарского трилингвизма) в последние годы активно исследуются в НМЦ управления образованием при НАПН Украины и ТНУ им. В.И. Вернадского под руководством профессора Г. Ю. Богданович.

В связи с активной интеграцией украинской системы образования в Болонский процесс ученые-методисты активно ищут пути внедрения двуязычного обучения дисциплинам методического цикла. Мы имеем ввиду МПРЯ, МПУЯ, МКТЯ, МПИЯ.

В «Общеввропейских рекомендациях по языковому образованию: изучение, преподавание, оценивание 2002 г.» определена цель – преодолеть барьеры в общении между специалистами в области преподавания современных языков и развивать лингвистический репертуар, в который включены все языковые способности [13, с. 11-13]. В рамках нашего исследования развитие лингвистического репертуара предусматривает обогащение и активизацию терминологического и понятийного аппарата дисциплин методического цикла на русском, украинском и крымскотатарском языках.

Евроинтеграционные процессы во всех отраслях жизнедеятельности украинского общества подсказывают методистам целесообразность формирования трилингвальной языковой личности учителя.

Работу в данном направлении предпочтительно начинать в процессе синхронного изучения дисциплин лингвометодического цикла («Методика преподавания русского языка» и «Методика преподавания украинского языка», «Методика преподавания крымскотатарского языка», «Методика преподавания иностранного языка (далее МПРЯ, МПУЯ, МПКЯ, МПИЯ)), т. к. именно здесь закладываются и совершенствуются базовые профессиональные ЗУН будущего учителя.

По мнению Е. М. Верещагина, билингвизм (bilingualism от лат.bi – два раза + lingua – язык) (персональное двуязычие) – это свободное владение двумя языками одновременно. Двуязычный человек (билингвал – лицо, владеющее двумя языками) способен попеременно использовать два языка, в зависимости от ситуации и от того, с кем он общается [3, с. 23].

Иное определение двуязычия мы находим в известной книге У. Вайнрайха «Языковые контакты»: «Практику попеременного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих, – двуязычными» [2, с.124].

Трилингвал – личность, владеющая тремя языками и способная использовать их в зависимости от ситуации и от того, с кем она общается.

В контексте нашего исследования нас интересует проблема формирования и развития субординативного и координативного трилингвизма. При субординативном трилингвизме умения и навыки во вторичной языковой системе занимают по

сравнению с аналогичными речевыми механизмами родного языка подчиненное положение. При координативном достигается совершенство в двух языках. Критериями являются соотношение речевых характеристик родного, второго языка и языка посредника, таких как темп речи, актуальное членение, содержательность, выразительность, отсутствие нарушений системы языка, норм и узуса [1, с. 78-81].

Будем рассматривать двуязычие как шкалу между смешанным двуязычием, когда у носителя есть единая понятийная система, связанная с двумя языковыми кодами, и координативным двуязычием, при котором в сознании носителя имеются две понятийные базы, каждая из которых связана с одним языком [11, с.33].

Для того чтобы формировалась хорошая языковая координация или субординация, необходима интеграция языковых дисциплин, связанная с учетом явлений транспозиции (положительного переноса сходных языковых явлений) и интерференции (отрицательного влияния на речь «расходящихся» языковых явлений). Формирование смешанного (на уровне бытового общения) двуязычия, которое наблюдается сейчас в вузах, может привести к появлению такой языковой личности, которая будет испытывать речевые затруднения при профессиональном общении на любом языке (и родном, и втором) [2, с.174]. Этими актуальными проблемами взаимосвязанного обучения лингвистическим дисциплинам занимаются как ученые-лингвисты, так и лингводидакты в рамках экспериментальной работы. В сферу наших интересов входит проблема лингводидактической подготовки студентов специальности «Начальное обучение» при изучении курсов МПРЯ, МПУЯ, МПКЯ и МПИЯ в контексте реализации обучения на билингвальной основе.

На наш взгляд, понятие «обучение на двуязычной основе» в том или ином типе учебного заведения – это обучение дисциплинам методического цикла на основе взаимосвязанного использования языков (русского и украинского, украинского и крымскотатарского, русского и крымскотатарского) с целью формирования координативного профессионального би- и трилингвизма будущего учителя.

Таким образом, русский, украинский и крымскотатарский языки при таком обучении рассматриваются, прежде всего, как инструмент приобщения к миру специальных лингводидактических знаний и содержание обучения отличается совмещением предметного (лингвистического и дидактического) и языкового компонентов во всех звеньях учебно-воспитательного процесса.

МПРЯ, МПУЯ и МПКЯ формируют би- и трилингвизм как средство повышения языковой конкурентоспособности студентов, подготовки их к профессиональной деятельности путем использования трех контактирующих языков.

