



DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-3-764-786

EDN: GPLXFQ

УДК 316.628

Исследовательская статья

Мотивация к изучению русского языка у иностранцев: опыт качественного анализа на примере Таиланда и Мьянмы

М.С. Власов  , У.М. Трофимова , О.В. Торопчина ,
Н.Г. Виноградова 

Бийский филиал им. В.М. Шукшина АлтГПУ,

Алтайский государственный педагогический университет, Бийск, Российская Федерация

 vlasov_mikhailo@mail.ru

Аннотация. Мотивация изучения иностранного языка (в том числе русского как иностранного) рассматривается в качестве одного из важных психологических факторов успешности его усвоения. Рассмотренные теоретические подходы к анализу мотивации изучения иностранного языка обычно реализуются в рамках объяснительной парадигмы с применением количественных методик, не позволяющих описать проявления мотивации в их полноте и качественном своеобразии. В работе в контексте теории самодетерминации предпринята попытка качественного анализа мотивации изучения русского языка на примере интервью с гражданами Таиланда и Мьянмы. Выборку составили 18 человек в Таиланде (6 мужчин и 12 женщин) и 14 в Мьянме (2 мужчин и 12 женщин) из числа слушателей курсов русского языка на базе центров открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Университете Принца Сонгкхлы (Таиланд) и Манда-лайском университете иностранных языков (Мьянма). Проводилось тематическое слабо-структурированное интервью, фокусированное на теме мотивации к изучению русского языка, результаты которого были подвергнуты качественному контент-анализу. Категории анализа были образованы в соответствии с известными из теории самодетерминации типами мотивационной регуляции, подкатегории сформулированы с учетом теоретических представлений и содержания интервью. Полученные результаты показали, что в условиях краткосрочных бесплатных курсов слушатели из Таиланда и Мьянмы демонстрируют исключительно автономную мотивацию к изучению русского языка, обеспечивающую наибольшую продуктивность учебной деятельности. Наиболее характерные проявления автономной мотивации у слушателей таких курсов – интерес к языкам в целом и к русскому языку в частности, к России и её культуре, а также понимание важности русского языка для работы и собственного профессионального роста.

Ключевые слова: мотивация изучения языка, изучение иностранного языка, качественные методы, теория самодетерминации, внутренняя мотивация, идентифицированная мотивация, русский язык как иностранный, Таиланд, Мьянма

© Власов М.С., Трофимова У.М., Торопчина О.В., Виноградова Н.Г., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания на выполнение НИР «Мотивационные аспекты изучения русского языка как иностранного в странах Азии в условиях различных образовательных систем (на примере Мьянмы и Таиланда)» (№ ПТНИ 1023012300007-7).

Благодарности. Авторы выражают признательность Д.П. Флейшман и А.О. Бурковской за помощь в сборе данных.

Введение

Изучение иностранного языка представляет собой длительный и сложный процесс, требующий систематических упорных усилий в течение долгого времени. Основные психологические факторы, обеспечивающие инициацию деятельности, её поддержание и направленность, относятся к мотивационной сфере. Поэтому неудивительно, что в психолого-педагогических исследованиях факторов успешности изучения иностранного языка (в том числе русского как иностранного) все большее внимание уделяется вопросам мотивации (Rossikhina et al., 2019; Вохмина, Нечаева, 2016; Ефименко, 2010; Лешутина, 2020; Соселия, 2009; Цаликова и др., 2022). Хотя изучение языка представляет собой частный случай учебной деятельности, общие теории мотивации учебной деятельности здесь не столь распространены, как специфические для изучения языка подходы. Это отчасти может быть объяснено и оправдано тем фактом, что изучение языка зачастую проходит не только в школе или университете, но и в различных учреждениях дополнительного образования, на онлайн-курсах или самостоятельно. Имеет значение и специфика предмета изучения – языка как средства коммуникации в определенной национальной группе – объясняющая значительную роль в мотивации различных социально-психологических факторов. Вместе с тем, каковы бы ни были особенности конкретной деятельности, ее мотивация может быть рассмотрена через призму актуальных общепсихологических теорий мотивации, например, таких как теория самодетерминации, которая успешно объясняет влияние мотивации на целенаправленность, упорство, достижения и благополучие учащихся (Guay, 2022; Howard et al., 2021).

Теоретические подходы к исследованию мотивации изучения иностранного языка

В монографии ведущих современных исследователей мотивации изучения языка З. Дёрней и С. Райана историческое развитие теоретического знания в этой области разделяется на три основных периода: социально-психологический (1959–1990 гг.), когнитивный (с 1990 гг.) и процессный (с 2000 гг.) (Dornyei, Ryan, 2015). Основываясь на этой периодизации, кратко рассмотрим лишь наиболее важные идеи и концепции, учитывая доступность более полных обзоров (Dornyei, Ryan, 2015; Цаликова, Пахотина, 2021).

Начавшийся в 1950–1960-е годы **социально-психологический период** исследований мотивации изучения языка связан с работой канадских социальных психологов Роберта Гарднера, Уоллеса Ламберта и их коллег (Gardner, Lambert, 1972, 1959). В соответствии со взглядами этих авторов, индивидуальные различия в успешности изучения второго языка невозможно объяснить только способностями: большое и недооцененное значение имеет мотивация, зависящая от социально-психологических и культурных факторов. Анализ мотивации изучения языка требует учета социальных, контекстуальных и прагматических причин, побуждающих людей изучать другие языки. Заслугой этого коллектива исследователей является то, что они привлекли внимание к социальным факторам мотивации, связанным, в том числе, с отношением к народу, говорящему на другом языке. Для обозначения подобных факторов было введено понятие интегративности, которое отражает интерес к другому языку, отношение к народу, говорящему на этом языке, стремление к взаимодействию с людьми, говорящими на другом языке, открытость по отношению к другому языку и культуре. Другая, в большей мере социально-педагогическая, категория факторов характеризует отношение учащегося к учебной ситуации, включая его оценку преподавателя и изучаемого курса. Авторы этой концепции также учитывают влияние языковой тревожности как фактора, подрывающего мотивацию.

Характеризуя общую направленность при изучении языка, на основе социально-психологического подхода выделяют *интегративную* и *инструментальную* мотивацию (Gardner, Lambert, 1972). Интегративная мотивация основана на интересе и стремлении к коммуникации и взаимодействию с сообществом носителей языка, стремлении «стать ближе к иноязычному сообществу» (Gardner, 2001). Инструментальная мотивация отражает стремление к извлечению из изучаемого языка конкретной пользы, связанной с успешным решением частных, например, профессиональных, задач.

Когнитивный период характеризуется доминированием когнитивного подхода, в рамках которого мотивация рассматривается через призму представлений человека о том, каковы причины его деятельности, его способности, эффективность, причины прошлых достижений и неудач и т.п. Одной из наиболее важных теорий в рамках данного подхода является *теория самодетерминации* Э. Деси и Р. Райана (Ryan, Deci, 2022). В ней рассматриваются субъективные представления о причинах деятельности, которые могут охватывать как внешние, контролирующие стимулы, так и автономные побуждения, связанные с удовольствием от процесса деятельности или ее соответствием важным целям и ценностям личности. Многочисленные исследования демонстрируют, что автономная мотивация в отличие от контролируемой имеет множество позитивных последствий в учебной деятельности, таких как более высокая настойчивость и вовлеченность, использование более продуктивных стратегий учебной деятельности, больший уровень удовлетворенности школой и учителем (Guay, 2022; Howard et al., 2021; Гордеева и др., 2017).

