

Известия Южного федерального университета.
Филологические науки. 2026. Том 30, № 2
ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 372.881.1

ББК 74.489

<https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-2-204-216>

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА — РОССИЙСКОГО БИЛИНГВА В ПРОФЕССИОналиЗИРУЮЩЕМ ДИСКУРСЕ

Наталья Владимировна Медведева

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, Россия

Аннотация. Раскрывается проблема развития языкового мышления будущего учителя русского языка — российского билингва в вузе. Актуальность исследования обусловлена повышенным социальным запросом на профессионала — учителя русского языка; необходимостью обновления его лингвометодической подготовки; развитием билингвальной личности с ориентацией на специфику когнитивно-коммуникативных возможностей этнокультурного сознания. Определен потенциал развития языкового мышления как этнокультурно детерминированный и как профессионально маркированный. Теоретическая значимость работы заключается в исследовании возможностей развития языкового мышления на основе его функций. Практическая значимость определяется применением лингвометодических средств в соответствии с характеристиками языкового мышления.

Ключевые слова: билингвизм, учитель-билингв, русский язык, этнокультурное сознание, языковое мышление, профессионализирующий дискурс

Для цитирования: Медведева Н. В. Развитие языкового мышления будущего учителя русского языка — российского билингва в профессионализирующем дискурсе // Известия ЮФУ. Филол. науки. 2026. Т. 30, № 2. С. 204–216. <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-2-204-216>

Original article

THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC THINKING OF A RUSSIAN BILINGUAL AS A RUSSIAN LANGUAGE TEACHER-TO-BE IN PROFESSIONALIZING DISCOURSE

Natalia V. Medvedeva

Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Perm, Russian Federation

Abstract. The article examines the problem of developing linguistic thinking of a future Russian language teacher who is a Russian bilingual, within the framework of university professional training. The relevance of the study stems from increased social demand for bilingual Russian language teachers with ethnoculturally determined linguistic consciousness; the need to update linguistic and methodological training for teaching in monolingual, bilingual, and multilingual educational environments; the necessity of mastering Russian across all functional spheres; and the insufficient elaboration of professional training approaches for bilingual teachers. The research objectives include

analyzing psycholinguistic, linguistic, cognitive, and methodological works on Russian bilingualism and bilingual education, as well as clarifying the terminological apparatus in line with bilingual linguistics. Theoretical analysis has revealed that the potential for developing a bilingual teacher's linguistic thinking is based on the ethnocultural and professional determinacy of linguistic consciousness. The study of bilingual linguistic consciousness has enabled the selection of appropriate linguistic and methodological tools for teaching schoolchildren in diverse educational settings. The theoretical significance lies in examining linguistic thinking development through its reflective, evaluative, orienting-selective, interpretive, and regulatory-governing functions. The practical significance consists in justifying the optimal set of linguistic-methodological tools for developing the bilingual teacher's linguistic thinking. The authors conclude that the development of linguistic thinking in a bilingual Russian teacher is shaped by the dominants of ethnocultural consciousness and professional education, which together serve as a prerequisite for selecting professional training tools.

Key words: *bilingualism, bilingual teacher, Russian language, ethnocultural consciousness, linguistic thinking, professionalizing discourse*

For citation: Medvedeva, N. V. (2026). The development of linguistic thinking of a Russian bilingual as a Russian language teacher-to-be in professionalizing discourse. *Proceedings of Southern Federal University. Philology*, vol. 30, no. 2, pp. 204-216. (In Russian). <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-2-204-216>

Введение

В современном обществе актуален социальный запрос на учителя, в том числе на учителя русского языка, который должен быть профессионально состоятельной личностью, обладающей устойчивой мотивацией, аксиологическими установками, прочными лингвометодическими знаниями. Российский билингв в вузовской подготовке к профессии учителя русского и родного языков обладает потенциалом двух культур и двух языков. Будущий учитель родного и русского языков в условиях работы билингвальных регионов Российской Федерации развивает личность ученика в русле традиционных ценностей культуры своего этноса и российского общества средствами родного и русского языков.

Цель исследования — проанализировать возможности развития языкового сознания учителя русского языка — российского билингва в процессе его профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

В современной науке созданы определённые научные предпосылки для разработки данной проблемы, представленные в разных социолингвистических, психолингвистических, лингвометодических исследованиях. Материалом для анализа послужили концепции языковой личности в реализации антропоцентрической образовательной парадигмы, в частности изучались аспекты профессиональной подготовки учителя русского языка [Гац, 2017; Дейкина, 2016, 2022]. Однако лингвометодические аспекты профессиональной подготовки учителя-билингва не учитывают в полной мере специфику его билингвальной личности, особенности языкового мышления и учебной среды национальных округов и республик Российской Федерации.

В работе применены методы анализа понятийного аппарата смежных областей знаний и уточнены ключевые понятия исследования в аспекте российского билингвизма с целью формирования тезауруса в контексте лингвометодики; методы описания и обобщения результатов использованы с учетом результатов смежных научных областей: психологии, когнитивистики, психолингвистики.

