УДК 81; 37 DOI: 10.69537/VKNIIRAN.GUMNAUKI.2026.18.3.006

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

© Навразова Х.Б. (a, b)

(a) ЧГПУ
(b) КНИИ РАН

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме обучения русскому языку детей-билингвов в современной школе. Проанализированы ключевые вызовы, с которыми сталкивается педагог при работе с детьми-билингвами: отсутствие адаптированных учебных материалов, языковая интерференция, психологические барьеры (страх ошибки, замкнутость) и др. Предложены инновационные стратегии, включающие внедрение модульных онлайн-платформ («гибридных учебников»), использование искусственного интеллекта для формирования корпуса типичных ошибок, метод дискурсивного погружения через мультимедийные проекты, стратегию «нейтрального посредника» для снижения тревожности у обучающихся, а также внедрение в образовательный процесс билингвальных языковых дневников. Сделан вывод о том, что эффективное решение сформулированной проблемы требует междисциплинарного подхода, сочетающего лингвистические, психологические и технологические аспекты обучения. Материалы статьи могут быть полезны учителям русского языка, методистам, исследователям в области билингвального образования и разработчикам образовательных программ.

Ключевые слова: билингвизм, языковая интерференция, билингвальное образование, русский язык.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF MODERN ETYMOLOGY: A COMPREHENSIVE ANALYSIS

© Navrazova Kh. B. (a, b)

(a) Complex Institute of the Russian Academy of Sciences
(b) CSPU

Annotation. The article presents a comprehensive analysis of the problems and prospects of modern etymology. The key provisions of the perspective concept of the linguist V. Prokhorov are outlined: the interdisciplinary nature of modern etymology, the dependence of etymological reconstructions on extralinguistic data, criticism of the phonetic atomism of young grammarians and the principles of systematic analysis of vocabulary. Its advantages are highlighted (rejection

of the isolated study of the sound side of the word, emphasis on semantic configurations, etc.) and a number of disadvantages (lack of elaboration of key concepts - "completed semantic configurations", "genetic language code", ignoring the achievements of cognitive linguistics and corpus methods, unresolved verification problems). The ways of further development of V. Prokhorov's concept are proposed: formalization of the combinatorics procedure, replacement of metaphorical terms with operational ones, use of typological databases (CLICS) and the principle of falsifiability, etc. The actual problems of modern etymology, which remained outside the framework of V. Prokhorov's concept, but are of great importance, are also identified: revision of classical dictionaries, demarcation of scientific and amateur etymological reconstructions, etc.

Key words: etymology, linguistics, semantics, grammatics.

Проблематика билингвального обучения достаточно давно находится в фокусе внимания отечественных и зарубежных исследователей [1-7].

Комплексного решения данной проблемы, которое учитывало бы как лингвистические, так и психологические и технологические аспекты, исследователями в настоящее время не предложено. Особенно остро стоит вопрос разработки инструментов и методов, способных нивелировать языковые и эмоциональные барьеры в условиях совместного обучения с носителями языка.

Настоящее исследование опирается на концептуальные положения, изложенные в статье Д. Гайрабековой и Л. Борисовой [1]. В ней систематизированы ключевые методические проблемы обучение детей-билингвов русскому языку и определены базовые требования к профессиональным компетенциям педагога. Вместе с тем, предложенные авторами пути решения рассматриваемой проблемы носят, на наш взгляд, общий характер и не учитывают потенциала современных цифровых технологий, индивидуализации обучения и психолого-педагогических стратегий для снижения тревожности.

Цель данной работы – на основе комплексного анализа идей Д. Гайрабековой и Л. Борисовой предложить инновационные пути решения проблемы обучения детей-билингвов русскому языку.

Методологическая база исследования включает в себя элементарно-теоретический анализ и синтез, а также метод моделирования инновационных образовательных стратегий.

Д.Б. Гайрабекова и Л.П. Борисова справедливо связывают проблему обучению русскому языку детей-билингвов с глобализационными, миграционными и геополитическими процессами. Они поднимают вопросы, касающиеся не только собственно лингводидактики, но и социально-психологической адаптации ребенка в новой языковой среде.

Исследователи дают теоретическое обоснование понятию «билингвизм», обращаясь к определению Л.С. Киселевой [3], которая трактует его как «способность употреблять для общения две языковые системы» [1].