В основанных на этой теории исследованиях К. Ноэлс и ее коллег была разработана Шкала мотивационной ориентации при изучении языка, предназначенная для оценки *внутренней, идентифицированной, интроецированной и экстернальной мотивации*, а также *амотивации* (Noels et al., 2000). В соответствии с идеями Р. Валлеранда (Vallerand et al., 1992) данная методика позволяет также получить дифференцированную оценку разных подтипов внутренней мотивации: мотивов познания, достижения и новых впечатлений. В рамках этого направления было установлено, что интегративная ориентация на изучение языка связана с автономными типами мотивации: внутренней и идентифицированной (Noels, 2001). Были получены данные о важной роли учителя, демонстрирующие, что восприятие учащимися учителя как контролирующего приводит к снижению воспринимаемой автономии и связанных с ней автономных типов мотивации (Noels, 2001).

Следующий период – *процессный или социодинамический* – связан с интересом исследователей к изменениям мотивации в процессе изучения с течением времени. Первой попыткой интеграции временного аспекта в теоретические представления о мотивации стала предложенная З. Дёрнеи и И. Отто (Dörnyei, Ottó, 1998) модель процесса изучения, описывающая три его фазы: сначала люди делают выбор и ставят цели, затем они действуют в соответствии с этим выбором и, наконец, они оценивают результаты своей деятельности. На первом этапе важнейшими мотивационными факторами являются ценности, связанные с изучением языка, отношение к иноязычному сообществу, ожидания и убеждения учащихся, а также поддержка со стороны окружающих. На втором этапе наибольшее значение имеет поддержание мотивации на протяжении всего процесса изучения языка. Здесь основные мотивационные факторы: опыт изучения языка, влияние учителей и родителей, степень автономии мотивации и применяемые стратегии саморегуляции. Последний этап – рефлексии опыта и результатов изучения языка – связан с атрибуцией своих успехов или неудач, уточнением целей и стратегий деятельности, а также планированием дальнейших действий. Здесь важную роль играют атрибутивные стили, убеждения относительно самоэффективности и способностей, а также полученная в ходе изучения языка обратная связь. Хотя эта модель детально описывает множество мотивационных факторов, имеющих значение на разных этапах изучения языка, спустя более чем 15 лет после ее разработки З. Дёрнеи отмечал, что за этот срок не появилось эмпирических исследований, которые бы подтвердили эту модель в целом (Dörnyei, Ryan, 2015, С. 85).

В своих последних исследованиях, опираясь на теоретические представления о роли Я-концепции в мотивации учебной деятельности (Markus, Nurius, 1986), З. Дёрнеи на первый план выдвинул категорию языковой *Я-концепции* (или Я-системы), включающей представления о владении языком в будущем (Dörnyei, 2019). В основу этой концепции положена идея о том, что люди прикладывают усилия при изучении языка для того, чтобы уменьшить разрыв

между своим реальным «Я» (представлением о том, каков я в реальности) и возможными «Я», связанными с владением и применением языка. К числу таких возможных «Я» относятся идеальное «Я» и должное «Я». Идеальное языковое «Я» включает представление о себе в будущем, отражающее желаемый уровень владения языком. Должное «Я» характеризует сложившиеся под влиянием собственной тревожности и ожиданий других людей представления о том, насколько хорошо нужно владеть языком, чтобы избежать неприятностей. Акцентируя внимание на мотивирующей роли языковой Я-концепции, З. Дёрнеи, как и ранее, важное место в мотивации отводил опыту изучения языка.

Отечественные исследователи мотивации изучения иностранного языка также признают важность широкого круга учебных и социальных мотивов. Например, в максимально подробном обзоре разнообразных мотивов изучения языка, описанных в работах отечественных исследователей, авторы приходят к выводу о том, что несмотря на их очень широкий круг, наибольшее значение имеют *коммуникативная, познавательная, инструментальная, лингвопознавательная* (интерес к языкам в общем) и *профессиональная мотивация* (Фурманова, Шамов, 2012). В анализе мотивации взрослых учащихся отечественные авторы также стали уделять большее внимание ее социальным аспектам, изучая, например, отношение к русскому языку у иностранных студентов (Новиков, Новикова, 2021).

В настоящее время в нашей стране растет практический интерес к мотивации изучения русского языка как иностранного (РКИ) в связи с открытием центров открытого образования, одной из задач которых является продвижение русского языка в дружественных странах (Дьячук, 2023; Шестакова, Березовская, 2020). Примером исследования, выполненного в рамках деятельности таких центров, является основанный на приобретающей все большую популярность теории самодетерминации анализ мотивации индонезийских слушателей центров открытого образования (Дьячук, 2023). В этой работе для оценки разных типов мотивации успешно использовался адаптированный для таких задач опросник «Шкалы академической мотивации» (Гордеева и др., 2014). Результаты исследования А.А. Дьячук продемонстрировали возможности теории самодетерминации и основанного на ней инструментария, а также обнаружили ведущее значение автономной мотивации изучения РКИ у этой категории учащихся.

Хотя приведенный краткий обзор отражает лишь некоторые наиболее важные идеи и концепции в исследованиях мотивации изучения иностранных языков, его результаты демонстрируют, что теоретический анализ охватывает широкий спектр мотивационных факторов индивидуального, социально-психологического и социокультурного уровней. Вместе с тем их достаточно полное описание и понимание в рамках отдельных теорий с использованием традиционных психометрических методик на основе доминирующей

объяснительной парадигмы представляется затруднительным. При этом недооцененными, по нашему мнению, остаются возможности исследования этой проблемы с использованием описательного подхода и качественных методов.

Качественный анализ мотивации изучения иностранного языка

Хотя исследования мотивации изучения иностранного языка довольно распространены и многочисленны, их подавляющее большинство опирается на традиционную количественную методологию, в рамках которой осуществляется оценка мотивов с помощью опросников, разработанных в соответствии с теориями мотивации. Подобный подход имеет множество достоинств, объясняющих его популярность. К их числу в первую очередь относится возможность достаточно строгой проверки вытекающих из теории гипотез о связях и отношениях мотивов между собой и с другими явлениями с использованием современных методов количественного анализа. Однако наряду с достоинствами, подобный подход не лишен недостатков. В частности, в рамках количественного подхода исследователь ограничен теоретически заданными представлениями о типах мотивации и лишен возможности описания реального разнообразия мотивов и их проявлений. В этом случае может произойти утрата важных смысловых нюансов, в особенности, тех, которые обусловлены социокультурным контекстом. Когда подобные нюансы имеют решающее значение, более оправданным выглядит использование качественных методов, позволяющих собрать и проанализировать более подробную информацию об индивидуальных смыслах и переживаниях, интерпретируя их с учетом контекста. На наш взгляд, качественные методы, такие как слабоструктурированное интервью, направленное на максимально полное описание явления (Трубицына, 2019), могут помочь получить более детальное представление о реально действующих мотивах иностранцев, изучающих русский язык.

