ИЗДАТЕЛЬСТВО Грамота

Педагогика. Вопросы теории и практики
Pedagogy. Theory & Practice

ISSN 2686-8725 (online)
ISSN 2500-0039 (print)

2025. Том 10. Выпуск 12 | 2025. Volume 10. Issue 12
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): pedagogy-journal.ru

RU

Основные лингвистические трудности студентов Института народов Севера в овладении мансийским языком как неродным и пути их преодоления

Орлова А. Г.

Аннотация. Цель исследования – выявление специфических трудностей при изучении мансийского языка как неродного студентами Института народов Севера, а также выделение научно обоснованных методов и педагогических путей их преодоления для оптимизации учебного процесса. В статье проанализированы лингвистические трудности, которые охватывают все языковые уровни – от фонетики до синтаксиса, – а также предложены варианты преодоления каждой из них. Научная новизна исследования заключается в комплексном и многоаспектном подходе к изучению проблемы овладения мансийским языком как неродным именно в условиях вуза, в отличие от работ, которые фокусируются на общих вопросах преподавания языков коренных малочисленных народов или на трудностях в школьной аудитории. В результате исследования установлено, что процесс овладения мансийским языком как неродным для студентов Института народов Севера сопряжен с трудностями, которые зависят от культурных особенностей лексики и кардинально отличающегося типа языка (мансийский язык относится к агглютинативному в отличие от флективного русского языка). Однако эти вызовы преодолимы при условии целенаправленной и системной работы, которая заключается в подборе методов их преодоления. Последующим логическим этапом является разработка адаптированных учебных программ по языку.

EN

Main linguistic difficulties faced by students of the Institute of the Peoples of the North in mastering Mansi as a non-native language and ways to overcome them

A. G. Orlova

Abstract. The aim of the study is to identify specific difficulties faced by students of the Institute of the Peoples of the North when learning the Mansi language as a non-native language and to determine scientifically substantiated methods and pedagogical approaches for overcoming them to optimize the educational process. The article analyzes linguistic difficulties, encompassing all language levels – from phonetics to syntax – and proposes options for overcoming each of them. The scientific novelty of the research lies in its comprehensive and multi-faceted approach to studying the problem of acquiring the Mansi language as a non-native language specifically in a university setting, in contrast to works that focus on general issues of teaching languages of indigenous small-numbered peoples or difficulties in a school environment. As a result of the study, it was established that the process of acquiring the Mansi language as a non-native language for students of the Institute of the Peoples of the North is fraught with difficulties that depend on the cultural characteristics of the vocabulary and a fundamentally different language type (Mansi is an agglutinative language, unlike inflectional Russian). However, these challenges are surmountable given targeted and systemic work, which involves selecting appropriate methods for overcoming them. The subsequent logical step is the development of adapted language curricula.

Научная статья (original research article) | **https://doi.org/10.30853/ped20250256**

© 2025 Авторы. © 2025 ООО Издательство «Грамота» (© 2025 The Authors. © 2025 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что число носителей мансийского языка, по данным переписи 2021 года (Итоги ВПН-2020), составляет 1346 человек. Мансийский язык относится к исчезающим языкам России. По оценке ЮНЕСКО, мансийскому языку присваивается уровень жизнеспособности языка “severely endangered” (Moseley, 2010) («сильно подвержен опасности»), т. е. на языке говорит только старшее поколение, он понятен родителям, но они не используют его для общения с детьми и между собой (“…if the language is spoken only by grandparents and older generations; the parental generation may still understand it but will not pass it on to their children” (Moseley, 2012, p. 4)). Его передача молодому поколению является ключевым фактором сохранения уникальной культуры, традиционных знаний и этнической идентичности манси. Институт народов Севера выполняет в этом процессе одну из ключевых ролей, поскольку он выступает не только образовательным, но и культурно-просветительским центром. На протяжении многих десятков лет мансийский язык преподается в Институте народов Севера. Стоит вспомнить ученых-североведов М. Г. Воскобойникова, Е. И. Ромбандееву, М. П. Вахрушеву, Д. В. Герасимову, В. С. Иванову и др.

Преподавание мансийского языка как для студентов, владеющих, так и не владеющих мансийским языком, в институте осуществляется и в настоящее время. В ходе него были выявлены специфические проблемы, с которыми сталкиваются студенты при изучении языка. Таким образом, актуальной является конкретизация выявленных трудностей с целью их последующего устранения.