Исследование и его результаты

Раскрытие темы предполагает объяснение по-разному трактуемых ключевых понятий: «билингвальный учитель русского языка», «этнокультурное сознание»/«языковое сознание», «языковое мышление билингва», «этна-

циональная и профессиональная детерминированность» сознания и языково-го мышления, «профессионализирующий дискурс».

Учителя русского языка — представителя коренного народа, этнически нерусского, но русскоязычного — мы определяем номинациями «учитель-билингв»/«учитель русского языка — билингв»/«учитель русского языка — российский билингв». Для уточнения других терминов и терминологических сочетаний необходимо обратиться к существующим дефинициям: *сознание* — *мышление* — *язык*, а также проанализировать логику отношений в данной цепочке.

По определению А. Н. Леонтьева, *сознание* — специфически человеческая форма отражения действительности и высший тип психики [Леонтьев, 2005, с. 236].

Мышление, по словам Г. В. Колшанского, «есть форма и способ отражения, т. е. образование вторичного идеального мира в сознании человека, который как бы повторяет (вторично существует) объективный мир в способах и формах, присущих человеческому мозгу» [Колшанский, 1990, с. 23]. Опираясь на формулировку Е. Ф. Тарасова, В. В. Красных дает понятие языкового сознания: «*Языковое сознание* — один из аспектов сознания, та его „ипостась“, которая связана с речевой деятельностью ... личности ... сознание в языковом „овнешнении“, „воплощении“» [Красных, 2012, с. 113–114].

Понятие *язык* трактуется, как правило, в трех значениях: как любая знаковая система; способность человека, т. е. «средоточие универсальных свойств всех конкретных языков» [Кибрик, 1992, с. 9]; реально существующая знаковая система, используемая определенным социумом.

С точки зрения когнитивных учений связь между сознанием и действительностью всегда акт отражения воспринимаемого/понимаемого с помощью определенного когнитивного конструкта. В когнитивной деятельности личности билингва реализуются ментальные процессы, отражающие реалии двух социумов и культур. Сознание, мышление и язык вступают в сложные отношения, о характере которых существует множество научных точек зрения, одной из которых является позиция Д. Б. Гудкова: эти феномены — разные ипостаси единого ментально-лингвального комплекса, который обеспечивает накопительно-оценочную (сознание), динамическую (мышление) и инструментально-коммуникативную функции (язык) [Гудков, 2022, с. 20].

В отношении российского билингва понятия *сознание* — *мышление* — *язык* необходимо трактовать, учитывая билингвальную сущность личности, а поэтому уточнять и комментировать. В сознании билингва отражены две картины мира (этническая и российская), мышление определено двумя знаковыми кодами, мысль может реализоваться в речевой деятельности средствами родного и русского языков. В билингвизме приняты терминологические сочетания: «этнокультурное сознание»/«этноязыковое сознание», «языковое мышление билингва», «первый/второй, родной/неродной языки». Существуют дискуссионные точки зрения на определение сознания билингва как этнокультурного или этноязыкового, часто эти сочетания функционируют как синонимичные: «Если сознание в когнитивистике — это высшая, понятийная, форма отражения человеком действительности и его отношения к отражаемому, то *этнокультурное (этноязыковое) сознание* — высшая духовная категория, представляющая собой ассоциативно-смысловую форму отражения ценностно-познавательного пространства того или иного этнокультурного сообщества» [Валуйцева, Хухуни, 2012, с. 94].

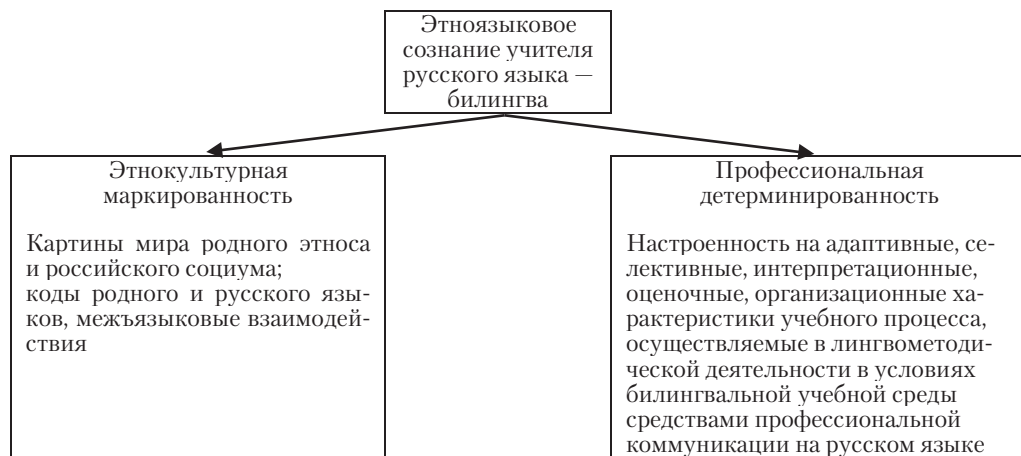
Этнокультурное сознание подразумевает «культурно обусловленный инвариантный образ мира, соотношенный с особенностями национальной культуры и национальной психологии» [Привалова, 2006, с. 10], который «определяется общностью некоего единого, особым образом организованного фонда знаний и представлений <...>, что, в свою очередь, определяет единство алгоритма восприятия явлений действительности, системы норм и оценок, детерминирующих модели социального поведения» [Красных, 2012, с. 31].

