



© З. Н. Никитенко, В. Д. Янченко, Е. А. Никитенко, А. Д. Дейкина

DOI: [10.15293/2226-3365.1702.01](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1702.01)

УДК 372.881.161.1

## ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

З. Н. Никитенко, В. Д. Янченко, Е. А. Никитенко, А. Д. Дейкина (Москва, Россия)

**Проблема и цель.** В статье ставится проблема творческой самореализации учащихся при овладении русским языком как иностранным. Цель заключается в выявлении условий творческой самореализации, включая речетворчество средствами предмета русского языка как иностранного, и в обосновании положения о том, что формирование коммуникативно-компетентной личности должно происходить сопряженно с развитием ее творческого и когнитивного потенциала, чтобы обеспечить аксиологическую составляющую русского языка как культурообразующей образовательной дисциплины.

**Методология.** Для решения поставленной проблемы используется методология деятельностного подхода, в соответствии с которым развитие личности происходит в деятельности, которая носит развивающий характер и развивается сама. В этой связи подчеркивается методическое значение творческих речевых упражнений в устной и письменной речи, способствующих развитию у учащихся связной речи и творческого отношения к языку. Особое внимание уделяется рассмотрению условий для творческой самореализации младших школьников с учетом специфики овладения ими русским языком.

**Результаты.** Авторами статьи отмечается, что в раннем школьном возрасте самореализация связана с речетворчеством, обеспечиваемым когнитивной сферой, которая получает свое развитие, когда дети овладевают языком не на основе имитации, а на основе формирования

---

**Никитенко Зинаида Николаевна** – доктор педагогических наук, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, профессор, кафедра методики преподавания иностранных языков, Институт иностранных языков, Московский педагогический государственный университет.

E-mail: [zinaida-nikitenko@yandex.ru](mailto:zinaida-nikitenko@yandex.ru)

**Янченко Владислав Дмитриевич** – доктор педагогических наук, профессор, кафедра методики преподавания русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет.

E-mail: [v.d.yanchenko@gmail.com](mailto:v.d.yanchenko@gmail.com)

**Никитенко Екатерина Андреевна** – старший преподаватель, кафедра иностранных языков для экономических и математических дисциплин, Департамент иностранных языков, Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики.

E-mail: [nikitenko23@yahoo.com](mailto:nikitenko23@yahoo.com)

**Дейкина Алевтина Дмитриевна** – доктор педагогических наук, профессор, кафедра методики преподавания русского языка, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет.

E-mail: [adeykina@list.ru](mailto:adeykina@list.ru)



иноязычной языковой и речевой способностей. Именно эти способности позволяют школьникам выстраивать свою речь примерно так же, как они это делают на родном языке, а не повторять за учителем или репродуцировать заученные тексты. Для того чтобы сформировать у детей такие способности, необходимо прежде всего учитывать психолингвистические закономерности, интерпретация которых предлагается в статье в виде совокупности методических закономерностей овладения новым языком в младшем школьном возрасте. К одной из таких закономерностей, например, отнесено положение о том, что условия для генерализации как центрального процесса овладения речью в онтогенезе должны создаваться в образовательном процессе специально, чтобы обеспечить ученику возможность самостоятельного речепорождения на ином языке. Особую роль в создании условий для творческой самореализации младших школьников авторы отводят пропедевтическому этапу, который обеспечивает равные стартовые возможности для всех детей, изучающих русский язык как иностранный. Выделены особенности этого этапа: организация курса устного иноязычного общения, нацеленного на взаимосвязанное формирование умений говорения и аудирования на основе развития способности к фонологическому осознанию иноязычной речи; проблемный и творческий характер овладения средствами иноязычного общения; рефлексивно-оценочный характер овладения русским языком и наблюдения за проявлениями русской культуры в сравнении с фактами родной культуры. Для формирования у детей способностей, необходимых для творческого овладения языком как средством общения и познания авторы рекомендуют использовать экспериментально апробированную развивающую технологию, которая обеспечивает: овладение языковыми средствами в условиях игровой деятельности; игровую мотивацию устно-речевых, неречевых и учебных действий младшего школьника; овладение техникой иноязычного чтения и письма на основе сформированного коммуникативного ядра устной речи и на основе фонологической способности, способствующей орфографической зоркости учащихся и выработке хорошего почерка; овладение речевой деятельностью посредством общения; обретение личностных качеств и ценностей (демонстрация ценности факта русской культуры для самих носителей языка; сопоставление этого факта с родной культурой и культурным опытом ученика, действия с новой культурной информацией и др.); формирование рефлексивной самооценки. В статье также обсуждается новый статус русского языка как семейного языка для двуязычных детей наших соотечественников за рубежом. Взгляд авторов подкреплён историческим экскурсом в культуру билингвизма. Основным результатом предпринятого исследования является комплекс выявленных условий, соблюдение которых способствует реализации творческой самостоятельности учащихся.