Особого внимания заслуживает тезис о том, что социальный статус языка играет ключевую роль в билингвальной среде: язык, обеспечивающий социальный успех, как правило, доминирует и вытесняет менее престижный.[3]

[3] В то же время «тенденция вытеснения «менее престижных» наносит огромный ущерб национальным языкам, ставя их под угрозу полного исчезновения [8].

Д.Б. Гайрабекова и Л.П. Борисова выделяют ряд методических ориентиров, которые авторы считают ключевыми для успешной работы педагога. В частности, подчеркивается, что учитель должен сформировать у ученика осознание невозможности быть полноценным членом общества без знания русского языка. Опираясь на труды Т.Ф. Зининой и Е.В. Губанихиной, исследователи акцентируют внимание на необходимость развития не только языковой, но и коммуникативной компетенции. При этом коммуникативные навыки представляют собой не только умение выбирать лингвистическую форму в зависимости от ситуации, но и знания национально-культурных особенностей речевого поведения. Важнейшим показателем успешной адаптации является совокупность языковых, речевых и собственно коммуникативных умений.

Значительная часть исследования Д. Гайрабековой и Л. Борисовой посвящена практическим аспектам обучения. Они обращают внимание на специфику словарной работы, подчеркивают эффективность словообразовательных упражнений и введения лексики в контекст. В то же время исследователи описывают психологические барьеры, возникающие у ребенка-билингва при попадании в иноязычную среду: страх ошибки, замкнутость и отказ от общения, что усугубляется явлением языковой интерференции.

Критическая часть исследования представленf обсуждением существующих методических проблем. Наиболее острой из них называется отсутствие универсального адаптированного учебника. Многие ученые, в частности И.В. Борисенко [1], констатируют, что классические учебники РКИ («Русский язык как иностранный») не подходят ввиду наличия у детей уже сформированного бытового лексикона, а стандартные школьные учебники требуют серьезной адаптации, поскольку их тематика устарела для современных подростков. Отдельно выделяется проблема разрыва между устной и письменной речью, характерная для детского билингвизма. Г.Н. Чиршева отмечает, что письменная речь усваивается значительно позже [10]. Письменный дискурс — это не просто графическая фиксация устной речи, а особая речевая функция. В связи с этим Д. Гайрабекова и Л. Борисова приводят обширный перечень навыков, которыми должен обладать учитель: от развития фонематического слуха до моделирования предложений и создания разноуровневых заданий.

Несмотря на глубину анализа, проведенного Д. Гайрабековой и Л. Борисовой, предложенные пути решения выявленных проблем вызывают ряд замечаний.

1. Исследователи справедливо указывают на необходимость развития письменного дискурса и работы с текстом, однако не предлагают конкретных методик, которые позволили бы решить такую задачу. Упоминание о том, что учитель должен «использовать моделирование при обучении построению предложений и пересказу текстов» [1], является слишком общим и не раскрывает специфику работы именно с билингвами.

2. В эпоху цифровизации образования предложенные авторами методы выглядят в определенной степени архаичными. Речь идет лишь о традиционных упражнениях (словообразовательные, введение в контекст), в то время как совершенно не рассматриваются возможности использования интерактивных платформ, корпусной лингвистики, языковых чат-ботов и мультимедийных материалов, которые могли бы существенно повысить мотивацию подростков к обучению.

3. В исследовании также не уточняется различие стратегий обучения для детей с естественным и искусственным билингвизмом. Предложенная система упражнений дана как универсальная, хотя психолингвистические механизмы усвоения языка в этих случаях принципиально отличаются.

4. Несмотря на том, что Д. Гайрабекова и Л. Борисова упоминают о страхах и замкнутости детей, пути преодоления этих психологических барьеров детально не прописаны. Утверждение о необходимости «создать благоприятное отношение» является абстрактным; необходимы конкретные инструменты, позволяющие снять языковой стресс или решить проблему «ошибкобоязни».

5. Исследователи констатируют проблему совместного обучения носителей языка и билингвов, но пути ее решения в условиях обычного общеобразовательного класса (не языковой школы) не предлагаются. Необходимы новые методики организации уроков в классах, в которых разрыв в уровне владения русским языком огромен.

Выявленные недостатки не снижают научной значимости проведенного Д. Гайрабековой и Л. Борисовой исследования.

Нами предложены инновационные подходы, которые позволят существенно повысить эффективность обучения детей-билингвов:

1. Внедрение технологии «гибридных учебников» (лексико-грамматического конструктора). Вместо использования устаревших линейных учебников нами предлагается создание модульных «банков данных» (онлайн-платформ), где учитель конструирует урок из микроблоков в зависимости от конкретного уровня класса. Такие блоки должны включать актуальный для подростков контент (блоги, клипы, обзоры игр) с параллельными грамматическими комментариями на языке-основе (L1) и цепочками ассоциативных связей между языками.

