

УДК 81.243; 811.161.1

# МОТИВАЦИЯ ИНДОНЕЗИЙЦЕВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА: ДИНАМИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ЕЕ МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ<sup>1</sup>

Е.В. Осетрова (Красноярск, Россия)

И.В. Ревенко (Красноярск, Россия)

С.П. Васильева (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Постановка проблемы.* Система мотивации является двигателем осознанной активности, реализации человека в любой сфере, в том числе в сфере образовательной и учебной деятельности. Рассматривая феномен мотивации в различных аспектах, исследователи не оставляют попыток представить его в виде той или иной модели. Однако известные опыты создания подобных структур показывают, что в качестве мотивирующих в них учитываются элементы преимущественно рациональной природы: карьера, успех, авторитет, финансовое и социальное благополучие и т.п. Между тем и отдельные теоретические выкладки, и гуманитарная практика, в частности методика обучения иностранным языкам, заставляют обратить внимание на то, что при формировании установок к деятельности существенную роль играют компоненты эмоционально-ценностной природы.

*Цель исследования* – создание модели мотивации обучающихся из Индонезии к изучению РКИ с учетом мотивационных факторов эмоционально-ценностной природы.

*Методология (материалы и методы)* исследования базируется на положениях коммуникативно-деятельностного и этноориентированного подходов, в границах которых использованы универсальные методы анализа и синтеза, а также сравнительно-сопоставительный метод.

*Результаты исследования.* Предложенная модель мотивации РКИ включает шесть компонентов: мотивируемый субъект, мотивирующий субъект, объект мотивации, мотивационная оценка, мотивационный мodus, мотивированное действие, которые рассмотрены в динамике их развития и одновременно в приложении к процессу обучения русскому языку как иностранному индонезийских студентов. Данная модель структурирована по трем уровням: базовый уровень (I) отражает первичное стереотипное представление обучающихся о России, которое укладывается в набор общеизвестных концептов-характеристик, определено как «экзотичное „другое“» и которое будет «интересно узнать»; формируемый уровень (II) соответствует периоду погружения обучающихся в образовательный процесс, постижение русского языка и русской культуры, межнациональные контакты, которые охарактеризованы как «похожее и хорошее» либо как «отличное, но не плохое» – то, что хочется «изучать и узнавать»; результирующий уровень (III) соответствует завершающему этапу обучения, когда у иностранных граждан формируется интегрированное представление о России, подержанное разносторонним опытом, а также устойчивым отношением сопричастности к освоенным культуре и языку, успешными стать «своими» и/или «дружескими» и активирующими мотивационные установки через ключевые предикаты «сотрудничать», «изучать» и «узнавать».

*Выводы.* Эмоционально-ценностный компонент в общей структуре мотиваций – с учетом принципов коммуникативно-деятельностного и этнокультурного подходов – является значимым и влияющим на эффективность процессов языкового обучения и социальной адаптации индонезийцев, обучающихся РКИ.

**Ключевые слова:** Индонезия, русский язык, межкультурная коммуникация, моделирование, мотивация, эмоционально-ценностный компонент.

**Осетрова Елена Валерьевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и методики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: osetrova@yandex.ru

**Ревенко Инна Владимировна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка и методики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: inna.revenko@mail.ru

**Васильева Светлана Петровна** – доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kspu.ru

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Исследование механизмов мотивации обучающихся Индонезии к изучению русского языка как средства межкультурной коммуникации», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания № 073-00018-23-02.

**П**остановка проблемы. Моделирование как процесс и/или результат создания схемы какого-либо объекта или явления [Крысин, 1998, с. 447] заимствуется гуманитарными науками из математических и естественно-научных областей знания и активно используется в лингвистике, педагогике, психологии, социологии, теории коммуникации и др. Достаточно сослаться, например, на широко известную линейную модель коммуникации Г. Лассуэлла [Lasswell, 1960] или на модель «смысл ↔ текст» И.А. Мельчука [Мельчук, 1999], во многом определившую концепцию отечественной языковой семантики. Преимущество данного способа предъявления исследовательских достижений состоит в том, что целевая аудитория имеет возможность воспринимать содержание реконструируемого феномена (элементы, их взаимосвязи, динамику их развития) в целостном, обобщенном и концентрированном виде с опорой на визуализацию предъявляемой идеи.

Лингвистические направления с большим «практическим» компонентом – юрислингвистика, психолингвистика, лингвистическая имиджология, лингвокультурология – тем более ориентированы на моделирование, поскольку последнее позволяет наглядно продемонстрировать деятельностную составляющую, принципиально важную при освоении той или иной области в функциональном отношении. К числу таких практико-ориентированных направлений относятся теория и методика обучения иностранным языкам, в том числе русскому языку как иностранному (РКИ).