Этнокультурная сущность сознания обусловлена когнитивными процессами и деятельностью человека, в процессе которой «происходит интеграция общественного опыта знаковыми средствами культуры (и прежде всего языковыми знаками), являющимися средствами накопления, хранения, переработки и передачи информации» [Алефиренко, 1993, с. 5].

И. В. Привалова называет сознание *этноязыковым*. «Этноязыковое сознание — это ансамбль когнитивно-эмотивных и аксиологических структур, национальная маркированность которых обеспечивает их вариабельность от одной культуры к другой» [Привалова, 2006, с. 10]. Языковое сознание билингва — это один из аспектов сознания, связанный с процессами преобразования когнитивной деятельности в речевую на основе языковых кодов двух языков: этнического и русского.

Этноязыковое сознание, языковое мышление учителя является «национально-детерминированным» [Красных, 2012] и «профессионально-детерминированным» [Молчановский, 2017] (рисунок). Понятие «детерминированный» — значимая добавочная характеристика как для этноязыкового сознания, так и для языкового мышления российского билингва — будущего учителя русского языка.

Нам близка мысль В. В. Молчановского, что профессионализм учителя зависит не только от освоенных компетенций (знания, умения и приобретенный опыт), но и от профессиональной составляющей, которая служит характеристикой личности, связанной с ее аксиологическими свойствами: мотивацией, самоопределением и, следовательно, базовой характеристикой сознания будущего учителя.



Этнокультурная маркированность и профессиональная детерминированность этноязыкового сознания будущего учителя русского языка — билингва

Профессиональная детерминированность сознания проявляется в настроенности билингва на профессию учителя русского языка, кроме того, на русский язык как полифункциональный феномен: государственный язык, средство профессиональной коммуникации, объект изучения и предмет обучения. Она важна для развития языкового сознания средствами русского (второго для билингвальной личности) языка в ходе учебной и профессионализирующей деятельности. Профессия требует от билингвального студента развития «профессионально значимых характеристик языкового сознания ... для процессов его формирования (в ходе профессиональной подготовки) и для обнаружения механизмов непосредственного, субъективного обучающего воздействия преподавателя на учащегося» [Молчановский, 2017, с. 126].

Таким образом, в триаде этноязыковое сознание — языковое мышление билингва — языки билингва (родной и русский) все компоненты детерминированы этнокультурно и, что особо значимо, профессионально.

В науке к функциям языкового сознания относят:

- 1) отражательную;
- 2) оценочную — оценка языковых единиц в нормативном, стилистическом, эстетическом, этническом, вероятностном, темпоральном, смысловом, различительном и социальном аспектах;
- 3) ориентировочно-селективную — ориентировка в ситуации для выбора языковых средств и в структуре сообщения для определения смысла;
- 4) интерпретационную — объяснение знаков любой семантической природы (метаязыковой и межъязыковой аспекты);
- 5) регулятивно-управляющую — механизм обратной связи. Регулятивный аспект направлен на преобразование норм, а управляющий проявляется при различных затруднениях и переходах речевой деятельности [Молчановский, 2017, с. 129].

В числе наиболее существенных для профессиональной деятельности черт языкового мышления преподавателя находятся: 1) адаптивность; 2) мобильность и динамичность; 3) креативность, по нашему мнению; 4) референтность; 5) оценочность и повышенная рефлексивность [Молчановский, 2017, с. 130].

Определим возможности развития языкового мышления билингвальной личности будущего учителя русского языка в профессионализирующем дискурсе, под которым нами понимается коммуникативно-речевая деятельность билингвального субъекта, средствами русского языкового кода вписанная в конкретный контекст обучения. Профессионализирующий русскоязычный дискурс характеризуется целями и задачами обучения, учетом характеристик учебной среды (монолингвальная русскоязычная, билингвальная, смешанная), мобильностью изменяющихся учебных ситуаций, избирательностью при использовании билингвального канала коммуникации, учетом взаимовлияния родного и русского языков в процессе порождения речи, оперативностью и точностью при выборе языковых средств, повышенным контролем за речевой деятельностью, применением коммуникативных стратегий и речевых тактик, оптимально соответствующих условиям, задачам, среде обучения, оценочностью собственной коммуникативно-речевой деятельности и деятельности обучающихся.

