



IJTIMOIIY-GUMANITAR SOHADA ILMIY-INNOVATSION TADQIQOTLAR

ILMIY METODIK JURNALI

DOI: 10.67227

ISSN 3060-5059



VOL.3 № 6

2026

ASSOTSIATIV-VERBAL TARMOQ VA RUS TILINI CHET TILI SIFATIDA O'QITISHDA TILLARARO INTERFERENSIYANI BARTARAF ETISH

Vohidov Anvar

Buxoro davlat universiteti, o'qituvchi

Annotatsiya

Maqolada bilingvning assotsiativ-verbal tarmog'i tuzilishi bilan rus tilini o'rganayotgan o'zbek tilli shaxslarda tillararo interferensiya xususiyati o'rtasidagi bog'liqlik ko'rib chiqiladi. Erkin assotsiativ tajriba va tipik xatolar tahlili asosida grammatik kategoriyalar (rod, ko'rinish, predlogli boshqaruv) hamda fonetik tizimlarning mos kelmasligi rus nutqida barqaror og'ishlarni keltirib chiqarishi ko'rsatilgan. Inofon menta leksikonini shakllantirishda assotsiativ me'yorlarga tayanish usullari taklif etilgan.

Kalit so'zlar: psixolingvistika, rus tili chet tili sifatida, assotsiativ-verbal tarmoq, mental leksikon, tillararo interferensiya, bilingvizm, assotsiativ tajriba, o'zbek-rus ikki tilliligi, nutq hosil qilish, rod grammatik kategoriyasi, fonetik substitutsiya.

АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНАЯ СЕТЬ И ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Вахидов Анвар

Бухарский государственный университет, преподаватель

Аннотация

В статье рассматривается связь между строением ассоциативно-вербальной сети билингва и характером межъязыковой интерференции у носителей узбекского языка, изучающих русский. На материале свободного ассоциативного эксперимента и анализа типичных ошибок показано, как несовпадение грамматических категорий (род, вид, предложное управление) и фонетических систем порождает устойчивые отклонения в русской речи. Предложены приёмы опоры на ассоциативные нормы при формировании ментального лексикона инофона.

Ключевые слова: психоллингвистика, русский как иностранный, ассоциативно-вербальная сеть, ментальный лексикон, межъязыковая интерференция, билингвизм, ассоциативный эксперимент, узбекско-русское двуязычие, порождение речи, грамматическая категория рода, фонетическая субституция.

ASSOCIATIVE VERBAL NETWORK AND OVERCOMING CROSS LINGUISTIC INTERFERENCE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Vohidov Anvar

Bukhara State University, Lecturer

Abstract

The article examines the relationship between the structure of a bilingual's associative-verbal network and the nature of cross-linguistic interference among native Uzbek speakers learning Russian. Drawing on a free association experiment and an analysis of typical errors, it shows how mismatches in grammatical categories (gender, aspect, prepositional government) and phonetic systems generate persistent deviations in Russian speech. Techniques are proposed for relying on associative norms when shaping the foreign learner's mental lexicon.

Keywords: psycholinguistics, Russian as a foreign language, associative-verbal network, mental lexicon, cross-linguistic interference, bilingualism, association experiment, Uzbek-Russian bilingualism, speech production, grammatical category of gender, phonetic substitution.

Обучение русскому языку в Узбекистане опирается на разветвлённую сеть образовательных учреждений, и, по данным переписи населения, русский язык здесь называют родным около 1,2 миллиона человек, тогда как владеют им в той или иной степени значительно больше. Цифра внушительная. Положение русского как языка межнационального общения сохраняется, однако структурное расстояние между ним и узбекским остаётся серьёзным препятствием, поскольку первый относится к флективным языкам индоевропейской семьи, а второй принадлежит к тюркской группе с агглютинативным строем. Различие это не косметическое. Расхождение проявляется на всех уровнях — от фонетики до синтаксиса, и студент, приступающий

к изучению русского языка, вынужден перестраивать привычные речевые навыки. Грамматическая категория рода, отсутствующая в родном языке учащегося, превращается в источник многочисленных и стойких ошибок, которые не исчезают даже на продвинутых этапах. Почему одни отклонения устраняются за семестр, а другие сопротивляются годами обучения?

Психолингвистический подход к этой задаче смещает внимание с поверхностных ошибок на их внутренние причины, связанные со строением ментального лексикона и ассоциативно-вербальной сети говорящего. Ассоциативный эксперимент, предложенный ещё в начале XX века и систематически применённый при создании Русского ассоциативного словаря, даёт инструмент для измерения того, как организованы связи между словами в сознании носителя и инофона. Сопоставление ассоциативных норм русского языка с реакциями узбекских студентов обнаруживает зоны, где межъязыковая интерференция действует наиболее разрушительно. Настоящая работа ставит целью описать эту связь на конкретном материале, привлекая данные о типичных грамматических и фонетических ошибках носителей узбекского языка, и показать, как опора на ассоциативные нормы помогает выстроить методику, учитывающую реальное устройство речевого механизма билингва. Тема статьи сознательно отграничена от вопросов автоматизированного перевода и сосредоточена на формировании речевой способности учащегося.