Для достижения вышеуказанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- раскрыть особенности обучения неродным языкам, в частности, в условиях высшей школы;
- провести анализ ошибок и затруднений студентов, изучающих мансийский язык как неродной, на всех уровнях языковой системы;
- на основании проведенного анализа выявить комплекс лингвистических трудностей, возникающих у студентов Института народов Севера при изучении мансийского языка как неродного, и провести их анализ;
- выделить научно обоснованные методы и педагогические пути преодоления выявленных трудностей.

Материалом для исследования послужил практический опыт преподавания мансийского языка в Институте народов Севера для 1-4 курсов бакалавриата.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области фонетики, лексикологии и грамматики мансийского языка (Баландин, 1960; Ромбандеева, 1979; 1989; 2017; Кошелюк, 2020), работы по методике преподавания, психолингвистике, лингвокультурологии (Швачкин, 2004; Рогова, Рабинович, Сахарова, 1991; Маслова, 2001), работы в области преподавания обско-угорских языков (Панченко, 2020; Герасимова, 2022; Карпенко, 2025; Граничина, Жарова, Агапова и др., 2025).

Для проведения исследования по выявлению комплекса трудностей, возникающих при изучении мансийского языка как неродного студентами Института народов Севера, в данной статье применяются методы сравнительно-сопоставительного анализа систем мансийского и русского языков, синтеза, включенного наблюдения во время проведения практических занятий по мансийскому языку.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования комплекса трудностей, выявленных в ходе преподавания мансийского языка, в процессе подготовки адаптированных учебных изданий для студентов. Рекомендации по преодолению выявленных трудностей, которые описаны в статье, могут быть использованы также в практике преподавания других языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации, относящихся к такому же строю языка, как у мансийского.

Обсуждение и результаты

Обучение неродным языкам в условиях высшей школы представляет собой особый дидактический процесс, характеризующийся рядом специфических черт, отличающих его от естественной инкультурации или обучения в иноязычной среде. В рамках высшего образования данный процесс приобретает сознательно-аналитический, систематизированный и интенсивный характер, ориентированный на формирование профессиональной языковой компетенции студента.

Ключевой особенностью такого обучения является необходимость целенаправленного преодоления лингвистической интерференции, когда устойчивые навыки родного языка обучающихся (в условиях изучения мансийского чаще всего таким выступает русский язык) оказывают тормозящее влияние на усвоение новой языковой системы. Согласно У. Вайнрайху, лингвистическая интерференция – это «случаи отклонения от норм каждого языка, происходящие в речи билингвов в результате их знакомства с более чем одним языком» (1972, с. 27). Это особенно актуально при изучении языков, принадлежащих к иной языковой семье, как в случае мансийского (уральская семья) и русского (индоевропейская семья), где различия затрагивают все языковые уровни – от фонетики до синтаксиса и картины мира.

В условиях высшей школы процесс усвоения неродного языка строится в большинстве случаев на сопоставительном (контрастивном) анализе языковых систем, что позволяет прогнозировать и методически нивелировать типичные ошибки, вызванные структурным несовпадением. При этом, как отмечает И. Л. Бим (1988, с. 45, 112), эффективность обучения напрямую зависит от учета исходного уровня языковой подготовки студентов,

который в случае с редкими языками часто является нулевым, и их мотивационной сферы, где академические и профессиональные мотивы сочетаются с этнокультурными.

Наконец, важнейшей особенностью, особенно в контексте преподавания языков коренных народов, является неразрывная связь языка и культуры. Как отмечает В. А. Маслова, «язык и культура взаимосвязаны: 1) в коммуникативных процессах; 2) в онтогенезе (формирование языковых способностей человека); 3) в филогенезе (формирование родового, общественного человека)» (2001, с. 45). Обучение должно быть направлено не только на усвоение грамматических и лексических норм, но и на формирование лингвокультурологической компетенции, обеспечивающей адекватное понимание мировоззрения и традиций носителей языка. В. Н. Телия (1993, с. 309) определяет данную компетенцию как способность понимать культурно-национальную ментальность носителей языка, национальную специфику языковой картины мира, национально-культурный компонент значения языковых единиц, выраженных в культурной семантике языковых знаков. Таким образом, методическая модель изучения одного из языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока как неродного в высшей школе призвана интегрировать лингвистический, сопоставительный, коммуникативный и культурологический аспекты.