Характеристики этноязыкового сознания, безусловно, определяют свойства языкового мышления билингвальной личности будущего учителя русского языка. Именно в практической деятельности будущий учитель — билингв демонстрирует владение психолого-педагогическими лингвистическими и методическими знаниями, сформированность умений в контексте

конкретных условий обучения. Таким образом, условиями развития языкового мышления будущего учителя русского языка — билингва выступают базы знаний русского языка и методики обучения русскому языку с учетом свойств этнокультурного сознания и билингвального мышления самого учителя, школьников в учебной среде (моно-, билингвальная, смешанная) в рамках российского билингвизма.

Рассмотрим возможности развития языкового мышления будущего учителя русского языка — билингва на основе выделенных характеристик:

1. Адаптивность языкового мышления учителя русского языка — билингва. В психологических исследованиях термин «адаптация» определяется как процесс и результат приспособления индивида к определенным условиям: «адаптация есть особая форма отражения системами воздействия внешней и внутренней среды, заключающаяся в тенденции к установлению с ними динамического равновесия» [Реан, Кудашев, Баранов, 2006, с. 17]. Если речь идет о билингве, имеет смысл говорить еще о его аккультурации, которая интегрирует процессы одновременного приспособления (адаптация) и обособления (автономизация) родной этнокультуры и лингвокультуры. Следовательно, эффективная аккультурация предполагает определенный баланс приспособления и обособления будущего билингвального учителя русского языка к условиям профессиональной подготовки.

Адаптивность языкового мышления билингва зависит от развития способности вариативности и гибкости формулировок при выражении одного и того же мыслительного содержания. Например, В. В. Молчановский рассматривает адаптационные способности учителя в чуткости реакций на динамику урока, на отслеживание коммуникативных неудач как собственных, так и обучающихся [Молчановский, 2017, с. 130].

Вариативность формулировок у билингвального учителя русского языка базируется на речевом развитии свободного словесного выражения, что, во-первых, связано с крепкой базой знаний русского языка; во-вторых, с развитием умений лингвистического и методического комментирования, когда учитель объясняет языковое явление русского языка, плавно и свободно переходя к вариациям одной и той же мысли; в-третьих, учитель имеет в виду специфику учебной среды в условиях российского билингвизма, которая может быть однородной (монолингвальная (русскоязычная), билингвальная (этническая и русскоязычная)) и разнородной (полилингвальная). Три варианта сценариев урока для разного состава учащихся, а значит, и методической подготовки, позволят адаптировать учебный материал.

Таким образом, в учебном процессе учитель-билингв развивает адаптацию языкового мышления, вариативность формулировок в коммуникативно-речевой деятельности с ориентацией на конкретный состав класса, языковую личность каждого ученика.

2. Мобильность и динамичность языкового мышления учителя русского языка — билингва. Коммуникация на русском языке ставит перед учителем-билингвом мультизадачность: требует от него мобильности в координации сразу нескольких когнитивных операций на родном и русском языках и репрезентации результатов когнитивной деятельности в коммуникативную сферу только на русском языке или на русском языке с опорой на родной/родные языки учащихся (в би- и полилингвальной учебной среде).

Адаптивность и мобильность языкового мышления, безусловно, связаны. Мобильность определяется необходимостью оперативного выбора точных, соответствующих контексту языковых, речевых средств русского языка,

перестройки коммуникативного поведения в профессионализирующем дискурсе и проявляется так же, как и адаптивность, готовностью к оперативному отбору оптимальных организационных форм обучения (методы, средства, приемы работы), которые будут разными в разных учебных аудиториях, и к качественному коммуникативно-речевому наполнению собственного русскоязычного профессионализирующего дискурса. Высокий уровень профессионализма преподавателя отражается в чуткости «по отношению к меняющимся на уроке условиям, к динамике усвоения учащимися нового языкового, речевого, коммуникативного материала, к возникающим коммуникативным затруднениям и т. д.», что в совокупности приводит к оперативной перестройке речевой коммуникации [Молчановский, 2017, с. 130].

Развитие мобильности и динамичности языкового мышления учителя-билингва актуально прежде всего на уроке в смешанной учебной среде: моно-, би- и полилингвальной. Применение ситуационных упражнений на уроке русского языка требует от учителя-билингва мобильности в принятии решений, в организации обучения. По мнению И. Ю. Гац, «в основе ситуационного упражнения лежит конкретная ситуация, приближённая к реальной практике. Ситуация — это совокупность взаимосвязанных явлений, характеризующая определённое событие из реальной жизни и требующая решения или оценки» [Гаци, 2017, с. 23].

Например, организация учебной деятельности на основе ситуационных упражнений предполагает развитие вариативности в отборе учебных материалов на основе дифференциации школьников не только с позиции интеллектуального потенциала, но и этнокультурной/этноязыковой принадлежности, применения средств для методической организации учебной деятельности в русле разных методических направлений (РКР, РКН, РКИ), динамичного переключения внимания, речи, коммуникативного поведения с одной группы школьников на другую. Введение ситуативных упражнений в профессиональную подготовку будущего учителя-билингва предполагает «доступность и достоверность содержания текста возрасту школьников; представление языкового явления на национально-культурном фоне; информацию, актуальную и достаточную для развития и лингвоэстетического воспитания школьников определённого возраста» [Гаци, 2017, с. 24].

