

На правах рукописи

ИВАНИШИН Дмитрий Александрович

**ЛЕКСИЧЕСКАЯ МНОГОЗНАЧНОСТЬ
ПРИ ИСКУССТВЕННОМ
БИЛИНГВИЗМЕ**

10.02.19 – теория языка



АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Волгоград – 2014

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Орловский государственный университет».

- Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент
Филиппов Вадим Станиславович.
- Официальные оппоненты: *Гашимов Эльчин Айдын оглу*, доктор филологических наук, профессор (профессор кафедры английской филологии и современных технологий обучения иностранным языкам Самарского филиала Московского городского педагогического университета);
- Дженкова Екатерина Александровна*, кандидат филологических наук, доцент (доцент кафедры немецкой филологии Волгоградского государственного социально-педагогического университета).
- Ведущая организация – Кубанский государственный университет.

Защита состоится 24 октября 2014 г. в 10.00 час. на заседании диссертационного совета Д 212.027.01 в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете по адресу: 400066, г. Волгоград, пр. им. В.И. Ленина, 27.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

Текст автореферата размещен на официальном сайте Волгоградского государственного социально-педагогического университета: <http://www.vgpu.org> 11 июля 2014 г.

Автореферат разослан 9 сентября 2014 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат филологических наук,
доцент



Н.Н. Остринская

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Данная работа выполнена в русле теории языковых контактов, психолингвистики и лингвистической семантики. **Объектом** исследования является многозначное слово в структуре речевой организации билингвов при искусственном (учебном) билингвизме. **Предметом** изучения выступают процессы отражения реальной многозначности лексических единиц иностранного языка (далее ИЯ) в индивидуальной речевой организации билингвов при искусственном билингвизме.

Актуальность исследования обусловлена следующими моментами: 1) искусственный билингвизм широко распространен в современной коммуникативной практике, вместе с тем природа учебного билингвизма и его особенности еще недостаточно освещены в лингвистической литературе; 2) несмотря на значительное число исследований в области полисемии, остаются дискуссионными вопросы, относящиеся к проявлению многозначности в речевой деятельности билингвов; 3) выявление и описание специфики многозначности в условиях учебного билингвизма будут способствовать оптимизации межкультурной коммуникации.

В основу выполненной работы положена следующая **гипотеза**: речевая многозначность в коммуникативном поведении билингвов отличается определенными особенностями и распадается на определенные разновидности, которые можно объективно установить и описать с помощью методов лингвистического анализа.

Цель исследования состоит в характеристике речевой многозначности английских глаголов в речи искусственных билингвов, для которых родным языком является русский. В соответствии с поставленной целью были выдвинуты следующие **задачи**:

- 1) охарактеризовать феномен лексической многозначности с учетом новейших достижений в области лексической семантики;
- 2) определить и описать конститутивные признаки учебного билингвизма;
- 3) установить типы семантических переносов в сознании русскоязычных билингвов при изучении многозначных английских глаголов;
- 4) экспериментально охарактеризовать многозначные английские глаголы в языковом сознании носителей русского языка, изучающих английский язык.

Материалом для исследования послужили данные, полученные в результате анализа толковых словарей английского и русского языков и экспериментального исследования по освоению многозначной лексики в ситуации учебного билингвизма, базой для которого послужили многозначные глаголы английского языка *change, find, hear, know, press, shoot, think, walk* и глаголы русского языка, являющиеся их аналогами. Карточка проанализированных примеров составила 3000 единиц.

В работе использовались следующие **методы исследования**: дефиниционный анализ, экспериментальный трансформационный анализ, интроспекция.

Теоретическую базу исследования составили следующие работы:

– по семантике (Ю.Д. Апресян, Н.Н. Болдырев, А. Вежбицкая, А.А. Зализняк, Г.В. Колшанский, Г.Е. Крейдлин, М.А. Кронгауз, Е. Курилович, Е.В. Падучева, В.А. Плунгян, Е.В. Рахилина, Д.Н. Шмелёв, У. Вайнрайх и др.);

– по психолингвистике, психологии и нейролингвистике (В.П. Белянин, А.П. Бизюк, Р.М. Боскис, Е.М. Верещагин, Н.Н. Жинкин, А.А. Залевская, А.А. Леонтьев, Х. Хекхаузен, С.Н. Цейтлин, Т.В. Черниговская, Л.Е. Шепунова);

– по когнитивной лингвистике (Р. Солсо, А.Р. Atkinson, А. Cleeremance, К. Emmorey, Р. Lee, К. Plunkett, М. Thomas, W.J.V. van Heuven, Е.С. Кубрякова).

