



**Пханаева Саида Нурбиевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики преподавания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп  
[phanaeva@yandex.ru](mailto:phanaeva@yandex.ru)

## **Психолого-педагогические основы овладения русской полисемичной и синонимичной лексикой учащимися-адыгейцами**

**Аннотация.** Восприятие родного языка протекает в непосредственной связи с познанием объективной действительности. Овладение неродным языком происходит через посредство родного языка, на его основе. Поэтому психология овладения вторым языком тесно связана с развитием двуязычия у учащихся. В определении психологических основ овладения вторым языком необходимо исходить из характера взаимодействия родного и второго языков в учебном процессе, соотношения контактирующих языков как двух систем.

**Ключевые слова:** синонимия, полисемия, двуязычие, интерференция, транспозиция, трансференция.

**Раздел:** (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Приступая к работе над многозначной и синонимичной лексикой, следует обратить внимание на психологические особенности их восприятия и усвоения школьниками. Очень важно учитывать возрастные особенности учащихся, уровень развития их словаря.

В изучении развития психики ребенка, считал А. Н. Леонтьев, следует исходить из анализа развития его деятельности так, как она складывается в данных конкретных условиях его жизни. Одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют больше значения для дальнейшего развития личности, другие – меньше. Одни играют главную роль в развитии, другие – подчиненную. Поэтому нужно говорить о зависимости развития психики от деятельности. В соответствии с этим можно заметить, что каждая стадия психологического развития характеризуется определенным, ведущим на данном этапе соотношением ребенка и деятельности. Каждому возрастному периоду, подчеркивает А. Н. Леонтьев, соответствует определенный вид деятельности, который влияет на развитие и формирование всех черт личности ребенка и ее познавательных возможностей, характерных именно для этого периода. В этом виде деятельности происходит формирование новой ведущей деятельности, определяющей следующий этап возрастного развития.

А. Н. Леонтьев приходит к выводу, что именно в процессе ведущей деятельности ребенка возникают новые отношения с социальной средой, новый тип знаний и способы их получения, что изменяет познавательную сферу и психологическую структуру личности. Каждая ведущая деятельность способствует проявлению характерных именно для этого возраста качественных особенностей, или, как их называют, новообразований возраста, а переход от одной ведущей деятельности к другой знаменует собой смену возрастного периода. «Признаком перехода от одной стадии к другой является именно изменение ведущего типа деятельности, ведущего отношения ребенка к действительности» [1, с. 285].

В возрастной периодизации психологического развития ребенка Д. Б. Эльконин на основе трудов Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева выделяет следующие



«новообразования»:

- непосредственно-эмоциональное общение;
- развитие речи и наглядно-действенное мышление;
- стремление к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности;
- произвольность психических явлений, внутренний план действия, рефлексия;
- формирование самооценки, критическое отношение к окружающим людям, стремление к «взрослости» и самостоятельности и умение подчиняться нормам коллективной жизни;
- мировоззрение, профессиональные интересы, самосознание, мечты и идеалы.

В младшем школьном возрасте на первый план выдвигается развитие интеллекта. Именно это приводит к качественной переработке ранее развивающихся восприятия и памяти, к превращению их в произвольные процессы. Сравнивая начальный и конечный моменты интеллекта в школьном возрасте с начальным и конечным моментами памяти и внимания, выясняется, что начальный и конечный моменты интеллекта редко расходятся, а начальный и конечный моменты памяти и внимания различаются мало, то есть интеллект оказывается в центре развития. Таким образом, по мысли Л. С. Выготского, изменения, происходящие в памяти и восприятии на протяжении младшего школьного возраста, являются вторичными, следствием развития интеллекта [2, с. 251].