**Заключение.** Подчеркивается значимость сформулированной концептуальной позиции авторов для формирования у учащихся способностей, необходимых для их творческой самостоятельности в процессе познания русского языка как иностранного.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный; самореализация; когнитивное развитие; общение; речетворчество; иноязычная языковая способность; закономерности; развивающая технология; русский язык как семейный; билингвальные дети.

### Постановка проблемы. Методология

Уже привычно воспринимается коммуникативная направленность в обучении русскому языку как иностранному (далее – РКИ), обеспечивающая успешность общения: в широком смысле – в социуме, в узком смысле – в

профессии. Однако достигнуть цели усвоения русского языка как иностранного без когнитивной и креативной деятельности невозможно, т. к. в этом случае не будет обеспечено осознание учащимися целостности и ценности изучаемого предмета – русского языка как



культурообразующего и культураносного явления, укрепленного великой русской литературой, важной составляющей мировой культуры [2].

В статье в русле методологии деятельностного подхода<sup>1</sup> [4] рассматривается проблема развития творческой самореализации учащихся, включая их речетворчество средствами русского языка как иностранного. При этом ставится цель выявления условий для такой самореализации и в обосновании положения о том, что формирование у учащихся коммуникативной компетенции должно происходить взаимосвязано с развитием их творческого и когнитивного потенциала. Это необходимо для обеспечения ценностного аспекта русского языка как личностно и культуурообразующей дисциплины.

Считается доказанным, что когнитивность проявляется в процессе познания системных уровней языка (в первую очередь лексического и грамматического), в то время как творческая самореализация осуществляется в коммуникативных речевых процессах (более всего на синтаксическом и текстовом уровнях). Когнитивность, коммуникативность, креативность – объективная необходимость современного языкового образования, обеспечиваемая соответствующей логикой и динамикой учебного процесса.

Проблема формирования коммуникативной компетенции у учащихся, как и диагностика этого процесса применительно к разным языкам и возрастным категориям, широко обсуждается в научной литературе [11; 13; 17]. Вопросам когнитивности и творческой самореализации учащихся посвящены исследования, в которых показана когнитивность как

ключевое качество изучения иностранного языка [9], взаимосвязь когнитивности и творчества [10; 20], а также подчеркивается, что на наш взгляд очень важно, взаимосвязь и взаимообусловленность творчества педагога и тех, кого он обучает, что может достигаться различными методическими средствами [12]. Проблеме речетворчества при овладении иным языком и значимости многоязычия посвящен ряд научных статей [16; 18; 19], в которых исследуется лингвокреативность как главная характеристика личности человека, обеспечивающая его самореализацию, подтверждая тем самым высказывание А. А. Потебни о том, что язык есть полнейшее творчество, какое только возможно человеку, и только поэтому имеет для него значение [8].

### Результаты исследования

Проведенные нами исследования, результаты которых предлагаются в статье, дают все основания утверждать, что логика целенаправленного в изучении РКИ предполагает синтез познавательной и креативной деятельности учащихся: усвоение законов изучаемого языка необходимо для формирования интеллектуальных умений и творческой самостоятельности учащихся в области развития устной и письменной связной речи. Современный процесс усвоения РКИ, безусловно, следует известным дидактическим принципам, вместе с тем подчеркнем особое значение принципов научности, осознанности, познавательной и творческой самостоятельности для развития самореализации личности, в том числе и в речетворчестве.

Динамика учебного процесса по РКИ обеспечивается расширительным пониманием

<sup>1</sup> *Выготский Л. С.* История развития высших психических функций: собр. соч. в 6 т. – Т. 2. Проблемы общей психологии / под. ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1984. – С. 5–362.



каждого уровня в соответствии с личностным самоопределением – потребностью учащихся в доминирующем содержании, определяемом с учетом возраста, интересов, подготовки, а на более позднем этапе – с учетом профессиональных интересов. Инструментальная и содержательная стороны преподавания РКИ, ориентированные на самоопределение ученика в профессии, уточняются в зависимости от сферы, в которой он готовится творчески реализовать себя: научной, технической, новых средств коммуникации, гуманитарной, медицинской и т. д. Рациональный компонент необходимо сочетается с эмоциональным, другими словами – сочетается язык логики с языком образов, что важно для любой сферы, а не только сферы иноязычного общения. Синтез логики и образов служит основанием для концептуальной позиции учащегося в отношении к русскому языку. Позиция определяется далеко не сразу, она включает и лингвистические обобщения, и аксиологическую оценку грамматической совокупности языковых средств, и яркие ассоциативные образы, и речевую деятельность в различных коммуникативных ситуациях, и преодоление коммуникативных неудач, и углубляющийся интерес к совершенствованию в русском языке и русской речи [3].

