

*На правах рукописи*

ДЕВИЦКАЯ Зоя Борисовна

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ  
УСВОЕНИЯ ЛЕКСИКИ ПРИ УЧЕБНОМ МНОГОЯЗЫЧИИ

10.02.19 – теория языка

АВТОРЕФЕРАТ  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата филологических наук

Тверь – 2008

Работа выполнена на кафедре иностранных языков Курского государственного университета.

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор  
Мягкова Елена Юрьевна

Официальные оппоненты: доктор филологических наук, профессор  
Рогожникова Татьяна Михайловна  
кандидат филологических наук, доцент  
Зайцева Елена Анатольевна

Ведущая организация: Вятский государственный гуманитарный  
университет

Защита состоится «\_\_» \_\_\_\_\_ 2008 г. в \_\_ час. \_\_ мин. на заседании диссертационного совета Д 212.263.03 в Тверском государственном университете по адресу: Россия, 170000, г. Тверь, ул. Желябова, 33, зал заседаний.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Тверского государственного университета по адресу: г. Тверь, ул. Володарского, 42.

Отзывы можно направлять по адресу: Россия, 170000, г. Тверь, ул. Желябова, 33, ученому секретарю.

Автореферат разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2008 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета Д 212.263.03  
кандидат филологических наук, доцент

В.Н. Маскадыня

Владение иностранными языками, несомненно, наделяет личность качественно новыми характеристиками. Сам процесс освоения иностранного языка способствует развитию психических механизмов, таких как память и мышление, интеллектуальному и культурному обогащению личности, усилению «чувства языка». В результате человек, владеющий одним или более иностранным языком, получает возможность кодировать один и тот же смысл средствами разных языков, а также понимать выраженные на разных языках сообщения. Процессы, происходящие при овладении новым языком в естественных и учебных условиях, и особенности сосуществования нескольких языков у индивида изучаются в рамках различных научных парадигм ([Вайнрайх 1972, 1979; Залевская 1971, 1979, 2000; Залевская, Медведева 2002; Зимняя 1977; 1985; Карлинский 1990; Леонтьев 1970, 1977; Медведева 1999; Попкова 2002; Рябова 1977; Салихова 2007; Утебалиева 2007; Щерба 2003; Bialystok 1994; French, Jacquet 2004; Genesee, Paradis, Crago 2004; Groot, Hell 2005; Kroll, Tokowicz 2005] и мн. др.).

В перечисленных выше исследованиях рассматриваются различные аспекты двуязычия. По-видимому, механизмы овладения иностранными языками и принципы их функционирования в речевой деятельности многоязычного индивида остаются неизменными для каждого нового языка. Тем не менее, нельзя не признать тот факт, что овладение вторым иностранным языком происходит быстрее и легче, чем первым. Источником положительного переноса в данном случае становится не только родной язык (далее – РЯ), но в большей степени первый иностранный язык (далее – ИЯ1). Известно, что чем сознательнее вырабатывается навык, тем легче он обобщается и переносится [Рубинштейн 2004: 463]. Подобно положительному переносу, отрицательное влияние обусловлено владением не только РЯ, но и ИЯ1. Процессы, происходящие при овладении вторым иностранным языком (далее – ИЯ2), несомненно, заслуживают изучения. Однако такие проблемы обсуждаются в основном в разделах методических работ [Барышников 2003; Барсук 1970; Бим 1997, 2001; Лapidус 1980, 1986; Маркосян 2004; Соловцова, Чепцова 1998; Чичерина 1999; Щепилова 2003, 2005] и не являются предметом самостоятельных психолингвистических исследований.

Исследование усвоения лексики в условиях учебного многоязычия представляет интерес в силу того, что этот процесс не поддается прямому наблюдению. Связи с другими известными словами, а также путь, который проходит новое слово, становясь средством доступа к единой информационной базе индивида, часто не осознаются даже самими учащимися. Тем не менее, выявление таких связей важно для понимания функционирования слов в индивидуальном лексиконе многоязычного индивида, а также для повышения эффективности работы с лексикой в ходе практических занятий по ИЯ2.

Изложенные причины обуславливают *актуальность* психолингвистического исследования особенностей усвоения лексики при учебном многоязычии.

