

УДК: 811.161.1:37.016

*Абдуллаев С. Н., д. ф. н., профессор, Sayfylla-ab@rambler.ru*

*Юсупова А. Х.,*

*ИГУ им. К. Тыныстанова*

### ТРАНСЛИНГВАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*В статье рассматриваются работы по взаимодействию разных языков в контексте обучения иноязычной речи. Процесс освоения индивидуальной картины мира другого лингвосоциума характеризуется определенной закономерностью. Для усвоения элементов чужой культуры субъект опирается на сформированные познавательные стратегии своей культуры. Используются уже усвоенные когнитивные образы и знания новой культуры страны изучаемого языка. Выделяется ориентация на выявленные в процессе познания чужой культуры новые познания о собственной культуре. Транслингвальный подход приобретает достаточную значимость в настоящее время. Он отражает языковую реальность в обществе. Такой подход является мощным мотивационным фактором при преподавании русского языка в иностранной аудитории. Транслингвальный подход возник в течение длительного времени. Разные авторы делали акцент на разных аспектах такого подхода.*

**Ключевые слова:** *психолингвистика, речь, мышление, развитие, русский язык, неродной язык, транслингвальный, родной язык, концепт, сопоставление.*

*Абдуллаев С. Н., ф. и. д., профессор, Sayfylla-ab@rambler.ru*

*Юсупова А. Х.,*

*К. Тыныстанов ат. БИМУ*

### ОРУС ТИЛИН ЧЕТ ТИЛ КАТАРЫ ОКУТУУ ЖАРАЯНЫНДА ТРАНСЛИНГВАЛДЫК СТРАТЕГИЯ

*Макалада чет тилине окутуунун контекстинде ар түрдүү тилдердин өз ара аракеттешүүсү боюнча иштер каралат. Башка лингвосоциумдагы дүйнөнүн жеке көрүнүшүн өздөштүрүү процесси белгилүү мыйзам ченемдүүлүктөрү менен мүнөздөлөт. Башка маданияттын элементтерин түшүнүү үчүн субъект өзүнүн маданиятынын калыптанган таанып-билүүчүлүк стратегиясына таянат. Үйрөнүп жаткан тилдин өлкөсүнүн жаңы маданиятынын буга чейин өздөштүрүлгөн когнитивдик үлгүлөрү жана билими пайдаланылат. Бөтөн маданиятты таанып-билүү процессинде аныкталган өз маданияты тууралуу жаңы нерселерди билүүгө багыт алат. Транслингвалдык усул азыркы учурда жетишерлик олуттуу мааниге ээ болууда. Ал коомдогу тилдик реалдуулукту чагылдырат. Мындай мамиле чет элдик аудиторияда орус тилин окутууда күчтүү шыктандыруучу фактор болуп саналат. Транслингвалдык стратегия узак убакыт аралыгында пайда болгон. Ар кандай авторлор бул ыкманын ар түрдүү аспектилерине басым жасап келишкен.*

**Өзөктүү сөздөр:** *психолингвистика, сөз, ой жүгүртүү, өнүктүрүү, орус тили, эне тили, транслингвалдык, эне тили, концепция, салыштыруу.*

*Abdullayev S. N., Doctor of Philology, Professor, Sayfylla-ab@rambler.ru  
Yusupova A. Kh., senior lecturer  
K. Tynystanov Issyk-Kul State University*

### **TRANSLINGUAL APPROACH IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*The article discusses the work on the interaction of different languages in the context of teaching foreign language speaking. The process of mastering the individual picture of the world of another linguistic society is characterized by a certain regularity. To assimilate the elements of someone else's culture, the subject relies on the formed cognitive strategies of his culture. The already acquired cognitive images and knowledge of the new culture of the country of the studied language are used. The orientation to the new knowledge about one's own culture revealed in the process of cognition of another's culture is highlighted. The translingual approach is becoming quite important at the present time. It reflects the linguistic reality in society. This approach is a powerful motivational factor when teaching Russian in a foreign audience. The translingual approach has emerged within a long time. Different authors have emphasized different aspects of this approach.*

**Key words:** *psycholinguistics, speaking, thinking, development, Russian language, non-native language, translingual, native language, concept, comparison.*