Методы и обзор литературы. Работа построена на сочетании нескольких исследовательских процедур. Применялся свободный ассоциативный эксперимент с фиксацией реакций на слова-стимулы, метод сопоставительного анализа грамматических и фонетических систем русского и узбекского языков, классификация ошибок по уровням языковой системы, количественная обработка частотности реакций и отклонений, а также описательный метод при интерпретации данных. Привлекались материалы Русского ассоциативного словаря как эталонная база ассоциативных норм. Анализ интерференционных явлений опирался на типологию языковых контактов и проводился с учётом данных, собранных при работе с узбекоязычной аудиторией подготовительных отделений и филологических факультетов.

Теоретическую основу исследования образуют классические труды отечественной психолингвистики и теории речевой деятельности. Понятие речевого механизма было разработано Н. И. Жинкиным в монографии «Механизмы речи» (1958) и развито в работе «Речь как проводник информации» (1982). Фундаментальные положения о соотношении мышления и речи восходят к Л. С. Выготскому и его книге «Мышление и речь» (1934). Теория речевой деятельности и единицы порождения высказывания подробно изложены А. А. Леонтьевым в трудах «Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания» (1969) и «Основы психолингвистики» (1997). Психологические закономерности овладения неродным языком исследованы И. А. Зимней в книге «Психология обучения неродному языку» (1989). Понятие ассоциативно-вербальной сети и языковой личности введено Ю. Н. Карауловым в работе «Русский язык и языковая личность» (1987), а эмпирическую базу для него составил коллективный «Русский ассоциативный словарь» (1994–1998), созданный Ю. Н. Карауловым, Ю. А. Сорокиным, Е. Ф. Тарасовым, Н. В. Уфимцевой и Г. А. Черкасовой. Строение ментального лексикона описано А. А. Залевской в монографии «Слово в лексиконе человека» (1990) и учебнике «Введение в психолингвистику» (1999). Коммуникативная природа обучения иноязычному общению обоснована Е. И. Пассовым в книге «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» (1989). Психологическая характеристика двуязычия дана Е. М. Верещагиным (1969), а специфика узбекско-русской интерференции описана в недавних работах Г. И. Оганова (2023) и Н. М. Избаевой (2024).

Результаты и обсуждение. Строение ассоциативно-вербальной сети определяет то, как говорящий извлекает слова и связывает их в высказывание. Ю. Н. Караулов положил это понятие в основу описания языковой личности и предложил рассматривать ассоциативную сеть как форму хранения языкового опыта. Сама идея ассоциативного описания получила у него развёрнутое теоретическое обоснование, и исследователь подчёркивал особый статус ассоциативно-вербальной сети среди других способов представления языка. «Ассоциативно-вербальная сеть, занимая промежуточное положение между языком-системой и языком-способностью, но не совпадая ни с тем, ни с другим, обладает в то же время рядом свойств, которые присущи каждому из них, и потому может служить достаточно надёжным источником для изучения как системного устройства языка, так и языковой способности его носителя» [11].

Реакции узбекских студентов на русские слова-стимулы заметно отклоняются от ассоциативных норм, зафиксированных в словаре. На стимул «хлеб» носитель русского языка чаще всего отвечает «соль», «масло», «чёрный», «свежий», тогда как узбекский учащийся нередко даёт

реакцию «нон» или «лепёшка», опираясь на образ национальной выпечки. Подобные расхождения не случайны. Они показывают, что за русским словом у инофона стоит понятийное содержание родной культуры, а не сетка связей русского языкового сознания. А. А. Залевская, описывая природу слова в лексиконе человека, обращала внимание именно на эту укоренённость единицы лексикона в опыте. «Слово как достояние индивида представляет собой не статичный элемент, хранящийся в готовом виде в некотором вместилище и извлекаемый оттуда по мере надобности, а функциональную динамичную систему, которая складывается в результате переработки разностороннего опыта взаимодействия человека с окружающим его миром» [9].

Грамматическая категория рода остаётся самой устойчивой зоной интерференции, и причина лежит в типологическом расхождении двух языков. Поскольку в узбекском языке род отсутствует как грамматическое явление, согласование существительного с прилагательным, причастием, притяжательным местоимением и порядковым числительным не имеет опоры в родном опыте студента. Отсюда ошибки вроде «красивый девушка», «моя брат», «первая задача». Г. И. Оганов, сопоставляя строй двух языков, прямо указывает на природу этого расхождения и на масштаб порождаемых им трудностей. «Важной причиной интерференции является отсутствие в узбекском языке категории рода. Это приводит ко множественным и наиболее заметным ошибкам в русской речи носителей узбекского языка, а именно: отсутствию согласования существительных и прилагательных, а также причастий, притяжательных местоимений и порядковых числительных по роду» [20].