Теоретическая значимость работы заключается в экспликации механизмов существования значений многозначных слов в индивидуальной речевой организации билингвов при учебном билингвизме.

Практическая значимость работы определяется возможностью применения ее результатов в курсах языкознания, лексикологии и межкультурной коммуникации, в спецкурсах по психолингвистике и теории языковых контактов.

Степень научной разработанности проблемы. Вопросы полисемии как языкового и речевого феномена неоднократно рассматривались в лингвистических исследованиях. Большинство работ лингвистов, посвященных многозначности (Ю.Д. Апресян, Е.В. Падучева, Л.М. Лещева, Д.Н. Шмелёв, Е. Курилович, Д. Лакофф, Ч. Филлмор, А. Kilgarriff, J.M. Rodd, M.G. Gaskell, G. Nunberg, W.D. Marslen-Wilson), рассматривают ее безотносительно проблемы освоения нескольких языков либо только косвенно её касаясь. Проблематика билингвизма, в том числе искусственного, была предметом изучения многих исследователей (Т.О. Арчакова, Т.А. Бертагаев, Е.М. Верещагин, Е.Н. Даштоян, Ю.Д. Дешериев, Г.А. Мартинович, Е.К. Черничкина, Е. Bialystok, М. Broersma, J.S. Campos, К. De Bot, А. de Groot, J.F. Kroll, А. Pavlenko, F. Recanatì, M.T. Ullman и др.), однако в лингвистике отсутствуют работы, посвященные изучению многозначности в речевой организации билингва.

Научная новизна исследования состоит в определении конститутивных признаков учебного билингвизма на старшем этапе усвоения английского языка на базе русского, в выделении типов соотношений между характеристиками родного и изучаемого языков, в выявлении и описании типичных ошибок со стороны русско-английских билингвов, в разработке экспериментальной методики для измерения соответствий между семантическими структурами многозначных глаголов в аутентичном и учебном вариантах английского языка.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Учебный билингвизм на старшем этапе усвоения иностранного языка применительно к русско-английскому двуязычию является: а) искусственным; б) продуктивным; в) поздним; г) с выраженным доминантным механизмом. Такие билингвы осознанно переносят характеристики родного языка на изучаемый иностранный.

2. Выделяются три типа соотношений характеристик родного и иностранного языков: а) в высказываниях на иностранном языке появляются конструкции и смысловые связи, свойственные родному языку; б) высказывания на иностранном языке сознательно строятся на контрасте с родным языком, в том числе ошибочно; в) в высказываниях на иностранном языке появляются элементы, отсутствующие как в родном, так и в изучаемом языке.

3. Типичные ошибки в употреблении многозначных глаголов в речи билингвов, изучающих английский язык на базе русского, сводятся к следующим разновидностям: а) перенос актантной структуры слова родного языка на соответствующее слово иностранного языка; б) некорректное употребление английского слова в несвойственном ему стилистическом контексте; в) ошибочное употребление английского слова под влиянием русской лексико-грамматической системы; г) ошибочный перенос смыслового объема родного слова на объем иноязычного слова.

4. Продуктивной методикой для измерения соответствий между семантическими структурами многозначных глаголов в аутентичном и учебном вариантах английского языка является набор следующих приемов: а) позитивный компонентный синтез (выбор нужной лексической единицы на основании предложенной дефиниции); б) негативный компонентный синтез (вычеркивание лексико-семантического варианта на основании предложенной лексической единицы); в) письменная контекстуализация (задание употребить предложенное слово в определенном контексте с запасом времени); г) устная контекстуализация (задание спонтанно употребить предложенное слово в определенном контексте).

Апробация работы. Основные положения диссертации и результаты исследования обсуждались на научных конференциях профессорско-преподавательского состава в Орловском государственном университете (2011–2013 гг.), на заседаниях кафедры английской филологии Орловского государственного университета, а также на заседании научно-исследовательской лаборатории «Аксиологическая лингвистика» в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете (2014 г.). По теме диссертации опубликовано 5 статей общим объемом 3,5 п.л., в том числе 4 работы – в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырёх глав, заключения, списка использованной литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В **первой главе** «Значение слова и лексическая многозначность» анализируются различные точки зрения на понятие и сущность многозначности, рассматривается проблема совмещения значений и выявления у слова общего значения.