*Объектом* настоящего исследования является учебное многоязычие, которое складывается при изучении французского языка как ИЯ2 в вузе на базе хорошего владения английским языком как ИЯ1. *Предмет* исследования – лексическая организация индивида в условиях учебного многоязычия.

*Теоретической базой* исследования послужили концепция лексикона как динамической функциональной системы, средства доступа к единой информационной базе человека, разработанная А.А. Залевской [Залевская 1990, 1992, 2000], и подход к функционированию иноязычного слова И.Л. Медведевой [1999], по мнению которой иноязычное слово становится «живым», легко воспроизводимым только после того, как прошло путь «вживления» в лексикон человека, приобрело связи с другими единицами. Хотя эти процессы далеко не всегда осознаются индивидом, именно они стоят за автоматическим, спонтанным владением словом.

*Гипотеза* реферируемого исследования состояла в том, что слово ИЯ2 входит в индивидуальный лексикон с помощью разнообразных связей, которые устанавливаются на разных уровнях лексической организации индивида и эволюционируют в процессе овладения ИЯ2; через слово ИЯ2 индивид получает доступ к единой информационной базе человека.

В соответствии с выдвинутой гипотезой были поставлены следующие *задачи* исследования:

- выяснить характер связей слова ИЯ2 со словами РЯ;
- установить влияние известных слов ИЯ1 на усвоение и функционирование слов ИЯ2;
- определить соотношение и характер формальных и смысловых связей, объединяющих слово ИЯ2 со словами РЯ, ИЯ1 и ИЯ2;
- рассмотреть способ взаимодействия имеющейся информационной базы со словами ИЯ2;
- проследить изменения в связях слов ИЯ2 в процессе обучения;
- построить модель наиболее общего принципа вхождения слов ИЯ2 в лексикон.

Изучение особенностей лексической организации многоязычного индивида, с одной стороны, и психических процессов, происходящих при изучении нескольких языков в учебных условиях, с другой, потребовало обращения к литературе по различным дисциплинам – лингвистике, психологии, физиологии высшей нервной деятельности, методике преподавания иностранных языков.

В соответствии с задачами работы основными *методами* исследования являлись анкетирование испытуемых с целью выяснения осознаваемых и неосознаваемых стратегий овладения и пользования лексикой ИЯ2; экспе-

риментальные методики, включающие свободный ассоциативный эксперимент с записью одной реакции; свободный ассоциативный эксперимент с возможностью дать несколько реакций на один стимул; эксперимент на догадку о значении неизвестных слов ИЯ2 в контексте; эксперимент на запоминание слов ИЯ2.

*Материалом* исследования послужили данные, полученные в результате применения всех перечисленных выше методов. Общее количество реакций, полученных на 72 разных стимула во всех частях ассоциативного эксперимента, составило 918. Общее количество анализируемых ответов, полученных от 186 испытуемых по всем этапам экспериментального исследования, – 1739.

Итоги проведенного исследования позволили сформулировать следующие *теоретические положения*, выносимые на защиту:

1) усвоение слов ИЯ2 представляет собой сложный динамический процесс, проходящий ряд стадий: ассоциирование слов ИЯ2 с фонетически сходными словами РЯ и графически сходными словами ИЯ1; связывание новых слов ИЯ2 с их смысловыми коррелятами в РЯ; вхождение слов ИЯ2 в единый лексикон; обрастание типичными для слов РЯ смысловыми связями и связями с внеязыковой информацией; усиление связей слов ИЯ2 между собой;

2) на начальном этапе усвоения слов ИЯ2 большое значение имеют формальные связи со словами РЯ и ИЯ1. Эти связи формируются на основе общности звукового или графического облика слова, а также наличия сходных структурных элементов (морфем, слогов и буквосочетаний). На более продвинутых этапах слова ИЯ2 связываются со словами РЯ, ИЯ1 и ИЯ2 на основе формальных и смысловых признаков; наиболее сильной оказывается связь слова ИЯ2 с его смысловым коррелятом в РЯ. В процессе овладения ИЯ2 количество формальных связей уменьшается в пользу разнообразных смысловых связей;

3) стремление осваивающих ИЯ2 индивидов к образованию смысловых связей проявляется в преимущественной опоре на контекст в случае встречи со словом в тексте и в помещении «изолированного» слова в индивидуальный контекст, мини-ситуацию, что говорит об обретении словом ИЯ2 функции доступа к единой информационной базе;

