

ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Л.Т. Килевая

*доктор филологических наук, профессор
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
город Алматы, Республика Казахстан
kilevaya@mail.ru*

В докладе излагается фрагмент концепции учебника русского языка, предназначенного для обучения в условиях полиязычного и поликультурного пространства, которым является Республика Казахстан. Лингводидактический материал должен быть направлен на становление русской языковой личности. Помимо этого необходимо учитывать казахские и английские реалии с целью формирования диалога культур.

It is set out in the report the conception of Russian language exercise-book, produced for the learning in conditions of polilanguage and policultural area, which is the Republic of Kazakhstan. Linguadidactic material must be directed to the formation of Russian language personality. Secondary it is necessary to count Kazakh realities with the purpose of the formation of dialogic of cultures.

Баяндамада полиязычного шартта үйрету үшін қолайлы орыс тілінің оқулығының тұжырымдамасын бөлік баяндалады және Қазақстан Республикасын болып көрінген кеңістіктің поликультурногосы. Лингводидактикалық материал орыс тілден жасалатын тұлғасын қалыптасуға ыңғайлануы керек. Тысқары бұл қазақ ескеруге керек және диалог культур қалыптастыруының мақсаты бар ағылышын болмыстары.

Предпосылки для реализации полиязычного образования в Казахстане возникают в связи с тем, что страна представляет собой многонациональное государство (ок. 130 этносов): ее языковая ситуация традиционно характеризуется как полиязычная. Импульс для полиязычного образования применительно к отдельной социальной личности задает основанный на резолюции ЮНЕСКО социальный заказ

Правительства РК по формированию полиязычной и поликультурной личности, свободно владеющей государственным – казахским – языком, языком официального общения – русским – и иностранным (предпочтительно английским) языком.

Попытки реализации полиязычного образования в настоящий период находятся еще на стадии формирования, следовательно, характеризуются фрагментарностью.

Следует подчеркнуть, что, помимо созданных и продолжающихся создаваться условиям для реализации данного проекта, имеется целый ряд проблем, очевидными из которых, на наш взгляд, являются следующие: а) различие в трактовке понятия «родной язык» в сознании рядового представителя тюркского и славянского (в том числе русского) этносов; б) неравнозначность подхода к развитию обозначенных языков в языковой политике государства: актуализация английского языка и утрата значимых позиций русским языком; в) обучение русскому языку на основе казахских культурных реалий, следовательно, серьезные препятствия к формированию русского языкового сознания на занятиях по русскому языку; г) изолированное обучение казахскому, русскому и английскому языкам в полиязычных группах.

Предлагаемые коррективы заключаются в реализации концепции полиязычного образования, сущность которой состоит в формировании полиязычной личности на основе равнозначного изучения обозначенных языков в их структурно-семантическом и культурологическом взаимодействии, разумеется, вне ущемления метода погружения в язык. Презентация языка и культурных коннотаций языковых единиц эффективна сквозь призму языков-партнеров с целью обнаружения общего в сопоставляемых частях. Формированию межэтнической и межкультурной компетенции в данном ракурсе способствует, в частности, учебник «Русский язык» для 8-го класса общеобразовательных школ РК, авторами которого являются К.Л. Кабдолова, З.К. Сабитова, Л.Т. Килева. [1]

Современное преподавание русского языка в межкультурной среде нацелено на формирование русской языковой личности с учетом специфического национального фона, на котором происходит ее становление. В этом случае возрастает роль освоения ментально-когнитивных факторов его носителя. Следовательно, обучение русскому языку как одной из дисциплин школьного и вузовского преподавания неосуществимо вне формирования тезаурусной и коммуникативной компетенций. Для данной цели эффективно использовать прежде всего факты русской культуры, поскольку знание именно их содействует формированию русской картины мира как структурной составляющей языковой личности. Применительно к обучению русскому языку в Республике Казахстан следует учитывать процессы межкультурной и межэтнической коммуникации и подавать факты русской культуры на фоне фактов казахского менталитета как составляющей части казахской культуры. Такой подбор лингводидактического материала способствует формированию межкультурной компетенции обучающихся русскому языку в условиях полиязычной среды. Обозначенная концепция и легла в основу организации дидактического материала в данном учебнике.