*Обзор научной литературы.* Основой мотивационного моделирования регулярно становится структура мотивации как универсального феномена. В этой структуре авторы, ориентируясь на различные аспекты мотивации, выделяют множество компонентов – от нацеленности на результат до принуждения [Додонов, 1984], от физиологических, в том числе сексуальных, потребностей до удовлетворения агрессии и поддержания чувства собственного достоинства [Argyle, 1954].

Структура мотивации учебной и образовательной деятельности учитывает, как правило, факторы – обстоятельства, стимулы, целеполага-

ния, – имеющие социальную природу и обретающие при осмыслении их человеком характеристику некой объективности, «рациональности», а именно: практические, карьерные, интеллектуальные установки, причины и задачи обучения [Ильин, 2000], содержание образования, его результат, долг и польза [Илюшин, 2004], дополняемые этническим, религиозным, возрастным и др. квалификаторами.

Между тем общий анализ мотивации (с использованием формулировок «эмоционально-эстетическая потребность», «эмоциональный характер общения» [Якобсон, 1969], «удовольствие» [Додонов, 1984]), а также исследование образовательных мотиваций (с использованием формулировок «радостные ощущения», субъективно-переживаемые отношения» [Илюшин<sup>2</sup>, 2004], «бодрое и жизнерадостное настроение», «доброжелательность» [Куликова<sup>3</sup>, 2008], «положительное отношение», «удовлетворенность» [Овчинников, 2008]) подтверждают наличие в ее структуре среди прочих эмоционально-ценностного компонента.

В частности, авторы пособий по методике школьного обучения иностранным языкам указывают на необходимость вовлекать в этот процесс «эмоции, чувства и ощущения» ребенка, создавая для него комфортную и свободную атмосферу [Гальскова, 2003, с. 97]. Ученые, развивающие теорию обучения иностранному языку, применимую к целям высшего образования, также говорят об эффективности подключения эмоций, «драматизирующих» ситуацию языковой коммуникации [Войтович, 2016, с. 34].

При этом мотивационный и эмоционально-ценностный компоненты – два самостоятельных, но одновременно тесно взаимосвязанных фактора. Отмечена значимость последнего при формировании коммуникативной компетенции, в том числе умения общаться на иностранном языке: «Эмоциональный положительный настрой и эмо-

<sup>2</sup> Илюшин Л.С. Методология и методика кросс-культурного исследования образовательной мотивации современных школьников: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2004. 368 с.

<sup>3</sup> Куликова О.В. Особенности мотивации учения иностранных студентов: дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2008. 192 с.

циональная готовность личности к межкультурной коммуникации будут способствовать быстрой ее аккультурации, что позволит индивиду быть готовым к взаимодействию с представителями другой лингвокультуры» [Нурмухамбетова, 2017, с. 235].

Мы разделяем данную точку зрения, определяя эмоционально-ценностный компонент как важнейший фактор языкового обучения. Положительная эмоция, позитивное отношение к изучаемому предмету, отношение к осваиваемому языку как к приобретаемой ценности – компетенции, позволяющей раскрыть новую культуру, традицию, расширить собственные социальные и коммуникативные возможности, – являются мощной и активной мотивационной базой, на которой основана деятельность в период всего освоения иностранного языка.

Лингвистика конкретизирует эмоционально-ценностный компонент в границах двух категорий. Здесь имеются в виду:

– «оценочность», семантика которой сводится к выражению разнообразных вариантов положительного/отрицательного/нейтрального отношения к какому-либо объекту [Вольф, 2019];

– «со/причастность», которая состоит в переживании и выражении внутренней психической нематериальной связи, ощущаемой субъектом по отношению к какому-либо объекту [Ким, 2009].

Обе категории, в свою очередь, проявляются через дихотомии «хорошо – плохо» [Философия, 2004] и «свое – чужое» [Степанов, 2004, с. 126–143; Revenko, Osetrova, 2022] соответственно.

Отвлекаясь от богатой научной традиции, дающей понимание структуры этих категорий, детализирующей их содержание, определяющей значимое присутствие каждой в картине мира носителя языка, обратим внимание лишь на одну их характеристику – высокую степень функциональности, которая не только проявляется при формировании эмоционально-ценностного представления об окружающей действительности и ее отдельных фрагментах, но и имеет ощутимый деятельностный потенциал: ориентируясь на то, что «свое» и «нравится», и учитывая то, что «чужое» и «не нравится», субъект обычно планирует свою активность и совершает либо не совершает кон-

кретные действия. В нашем случае – это деятельность обучающегося с целью освоения русского языка как иностранного.