Таблица 1. Типичные ошибки узбекских учащихся на грамматическом уровне.

Глагольный вид образует вторую крупную зону отклонений, тесно связанную с

Категория	Ошибочная форма	Нормативная форма	Причина
Род (прилагательное)	красивый девушка	красивая девушка	отсутствие рода в L1
Род (местоимение)	моя брат	мой брат	нет согласования по роду
Род (числительное)	первый задача	первая задача	нет согласования по роду
Вид глагола	вчера я читаю книгу	вчера я прочитал книгу	нет категории вида в L1
Творительный падеж	мама работает врач	мама работает врачом	беспредложное управление
Предлог «с»	я ем с вилок	я ем вилок	избыточный предлог

порождением высказывания во времени. Узбекская глагольная система не знает противопоставления совершенного и несовершенного вида в том виде, в каком оно существует в русском, и студент по умолчанию опирается на формы несовершенного вида. Возникают конструкции «вчера я читаю эту книгу» вместо «вчера я прочитал эту книгу». Различение завершённости и незавершённости действия требует не запоминания правила, а перестройки самой программы речевого действия. А. А. Леонтьев, разрабатывая модель порождения высказывания, описывал внутреннее программирование как этап, предшествующий грамматическому оформлению. «Под внутренним программированием мы понимаем неосознаваемое построение некоторой схемы, на основе которой в дальнейшем порождается речевое высказывание. Такое программирование может быть двояким: или это программирование отдельного высказывания, или это программирование речевого целого» [5].

Фонетическая интерференция действует на уровне восприятия и производства звуков, отсутствующих в родной системе. Н. М. Избаева, опираясь на типологию У. Вайнрайха, описывает явления недодифференциации и звуковой замены в русской речи узбеков. Согласные русского языка не различаются по твёрдости и мягкости в узбекском, из-за чего слово «есть» звучит как «ес[т]». Особую группу составляют звуки, которых нет в узбекской системе. Их учащийся заменяет ближайшими по артикуляции. «Так, например, из-за отсутствия звуков Щ и Ц можно наблюдать их замену на Ш и С в русской речи узбеков. Например: [с]ирк вместо цирк, пла[ш] вместо плащ, молоде[с] вместо молодец. Эти явления наблюдаются как в устной речи, так и на письме» [22].

Таблица 2. Фонетическая субституция в русской речи носителей узбекского языка

Русский звук	Заменяющий звук	Пример (норма / реализация)	Тип явления
Ц	С	цирк / [с]ирк	субституция
Щ	Ш	плащ / пла[ш]	субституция
Ц	С	молодец / молоде[с]	субституция
мягкость согласного	твёрдый согласный	есть / ес[т]	недодифференциация
Ы	И	сыр / с[и]р	недодифференциация

Преодоление этих отклонений требует методики, опирающейся на психологическую природу речевого навыка, а не только на заучивание правил. И. А. Зимняя, изучавшая обучение неродному языку, рассматривала говорение как способ формирования и формулирования мысли средствами осваиваемого языка. Навык в её понимании не сводится к механическому повторению, поскольку он встроен в речевую деятельность и подчинён коммуникативной задаче. Опора на ассоциативный эксперимент позволяет преподавателю увидеть, какие связи русского слова у студента уже сложились, а какие нужно дотраивать. Коммуникативная методика, обоснованная Е. И. Пассовым, исходит из того же принципа деятельностной природы речи. «Процесс обучения, основанный на принципе сознательности, но построенный на иной основе, чем тот, который традиционно считался сознательным, оказывается значительно более эффективным, ибо в этом случае усвоение материала происходит в условиях, адекватных условиям функционирования усваиваемого материала в общении» [13].

Соотнесение ассоциативных норм и реальных реакций учащихся даёт ещё один результат, важный для практики преподавания. Когда студент строит ассоциативную связь русского слова, опираясь на родное языковое сознание, преподаватель получает диагностический сигнал о том, какое именно понятийное содержание стоит за словом. Е. М. Верещагин, исследуя двуязычие, описывал взаимодействие двух языковых систем у одного говорящего и характер их взаимного влияния. Учёт этого влияния на этапе планирования занятия позволяет предупредить ошибку до её появления, а не исправлять её постфактум. «Мы будем называть две языковые системы, контактирующие в индивиде, сосуществующими, если правила одного языка не нарушаются под влиянием правил другого языка, и интерферирующими, если такое нарушение происходит, причём само нарушение мы будем называть интерференцией» [19].

