УДК 372.881.161.1:373.3/.5(575.1)

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ УЗБЕКИСТАНА: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ, ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Рузимова Одинахон Акбаровна
Общеобразовательная школа № 8, Балыкчи, Республика Узбекистан
E-mail: bahromjon7174@inbox.ru
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-2322-4810

Аннотация. В статье рассматриваются лингвометодические особенности преподавания русского языка как второго языка (РЯКВЯ / L2) в общеобразовательных школах Республики Узбекистан с узбекским языком обучения. На основе типологического сопоставления систем русского (флективно-синтетический строй, грамматическая категория рода и одушевлённости, развитая система предложно-падежного управления, редукция безударных гласных и слоговое письмо) и узбекского (агглютинативный строй, отсутствие грамматического рода, сингармонизм и гласный гармонии/редукции в иных позиционных закономерностях, постпозитивные аффиксы и аффиксы принадлежности) языков выявляются типичные зоны межъязыковой интерференции — фонетической, лексико-семантической, морфологической и синтаксической. Анализируются современные государственные образовательные стандарты, коммуникативно-деятельностный и когнитивно-лингвистический подходы, а также практические приёмы предупреждения и преодоления интерференции на уроках русского языка. Представлены результаты педагогического наблюдения и методической систематизации упражнений, направленных на формирование у школьников устойчивых речевых навыков и функциональной двуязычной компетенции.
Ключевые слова: русский язык как второй язык, лингвометодика, межъязыковая интерференция, сопоставительная типология, узбекский язык, коммуникативная компетенция, грамматический род, падежная система, общеобразовательная школа Узбекистана.
Annotatsiya. Maqolada O‘zbekiston Respublikasining o‘zbek tilida o‘qitiladigan umumiy o‘rta ta’lim maktablarida rus tilini ikkinchi til (L2) sifatida o‘qitishning lingvometodik xususiyatlari tahlil qilinadi. Rus tili (flektiv-sintetik qurilish, jins va jonlilik kategoriyasi, rivojlangan ko‘makchi-kelishik boshqaruvi, urg‘usiz unlilar reduksiyasi) hamda o‘zbek tili (agglyutinativ qurilish, grammatik jinsning yo‘qligi, affiksal tizim, so‘z tartibi) tizimlarini tipologik qiyoslash asosida fonetik, leksik-semantik, morfologik va sintaktik interferensiya zonalari aniqlanadi. Zamonaviy ta’lim talablari, kommunikativ-faoliyatli yondashuv hamda interferensiyaning oldini olish va bartaraf etish usullari ko‘rib chiqiladi.
Kalit so‘zlar: rus tili ikkinchi til sifatida, lingvometodika, tillararo interferensiya, qiyosiy tipologiya, o‘zbek tili, kommunikativ kompetensiya, grammatik jins, kelishik tizimi, O‘zbekiston umumta’lim maktablari.
Abstract. This article examines the linguomethodological features of teaching Russian as a second language (L2) in general secondary schools of the Republic of Uzbekistan with Uzbek as the language of instruction. Based on a typological comparison of Russian (an inflectional-synthetic structure, grammatical gender and animacy, developed prepositional-case government, vowel reduction) and Uzbek (an agglutinative structure, absence of grammatical gender, suffixal morphology, distinct word-order patterns), typical areas of cross-linguistic interference—phonetic, lexico-semantic, morphological, and syntactic—are identified. The study analyzes communicative-activity approaches and practical methods for preventing and overcoming interference in classroom instruction, aiming to develop sustainable speech skills and functional bilingual competence among school learners.
Keywords: Russian as a second language, linguomethodics, cross-linguistic interference, contrastive typology, Uzbek language, communicative competence, grammatical gender, case system, schools of Uzbekistan.

