

Маханбет Джусупов

Национальные психообразы языковых единиц и содержание учебника по русскому языку в странах СНГ

Studia Rossica Posnaniensia 32, 229-237

2005

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ПСИХООБРАЗЫ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ
И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В СТРАНАХ СНГ

NATIONAL AND PSYCHOLOGICAL PICTURES OF LANGUAGE UNITS
AND THE CONTENTS OF A RUSSIAN LANGUAGE COURSE-BOOK
IN THE COMMONWEALTH OF INDEPENDENT STATES

МАХАНБЕТ ДЖУСУПОВ

ABSTRACT. The article pursues the following tasks: the elaboration and introduction of the main principles of methodology for teaching Russian as a non-native language based on the peculiarities of ethnic psychoimages of the language units that fixed in the learners' minds, and the necessity to present the peculiarities of ethnic psychoimages in the Russian manuals.

Маханбет Джусупов, Узбекский государственный университет мировых языков, Ташкент – Узбекистан.

1. Вводные замечания

Проблема учебника по русскому языку – исключительно актуальная проблема. Каждый регион предлагает свое решение этой проблемы. Именно последнее обстоятельство способствовало тому, что русский язык и литература в одних государствах СНГ преподаются как две школьные дисциплины (например, в Казахстане, в Узбекистане), в других – как одна школьная дисциплина (например, в Армении). Второй, нетрадиционный вариант решения проблемы (русский язык и литература как одна образовательная школьная дисциплина) предлагается в научном исследовании Р.Д. Сафарян и других специалистов. Концептуальные расхождения в разработке методики обучения русскому языку и литературе в государствах СНГ отражаются и в названиях этих дисциплин. Так, в Узбекистане названия этих учебников сформулированы в следующей редакции – *Русский язык* и *Русская литература*; в Казахстане – *Русский язык*, *Русская речь* и *Русская литература* и т. д. В Армении, по всей видимости, будет третий вариант названия, так как предлагается „Объединение предметов «русский язык» и «русская литература» в единую «лингвокультурологическую» систему...”, что „...дает возможность реально совершенствовать учебный процесс и отвечает идеям интеграции, все настойчиво

проникающих в систему образования”¹. Таким образом, в настоящее время идет процесс зарождения типов региональных методик обучения русскому языку и литературе в государствах СНГ, что диктуется особенностями не только собственно лингвистического и методического характера, но и особенностями экстралингвистического характера. В этом плане особое внимание следует уделить проблеме сформированности национальных психообразов языковых единиц в сознании обучающихся и отражения их в содержании учебника по русскому языку.

Психообразы языковых единиц родного языка и их системность в сознании индивида формируются в условиях родной языковой стихии². Языковые психообразы являются основой восприятия и производства речи. Они у разных народов разные. Сколько народов – столько национальных психообразов языковых единиц.

Формирование психообразов единиц неродного языка в сознании обучающихся – сложный и длительный процесс. Индивид (или определенный социум) начинает понимать, говорить, читать, писать на неродном языке лишь после того, когда в его сознании сформировываются психообразы единиц изучаемого языка.

Формирование психообразов языковых единиц изучаемого языка в сознании обучающихся зависит от многих условий – образовательных, социальных, социолингвистических, идеологических и т. д. Одним из наиболее важных условий успешного формирования в сознании обучающихся психообразов языковых единиц неродного языка является создание учебника. Учебник должен учитывать особенности национальных психообразов языковых единиц родного и неродного (изучаемого) языков.

В настоящее время на постсоветском пространстве учебники по русскому языку как по содержанию, так и по структуре – разные. Объясняется это многими лингвистическими и экстралингвистическими условиями функционирования и преподавания русского языка в разных национально-географических регионах, например:

1. разные языки – разные национальные культуры;
2. близкородственность или неблизкородственность родного языка обучающихся с изучаемым языком;

¹ Р. Д. Сафарян, *Теоретические основы учебника русской словесности для армянских учащихся на продвинутом этапе обучения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук*, Москва 2004, с. 4.