4) основные закономерности вхождения слова ИЯ2 в индивидуальный лексикон сводятся к ослаблению формальных связей со словами РЯ и ИЯ1 в процессе овладения ИЯ2, усилению формальных связей с другими словами ИЯ2, увеличению количества смысловых связей со словами РЯ и стоящими за ними внеязыковыми знаниями;

5) выявленные особенности и закономерности усвоения слов возможно представить в форме модели наиболее общего принципа вхождения слов ИЯ2 в лексикон. Предложенная модель отражает факт формирования единого лексикона на основе слов РЯ, через которые осуществляется доступ

ко всей информационной базе человека. Слова ИЯ2 в условиях его изучения в вузе получают выход на общую информационную базу через слова РЯ и понятия, сформированные на основе РЯ, проходя через формальные и смысловые связи со словами ИЯ1, которые, по всей видимости, ранее проделали тот же путь «врастания» в общий лексикон на основе РЯ.

*Научная новизна* исследования заключается в использовании экспериментальных данных по усвоению и функционированию слов французского языка как второго иностранного на базе английского как первого иностранного и русского языка как родного для выявления особенностей усвоения лексики в условиях учебного многоязычия.

*Теоретическая значимость* исследования состоит в установлении общих закономерностей функционирования слов ИЯ2 в индивидуальном лексиконе в условиях учебного многоязычия и построении модели наиболее общего принципа вхождения новых слов ИЯ2 в лексикон.

*Практическая значимость* исследования состоит в том, что выводы, полученные в ходе анализа теоретических и экспериментальных данных, могут служить основанием для дальнейшей разработки более эффективных способов введения и тренировки лексики ИЯ2 в ходе практических занятий по ИЯ2, а также для поиска путей предотвращения и преодоления типичных лексических ошибок, допускаемых учащимися в речевой деятельности на ИЯ2.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

*Апробация работы.* Основные положения диссертации и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры французской филологии Курского государственного университета, научном семинаре кафедры романо-германской филологии Регионального открытого социального института (Курск), на занятиях школы-семинара по психолингвистике и когнитологии (Москва, 2007, 2008), были представлены на Международной конференции «Актуальные проблемы современного иноязычного образования» (Курск, 2005), XV Международном симпозиуме по психолингвистике и теории коммуникации (Москва, 2006), Международной конференции «Письменная коммуникация: межкультурный аспект» (Курск, 2007).

По теме диссертации опубликовано 10 работ общим объемом 3 п.л.

## СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во *введении* обосновывается актуальность темы диссертации, формулируется гипотеза, определяются основные задачи работы и методы исследования, отмечается научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов.

В *главе первой* «Теоретические основы психолингвистического исследования усвоения лексики в условиях учебного многоязычия» рассматри-

ваются вопросы, связанные с проблемой определения типов многоязычия, положительного и отрицательного переноса, существования промежуточного языка, особенностей лексической организации индивида в условиях учебного многоязычия. Выделяются традиционный подход к определению типов многоязычия, ведущий свое начало от работ Л.В. Щербы и У. Вайнраха, и современные подходы, включающие информационные модели и исследования областей активности коры головного мозга при речемыслительных процессах. Делается вывод о существовании как общих, так и отдельных репрезентаций для различных языков и единого лексикона. Явления положительного и отрицательного переноса анализируются с точки зрения переноса знаний, умений, навыков и стратегий в условиях изучения ИЯ2. Выделяются закономерности переноса, его области и стадии речевой деятельности, на которых происходит перенос. В частности, рассматривается действие положительного и отрицательного переноса при усвоении лексики ИЯ2.

Положительный перенос возможен из РЯ и ИЯ1, он проявляется в переносе лексического навыка, а также в сознательной опоре на сходства графической и звуковой формы новых и известных слов и в установлении различных смысловых связей между новым и известным. В отношении лексической интерференции делается предположение, что она имеет место на этапе перехода от смысла к слову, от яруса значений к ярусу форм. Опора на известное, создание индивидуальных связей и ориентиров в процессе овладения новым языком приводят к созданию своего рода промежуточного языка. Промежуточный язык эволюционирует в своем движении к образцу – такому языку, на котором говорят его носители. Определенная стадия функционирования промежуточного языка соответствует конкретному этапу обучения; ориентиры, которыми пользуются учащиеся в речевой деятельности на новом языке, сходны для групп, находящихся в равных условиях обучения. Лексическая организация промежуточного языка, вероятно, включает слова всех известных языков, которые начинают взаимодействовать между собой и выступают в качестве опоры усвоения новых слов.