1. Введение

В условиях расширяющихся международных экономических, научных, образовательных и культурных связей Республики Узбекистан владение

несколькими языками приобретает стратегическое и практическое значение для подрастающего поколения. В системе общего среднего образования Узбекистана русский язык функционирует в специфическом социолингвистическом статусе — как второй язык (L2) для учащихся школ с узбекским и другими языками обучения (наряду с изучением иностранных языков, прежде всего английского). Такой статус обусловлен историко-культурными контактами, наличием обширной научно-образовательной и справочной литературы на русском языке, а также потребностью выпускников школ в межкультурной коммуникации и дальнейшем профессиональном самоопределении.

В отечественной и зарубежной лингводидактике подчёркивается принципиальное различие между обучением родному языку (L1), обучением иностранному языку в условиях языковой изоляции и обучением второму языку (L2). В отличие от родного языка, который усваивается ребёнком в естественной первичной коммуникации с раннего детства и опирается на уже сформированные понятийно-речевые механизмы, второй язык осваивается на базе сложившейся языковой картины мира родного языка. В то же время обучение РЯКВЯ в Узбекистане существенно отличается от преподавания русского языка как иностранного (РКИ) за пределами постсоветского пространства, поскольку в узбекской образовательной и социокультурной среде сохраняются элементы исторически сложившегося билингвизма, речевых контактов, медиаприсутствия и преемственности методических школ.

Несмотря на наличие богатых традиций преподавания русского языка в школах Узбекистана, современная методика сталкивается с рядом актуальных проблем. Прежде всего, это необходимость перехода от преимущественно грамматико-переводных и формально-описательных моделей обучения к коммуникативно-деятельностному, функциональному и когнитивно-ориентированному подходам, нацеленным на реальное речевое взаимодействие в бытовой, учебной и социокультурной сферах. Кроме того, в школьной практике

нередко наблюдается недооценка системных типологических расхождений между агглютинативным узбекским и флективно-синтетическим русским языками, что приводит к закреплению устойчивых ошибок межъязыковой интерференции.

Цель настоящей статьи — выявить и систематизировать лингвометодические особенности преподавания русского языка как второго языка в общеобразовательных школах Узбекистана на основе сопоставительного анализа языковых систем, типологии межъязыковой интерференции и современных коммуникативно-когнитивных стратегий обучения.

Для достижения поставленной цели в исследовании решаются следующие задачи:

1. Охарактеризовать социолингвистический статус и лингводидактическую специфику русского языка как второго языка в школах Узбекистана с узбекским языком обучения.

2. Провести сопоставительно-типологический анализ ключевых уровней русского и узбекского языков (фонетики, морфологии, лексики и синтаксиса) с целью выявления зон потенциальной интерференции.

3. Классифицировать типичные ошибки учащихся-узбеков при овладении русской речью и раскрыть их лингвистическую природу.

4. Обосновать систему методических приёмов и типов упражнений, способствующих формированию речевых навыков и предупреждению интерференции на уроках РЯКВЯ.

2. Методология и социолингвистический контекст обучения РЯКВЯ

Методологическую основу исследования составляют положения сопоставительного языкознания, теории межъязыковой интерференции (У. Вайнрайх, Л.В. Щерба, В.А. Виноградов), психолингвистической теории речевой деятельности (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя), а также труды методистов по обучению русскому языку в нерусской (в частности, узбекской) школе (Е.И. Пассов, А.Н. Щукин, Н.М. Шанский, М.Х. Махмудов, А.Э. Маматов, Р.А. Расулов

и др.). Сочетание системно-структурного описания языка с деятельностным подходом позволяет рассматривать грамматические и лексические единицы не как самоцель заучивания правил, а как средство реализации коммуникативных намерений в конкретных речевых ситуациях.

В современных образовательных программах общеобразовательных школ Узбекистана преподавание русского языка ориентировано на формирование коммуникативной компетенции учащихся, включающей лингвистический (языковой), речевой, социокультурный и компенсаторный компоненты. Ученик должен не просто знать отдельные правила склонения или спряжения, но и уметь понимать звучащую и письменную речь, строить связные высказывания, адекватно выбирать языковые средства в зависимости от ситуации общения и собеседника.