Студенты, приступающие к изучению мансийского языка как неродного, сталкиваются с комплексом лингвистических трудностей. В связи с этим анализ проблем охватил все языковые уровни – от фонетики до синтаксиса.

Одной из наиболее серьезных фонетических трудностей для студентов, изучающих мансийский язык, является овладение системой вокализма, в частности противопоставление кратких и долгих гласных. В русском языке длина гласного звука не является смыслоразличительной: можно протянуть ударный гласный в слове, но значение слова при этом не изменится. В мансийском же языке долгота гласного – это фонологически значимый признак, от которого полностью зависит значение слова. «Долгая и краткая гласные, противопоставленные как звуки-фонемы, выполняют смыслоразличительную функцию, поэтому на письме они обозначаются разными буквами» (Попова, Ромбандеева, 1993, с. 4). Классическим примером является пара слов, где единственным различием выступает долгота: āмп ('собака') и амп ('рот'). Для студента, владеющего только русским языком, не тренированного на различении этой характеристики, эти слова на начальном этапе могут звучать одинаково, что приводит к фундаментальным непониманиям. Студенты испытывают трудности как с восприятием, так и с артикуляцией долготы. Им сложно на слух уловить разницу, а при говорении они нередко произносят все гласные как краткие, нейтральные по длительности, что искажает смысл высказывания и может привести к коммуникативным сбоям.

Значительные сложности для студентов возникают и при освоении лексического состава мансийского языка, который является прямым отражением уникального культурно-хозяйственного уклада и теснейшей связи его носителей с природой. Основная сложность заключается в усвоении богатейшей, детализированной терминологии, связанной с оленеводством, природой и традиционными промыслами. В отличие от русского языка, где часто используется одно обобщающее понятие, лексический состав мансийского языка содержит множество конкретных терминов для обозначения тонких различий. Например, существует целый ряд слов для обозначения оленя в зависимости от его возраста, пола, масти, состояния рогов и хозяйственного назначения, тогда как в русском для этого часто используются описательные конструкции. Аналогичная ситуация наблюдается в лексике, описывающей окружающий мир: существует множество специфических названий для различных видов рек, озер, характерных особенностей ландшафта, состояний льда и снега, которые жизненно важны для ориентации на местности и ведения традиционного образа жизни. Для студента, выросшего в городской среде и незнакомого с этим укладом, такие понятия лишены наглядной основы и первоначально воспринимаются как абстрактные, что требует не просто механического заучивания, а глубокого погружения в культурный контекст и формирования принципиально новой системы понятий, отражающей мировоззрение мансийского народа.

Одной из самых больших трудностей при изучении морфологии мансийского языка является его принципиальное структурное отличие от русского. Прежде всего, это агглютинативный строй, предполагающий использование многочисленных суффиксов и аффиксов, которые присоединяются к корню слова, изменяя его значение и грамматическую функцию (Чернецов, 1937, с. 166). В отличие от флективного русского языка, где одно окончание часто выражает несколько грамматических значений (например, в слове «стол-а» окончание «-а» передает и падеж (родительный), и число (единственное)), в мансийском языке каждое грамматическое значение выражается отдельным, четко выделяемым суффиксом, который присоединяется к корню слова. Это требует от студентов коренной перестройки логики мышления: вместо запоминания цельных парадигм склонения или спряжения необходимо овладеть навыком последовательного запоминания порядка расположения аффиксов.

Также наибольшую сложность представляет собой категория притяжательности (посессивности), практически отсутствующая в русском языке в таком виде. Она требует от студента при обозначении существительного сразу указывать, кому оно принадлежит, с помощью специальных суффиксов – показателей лица и числа обладателя (например, «мой дом», «твой дом», «его дом» будут представлять собой разные слова с разными аффиксами – кӧлум, кӧлын, кӧле). Кроме того, система падежей в мансийском языке незначительно, но все же отличается от русского. Различают 6 падежей – основной, направительный, местный, исходный, творительный, превратительный (Ромбандеева, 1989, с. 62). Они служат не только для выражения синтаксических ролей, но и для передачи разнообразных пространственных отношений (нахождение внутри, на поверхности, у чего-либо, движение по поверхности, через объект и т. д.). Падежная система также представляет

значительную сложность для усвоения, так как требует запоминания большого количества суффиксов и точного понимания их семантики. Таким образом, студенту приходится осваивать не просто новые окончания, а целую новую логику грамматического построения мысли.