Далее рассматриваются аспекты усвоения лексики в условиях учебного многоязычия. Слова иностранного языка накладываются на концептуальную систему, которая была сформирована через родной язык. Они приобретают связи с известными словами по формальным и смысловым признакам и проходят несколько стадий на пути вхождения в индивидуальный лексикон: опознавание, изучение, усвоение и присвоение [Медведева 1999]. Очевидно, новое слово может считаться присвоенным, когда оно становится средством доступа к единой информационной базе человека, т.е. к глубинному ярусу значений. В случае изучения ИЯ2 дополнительной опорой усвоения новых слов становятся слова ИЯ1. Экспериментальное изучение характера опор усвоения слов ИЯ2, соотношения и особен-

ностей формальных и смысловых связей было предпринято во второй главе работы.

Содержание *второй главы* «Экспериментальное исследование усвоения лексики в условиях учебного многоязычия» составляет описание многоэтапного эксперимента, количественную и качественную обработку полученных данных.

Экспериментальное исследование проводилось в течение трех лет со студентами факультета иностранных языков и экономического факультета (специальность «Мировая экономика»), продолжающих изучать французский язык как второй иностранный (второй-четвертый годы обучения).

Экспериментальное исследование включало анкетирование, ряд ассоциативных экспериментов, эксперимент на догадку о значении новых слов в контексте и эксперимент на запоминание и последующее воспроизведение новых слов ИЯ2.

Анкетирование студентов проводилось в 2004 – 2005 учебном году. Анкета включала семь вопросов, направленных на выявление стратегий овладения лексикой ИЯ2. Испытуемые (далее – ии.) могли выбрать один или несколько из предложенных ответов или написать свой собственный. В анкетировании приняли участие 40 ии.

В 2004 – 2005 учебном году был проведен пилотажный ассоциативный эксперимент, целью которого было выяснение целесообразности использования ассоциативного эксперимента для изучения лексической организации в условиях учебного многоязычия и выделение основных опор функционирования слов ИЯ2 в индивидуальном лексиконе.

Основной ассоциативный эксперимент проводился в 2005 – 2007 годах и состоял из трех частей. Целью свободного ассоциативного эксперимента № 1 было дальнейшее изучение опор функционирования слов ИЯ2 в индивидуальном лексиконе. Количество ии., принявших участие в эксперименте № 1, составило 19 человек. Это были студенты 3 курса, изучающие французский язык (ФЯ) второй год. В ассоциативном эксперименте № 1 было получено 239 реакции.

Свободный ассоциативный эксперимент № 2 проводился в 2007 году среди студентов последнего года обучения (5 курс) с целью выяснения качественных изменений опор функционирования слов ИЯ2 на более продвинутом этапе изучения ИЯ2. Список предъявляемых слов-стимулов полностью совпадал со списком, использованном в ассоциативном эксперименте № 1. В ассоциативном эксперименте № 2 приняли участие 18 человек, более 50% из которых участвовали в ассоциативном эксперименте №1 двумя годами ранее. Количество полученных реакций – 246.

Ассоциативный эксперимент № 3 проводился среди студентов, изучающих ФЯ третий год. Его целью было определение места слов ИЯ2 в более широком контексте лексической организации, поэтому ии. предлагалось написать все возможные ассоциации на слова-стимулы (в отличие от

предыдущих экспериментов, где ии. должны были написать первое слово, которое пришло им в голову). Количество ии. в ассоциативном эксперименте № 3 составило 20 человек, которые дали 173 реакции.

Все три ассоциативных эксперимента проводились без ограничения языка реакции.