Вместе с тем важно учитывать неоднородность языковой среды в различных регионах республики. В крупных городах и промышленных центрах учащиеся чаще сталкиваются с русской речью в повседневной жизни, городском пространстве и цифровой среде, тогда как в сельской местности школа зачастую является основным или единственным местом регулярной практики устной русской речи. Это требует от учителя гибкой дифференциации заданий: от создания первичной мотивации и слухо-произносительной базы до развития беглости спонтанной речи и работы с учебно-научными текстами.

Критерий сравнения	Узбекский язык (L1 учащихся)	Русский язык (L2 как предмет изучения)
Морфологический тип	Агглютинативный: однозначные, стандартные аффиксы присоединяются последовательно к неизменяемому корню.	Флективно-синтетический: многозначные окончания (флексии), чередования в корне и основе, предложно-падежное оформление.
Категория рода	Отсутствует грамматический род существительных, прилагательных и глаголов прошедшего времени.	Имеется три грамматических рода (мужской, женский, средний), определяющих согласование.
Падежная система	6 падежей (бош, қаратқич, тушум, жўналиш, ўрин-пайт, чиқиш); падежные аффиксы	6 падежей, но три основных типа склонения, множественные варианты

	едины для всех существительных.	окончаний и обязательное согласование зависимых слов.
Синтаксический строй	Преимущественно порядок SOV (подлежащее — дополнение — сказуемое); послелоги и падежные формы.	Относительно свободный порядок слов с коммуникативной функцией; преобладание предлогов и согласования/управления.
Фонетико-орфоэпические черты	Отсутствие противопоставления по твёрдости/мягкости согласных как системной фонематической оппозиции; иная редукция гласных.	Корреляция согласных по твёрдости/мягкости, оглушение звонких на конце слова и перед глухими, качественная редукция безударных гласных.

Таблица 1. Сопоставительно-типологическая характеристика узбекского и русского языков в лингводидактическом аспекте.

3. Сопоставительно-типологические основы и типология интерференции

Эффективная методика обучения второму языку невозможна без прогнозирования трудностей, возникающих при переносе навыков родного языка на изучаемый язык. Межъязыковая интерференция представляет собой взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, выражающееся в отклонении от норм изучаемого языка под влиянием родного языка. Важно подчеркнуть, что интерференция не сводится исключительно к «негативному» влиянию (ошибкам): в ряде случаев типологическая близость или наличие общих понятийных категорий могут выступать как фактор положительного переноса (транспозиции). Однако наибольшие методические трудности вызывают именно расхождения на фонетическом, лексико-семантическом, морфологическом и синтаксическом уровнях.

3.1. Фонетико-фонологическая интерференция

Фонетическая система русского языка предъявляет особые требования к слуховому восприятию и артикуляционной базе учащихся-узбеков. В узбекском языке отсутствует системное противопоставление согласных по твёрдости и мягкости, а также закономерное оглушение звонких согласных на конце слова в той мере, в какой это характерно для русской орфоэпии (например, произношение

«город» как [го́рат], «сад» как [сат], «хлеб» как [хл'эп]). В результате учащиеся часто произносят конечные звонкие согласные слишком отчётливо или, напротив, не различают пары «брат — брать», «мел — мель», «угол — уголь».

Существенную сложность представляет редукция безударных гласных в русском языке. В отличие от узбекского вокализма, где гласные сохраняют большую устойчивость качества вне зависимости от ударения, в русском языке безударные [о] и [а] в первом предударном слоге совпадают в звуке [а] («аканье»: вода — [вада́], окно — [акно́]), а в других безударных позициях редуцируются ещё сильнее. При письме это провоцирует орфографические ошибки («проверяемые безударные гласные в корне слова»), а при устной речи — нарушение ритмико-интонационного рисунка русского слова и фразы.