Синтаксис мансийского языка также представляет собой одну из наиболее сложных областей для усвоения, поскольку его фундаментальные принципы кардинально отличаются от синтаксиса русского языка. Ключевой и самой яркой особенностью является строгий порядок слов: «Подлежащее – Дополнение – Сказуемое» (Ромбандеева, 2017, с. 71). В русском языке, с его развитой системой падежей и свободным порядком слов, смысл предложения часто определяется флексиями, а не местом слова. В мансийском же языке позиция каждого члена предложения жестко зафиксирована. Глагол-сказуемое всегда завершает предложение, что требует от студента кардинальной перестройки мышления при построении даже простейших высказываний. Например, русское предложение «Я читаю книгу» в мансийском будет буквально строиться как «Я книгу читаю» – Ам нэпак ловиньтылн. Нарушение этого порядка приводит к полному искажению смысла или созданию грамматически некорректной конструкции.

Еще одна серьезная трудность в освоении синтаксиса мансийского языка связана с особенностями выражения отрицания и вопросительных конструкций. Отрицание в мансийском языке часто выражается не независимой частицей «не», как в русском, а с помощью специальных отрицательных глаголов или аффиксов, которые интегрируются в структуру предложения, что также влияет на общий порядок слов (Ромбандеева, 1979; 2017). В построении предложения на мансийском языке важную роль играет интонация, которая отличается от русского языка. Таким образом, при изучении синтаксиса мансийского языка студенту необходимо овладеть не просто новым набором слов, а целой новой системой построения мысли, где синтаксис неразрывно связан с морфологией и фонетической системой, что и составляет главный вызов в освоении этой сферы языка.

На современном этапе языковая ситуация осложняется еще и появлением лингвистического факта смешения русского языка с этническим языком носителя. Исследователи отмечают, что «современные условия развития языков малочисленных народов Севера предполагают появление языкового факта, который условно можно обозначить как смешанный язык» (Беглова, Назмутдинова, Чебоксарова, 2013, с. 198). Например, те же авторы в речи таймырских долган, особенно западных, выделяют проявление долганско-русского смешанного языка. Такое лингвистическое состояние языка не является уникальным, многие языки малочисленных этносов в настоящее время характеризуются сознательным или бессознательным включением элементов второго языка в высказывания на родном. Несмотря на свою актуальность, феномен языкового смешения, наблюдаемый в речи представителей малочисленных народов, не составляет центрального предмета настоящего исследования. Данный лингвистический процесс, квалифицируемый рядом авторов как формирование «смешанного языка» (Юздова, Безногова, 2018, с. 204; Беглова, Назмутдинова, Чебоксарова, 2013, с. 198), интерпретируется в контексте исследования не как ключевой тезис, а как элемент трудностей при изучении неродного языка. Это связано с тем, что смешанный язык не имеет чёткой нормы и фиксированной структуры, что лишает студентов однозначного ориентира в понимании языкового строя изучаемого языка. Вместо последовательного изучения грамматического строя и лексического состава языка они сталкиваются с вариативными, непредсказуемыми формами, где правила одного языка произвольно замещаются элементами другого. Это приводит к когнитивной перегрузке и интерференции: студенты, усвоившие по учебнику «правильные» модели, не могут распознать их в потоке речи, где смешиваются морфология, синтаксис и лексика двух систем. Кроме того, возникает социолингвистический конфликт: смешанный язык, обладая низким статусом в официальном контексте, часто является маркером неформального общения и групповой идентичности, поэтому использование «чистого» литературного варианта может восприниматься как искусственное или даже отчуждающее.

Данное явление имеет систематический характер, к примеру, при исследовании интерференции между русским и азиатско-эскимосским языками. Взаимодействие языков привело не только к массовым лексическим заимствованиям и появлению дублетных наименований, но также к фонологическим изменениям, выраженным в усвоении новых согласных фонем, и к активной морфологической адаптации заимствованных основ с помощью исконных аффиксов (Головацкая, 2008, с. 55-57).

Таким образом, были представлены основные лингвистические трудности в освоении всех языковых уровней мансийского языка. Далее предложены пути их преодоления, которые были разработаны в ходе практики преподавания мансийского языка.