Свободные ассоциативные эксперименты № 1 и № 2 включали два ряда стимулов по 14 слов в каждом:

- 1) *légume, santé, montagne, ensemble, regarder, beaucoup, jeunesse, papillon, peur, langue, manteau, pain, libre, sucreries;*
- 2) *voiture, dommage, embrasser, cravate, travail, dernier, acheteur, gâteau, faim, chaîne, cours, envie, demain, campagnard.*

Среди стимулов были слова, имеющие одинаковое происхождение и сходную графику со своими коррелятами в английском языке (АЯ); слова, имеющие сходную графическую форму с английскими словами, но разного происхождения; слова, заимствованные РЯ и сохранившие звучание оригинала; слова производные от известных французских слов. Все слова встречались ии. в ходе изучения ИЯ2, большинство слов хорошо знакомы ии., некоторые слова являлись производными от известных.

Результаты ассоциативного эксперимента № 2 отличаются от результатов ассоциативного эксперимента № 1 с точки зрения выражения реакций на разных языках: из 246 реакций, полученных в эксперименте №2, только три были написаны на ФЯ и одна – на АЯ. Более того, меняется соотношение и качество разных типов смысловых и фонетических реакций на РЯ (табл. 1). Общее количество формальных реакций в эксперименте № 2 составило 22% (против 32% формальных реакций в ассоциативном эксперименте № 1).

Таблица 1

Тип реакции	Эксперимент	
	№ 1	№ 2
Смысловые корреляты на РЯ	53,5%	52,8%
Смысловые реакции на РЯ	6,3%	18,7%
Фонетические реакции по ассоциации с РЯ	14,5%	11,8%
Реакции на РЯ по ассоциации с ФЯ	2,5%	5,7%
Реакции на РЯ по ассоциации с АЯ	14,2%	4,1%
Реакции на ФЯ	2%	1,2%
Реакции на АЯ	3,7%	0,4%
Другие реакции	3,3%	5,3%

Как видно из таблицы, количество реакций, представленных смысловыми коррелятами на РЯ, не изменилось существенно. Бывшее небольшим количество реакций на ИЯ1 и ИЯ2 еще уменьшилось. Основные изменения касаются качества реакций на РЯ.

Что касается смысловых реакций, ассоциации на РЯ становятся более разнообразными: TRAVAIL – *работа, тяжелая, тяжелая работа*; EMBRASSER – *обнимать, объятия, любовь, любимый человек, обнимающий*; voiture – *машина, красная, Кадиллак, BMW*; DOMMAGE – *жалость, умерла собака, что-то поломалось, неудача*; FAIM – *голод, поест, институт, жажда*; ENSEMBLE – *вместе, лучшие друзья, мы сила*. Наряду со смысловыми коррелятами появляются родовые, видовые и смежные понятия: LÉGUME – *овощ, огурец, слива, еда*; PAPILLON – *бабочка, насекомое, птичка*. Приводятся стилистически маркированные корреляты стимула или его синонимы: BEAUCOUP – *много, куча, изобилие*; PEUR – *страх, ужас, боязнь*.

Среди фонетических реакций увеличивается количество реакций, связанных со стимулом через другие слова ИЯ2, но выраженных на РЯ: CHAÎNE (цепь) – *собака* (ассоциация с французским словом *chien*); дорога (ассоциация с французским словом *chemin*); SANTÉ – *чувство* (вероятно, ассоциация со словом *sentiment*); GÂTEAU – *нож* (вероятно по ассоциации со словом *couteau*), *подарок* (ассоциация с со словом *cadeau*); ENVIE – *приглашение* (ассоциация со словом *inviter*), *жизнь* (ассоциация со словом *vie*). Остается значительным, но уменьшается количество ассоциаций по звуковому сходству на РЯ (CAMPAGNARD – *компанейский*; SANTÉ – *Санта Клаус*; DOMMAGE – *дом*) и реакции на РЯ, связанные со стимулом через АЯ (PAIN – *боль*; SANTÉ – *святой*).

Таким образом, в процессе овладения ИЯ2 слова входят в более разнообразные отношения со словами РЯ и связанными с ними представлениями, расширяются связи слов внутри ИЯ2, уменьшается существенное на более ранних этапах обучения влияние ИЯ1.

В ходе ассоциативного эксперимента № 3 ии. получали бланки с тремя словами-стимулами на ФЯ. Общее количество стимулов составило 24. Стимулы подбирались по следующим параметрам: конкретное слово (*viande, maison, fenêtre, neige*); абстрактное слово (*bonheur, temps, amitié, amour*); слово сходное со словом ИЯ1 по форме и значению (*regretter, propre, gentil, changer*); слово похожее на русское (*paysage, patron, salon, ouverture*); слово производное от известного французского слова (*chercheur, facilité, pommier, retrouvaille*); слово, не обладающее вышеперечисленными признаками (*bientôt, dormir, bien, cher*). Всего было получено 173 реакций. Реакции, данные одним ии., обычно относятся к разным видам.