² См. подробно: И. А. Бодуэн де Куртенэ, *Фонема*. В: его же, *Избранные труды по общему языкознанию*, т. 1, Москва 1963, с. 351–352, 353–361; И. А. Бодуэн де Куртенэ, *Фонология*. В: *Избранные труды...*, указ. соч., с. 253–361; М. Джусупов, *Социолингвистический аспект теории психологической фонемы И. А. Бодуэна де Куртенэ*, „Қазақстан жоғары мектебі” 2001, № 4–5, с. 62–69.

3. отсутствие или присутствие естественной русской языковой среды. Степень распространенности естественной русской языковой среды;
4. разный уровень владения русским языком населением того или иного государства, региона;
5. разные цели и задачи обучения русскому языку в школах, колледжах и вузах стран СНГ и дальнего зарубежья;
6. разные традиции обучения неродному языку в целом и русскому языку в частности;
7. сформированность или несформированность национальных или региональных методик обучения русскому языку с учетом особенностей контактирования конкретной национальной языковой системы обучающихся с системой русского языка;
8. специфика национальных психообразов языковых единиц, сформированных в сознании индивида: систематичность и функциональность, инвариантность и вариативность; идиоматичность, которая оказывает отрицательное воздействие на формирование в сознании индивида (обучающегося) психообразов языковых единиц неродного языка в целом и русского языка в частности;
9. контактирование в сознании обучающихся родных и неродных (русских) психообразов языковых единиц порождает разную (как по качеству, так и по количеству) явную и скрытую речевую интерференцию, анализ и описание которой каждый раз требует проведения конкретного лингвонационально ориентированного сопоставительного исследования.

Разное содержание и разная структура учебника по русскому языку для аудиторий с нерусским языком обучения объясняются многими лингвистическими и экстралингвистическими факторами и условиями.

Главными в этом ряде факторов и условий, способствующих для каждой национальной аудитории создавать свой специфический учебник, являются, во-первых, учет родных языковых психообразов, сформированных в сознании обучающихся, во-вторых, – формирование в их сознании новых, неродных (русских), психообразов языковых единиц. Другие факторы и условия, накладывающие отпечаток на создание разных по содержанию и структуре учебников русского языка для национальных аудиторий, также являются существенными. Их отличительной чертой является то, что все они в той или иной степени способствуют ускорению или торможению процесса формирования в сознании обучающихся психообразов языковых единиц изучаемого языка.

2. Требования к содержанию учебников

Рассмотрим перечисленные выше условия формирования в сознании обучающихся психообразов языковых единиц неродного языка и особенности их сочетания с позиции проблемы наполнения содержания учебника по русскому языку для нерусской аудитории (школа, вуз...).

1. Разные языки – разные национальные культуры. Язык вбирает в себя и выражает всю культуру народа как в национально-специфическом, так и в универсальном (общечеловеческом) аспектах. Национальная культура во многом идиоматична, что отражается и в языковых средствах выражающих эти культурные понятия. Поэтому психообразы языковых единиц в сознании индивида являются не только лингвистическим, но и культурологическим символом. Именно это обстоятельство следует учитывать при создании учебников по неродному (русскому) языку. То есть процесс овладения неродным языком предполагает обучение и через познание культуры народа – носителя данного языка. При таком подходе к методике на первый план выдвигается понятие лингвокультуры, т. е. языковой единицы, которая вбирает в себя как языковые, так и культурологические аспекты национальных реалий³. Бикультурологический процесс обучения неродному (русскому) языку нерусских предполагает осуществление такой деятельности преподавателя, при которой он будет иметь дело с одним мостом культуры, но с двумя национальными культурами, а следовательно и с двумя национальными лингвокультурами. Итак, учебник по обучению неродному языку в условиях взаимодействия и взаимовлияния двух и более национальных культур и лингвокультур должен иметь свою специфику, которая отражает не только поликультурный и полиязыковой мир вокруг обучающегося, но и его духовный монокультурный внутренний мир, который постепенно, в процессе обучения неродному языку перерастает в поликультурный мир. Содержание учебника по неродному (русскому) языку должно вбирать в себя особенности психообразов национальных лингвокультур изучаемого и родного языков. Степень насыщенности содержания учебника лингвокультурологическим материалом зависит от многих лингвистических и экстралингвистических факторов, в том числе и от близкородственности или неблизкородственности изучаемого и родного языков обучающихся.