3.2. Лексико-семантическая интерференция

Лексико-семантическая интерференция проявляется при несовпадении объёма значений слов и фразеологических сочетаний в двух языках. Характерным примером является узбекский глагол «olmoq», который в зависимости от контекста переводится на русский язык как «брать», «покупать», «получать» (например, «kitob olmoq» — «взять книгу» или «купить книгу», «oylik olmoq» — «получить зарплату»). Недифференцированное употребление глагола «брать» вместо «купить» или «получить» («Я брал в магазине хлеб», «Он брал зарплату») — распространённый признак лексической интерференции.

Аналогичные трудности возникают при разграничении пар глаголов и прилагательных: «учить — учиться — научить», «смотреть — видеть», «слушать — слышать», «идти — ехать», «большой — высокий — старший» (в узбекском языке «katta» может означать и «большой», и «старший», и «главный», например, «katta aka» — «старший брат», «katta uy» — «большой дом / гостиная»). Неучёт семантического объёма слов ведёт к смысловой неточности высказываний.

3.3. Морфологическая интерференция: категория рода, падежи и вид глагола

Морфологический уровень — один из наиболее сложных для учащихся с родным узбекским языком. Отсутствие грамматического рода в узбекском языке приводит к ошибкам в согласовании прилагательных, причастий, местоимений и форм прошедшего времени глаголов: «красивый книга», «мой мама пошёл», «большой окно». Учащимся необходимо усвоить не только формальные показатели рода существительных (окончания, нулевое окончание, слова исключения типа «кофе», «метро», «пальто», «дедушка»), но и механизм согласования в словосочетании и предложении.

Падежная система русского языка отличается флективной вариативностью и тесной связью с предлогами. В узбекском языке падежные значения передаются преимущественно стандартными аффиксами, тогда как в русском языке один и тот же предлог может управлять разными падежами в зависимости от значения (например, «в + винительный падеж» при направлении движения — «идти в школу» — и «в + предложный падеж» при указании места — «находиться в школе»; аналогично «на + В.п.» и «на + П.п.»). Учащиеся часто смешивают эти формы («Я иду в школе», «Книга лежит на стол»).

Особую лингводидактическую трудность представляет категория вида глагола (совершенный и несовершенный вид) и глаголы движения. В узбекском языке видовые оттенки (завершённость, длительность, однократность, результативность) выражаются преимущественно аналитическими конструкциями с вспомогательными глаголами («yozib bo‘lmoq», «o‘qib chiqmoq», «ketib qolmoq»), тогда как в русском языке вид охватывает практически всю глагольную лексику и реализуется через приставки, суффиксы и чередования («писать — написать», «решать — решить», «открывать — открыть»).

3.4. Синтаксическая интерференция и порядок слов

На синтаксическом уровне интерференция выражается в переносе узбекского порядка слов (SOV, постановка определения строго перед определяемым словом,

расположение придаточного предложения перед главным) на русскую фразу, а также в пропуске или избыточном употреблении связок и предлогов. Например, учащиеся могут сказать: «Вчера я в библиотеку книга читал» или «Он мой друг есть». Кроме того, в русском языке широко распространены безличные и неопределённо-личные предложения («Мне холодно», «Говорят, что...»), требующие специальных синтаксических моделей, не совпадающих с узбекскими конструкциями.

Уровень языка	Типичная ошибка учащегося	Причина интерференции	Методический приём коррекции
Фонетика	«Сат» вместо «сад»; «во́да» вместо «вода́»	Отсутствие оглушения на конце в L1; иная редукция гласных	Артикуляционные упражнения, пары слов, выделение ударного слога и редукции
Лексика	«Я брал хлеб» (вм. купил); «мой большой брат» (вм. старший)	Широкая многозначность узбекских слов (olmoq, katta)	Семантизация в контексте, синонимические ряды, контрастные пары
Морфология (род)	«Новый книга», «моя брат», «она пришёл»	Отсутствие категории грамматического рода в узбекском языке	Цветовое/схемное маркирование рода, работа с опорными словосочетаниями
Морфология (падежи)	«Я иду в школе», «Книга лежит на стол»	Смешение пространственных значений направления и места	Противопоставление вопросов «куда? — где?», схемные модели с предлогами
Синтаксис	«Я в школу вчера пошёл»	Перенос порядка слов SOV родного языка	Конструирование фраз по коммуникативным моделям, трансформационные упражнения

Таблица 2. Типология ошибок межъязыковой интерференции и пути их лингвометодической коррекции.