Целью исследования мы поставили качественный анализ мотивации к изучению русского языка у иностранных граждан на примере слушателей курсов русского языка в двух странах Юго-Восточной Азии: Таиланде и Мьянме. Социокультурный контекст отношения к русскому языку в этих странах в самом общем виде определяется позитивным трендом растущего социально-экономического и политического сотрудничества с Россией. Анализ мотивации к изучению русского языка у граждан стран Юго-Восточной Азии представляется актуальным не только ввиду растущего сотрудничества, но и в связи с выявленными в предыдущих исследованиях особенностями усвоения ими русского языка. В частности, было показано, что ввиду значительных различий в фонетике русского и азиатских языков, граждане стран этого региона испытывают значительные сложности при освоении навыков русской речи: как говорения, так и ее восприятия на слух (Novikova et al., 2015). Это значит, что для достижения успеха в изучении русского языка они должны прикладывать больше настойчивых усилий, в основе которых лежит продуктивная мотивация.

Опираясь на описанные выше теории мотивации (в первую очередь, на теорию самодетерминации), мы ожидали обнаружить хорошо известные типы мотивационной регуляции: внутреннюю, идентифицированную, интроецированную, экстернальную регуляцию, однако сложно было предсказать конкретные проявления соответствующих мотивов на материале такой деятельности, как изучение русского языка иностранцами из стран Юго-Восточной Азии. По этой причине основной фокус анализа составили конкретные проявления и особенности мотивов к изучению русского языка.

Процедура и методы исследования

Выборка. Участниками исследования стали слушатели курсов русского языка на базе центров открытого образования в Университете Принца Сонгкх-лы (кампусы в городах Пхукет, Хатъяй и Паттани, Таиланд) и в Мандалайском университете иностранных языков (Мьянма). Их отбирали из общего числа слушателей исходя из наличия у них свободного времени для участия в интервью (во внеурочное время) и добровольного желания. Число участников интервью составило 18 человек в Таиланде (6 мужчин и 12 женщин) и 14 в Мьянме (2 мужчины и 12 женщин); возраст участников интервью варьировался в пределах от 16 до 63 лет (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Демографические характеристики выборки / Sample demographics	
Характеристики / Characteristics	Число участников / Number of participants
Возрастная группа / Age category	
16–25	7
26–35	11
36–45	8
46–55	5
56–65	1
Пол / Gender	
Мужской / Masculine	8
Женский / Feminine	24
Страна, населенный пункт / Country, locality	
Таиланд, Пхукет / Thailand, Phuket	10
Таиланд, Хатъяй / Thailand, Hat Yai	6
Таиланд, Паттани / Thailand, Pattani	2
Мьянма, Мандалай / Myanmar, Mandalay	14

Окончание таблицы 1 / End of table 1

Характеристики / Characteristics	Число участников / Number of participants
Сфера деятельности / Activity area	
Учащиеся, студенты, аспиранты / Students, undergraduates, postgraduates	12
Преподаватели школ, университетов / Teachers of schools, universities	6
Работники туристической отрасли / Employees in the tourism industry	9
Другое / Other	5

Большая часть из участников исследования до посещения курсов не изучала русский язык, поэтому интервью проводилось на английском языке. Несколько участников, ранее изучавших русский и владеющих им в достаточной степени, давали интервью на русском языке (с привлечением английского при необходимости). Род занятий участников был весьма разнообразным, включая школьников, студентов, предпринимателей, гидов, переводчиков, преподавателей школ и университетов и т.д. Исследование реализовано в ходе проведения курсов русского языка авторами статьи, которые выступали в качестве преподавателей этих курсов, в августе-сентябре 2023 года.

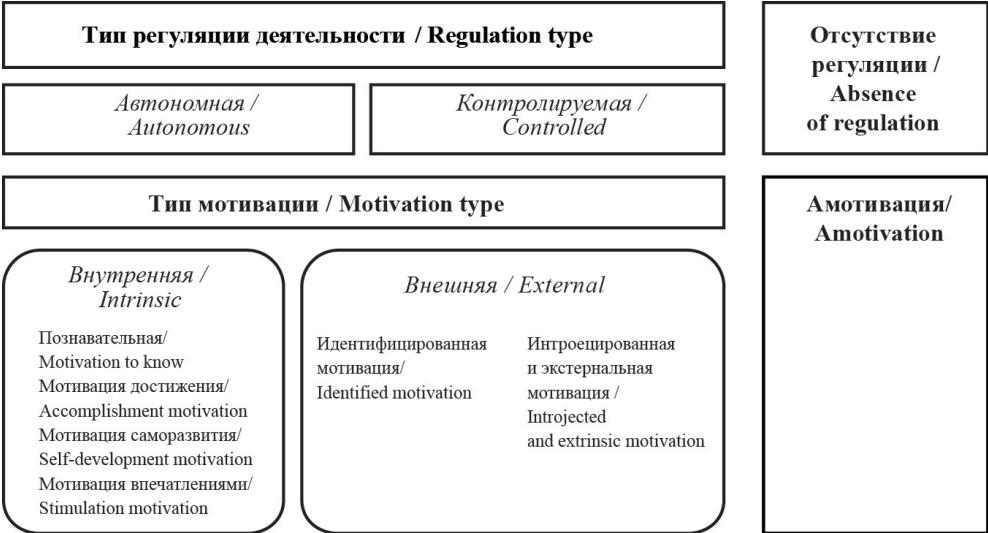
Методы. Использовалась методология качественных исследований. Для сбора данных проводилось тематическое слабоструктурированное интервью, фокусированное на теме мотивации к изучению русского языка. В ходе общения с участниками интервьюеры (два квалифицированных психолога, имеющих базовое психологическое образование и опыт проведения исследований в области психологии мотивации) задавали ряд обязательных вопросов (например, «Почему Вы изучаете русский язык?», «С какой целью Вы учите русский язык?», «Для чего и где Вы предполагаете использовать русский язык?») и при необходимости – уточняющие вопросы. Формулировка обязательных вопросов определялась соображением о том, что мотивация к изучению языка проявляется в представлениях и мнениях респондентов о том, ради чего они изучают язык, что является причиной для этого. На выяснение и уточнение таких представлений было направлено интервью.

В ходе анализа собранного материала использовался метод качественного контент-анализа. Категории анализа (табл. 2) определены на основе типов регуляции деятельности и мотивации, описанных в теории самодетерминации (рис.), подкатегории образованы на основе обобщения полученных материалов с учетом теоретических представлений о природе соответствующих типов мотивации, получивших отражение в формулировке категорий. При этом в выборе подкатегорий мы пытались отразить не только более конкретные типы мотивации, но и проявления этих типов мотивации в соответствующем социокультурном контексте.