Цель обучения на билингвальной основе – это формирование совокупности компетенций: профессиональной, формируемой для будущей работы учителей в общеобразовательной школе, коммуникативной, которая сама по себе является сложной категорией, и предметной компетенции, которая показывает своеобразие учебных дисциплин, изучаемых на билингвальной основе (МПРЯ, МПУЯ, МПКЯ) и определяется уровнем освоения заложенного в них предметного содержания.

Таким образом, двуязычное обучение является одновременно и средством получения двуязычного образования, и процессом формирования дву- и

трехязычной личности, открытой к взаимодействию в различных регионах в профессиональной сфере общения.

Достаточно важными задачами МПРЯ, МПУЯ и МПКЯ в условиях внедрения в систему этих дисциплин трилингвального обучения является учет психологических основ обеспечения учебного процесса, а точнее, формирование позитивной мотивации к учебной деятельности. Этому способствуют личность преподавателя, его профессиональные качества, знание им структуры мотивации, а также ощущение самим студентом профессиональной, общественной и личностной значимости изучаемых методических дисциплин, новизна форм и приемов работы, применяемых в процессе обучения.

Для формирования положительной внешней мотивации преподавателю необходимо знать, какие мотивы являются внешними для студента, и как, опираясь на них, отбирать адекватные стимулы для влияния на внешнюю мотивацию каждого из студентов. Одним из основных положений является тот факт, что внешние мотивы находятся за границей процесса обучения. Они характеризуются наличием у студентов социальных и личностных мотивов, придающих смысл их учебной деятельности. Социальные мотивы обусловлены осознанием студентом общеобразовательной ценности изучаемых дисциплин, чувством гражданской ответственности. Личностные связаны с осуществлением деятельности ради оценки, награды, сдачи сессии без проблем, ради того, чтобы избежать неприятности в случае пренебрежения своими обязанностями. Таким образом, создавая условия для стимуляции и формирования внешних мотивов, прежде всего необходимо выявить отношение студентов к изучаемым дисциплинам, в данном случае МПРЯ, МПУЯ и МПКЯ.

Известно, что внутренние мотивы, в отличие от внешних, порождаются непосредственно учебной деятельностью [4, с. 3-6, с. 12-16]. Они связаны с овладением вторым языком (украинским, крымскотатарским) как инструментом познания содержания методических дисциплин, и использования его как необходимого составляющего любой деятельности на занятиях не только методического цикла, но и других. Вследствие этого внутренняя мотивация характеризуется наибольшей созидательной силой.

В лингводидактическом аспекте выделяются следующие виды мотивации:

– коммуникативная мотивация – система побуждающих причин, которые стимулируют и формируют потребности студентов в решении коммуникативных задач разного уровня сложности, нацеленных на реализацию определенных социально значимых функций профессионального общения: номинативного, познавательного, регулятивного, ценностно-ориентированного [12, с.173];

– социокультурная мотивация, сущность которой заключается в эмоционально-личностном становлении студента к профессии, которую он выбрал, к реализации приобретенных знаний, умений и навыков в рамках избранной профессии [10, с.214];

– познавательная мотивация заключается в стимулировании познавательных потребностей, которые находятся в сфере профессиональных, лингвометодических и личностных интересов студентов;

– эстетическая мотивация заключается в формировании и удовлетворении потребностей с точки зрения эстетического восприятия выбранной профессии, под которым лингводидакты обычно понимают способность замечать, наблюдать, нести, позитивно-эмоционально оценивать и стремиться к совершенствованию своих профессионально-значимых качеств;

– поликультурная мотивация, которая предполагает усвоение этнических, психологических, моральных ценностей носителей изучаемых языков [5, с.145].

Таким образом, без учета мотивационной сферы студентов невозможно достижение эффективных методических результатов в реализации трилингвального обучения в процессе их подготовки к будущей профессиональной деятельности.

В различных лингводидактических исследованиях предложены модели эффективного внедрения трилингвального обучения. На наш взгляд, наиболее удачно аргументированными являются модели, содержание которых раскрыты в трудах И. Ф. Гудзик, Р. Р. Девлетова и Л. Л. Салеховой. Они выделили:

– сопровождающую, или дублирующую, которая используется, как правило, на начальном этапе обучения и предлагает предъявление понятия и термина на двух языках (русском и украинском, украинском и крымскотатарском, крымскотатарском и русском). Эта модель способствует обогащению фонда языковых средств терминологической и понятийной лексикой, способных адекватно выразить предметное содержание. В процессе использования этой модели у обучающегося устанавливается устойчивая ассоциативная связь между содержательной единицей и набором языковых средств на контактирующих языках синхронно [7, с. 13].