Таким образом, говоря о развитии мобильности и динамичности языкового сознания учителя русского языка — билингва, обращаем внимание на оперативность реакций на изменяющиеся ситуации на уроке, динамику и в то же время органичность коммуникативно-речевых переходов в методической деятельности, связанных с обращением к разным группам школьников, учитывая их этнокультурную принадлежность и специфику родного/родных языков.

3. Креативность языкового мышления учителя русского языка — билингва. Адаптивность, мобильность и динамичность служат основой для развития креативности как профессионально значимого качества учителя. Готовность к оперативному приспособлению в меняющихся ситуациях обучения, переключению в не предусмотренных партитурой урока обстоятельствах, гибкость в коммуникативном взаимодействии со школьниками в условиях моно-, би-, полилингвальной среды в российских регионах требуют от учителя-билингва развития креативных качеств личности, формирующихся при совершенствовании языкового мышления.

О креативности как психологическом свойстве личности говорится много, отметим положение о лингвистической креативности — объединении че-

тырех факторов: creative product («творческий продукт»), creative process («творческий процесс»), creative person («творческая личность»), creative press («творческая среда»). Она определяется шестью основными параметрами: знанием, интеллектом, независимым способом мышления, индивидуальными характеристиками (способность к разумному риску, самостоятельно и убежденно действовать в неопределенной ситуации, готовность к преодолению препятствий), мотивацией, а также внешней средой. Креативность личности проявляется «в самостоятельных действиях с языком применительно к различным ситуациям поиска, открытия, исследования, моделирования, отбора языковых средств как инструмента мышления» [Дейкина, 2016, с. 1169].

Развитие языкового мышления учителя-билингва с позиции креативности и, соответственно, совершенствование этого качества у школьников возможно на основе проблемного обучения. Обучение будущего педагога умениям формирования проблемной ситуации, этапов ее разрешения, преодоления лингвистических затруднений, выдвижения гипотез и их проверки, самостоятельного открытия нового знания развивает мышление на основе творческого (познавательного) процесса. «Создание проблемной ситуации предполагает такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого учащийся должен открыть подлежащие усвоению новые знания или действия. При этом следует соблюдать такие условия: задание должно основываться на тех знаниях и умениях, которыми владеет учащийся; неизвестное, которое нужно открыть, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия или некоторые общие условия выполнения действия; выполнение проблемного задания должно вызвать у учащегося потребность в усваиваемом знании» [Сластенин, Исаев, Шиянов, 2003, с. 126].

Отметим два важных для развития мышления методических положения: 1) с помощью продуктивных методов в процессе познавательной деятельности учащихся достигается активизация мыслительной деятельности обучаемого, т. е. достижение уровней самостоятельности мышления, развития когнитивных операций обучаемого: анализа и синтеза, сравнения и сопоставления, абстрагирования и обобщения; 2) единым основанием развития когнитивной сферы обучаемого является умелое выстраивание поисковой деятельности обучаемых на основе уровней сложности предъявляемого языкового материала и разной организации работы с ним [Напольнова, 1983, с. 8]. Эти тезисы соответствуют развитию не только когнитивной сферы школьника, но и креативности познавательной деятельности в обучении.

К оптимальным лингвометодическим средствам развития креативности языкового мышления относятся:

— введение в занятия связного текста и работа с ним как основной дидактической единицей. Тексты учебно-научного, дидактического, культурологического содержания становятся объектом разноаспектного анализа на основе текстовой и интерпретационной деятельности;

— внедрение в профессиональное обучение формы перевода с родного языка на русский;

— конструирование профессионализирующей деятельности как разрешение профессионально ориентированных ситуаций, в которых студент выполняет ролевые функции учителя;

— деятельность по нахождению и постановке проблем (реагирование нестандартно на ролевую или проблемные ситуации, способность к продуцированию большого количества идей, усовершенствованию объекта путем добавления деталей и др.).

В профессиональной подготовке будущего учителя русского языка — билингва требуется не только систематическое и преднамеренное создание проблемных ситуаций, сутью которых выступает учебная проблема, но и обучающая этому умению деятельность, потому что «для учителя она является средством управления познавательной деятельностью ученика; формирования его мыслительных и креативных способностей. В деятельности ученика учебная проблема служит стимулом активизации мышления, а процесс ее решения — способом превращения знаний в убеждения» [Махмутов, 2016, с. 149].

4. Референтность языкового мышления учителя русского языка — билингва. Она трактуется следующим образом: ощущение (чувство), согласное которому происходящие события человеком воспринимаются как имеющие особую для него значимость. Соответственно, понятие «референтный» — являющийся чем-либо таким, на что обычно ссылаются в подтверждение некоторых идей; служащий источником идей или образцом для подражания [Немов, 2007, с. 370]. «Референтность имеет форму субъект-субъект-объектных отношений, т. е. таких, при которых отношение субъекта к значимому для него объекту опосредствуется связью с другим субъектом» [Психология, 1990, с. 339].