Таблица 2 / Table 2

Категории качественного контент-анализа / Categories of qualitative content-analysis

Категории / Categories	Подкатегории / Subcategories	Примеры единиц анализа / Examples of analysis items
Внутренняя мотивация / Intrinsic motivation	1. Удовольствие от процесса изучения / Enjoyment of the learning process	Мне нравится учить русский язык / I like learning Russian
	2. Интерес к русскому языку, стране, культуре / Interest in the Russian language, country, culture	Это интересно / It is interesting Люблю русский язык / I love Russian language
	3. Интерес к языкам вообще / Interest in languages in general	Люблю изучать разные языки / I love learning different languages
	4. Стремление к достижениям и компетентности / Striving for achievement and competence	Хочу знать язык отлично / I want to know the language perfectly Хочу говорить без ошибок / I want to speak without mistakes
	5. Мотивация эстетическими впечатлениями / Motivation by aesthetic impressions	Русский кажется мне интригующим и эстетичным / Russian seems intriguing and aesthetic to me
Идентифицированная мотивация / Identified motivation	1. Важность владения языком для личного будущего / The importance of language proficiency for personal future	Чтобы в будущем поехать учиться в Россию / To go to study in Russia in the future
	2. Важность владения языком для работы или бизнеса / The importance of language proficiency for work or business	У меня много русских клиентов, с которыми я хочу общаться на русском / I have many Russian clients with whom I want to communicate in Russian
	3. Важность владения языком для свободного общения / The importance of language proficiency for fluent communication	Чтобы общаться с друзьями из России / To communicate with friends from Russia
	4. Важность владения языком ввиду его ценности, престижности в кругу значимых других людей / The importance of language proficiency due to its value and prestige among significant others	Моему отцу нравится Россия и русский язык / My father likes Russia and the Russian language



Типы регуляции деятельности и мотивации в теории самодетерминации

И с т о ч н и к : составлено М.С. Власовым, У.М. Трофимовой, О.В. Торопчиной, Н.Г. Виноградовой на основе (Vallerand et al., 1992; Гордеева и др., 2017)

Types of activity regulation and motivation in self-determination theory

S o u r c e : compiled by Mikhail S. Vlasov, Ulyana M. Trofimova, Olga V. Toropchina, Natalya G. Vinogradova from (Vallerand et al., 1992; Gordeeva et al., 2017)

В категорию «Внутренняя мотивация» были включены подкатегории, отражающие удовольствие от процесса изучения и интерес, стремление к достижениям, повышению своей компетентности, а также мотивацию эстетическими впечатлениями (см. табл. 2). При этом мы опирались на идею Р. Валлеранда с коллегами о том, что внутренняя академическая мотивация охватывает познавательные мотивы, связанные с интересом и удовольствием от учебы, стремление к достижению и мотивы, связанные с яркими впечатлениями и стимуляцией (Vallerand et al., 1992), а также на представления о том, что к внутренней мотивации относится важнейшее для учебной деятельности стремление к саморазвитию, росту компетентности (Гордеева и др., 2014).

В категорию «Идентифицированная мотивация» были отнесены подкатегории, отражающие субъективные представления о важности владения русским языком: для личного будущего, для работы или бизнеса и для свободного общения с русскоязычными людьми (см. табл. 2). Отнесение мотивов изучения языка ввиду важности для работы или бизнеса может выглядеть спорно, поскольку изучение языка в этом случае как будто направлено на получение внешних вознаграждений, выгод. Но на самом деле, содержание ответов показывает (см. примеры далее, в разделе «Результаты»), что участники исследования с такими мотивами не ожидают непосредственных ощутимых выгод для своего бизнеса. Освоение языка для них выступает, скорее, как реализация их профессиональных ценностей и стремления к идеалу специалиста в своей профессии, а интерес к языку выступает частью их профессио-

нальной идентичности. Это, по нашему мнению, является основанием для уверенного отнесения такого рода мотивов к идентифицированной мотивации.

На начальном этапе исследования мы также планировали использование категорий «интроецированная мотивация» и «экстернальная мотивация». Первая из них отражает такую регуляцию, при которой поведение регулируется внутренним контролем и давлением, направляющим на получение внутренних вознаграждений (например, повышение самооценки и гордости) или избегание аналогичных наказаний (например, чувств вины и стыда). Упоминание подобных чувств в интервью могло бы указывать на интроецированную регуляцию изучения языка, однако в полученных нами материалах подобных упоминаний не встречалось вовсе. Аналогичным образом мы не обнаружили в текстах интервью единиц анализа, соответствующих экстернальной мотивации, связанной с побуждением к деятельности ощутимыми внешними вознаграждениями или избеганием возможных наказаний. По этой причине данные категории в ходе дальнейшего анализа не использовались.

Кодирование материала в соответствии с разработанной сеткой категорий проводилось независимо двумя экспертами-психологами с опытом исследований в области мотивации. В ходе кодирования для каждого интервью оценивалось наличие или отсутствие конкретных единиц анализа, репрезентирующих соответствующую категорию. Обнаружившиеся единичные расхождения в результатах кодирования были обсуждены и устранены в результате выработки общего мнения.

Результаты

Результаты анализа продемонстрировали наличие различных проявлений автономной (внутренней и идентифицированной) мотивации у участников нашего исследования. Далее рассматриваются конкретные примеры интервью, в соответствии с выделенными категориями и подкатегориями. Полимотивированность деятельности по изучению русского языка также довольно ярко проявилась в результатах, так что в дальнейшем приводятся целостные фрагменты интервью, иллюстрирующие не один мотив, а их сочетание у каждого респондента.

К проявлениям внутренней мотивации в проанализированных интервью относятся, в первую очередь, указания на интерес и любовь к русскому языку, а также к русской культуре и России. В интервью это сопровождалось также указанием и других мотивов, которые можно отнести к идентифицированной мотивации. Ярким примером подобного сочетания внутренних и идентифицированных мотивов стало следующее интервью: *«Я изучаю русский, потому что я люблю русский язык. Это очень интересно. В ходе этих занятий я услышал настоящую русскую речь, речь носителей языка. На занятиях мы получили ценный опыт общения на русском языке и это мне очень понравилось! Это поможет нам улучшить наши навыки понимания на слух и говорения на русском языке. Мне интересна Россия и русская культура. Мой отец несколь-*

ко раз бывал в России и знает русский. Он был в Москве и Санкт-Петербурге, ему нравится Россия и русский язык. Он много рассказывал мне о России, и поэтому мне стала очень интересна эта страна. Надеюсь, что у меня будет возможность продолжить образование в России, но я не уверен в этом. Скорее, я буду применять русский язык здесь, в Мьянме. Может быть, я буду преподавать или буду работать переводчиком» (мужчина, 20 лет, студент 3 курса русского отделения Мандалайского университета иностранных языков, Мьянма).

В приведенном выше интервью имеются явные признаки интереса и любви к языку (внутренняя мотивация), в то же время респондент указывает на возможную значимость русского языка для продолжения своего образования в перспективе, для будущей работы, а также важность русского языка для значимых других, что можно рассматривать как проявления идентифицированной мотивации.