2. Использование нейросетей для формирования корпуса типичных ошибок. Предлагается создавать на базе искусственного интеллекта банк данных, который накапливает и хранит интерференционные ошибки. На основе такого банка ИИ должен не просто указывать на ошибку (высвечивать ее), а генерировать персонализированные упражнения, нацеленные на «перестройку» алгоритмов мышления ребенка (а не на механическое запоминание правил).

3. Метод «дискурсивного погружения» через проектную деятельность. Для того, чтобы преодолеть разрыв между устной и письменной речью, предлагается заменить стандартные сочинения на создание мультимедийных проектов (видеоблоги, подкасты с субтитрами). Ребенок сначала продуцирует устную речь (запись голоса), затем занимается декодированием собственной речи в письменный текст (создание субтитров), что позволяет осознать разницу между фонетическим образом и графической нормой, а также развивает навыки текстообразования в реальных контекстах.

4. Стратегия «нейтрального посредника» для работы с «ошибкобоязнью». Предлагается внедрение технологии тайного (скрытого) контроля: на первых этапах обучения не следует оценивать грамматическую правильность письма, а сосредоточиться на смысловом содержании (идея, логика, аргументация). Грамматические ошибки фиксируются учителем в индивидуальном чек-листе без отметки в журнале. Все это снимает психологический барьер и позволяет преодолеть «ошибкобоязнь», поскольку

постепенно переключается внимание ребенка с формы на содержание (коррекция формы проводится только на индивидуальных консультациях).

Пример реализации метода:

Шаг 1. Устная запись (Дискурс)

Ребенок получает задание: *«Расскажи в микрофон, как ты идешь в парк аттракционов, не готовясь, просто говори эмоционально»*.

Ученик записывает аудио длиной 1–2 минуты. Он говорит (стенограмма):

«Я выхожу из дома, поворачиваю на лево, иду прямо. Там стоит огромное колесо обозрения. Вокруг него всегда шумно, вокруге много людей. Я люблю смотреть с верху, как машины едут по пробкам. Короче, там круто. Я их видел в прошлый раз.»

Шаг 2. Декодирование (Создание субтитров)

Ученик открывает программу монтажа (или простой текстовый редактор с таймкодом) и начинает печатать субтитры к своей же речи. Здесь включается когнитивный диссонанс:

a) Слуховая норма vs графическая норма: когда он пишет, программа (или учитель) подчеркивает ошибки. Ребенок удивляется: *«Как это "на лево"? Я же говорю "налева"?»*. Он переслушивает и понимает, что говорит слитно, но писать нужно раздельно с приставкой или слитно, если это наречие (здесь он видит, что предлоги с существительными пишутся раздельно, а наречия — слитно, и начинает разбираться с контекстом).

(b) Слова-паразиты и повторы: Видя текст на экране, он замечает, что слово *«вокруг»* написано дважды по-разному (второй раз с ошибкой «вокруге»). Переслушивая, он слышит, что дикция съедает звук, но произношение *[вакруг]* не соответствует букве «г» на конце (в родительном падеже?). Он лезет в правило и исправляет.

Шаг 3. Редактура (переход к письменной норме)

Учитель дает задание: *«Оставь субтитры, но убери из них устный мусор ("короче", "там"). Теперь у тебя есть текст. Сделай его красивым»*.

Ребенок переписывает предложения. Самая сложная фраза *«Я их видел»* — он не помнит, о ком говорил (о людях или машинах?). Чтобы текст стал понятен зрителю (ведь субтитры будут читать другие), он вынужден развернуть мысль:

Исходный устный текст: *«Я их видел в прошлый раз»*.

Итоговый письменный субтитр: *«Я наблюдал за этим движением с высоты во время прошлого посещения»*.

Шаг 4. Итоговый проект (Видеоблог)

На экране появляется ролик: ребенок говорит эмоционально, а внизу бегут *правильно написанные*, литературные субтитры.

5. Разработка билингвальных языковых дневников. Предлагается создание специализированных (языковых) дневников для обучающихся, в которых отразятся результаты межъязыковой рефлексии (дневники будут вести сами обучающиеся). Дальнейший анализ накопленных данных позволит зафиксировать, в частности, случаи, когда русский и родной языки вступают в конфликт. Такая методика превращает язык из объекта изучения в инструмент самоанализа, что повышает «метаязыковую осознанность» и делает процесс обучения осмысленным, а не принудительным.