Значение эмоционально-ценностной составляющей в структуре мотивации подтверждают, кроме прочего, данные ассоциативного цепочечного эксперимента, проведенного в рамках реализации проекта «Исследование механизмов мотивации обучающихся Индонезии к изучению русского языка как средства межкультурной коммуникации». Полученные ассоциации респондентов, слушателей из Республики Шри-Ланка, относящейся к общему с Индонезией Азиатско-Тихоокеанскому региону, дали возможность проанализировать лингвострановедческую, этно- и социолингвистическую информацию и продемонстрировали наличие большой доли оценочных реакций (ср.: *хороший, красивый, любимый, живой, честный, интересно, прекрасно – трудно, сложно, скрытно*). На уровне языковой семантики это может быть сведено к элементарным значениям ‘нравиться – не нравится’, ‘любить – не любить’, ‘интересно – не интересно’, ‘хорошо – плохо’.

Что касается сопричастности, то особо остро иностранными студентами переживается недостаток внутренней связи с осваиваемым новым социокультурным пространством и языком. Тогда у многих возникают ощутимые трудности, причины которых кроются, с одной стороны, в регулярных и необходимых контактах с нетипичным «чужим», а с другой – в отсутствии привычного «своего» [Гришаева, Цурикова, 2006, с. 118]. Очевидно влияние всего этого на осмысление действительности и на формирование навыков межкультурной коммуникации в процессе изучения РКИ.

В результате обозначим оценочность и сопричастность как мотивационные факторы эмоционально-ценностной природы, одновременно квалифицировав их как ключевые элементы модели мотивации, представленной ниже.

*Методология* исследования базируется на положениях коммуникативно-деятельностного и этноориентированного подходов, в границах которых использованы универсальные методы анализа и синтеза, а также сравнительно-сопоставительный метод.

*Результаты исследования.* Учитывая сказанное, а также сущность коммуникации и содержание обучения иностранному языку, покажем компонентный состав эмоционально-ценностной модели мотивации и далее – саму мотивационную модель.

Модель мотивации включает следующие компоненты.

– Мотивируемый субъект – далее  $S_m$  («коммуникатор», по А.А. Леонтьеву [Леонтьев, 1996]) – иностранные граждане, обучающиеся неродному языку; в данном случае индонезийцы, осваивающие русский язык как иностранный.

– Мотивирующий субъект – далее  $Ag_m$  («другой человек», «общество», по А.А. Леонтьеву [Леонтьев, 1996]) – активно действующие участники и их группы, вовлеченные в процесс обучения и шире – социально-культурной адаптации; в данном случае преподаватели русского языка как иностранного, кураторы учебной группы, российские студенты, организаторы внеучебной деятельности образовательного учреждения и др.

– Объект мотивации – далее  $O_m$  («объект», по А.А. Леонтьеву [Леонтьев, 1996]) – содержательная область, которая осваивается в процессе обучения; в данном случае русский язык, сфера социального взаимодействия и коммуникации, а также русская (возможно шире – многонациональная российская) культура, познаваемая посредством языка как средства межкультурной коммуникации.

– Мотивационная оценка (далее –  $Mark_m$ ) – знак аксиологического отношения мотивируемого субъекта к объекту/ам мотивации; в данном случае оценка индонезийскими обучающимися русского языка, русской культуры и социального взаимодействия;

– Мотивационный модус (далее –  $Mod_m$ ) – показатель уровня сопричастности, имеющейся у мотивируемого субъекта в отношении к объекту мотивации; в данном случае степень психоэмоциональной вовлеченности индонезийских граждан в учебу, языковые занятия, общение с русскоязычной аудиторией, степень приобщения к ценностям русской культуры.

– Мотивированное действие – далее  $Act_m$  («цель», «интересы», по А.А. Леонтьеву [Леонтьев, 1996]) – генеральная деятельностная установка, каузируемая мотивационной оценкой и мотивационным модусом, возникающая и развивающаяся с участием двух названных факторов.

Предваряя демонстрацию модели, заострим внимание еще на одном атрибуте – степени ее динамичности [Овчинников, 2008], отражении «подвижной» сущности образовательной деятельности, изменений, прогнозируемых в ходе освоения РКИ.

Итак, «Модель мотивации обучения индонезийцев русскому языку как средству межкультурной коммуникации» включает три уровня, названных базовым, формируемым и результирующим.

#### Базовый уровень – I

Формируя модель эмоционально-ценностной мотивации, а также принимая во внимание основные положения этноориентированного подхода, находящего все большую методическую популярность и теоретическую обоснованность [Шабаайти, Гао, 2021], опишем базовое представление обучающихся о стране изучаемого языка. Поскольку именно страна как геополитический феномен, объект, определяемый неповторимым историческим и современным содержанием, составляет первоначальный интерес для человека, решившего расширить свое знание об окружающем мире.

Представления такого рода для индонезийцев, которые собираются в Россию либо только что приехали в страну, имеют очевидное качество неопределенности. В современных условиях они могут быть конкретизированы выборочными сведениями, добытыми из общедоступных информационных источников, но одновременно личностно не освоены, поскольку лишены качества «пережитого»: последнее приобретается только после более или менее длительного, эмоционально прочувствованного, желательного прямого контакта с объектом интереса.