В другом интервью респондент просто указывает на то, что ему нравится язык и отмечает также его важность для коммуникации с русскими друзьями (идентифицированная мотивация): «У меня нет планов, для чего учить русский язык. У меня просто есть свободное время, и я хочу использовать его, чтобы улучшить свое знание русского языка. У меня есть несколько русских друзей, я с ними общался и немного выучил русский, но я знаю, что говорю плохо и поэтому хочу научиться, как говорить по-русски правильно. Давно, несколько лет назад, я работал гидом, но сейчас я не работаю, у меня свой бизнес, я открываю небольшой ресторан. Мне просто нравится русский язык, мои русские друзья и я хочу говорить по-русски лучше» (мужчина, 37 лет, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в Пхукете, Таиланд). В этом интервью также ярко проявился отдельный подтип внутренней мотивации, связанный со стремлением к росту компетентности и совершенству.

Своеобразным и нечастым вариантом проявления внутренней мотивации выступает эстетическое отношение к нему, наличие эстетических переживаний в связи с особенностями звучания русской речи. Подобное отношение к изучению русского языка иллюстрирует следующее интервью: «Мне нравится изучать то, что касается звуков, тонов, произношения в любом языке. В этом я вижу красоту языков. Именно поэтому я сегодня пришел сюда, чтобы узнать больше о русском языке. Изучение разных языков — это мое увлечение, и я слушаю много музыки на разных языках. Это меня очень впечатляет и мотивирует к изучению языка» (мужчина, 26 лет, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в г. Хатъяй, Таиланд).

Аналогичные мотивы, связанные с эстетическим отношением, но уже не столько к звучанию русской речи, сколько к особенностям графики русского языка мы наблюдаем в следующем интервью: «Мой родной язык тайский, но я говорю по-английски, а также знаю немного японский. Я работаю переводчиком документов с тайского на английский и обратно. Мне нравится много

читать и писать. Русский для меня уже четвертый язык. Я изучаю его потому, что мне это интересно. Мне интересен русский алфавит, он выглядит необычно и кажется мне интригующим и эстетичным. Я обращаю внимание на символы вокруг меня и многие мне напоминают буквы русского алфавита. И ещё меня заинтересовало русское произношение, в русском много согласных звуков. В тайском или японском звучание немного иное и мне нужно практиковаться, чтобы освоить такое произношение» (женщина, 29 лет, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в г. Хатъяй, Таиланд).

Проявления идентифицированной мотивации в интервью чаще всего связаны с ценностью русского языка для работы и профессионального роста, например: *«Я работаю администратором в отеле. Мне приходится общаться с русскими туристами. Поэтому я хочу лучше изучить русский язык, чтобы лучше выполнять свою работу»* (женщина, 29 лет, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в Пхукете, Таиланд). Аналогичные проявления идентифицированной мотивации также характерны и для интервью людей, бизнес которых связан с Россией: *«Я учу русский, чтобы лучше понимать моих русских клиентов. Мой бизнес – это туристическая фирма, и у меня много русских клиентов, с которыми я хочу общаться по-русски»* (женщина, 33 года, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в Пхукете, Таиланд). Вместе с тем подобные идентифицированные мотивы нередко сочетаются с внутренними, отражающими интерес к России и русскому языку: *«У меня свой бизнес, агентство недвижимости, и многие мои клиенты – из России. Я хочу говорить с ними по-русски, чтобы мы лучше друг друга понимали. Мне интересен русский язык, и я хотел бы посетить Россию, Москву»* (мужчина, 40 лет, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в Пхукете, Таиланд).

Пример сочетания основанной на профессиональных ценностях идентифицированной и внутренней мотивации, выражающейся в стремлении к компетентности и достижениям в изучении русского языка: *«Я хочу говорить по-русски хорошо и правильно, но обычно я говорю не очень правильно, я не знаю грамматику, и часто не понимаю, верно я говорю или нет. Поэтому надо читать, слушать, чтобы добиться хорошего русского языка. Я люблю все делать отлично, на высшем уровне. Я работаю экскурсоводом и хочу, чтобы меня хорошо понимали русские туристы. Русских туристов здесь много, но экскурсоводов, хорошо знающих русский язык, не хватает»* (мужчина, 35 лет, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в Пхукете, Таиланд).

В следующем интервью мотивы, связанные с пониманием важности языка для свободной коммуникации с людьми из других стран (идентифицированная мотивация), сочетаются с внутренней мотивацией, выражающейся в интересе к изучению языков вообще, любви к языкам: *«Я изучал не только русский язык, но и многие другие: немецкий, чешский, словацкий и так далее. Я изучаю языки потому, что мне интересно общаться с людьми из других*

стран в социальных сетях. Я хотел бы производить на этих людей впечатление тем, что я говорю на их языке. Мне приходится сталкиваться с трудностями при изучении языков, например, иногда бывают очень сложные для произнесения звуки в новых языках и это негативно сказывается на моей мотивации. Однако мне помогает в изучении языков поддержка моих учителей, которые показывают, как преодолеть трудности. Мне кажется, что в изучении языка важно получать удовольствие от этого. Если относиться к этому слишком серьезно, то можно быстро потерять интерес» (мужчина, 16 лет, слушатель курсов русского языка в Университете Принца Сонгкхлы, кампус в Паттани, Таиланд). В этом интервью респондент, имеющий широкий опыт изучения разных языков, выражает также мнение о том, что изучение языка должно приносить удовольствие, указывая тем самым на важность внутренней мотивации, которая, очевидно, относится к числу важнейших факторов, побуждающих его к изучению языков.

Обсуждение результатов

Результаты анализа материалов интервью демонстрируют тот факт, что участие граждан Таиланда и Мьянмы в курсах русского языка на базе центров открытого образования побуждается исключительно автономной мотивацией. Внутренняя мотивация связана с интересом к языкам вообще и русскому языку в частности, к русской культуре и России, стремлением к достижениям и росту языковой компетентности, а также, в редких случаях, с эстетическими переживаниями «красоты языка».

Идентифицированная мотивация к изучению русского языка у наших слушателей чаще всего была связана с реализацией профессиональных ценностей и стремлением к росту профессиональной компетентности. Такая мотивация особенно характерна для слушателей, посещавших занятия в Пхукетском кампусе Университете Принца Сонгкхлы, поскольку многие из них оказались представителями туристической отрасли. В ряде случаев идентифицированная мотивация слушателей была связана с важностью русского языка в контексте личных планов, например, на продолжение образования в России. Другим важным, хотя и не слишком часто упоминаемым мотивом, оказалась важность русского языка для общения в целом (к примеру, с друзьями и знакомыми из социальных сетей). В редких случаях респонденты также указывали на важность владения языком ввиду его ценности, престижности в кругу значимых других.

Конкретное содержание представлений респондентов о том, что побуждает их к изучению русского языка, оказалось в значительной мере связано с отношением к России, ее гражданам и культуре, подтверждая идеи социально-психологического подхода (Gardner, 2001; Gardner, Lambert, 1972). Интерес и положительное отношение к России, желание посетить ее, наличие русских друзей зачастую упоминалось в ряду других причин для изучения русского языка. Важным фактором, определяющим ценность русского языка

для слушателей, выступает также наличие профессиональных контактов с русскоязычными гражданами.