Основная часть полученных реакций – смысловые, они выражены на разных языках. Многие реакции эмоционально окрашены. Слова-стимулы воскрешают целую гамму личностно переживаемых представлений или

смыслов, причем, видимо, язык выражения этих смыслов не имеет перво-степенного значения. Большая часть смысловых реакций, не являющихся смысловыми коррелятами, вводят стимул в ситуацию, «мини-контекст», с которыми это слово связывается: CHANGER – *менять мужчин как перчатки, непостоянство, скоротечность*; PATRON – *travail, peine, furieux*; DORMIR – *réveille-matin, se lever, tôt, счастье*; FACILITÉ – *счастье, радость*.

Таким образом, результаты, полученные в ходе ассоциативного эксперимента № 3, позволили выявить разнообразные связи, которые приобретает слово ИЯ2 в структуре лексической организации индивида, и дополнить данные предыдущих ассоциативных экспериментов, в которых ии. должны были дать лишь одну реакцию на каждый предложенный стимул.

С целью уточнения и дополнения данных, полученных в результате ассоциативных экспериментов, в 2005 – 2007 годах были проведены также эксперимент на догадку о значении новых слов в контексте и эксперимент на запоминание новых слов ИЯ2.

Эксперимент на догадку о значении новых слов в контексте был направлен на выяснение опор догадки о значении новых слов, предъявляемых в тексте. Представлялось интересным уточнить роль контекста как опоры функционирования слов ИЯ2, поскольку во всех предыдущих экспериментах ии. имели дело с отдельными словами. Количество ии. в эксперименте на догадку о значении новых слов в контексте составило 45 человек (студенты, изучающие французский язык второй и третий год).

Данный эксперимент включал 6 текстов разной тематики среднего размера 530 знаков. В каждом тексте было подчеркнуто 6 неизвестных ии. слов, о значении которых ии. должны были догадаться. Неизвестные слова подбирались таким образом, чтобы среди них были графические и смысловые корреляты слов в АЯ, фонетически сходные с РЯ (одинаковые или отдалившиеся по значению), производные от известных французских слов. Инструкция состояла в том, чтобы сделать предположение о значении подчеркнутого слова и указать опору, которая помогла сделать предположение. Для выбора испытуемым предлагались следующие опоры: контекст, сходство с английским языком, сходство с русским языком, ассоциация (укажите, какая), знакомый корень во французском языке (укажите, какой), другое (укажите). Целью эксперимента было выявление опор догадки о значении новых слов в контексте, особенностей положительного и отрицательного переноса из ИЯ1 и РЯ.

Основной опорой догадки о значении новых слов стал контекст. Опора на знакомые слова АЯ занимает второе место, она наиболее эффективна при графическом сходстве слов одинакового происхождения.

В одинаковой степени ии. опирались на сходство со словами РЯ и известную производящую основу ФЯ. Ассоциации возникали в основном со словами РЯ, хотя в некоторых случаях ии. не указывали характер ассоциа-

ции. Графа «другое» чаще всего отмечалась, когда слово было уже известно ии.

Эксперимент на запоминание помог выявить пути вхождения новых слов в индивидуальный лексикон, опоры запоминания и воспроизведения новых слов ИЯ2. В нем приняло участие 17 ии. В ходе эксперимента на запоминание ии. получали список, состоящий из 18 неизвестных им французских слов с переводом на РЯ. Слова подбирались по следующему принципу: короткое, длинное, конкретное, абстрактное, производное от известного, глагол, прилагательное, наречие, слово похожее на английское и/или русское. Задачей ии. было запомнить новые слова в течение нескольких минут; по возможности указать опоры, которые облегчают им запоминание; оценить слова как легкие, средние или трудные для запоминания, а затем воспроизвести их письменно сразу, через час и через неделю. Цель эксперимента состояла в выявлении опор запоминания и воспроизведения новых слов ИЯ2, выяснении зависимости легкости/трудности слова для запоминания от таких его характеристик, как короткое/длинное, конкретное/абстрактное и т.д., сопоставлении субъективной оценки слова как легкого/трудного для запоминания и реальных результатов правильности его воспроизведения в эксперименте.