Наверняка же освоенным, поскольку составляет обыденную картину мира социума, коллектива, обычного человека – ту ее часть, которая связана с представлениями о «странах, континен-

тах, цивилизациях», – является стереотипное знание. Это знание о России, которое укладывается в набор общеизвестных концептов-характеристик (*очень далекая, очень холодная, самая большая страна*), суммированных с несколькими шаблонными предметными образами (*Москва, Кремль, матрешка, медведь, Сибирь, снег, тайга*).

С учетом больших различий между Россией и Индонезией в историческом, государственном, культурном развитии, особенностях религиозной и ментальной идентификации народов, очевидной климатической разницы, а также пространственной отдаленности двух стран мотивационный модус, распространяемый обучающимся субъектом мотивации на объект, может быть определен здесь следующим образом: ‘Россия –

это «другое», малознакомое, необычное и далекое пространство, непохожее на «мой» («свой для меня) привычный мир’; иными словами, это экзотичное «другое».

Экзотика, в свою очередь, провоцирует эмоцию удивления. Строго говоря, удивление еще не может считаться оценкой. Однако оно есть впечатление, возникшее от восприятия чего-то, не укладывающегося в привычную для субъекта норму, а значит, провоцирует его на формирование отношения к вызывающему удивление объекту, выделяя его особым образом из ряда прочих. В образовательном процессе, один из главных ориентиров которого – узнавать новое, удивление пробуждает и развивает интерес, последний же сопряжен с эмоциональной оценкой (рис. 1).

Компоненты модели	Содержание модели
Мотивированное действие $Act_m$	Узнать ↑
Мотивационная оценка $Mark_m$	<i>Интересное</i> <i>Удивительное</i> ↑
Мотивационный модус $Mod_m$	<i>Экзотичное «другое»</i> ↑
Объект мотивации $O_m$	<i>Россия</i> ↑
Субъект мотивации $S_m$	Индонезийцы

Рис. 1. Мотивационная модель: базовый уровень I

Fig. 1. Motivational model: Basic level

### Формируемый уровень – II

Второй уровень мотивационной модели соответствует временному периоду присутствия иностранных граждан в стране изучаемого языка, когда активную роль в их жизни и деятельности начинают играть так называемые мотивирующие субъекты: в первую очередь преподаватели РКИ, а кроме того, кураторы учебных групп, студенты, привлекаемые для проведения различных мероприятий, другие лица, сообщества и институции, цель которых – способствовать быстрой и эффективной академической, социокультурной и физической адаптации обучающихся.

Представление о России быстро конкретизируется с освоением трех главных направлений деятельности: изучением русского языка, постижением русской (в целом российской) культуры

и межкультурной коммуникацией. Коммуникация становится тренинговым пространством для испытания и применения языковой компетенции, а кроме того, предлагает естественную среду, типовые речевые ситуации, частные обстоятельства и конкретные инструменты для знакомства с историей, традициями, искусством, современным социальным укладом России.

При этом важно не только формировать новый информационный и социально-культурный фон, поддерживать установки студента рациональной направленности (карьера, долг, польза, перстиж и т.п.), но и, как было указано выше, влиять на мотивировки эмоционально-ценностной природы.

«Культурный шок», переживаемый иностранцем, впервые приехавшим в страну изучае-

мого языка, создает опасность демотивации. Тогда положительные рациональные мотивы и стимулы к учебе могут быть разрушены переживанием эмоционального дискомфорта, возникающего при столкновении с новой культурой и непривычными обстоятельствами жизни и обучения. Тогда же окружающая среда, коммуникация, язык обучения могут восприниматься как частично «чуждые» либо полностью «чужие».

Задача обучающихся субъектов состоит в корректировке представлений о чужеродности среды и, напротив, в поддержке представлений о дружественности, культивировании состояния сопричастности к происходящему вокруг.

Использование этноориентированного подхода помогает преодолеть описанную проблему в данном случае за счет учета национально-культурной и психологической специфики обучающихся из Индонезии.

Особенностью индонезийской культуры является ее многоконфессиональность, контаминация множества культур и религий – ислама, буддизма, индуизма, христианства и др. Индонезийцы привычно воспринимают окружающий мир как разнообразно устроенный, но не хаотичный, а стремящийся к гармонии. Такое понимание поддерживается философией яванцев, одного из самых представленных в стране этносов, основные положения которой – идеи всеобщей гармонии и равенства, высокая ценность дружбы и взаимопомощи, взаимоуважения, скромности и под. [Оглоблин, 1988].