Обсуждение. Собранные данные показывают, что наиболее устойчивые ошибки узбекских студентов сосредоточены там, где грамматические категории русского языка не имеют соответствия в родном. Категория рода и категория вида дают отклонения, которые сохраняются дольше всего, поскольку они затрагивают не отдельное правило, а способ построения высказывания на этапе внутреннего программирования. Фонетические замены типа «цирк» в произношении «[с]ирк» устраняются быстрее, так как они локализованы на уровне артикуляции и поддаются тренировке. Сопоставление реакций учащихся с ассоциативными нормами **«Русского ассоциативного словаря»** выявляет понятийные расхождения, скрытые за внешне правильным употреблением слова. Н. И. Жинкин, описывая работу речевого механизма, подчёркивал, что слова не хранятся в памяти в готовом виде, а образуются по правилам, и этот тезис объясняет, почему интерференция действует именно на порождающем уровне, а не на уровне запоминания отдельных форм.

Практический результат состоит в том, что ассоциативный эксперимент применим как инструмент предупредительной диагностики на занятиях по русскому языку. Преподаватель, получив реакции группы на ключевые слова темы, видит зоны, где русское слово связано у студентов с понятиями родной культуры, и может заранее выстроить упражнения на дотраивание недостающих связей. Этот приём согласуется с положением Л. С. Выготского о единстве мышления и речи и с теорией речевой деятельности, в которой языковая форма подчинена коммуникативному намерению. Опора на структуру ассоциативно-вербальной сети переводит работу над ошибками из области исправления готовых высказываний в область формирования самого механизма их порождения. Остаётся открытым вопрос о том, как меняется строение ассоциативной сети билингва по мере роста владения русским языком.

«Отношение мысли к слову есть прежде всего не вещь, а процесс; это отношение есть

движение от мысли к слову и обратно — от слова к мысли. Мысль не выражается в слове, но совершается в слове» [1].

Заключение. Стрoение ассоциативно-вербальной сети билингва прямо связано с характером межъязыковой интерференции, и наиболее устойчивые ошибки узбекских студентов возникают там, где грамматические категории русского языка (род, вид, предложное управление) не имеют опоры в родном языке. Сопоставление реакций учащихся с ассоциативными нормами «Русского ассоциативного словаря» обнаруживает понятийные расхождения, не видимые при поверхностном анализе речи. Опора на ассоциативный эксперимент даёт преподавателю русского как иностранного инструмент предупредительной диагностики, а методика, учитывающая психологическую природу речевого навыка и деятельностный характер общения, позволяет работать с механизмом порождения высказывания, а не только с его результатом. Дальнейшее исследование связано с изучением динамики ассоциативной сети узбекско-русских билингвов на разных этапах овладения языком.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
2. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 370 с.
3. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 159 с.
4. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
5. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969. 307 с.
6. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.
7. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). М.: Русский язык, 1989. 219 с.
8. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: книга для учителя. 2-е изд. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
9. Залевская А. А. Слово в лексиконе человека: психолингвистическое исследование. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1990. 206 с.
10. Залевская А. А. Введение в психолингвистику: учебник. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. 382 с.
11. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 261 с.
12. Русский ассоциативный словарь: в 6 кн. / Ю. Н. Караулов, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, Н. В. Уфимцева, Г. А. Черкасова. М.: Ин-т русского языка РАН, 1994–1998.
13. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
14. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. 4-е изд., испр. М.: Русский язык, 1988. 157 с.
15. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М.: Изд-во Московского ун-та, 1969. 160 с.
16. Тарасов Е. Ф. Языковое сознание и образ мира: сборник статей / под ред. Н. В. Уфимцевой. М.: Ин-т языкознания РАН, 2000. 320 с.
17. Levelt W. J. M. Speaking: From Intention to Articulation. Cambridge, MA: MIT Press, 1989. 566 p.
18. Kroll J. F., Stewart E. Category Interference in Translation and Picture Naming: Evidence for Asymmetric Connections Between Bilingual Memory Representations // Journal of Memory and Language. 1994. Vol. 33. Iss. 2. P. 149–174.
19. De Bot K. A Bilingual Production Model: Levelt's "Speaking" Model Adapted // Applied Linguistics. 1992. Vol. 13. Iss. 1. P. 1–24.
20. Оганов Г. И. Некоторые явления узбекского языка, провоцирующие межъязыковую интерференцию // Традиции и инновации в исследовании и преподавании языков. 2023. Т. 1. № 1. С. 37–43.
21. Анисимова И. Н., Игнатъева Е. А. Трудности освоения русского языка узбекскими студентами (из опыта работы на подготовительном отделении) // Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11. Вып. 4 (28). С. 13–19.
22. Избаева Н. М. Интерференция на фонетическом уровне // Universum: филология и искусствоведение. 2024. № 1 (115).