Понятие, лежащее в основе значения слова, характеризуется размытостью границ. Оно имеет относительно четкое ядро, которое обеспечивает устойчивость лексического значения и взаимопонимание, и нечеткую периферию. Эта размытость позволяет значению «растягиваться», охватывая и обозначая новые предметы, не имеющие специального обозначения в данный момент. Обусловленная подвижностью понятия, подвижность лексического значения позволяет слову именовать новые объекты и является одной из причин многозначности слов.

Значения слов, которые рассматриваются в конкретной ситуации их употребления, называются актуальными значениями. В некоторых случаях актуальные значения можно объединить в более обобщенные и менее конкретизированные *узуальные значения*.

Обобщенное значение получило название *инварианта*. Как правило, у большинства слов выявить инвариант довольно сложно. Это связано с широким диапазоном актуальных значений, которые зачастую не удается «подогнать» под одно общее. В таких случаях слово называют многозначным, т.е. имеющим два или более значения.

При отсутствии семантического инварианта у слова в ряде случаев говорят о виртуальном значении, под которым понимается совокупность всех узуальных значений слова. Применим и другой способ наименования значений: совокупность узуальных значений называют лексическим значением слова, а каждое конкретное узуальное значение – лексико-семантическим вариантом (ЛСВ). Среди ЛСВ выделяются основные и производные.

Особым вопросом стоит разграничение значений слова. Реализацию того или другого значения слова осуществляют контекст, общая тематика речи. От них зависит, какие грани присущей слову семантики проявятся в высказывании. Неактуализованные в высказывании значения всё равно потенциально присутствуют при конкретном словоупотреблении. В ряде случаев контекст не помогает, и разграничение значений слова представляет серьезную проблему. Это связано с тем, что не существует единых критериев: ни парадигматические, ни синтагматические, ни концептуальные критерии не дают однозначного ответа, когда можно говорить о разных значениях, а лишь в случаях, когда речь идет о разных способах употребления одного и того же значения.

Существуют разные способы представления многозначности, однако в общей сложности их все можно свести к двум. Первый способ – так называе-

мый дискретный (лексикографический), когда значения представлены в виде условно выделенных ЛСВ с иерархией, установленной между ними, и моделями семантической деривации или без них. Второй способ – недискретный, когда производится попытка обозначить значения, выводя на поверхность внутренние связи, регулирующие отношения между всеми ЛСВ семантического поля слова, благодаря которым ЛСВ существуют как единое целое и с трудом разделяются вне контекста, в результате чего создается ощущение, что значения слова неразрывно переходят одно в другое.

Оба способа представления многозначности являются *описанием* реального явления, а следовательно, не могут быть приравнены к самому феномену многозначности и, в большей или меньшей степени, лишь частично *отображают* его, дают описание тем или иным сторонам данного феномена, но не охватывают его целиком. Полнота и детальность подобного описания зависят от цели описания.

Вторая глава «Исследование феномена билингвизма» посвящена рассмотрению явления билингвизма, его типологии и смежных понятий. В заключительной части главы определяется тот тип билингвизма, который наблюдается при изучении иностранного языка в высшем учебном заведении.

В психолингвистике языки по очередности приобретения и владения, как правило, обозначают так: *Я1 – первый язык или родной, и Я2 – второй язык или приобретенный*. Один из языков может являться *доминантным*, обычно тот, на котором выполняется большинство речевых операций в социуме. Есть мнение, что чем позднее начинает изучаться второй язык, тем сильнее первый язык доминирует над вторым.

Знание языка бывает *сознательным* и *бессознательным*. На родном языке мы говорим бессознательно, не думая, как говорим. Однако при обучении иностранному языку в искусственных условиях появляется сознательность. Она обуславливается сравнением двух языков. Условия, наилучшим образом способствующие сравнению языков, а следовательно, и сознательности, наблюдаются в смешанном типе двуязычия, т.к. постоянное чередование двух языковых форм побуждает говорящих к сравнению и делает освоение значений более осознанным.