Свое представление о мире, о новых понятиях ребенок выражает в слове. Без слова, без речевого выражения мысли не может быть и мышления. Без мышления, без наличия в сознании обобщенного отражения действительности в виде понятий и без образования суждений на основе различных взаимоотношений между понятиями человек не имел бы никакой возможности говорить, т. е. выражать свои мысли. Речь как практическое владение языком всегда есть в то же самое время мышление на этом языке. И наоборот, если человек мыслит, то он обязательно пользуется каким-либо языком. Чтобы ребенок овладел значением слова, необходимо установить связь между словом и предметом или действием. Образование связи между словом и образом предмета или явления в мозгу ребенка происходит по определенным законам, которые открыли великие ученые И. М. Сеченов, И. П. Павлов. И. П. Павлов установил, что человек осуществляет связь с окружающим миром при помощи первичной системы в виде безусловных и условных рефлексов. Рефлекс – это ответ организма на воздействие окружающей среды. К безусловным рефлексам относятся все рефлексы, связанные с произвольными движениями. Для своего образования они не требуют никаких тренировок, они являются врожденными и заложены в самой нервной системе. Если нервные связи возникают от предметов, которые воздействуют непосредственно на наши органы чувств, то мы имеем дело с первой сигнальной системой. Психологически она проявляется в ощущениях и восприятиях. Условные же рефлексы вырабатываются в процессе жизни. И. П. Павлов доказал, что роль раздражителя (сигнала), вызывающего ту или иную реакцию, может выполнять не только предмет, но и слово, обозначающее этот предмет или явление. Слово И. П. Павлов назвал второй сигнальной системой, которая представляет собой нервную связь, возникающую в коре головных полушарий от воздействия словом, речью. Слово, по выражению Павлова, является сигналом сигналов, потому что оно обозначает реальный раздражитель, реальные



предметы, реальный мир. Вторая сигнальная система играет решающую роль в развитии человека, в общественной жизни людей. По И. П. Павлову, мысль есть ассоциация – либо предметная, либо словесная, последняя является наиболее универсальной, так как слово делает возможным отвлечение и обобщения, чем и характеризуется наше специально человеческое, высшее мышление. Поэтому практическое владение языком невозможно без умения мыслить на нем. «... Когда человек полноценно владеет иностранным языком, т. е. когда он не думает о правилах языка и не переводит, а мыслит и думает на этом языке, тогда иностранный язык является для него не кодом, а подлинным средством как общения, так и формирования собственных мыслей, и тогда он не испытывает никакой нужды в переводе с одного языка на другой» [3, с. 15]. Следует особо подчеркнуть положение, что именно в нашей стране в практике преподавания иностранного языка была впервые поставлена задача обучения мышлению на этом языке. Как отмечал Б. В. Беляев, «самым главным и основным психологическим принципом этого обучения следует считать, на наш взгляд, принцип обучения мышлению на иностранном языке. Учащихся надо обучать не просто иностранному языку, а мышлению на нем» [3, с. 36]. В связи с этим «мышление на неродном языке рассматривается в качестве основы иноязычно-речевой способности, которая всегда воспитывается или развивается у учащихся в процессе обучения на иностранном языке» [4, с. 70]. Для развития иноязычного мышления большое значение приобретает осознание и усвоение тех понятий, которые выражаются словами неродного языка. Это тем более важно, что понятия, выражаемые словами родного языка, и понятия, выражаемые словами неродного языка, часто не совпадают. В связи с этим влияние родного языка рассматривается в двух планах: в плане интерференции и в плане транспозиции.

Необходимо определить меру как положительного, так и отрицательного влияния родного языка в процессе межъязыкового взаимодействия. Усвоение лексики неродного языка происходит через призму родного, т. е. опосредованно. В результате в сознании учащихся лексическая система изучаемого и родного языков своеобразно накладываются друг на друга. При этом значение слова русского языка воспринимается как эквивалент слова родного языка, имеющего аналогичное значение. Если при этом изучаемое явление второго языка аналогично с явлением родного языка, то процесс усвоения протекает без особых трудностей. Если же такого соответствия нет, то родной язык оказывает тормозящее влияние.

Как уже было отмечено ранее, эти явления в психолингвистике определяются как транспозиция и интерференция, учет которых имеет основополагающее значение при обучении второму языку, в частности его лексике. Эти явления имеют также большое значение для построения методики преподавания языков, они требуют постоянного, систематического закрепления усвоенных знаний и навыков речи на втором языке, выработки умения переключения мышления с родного на второй язык. Но признание возможности переключения мышления с базы родного на базу неродного языка не приводит психологов и лингвистов к однозначному решению вопроса о соотношении родного и неродного языков в процессе овладения последним. По данной проблеме высказываются разные мнения: 1) родной язык оказывает тормозящее влияние, мешает в овладении вторым языком (Л. В. Щерба, А. А. Реформатский); 2) родной язык помогает в овладении вторым языком (Л. Решетова, А. Супрун). Совершенно прав в этом вопросе Л. В. Щерба, который писал: «Мы должны признать раз и навсегда, что родной язык учащихся участвует в наших уроках иностранного языка,



как бы ни хотели его изгнать, то вполне естественно попытаться сделать из родного языка не врага, а друга и помощника» [5, с. 41].