Общеизвестно, что творчество специфично для человека и предполагает деятельность, связанную с порождением качественно нового продукта. Применительно к учебному процессу творчество связывается с индивидуальной самостоятельностью субъекта учения в познании изучаемого предмета. Как индивидуальный процесс, самостоятельная деятельность учащихся по сравнению с репродуктив-

ной деятельностью, отличается большей оригинальностью и собственным осмыслением в решении познавательных и коммуникативно-речевых задач при изучении РКИ, а в дальнейшем – в профессионально-коммуникативном общении с использованием русского языка. На необходимость творческих упражнений при изучении РКИ указывает А. Н. Щукин, характеризуя их как «тип упражнений по способу их выполнения; (они) предполагают, как действия с языковым материалом, связанные с внесением новых элементов (преобразование, дополнение и т. д.), так и, что более ценно, смысловую обработку материала»<sup>2</sup>. Важно подчеркнуть, что творческие упражнения используются как практические методы интерпретации (объяснение, сравнение, аналогия и др.), обобщения (синтез, анализ, описание и др.), проектирования (конструирование, моделирование и др.). По своему назначению они служат для развития речи и могут обслуживать все виды речи и речевой деятельности. Большим творческим потенциалом обладают упражнения, стимулирующие создание высказываний учащихся, связанных со сложными мыслительными задачами (участием в дискуссии, обоснованием суждений и взглядов, преобразованием тезиса в развернутое высказывание, продуцированием своего текста как продолжения исходного и т. д.). Методическое значение таких речевых упражнений заключается в том, что они позволяют тренировать учащихся в спонтанном употреблении изученных языковых явлений в речи и обеспечивать произвольное внимание на содержании высказывания, а не на форме. В зависимости от уровня владения учащимися русским языком и от этапов изучения РКИ из арсенала творческих упражнений отбираются, например,

<sup>2</sup> Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – 746 с. – С. 333.



творческий диктант, изложение по опорным словам, свободный диктант и др. Именно в таких видах работы совмещены лексико-грамматические задачи и самостоятельное создание связного текста и в целом активизируется развитие связной речи и творческое отношение к языку, выражающееся в отборе языковых средств для оформления собственных мыслей на иностранном языке.

В целях когнитивного и эмоционального развития учащихся все более привлекается художественный текст как творение мастеров слова. Полагаем, что именно этот путь – обращение к произведениям искусства – даёт потенциал для творческой самореализации личности, мотивированный эстетико-образным планом русского языка, его воплощённой в произведении эстетической функцией. «...Эстетический путь познания страны далеко не прост и эффективен не на любом этапе обучения и не в любой форме учебной деятельности. Тем важнее его изучить и оценить по достоинству», – утверждают Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, авторы методического пособия, не теряющего своей актуальности и сегодня<sup>3</sup>. Результатом формирования культуры чтения художественных текстов является умение читать как творческая составляющая самореализации языковой личности.

Особенно важно обращать внимание на когнитивное развитие изучающих русский язык как иностранный в дошкольном и младшем школьном возрасте. Доказано, что творческая самореализация при овладении новым языком в данном возрасте связана, главным образом, с речетворчеством. В психолингвистических исследованиях доказано, что ребенок, овладевая родным языком, творит свою речь, а не имитирует взрослых [5; 15]. Речь –

это творческая функция человеческой психики, поскольку «из ограниченного числа речевых звуков человек может образовать громадное число слов, из слов может быть составлено бесконечное число предложений, а из предложений могут быть сформированы тексты (речь) также в бесконечном разнообразии» [3, с. 321].

Речетворчество обеспечивается когнитивной сферой, выступающей также и в качестве значимого показателя развития ребенка. Когнитивная сфера включает все процессы и способности, на которых базируется как речевая, так и учебная деятельность. В результате проведенного анализа психолингвистических данных выделено четыре критерия, определяющие успешность развития когнитивной сферы детей и отражающие их интеллектуальное и речевое развитие при овладении русским языком как иностранным (фонологическая способность, оперативная память, слуховое и зрительное внимание, вероятностное прогнозирование) [5; 14]. При этом в качестве ключевого критерия обосновано становление фонологической способности ребенка, впервые предложена диагностика этой способности, включая показатели и уровни ее развития [6].