Важную роль в процессе усвоения ИЯ играют языковые знания, т.е. знания особого рода, которые служат средствами словесного выражения элементов сознания, их активации в процессе формирования мысли и речи. Учитывая, что к языковым знаниям применимы те же принципы, что и к знаниям в целом, противопоставление *знания фактов* (декларативные знания) *знанию операций* (процедурные знания) считается принципиальным и в отношении языковых знаний.

Считается, что декларативные знания существуют в виде набора правил и множества суждений о явлениях реального мира и об отношениях между этими явлениями. Примерами декларативных знаний являются знания

правил грамматики языка. Процедурность знания заключается в том, что человек, изучающий язык, осваивает не готовое правило, а в ходе выполнения определенных языковых действий он, не зная правила, осваивает и употребляет определенное языковое явление правильно.

То, какие знания лежат в основе активации элементов сознания и их словесного выражения, сказывается на особенностях осуществления доступа к информационной базе. При опоре на декларативные знания такой доступ осуществляется посредством сознательного обращения к выученным правилам, при процедурных знаниях доступ осуществляется неосознанно, т.к. язык осваивался через практический опыт, когда осознанного освоения правил не происходило, но усваивались определенные образцы того, как следует говорить. Освоение языка в учебных заведениях в большей степени предполагает опору на знания фактов.

На основании рассмотрения существующих типологий билингвизма – психологической, лингвистической и социологической – удалось определить конститутивные признаки учебного билингвизма, свойственного взрослым учащимся (старшеклассникам и студентам вузов) применительно к русско-английскому двуязычию. Такой билингвизм является: а) искусственным; б) продуктивным; в) поздним; г) с выраженным доминантным механизмом.

В **третьей главе** «Многозначное слово в речевой организации билингва» рассматривается понятие *индивидуальная речевая организация билингвов*, а также вопросы существования значений слов в речевой организации. Анализируются различные взгляды на понятие ментального лексикона, приводятся данные экспериментальных исследований, посвященных сосуществованию слов двух языков в ментальном лексиконе.

Термин «индивидуальная речевая организация» был впервые введен Л.В. Щербой. Данное понятие обозначает индивидуальные языковые представления билингва о языке, индивидуальное проявление языковой системы, которое может совпадать с системой языка, но, как правило, отличается как от нее, так и от других индивидуальных организаций других билингвов. Индивидуальная речевая организация является не суммой речевого опыта, а своего рода продуктом речевого опыта человека, причем, применительно к билингвизму – опыта пользования не только неродным, но и родным языком. Л.В. Щерба подчеркивал, что психолингвистическая речевая организация – явление индивидуальное. Она рассматривается как *единство процесса* (речевой деятельности) *и продукта*, в качестве которого выступает индивидуальная система концептов и стратегий пользования ими во время говорения и понимания речи. В дальнейшем данный термин широко использовался многими лингвистами – А.А. Залевской, Г.А. Мартиновичем и др.

В процессе формирования речевой организации при изучении ИЯ обучающийся продвигается по некоторому континууму, и на среднем этапе изучения языка индивидуальная речевая организация является, вероятно, недо-

строенной, основанной на правилах, полученных с помощью различных стратегий, таких как упрощение, сверхобобщение, перенос и т.д., и представляет собой последовательность аппроксимированных систем, которые находятся в развитии и обладают своей системностью и нормативностью. Поэтому можно говорить о *норме-системности* ошибок, когда в результате взаимодействия систем и норм родного и иностранного языков возникает особая норма смешанного билингвизма. В этом случае ошибки в употреблении изучаемого языка рассматриваются как продукт правила, включенного в языковую систему обучаемого, которое отклоняется от норм изучаемого языка, однако соответствует представлениям обучаемого, и, как следствие, обучаемый не воспринимает такое отклонение как ошибку.

Ментальный лексикон определяется как средство доступа к единой информационной базе, т.е. «полному объему хранимых памятью человека энциклопедических и языковых знаний, сопровождаемых эмоциональными впечатлениями и накладываемой на имеющиеся знания выработанной в социуме системой норм и оценок» [Залевская 1983: 46]. Слово в данном случае сосредоточивает в себе все связи и является связующим звеном между объектами окружающего мира и их представлением в сознании индивида.