Референтность учителя как основного субъекта учебного процесса должна быть настроена на конструктивный характер взаимодействия, формирование познавательного, коммуникативного отклика учащихся на основе своей профессиональной состоятельности. Она регулируется языковым сознанием и проявляется в «речевой деятельности преподавателя, эксплицитно или имплицитно, выражается отношением как к языковому, так и к информационному содержанию высказывания, к успехам/неуспехам учащихся» [Молчановский, 2017, с. 131].

Развитие референтности языкового мышления будущего билингвального учителя русского языка возможно методически, с определением на занятиях формы и видов конструктивного взаимодействия учитель-билингв — ученик. «Студенты при решении теоретических и практических задач взаимодействуют друг с другом, выстраивая собственную картину образовательного контента, конструируя его модель: со своим пониманием контекста ситуации, своей интерпретацией учебно-исследовательской задачи, своей тактикой поведения. Расширяются границы восприятия и осмысления информации, развивается эмпатия, происходит адаптация к новому профессионально и мировоззренчески ориентированному материалу» [Дейкина, 2022, с. 24].

Сотрудничество — актуальный и востребованный в современных условиях вид деятельности, позволяющий развивать билингвальное мышление педагога в отношении прогнозирования стратегий и тактик сотрудничества, среди которых выделяются «стимулирующие учебную деятельность, когнитивно направленные на содержание учебной деятельности, коммуникативно значимые для процесса обучения, эмоционально востребованные, с референтными значениями, с управленческими функциями и др.» [Дейкина, 2022, с. 26–27].

При руководящей роли учителя сотрудничество как форма взаимодействия требует в первую очередь от учителя — российского билингва развитых диалоговых умений, причем в профессиональной русскоязычной коммуникации. Учебный диалог должен умело поддерживаться и достигать цели: организации, активизации деятельности, создания развернутых высказываний при решении учебной задачи, формулирования комментариев (контрастивного характера с привлечением данных родного языка, лингвометодического

при анализе текста, комментария-аргументирования в работе с проблемной ситуацией, комментария-вывода в процессе обобщения, закрепления и т. д., комментария-саморефлексии/рефлексии относительно оценивания обучающей деятельности).

Оптимальными лингвометодическими средствами развития референтности языкового мышления выступают:

– сотрудничество как основная форма взаимодействия в обучающем процессе, мотивированное, плодотворное, результативное, создающее базу для дальнейшей продуктивной деятельности;

– развитие коммуникативных стратегий и тактик учителя-билингва, стимулирующих учебную деятельность в аспекте сотрудничества;

– диалоговая деятельность, в том числе организация деятельности в логике проблемно-диалогического обучения: побуждающий от проблемной ситуации диалог, подводящий к теме диалог, побуждающий к гипотезам диалог, подводящий к знаниям диалог [Мельникова, 2015, с. 40];

– продуктивные задания на основе текстовой и интерпретационной деятельности, вводимые в учебный процесс для разных этнокультурных/ этноязыковых групп учащихся в условиях российского билингвизма.

5. Рефлексивность и оценочность (критичность) языкового мышления учителя русского языка — билингва. О развитии оценочности языкового мышления преподавателя пишет В.В. Молчановский: «Профессионально-педагогическая направленность языкового сознания преподавателя ... формирует особый оценочный угол зрения на коммуникативную деятельность, речевую продукцию ... Обычным состоянием преподавателя является пристальное внимание, сличение речевых произведений с образцами, нормами, представленными в собственном (преподавателя) сознании, а также слежение за адекватностью реакции учащихся на речь преподавателя, партнеров по учебной и коммуникативной деятельности в учебной группе, других носителей языка по схеме анализ — оценка — коррекция» [Молчановский, 2017, с. 132].

У билингва продуктивные виды речевой деятельности (говорение и письмо) обладают сложными характеристиками, которые определены специфическими процессами, регулирующими переход между языками, контроль за речепроизводством, перевод и др. Поэтому операции контроля и саморефлексии билингва в речепорождении на русском (неродном/втором) языке более развиты, чем аналогичные при рецептивных видах речевой деятельности на русском языке. Будущий учитель русского языка — российский билингв, находясь в ситуации русскоязычного профессионализирующего дискурса, ощущает более сильное когнитивное, коммуникативно-речевое и эмоциональное напряжение, поскольку осознает ответственность за обучение школьников русскому языку в условиях разного состава учебной среды.

Кроме того, необходимо «пристальное аналитическое внимание преподавателя к собственной речевой деятельности, что проявляется в следующем: а) в повышенной критичности по отношению к собственной речевой продукции; б) во владении техникой речи и заботе о ее совершенствовании; в) в постоянном слежении за процессом восприятия учащимися его (преподавателя) речевой деятельности (за уровнем воздействия высказываний), экспликация своего понимания этих процессов» [Молчановский, 2017, с. 133].