Русский язык в адыгейской школе выполняет большую социальную функцию, с пятого класса служит языком обучения в школе, является не только важным учебным предметом, но и средством приобретения знаний и развития мыслительных способностей учащихся. В связи с этим необходимо решить важную психологическую задачу – выработать у учащихся навыки автономного мышления, постепенного переключения мышления с родного языка на русский [6, с. 18]. Все своеобразие неродного языка не должно усваиваться бессознательно, а должно быть сознательно противопоставляемо явлениям родного языка. В дальнейшем сознательное станет бессознательным, как это и бывает во всех других областях нашего знания. Сознательно-сопоставительный метод ставит важную, в плане формирования мышления учащихся, задачу – с помощью сопоставлений языковых явлений родного и изучаемого языков лучше осознавать выражаемые мысли и лучше уметь отделять форму от содержания.

Цель обучения многозначным и синонимичным словам русского языка учащихся национальной школы – это развитие умений и навыков различать (понимать) и употреблять их в речи в соответствии с нормами русского словоупотребления. Обучение лексике неродного языка должно содействовать скорейшему установлению связей между понятием и обозначающим его словом. Для этого необходимо формирование навыков и выработка умений понимания и выражения мыслей с помощью изучаемых многозначных слов.

Под навыком, согласно общепринятой в психологической и методической науке точке зрения, понимается «автоматизированный компонент сознательной деятельности, вырабатываемой человеком в процессе ее выполнения» [7, с. 682]. Иначе говоря, сознательная деятельность является неотъемлемым компонентом любого навыка.

Умение – это конечный этап овладения действием, компонентом которого является навык. Умение представляет собой способность осуществлять то или иное действие по оптимальным параметрам этого действия в вербальных условиях [7, с. 682]. Иными словами, умение – это способность, с одной стороны, переносить общие приемы действия на множество аналогичных случаев в изменяющихся условиях, с другой, – выбирать наиболее эффективные пути выполнения действий путем использования разнообразных навыков и знаний о деятельности, которым овладел обучающийся неродному языку.

Как всякие навыки и умения, лексические навыки и умения формируются в процессе речевой деятельности. В этом смысле их называют лексическими навыками и умениями.

Как указывает А. А. Леонтьев, в связи с творческим характером речи каждый раз заново в соответствии с изменяющейся ситуацией и задачей общения происходит не воспроизводство, а производство речи. При этом каждое новое употребление слова зависит от возможностей проявления тех сторон его значения, которые соответствуют данному контексту. Иначе говоря, изменение семантики слова связано с его употреблением в разных лексико-семантических позициях. Отсюда следует, что специфика формирования лексического навыка и умения заключается в том, что происходит формирование не самих навыков речевого действия, что связано в основном с усвоением различных грамматических явлений, а умения использовать в речи значения слов согласно лексическим нормам





изучаемого (русского) языка. Это обстоятельство подчеркивает качественную сторону лексического аспекта речи на неродном языке, в связи с чем в исследованиях существует определение лексических речевых умений и лексических речевых навыков.

Под лексическим речевым навыком понимается навык спонтанного правильного употребления слова в стереотипных словосочетаниях и в сочетаниях по аналогии, предполагающего определенную степень творчества в словоупотреблении.

В основе лексического речевого навыка лежат прочные, в значительной степени автоматизированные и в то же время гибкие лексические речевые связи между словами, обусловленные парадигматическими и синтагматическими нормами изучаемого языка. Эти лексические связи создаются постепенно, в процессе речи на изучаемом языке.

Под лексическими речевыми умениями понимается владение лексическим материалом в такой степени, которое обеспечивает стабильное и одновременно творческое употребление слов во всевозможных речевых контекстах в соответствии с ситуацией общения и задачей коммуникации.

Как уже отмечалось, речевые лексические связи являются достаточно прочными для обеспечения правильной в лексическом отношении речи, и в то же время относительно гибким для сознательного и творческого построения речи. Поэтому при формировании лексических речевых навыков и умений у учащихся образуется некоторая устойчивость компонентов действия при многократном его выполнении и некоторая сознательная их изменяемость.