В концепции учебника, выдержавшего уже три издания, учитывается статус русского языка в Казахстане. Согласно Конституции РК, русский язык в стране является языком официального общения, наряду с государственным, казахским, языком. Для граждан он является либо вторым родным, либо родным, либо неродным языком. И в этом смысле актуализируется отличие понятий «неродной язык» и «иностранный язык». Для последнего не существует естественной среды изучения: он усваивается в условиях чужеродного фона, то есть инофона. В то же время неродной язык усваивается в условиях естественной среды его функционирования.

Изучение русской языковой системы в контексте русской ментальности предполагает изложение языковых фактов с проекцией на когнитивные структуры, которые эти факты отображают, и далее на ментальные характеристики носителя русского языка. Таким способом осуществляется формирование учащегося как русской языковой личности, а именно ее первого, вербально-семантического, уровня.

Русская языковая картина мира обозначена именами собственными. Поэтому в учебнике предлагаются тексты с русскими географическими реалиями. При этом, с целью формирования межкультурной компетенции, спорадически используется описание географических реалий Казахстана вместе с их названиями. В частности, в целый ряд упражнений включены русские топонимы, а в упражнении 116 приводятся казахские топонимические обозначения *Медео, Щучинск, Каспий, Алаколь, Боровое, Балхаш*, что позволяет производить их сопоставительный анализ.

Применительно к личным именам собственным отметим, что здесь возможен двоякий подход: либо асимметрия в пользу исключительно русских имен, либо симметричное употребление русского и казахского имени. Второй подход способствует межэтнической и межкультурной коммуникации, формирует межкультурную компетенцию. Тексты с превалированием казахстанских географических

реалий, материалы с исключительно казахскими именами, на наш взгляд, отнюдь не способствуют становлению учащегося на уроках русского языка как русской языковой личности.

Актуальной представляется дискурсивная направленность в обучении русскому языку на современном этапе. Она предполагает культурно ориентированный подбор отдельных высказываний и текстов и их воздействующую направленность на обучающегося. В данном случае роль преподавателя заключается в осознании функции языковых единиц, участвующих в формировании дискурса. Целесообразно интерпретировать их как прагмемы, с целью донести эти сведения до учеников. Иными словами, необходимо продемонстрировать потенциал русской языковой системы в формировании тех или иных смыслов. Не случайно В.В. Колесов подчеркивает: «Ни социологический, ни формальный, ни эстетический разбор текста не дадут полного представления о литературном произведении, если не истолковать его с точки зрения того народа, который создал форму для его создания – язык». [2, с. 171] С этой целью в учебнике используются тексты классической русской литературы. Именно в них отражается русская языковая картина мира и русское мировосприятие. Показательным в этом плане является предлагаемый в учебнике текст, позволяющий раскрыть такую характеристику русской ментальности, как широта души. Приведем его фрагмент: *Для русских природа всегда была свободой, волей, привольем. Прислушайтесь к языку: погулять на воле, выйти на волю. Широкое пространство всегда владело сердцами русских. Оно выливалось в понятия и представления, которых нет в других языках...* Далее приводятся русские пословицы *Вольному воля, спасенному рай. Воля птичке дорожке золотой клетки* и др. [1, с. 68] Привлечение текстов, в которых излагаются подобные факты применительно к казахской культуре, способствуют реализации диалога культур. Подбор таких текстов не будет затруднительным, поскольку русская культура формировалась в определенной мере под влиянием тюркской культуры и в ментальном плане впитала ряд ее характеристик.

Тезаурусно ориентированному обучению также способствует материал упражнения 148, которое предполагает разбор текста о русской березе как символе России. В процессе такого обучения активизируется возможность формирования межкультурной компетенции, поскольку после упражнения с этим текстом в учебнике помещено упражнение с текстом об апорте как символе Алматы. [1, с. 71-72] В контексте обозначенной компетенции в учебнике представлено упражнение 164 с текстом о замысле Абая перевести знаменитое письмо Татьяны, героини романа «Евгений Онегин», на казахский язык. Приведенный отрывок из романа М.Ауэзова «Путь Абая», представляющий собой текст упражнения, дает возможность учителю проанализировать данный текст с позиций традиционно складывающегося взаимодействия двух культур: русской и казахской. Ведь именно в образе Татьяны Абай увидел некие общие характерные черты, свойственные девушкам его народа; именно не что иное как письмо он переводит на казахский язык, поскольку находит в этом способе общения Татьяны и Онегина сходство со способом общения между молодыми людьми у своего народа. Взгляд на мир русского человека представлен в учебнике на фоне взгляда на мир казаха, о чем свидетельствуют сопоставимые тексты упражнений 126 и 278 о сложившихся приметах у данных народов, 71 и 280 о своеобразии природы России и Казахстана.