Для преодоления фонетических трудностей, связанных с различением и произнесением долгих и кратких гласных в мансийском языке, требуется системный подход, сочетающий развитие фонематического слуха и постановку правильной артикуляции. На начальном этапе изучения фонетики целесообразно проводить интенсивную работу по формированию фонематического слуха. Н. Х. Швачкин в своем исследовании употребляет определение термина «фонематический слух», представленное Д. Б. Элькониным: «…под фонематическим слухом понимается фонетическая теория обучения чтению и письму, которая заключается в том, что письмо и чтение возможны лишь при обработке отдельных фонем» (2004, с. 3). Для фонетического развития целесообразно использовать при аудировании минимальные пары слов, различающихся только долготой гласного (например, ӑмп 'собака' – амп 'рот'). Студентам следует многократно прослушивать аудиозаписи этих пар, начитанные носителями языка, и тренироваться в различении долготы гласных, определяя на слух, какое слово из пары было произнесено.

При целенаправленной работе над артикуляцией нужно использовать приемы визуализации и кинестетического контроля. Отметим, что «визуализация учебного материала помогает глубже проникать в сущность изучаемых явлений, что подтверждает регулирующую роль образа-символа, образа-метафоры в деятельности человека» (Титова, 2022, с. 120). При работе над произношением в обучении мансийскому языку можно использовать такие приемы визуализации, как видеоматериалы с носителями языка, работа с зеркалом и тактильный контроль, позволяющие студентам самостоятельно корректировать работу губ (например, при огубленных гласных) и ощущать вибрацию или положение языка, использование таблиц минимальных пар, где различие всего одной фонемы меняет смысл, цветовое и диакритическое кодирование в учебных текстах (например, выделение долгих гласных особым цветом или значком). Прием кинестетического контроля при изучении языка (кинестетическое обучение) предполагает активное вовлечение обучающихся через физическую активность, манипулирование объектами, тактильное восприятие и движение. Несмотря на то, что термин «кинестетическое обучение» был введен в научный оборот в 1980-х годах XX века, уже Жан-Жак Руссо в своем трактате «Эмиль, или О воспитании» (1762) настаивал на том, что обучение ребенка должно идти через личный чувственный опыт. Также следует отметить школу Марии Монтессори, метод которой был основан на сенсорном и моторном развитии. Применительно к обучению фонетике мансийского языка данный прием может быть реализован следующим образом: краткий гласный обозначается коротким хлопком, а долгий – плавным разведением рук в стороны. Необходимо практиковать удлинение гласного в изолированной позиции, чтобы студент физически ощутил разницу в длительности звучания. Ключевым элементом являются запись и последующий анализ собственной речи студентов, что позволяет им самостоятельно обнаруживать и корректировать ошибки. Постепенно упражнения должны усложняться: от произнесения изолированных слов и минимальных пар до скороговорок, специальных фонетических диктантов и заучивания коротких диалогов, где смысл напрямую зависит от правильного воспроизведения долготы. Такой многоаспектный подход позволяет выработать устойчивый навык корректного произношения, без которого невозможно овладение языком.

Для успешного преодоления трудностей в освоении лексики, в особенности богатой специфической терминологией, необходим комплексный подход, выходящий за рамки простого заучивания слов. Прежде всего, эффективным методом является погружение в культурный контекст. Он имеет глубокие корни в лингвистике, антропологии, методике преподавания и психологии. К примеру, гипотеза лингвистической относительности Сепира-Уорфа предполагает, что люди, говорящие на разных языках, по-разному воспринимают мир и поразному мыслят. В. А. Маслова (2001) исследовала лингвокультурологический подход, который отображает культурно-национальную ментальность носителей языка. Необходимо не просто изучать и заучивать лексемы, но и сопоставлять их с элементами традиционной культуры.

Также плодотворное изучение лексики должно происходить не изолированно, а в составе лексико-тематических и лексико-семантических групп слов – например, освоение всей терминологии, связанной с оленеводством (названия животных, снаряжения, действий), в рамках единого тематического блока. Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова в классическом пособии «Методика обучения иностранным языкам в средней школе» прямо указывают на принцип тематической организации лексического материала как один из основных. Они подчеркивают важность ситуативно-тематического отбора лексики для формирования речевых навыков (Рогова, Рабинович, Сахарова, 1991). Такой подход реализован в Институте народов Севера в рамках изучения дисциплины «Практикум по лексике традиционной культуры».