2. Близкородственность или неблизкородственность изучаемого и родного языков имеет большое значение для методики обучения неродному языку, строящейся на основе учета особенностей национальных психообразов единиц контактирующих языков. Если языки близкородственные, то их психообразы имеют много схожих черт, а определенная часть психообразов будет полностью одинаковыми, т. е. эквивалентными. Например: психообразы фонем и их позиционных разновидностей в сознании русского и белоруса: в этом случае овладение психообразами неродного языка даются и быстрее и легче, а следовательно обучающиеся овладевают неродным, но близкородственным языком на хорошем уровне и за короткий период времени.

Если родной язык обучающегося и изучаемый им язык неблизкородственные, то их психообразы в сознании говорящих на этих языках имеют мало

³ Л.Л. Воробьев, *Лингвокультурология (теория и методы)*, Москва 1997; В.А. Малова, *Лингвокультурология*, Москва 2001.

сходств. Эквивалентных психообразов или нет, или почти нет. Например: психообразы фонем и их позиционных разновидностей в сознании русского и казаха, русского и узбека. В этом случае овладение психообразами неродного языка дается и медленно, и трудно. Поэтому, чтобы обучающийся на хорошем уровне овладел неродным языком потребуется много времени. Это является одной из причин формирования разных традиций в обучении, например, русскому языку как неродному и как – иностранному.

3; 4. Разработка эффективной методики обучения неродному языку и построение соответствующего учебника зависит и от уровня функционирования его в разных регионах государства. Так, например, функционирование русского языка в таких городах Узбекистана, как Ташкент, Чирчик, Навои, ...выше, чем в Хиве, Намангане, Андижане... Или же функционирование русского языка в сельской местности, например, в Хорезмской или Наманганской области гораздо ниже, чем в сельской местности Ташкентской или Сырдарьинской области. Там, где функционирование русского языка очень низкое (а это наибольшая часть территории республики), в процессе обучения доминируют условия искусственного билингвизма, следовательно, эффективность овладения языком низкая, методика обучения в меньшей степени динамическая. Эти социолингвистические обстоятельства также должны быть учтенными процессом обучения русскому языку, например, в Узбекистане. В тех регионах, где русскоязычная среда небольшая или отсутствует, психообразы языковых единиц родного языка полностью доминируют, психообразы же языковых единиц русского языка полностью отсутствуют. Поэтому содержание учебника по русскому языку для этих регионов должно учитывать такую социолингвистическую ситуацию.

5. Обучение русскому языку, в зависимости от особенностей будущей специальности обучающихся, уровня обучения, типа учебного заведения, языковой политики государства, имеет разные цели и задачи. Так, цель и задачи обучения русскому языку, например, в школе или в вузе Японии, где русский язык иностранный, главным является формирование умений и навыков говорения, чтения, письма и слушания. На филологических же факультетах университетов СНГ (на отделении русский язык в казахской или узбекской школе) цель и задачи обучения русскому языку высокие: подготовить специалиста по русскому языку и литературе, способного осуществлять педагогическую деятельность на русском языке и научную деятельность в области русского языка на русском языке. Такие разные цели и задачи обучения русскому языку формируют в сознании обучающихся психообразы единиц русского языка с разной степенью их прочности, что должно найти свое отражение как в теоретических, так и в практических материалах учебников по русскому языку.

6. В разных регионах СНГ традиции обучения неродному языку, в том числе и русскому языку, имеют свои особенности, которые способствовали формированию в этих регионах разных методических традиций. Например, в Казахстане, где русская языковая среда достаточно плотная, обучение рус-

скому языку начинается сразу с речепроизводства. Так, в учебник третьего класса по русскому языку для казахской школы вводятся объемные тексты, предлагается большой лексический материал. В Узбекистане же, где русская языковая среда менее плотная, обучение начинается с русского алфавита, с работы по картинкам; систематически используется переводческий метод.