Предположительно в ментальном лексиконе билингва существуют связи между словами родного и иностранного языков, в частности связи на уровне «форма слова ИЯ – форма слова РЯ – значение». Однако подобная связь может усложняться. Форма слова ИЯ может связываться в сознании билингва с разными формами слов РЯ и, соответственно, с разными концептами, которые в одном языке обозначаются одним и тем же словом, а в другом – разными словами. При этом все многообразие значений слова ИЯ может игнорироваться билингвом из-за того, что в процессе обучения в его сознании закрепились связи лишь с одним конкретным словом РЯ, а через него – лишь с одним концептом, хотя в реальности данное слово ИЯ связано и с другими явлениями действительности.

Существуют две точки зрения, связанные с вопросом о наличии одной или двух автономных систем значений слов и зависимости такой организации от типов билингвизма: чистого и смешанного.

Первая точка зрения [Щерба 2004; Колерс 1972; Карлинский 1980; *Cognitive Linguistik ... 1994*] заключается в том, что при чистом билингвизме в процессе овладения лексическим материалом ИЯ возникает вторая (автономная) система значений. Вторая точка зрения заключается в том, что семантическая система, возникшая в процессе усвоения РЯ, отвечает также за организацию значений и форм иноязычных слов, если изучение ИЯ происходило при смешанном билингвизме [Вайнрайх 1979; Лэмберт и др. 1972]. Проанализированный материал позволяет утверждать, что в реальности имеет место смешанный билингвизм в его различных вариантах, а чистый билингвизм можно рассматривать как исследовательский конструкт.

Четвертая глава «Некоторые особенности употребления многозначных слов в речи билингвов при искусственном билингвизме (на примере глаголов английского и русского языков)» включает описание процедур направленного отбора речевого материала, в ходе анализа которого делается попытка проверить предположения, выдвинутые в предыдущих главах, и дать описание механизмов существования значений многозначных слов в индивидуальной речевой организации билингвов.

Для подтверждения выдвинутых гипотез нами была разработана серия экспериментов, которые проводились на базе 2–4-х курсов факультета иностранных языков Орловского государственного университета в период с 2011-го по 2012 г. Количество студентов, принявших участие в экспериментальном исследовании, – 256 человек.

Для проведения экспериментального исследования нами были отобраны восемь многозначных глаголов: *change, find, hear, know, think, press, shoot, walk*. Мы провели сопоставительный анализ выбранных глаголов английского языка и их аналогов в русском языке, в результате которого было выявлено, что бóльшая часть ЛСВ английских глаголов имеет подобные ЛСВ у аналогичных глаголов русского языка. В то же время ряд английских глаголов имеют ЛСВ, которые соответствуют *различным* глаголам русского языка.

Перед проведением эксперимента мы также проанализировали частотность английских глаголов, что позволило учесть влияние частотности глаголов на процесс усвоения и использования многозначных англоязычных глаголов в каждом ЛСВ.

На **первом этапе** экспериментального исследования испытуемым давались два теста. В первом тесте необходимо было подобрать глагол из списка к данному ЛСВ, во втором тесте – вычеркнуть ЛСВ, неподходящие данному глаголу.

Так как освоение многозначности при искусственном билингвизме происходит через а) формирование декларативных знаний, т.е. через различные словари, сопоставление слова ИЯ со словом РЯ и т.д., а также б) через квазиобщение внутри группы, то 1-й этап эксперимента разрабатывался с целью выявить, во-первых, что представляют собой декларативные знания испытуемых, и, во-вторых, понять, насколько осознаваемыми являются их декларативные знания.

Помимо этого, данный этап носил ориентационный характер и позволял сформировать ожидания относительно того, что можно будет наблюдать на последующих этапах.

Тест на вычеркивание значений у глаголов, во-первых, позволил продублировать первый тест и подтвердить полученные данные, тем самым сделав данный этап более достоверным и репрезентативным; во-вторых, проверить, насколько наличие определенной подсказки облегчает испытуемым задачу выявления нужных ЛСВ.

Ниже даны примеры тестов:

– *Задания в тесте на подбор глагола к значению.*

Which verb fits the meaning:

to become different or to make someone or something different;

a) think; b) press; c) walk; d) change; e) shoot; f) find; g) hear; h) know.