В учебнике русского языка, направленном на обучение в межкультурной среде, целесообразно помещать тексты, формирующие русское речевое поведение как составляющую русской языковой личности. В частности, это касается раздела «Предложения с обращениями, вводными словами и междометиями», позволяющего сопоставить русский и казахский речевой этикет, обозначить ситуации и моменты, предполагающие использование одного из них. В данном случае эффективна актуализация различий в обращении в русском и казахском речевом этикете, идентификация в отношении той социокультурной среды, язык которой используется в конкретный момент.

Классические тексты русской литературы, многие из которых можно определить как прецедентные тексты, позволяют, на наш взгляд, формировать собственно русское языковое сознание и таким образом уберечь молодое поколение от неоправданных заимствований, следовательно, чужеродного, в ряде случаев негативного, мировосприятия. Явные семантические сдвиги, наблюдаемые в употреблении целого ряда слов, интерпретируются как своего рода покушение на семантическую норму, что, согласно В.В. Колесову, является равносильным покушению на русскую ментальность, поскольку в данном случае превалирующим оказывается не русское, а чужеродное языковое сознание. [3, с. 144]

Под эгидой русского обыденного сознания и русского мировидения формировались правила русской орфографии. Так, с компонентом «свой» связывается традиционный принцип правописания. Особенно это касается правил, проецируемых на звуковые явления праславянского периода, в частности, правописание сочетаний *жи* и *ши* с буквой *и*. Данное написание устанавливается еще на этапе начального развития древнерусского письма, оно утверждается в течение многих столетий, становится своего рода

орфографическим реликтом, соотносясь с компонентом «свой». Поэтому необоснованным, на наш взгляд, представляется сохранение в учебниках русского языка Казахстана транслитерированных написаний имен собственных типа *Шынар, Шымкент* и под. Написания такого рода данных и подобных слов свидетельствуют о том, что они не освоены русской языковой системой, поскольку не подчинены ее орфографическим нормам и воспринимаются как вкрапления. Кроме отсутствия ментального параметра, они лишены когнитивного параметра, поскольку препятствуют усвоению заученного правила. В качестве отступления заметим, что аналогичные явления отмечаются в именах собственных других стран СНГ. В частности, находим его в топониме *Беларусь*, в котором обнаруживается несоответствие между характерной для русского языка соединительной гласной *о* и ее реализацией в данном географическом названии в букве *а* в русской письме. Думается, учащимся будет затруднительно произвести разбор данного слова по составу с позиций русской морфемике и русского словообразования. Поэтому важно, с нашей точки зрения, при оптимизации той или иной нормы соблюдения принципа унификации нормам русской языковой системы.

Как свидетельствует произведенный анализ, значимость лингводидактического материала обуславливает необходимость обоснованного его подбора с учетом ориентации в первую очередь на культурные факты народа изучаемого языка. Созданные же учебники по русскому языку в РК носят односторонний характер: они либо ориентированы на русские реалии, либо на исключительно казахские реалии. Ориентация на социальный заказ, связанный с формированием полиязычной личности, обуславливает необходимость привлечения в учебники русского языка фактов казахской и английской культур, а в учебники казахского языка – фактов русской и английской культур с целью их сопоставления. Следовательно, созданные учебники для школ и вузов в будущем эффективно откорректировать с учетом новых воззваний времени.

Литература:

1. Кабдолова К.Л., Сабитова З.К., Килевая Л.Т. *Русский язык: Учебник для 8-го класса общеобразовательных школ.* – Третье изд., перераб. – Алматы: Мектеп, 2012. – 214 с.
2. Колесов В.В. *Язык и ментальность.* – СПб.: «Петербургское Востоковедение», 2004. – 240 с.
3. Колесов В.В. *«Жизнь происходит от слова...»* – СПб.: «Златоуст», 1999. – 368 с.