Успешность процесса обучения, определение наиболее рациональных путей овладения русским языком как иностранным связаны с использованием данных не только лингводидактики, но и смежных с ней наук – лингвокультурологии и психолингвистики. Проблемы взаимоотношения языка и мышления были подробно исследованы в работах советских психологов. Создатель теории интериоризации Л.С. Выготский, исследуя проблемы языка и мышления, установил разное генетическое происхождение этих понятий. В работе «Мышление и речь» формирование интеллектуального развития человека он связывает с процессом изготовления предметов повседневного обихода. По мнению ученого, совпадение активного отражения действительности с речевой формой его выражения дает начало новой, речевой форме поведения человека, опирающейся на внутренний, мыслительный процесс. Л.С. Выготский писал, что «речь не сразу становится интеллектуальной, а мышление - речевым» [5, с.114]. Важным для методистов является вывод, сделанный Л.С. Выготским о том, что «мышление развивается в зависимости от овладения языком и развития речи, и требует активного расширения словаря, углубления предметного (денотативного) содержания речи» [Там же, с.117].

Проблемы внутренней речи, механизма ее образования, ее отношения к мышлению и внешней речи были рассмотрены в работах П.Я. Гальперина, Н.И.Жинкина, Л.С. Соколова [ср.: 6] и др. Отмечая сложность механизма образования внутренней речи, они подчеркивали ее важную роль в формировании и выражении мысли, поскольку внутренняя речь участвует во всех видах речевой деятельности. Авторы считают внутреннюю речь более редуцированной, и прежде, чем становиться внешней, она проходит некую систему образов и этапы определенных действий.

Л.С. Выготский считал, что речь, прежде чем быть озвученной, проходит определенные этапы порождения речевого высказывания. Отмечая внутреннюю и внешнюю речь как два разных взаимосвязанных процесса, он выделял три уровня процесса порождения речевого продукта:

- на первом уровне внутренняя речь или мысль редуцируется до звука;
- на втором уровне внутренняя речь редуцируется на уровне синтаксиса;
- на третьем уровне происходит совмещение денотативной (предметной) и аксиологической (коннотативной, эмоциональной, оценочной) функций внутренней речи [6, с. 94]. Иначе говоря, речь - это движение от мысли к слову и обратно, от слова - к мысли. Мысль в умственной деятельности человека совершает ряд переходов, и каждый такой переход выражается в слове. Отсюда вытекает, что воспринимаемая речь есть заключительная часть речевого процесса. Главной структурной особенностью внутренней речи является то, что она представляет собой переструктурированную (или трансформированную) внешнюю речь. При этом во внутренней речи можно выделить несколько планов или уровней, и каждый уровень является переструктурированием предыдущего. Переструктурирование идет по линии сокращения или редукции компонентов предшествующего уровня. Это сокращение часто находит свое отражение в структуре устной диалогической речи.

На первом, наиболее близком к внешней речи, уровне переструктурирования происходит как бы оборачивание языкового знака. Если во внешней речи (или даже проговаривании про себя) звучание или артикуляция играют ведущую роль, то в плане внутренней речи происходит редукция звука до полного исчезновения. Главную роль начинает выполнять семантика, которая материализуется в образных представлениях человека. Поскольку мышление также протекает в образах, то во внутренней речи происходит как бы совмещение мыслительного и речевого процесса. Можно даже сказать, что внутренняя речь - это мышление в речевых или, шире, в знаковых формах. Во всяком случае, внутренняя речь, основанная на понятийном мышлении, не может обойтись без языковых знаков. Иначе говоря, дискретизация (квантование) мыслительного процесса во внутренней речи осуществляется в соответствии со значениями (семантикой) языковых (знаковых) единиц или языковых (знаковых) структур. Такое становится возможным лишь в силу того, что в сознании ребенка уже произошло отделение значения от слова. Этому в значительной мере способствует процесс обучения понятиям и, главным образом, процесс изучения структуры и функций родного или изучаемого языка, который помогает объективировать в представлениях смысловую сторону речевых высказываний. Способствует этому и процесс отделения формально-структурной стороны языка, изучению которого уделяется значительное место и время на занятиях по языку. Выделение семантики в результате отделения и освоения формально-звуковой стороны языка выступает как отрицательный, побочный результат процесса освоения языковой системы. Чтобы этот процесс был более успешным, сознательным, необходимо и положительное освоение семантики языка. Пока этой стороне дела не уделяется достаточного внимания (отчасти в силу слабой разработанности семантических проблем языка и их лингводидактического освоения). Развитие внутренней речи как «речи в значениях» способствует совершенствованию мыслительного процесса и умственных способностей учащихся.