– *Задания в тесте на определение неподходящих значений.*

Cross out the meanings which are not related to the verb:

change

1) to become different or to make someone or something different;

2) [+ into/out of/across] to move (or to move something) very suddenly and quickly;

3) (informal) to happen very suddenly or quickly;

4) to stop doing one thing and start doing something different;

5) to experience something in a particular way;

6) to leave one plane, train, bus etc to get on another;

7) to make a formal decision about something after listening to all the facts;

8) to replace something with a new or different thing;

9) to exchange money from one country for money with the same value from another country;

10) to make CD's or records in a factory;

11) to take off clothes or a piece of clothing you are wearing and put on different ones;

12) to have something as an opinion because of things you have noticed or experienced yourself.

Результаты теста на подбор глагола к значению

После выполнения теста на подбор глагола к значению выяснилось, что часть ЛСВ не ассоциируется студентами с выбранными глаголами.

Глагол «hear». ЛСВ *to notice that someone is feeling a particular way from the way that they are speaking* не распознали 65,7% испытуемых, ЛСВ *to receive information about something* – 55,7%, ЛСВ *to understand what someone is saying to you* – 28,6% испытуемых. Остальные ЛСВ были легко соотнесены с глаголом.

Глагол «press». 91,4% испытуемых не распознали ЛСВ *to move forward*, 50% студентов не смогли распознать ЛСВ *to make CD's or records in a factor*, 5,7% – ЛСВ *to make clothes smooth using an iron*, 2,9% – ЛСВ *to try to make somebody make something*, 1,7% – ЛСВ *to squeeze fruit or vegetables in order to get juice or oil out of them*. ЛСВ *to push something, or to push one thing against another* был успешно соотнесен с глаголом всеми испытуемыми.

Глагол «shoot». Большая часть испытуемых не распознала ЛСВ глагола «shoot» *to move something or to direct something somewhere suddenly or with*

a lot of force – 75,7%, 31,4% не распознали ЛСВ *to happen very suddenly or quickly*, 18,6% – ЛСВ *to throw or kick a ball in an attempt to score points*, а 8,6% – ЛСВ *to take photographs or make a film or video*. ЛСВ *to fire a gun* (наиболее частотный) никаких затруднений не вызвал.

Глагол «find». 92,9% испытуемых не определили у глагола «find» ЛСВ *to have something as an opinion because of things you have noticed or experienced*, 78,6% – ЛСВ *to make a formal decision about something after listening to all the facts*; 62,9% – ЛСВ *to experience something in a particular way*; а 4,3% не распознали у данного глагола ЛСВ *to discover something or see where it is by searching for it or by chance* и *to get something*.

Глагол «know». 28,6% не распознали ЛСВ *to feel certain about something*, 8,6% – ЛСВ *to have learned or found out about something*, 4,3% – ЛСВ *to be familiar with someone or something* и *to have learned a poem, story, or song, so that you can say it or sing it*.

Глагол «change». ЛСВ данного глагола не вызвали затруднений. Всего 2,9% испытуемых не распознали ЛСВ *to exchange money from one country for money with the same value from another country* и *to take off clothes or a piece of clothing you are wearing and put on different ones*, и 1,4% – ЛСВ *to replace something with a new or different thing* и *to leave one plane, train, bus etc to get on another*. ЛСВ *to become different or make something different* соотнесли с глаголом все испытуемые.

Глагол «think». 51,4% испытуемых не распознали ЛСВ *to remember someone or something*, 22,9% – ЛСВ *to believe something is true*, 8,6% – ЛСВ *to carefully consider facts in order to understand something, make a decision, or solve a problem*, и 5,7% – ЛСВ *to have a particular opinion about someone or something*.

Глагол «walk». 85,7% испытуемых не распознали ЛСВ *to move a heavy object such as a piece of furniture by moving one side and then the other*, 81,4% – ЛСВ *to easily succeed in something*, 4,3% – ЛСВ *to go with someone in order to escort or conduct her/him*, и 1,4% – ЛСВ *to go with a pet so that it gets exercise*. ЛСВ *to move forwards by putting one foot in front of the other or to go somewhere with somebody on foot* не вызвал никаких затруднений.