– дополняющую или аддитивную, которая предполагает предъявление на изучаемом языке дополнительной информации, частично или существенно обогащающей содержание, изученное на родном языке. Дополнительная информация, как правило, извлекается из источников на втором языке и предъявляется в виде рассказа, печатного текста, специального дидактического материала (видеофрагменты, аудиозаписи и т.д.). Сопоставление и обсуждение основного и дополнительного содержательных блоков ведётся как на родном, так и на изучаемом языках.

– паритетную модель, которая предполагает равноправное использование родного и изучаемого языков в раскрытии предметного содержания. Необходимым условием использования данной модели является достижение студентами достаточно высокого уровня языковой компетентности. При этом имеется в виду знание определённого объёма базовых терминов, достаточное владение основным понятийным аппаратом предмета, умение выявить смысловые нюансы, особенности использования специфических лингводидактических терминов на русском, украинском и крымскотатарском языках [6, с. 5].

Обучение на полилингвальной основе реализуется системой методов. В эту систему включаются следующие группы словесных, словесно-наглядных и словесно-наглядно-практических методов, которые реализуются совокупностью методических приемов. Например, группа словесных методов включает в себя билингвальный рассказ, билингвальное объяснение, билингвальную беседу и билингвальную учебную дискуссию. Группа словесно-наглядных методов

подразумевает использование следующих методических приемов: билингвальное изложение с демонстрацией, билингвальную беседу с иллюстрацией, билингвальное чтение, билингвальное письмо и видеометод. Группа словесно-наглядно-практических методов включает в себя билингвальные упражнения, решение методических, лингводидактических задач на лабораторных и практических занятиях, билингвальные тесты, самостоятельную работу с литературой (учебником, справочником, двуязычными словарями, дидактической карточкой, дополнительной литературой) или ресурсами Интернет на украинском или русском языке, письменные работы на украинском, русском или крымскотатарском языке контролирующего характера, билингвальные дидактические задачи по изучаемому материалу МПРЯ, МПУЯ и МПКЯ [11, с.82-88].

Комплекс методических приемов реализации обучения на билингвальной основе может включать выполнение трех типов задач, которые позволяют оптимально пополнять лингводидактический портфель студента, существенно развивая его лингвистический репертуар, – значит, и формирует би- и трилингвизм:

1. Понятийно-лексические задачи – **понятійно-лексичні завдання – лексик-аньяламлы меселелер;**

2. Частно-методические задачи – **частково-методичні завдання – хусусий-усулиетли меселелер;**

3. Ситуативно-тематические мыслительные задачи – **ситуативно-тематичні мисленнєві завдання – вазьетли-мевзулы фикир юрютюв меселелер.**

В работе над понятийно-лексическими задачами нами разработана следующая система упражнений:

1. Ознакомьтесь с понятийно-терминологическим аппаратом к теме.

2. *Ознайомтесь з понятійно-термінологічним апаратом до теми.*

3. **Мевзунунъ аньялам-ыстыла аппаратынен таньш олунъыз.**

4. Соедините стрелками правильно переведенные термины / *з'єднайте стрілками правильно перекладені терміни / догъру терджиме этильген терминлерни окъ ишаретинен бирлештиринъыз.*

5. *Перекладіть російською мовою / переведите на русский язык / рус тилине терджиме этинъыз.*

6. Составьте словосочетания с данными словами и переведите их на украинский язык / *складіть словосполучення з поданими словами та перекладіть їх українською мовою / берильген сёзлернен сёз бирикмелер тизинъыз ве къырымтатар тилине терджиме этинъыз.*

7. Составьте с данными словосочетаниями (см. выше) предложения и переведите их на украинский язык / *складіть з даними словосполученнями (див. вище) речення та перекладіть їх українською мовою / берильген сёз бирикмелернен джумлелер тизинъыз ве къырымтатар тилине терджиме этинъыз.*

8. Вставьте вместо точек подходящие по смыслу слова и словосочетания / *уставьте замість крапок слова та словосполучення, які підходять за змістом / нокъталар ерине манасы келишкен сёзлер ве сёз бирикмелери кьоюныз.*

Итак, учет дидактических основ реализации двуязычного обучения является важнейшим условием успешной подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности.

В схеме работы над понятийно-лексическими задачами мы использовали дидактический принцип от простого к сложному. Система работы выстраивается следующим образом – «слово (термин, понятие) ► словосочетание с данными терминами, понятиями ► предложение с данными словами и словосочетаниями ► методический текст».