Следует подчеркнуть, что когнитивное развитие детей происходит тогда, когда они овладевают русским языком как иностранным не на основе имитации (подражания), а когда у них формируются способности, обеспечивающие творчество в языке:

- иноязычная языковая способность – способность использовать знаки языка как орудия речевой деятельности;
- иноязычная речевая способность – способность формировать и формулировать свои мысли на ином языке (при говорении и

<sup>3</sup> Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 3-е изд. – М.: Русский язык, 1983. – С. 234.



письме) и понимать таковые при аудировании и чтении [6].

Именно эти способности позволяют школьникам выстраивать свою речь примерно так же, как они это делают на родном языке, а не повторять за учителем или репродуцировать заученные тексты. Для того чтобы сформировать у детей такие способности, необходимо прежде всего учитывать психолингвистические закономерности, которые являются универсальными для усвоения любого языка<sup>4</sup>.

К таким закономерностям, которые до сих пор не принимались во внимание методикой обучения РКИ в начальной школе, относятся, например, следующие: центральным процессом овладения речью и ее главной закономерностью является не имитация, а генерализация, когда дети неосознанно выводят для себя правила построения речи; овладение словом и его формами в онтогенезе – это не пассивный процесс, ребенок действует со словом и производит с ним операции и др.<sup>5</sup> Интерпретация психолингвистических закономерностей применительно к начальному иноязычному образованию позволила нам сформулировать совокупность методических закономерностей овладения новым языком в младшем школьном возрасте<sup>6</sup>, а именно:

– имитация не является основой процесса овладения младшими школьниками иным языком, у нее вспомогательная роль – способствовать овладению языком;

– условия для генерализации как центрального процесса овладения речью в онтогенезе должны создаваться в образовательном процессе

– речепорождения на ином языке;

– в условиях глобального восприятия иноязычной речи, не позволяющих самостоятельно осуществлять ученику развитие представлений о ситуации и ее речевом выражении в целях общения от глобального к конкретному, основная нагрузка приходится на память (и в основном механическую), которая позволяет запоминать целые фразы и воспроизводить их, но не строить самостоятельно;

– иноязычное слово станет частью всех психических процессов младшего школьника (а не только его памяти), если упражнения выстроены таким образом, что он учится пользоваться словом как орудием речевой деятельности, а не подставляет слова в готовые высказывания;

– фонологическое знание, т. е. то, что дети знают о звуках языка, определяет скорость, с которой они обучаются чтению и др.

Особую роль в создании условий для творческой самореализации младших школьников мы отводим пропедевтическому (подготовительному) этапу, который обеспечивает равные стартовые возможности для всех детей, изучающих РКИ, и особенностями которого являются:

– организация курса устного иноязычного общения, нацеленного на взаимосвязанное формирование умений говорения и аудирования на основе развития способности к фонологическому осознанию иноязычной речи;

– проблемный и творческий характер овладения средствами иноязычного общения;

– рефлексивно-оценочный характер овладения русским языком и наблюдения за проявлениями русской культуры в сравнении с фактами родной культуры.

<sup>4</sup> Шахнарович А. М. К проблеме онтогенеза грамматики // Речевое и психологическое развитие дошкольников. – М.: Наука, 1998. – С. 29–36.

<sup>5</sup> Birdsong D. Interpreting age effects in second language acquisition // Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic

Approaches / Eds. J. F. Kroll and A. M. B. De Groot. – Oxford: Oxford University Press, 2005. – 608 p.

<sup>6</sup> Никитенко З. Н. Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – М., 2015. – 54 с.



Для формирования у детей способностей, необходимых для творческого овладения РКИ как средством общения и познания, а следовательно, и для их творческой самореализации, создана развивающая технология, которая экспериментально апробирована в начальной школе РФ [6]. Такая технология учитывает психофизиологические возможности современных младших школьников и обеспечивает: овладение ими языковыми средствами в условиях игровой деятельности (приемы проблемной ситуации, коммуникативно оправданных речевых и неречевых действий и др.); игровую мотивацию устно-речевых, неречевых и учебных действий учащихся; овладение техникой иноязычного чтения и письма на основе сформированного коммуникативного ядра устной речи и на основе фонологической способности, обеспечивающей орфографическую зоркость учащихся и их хороший почерк; овладение речевой деятельностью посредством общения; обретение личностных качеств и ценностей (демонстрация ценности факта русской культуры для самих носителей языка; сопоставление этого факта с родной культурой и культурным опытом ученика, действия с новой культурной информацией и др.); формирование рефлексивной самооценки (приемы сравнения своих успехов на основе шкалы самооценки, стимулирования коммуникативной задачи и др.) [1; 14].