Одним из путей решения трудностей в области изучения морфологии, которые связаны с агглютинативным строем мансийского языка, является формирование у студентов нового грамматического мышления. Ключевой задачей выступает преодоление интерференции русского языка и усвоение агглютинативного принципа словообразования. На начальном этапе эффективно использование наглядного моделирования морфологической структуры слова. Студентам предлагается представлять слово как «конструктор», где к корню последовательно присоединяются различные словообразовательные и словоизменительные аффиксы, каждый из которых несет конкретное грамматическое значение. Визуализация в виде схем и таблиц, где каждый суффикс имеет свой цвет и расположение, помогает понять логику построения слов и порядок присоединения морфем. Такой прием опирается на фундаментальную базу педагогики – принцип наглядности Я. А. Коменского.

Сложности с освоением категории притяжательности целесообразно решать включением в образовательный процесс упражнений на преобразование конструкций по аналогии, например переход от беспритяжательной формы существительного к формам с разными показателями принадлежности. Такая форма работы строится на поэтапном формировании умственных действий, предложенном П. Я. Гальпериным, где знание не даётся в готовом виде, а строится самим учащимся через систему ориентиров.

Запоминание падежной системы мансийского языка отрабатывается с помощью упражнений на заполнение пропусков в текстах и составления диалогов, где выбор падежного показателя напрямую связан с семантикой глагола или контекстом. Целесообразно использовать метод противопоставления, когда студенты одновременно анализируют пары слов или предложений, различающиеся лишь одним морфологическим показателем, что позволяет наглядно демонстрировать грамматическое значение каждого аффикса. Данный метод основан на том, что системы любых двух языков можно сравнить и описать точки их расхождения и схождения, а также на теории двойной обработки данных (автоматической и контролируемой), разработанной Уолтером Шнайдером и Ричардом Шиффрином (Schneider, Chein, 2003, p. 525). Противопоставление переводит процесс использования

явления неродного языка из разряда ошибочного автоматизма в стадию осознанного контроля. Обучающийся таким образом учится замечать «опасные точки» и сознательно выбирать правильную модель.

Важнейшим элементом преодоления трудностей в изучении неродного языка является интеграция морфологии в речевую практику. Заучивание парадигм должно незамедлительно подкрепляться использованием этих форм в устной речи – в рамках ролевых игр, ситуативных диалогов и проектной деятельности. Такой подход позволяет превратить абстрактные грамматические правила в практический инструмент коммуникации, обеспечивая не только понимание, но и активное овладение морфологическими показателями частей речи мансийского языка. Методологическую основу составляют деятельностный подход и теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина.

Для преодоления трудностей в области синтаксиса мансийского языка предлагается новый алгоритм построения речи. Ключевая задача – доведение до автоматизма навыка использования строгого порядка слов: «Подлежащее – Дополнение – Сказуемое». Эффективным методом здесь является применение системы усложняющихся упражнений-трансформаций, когда студенты переводят русские предложения со свободным порядком слов в мансийские с фиксированной структурой. Например, можно предлагать упражнения, где необходимо собрать предложение из разрозненных слов, строго соблюдая схему «Подлежащее – Дополнение – Сказуемое». На начальном этапе полезно использовать визуальные опоры – схемы-«дорожки», где каждому члену предложения отведено строго определенное место. Такой метод основывается на теории П. Я. Гальперина, рассмотренной ранее, а также на конструктивистском подходе Ж. Пиаже, Л. Выготского и теории активного обучения.

Также рекомендуется использовать аудирование и устную практику, которая заключается в многократном прослушивании и воспроизведении типовых синтаксических моделей в диалогах и монологах. Техника «языковых шаблонов» позволяет закрепить в памяти базовые синтаксические структуры: студенты заучивают распространенные речевые формулы и клише, характерные для мансийской речи. Особое внимание следует уделять интонационному оформлению различных типов предложений, особенно вопросительных и отрицательных, где интонация играет смыслоразличительную роль. Комбинирование этих методов позволяет постепенно сформировать интуитивное чувство грамматической правильности и естественности мансийской речи. Вопросам интонации посвящены работы Л. В. Щербы (2007), Е. А. Брызгуновой (1963).