В числе оптимальных лингвометодических средств развития рефлексивности и оценочности (критичности) языкового мышления находятся:

- работа с видеозаписями уроков как материалом для рефлексии/саморефлексии лингвометодической и коммуникативно-речевой деятельности будущего учителя русского языка – билингва;
- осуществление профессионализирующей деятельности по подготовке уроков, их фрагментов и организация обсуждения в студенческой группе;
- работа с материалами демоверсий профессионального (демонстрационного) экзамена, моделирование фрагментов урока и обсуждение их эффективности в студенческой группе с учетом моно-, би- и полилингвальной учебной среды в условиях российского билингвизма;
- разработка критериев оценочности коммуникативно-речевой деятельности будущего учителя русского языка – билингва и оценивание по ним профессионализирующего дискурса.

Заключение

Профессиональная подготовка будущего учителя русского языка – российского билингва базируется на аксиологических идеях: развитии билингвальной личности в гармоничном и непротиворечивом соотношении русского и родного языков и методик их преподавания в условиях билингвальных регионов Российской Федерации, ориентации на русский язык как полифункциональный феномен (государственный язык, язык научного познания, профессиональной деятельности и коммуникации).

Языковое мышление как этнокультурно и профессионально маркированное в условиях подготовки студента-филолога к профессии учителя в вузе развивается в профессионализирующем дискурсе, определенном средствами русского языка, речи и методики преподавания русского языка для моно-, би- и полилингвальных школьников в условиях учебных сред разного состава, в котором студент выполняет роль учителя.

Развитие языкового мышления билингвальной личности достигается средствами лингвометодических дисциплин «Методика русского языка», «Развитие русской устной и письменной речи» и предполагает формирование не только методической состоятельности будущего специалиста, но и метапредметных умений и навыков, перерастающих в качество личности: адаптационности (гибкость, вариативность и др.), мобильности и динамичности (оперативное реагирование на изменяющиеся обстоятельства, варьирование коммуникативно-речевой деятельности и коммуникативного поведения, ситуативный отбор языковых средств и точность формулировок в общении на русском (втором) для билингва языке), референтности (ведение конструктивного диалога, организация условий для сотрудничества, проявление эмпатии), креативности (нестандартный подход к ситуации, самостоятельность мышления, оригинальность в продуцировании идей, развитие гипотез), рефлексивности и оценочности (саморефлексия, критичность, обоснованные выводы).

Список источников

- Алефиренко Н. Ф.* «Языковая личность» как лингводидактическая проблема // Проблемы формирования языковой личности учителя-русиста: тез. докл. и сообщ. IV Междунар. конф. (12–14 мая 1993 г.). Волгоград: Перемена, 1993. С. 3–7.
- Валуйцева И. И., Хухуни Г. Т.* Этноязыковое сознание: единство и противоречие // Вопросы психолингвистики. 2012. № 16. С. 92–97. EDN: PVOEJV.
- Гац И. Ю.* Введение ситуационных упражнений в лингвометодический инструментарий // Теоретические и методологические проблемы обучения современному

русскому языку: сб. материалов Межрегион. конф (Москва, 21 октября 2017 г.) / отв. ред. и сост. Н. Б. Самсонов. М.: Диона, 2017. С. 19–24. EDN: YQLEST.

Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. 2-е изд. М.: Ленанд, 2022. 200 с.

Дейкина А. Д. Интеллектуально-эмоциональная сфера сотрудничества в области методики преподавания русского языка // Методика сотрудничества в обучении русскому языку : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25–26 марта 2022 г.). М.: Московский пед. гос. ун-т, 2022. С. 22–28. EDN: WUOZZR.

Дейкина А. Д. Русский язык в современной образовательной модели билингвизма: когнитивность — коммуникативность — креативность // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 1167–1169. EDN: XXDKKEV.

Кибрик А. Е. Очерки по общим и прикладным вопросам языкознания: (универсальное, типовое и специфическое в языкознании). М.: Изд-во МГУ, 1992. 335 с.

Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. М.: Наука, 1990. 103 с.

Красных В. В. Основы психолингвистики : лекц. курс. 2-е изд., доп. М.: Гнозис, 2012. 332 с.

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие. 2-е изд., стер. М.: Смысл; Академия, 2005. 352 с.

Махмутов М. И. Избр. тр. : в 7 т. Т. 1 : Проблемное обучение: Основные вопросы теории. Казань: Магариф-Вақыт, 2016. 423 с.

Мельникова Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, методика. М.: Баласс, 2015. 272 с. EDN: UYSRRW.

Молчановский В. В. Характеристики языкового сознания преподавателя русского языка как иностранного: профессиональная детерминированность // Уроки русской словесности : сб. науч. тр. Тула; М.: Тульский гос. ун-т, 2017. С. 126–134. EDN: ZOCJRR.

Напольнова Т. В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка : пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 111 с.

Немов Р. С. Психологический словарь. М.: ВЛАДОС, 2007. 560 с. EDN: QXSRFZ.

Привалова И. В. Языковое сознание: этнокультурная маркированность : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2006. 50 с. EDN: TNSIQZ.