На втором уровне происходит синтаксическая редукция внутренней речи. Происходит вычленение предикативной структуры и редукция одного из ее членов (чаще всего субъекта, т.е. подлежащего). Внутренняя речь становится предикативной (или понятийной), когда расчлененная структура высказывания заменяется единым понятийным представлением, сохраняющим в себе богатство понятийных отношений в виде своеобразной мыслительной интенции (устремленности, стремления к рефлексии, развертыванию). Мышление в предикатах во внешней речи выражается в односложных ответах на поставленные вопросы. Например: Ты выполнил задания по самостоятельной работе? - Выполнил.

На третьем уровне редукции происходит совмещение денотативной (предметной) и аксиологической (коннотативной, эмоциональной, оценочной) функций внутренней речи. Происходит совмещение значения и смысла, порождающее идиоматичность внутренней речи. Эта особенность внутренней речи во внешней речи проявляется в художественных произведениях в виде подтекста. Например, когда Чацкий говорит: «Карету мне, карету!», то имеется в виду не карета как таковая, а стремление литературного героя навсегда порвать с обществом лицемерия, обмана и угодничества. Иначе говоря, на самом глубинном уровне создается своеобразный идиоматический язык внутренней речи, который лишь в результате значительных умственных усилий удастся выразить во внешней речи.

Ярко выраженной идиоматизацией характеризуется мышление и внутренняя речь творческих работников - писателей, ученых, актеров. Поэтому в числе профессиональных качеств данной группы людей является деятельность по развитию образной речи, способной адекватно выразить внутреннюю речь. Значительной образностью отличается также речь других тружеников, проживших интересную и содержательную жизнь. Формирование образной и идиоматической внутренней речи осуществляется с помощью образной и идиоматической внешней речи. Внутренняя речь выступает не только средством формирования мысли, но и самого познающего сознания. Таким образом, преобразование или реструктурирование, являющееся основным механизмом внутренней речи, выступает одновременно основным механизмом познания и о бущащей деятельности [8, 14, 15, 16 и др.].

Разработанная Л.С. Выготским теория анализа внутренних планов речевого мышления позволяет не только вскрыть истоки мыслительного процесса, но и определить факторы, способствующие ее порождению. «Мысль, - писал Л.С. Выготский, - еще не последняя инстанция в этом процессе. Сама мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которое охватывает наше влечение и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции. За мыслью стоит аффектная и волевая тенденция. Только она может дать ответ на последнее «почему» в анализе мышления... Действительное и полное понимание чужой мысли становится возможным только тогда, когда мы вскрываем ее действительную, аффективно-волевою подоплеку» [4, с. 157].

На мотивационном уровне говорится об уровне личностных установок и сознания личности. Анализ мышления и речи оказывается вместе с тем анализом структуры личности и ее сознания.

Одним из кардинальных свойств человеческого сознания, которое незримо присутствует в формировании любой человеческой мысли, являются умственные способности человека. Умственные способности человека также формируются

посредством слов, организованных в определенные типы заданий.

Наивысшим уровнем саморазвития, по мнению В.И. Андреева [3, с.77], является творческое саморазвитие, которое представляет собой особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов самости.

В основе формирования психических свойств, в том числе и способностей, лежит процесс интериоризации, теория которого была разработана психологами Л.С. Выготским и Ж. Пиаже. Теория интериоризации означает, что любое психическое свойство человека формируется через его деятельность, в том числе и через языковую. В процессе интериоризации формируется внутренний план действий, структура которого определяет умственные способности обучающегося. Способ внутренних действий по решению задачи отличается как от способа изложения условия задачи, так и от способа ее решения во внешнем плане.

В методике преподавания иностранных языков в последние десятилетия получили свое развитие психологические теории и концепции, рассматривающие понятия стратегии, или стили усвоения иностранного языка, в основе которых лежит представление о глубинных психологических механизмах понимания, обработки и хранения информации человеком. Психологи последних лет считают основополагающим в реализации принципа индивидуализации понятий когнитивная репрезентация, стратегии усвоения. Понимание процесса репрезентации как процесса обусловливания, как части поведения, вызываемой объектом, или как установка на реакцию более приемлема для описания референции слова на начальном этапе овладения языком. Можно сказать, что акты референции и когнитивные репрезентации развиваются в процессе деконтекстуализации: в актах наименования вычленяются значимые и инвариантные атрибуты объектов и событийных категорий, а не релевантные, варианты и контекстуальные признаки выделяются, как признаки референции других слов. В последние годы в теории и практике обучения иностранным языкам все чаще говорят о когнитивном подходе, хотя многие исследователи особо не выделяли когнитивный аспект как компонент коммуникативной компетенции.