Отсутствие в текстах интервью проявлений контролируемой мотивации (интроецированной или экстернальной) объясняется, по всей видимости, добровольным характером участия в курсах русского языка: в такой ситуации неудивительно, что все участники показывали выраженную автономную мотивацию. Эти результаты согласуются, но не совпадают с выводами, полученными в основанном на теории самодетерминации исследовании мотивации индонезийцев, также изучающих русский язык на базе центров открытого образования, где с помощью адаптированного опросника было установлено, что ведущее значение имеют автономные типы мотивации: познавательная и самоуважения (Дьячук, 2023). В отличие от этих выводов в нашем исследовании мотивация самоуважения практически не упоминалась в содержании интервью и, поэтому, для ее оценки не было предусмотрено отдельной категории.

Так как прошлые исследования (Howard et al., 2021; Гордеева и др., 2017) демонстрируют, что именно автономная мотивация является наиболее важным фактором продуктивной и настойчивой учебной деятельности, то подобные характеристики мотивации слушателей курсов могут рассматриваться в качестве условия, благоприятствующего успешному обучению. Это также означает, что выявленные индивидуальные различия в проявлениях внутренней и идентифицированной мотивации наших слушателей вряд ли представляются существенными с точки зрения их влияния на продуктивность деятельности по освоению основ русского языка. Вместе с тем они могут быть важными с методической точки зрения: анализ конкретных мотивов с помощью подобного интервью может оказаться полезным для отбора учебного материала, наиболее соответствующего ожиданиям слушателей. В этом видится практическая значимость исследования.

Заключение

Полученные результаты демонстрируют возможности качественного анализа мотивации изучения русского языка как иностранного на основе теории самодетерминации. Итоги исследования также свидетельствуют, что в условиях краткосрочных бесплатных курсов для всех желающих слушатели из Таиланда и Мьянмы демонстрируют исключительно автономную мотивацию к изучению русского языка, обеспечивающую наивысшую продуктивность учебной деятельности. Наиболее характерными проявлениями автономной мотивации у слушателей таких курсов являются интерес к языкам в целом и к русскому языку в частности, к России и ее культуре, а также понимание важности русского языка для работы и профессионального роста.

Выявленный факт доминирования автономной мотивации к изучению русского языка у слушателей подобных курсов позволяет сделать важные практические выводы. Для поддержания и максимально продуктивного

задействования такой мотивации важно создавать условия, поддерживающие в ходе обучения базовые психологические потребности в автономии, компетентности и связанности. Ослабление мотивации у таких слушателей с высокой вероятностью приведет к снижению их вовлеченности в учебу и дальнейшему прекращению посещения занятий. Чтобы сохранить их автономную мотивацию важно избегать в преподавательской деятельности проявлений демотивирующих стилей взаимодействия с учащимися, связанных с избыточным контролем, а также отсутствием ясных целей и критериев достижений в учебе. К числу рекомендаций, потенциально полезных для поддержания автономной мотивации в подобных условиях можно отнести предоставление слушателям возможностей выбора и большей самостоятельности в процессе обучения вместе с развернутой обратной связью относительно их достижений, поддержание творческой атмосферы с опорой на интересы и предпочтения слушателей, а также широкое использование проблемных, игровых и групповых методов обучения.

Данное исследование не свободно от *ограничений*, которые определяют особенностями выборки и спецификой ситуации, в которой его проводили: в частности, речь идет о слушателях краткосрочных бесплатных курсов русского языка на базе центров открытого образования. Ввиду их краткосрочного характера и начального уровня знаний практически всех слушателей в рамках данного исследования не могли быть проверены идеи социодинамического подхода З. Дёрнеи и И. Отто о трансформации мотивации на разных этапах освоения языка. Полученные нами выводы вряд ли применимы в ситуациях долгосрочного или обязательного обучения русскому языку. Небольшой объем выборки респондентов, снижающий ее репрезентативность, также является ограничением.

Перспективы связаны с исследованием мотивации иностранных студентов, изучающих русский язык систематически в течение длительного срока, а также с анализом не только общих для представителей разных стран Юго-Восточной Азии мотивов к изучению русского языка, но и специфических социокультурных факторов мотивации в разных странах.

Список литературы

- Вохмина Л.Л., Нечаева Е.В. Содержание понятия мотивации в преподавании русского языка как иностранного (теория и практика) // Русский язык за рубежом. 2016. № 1 (254). С. 4–14.
- Гордеева Т.О., Сычев О.А., Гижицкий В.В., Гавриченко Т.К. Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 2. С. 65–74. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220206>
- Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96–107.
- Дьячук А.А. Мотивация индонезийцев, изучающих русский язык в иноязычной среде // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 6 (135). С. 183–192.

- Ефименко С.В. Психолого-педагогические условия формирования мотивации иноязычной коммуникативной учебно-профессиональной деятельности в техническом вузе // Российский психологический журнал. 2010. Т. 7. № 1. С. 60–63.
- Лежухина И.А. Мотивация к дистанционному изучению иностранных языков как вызов современности и слагаемое успеха // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 15–19.
- Новиков А.Л., Новикова И.А. Семантический дифференциал как метод изучения отношения к родному и русскому языкам в контексте межкультурной адаптации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2021. Т. 12. № 4. С. 1175–1188. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-4-1175-1188>
- Соселия И.Л. Мотивация студентов и психологические трудности в овладении иностранным языком // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2009. № 2. С. 45–50.
- Трубицына Л.В. Слабоструктурированное интервью как метод качественного исследования в психологии // Теоретическая и экспериментальная психология. 2019. Т. 12. № 3. С. 72–84.
- Фурманова В.П., Шамов А.Н. Мотивация как основа успешного овладения иностранным языком в школе // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2012. № 18. С. 177–188.
- Цаликова И.К., Пахотина С.В. Проблема мотивации изучения иностранных языков в международных исследованиях: систематический обзор // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 5. С. 38–63. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-5-38-63>
- Цаликова И.К., Пахотина С.В., Кунгурова И.М., Слизкова Е.В., Воронина Е.В. Изменение тенденций в исследованиях мотивации изучения иностранных языков в 2021 году (систематический обзор) // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14. № 3. С. 3–20. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140301>
- Шестакова Л.И., Березовская Я.Л. Создание и развитие партнёрской сети центров открытого образования на русском языке за рубежом как форма реализации языковой политики государства // Вестник Челябинского государственного университета. 2020. № 12 (446). С. 178–183.
- Dörnyei Z., Ottó I. Motivation in action: A process model of L2 motivation // Working Papers in Applied Linguistics: Vol. 4. London: Thames Valley University, 1998. Pp. 43–69.
- Dörnyei Z., Ryan S. The psychology of the language learner revisited. New York, NY: Routledge, 2015. 259 p.
- Dörnyei Z. Towards a better understanding of the L2 Learning Experience, the Cinderella of the L2 Motivational Self System // Studies in Second Language Learning and Teaching. 2019. Vol. 9. No 1. Pp. 19–30. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.1.2>
- Gardner R.C. Integrative motivation and second language acquisition // Motivation and Second Language Acquisition / Ed. by Z. Dörnyei, R. Schmidt. Honolulu, HI: University of Hawaii Press, 2001. Pp. 1–20.
- Gardner R.C., Lambert W. E. Attitudes and Motivation in Second-Language Learning. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1972. 316 p.
- Gardner R.C., Lambert W. E. Motivational variables in second-language acquisition // Canadian Journal of Psychology / Revue Canadienne de Psychologie. 1959. Vol. 13. No 4. Pp. 266–272. <https://doi.org/10.1037/h0083787>
- Guay F. Applying Self-Determination Theory to education: Regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors // Canadian Journal of School Psychology. 2022. Vol. 37. No 1. Pp. 75–92. <https://doi.org/10.1177/08295735211055355>