Особую проблему, на наш взгляд, составляет разработка технологии преподавания русского языка двуязычным детям наших со-

отечественников за рубежом. Проблема состоит в том, что русский язык не является для них:

– иностранным, т. к. семейное общение происходит на родном языке;

– в полной мере и родным языком, т. к. их социализация осуществляется на языке страны проживания, и он становится доминирующим.

В данном социокультурном контексте исследователи определяют русский язык как семейный язык<sup>7</sup>. Это означает, что технология преподавания русского языка как семейного должна быть иной, чем технология обучения РКИ и технология обучения родному языку. Кроме того, такой социокультурный контекст создает благоприятные возможности для творческой самореализации детей, и в первую очередь, за счет развития их когнитивной сферы и за счет включения образовательного процесса в реальный диалог культур: русской культуры и культуры страны проживания [7].

Для изучения русского языка детьми наших соотечественников создан большой корпус обучающих ресурсов. Одной из форм работы в условиях билингвизма может стать дистанционный интерактивный диктант<sup>8</sup>, позволяющий преодолеть пространство и время. Для раскрытия творческого потенциала каждого ученика мы предлагаем использовать в многоязычной среде его разновидность – интерактивный диктант с продолжением – ценный прием работы, связанный с трансформацией исходного текста. Диктант с продолжением<sup>9</sup> предполагает, что после записи основного текста школьники продолжают его в

<sup>7</sup> Бердичевский А. Л., Никитенко З. Н., Хамраева Е. А. Как преподавать русский язык двуязычным детям: методическое пособие для учителей. – М.: Русский мир, 2015. – 239 с.

<sup>8</sup> Булохов В. Я. Сто разновидностей диктанта. – Красноярск: Изд-во Красноярского университета, 1994. – 74 с. – С. 6–8.

<sup>9</sup> Янченко В. Д. Диктант с продолжением в обучении РКИ // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года). – МАПРЯЛ СПб., 2015. – С. 1168–1172.



направлении, указанном преподавателем: формулируют выводы, дают оценку событиям и героям, описанным в основном тексте, продолжают развитие сюжета и т. п. В то же время этот вид работы позволяет ученику, для которого русский язык не является родным, успешно формировать навыки правописания. Интерактивный диктант с продолжением развивает такую значимую когнитивную способность, как вероятностное прогнозирование. Эта способность позволяет двуязычным учащимся в ходе выполнения письменной работы по русскому языку подняться от элементарного репродуктивного (первого) уровня к частично поисковому (второму) уровню и в некоторых случаях – обеспечивает восхождение к высшему (третьему) творческому уровню. Интерактивный диктант с продолжением способствует творческой самореализации учащихся в процессе изучения русского языка как иностранного.

Справедливость утверждения мысли о том, что речетворчество обеспечивается когнитивной сферой, подтверждается яркими примерами из истории лингвистической науки. Опыт отечественного языкового образования XIX–XX вв. демонстрирует огромный потенциал билингвального обучения для создания когнитивной основы творческой самореализации личности.

В этой связи заслуживают внимания слова В. Гумбольдта о том, что «язык описывает вокруг человека как бы волшебный круг, выйти из которого можно только вступив в другой круг, т. е. изучив другой язык. А переход на другой язык приводит и к изменению мировоззрения: изучение иностранного языка

можно было бы поэтому уподобить приобретению новой точки зрения в прежнем миропонимании»<sup>10</sup>.

Интерес к языкам пробуждается в раннем возрасте и усиливается эмоциональным компонентом. В детстве развивается внимание к звучащему новому слову, подкрепленное визуальной наглядностью. О значимой роли многоязычия в детстве для становления когнитивной сферы личности и ее самореализации свидетельствуют жизнеописания славянских просветителей Кирилла и Мефодия, биографии филологов А. Х. Востокова, В. И. Даля, И. И. Срезневского, И. А. Бодуэна де Куртене, Е. Д. Поливанова, Д. Э. Розенталя и многих других.

Приведем примеры успешной творческой самореализации многоязычной личности. Особого внимания заслуживает деятельность В. И. Даля (1801–1872), составителя «Толкового словаря живого великорусского языка». Неоценимую роль в его многоязычии и в развитии глубокого интереса к языкам сыграли родители: мать ученого свободно владела пятью иностранными языками, полилингвом был и его отец – датчанин по происхождению. Для языковеда И. А. Бодуэна де Куртене (1845–1929) и для филолога Д. Э. Розенталя (1900–1994) родным был польский язык, но изучение русского языка позволило им стать первоклассными учеными в области русского языка, известными в России и за ее пределами. Изучение русского языка позволило добиться успехов эстонскому переводчику П. А. Аристе (1905–1990): он стал известен как знаток около 40 иностранных языков, и каждый новый язык этот полиглот изучал на коммуникативной основе.