В учебно-методических пособиях сотрудников Института народов Севера опубликована учебная программа «Коммуникативный практикум по родному языку», где целью аудиторных занятий является «освоение знаний и навыков в области изучения практикума по коммуникации», а деятельность обучающегося считается эффективной, если «обучающийся продемонстрировал умение индивидуальной и групповой работы по проблематике курса… и может самостоятельно сформулировать выводы по итогам проделанной работы» (Назмутдинова, 2024a, с. 55-70; 2024b, с. 24-32). При этом ключевой задачей дисциплины определяется формирование «коммуникативной компетентности», под которой понимается «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении» (Назмутдинова, 2024b, с. 24-32).

Таким образом, были рассмотрены основные лингвистические трудности, связанные с изучением мансийского языка как неродного. Исследование затронуло все языковые уровни: фонетический, лексический, морфологический и синтаксический. Представлены некоторые рекомендации по преодолению выявленных сложностей.

Заключение

Таким образом, в статье рассмотрены особенности обучения неродным языкам в условиях вышей школы, которые заключаются в необходимости преодоления лингвистической интерференции, необходимости применения контрастивного анализа при изучении языка, а также факт взаимосвязи языка и культуры.

Проведен анализ лингвистических трудностей (овладение системой вокализма, сложности с усвоением отдельных пластов лексики мансийского языка, изучение категории притяжательности, которая отсутствует в русском языке, строгий порядок слов в предложении, а также особенности выражения отрицания и вопросительные конструкции) при изучении мансийского языка как неродного. Выявлено, что они зависят от культурных особенностей лексики и агглютинативного типа мансийского языка. Однако эти вызовы преодолимы при условии целенаправленной и системной работы.

Выделены научно обоснованные методы и педагогические пути преодоления выявленных трудностей. Так, коррекции ошибок и затруднений, связанных с фонетическим строем языка, способствуют развитие фонематического слуха и постановка правильной артикуляции путем использования приемов визуализации и кинестетического контроля. Для успешного преодоления трудностей в освоении лексики целесообразно использовать комплексный подход, сочетающий в себе метод погружения в культурный контекст и принцип тематической организации языкового материала. Пути решения проблем, связанных с изучением морфологии мансийского языка, заключаются в использовании наглядного моделирования морфологической структуры слова, принципа визуализации материала, концепции поэтапного формирования умственных действий, метода противопоставления. Важнейшим элементом преодоления трудностей в изучении неродного языка является интеграция морфологии в речевую практику. Для преодоления трудностей в области синтаксиса мансийского языка были предложены такие приемы, как выработка нового алгоритма построения речи и техника «языковых шаблонов».

Успешная реализация представленных в статье методов и приемов будет способствовать результату, значимость которого выходит за рамки индивидуальных достижений преподавателя и обучающегося. Он будет являться существенным вкладом в решение стратегических задач сохранения мансийского языка, а также подготовку компетентных специалистов в области педагогики и филологии. В качестве перспектив дальнейшего исследования заявленной проблематики можно назвать выявление и анализ большего количества трудностей при изучении языка, а также разработку комплексной методики их преодоления.

Материалы исследования | Research materials

1. Итоги ВПН-2020 (Всероссийская перепись населения). Том 5. Национальный состав и владение языками. https://rosstat.gov.ru/vpn/2020/Tom5_Nacionalnyj_sostav_i_vladenie_yazykami
2. Назмутдинова Т. С. Основная профессиональная образовательная программа подготовки магистра по направлению 45.04.01 – Филология направленность (профиль) «Спичрайтинг и имиджелогия» квалификация выпускника: магистр, форма обучения – очная: учебное издание. СПб.: Астерион, 2024a.
3. Назмутдинова Т. С. Технологии профессиональной текстовой деятельности: учебно-методическое пособие. СПб: Астерион, 2024b.
4. Ромбандеева Е. И. Мансийский язык: учеб. для пед. уч-щ. Л.: Просвещение, 1989.
5. Швачкин Н. Х. Возрастная психолингвистика: хрестоматия: учебное пособие. М.: Лабиринт, 2004.
6. Schneider W., Chein J. M. Controlled & automatic processing: behavior, theory, and biological mechanisms // Cognitive Science. 2003. № 27.