- Howard J.L., Bureau J., Guay F., Chong J.X.Y., Ryan R.M. Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from Self-Determination Theory // *Perspectives on Psychological Science*. 2021. Vol. 16. No 6. Pp. 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Markus H., Nurius P. Possible selves // *American Psychologist*. 1986. Vol. 41. No 9. Pp. 954–969. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954>
- Noels K.A. Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communication style // *Language Learning*. 2001. Vol. 51. No 1. Pp. 107–144. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00149>
- Noels K.A., Pelletier L.G., Clément R., Vallerand R. J. Why are you learning a second language? Motivational orientations and Self-Determination Theory // *Language Learning*. 2000. Vol. 50. No 1. Pp. 57–85. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00111>
- Novikova I.A., Novikov A.L., Rybakov M.A. Psychological and linguistic features of the Russian language acquisition by international students // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2015. № 1. С. 61–66. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2015-1-61-66>
- Rossikhina O.G., Ermakova P.V., Aleshchenko O.A. Analysis of the English Language Needs of Students at the Russian Technological University // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2019. Т. 16. № 1. С. 88–100. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2019-16-1-88-100>
- Ryan R.M., Deci E.L. Self-Determination Theory // *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* / ed. by F. Maggino. Cham: Springer, 2022. P. 1–7. https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_2630-2
- Vallerand R.J., Pelletier L.G., Blais M.R., Briere N.M., Senecal C., Vallieres E.F. The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education // *Educational and Psychological Measurement*. 1992. Vol. 52. No 4. Pp. 1003–1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>

ПРИЛОЖЕНИЕ

Гайд-интервью

Описание целей исследования, сохранение анонимности, подтверждение со стороны респондента, что участие является добровольным.

Первый блок

1. Какие иностранные языки Вы уже изучали?
2. Расскажите, пожалуйста, о Вашем опыте изучения русского языка.

Второй блок

1. Почему Вы взялись за изучение русского языка?
2. С какой целью Вы учите русский язык?
3. Для чего и где Вы предполагаете использовать русский язык?

Третий блок

1. Что поддерживает Вашу мотивацию к изучению русского языка?
2. Как Вы думаете, что негативно влияет на Вашу мотивацию к изучению русского языка?
3. Каковы Ваши впечатления от курсов русского языка, в которых Вы приняли участие?

История статьи:

Поступила в редакцию 27 октября 2023 г.

Доработана после рецензирования 16 февраля 2024 г.

Принята к печати 18 февраля 2024 г.

Для цитирования:

Власов М.С., Трофимова У.М., Торопчина О.В., Виноградова Н.Г. Мотивация к изучению русского языка у иностранцев: опыт качественного анализа на примере Таиланда и Мьянмы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2024. Т. 21. № 3. С. 764–786. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2024-21-3-764-786>

Вклад авторов:

М.С. Власов – постановка проблемы и её теоретический анализ, подготовка обзора, обсуждения, выводов. *У.М. Трофимова* – теоретический анализ, подготовка обзора. *О.В. Торопчина* – сбор и анализ данных, подготовка эмпирической части статьи. *Н.Г. Виноградова* – сбор данных и правка текста рукописи.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Власов Михаил Сергеевич, кандидат филологических наук, магистр психологии, доцент, начальник научно-исследовательского отдела, доцент кафедры русского языка и литературы, Бийский филиал им. В. М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (Российская Федерация, 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, д. 53). ORCID: 0000-0001-7848-5114; SPIN-код: 6670-3844. E-mail: vlasov_mikhailo@mail.ru

Трофимова Ульяна Михайловна, кандидат филологических наук, доцент, научный сотрудник научно-исследовательского отдела, доцент кафедры русского языка и литературы, Бийский филиал им. В. М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (Российская Федерация, 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, д. 53). SPIN-код: 6185-5925. E-mail: eltrofimova@mail.ru

Торопчина Ольга Викторовна, специалист научно-исследовательского отдела, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы, Бийский филиал им. В. М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (Российская Федерация, 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, д. 53). ORCID: 0009-0002-6289-0451. SPIN-код: 6304-4029. E-mail: olatoro@mail.ru

Виноградова Наталья Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Бийский филиал им. В. М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (Российская Федерация, 659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, д. 53). SPIN-код: 7738-2542. E-mail: katipet30@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-3-764-786

EDN: GPLXFQ

UDC 316.628

Research article

Motivation to Learn the Russian Language in International Learners: Experience of Qualitative Analysis – the Cases of Thailand and Myanmar

Mikhail S. Vlasov[✉], Ulyana M. Trofimova^{id},
Olga V. Toropchina^{id}, Natalya G. Vinogradova^{id}

Biysk Branch named after V. M. Shukshin,
Altai State Pedagogical University, *Biysk, Russian Federation*
✉ vlasov_mikhailo@mail.ru

Abstract. Motivation to learn a foreign language (including Russian as such) is one of the important psychological factors of its successful acquisition. The theoretical approaches to the analysis of motivation to learn a foreign language considered in this article are usually implemented within the explanatory paradigm using quantitative methods that cannot describe the manifestations of motivation in their fullness and qualitative originality. For this reason, based on the Self-Determination Theory, the authors attempted to qualitatively analyze the motivation to learn Russian in a sample of learners from Thailand and Myanmar. The sample consisted of 18 people in Thailand (6 men and 12 women) and 14 people in Myanmar (2 men and 12 women) selected from among the learners of Russian language courses based on Centers for Open Education in Russian and Russian Language Teaching at Prince of Songkla University (Thailand) and Mandalay University of Foreign Languages (Myanmar). The authors conducted a thematic semi-structured interview focused on the topic of motivation to learn Russian, the results of which were subjected to qualitative content analysis. The categories for the analysis were formed in accordance with the types of motivational regulation described by the self-determination theory; the subcategories were formulated taking into account theoretical concepts and the content of the interviews. The results showed that in the conditions of short-term free courses, the learners from Thailand and Myanmar demonstrated exclusively autonomous motivation to learn Russian, which ensured the greatest productivity of educational activities. The most typical manifestations of autonomous motivation among the students of such courses included interest in languages in general and in the Russian language in particular, in Russia and its culture, as well as an understanding of the importance of the Russian language for their work and professional growth.