Проведенный анализ исследования Д.Б. Гайрабековой и Л.П. Борисовой позволяет утверждать, что авторами был точно идентифицирован комплекс ключевых проблем, с которыми сталкивается современная школа в условиях роста числа детей-билингвов. Они сумели убедительно показать, что обучение русскому языку в двуязычной среде не сводится к сугубо лингвистической задаче, а включает в себя социально-адаптационный, психологический и методический аспекты. Особую ценность представляет систематизация требований к профессиональной компетентности педагога, а также акцент на необходимости развития не только языковых, но и коммуникативных навыков, что согласуется с современными образовательными стандартами. Вместе с тем предложенные авторами пути решения проблемы не учитывают потенциала цифровых технологий, дифференцированного подхода к разным типам билингвизма и психологических механизмов снижения тревожности учащихся.

Для преодоления выявленных ограничений в настоящем исследовании были предложены инновационные стратегии. Внедрение модульных онлайн-платформ с гибкой структурой контента позволяет преодолеть проблему устаревших учебников, а использование искусственного интеллекта для корпуса типичных ошибок открывает возможность персонализированной коррекции обучения с учетом родного языка ученика. Метод дискурсивного погружения через мультимедийные проекты, в свою очередь, нацелен на сглаживание разрыва между устной и письменной речью, а стратегия «нейтрального посредника» создает безопасную среду для преодоления страха ошибок.

Наконец, ведение билингвальных языковых дневников способствует развитию метаязыковой рефлексии, что переводит обучение из пассивного усвоения правил в «осмысленное взаимодействие» с языком.

Предложенный комплекс мер не является исчерпывающим, однако задает вектор для дальнейших теоретических и экспериментальных изысканий. Перспективными направлениями видятся разработка конкретных методических рекомендаций по интеграции ИИ-инструментов в школьную практику, апробация предложенных технологий в разных типах образовательных учреждений, а также эмпирическое изучение их влияния на языковое развитие и психологическое состояние билингвов.

Безусловно, успешное решение проблемы обучения детей-билингвов русскому языку требует консолидации усилий лингвистов, психологов, методистов и учителей-практиков. Однако именно междисциплинарный и технологически ориентированный подход способен превратить языковой барьер из непреодолимого препятствия в точку роста, открывающую перед ребенком полноценные возможности для социализации и академического успеха.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисенко И.В. Русский язык как неродной в русскоязычной начальной школе // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 4, том II. С. 121–126.

2. Гайрабекова Д.Б., Борисова Л.П. Обучение детей-билингвов русскому языку: методические проблемы и пути их решения // Психолого-педагогические условия языковой и социокультурной адаптации билингвов в образовательной системе. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Пятигорск, 2024. – С. 96–103.

3. Жеребило Т.В. Актуальные проблемы разработки моделей исследования коммуникативного поведения билингвов // Рефлексия. – 2018. – № 5. – С. 49–66.

4. Киселева Л.С. Обучение русскому языку детей-билингвов / Л.С. Киселева. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2020. № 19 (309). С. 472–474. URL: https://moluch.ru/ archive/309/69814/ (дата обращения: 05.08.2026)

5. Навразова Х.Б., Исакова Б.Н. Особенности коммуникативного поведения чеченцев-билингвов // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 4 (77). – С. 363–365.

6. Навразова Х.Б. Состояние и перспективы развития русского языка в условиях билингвизма // Lingua-Universum. – 2020. – № 1. – С. 7–11.

7. Сантуева Э.З. Проблема интерференции при обучении русской речи учащихся-билингвов // Личность как объект психологического и педагогического воздействия. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 182–185.

8. Якубов А.В. К вопросу о полилингвальной модели преподавания в Чеченской Республике. Мат-лы 5-й междун. научной конф. «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества».2014, Владикавказ, С.263-267

9. Сивакова С.В. Проблемы обучения русскому языку детей-билингвов и детей-мигрантов в Японии // Русский язык за рубежом. – 2009. – № 6 (217). – С. 116–122.

10. Сулейманова И.М. Проблемы орфоэпической культуры русской речи дагестанцев-билингвов : диссертация ... кандидата филологических наук / Дагестанский государственный педагогический университет. – Махачкала, 2008.

11. Чиршева Г.Н. Моноэтнический детский билингвизм / Г.Н. Чиршева // Филологический класс. 2013. № 2 (32). С.46–49.