<sup>10</sup> Звегинцев В. А. История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях: в 2-х частях. – Ч. 1. – М.: Просвещение, 1964. – С. 70.





### Заключение

Проведенные авторами статьи исследования и приведенный выше исторический экскурс в культуру билингвизма подтверждают следующие положения:

– русский язык как феномен культуры открывает ребенку-билингву/полилингву новые горизонты для его творческой самореализации, создает привлекательную и перспективную альтернативу;

– для достижения цели успешного овладения русским языком как иностранным и как феноменом культуры необходим синтез когнитивной и креативной деятельности учащихся.

В качестве результатов предпринятого исследования отметим следующие выявленные условия творческой самореализации учащихся в процессе изучения РКИ: усиление когнитивной составляющей в восприятии учебного материала и её отражения в собственном речепроизводстве; учёт психолингвистических закономерностей овладения новым языком; обеспечение пропедевтического этапа в овладении русским языком младшими школьниками путём взаимосвязанного формирования говорения и аудирования; использование развивающих технологий, базирующихся на психологическом, психолингвистическом и психофизиологическом фундаменте; демонстрация ценностных объектов (фактов) русской культуры для её носителей и сопоставление с родной культурой и культурным опытом

ученика; творческие упражнения в устной и письменной речи; продуцирование собственных текстов; рефлексивная самооценка в проявлениях лингвокреативности.

Таким образом, процесс изучения русского языка как иностранного рассматривается нами в динамике от формы к смыслу языковых явлений и речевому творчеству учащихся, проявляющемуся в создании собственных высказываний и текстов. Через речь продуцируются запросы, потребности, способности учащихся в самостоятельной деятельности. Важным моментом самореализации личности является отношение к ценностям культуры изучаемого русского языка, вырабатываемое в сопоставлении с родной культурой. Культурообразующие компоненты творческой речевой деятельности учащихся могут быть различными, как и пути к её осуществлению. Начало изучения РКИ и соответственно творческой самореализации относится к младшим классам, где результативность учебного процесса обеспечивается развивающими технологиями (играми, устно-речевыми действиями в ситуациях общения, рефлексивной самооценкой и др.). Исторический экскурс подтверждает обоснованность методического взгляда на изучение РКИ как источника для развития творческих способностей учащихся, их самореализации, лингвокреативности личности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Безруких М. М.** Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: BOOKSCRIPTOR, 2016. – 524 с.
2. **Дейкина А. Д.** Формирование языковой личности с ценностным взглядом на русский язык: методологические проблемы преподавания русского языка. – Оренбург: Агентство Пресса, 2009. – 308 с.
3. **Жинкин Н. И.** Язык-речь-творчество. – М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.



4. **Леонтьев А. А.** Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 1. – С. 3–6.
5. **Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М.** Язык и дети. – М.: Наука, 1981. – 111 с.
6. **Никитенко З. Н.** Технология как инструмент реализации методической системы развивающего иноязычного образования в начальной школе: монография. – М.: Прометей, 2012. – 206 с.
7. **Никитенко Е. А.** О специфике обучения двуязычных детей русскому языку как семейному в странах Европы (на примере Греции) // Наука и школа. – 2016. – № 4. – С. 160–162.
8. **Потебня А. А.** Слово и миф. – М.: Правда, 1989. – 622 с.
9. **Waters A.** Cognitive architecture and the learning of language knowledge // System. – 2015. – Vol. 53. – P. 141–147. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.system.2015.07.004>
10. **Jeffrey B., Troman G.** Managing creative teaching and performative practices // Thinking Skills and Creativity. – 2013. – Vol. 9. – P. 24–34. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.01.003>
11. **Elder C., McNamara T., Kim H., Pill J., Sato T.** Interrogating the construct of communicative competence in language assessment contexts: What the non-language specialist can tell us // Language & Communication. 2017. – In Press. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.langcom.2016.12.005>
12. **Као Ч.-У.** The effects of stimulus words' positions and properties on response words and creativity performance in the tasks of analogical sentence completion // Learning and individual differences. – 2016. – Vol. 50. – P. 114–121. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.07.015>
13. **Lasala C. B.** Communicative Competence of Secondary Senior Students: Language Instructional Pocket // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 134. – P. 226–237. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.243>
14. **Booth J., Burman D., Meyer J. et al.** Development of brain mechanisms for processing orthographic and phonologic representations // Cognitive Neuroscience. – 2004. – Vol. 16, № 7. – P. 1234–1249.
15. **Ferguson Ch., Slobin D.** Studies of child language development. – N.Y.: Holt, 1973. – 280 p.
16. **Henry A., Apelgren B. M.** Young learners and multilingualism: A study of learner attitudes before and after the introduction of a second foreign language to the curriculum // System. – 2008. – № 36 (4). – P. 607–623. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.system.2008.03.004>
17. **Poolsawad K., Kanjanawasee S., Wudthayagorn J.** Development of an English Communicative Competence Diagnostic Approach // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 191. – P. 759–763. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.462>
18. **Srinivasan M., Al-Mughairy S., Foushee R., Barner D.** Learning language from within: Children use semantic generalizations to infer word meanings // Cognition. – 2017. – Vol. 159. – P. 11–24. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.cognition.2016.10.019>
19. **Nikolov M., Djigunović J. M.** Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning // Annual review of applied linguistics. – 2006. – № 26. – P. 234–260. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0267190506000122>
20. **Taylor R.** The multimodal texture of engagement: Prosodic language, gaze and posture in engaged, creative classroom interaction // Thinking Skills and Creativity. – 2016. – Vol. 20. – P. 83–96. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.04.001>