Развивает толерантность к различным «языкам и культурам», давая проявиться всем в равной степени, еще одна психологическая особенность индонезийцев, обусловленная историей развития их государственности, так называемая «упругая податливость» – готовность принять чужую точку зрения, не поступившись своей [Щербакова, 2017].

Приведенные данные создают предпосылку для прогноза, который состоит в том, что *интерес* обучающихся индонезийцев к объектам мотивации будет преимущественно трансформироваться в оценку *хорошее* или, по крайней мере, *не плохое*.

Развивать как устойчивый этот эмоционально-ценностный фон поможет целенаправленная работа преподавателей РКИ и кураторов над формированием мотивационного модуля.

Мы предлагаем подавать языковой, культурный и коммуникативный материал, который ориентирован на индонезийских обучающихся, регулярно выделяя в нем события, явления, предметы, категории или свойства, имеющие индонезийский аналог. Если возникнет эффект узнавания и будут активированы логические операции сравнения, подобия или отождествления, тогда соответствующие факты начнут восприниматься как «свое» или похожее, а значит, близкое, привычное, как то, с чем человек не раз сталкивался, чему привык доверять и к чему поэтому относится положительно.

В языковой сфере это можно, например, реализовывать через элементарное выделение и анализ сходных грамматических явлений (в системе частей речи, морфологических категорий) и одинаковых концептов (*любовь, дружба, родина, семья, дети, жизнь, смерть, бог*). В коммуникативной сфере удобно сосредоточить внимание на универсальных феноменах вежливости, этикета, правил речевого поведения, типов и стилей общения; социальных сетях и мессенджерах как подтверждении глобализации. В культурной сфере естественно делать акценты на повсеместном существовании профессионального, традиционного и неформального творчества, на экологических проектах, многополярности как векторе развития современной цивилизации и т.д. и т.п.

Полезно было бы несколько первых учебных занятий специально посвятить таким темам, чтобы сформировать устойчивое первоначальное впечатление о сходном в языках и языковых картинах мира.

Отличное и непривычное также должно обсуждаться и комментироваться – по инициативе преподавателей и кураторов либо по инициативе самих обучающихся, однако с непременной актуализацией и оперативным закреплением идеи толерантности/терпимости в отношении ко всему непохожему в изучаемом языковом явлении, фрагменте мира или коммуникативной ситуации (рис. 2).

Компоненты модели	Содержание модели
<b>Act<sub>m</sub></b>	Изучать + Узнавать ↑
<b>Mark<sub>m</sub></b>	<i>Хорошее</i> <i>Не плохое / скорее хорошее</i> ↙                      ↗
<b>Mod<sub>m</sub></b>	<i>Как «свое»/похожее</i>    <i>Отличное/непривычное</i> <i>'У них, как у нас'</i> <i>'У них по-другому'</i> ↙                      ↗
<b>O<sub>m</sub></b>	Русский язык + русская культура + межкультурная коммуникация ↑
<b>Ag<sub>m</sub></b>	Преподаватели РКИ, кураторы учебной группы, российские студенты, организаторы внеучебной деятельности... ↑
<b>S<sub>m</sub></b>	Индонезийцы

Рис. 2. Мотивационная модель: формируемый уровень II  
Fig. 2. Motivational model: Generated level II

### Результирующий уровень – III

Третий уровень модели по преимуществу соответствует периоду, когда систематическое и интенсивное обучение РКИ завершено. Преподаватели и организаторы внеучебной деятельности еще могут оставаться в социальном поле обучающегося в ролях советчика или эксперта, однако присутствие это скорее факультативно.

Как итог в результате целенаправленных и совместных усилий всех участников процесса у обучающихся – с помощью используемого ими нового языкового инструмента (русский язык), сформированных речевых компетенций, приобретенного коммуникативного опыта и воспринятой через это культурой – возникает не только личностное, более или менее целостное и конкретизиро-

ванное представление о России, но и знаковое эмоционально-ценностное отношение к ней.

Главные содержательные составляющие этого отношения коррелируют с положительной оценкой, которая поддерживается устойчивым отношением сопричастности к освоенным культуре и языку, успевшими стать «своими» или, по крайней мере, ощущаемыми как «свойское».

Таким образом сформированные мотивационные факторы эмоционально-ценностной природы будут способствовать развитию у индонезийской аудитории рациональных – социальных, карьерных, практических – установок и устремлений, разноплановому сотрудничеству с российскими коллегами, а также расширению эффективного диалога в границах поликультурной среды (рис. 3).