7. Период независимости внес свои коррективы в эту проблему. Так, лингводидактика русского языка за последние 15 лет претерпевает серьезные изменения. В настоящее время она должна ориентироваться на поликонцептуальный характер методики обучения языку. Так, на наш взгляд, в зависимости от социолингвистических и административно-географических условий функционирования русского языка следует выделить четыре основных концептуальных направления методики его преподавания:

- а) русский язык как родной;
- б) русский язык как неродной;
- в) русский язык как иностранный;

г) методика преподавания русского языка, основанная на синтезе положений, понятий и принципов двух методик – русский язык как неродной, русский язык как иностранный (синтезированная или гибридная концепция методики обучения русскому языку). То есть необходимо разрабатывать регионально и национально ориентированные методики обучения русскому языку, основной базой для которых являются объем социальных функций русского языка в том или ином регионе, государстве, особенности национальных психообразов в сознании обучающихся, особенности местного национального менталитета. На наш взгляд, для школ с нерусским языком обучения республик СНГ наиболее приемлемой будет четвертая (синтезированная) методика обучения русскому языку. Именно она способна учитывать конкретные национальные психообразы единиц каждого языка при контактировании их с психообразами единиц русского языка. Таким образом, методика обучения русскому языку имеет свои региональные разновидности⁴.

Например, наличие в современном языкознании нескольких фонологических теорий, а следовательно и разная процедура получения состава фонем и их аллофонов в этих теориях приводит к различным качественным и количественным показателям, что создает свои трудности и требует определения наиболее приемлемой фонологической теории для процесса обучения, например, русской фонетике и литературному произношению в конкретной национальной аудитории. Так, при обучении русскому вокализму в узбекской аудитории желательнее опираться на теорию Московской фонологической школы, потому что в узбекском языке нет фонемы [ы] и нет графического знака [ы]. В казахской аудитории возможно использование положений теории Ленинградской и Московской фонологических школ, потому что [ы] в казахском

⁴ См. подробно: М. Джусупов, *К вопросу об официальном и образовательном статусе русского языка в современном мире*, „Вестник МАПРЯЛ” 2002, № 3, с. 40–44.

языке самостоятельная фонема и имеет графическое изображение. Таким образом, в сознании ученика казаха психообраз фонемы [ы] присутствует, который он реализует в процессе чтения посредством графического символа этой фонемы. В сознании ученика узбека психообраз фонемы [ы] отсутствует, так как в алфавите отсутствует его графический символ. Учебник по русскому языку для этих аудитории должен быть построен с учетом этих и других особенностей набора национальных психообразов и их сочетаемости в сознании обучающихся.

8; 9. Специфика психообразов языковых единиц родного языка может способствовать ускорению или же замедлению овладения обучающимися вторым (неродным) языком. Контактное взаимодействие в сознании индивида родных и неродных психообразов языковых единиц может порождать и речевую интерференцию⁵.

Изучение в течение многих лет звуковой интерференции русской речи тюрков (казахов, узбеков, каракалпаков, киргизов...) выявил, что ее истоки можно определять как традиционными методами анализа, так и с помощью применения положений фонологических теорий. Расхождения фонологических теорий в определении статуса фонемы порождает и разное видение истоков звуковой интерференции.

Суть теории психологической фонемы И.А. Бодуэна де Куртенэ заключается в том, что звучащая речь воспринимается индивидом как состоящая из отдельных звуковых единиц. Эту наименьшую дискретную единицу И.А. Бодуэн де Куртенэ назвал фонемой. По И.А. Бодуэну де Куртенэ, каждой фонеме и ее позиционным разновидностям в сознании индивида соответствует целостный (неделимый) психообраз. Именно поэтому – это психологическая фонема (психофонема)⁶. Анализ результатов, произведенного исследования выявил, что согласно положениям теорий психофонемы И.А. Бодуэна де Куртенэ звуковая интерференция в речи на неродном языке появляется: а) в результате отсутствия в сознании индивида психических образов (психообразов) фонем неродного языка; б) в результате неполного соответствия в сознании индивида психообразов родных фонем психообразам фонем неродного языка. Так, например, в сознании тюркоязычного индивида есть психообразы сингармотвердых и сингармополумягких согласных звуков, из которых последние не соответствуют психообразам мягких согласных фонем русского языка. Это и порождает сингармотвердое или сингармополумягкое произношение русских мягких согласных. Сингармотвердость и сингармополумягкость тюркского слова в сознании индивида сформированы в виде психообразов, которые не подвергаются изменениям. В связи с этим артикуляционная база тюрка запрограммирована производить в основном два типа артику-

⁵ См. подробно: М. Джусупов, *Звуковые системы русского и казахского языков. Слог. Интерференция. Обучение произношению*, Ташкент 1991, с. 147–175.