DOI: [10.15293/2226-3365.1702.01](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1702.01)

Zinaida Nikolaevna Nikitenko, Doctor of Pedagogical Sciences, The Russian Federation government prize laureate in Education, Senior Researcher, Professor of the Foreign language Teaching Department, Institute of Foreign Languages, Moscow Pedagogic State University, Moscow, Russian Federation.

E-mail: [zinaida-nikitenko@yandex.ru](mailto:zinaida-nikitenko@yandex.ru)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7923-9062>

Vladislav Dmitrievich Yanchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Russian language Teaching Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogic State University, Moscow, Russian Federation.

E-mail: [v.d.yanchenko@gmail.com](mailto:v.d.yanchenko@gmail.com)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4626-5488>

Ekaterina Andreevna Nikitenko, Senior Lecturer of the English Language Department for Economic and Mathematical Disciplines, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation.

E-mail: [nikitenko23@yahoo.com](mailto:nikitenko23@yahoo.com)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0176-1162>

Alevtina Dmitrievna Deykina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Russian language Teaching Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogic State University, Moscow, Russian Federation.

E-mail: [adeykina@list.ru](mailto:adeykina@list.ru)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-3691-4675>

## PUPILS' CREATIVE SELF-REALIZATION

### IN THE PROCESS OF LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

#### Abstract

**Introduction.** *The article raises the problem of creative self-realization of students in mastering Russian as a foreign language. The aim is to elicit the conditions for creative self-realization, including speech creation, as well as to prove the statement that the formation of communicative competence of the individual should go hand in hand with the development of his/her creative and cognitive potential, in order to provide the axiological component of the Russian language as a culture-forming educational discipline.*

**Materials and Methods.** *In order to solve this problem the authors use the methodology of the activity approach, according to which personal development takes place in activities, which are of developing character and are developing themselves. In this regard, the authors stress the methodological importance of creative speech exercises in writing and speaking, contributing to the development of pupils' coherent speech and creative attitude to language. Special attention is paid to the conditions for creative self-realization of young learners taking into account the peculiarities of mastering Russian in the primary school.*



**Results.** *At the early school age self-realization correlates with speech creativity, which is determined by the cognitive sphere. The latter develops when children master the language not on the basis on imitation, but via development of language and speech abilities. These abilities allow pupils to "create" their speech nearly the same as they do in their native language without repeating phrases after the teacher or reproducing memorized texts.*

*In order to develop these abilities in children, a teacher must first take into account psycholinguistic laws, which are interpreted in the article as a set of methodical regularities of learning a new language in primary school age. A special role in providing conditions for creative self-realization of young learners is given to the introductory oral communication period, which aims at fostering equal opportunities for all children. The article identifies the distinguished features of this period. The organization of the Russian language oral communication period focuses on the interconnected development of speaking and listening skills through the development of phonological ability; the process of acquiring language devices and techniques has problem-based and creative character; reflexive-evaluative language acquisition and as well as reflexive observation of manifestations of Russian culture in comparison with the facts of the native culture. In order to develop pupils' creative skills of learning language as a means of communication, it is important to use experimentally proved technology which ensures acquisition of language devices in the context of game activities along with game motivation of oral communication and non-verbal and educational actions of young learners. The technology also ensures the mastery of foreign language reading and writing based on communicative core and phonological abilities which contribute to spelling competence of pupils and the development of good handwriting; acquisition of communicative competence through communication; the acquisition of personal qualities and values; the formation of reflexive self-evaluation skills. The article also discusses the new status of the Russian language as a heritage language for the bilingual children of our compatriots abroad. The authors reinforce their view by historical insight into the culture of bilingualism. The result of the undertaken research is a complex of identified conditions, contributing to the realization of students' creative independence*