Изучив учебные планы подготовки по дисциплинам МПРЯ, МПУЯ и МПКЯ, мы выделили 16 сходных тем по таким разделам: «Методика обучения грамоте», «Методика чтения», «Методика грамматики и орфографии», «Развитие речи учащихся».

На основании общих методических тем мы предлагаем следующие пути внедрения билингвального обучения дисциплинам методического цикла. Так, например, в учебных планах по МПРЯ, МПУЯ и МПКЯ есть идентично сформулированные темы – «Методика обучения русскому языку на современном этапе ее развития» / «Методика викладання української мови як педагогічна наука» / «**Къырымтатар тилине огретюв усулиети педагогик фенлер арасындаки ери**»; «Методика обучения грамоте» / «Методика навчання грамоти» / «**Окъув-языгъа огретюв усулиети**»; «Методика изучения элементов синтаксиса» / «*Опрацювання елементів синтаксису*» / «**Амелият (синтаксис) элементлерини огренюв усулиети**».

Выводы. Таким образом, в данной статье раскрыты лингводидактические основы трилингвального обучения дисциплинам методического цикла, которые включают в себя учет мотивационной сферы, лингвистических знаний, умений и навыков и методической подготовки будущих учителей и представлены эффективные упражнения и модели по формированию координативного трилингвизма в процессе взаимосвязанного изучения МПРЯ, МПУЯ и МПКЯ.

Список литературы

1. Брыксина И. Е. Искусственный билингвизм в поликультурном языковом образовании: лингвометодические аспекты / И. Е. Брыксина // Актуальные вопросы поликультурного языкового образования: мат-лы III ежегодн. науч. конф. Лаборатория поликульт. яз. образования. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2008. – С. 78-81.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – К.: Вища школа, 1979. – 263 с.
3. Верещагин Е. М. Вопросы теории речи и методики преподавания иностранного языка / Е. М. Верещагин. – М.: МГУ, 1969. – 90 с.
4. Гальскова Н. Д. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования / Н. Д. Гальскова, Н. В. Коряковцева, Е. В. Мусницкая, Н. Н. Нечаев // Иностранные языки в школе. – 2003. – №2. – С. 12-16., № 3. – С. 3-6.
5. Гудзик И. Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения). – Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2007. – 496 с.
6. Девлетов Р. Р. Пособие по развитию речи на русском, крымскотатарском, украинском языкам в начальных классах / Р. Р. Девлетов, И. Ф. Гудзик. – Симферополь: ДОЛЯ, 2003. – 96 с.
7. Девлетов Р. Р. Русско-украинско-крымскотатарский терминологический словарь по методике обучения языкам. – Симферополь: Доля, 2003. – 134 с.

8. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка: [учеб. пособие для студентов пед.ин-тов] / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
9. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – 117 с.
10. Рамзаева Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах: [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»] / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов Рамзаева Т.Г. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с., ил.
11. Салехова Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: дис. доктора пед. наук / Ляйля Леонардовна Салехова. – Казань, 2008. – 447 с.
12. Хорошковська О.Н. Методика навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою викладання. / О.Н. Хорошковська – К.: Промінь, 2006. – 256 с.
13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) // Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання – доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

Девлетов Р. Р. Лінгводидактичні прийоми формування координативного російсько-українсько-кримськотатарського трилінгвізму в процесі вивчення дисциплін методичного циклу // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Т.24 (63). – №4. Частина 1. – С.440-447.

У праці досліджуються теоретичні і практичні основи формування професійного трилінгвізму майбутніх вчителів початкових класів і пропонується система трилінгвальних вправ при вивченні дисциплін методичного циклу.

Ключові слова: координативний трилінгвізм, трилінгвальне навчання, дисципліни методичного циклу, субординативний трилінгвізм, система трилінгвальних вправ, трилінгвал, моделі трилінгвального навчання.

Devletov R.R. The linguodidactic methods of forming of coord: native Russian-Ukrainian-Crimeantatar trilinguism during the teaching of disciplines of systematic cycle // Uchenye zapiski Tavricheskogo Natsionalnogo Universiteta im. V.I. Vernadskogo. Series «Filology. Social communicatios». – 2011. – V.24 (63). – №4. Part 1. – P.440-447.

The theoretical and practical foundations of forming of professional trilinguism of teachers of primary schools are researched in the work and system of trilingual exercises during the studing of disciplines of systematic cycle is suggested.

Key words: Coordinative trilinguism, trilingual teaching, disciplines of systematic cycle, subordinative trilinguism, the trilingual exercises system, trilingual, models of trilingual teaching.

Поступила в редакцію 02.08.2011 г.