⁶ И.А. Бодуэн де Куртенэ, *Фонема*, указ. соч., с. 351–352.

ляционных последовательностей в составе слова (независимо от его длины) – сингармотвердое произношение и сингармомягкое произношение. Пересечение этих двух типов произношений в составе одного слога, морфемы, слова невозможно (исключение составляют заимствованные слова из индоевропейских языков). Психообраз в сознании индивида только с сингармотвердыми или только с сингармомягкими звуками порождает звуковую интерференцию в русской речи тюрка (например, казаха), которая характеризуется: а) обязательной твердой сингармонизацией всего слова [палто], [албом], [молшат] вместо *пальто*, *альбом*, *молчать*; б) обязательной мягкой сингармонизацией всего слова [к'еп'к'и], [г'ил'з'и] вместо *кепка*, *гильза*.

3. Заключительные замечания

Следовательно, в сознании человека отражены психообразы всех предметов, явлений окружающей действительности, в том числе и психообразы языковых единиц – фонем, слов, словосочетаний, предложений. Первым существование психообразов языковых единиц (на материале фонемы) в сознании индивида обосновал И.А. Бодуэн де Куртенэ в работе о теории психологической фонемы (теория психофонемы). Эти психообразы в сознании людей отражают языковые единицы как в плане парадигматики, так и в плане синтагматики. Психообразы языковых единиц в сознании людей формируются в условиях речевой среды, которая обеспечивает правильное восприятие, понимание и производство речи. Поэтому психообразы языковых единиц в сознании людей существуют не от рождения, а формируются в условиях воспитания в конкретной социолингвистической ситуации. Тем самым индивид генетически может принадлежать к одной национальности, а быть лингвистической личностью другой (генетически неродной) национальности.

Языковые психообразы, сформированные в сознании индивида и определенной общности людей, формируют не только речь на этом языке, но и способствуют формированию личности в рамках исторических, культурологических, этических, эстетических и моральных достоинств и недостатков данного национального образования, так как слово и другие языковые единицы вбирают в себя все то, что называется национальным менталитетом, национальным мировидением и мировосприятием. Все это в итоге способствует формированию модели национального морально-этического поведения индивида в обществе и данного национального образования в целом как внутри себя, так и при контакте с другими национальными образованиями⁷.

Итак, если язык и речь – это набор языковых единиц и их функционирование, то психообраз языковой единицы в сознании индивида – это не только

⁷ См.: М. Джусупов, *Социолингвистический аспект теории психологической фонемы...*, указ. соч.

фотография, не только кладовая фотомоделей языковых единиц их вариантов и модификации, но и средство распознавания и воспроизведения речи, поведенческого настроения индивида и общества в процессе контактной, дистантной и внутренней коммуникации, а также психолингвистическая основа обучения языку. Поэтому национальные психообразы языковых единиц должны найти свое место и в содержании учебников по неродному (русскому) языку для школ и вузов с нерусским языком обучения. Сопоставительные исследования на уровне психообразов языковых единиц родного и изучаемого языков, на наш взгляд, поднимут на новый уровень определение языкового материала и его отбор для процесса обучения на разных уровнях образовательной системы. Такой подход к обучению, например, русскому языку как неродному, будет охватывать и лингвокультурологию, и межкультурную коммуникацию, и лингвокогнитологию, и лингвотипологию, и психолингвистику, и лингвистические универсалии, и в целом особенности национального менталитета, потому что психообраз – это средоточие, ступень результата восприятия человеком окружающей действительности. А это значит, что психообраз изначально характеризуется национальными свойствами, а потом уже и универсальными свойствами, которые вбирают в себя в той или иной степени межнациональные и междисциплинарные начала.