**Conclusions.** *The conclusion of the article stresses the significance of the conceptual approach established by the authors for developing students' abilities favorable for their creative independence in the process of learning Russian as a foreign language.*

**Keywords**

*Russian as foreign language; self-realization; cognitive development; communication; speech creativity; foreign language ability; regularities; developing technology; Russian as heritage language; bilingual children.*

**REFERENCES**

1. Bezrukikh M. M. *Learning difficulties in elementary school: causes, diagnosis, comprehensive support.* Moscow, BOOKSCRIPTOR Publ., 2016, 524 p. (In Russian)
2. Deykina A. D. *Formation of the language personality with a valuable perspective on the Russian language: methodological problems of teaching Russian.* Orenburg, Agenstvo Pressa Publ., 2009, 308 p. (In Russian)
3. Zhinkin N. I. *Language – speech-creativity.* Moscow, Labirint Publ., 1998, 368 p. (In Russian)
4. Leont'ev A. A. What is the activity approach in education? *Primary School: plus-minus.* 2001, no. 1, pp. 3–6. (In Russian).
5. Negnevitskaya E. I., Shakhnarovitch A. M. *Language and children.* Moscow, Science Publ., 1981, 111 p. (In Russian)



6. Nikitenko Z. N. *Technology as a tool of realization of methodical system of developing foreign language education in elementary school*. Monograph. Moscow, Prometheus Publ., 2012, 206 p. (In Russian)
7. Nikitenko E. A. On the specifics of teaching Russian as a family language to bilingual children in Europe (Greece). *Science and School*. 2016, no. 4, pp. 160–162. (In Russian)
8. Potebnya A. A. *The word and the myth*. Moscow, Pravda Publ., 1989, 622 p. (In Russian)
9. Waters A. Cognitive architecture and the learning of language knowledge. *System*. 2015, vol. 53, pp. 141–147. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.system.2015.07.004>
10. Jeffrey B., Troman G. Managing creative teaching and performative practices. *Thinking Skills and Creativity*. 2013, vol. 9, pp. 24–34. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.01.003>
11. Elder C., McNamara T., Kim H., Pill J., Sato T. Interrogating the construct of communicative competence in language assessment contexts: What the non-language specialist can tell us. *Language & Communication*. 2017. In Press. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.langcom.2016.12.005>
12. Kao Ch.-Y. The effects of stimulus words' positions and properties on response words and creativity performance in the tasks of analogical sentence completion. *Learning and individual differences*. 2016, vol. 50, pp. 114–121. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.07.015>
13. Lasala C. B. Communicative Competence of Secondary Senior Students: Language Instructional Pocket. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014, vol. 134, pp. 226–237. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.243>
14. Booth J., Burman D., Meyer J. et al. Development of brain mechanisms for processing orthographic and phonologic representations. *Cognitive Neuroscience*. 2004, vol. 16, no. 7, pp. 1234–1249.
15. Ferguson Ch., Slobin D. *Studies of child language development*. N.Y., Holt Publ., 1973, 280 p.
16. Henry A., Apelgren B. M. Young learners and multilingualism: A study of learner attitudes before and after the introduction of a second foreign language to the curriculum. *System*. 2008, no. 36 (4), pp. 607–623. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.system.2008.03.004>
17. Poolsawad K., Kanjanawasee S., Wudthayagorn J. Development of an English Communicative Competence Diagnostic Approach. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015, vol. 191, pp. 759–763. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.462>
18. Srinivasan M., Al-Mughairy S., Foushee R., Barner D. Learning language from within: Children use semantic generalizations to infer word meanings. *Cognition*. 2017, vol. 159, pp. 11–24. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.cognition.2016.10.019>
19. Nikolov M., Djigunović J. M. Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning. *Annual review of applied linguistics*. 2006, no. 26, pp. 234–260. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0267190506000122>
20. Taylor R. The multimodal texture of engagement: Prosodic language, gaze and posture in engaged, creative classroom interaction. *Thinking Skills and Creativity*. 2016, vol. 20, pp. 83–96. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.04.001>



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).