Анализ полученных данных позволил выявить следующие опоры запоминания слов ИЯ2: своеобразие звучания слова, фонетическое сходство с русским или английским словом, отдельные морфемы, слоги и буквосочетания, которые воспринимаются как отличающие данное слово. Оказалось также возможным определить степень трудности различных слов для запоминания и обнаружить типичные ошибки воспроизведения новых слов.

Данные, полученные в результате экспериментального исследования, были проанализированы и сопоставлены с имеющимися теоретическими положениями и данными других исследователей, что позволило выявить и охарактеризовать следующие опоры функционирования слов ИЯ2 в индивидуальном лексиконе: смысловые связи, контекст, формальные связи, известные слова ИЯ1. Был сделан ряд более общих выводов о месте слов ИЯ2 в системе лексической организации индивида и предложена модель наиболее общего принципа вхождения новых слов ИЯ2 в лексикон (рис. 1).

В соответствии с предложенной моделью, единый лексикон формируется на основе слов РЯ, через которые осуществляется доступ ко всей информационной базе человека (именно поэтому фигура, репрезентирующая общий лексикон, объемна). Слова ИЯ2 в условиях его изучения в вузе получают выход на общую информационную базу через слова РЯ и понятия, сформированные на основе РЯ, проходя через формальные и смысловые связи со словами ИЯ1, которые, по всей видимости, ранее проделали тот же путь «врастания» в общий лексикон на основе РЯ.

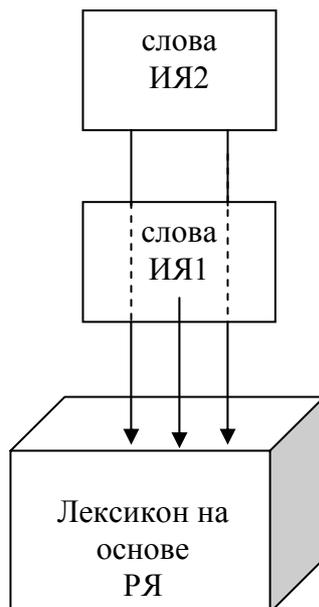


Рис. 1. Модель наиболее общего принципа вхождения новых слов ИЯ2 в лексикон

Процессы, происходящие в лексической организации индивида в связи с освоением ИЯ2, были описаны следующим образом:

1) слова ИЯ2 обрastaют смысловыми связями со словами РЯ и ИЯ1 и выходят на ту внеязыковую действительность, которая лежит за словами РЯ. Чем лучше известно слово, тем глубже оно связывается с концептуальной базой, стоящей за словами РЯ;

2) слова ИЯ2 связываются со словами РЯ и ИЯ1 по формальным признакам (графическим и фонетическим), но эти связи в меньшей степени актуализируются по мере освоения слов ИЯ2;

3) слова ИЯ2 взаимодействуют между собой на основе формальных и смысловых признаков. Это взаимодействие усиливается в процессе овладения ИЯ2, но во многих случаях преломляется через призму РЯ.

На основании полученных данных также были предложены несколько рекомендаций по введению слов ИЯ2 на учебных занятиях.

В *заключении* подводятся итоги проведенного исследования, намечаются пути перспективного развития данной темы.

Анализ результатов проведенного исследования позволил сделать следующие выводы.

Усвоение слов ИЯ2 представляет собой сложный динамический процесс, проходящий ряд стадий: связывание новых слов ИЯ2 с их смысловыми коррелятами в РЯ; ассоциирование слов ИЯ2 с графически сходными словами ИЯ1, которое может быть верным или ложным; вхождение слов ИЯ2 в единый лексикон, обрастание типичными для слов РЯ смысловыми связями и связями с внеязыковой информацией, усиление связей слов ИЯ2 между собой.

Родной язык представляет собой основную опору усвоения слов ИЯ2. Связь «слово ИЯ2 – его смысловой коррелят в РЯ» остается сильной на всех этапах вхождения слова ИЯ2 в индивидуальный лексикон. Усиление смысловых связей с другими словами РЯ и с внеязыковой информацией, стоящей за ними, характеризует процесс присвоения слов ИЯ2.