В своих исследованиях психологи пришли к выводу, что учащиеся обладают своей базой и стратегией усвоения, формирующиеся индивидуально, обладают своей спецификой обработки языковой информации, особенностями хранения этой информации в памяти, способностью понимания и продуцирования речи, свой метод подхода к решению проблем или выполнению заданий, своей стратегией действия для получения конкретных результатов, осуществления контроля и использования определенной информацией (знаний). Если обучение осуществляется в мультязычной среде неизмеримо возрастает роль сопоставлений [1, с.7].

А.А.Леонтьев, А.Р.Лурия и многие другие психологи настойчиво подчеркивают коммуникативную направленность речи и ее связь с высшими психическими процессами: «Развитие его (ребенка) речи есть, прежде всего, развитие способа общения» [11, с. 71]. «Речь является... средством регуляции организации высших психических процессов человека» [11, с.78]. Их исследования открыли путь новому направлению в методике - когнитивно-коммуникативному обучению языку и речи.

Таким образом, авторы работ по теории обучения иноязычной речи считают, что процесс освоения индивидуальной картины мира другого лингвосоциума

характеризуется тем, что, во-первых, для усвоения элементов чужой культуры субъект опирается на сформированные познавательные стратегии своей культуры как базисные когнитивные образы; во-вторых, он использует уже усвоенные когнитивные образы и знания новой культуры страны изучаемого языка, в-третьих, он ориентируется на выявленные в процессе познания чужой культуры новые познания о собственной культуре [12]. Так, Л.П. Крысин выделяет несколько уровней владения языком: 1. собственно-лингвистический уровень: свободное манипулирование языком безотносительно к характеру его использования; 2. владение синонимами; знание норм, как можно говорить, и как нельзя; 3. национально-культурный уровень: владение национально-обусловленной спецификой языковых средств, знание коннотации; энциклопедический уровень: владение не только самим словом, но и миром слова, т.е. теми реалиями, которые стоят за словом; ситуативный уровень: умение применять языковые знания и способности сообразно с ситуацией. В ситуации он выделяет ситуационные переменные, изменение компонентов ситуации ведет к изменению ситуации, а измененная ситуация определяет выбор языковых средств [9, с.117-123]. Транслингвальный подход ценен тем, что отражает реальность и служит мощным стимулирующим фактором в процессе преподавания русского языка как неродного.

#### **Литература:**

1. Абдуллаев, С.Н. Релевантность итогов сопоставительно-типологических исследований в преподавании русского языка как иностранного (на примере моделирования сложноподчиненных предложений)// Русский язык в иностранной аудитории: теория и практика преподавания Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения профессора Галины Георгиевны Городиловой (1922-2013). 2017. С. 6-9.
2. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты. – М.: МГТУ, 2005. – 232 с.
3. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. - Казань, 1996. - 178 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т.,Т.2, Проблемы общей психологии.- М., 1982. - 504 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь //Л.С. Выготский. Собрание сочинений. - Т.2. Проблемы общей психологии.-М.: 1982.- С.7 -350.
6. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования /Отв. ред. член. корр. АН СССР Г.В. Степаненко. – М.: Наука, 1981. – 140 с.
7. Иевлева З.Н. Система упражнений с грамматической направленностью для обучения русскому языку иностранных школьников. -М.: Рус. яз., 1993. -176 с.
8. Карлинский, А.Е. Принципы, методы и приемы лингвистических исследований. - Алматы, 2003. - 124 с.
9. Крысин Л.П. Социально-лингвистические аспекты изучения современного русского языка//Исследования по общей теории грамматики. - М.: Наука, 1968. -С.117-123.
10. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. - М., 1970. - 88 с.

11. Сотова И.А. Теория и практика самоконтроля в письменной речевой деятельности школьников на уроках русского языка. Автореф...канд.пед.наук 13.00.02. -М., 2008. – 45 с.
12. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. -М., 1989.- 187 с.
13. Холодная, М. А. Психология интеллекта парадоксы исследования. –М.: Наука, 2017. – 140 с.
14. Черемисина, М. И. О теоретических вопросах модельного описания предложений//Предложение в языках Сибири. -Новосибирск, 1989.-С. 3–18
15. Чукуев, А.А. Изучение порядка слов русского языка в казахской школе. -Караганда, 1975. - 119 с.
16. Bhatia, V.K. Worlds of Written Discourse. – London, New-York: Continuum, 2004. – 228 p.