Психология : словарь. 2-е изд., испр. и доп. / под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности: анализ, теория, практика. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 479 с. EDN: QXPDED.

Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика : учеб. пособие : в 2 ч. М.: ВЛАДОС, 2003. Ч. 1. 288 с.

References

Alefirenko, N. F. (1993). "Linguistic personality" as a linguodidactic problem. *Problems of forming the linguistic personality of a Russian teacher*. Abstract of the reports and communications of the 4th International Conference, May 12-14, 1993. Volgograd, Change, pp. 3-7. (In Russian).

Deikina, A. D. (2016). The Russian language in the modern educational model of bilingualism: cognitiveness - communication - creativity. *Dynamics of Linguistic and Cultural Processes in Modern Russia*, no. 5, pp. 1167-1169. (In Russian). EDN: XXDKKEV.

Deikina, A. D. (2022). Intellectual and emotional sphere of cooperation in the field of teaching methods of the Russian language. *Methods of cooperation in teaching Russian*. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Moscow, March 25-26, 2022). Moscow, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Moscow Pedagogical State University, pp. 22-28. (In Russian). EDN: WUOZZR.

Gats, I. Yu. (2017). Introduction of situational exercises into linguistic methodological tools. *Theoretical and methodological problems of teaching modern Russian*. Collection of materials of the Interregional conference (Moscow, October 21, 2017). N. B. Samsonov (ed.). Moscow, Diona, pp. 19-24. (In Russian). EDN: YQLEST.

- Gudkov, D. B. (2022). *Theory and practice of intercultural communication*. Moscow, Lenand, 200 p. (In Russian).
- Kibrik, A. E. (1992). *Essays on general and applied issues of linguistics. (universal, typical and specific in Russian Linguistics)*. Moscow, Publishing House of Moscow State University, 335 p. (In Russian).
- Kolshansky, G. V. (1990). *The objective picture of the world in cognition and language*. Moscow, Science, 103 p. (In Russian).
- Krasnykh, V. V. (2012). *Fundamentals of psycholinguistics*. Lecture course. Moscow, Gnosis, 332 p. (In Russian).
- Leontiev, A. N. (2005). *Activity. Conscience. Personality*. Textbook. Moscow, Sense, Academy, 352 p. (In Russian).
- Makhmutov, M. I. (2016). *Selected works in 7 vols. Vol. 1: Problem-based learning: basic theoretical issues*. Kazan, Magarif-Vakyt, 423 p. (In Russian).
- Melnikova, E. L. (2015). *Problem-dialogic learning: concept, technology, methodology*. Moscow, Balass, 272 p. (In Russian). EDN: UYSRRW.
- Molchanovsky, V. V. (2017). Russian language teacher's characteristics of linguistic consciousness as a foreign language: professional determinism. *Lessons of Russian literature*. Collection of scientific papers. Tula, Moscow, Tula State University, pp. 126-134. (In Russian). EDN: ZOCJRR.
- Napolnova, T. V. (1983). *Activation of students' mental activity in Russian language lessons*. Teacher's manual. Moscow, Enlightenment, 111 p. (In Russian).
- Nemov, R. S. (2007). *Psychological dictionary*. Moscow, VLADOS, 560 p. (In Russian). EDN: QXSRFZ.
- Petrovsky, A. V. and Yaroshevsky, M. G., eds. (1990). *Psychology*. A Dictionary. Moscow, Political Publ., 494 p. (In Russian).
- Privalova, I. V. (2006). *Linguistic consciousness: ethnocultural labeling*. Abstract of the PhD thesis. Moscow, 50 p. (In Russian). EDN: TNSIQZ.
- Rean, A. A., Kudashev, A. R. and Baranov, A. A. (2006). *Psychology of personality adaptation: analysis, theory, practice*. St. Petersburg, Prime-EUROSIGN, 479 p. (In Russian). EDN: QXPDED.
- Šlastenin, V. A., Isaev, I. F. and Shiyanov, E. N. (2003). *General pedagogy*. Textbook. Moscow, VLADOS, 288 p. (In Russian).
- Valuitseva, I. I. and Khukhuni, G. T. (2012). Ethno-linguistic consciousness: unity and contradiction. *Issues of Psycholinguistics*, no. 16, pp. 92-97. (In Russian). EDN: PVOEJV.

Сведения об авторе

Медведева Наталья Владимировна — канд. филол. наук, доцент кафедры общего языкознания, русского и коми-пермяцкого языков и методики преподавания языков, basha_n@mail.ru

Information about the Author

Natalia V. Medvedeva — Ph.D. in Philology, associate professor of the Department of General Linguistics, Russian and Komy-Permiatskiy languages and Methodology of their Teaching, basha_n@mail.ru

Статья поступила в редакцию 08.03.2026; одобрена после рецензирования 09.04.2026; принята к публикации 09.04.2026.

The article was submitted 08.03.2026; approved after reviewing 09.04.2026; accepted for publication 09.04.2026.