4. Лингвометодические принципы и коммуникативные технологии

Преодоление языкового барьера и формирование практического владения русским языком как вторым требуют опоры на систему взаимосвязанных лингводидактических принципов. Ведущим из них выступает коммуникативно-

деятельностный принцип, согласно которому усвоение языковых единиц происходит наиболее эффективно тогда, когда они включены в решение реальных или учебно-моделируемых речевых задач: приветствие, просьба, уточнение информации, описание события, выражение согласия или несогласия, аргументация собственной точки зрения.

Не менее значим принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению и письму). На начальном и среднем этапах обучения в школе критически важно уделять приоритетное внимание аудированию и устной речи, поскольку без достаточного объёма понимаемой на слух речи учащийся не способен корректно оформить собственное высказывание. Чтение и письмо при этом опираются на звуковой образ слова и служат закреплению лексико-грамматических моделей.

4.1. Принцип функциональности и ситуативной обусловленности

В традиционной практике грамматическая тема нередко изучается изолированно от речевой функции. Между тем в обучении РЯКВЯ целесообразно идти от коммуникативной задачи и речевого образца к осознанию грамматического механизма. Например, при изучении предложно-падежных конструкций сначала вводятся готовые речевые формулы в диалоге («Куда ты идёшь после уроков? — Я иду в библиотеку / на стадион / домой»), затем выделяется закономерность выбора падежа и предлога, и только после этого формируется обобщающее правило.

4.2. Опора на родной язык учащихся (учёт и преодоление интерференции)

Опора на родной язык в обучении второму языку не означает механического перевода каждого слова. Напротив, грамотный учёт родного языка позволяет учителю предвидеть «ловушки» переноса и организовать осознанное сопоставление. Там, где структуры совпадают или близки, учитель опирается на положительный перенос; там, где наблюдаются расхождения, создаются

специальные дифференцирующие задания, акцентирующие внимание на отличительных признаках русского языка.

Пример поэтапной работы над темой «Грамматический род и согласование прилагательных»

Этап 1 (Наблюдение и сопоставление): Учащимся предлагаются пары слов с опорой на визуальные маркеры: новый дом (он — м.р.), новая книга (она — ж.р.), новое окно (оно — ср.р.). Обращается внимание на то, что в узбекском языке слово «yangi» не меняется, а в русском окончание прилагательного зависит от рода существительного.

Этап 2 (Тренировка по образцу): Подстановка слов в готовые словосочетания с проговариванием вслух: интересный фильм — интересная книга — интересное письмо.

Этап 3 (Речевая практика): Составление коротких описаний школьных предметов и картинок с выбором подходящего определения и проверкой согласования.

4.3. Современные интерактивные и цифровые технологии на уроке РЯКВЯ

Активизации речевой практики в школах Узбекистана способствуют ролевые и деловые игры, инсценирование бытовых и учебных ситуаций, работа в парах и малых группах, а также использование визуальных опор, карточек-подсказок, аудиоматериалов и интерактивных упражнений. Для учащихся с невысоким уровнем языковой подготовки особенно ценны «леса» (scaffolding) — поэтапная речевая поддержка в виде ключевых слов, начала фраз, логико-смысловых схем и вопросов-ориентиров, которые по мере усвоения материала постепенно снимаются, переводя ученика к самостоятельной речи.