Компоненты модели	Содержание модели
<b>Act<sub>m</sub></b>	Сотрудничать + Изучать + Узнавать ↑
<b>Mark<sub>m</sub></b>	<i>Хорошее</i> ↙                      ↗
<b>Mod<sub>m</sub></b>	<i>«Свое»/освоенное</i>    <i>Дружеское/свойское</i> <i>'У вас, как у нас'</i> <i>'У вас по-другому'</i> ↙                      ↗
<b>O<sub>m</sub></b>	Россия = (русский язык + русская культура + межкультурная коммуникация) ↑
<b>Ag<sub>m</sub></b>	Преподаватели РКИ, кураторы учебной группы, российские студенты, организаторы внеучебной деятельности... ↑
<b>S<sub>m</sub></b>	Индонезийцы

Рис. 3. Мотивационная модель: результирующий уровень III  
Fig. 3. Motivational model: Resulting level III

### Общая структура модели

#### «Мотивация обучения индонезийцев РКИ»

Итоговая модель мотивации обучения индонезийцев русскому языку как средству межкуль-

турной коммуникации, включающая мотивирующие компоненты эмоционально-ценностной природы (мотивационную оценку и мотивационный модус), представлена ниже (рис. 4).

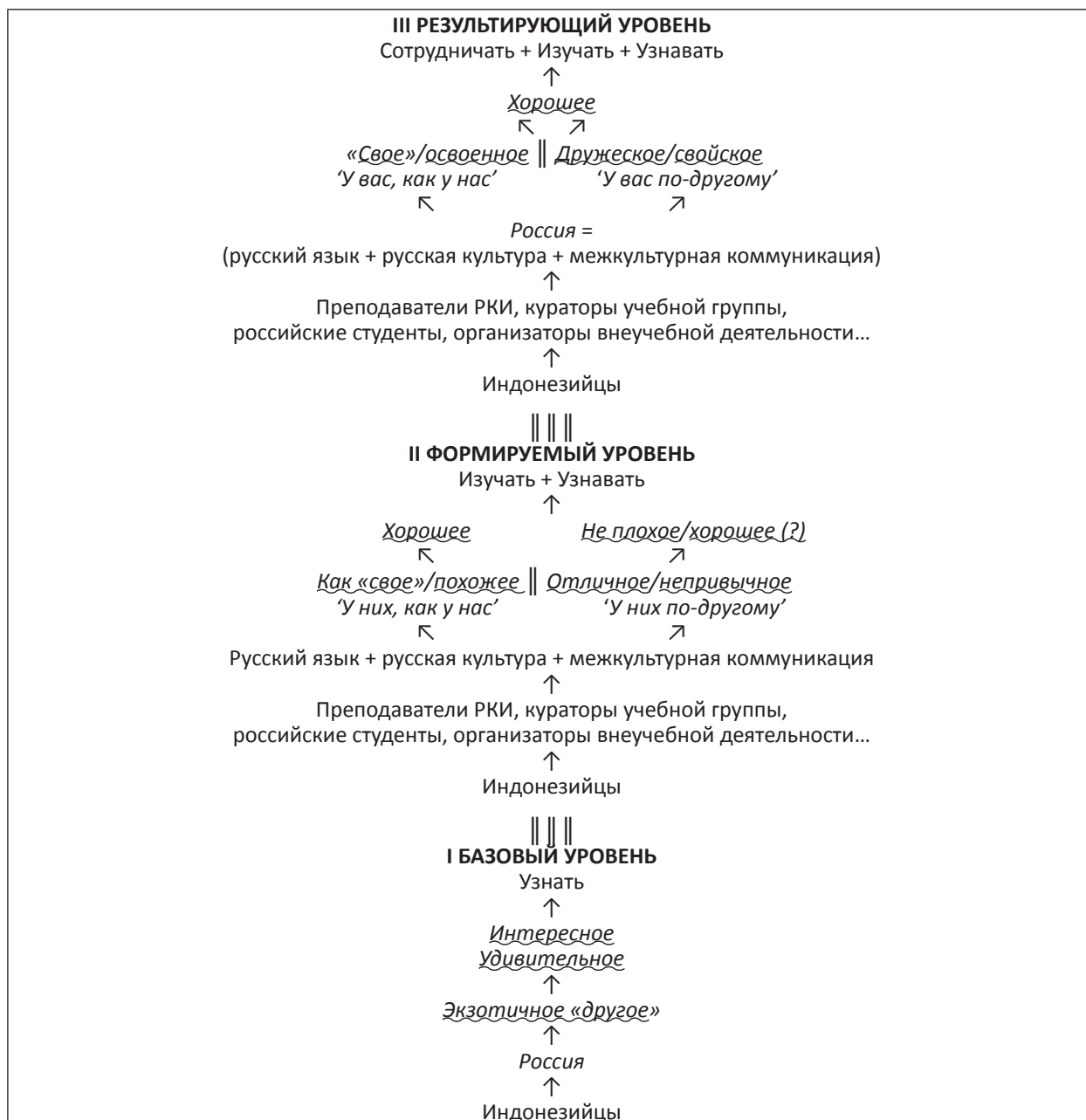


Рис. 4. Мотивационная модель: общая структура  
Fig. 4. Motivational model: General structure