Источники | References

1. Баландин А. Н. Самоучитель мансийского языка. Л.: Учпедгиз. Ленингр. отд-е, 1960.
2. Беглова Е. Е., Назмутдинова Т. С., Чебоксарова Б. Е. Трансформация языковой ситуации в условиях межэтнических взаимодействий в Арктической Якутии // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2013. № 4 (73).
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1988.
4. Брызгунова Е. А. Практическая фонетика и интонация русского языка: пособие для преподавателей, занимающихся с иностранцами. М.: Изд-во Московского ун-та, 1963.
5. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. 1972. Вып. 6.
6. Герасимова С. А. Технологии повышения доступности ресурсов мансийского языка: аспекты применения цифровых платформ // Современное педагогическое образование. 2022. № 9.
7. Головацкая Т. П. Функционирование иноязычных лексических заимствований в эскимосском языке (чаплинский диалект) (на материале текстов 1930-1960-х гг.): дисс. … к. филол. н. СПб., 2008.
8. Граничина О. А., Жарова М. В., Агапова Е. Н., Трапицын С. Ю. Качество преподавания хантыйского и мансийского языков в Ханты-Мансийском округе – Югре как фактор их сохранения и развития // Вестник угроведения. 2021. № 4.
9. Карпенко Л. Н. Кружковая работа как средство приобщения детей к труду и обучению мансийскому языку (из опыта работы) // Мир педагогики и психологии. 2025. № 7 (108).
10. Кошелюк Н. А. Мансийские исследования: от истоков к современности // Oriental Studies. 2020. Т. 13. № 3.
11. Маслова В. А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001.
12. Панченко Л. Н. Владение родным (мансийским) языком как социолингвистическая проблема // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 11 (101).
13. Попова С. А., Ромбандеева Е. И. Русско-мансийский разговорник. СПб.: Просвещение, 1993.
14. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991.
15. Ромбандеева Е. И. Синтаксис мансийского (вогульского) языка. М.: Наука, 1979.
16. Ромбандеева Е. И. Синтаксис современного мансийского языка: монография. Тюмень: Формат, 2017.
17. Телия В. Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов: от мировидения к миропониманию // Славянское языкознание: XI Междунар. съезд славистов (г. Братислава, сентябрь 1993 г.): докл. рос. делегации / отв. ред. Н. И. Толстой. М.: Наука, 1993.
18. Титова С. В. Визуализация дидактических материалов для развития иноязычных продуктивных умений критического мышления у обучающихся // Педагогика и психология образования. 2022. № 1.
19. Чернецов В. Н. Мансийский (вогульский) язык. Очерк фонетики, морфологии и синтаксиса // Языки и письменность народов Севера. Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1937.
20. Щерба Л. В. Интонация // Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.: Аспект Пресс, 2007.
21. Юздова Л. П., Безногова Т. Г. Смешанный язык как результат интерференции языковых систем (на примере восточнославянских языков) // Филология. Вопросы теории и практики. 2018. № 7-1 (85).
22. Moseley C. The UNESCO Atlas of the World’s Languages in Danger. 3rd ed. P.: UNESCO, 2010. https://uploads.guim.co.uk/2024/09/30/UNESCO_Atlas_of_Languages_2010.pdf
23. Moseley C. The UNESCO Atlas of the World’s Languages in Danger: Context and Process. Cambridge: University of Cambridge, 2012.

Финансирование | Funding

RU Публикация подготовлена в рамках внутреннего гранта Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (проект № 79-ВГ) «Разработка учебных изданий по дисциплинам модулей “Русский язык и литература” и “Речевая деятельность общества”, адаптированных для студентов-билингвов Института народов Севера».

EN The publication was prepared within the framework of an internal grant from the Herzen State Pedagogical University of Russia (Project No. 79-VG) titled “Development of educational materials for the disciplines of the modules ‘Russian Language and Literature’ and ‘Speech Activity of Society,’ adapted for bilingual students of the Institute of the Peoples of the North”.

Информация об авторах | Author information

RU **Орлова Анастасия Григорьевна**[1]
[1] Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

EN **Anastasia Grigorievna Orlova**[1]
[1] The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

[1] *nastya_orlova_31@mail.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 04.12.2025; опубликовано online (published online): 26.12.2025.

Ключевые слова (keywords): обучение языку как неродному; мансийский язык; Институт народов Севера; языковые трудности; пути оптимизации учебного процесса; teaching a non-native language; Mansi language; Institute of the Peoples of the North; linguistic difficulties; ways to optimize the educational process.