Известные слова ИЯ1 – важная опора усвоения слов ИЯ2, особенно на начальном этапе. Благодаря историческому родству словарного состава двух языков (французского и английского), формально-смысловые связи слов ИЯ2 со словами ИЯ1 в большинстве случаев являются надежными опорами их узнавания и усвоения. В некоторых случаях возможно «ложное опознавание», которое часто трудно спрогнозировать. По мере овладения ИЯ2 опора на ИЯ1 ослабевает.

Формальные связи между словами известных языков являются важной характеристикой индивидуального лексикона в условиях учебного многоязычия. Тем не менее, не представляется возможным говорить о принципиально ином строении лексикона многоязычного индивида. Во-первых, в процессе овладения ИЯ2 формальные связи ослабевают в пользу смысловых. Во-вторых, формальные связи можно истолковать как попытку мотивировать еще недостаточно наполненную смыслом форму слова для облегчения оперирования им.

Смысловые связи становятся ведущими в процессе овладения словами ИЯ2. Они могут быть основаны на разных принципах, семантически организуя лексикон, и задействуют слова всех известных языков, но ведущей остается роль родного языка и связанная с ним система внеязыковых знаний, ощущений и эмоциональных отношений.

Основное содержание работы представлено в следующих публикациях:

#### Статьи в рекомендованных ВАК МО и науки РФ изданиях

1. Девицкая З.Б. Возможности применения психолингвистических исследований в практике обучения второму иностранному языку // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб., 2007. – № 21 (51). – С. 196–200.
2. Девицкая З.Б. Моделирование процесса усвоения лексики второго иностранного языка // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб., 2008. – № 30 (67). – С. 74–78.

#### Публикации в других изданиях

3. Девицкая З.Б. Некоторые особенности функционирования слов второго иностранного языка в индивидуальном лексиконе студентов-филологов //

- Человек. Язык. Культура: Межвуз. сб. ст.– Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2005. – Вып. 5. – С. 35–39.
4. Девицкая З.Б. Экспериментальное исследование особенностей усвоения лексики второго иностранного языка // Актуальные проблемы современного иноязычного образования: Мат-лы междунар. конф. (Курск, 26-29 апреля 2005 г.): В 3 ч. / Отв. ред. В.И. Провоторов. – Курск: Курск. гос. ун-та, 2005. – Ч. 2. – С. 34–36.
  5. Девицкая З.Б. Осознаваемые и неосознаваемые опоры узнавания и запоминания слов второго иностранного языка // Человек. Язык. Культура: Межвуз. сб. ст.– Курск: Изд-во Курск. гос. ун-т, 2006. – Вып. 5. – С. 13–16.
  6. Девицкая З.Б. Взаимодействие слов трех языков в процессе обучения лексике // Речевая деятельность. Языковое сознание. Общающиеся личности. XV Международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации. Тезисы докладов. Москва, 30 мая – 2 июня 2006 г. / Редактор Е.Ф. Тарасов. – Калуга: ИП Кошелев (Издательство «Эйдос»). – С. 89–91.
  7. Девицкая З.Б. Фонетический образ иноязычного слова как опора его запоминания // Дискуссионные вопросы современной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. Л.Г. Васильева. – Калуга: Калужский гос. пед. ун-т им. К.Э. Циолковского, 2007. – Вып. 3. – С. 97–99.
  8. Девицкая З.Б. Опоры при переводе незнакомых слов второго иностранного языка в письменном тексте // Письменная коммуникация: межкультурный аспект: Межвуз. сб. науч. тр. (по материалам Международной конференции «Письменная коммуникация: межкультурный аспект». Курск, 21-22 сентября 2007 г. – Курск: РОСИ, 2007 г.). – Ч. 1. – С. 75–78.
  9. Девицкая З.Б. Ненаблюдаемые стратегии овладения лексикой второго иностранного языка и возможности их изучения // Слово и текст: психолингвистический подход: Сб. науч. тр. / Под общ. ред. А.А. Залевской. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2007. – Вып. 7. – С. 19–26.
  10. Девицкая З.Б. Формальные и смысловые связи между словами трех языков при учебном многоязычии // Materiály IV mezinárodní vědecko-praktická conference «Vědecké myšlené inflačního století - 2008». – Díl 8. Filologické vědy: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o – S. 67–70.