**Выводы.** Завершая исследование, отметим следующее:

– представленная мотивационная модель демонстрирует: а) значение эмоционально-ценностного компонента как структурной части коммуникативно-деятельностного подхода, влияющего на процессы языкового обучения и со-

циальной адаптации, на положительное отношение обучающегося к этим процессам и на итоговые результаты, а также б) теоретический и методический потенциал этноориентированного подхода в области РКИ, дающего возможность создавать мотивационные модели обучения, ориентированные на целевую национальную аудиторию;



– структура представленной модели – ее признаки универсальности и, представляется, компонентный состав и описанные взаимосвязи – учитывает проблемы методики преподавания русского языка как иностранного, имеет признаки универсальности и, представляется, может быть использована для формирования мотивационных моделей применительно к другим целевым группам иностранных обучающихся.

## Библиографический список

1. Войтович Н.В. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении РКИ // Лингводидактика: новые технологии в обучении русскому языку как иностранному: сб. науч. ст. Минск: Изд. центр БГУ, 2016. Вып. 2. С. 33–36.
2. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2019. 278 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
4. Гришаева Л.И., Цурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М., 2006. 336 с.
5. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 126–130.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
7. Ким И.Е. Личная сфера человека: структура и языковое воплощение: монография / Сибир. федерал. ун-т. Красноярск, 2009. 325 с.
8. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Русский язык, 1998. 848 с.
9. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. 2-е изд., перераб. и доп. М.; Нальчик, 1996. 367 с.
10. Мельчук И.А. Опыт теории лингвистических моделей «Смысл  $\Leftrightarrow$  Текст». М.: Языки русской культуры, 1999. 346 с.
11. Нурмухамбетова С.А. Особенности преодоления трудностей при изучении иностранного языка в процессе формирования коммуникативной готовности студентов неязыковых специальностей // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 235–239.
12. Овчинников М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2008. 26 с.
13. Оглоблин А.К. Некоторые аспекты традиционной социализации детей у яванцев // Этнография детства: традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Южной и Юго-Восточной Азии. М.: Наука, 1988. С. 5–38.
14. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Академический Проект, 2004. 992 с.
15. Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. М.: Гардарики, 2004. 1072 с. URL: <https://textarchive.ru/c-1108711.html>
16. Шабаайти И., Гао Л. Этноориентированное обучение в системе методики преподавания РКИ // Педагогические науки. 2021. № 2 (39). С. 441–446.
17. Щербакова Е.Е. Характеристика индонезийских учащихся в контексте обучения русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 2, ч. 2. С. 209–212.
18. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М., 1969.
19. Argyle M. Social interaction. N.Y., 1954.
20. Lasswell H. The structure and function of communication in society. In: Mass Communications / Ed. by W. Schramm. Urbana, 1960.
21. Revenko I.V., Osetrova E.V. Two «characters» in the Russian linguistic worldview: «we» and «they» // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2022. Vol. 15, No. 10. P. 1533–1547. URL: <http://journal.sfu-kras.ru/number/145415>

# MOTIVATION OF INDONESIANS TO LEARN RUSSIAN LANGUAGE: DYNAMIC MODEL AND ITS METHODOLOGICAL POTENTIAL

**E.V. Osetrova (Krasnoyarsk, Russia)**

**I.V. Revenko (Krasnoyarsk, Russia)**

**S.P. Vasilyeva (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

*Statement of the problem.* The motivation system is the engine of conscious activity and human realization in any field, including in the field of educational and training activities. Considering the phenomenon of motivation in various aspects, researchers do not abandon attempts to present it in the form of one model or another. However, well-known experiences in creating such structures show that, as motivating ones, they take into account elements of a predominantly rational nature: career, success, authority, financial and social well-being, etc. Meanwhile, both certain theoretical calculations and humanitarian practice, in particular, methods of teaching foreign languages, make us pay attention to the fact that in the formation of attitudes to activity, components of an emotional and value nature play a significant role.

*The purpose of the study* is to create a model of motivation of students from Indonesia to study Russian as a Foreign Language (RFL) based on motivational factors of emotional and value nature.

*Methodology (materials and methods).* Research methodology is based on the principles of communicative-activity-related and ethno-oriented approaches, within the boundaries of which universal methods of analysis and synthesis, as well as a comparative method, are used.

*Research results.* The RFL motivation model includes the following components: a motivated subject, a motivating subject, an object of motivation, a motivational assessment, motivational modus, a motivated action, which are considered in the dynamics of their development and at the same time in application to the process of teaching Russian as a foreign language to Indonesian students. This model is structured at three levels: the basic level (I) reflects the students' primary stereotypical idea of Russia, which fits into a set of well-known concepts and characteristics, defined as "exotic 'other'" and which will be "interesting to know"; the generated level (II) corresponds to the period of students' immersion in the educational process, comprehension of the Russian language and Russian culture, interethnic contacts, which are characterized as "looks like mine and good" or "doesn't look like mine, but not bad" – something interesting that one wants to "study and learn"; the resulting level (III) corresponds to the final stage of training, when foreign citizens form an integrated idea of Russia, supported by diverse experience, as well as a stable attitude of belonging to the appropriated culture and language, which have managed to become "our own" and/or "friendly" and activate motivational attitudes through the key predicates "collaborate", "study", and "learn".