Формирование и развитие лексических навыков и умений осуществляется на основе упражнений. Но выбор упражнений для каждого конкретного класса зависит от сложности их в пределах определенных выше этапов развития навыков и умений. Формированию лексических речевых навыков и умений у учащихся в значительной степени способствует усвоение языковой теории (сведений и правил об изучаемом явлении). Важное значение при этом имеет опора на совпадающие явления и сравнение отличающихся лексем в изучаемом и родном языке учащихся. Такой подход к вопросу соответствует признанному в качестве наиболее эффективного сознательно-практического метода обучения.

Основная идея этого метода заключается в том, что навыки приобретаются путем практики, но вырабатываются они на базе предварительного их осознания. «Так как всякий навык образуется легче, быстрее и прочнее удерживается тогда, когда человек сознает и понимает, почему именно и как именно ему нужно осуществить то или иное действие, то тренировке учащихся в иноязычной речевой деятельности необходимо предпослать сообщение им теоретических сведений о языке (правила). Учащихся следует вести от осознания языковых особенностей иноязычной речи к выработке соответствующих навыков» [1].

Применительно к обучению многозначным словам учащихся национальной школы можно заметить, что осознание языковых фактов должно идти, с одной стороны, путем сопоставления ранее изученных лексико-семантических вариантов многозначного слова с последующим, а с другой, – сопоставления значений и употреблений многозначных слов в русском и родном языке учащихся. А это предполагает опору на языковой опыт учащихся, использование знаний и навыков, положительно влияющих на овладение семантикой многозначного слова и употребление его в речи, а также ограничение и предупреждение интерференции путем показа различий в семантике и употреблении слов в обоих языках.



В условиях школьного обучения русскому языку, где развивается в основном «смешанный билингвизм», задача состоит в том, чтобы максимально использовать знания и навыки учащихся, положительно влияющие на овладение определенным языковым материалом, а с другой, ограничить отрицательное действие родного языка, и это «единственный путь, который в какой-то мере может гарантировать обучающимся в школьных условиях активное владение языком».

Опора на родной язык учащихся и ранее полученные знания по изучаемому языку становятся основополагающими факторами при обучении учащихся национальной (адыгейской) школы многозначным и синонимичным словам, позволяет осуществить такие важные принципы дидактики, как последовательность, преемственность и доступность в обучении. Однако навык становится прочным, если обучающийся обращается к изучаемому явлению не от случая к случаю, а регулярно, что соответствует дидактической установке систематичности в обучении. Осуществление данного принципа существенно, так как не все значения полисемантического слова подлежат усвоению на одном и том же этапе обучения.

Таким образом, в усвоении лексики неродного языка необходимо опираться на положительное влияние родного языка (транспозицию), предупреждать и преодолевать интерференцию, учитывать психологические и возрастные особенности учащихся.

## Ссылки на источники

1. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения Т. 1. – М., 1983. – 392 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. – М., 1982. – 504 с.
3. Беляев Б. В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. – М., 1998. – 135 с.
4. Прохорова В. Н. Полисемия и лексико-семантический способ словообразования в современном русском языке: лекции по спецкурсу для студентов-заочников. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 88 с.
5. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. – М.: Высш. шк., 1974. – 112 с.
6. Шапацева М. Х. Лингводидактические основы обучения синтаксическому строю русского языка в адыгейской школе: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1986. – 40 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1996. – Т. 1. – 488 с.; Т. 2 – 322 с.

## Saida Phanaeva,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Russian language and methods of teaching, Adyghe State University, Maykop*  
[phanaeva@yandex.ru](mailto:phanaeva@yandex.ru)

## Psychological-pedagogical bases of mastering Russian policemen and synonymous vocabulary students, Adighes

**Abstract.** The perception of the native language flows in direct connection with the cognition of objective reality. Mastering nonnative language takes place through the medium of the mother tongue, based on it. Therefore, the psychology of second language acquisition is closely connected with the development of bilingualism in students. In determining the psychological background of second language acquisition must be based on the nature of the interaction between the native and the second language in educational process, relations the contacting languages of the two systems.

**Key words:** synonymy, polysemy, bilingualism, interference, transpose, transferencia.

## Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X



9 772304 112014 2