Keywords: motivation to learn a foreign language, qualitative methodology, Self-Determination Theory, intrinsic motivation, identified motivation, the Russian as a foreign language, Thailand, Myanmar

Funding. The study was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the state assignment for the implementation of research work “Motivational aspects of studying Russian as a foreign language in Asian countries in the context of different educational systems (on the example of Myanmar and Thailand)” (No. PTNI 1023012300007-7).

Acknowledgments. The authors wish to thank Daria P. Fleishman and Alena O. Burkovskaya for their assistance in data collection.

References

- Dornyei, Z. (2019). Towards a better understanding of the L2 Learning Experience, the Cinderella of the L2 Motivational Self System. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9(1), 19–30. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.1.2>
- Dörnyei, Z., & Ottó, I. (1998). Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics* (vol. 4, pp. 43–69). London: Thames Valley University.
- Dornyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. NY: Routledge.
- Dyachuk, A. A. (2023). Motivation of Indonesians learning Russian in a non-linguistic environment. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (6), 183–192. (In Russ.)
- Efimenko, S. V. (2010). Psycho-pedagogical factors of creating motivation for foreign language communicative academic and professional activities in a technical institution of higher education. *Russian Psychological Journal*, 7(1), 60–63. (In Russ.)
- Furmanova, V. P., & Shamov, A. N. (2012). Motivation as foundation for successful foreign language learning in secondary schools. *Nizhny Novgorod Linguistics University Bulletin*, (18), 177–188. (In Russ.)
- Gardner, R. C. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. In Z. Dornyei, & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (pp. 1–20). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology / Revue Canadienne de Psychologie*, 13(4), 266–272. <https://doi.org/10.1037/h0083787>
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Gordeeva T. O., Sychev O. A. (2021). Diagnostics of motivating and demotivating styles of teachers: “Situations-in-School” Questionnaire. *Psychological Science and Education*, 26(1), 51–65. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2021260103>
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., & Osin, E. N. (2014). “Academic Motivation Scales” questionnaire. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 35(4), 96–107. (In Russ.)
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., Gizhitskii, V. V., & Gavrichenkova, T. K. (2017). Intrinsic and Extrinsic Academic Motivation Scale for schoolchildren. *Psychological Science and Education*, 22(2), 65–74. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2017220206>
- Guay, F. (2022). Applying Self-Determination Theory to education: Regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(1), 75–92. <https://doi.org/10.1177/08295735211055355>
- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R.M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Leshutina, I. A. (2020). Motivation for distance learning foreign languages as a challenge of the present and a component of success. *Russian Language Abroad*, (2), 15–19. (In Russ.)
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954–969. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954>
- Noels, K. A. (2001). Learning Spanish as a second language: Learners’ orientations and perceptions of their teachers’ communication style. *Language Learning*, 51(1), 107–144. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00149>

- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., & Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and Self-Determination Theory. *Language Learning*, 50(1), 57–85. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00111>
- Novikov, A. L., & Novikova, I. A. (2021). Semantic differential as a method for studying attitudes to the native and Russian languages in context of psychological acculturation. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 12(4), 1175–1188. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2021-12-4-1175-1188>
- Novikova, I. A., Novikov, A. L., & Rybakov, M. A. (2015). Psychological and linguistic features of the Russian language acquisition by international students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (1), 61–66. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2015-1-61-66>
- Rossikhina, O. G., Ermakova, P. V., & Aleshchenko, O. A. (2019). Analysis of the English language needs of students at the Russian Technological University. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 16(1), 88–100. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2019-16-1-88-100>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2022). Self-Determination Theory. In F. Maggino (Ed.), *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 1–7). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_2630-2
- Shestakova, L. I., & Berezovskaya, Ya. L. (2020). Creating and developing a partner network of centers for open education in Russian abroad as a form of implementing governmental language policies. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, (12), 178–183. (In Russ.)
- Soseliya, I. L. (2009). Motivation of the students and psychological difficulties when learning foreign languages. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (2), 45–50. (In Russ.)
- Trubitsyna, L. V. (2019). The slightly structured interview as a method of qualitative research in psychology. *Theoretical and Experimental Psychology*, 12(3), 72–84. (In Russ.)
- Tsalikova, I. K., & Pakhotina, S. V. (2021). The issue of motivation for foreign languages learning in international research works: Scoping review. *The Education and Science Journal*, 23(5), 38–63. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-5-38-63>
- Tsalikova, I. K., Pakhotina, S. V., Kungurova, I. M., Slizkova, E. V., & Voronina, E. V. (2022). Changed tendencies in research issues on motivation for foreign languages learning (Review for 2021). *Psychological-Educational Studies*, 14(3), 3–20. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140301>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Vokhmina, L. L., & Nechaeva, E. V. (2016). Motivation concept in teaching Russian as a foreign language (theory and practice). *Russian Language Abroad*, (1), 4–14. (In Russ.)

Article history:

Received: 27 October, 2023

Revised: 16 February, 2024

Accepted: 18 February, 2024

For citation:

Vlasov, M. S., Trofimova, U. M., Toropchina, O. V., & Vinogradova, N. G. (2024). Motivation to Learn the Russian Language in International Learners: Experience of Qualitative Analysis – the Cases of Thailand and Myanmar. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 21(3), 764–786. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2024-21-3-764-786>

Author's contribution:

Mikhail S. Vlasov – formulation of the problem and its theoretical analysis, preparation of a review, discussion, conclusions. *Ulyana M. Trofimova* – theoretical analysis, preparation of the review. *Olga V. Toropchina* – data collection and analysis, preparation of the empirical part of the article. *Natalya G. Vinogradova* – data collection and final revision of the text.

Conflict of Interest Statement:

The authors declare no conflict of interest.

Bio Notes:

Mikhail S. Vlasov, Ph.D. in Philology, Master of Psychology, Head of the Research Department, Associate Professor at the Department of the Russian Language and Literature, Biysk Branch named after V. M. Shukshin, Altai State Pedagogical University (53 Vladimira Korolenko St, Biysk, 659333, Altai Territory, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-7848-5114; eLIBRARY SPIN-code: 6670-3844. E-mail: vlasov_mikhailo@mail.ru

Ulyana M. Trofimova, Ph.D. in Philology, Associate Professor, Research Fellow, Associate Professor at the Department of the Russian Language and Literature, Biysk Branch named after V. M. Shukshin, Altai State Pedagogical University (53 Vladimira Korolenko St, Biysk, 659333, Altai Territory, Russian Federation). eLIBRARY SPIN-code: 6185-5925. E-mail: eltrofimova@mail.ru

Olga V. Toropchina, Specialist of Research Department, Senior Lecturer at the Department of the Russian Language and Literature, Biysk Branch named after V.M. Shukshin, Altai State Pedagogical University (53 Vladimira Korolenko St, Biysk, 659333, Altai Territory, Russian Federation). ORCID: 0009-0002-6289-0451. eLIBRARY SPIN-code: 6304-4029. E-mail: olatoro@mail.ru

Natalya G. Vinogradova, Ph.D. in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Biysk Branch named after V. M. Shukshin, Altai State Pedagogical University (53 Vladimira Korolenko St, Biysk, 659333, Altai Territory, Russian Federation). eLIBRARY SPIN-code: 7738-2542. E-mail: katipet30@yandex.ru