*Conclusions.* The emotional value-related component in the general structure of motivations – taking into account the principles of communicative activity-related and ethno-cultural approaches – is significant and influences the effectiveness of the language learning processes and social adaptation of Indonesians studying RFL.

**Keywords:** *Indonesia, Russian language, intercultural communication, modeling, motivation, emotional and value component.*

---

**Osetrova, Elena V.** – DSc (Philology), Professor of the Department of Modern Russian Language and Methodology, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: osetrova@yandex.ru

**Revenko, Inna V.** – PhD (Philology), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Modern Russian Language and Methodology, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: inna.revenko@mail.ru

**Vasilyeva, Svetlana P.** – DSc (Philology), Professor, Professor of the Department of General Linguistics, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: vasileva@kspu.ru

---

## **References**

1. Voitovich N.V. Communicative and activity-related approach in teaching RFL. In: Linguodidactics: new technologies in teaching Russian as a foreign language: collection of scientific articles. Minsk: Izd. Tsentr BGU, 2016. Is. 2. P. 33–36.
2. Volf E.M. Functional semantics of evaluation. Moscow: Knizhnyy dom "LIBROKOM", 2019. 278 p.

3. Galskova N.D. Modern methods of teaching foreign languages: A teacher's manual. Moscow: ARKTI, 2003. 192 p.
4. Grishaeva L.I., Tsurikova L.V. Introduction to the theory of intercultural communication. Moscow: Izdatelskiy tsentr "Akademiya", 2006. 336 p.
5. Dodonov B.I. Structure and dynamics of motives of activity // *Voprosy psikhologii* (Questions of Psychology). 1984. No. 4. P. 126–130.
6. Ilyin E.P. Motivation and motives. St. Petersburg: Piter, 2000. 512 p.
7. Kim I.E. The personal sphere of a person: structure and linguistic embodiment: Monograph. Krasnoyarsk: SFU, 2009. 325 p.
8. Krysin L.P. Explanatory dictionary of foreign words. Moscow: Russkiy yazyk, 1998. 848 p.
9. Leontiev A.A. Pedagogical communication. Second Edition. Moscow; Nalchik, 1996. 367 p.
10. Melchuk I.A. Experience of the theory of linguistic models "Meaning  $\Leftrightarrow$  Text". Moscow: Yazyki russkoy kultury, 1999. 346 p.
11. Nurmukhambetova S.A. Features of overcoming difficulties in learning a foreign language in the process of forming the communicative readiness of students of non-linguistic specialties // *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal* (Baltic Humanitarian Journal). 2017. Vol. 6, No. 3 (20). P. 235–239.
12. Ovchinnikov M.V. Motivational dynamics of teaching pedagogical university students and its formation: PhD Thesis Summary (Psychology). Yekaterinburg, 2008. 26 p.
13. Ogloblin A. K. Some aspects of traditional socialization of Javanese children. In: *Ethnography of childhood: traditional forms of upbringing of children and adolescents among the peoples of South and Southeast Asia*. Moscow: Nauka, 1988. P. 5–38.
14. Stepanov Yu.S. Constants: Dictionary of Russian Culture Moscow: Akademichesky Proyekt, 2004. 992 p.
15. Philosophy: An encyclopedic dictionary / Ed. by A.A. Ivin. Moscow: Gardariki, 2004. 1072 p. URL: <https://textarchive.ru/c-1108711.html>
16. Shabaaiti I., Gao L. Ethno-oriented learning in the system of teaching methods of RFL // *Pedagogical Sciences*. 2021. No. 2 (39). P. 441–446.
17. Shcherbakova E.E. Characteristics of Indonesian students in the context of teaching Russian as a foreign language // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* (Philological Sciences. Questions of Theory and Practice). 2017. No. 2. Part 2. P. 209–212.
18. Yakobson P.M. Psychological problems of motivating human behavior. Moscow: Prosveshchenie, 1969.
19. Argyle M. Social interaction. N.Y., 1954.
20. Lasswell H. The structure and function of communication in society. In: *Mass Communications* / Ed. by W. Schramm. Urbana, 1960.
21. Revenko I.V., Osetrova E.V. Two "characters" in the Russian linguistic worldview: "we" and "they" // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2022. Vol. 15, No. 10. P. 1533–1547; URL: <http://journal.sfu-kras.ru/number/145415>