5. Система упражнений и организация учебного процесса

Формирование прочных речевых умений требует выстраивания методически обоснованной последовательности упражнений — от языковых (аспектных) через условно-речевые к подлинно речевым. Нарушение этой последовательности

приводит либо к формальному знанию правил без умения говорить, либо к закреплению грамматически некорректных штампов в беглой речи.

– Языковые (подготовительные) упражнения: Направлены на отработку отдельных звуков, интонационных моделей, словообразовательных и словоизменительных форм (например, различение твёрдых и мягких согласных, образование форм родительного или творительного падежа, подбор видовых пар глаголов).

– Условно-речевые упражнения: Моделируют речевые действия в заданных условиях с ограничением выбора языковых средств (например, ответы на вопросы по картинке с использованием заданного предлога, преобразование утвердительных предложений в вопросительные или отрицательные, завершение реплики диалога).

– Подлинно речевые упражнения: Ориентированы на самостоятельное выражение мыслей в условиях реальной или приближённой к реальности коммуникации (составление рассказа по серии иллюстраций, участие в мини-диалоге на заданную тему, обсуждение прочитанного текста, написание короткого сообщения или отзыва).

Важным условием успешности урока является создание психологически комфортной среды, в которой учащиеся не боятся допустить ошибку при попытке высказаться. В методике обучения второму языку ошибки рассматриваются не только как негативное явление, но и как естественный индикатор хода усвоения системы языка. Тактичная коррекция — переспрос с уточнением, моделирование правильного варианта в ответной реплике учителя или коллективный самоконтроль — позволяет поддерживать речевую инициативу школьников.

6. Заключение и методические рекомендации

Проведённый лингвометодический анализ показывает, что преподавание русского языка как второго языка в общеобразовательных школах Узбекистана обладает выраженной спецификой, определяемой взаимодействием

разносистемных языков (узбекского и русского) и задачами формирования функциональной двуязычной коммуникативной компетенции. Учёт типологических различий на фонетическом, лексико-семантическом, морфологическом и синтаксическом уровнях позволяет прогнозировать зоны интерференции и целенаправленно предупреждать типичные ошибки учащихся.

На основе результатов исследования формулируются следующие практические рекомендации для учителей русского языка и разработчиков учебно-методических комплексов:

1. Строить обучение на коммуникативно-деятельностной основе, связывая каждую лексико-грамматическую тему с конкретными речевыми ситуациями и видами речевой деятельности.

2. Проводить целенаправленную работу над наиболее уязвимыми для узбекоязычных учащихся категориями (категория рода и согласование, предложно-падежное управление, вид глагола, редукция безударных гласных и твёрдость/мягкость согласных) с использованием наглядных схем и контрастных сопоставлений.

3. Применять поэтапную систему упражнений (от языковых и условно-речевых к подлинно речевым) с постепенным снижением речевых опор по мере роста самостоятельности учащихся.

4. Дифференцировать задания с учётом языковой среды и уровня подготовки школьников, поощряя устную коммуникацию и формируя позитивное отношение к изучению языка.

Список литературы:

1. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / пер. с англ. и коммент. Ю.А. Жлуктенко. — Киев: Вища школа, 1979. — 263 с.
2. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики. — М.: Академия, 2002. — 160 с.

3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. — 4-е изд., испр. — М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.

4. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с.

5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному говорению. — М.: Русский язык, 1989. — 276 с.

6. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Высшая школа, 2003. — 334 с.

7. Виноградов В.А. Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — С. 197–198.

8. Махмудов М.Х., Расулов Р.А. Вопросы сопоставительной типологии и методики преподавания русского языка в узбекской школе. — Ташкент: Укитувчи, 1986.

9. Азизов А.А. Сопоставительная грамматика русского и узбекского языков. — Ташкент: Укитувчи, 1960.

10. Закон Республики Узбекистан «О государственном языке» (в действующей редакции) и нормативно-методические документы по общему среднему образованию Республики Узбекистан.