Наибольшие трудности вызвало сопоставление таких ЛСВ, которые довольно сильно отличались от основных ЛСВ данного глагола и к тому же не имели аналога среди ЛСВ подобного глагола русского языка, как в случае с ЛСВ *to move forward* у глагола *press*. В то же время ЛСВ, близкие по смыслу, как у глагола *change*, затруднений не вызвали и были правильно сопоставлены большинством испытуемых. Подбор глаголов, чьи ЛСВ схожи в английском и русском языках, также не вызвал затруднений.

Показатели частотности в данном случае играли определенную роль: в ряде случаев наименее частотные ЛСВ имели меньший процент сопоставлений, а наиболее частотные – больший процент. На данном этапе можно гово-

речь о том, что большинством испытуемых в большей степени осознаются основные ЛСВ (они же более частотные).

Результаты теста на определение неподходящих значений

При выполнении данного теста проявилась следующая тенденция: студенты зачастую присваивали глаголу больше ЛСВ, чем было необходимо. В результате в большинстве случаев все имеющиеся у глагола ЛСВ не были вычеркнуты, более того, глаголам были приписаны несвойственные им ЛСВ.

Возможно, декларативные знания испытуемых фрагментарны и не структурированы, многие внутренние связи слова в их сознании отсутствуют; они имеют определенное представление о структуре семантического поля глагола как о наборе отдельных ЛСВ, но *с уверенностью* могут сознательно выделить лишь наиболее частотные и семантически близкие глаголам-аналогам родного языка ЛСВ, а также те ЛСВ одного семантического поля иноязычного глагола, которые имеют явные идентичные семантические компоненты. В случае наличия ЛСВ, данных списком, как во втором задании, испытуемые легче сопоставляют ЛСВ с глаголами.

На **втором этапе** экспериментального исследования студентам необходимо было в течение двух часов письменно составить ряд диалогов. Для этого им давался ряд ситуаций, к каждой ситуации прилагался список глаголов, которые было необходимо употребить. Таким образом, мы старались подвести их к ситуации, в которой надо было использовать глагол в его определенном ЛСВ. Однако на данном этапе испытуемые не жестко ограничивались ситуацией и были относительно свободны в употреблении данных глаголов в их ЛСВ.

Целью данного этапа было проследить за употреблением многозначной лексики при письменном составлении диалогов, когда имеется бóльшая опора на аналитические навыки. Были получены следующие результаты.

Глагол «change». Количество случаев употребления ЛСВ в процентах оказалось следующим: *to become different or to make someone or something different* – 32,1%; *to replace something with a new or different thing* – 30,7%; *to stop doing one thing and start doing something different* – 11,7%; *to leave one plane, train, bus etc to get on another* – 9,7%; *to take off clothes or a piece of clothing you are wearing and put on different ones* – 8,6%; *to exchange money from one country for money with the same value from another country* – 6,9%.

Глагол «find». Случаи употребления глагола «find»: *to discover something or see where it is by searching for it or by chance* – 50,7%; *to get something* – 36,5%; *to have something as an opinion because of things you have noticed or experienced yourself* – 12,5%; *to experience something in a particular way* – 0,3%; *to make a formal decision about something after listening to all the facts* – 0%.

Глагол «hear». Случаи употребления глагола «hear»: *to realize that something or someone is making a sound* – 40,9%; *to receive information about*

something – 34,8%; *to listen to someone who is speaking about a particular thing* – 10,9%; *to understand what someone is saying to you* – 8,9%; *to notice that someone is feeling a particular way from the way that they are speaking* – 4,5%.

Глагол «know». Случаи употребления глагола «know»: *to have learned or found out about something* – 67,4%; *to feel certain about something* – 21,7%; *to be familiar with someone or something* – 7,2%; *to have learned a poem, story, or song, so that you can say it or sing it* – 3,6%.

Глагол «press». Случаи употребления глагола «press»: *to push something, or to push one thing against another* – 47%; *to try to make somebody do something* – 36,1%; *to make CD's or records in a factory* – 7,6%; *to move forward u to make clothes smooth using an iron* – 3,4%; *to squeeze fruit or vegetables in order to get juice or oil out of them* – 2,5%.

Глагол «shoot». Случаи употребления глагола «shoot»: *to fire a gun* – 66,7%; *in sport, to throw or kick a ball in an attempt to score points* – 14,9%; *to move or direct something somewhere with a lot of force* – 10,4%; *to take photographs or make a film or video* – 6,8%; *(informal) to happen very suddenly or quickly* – 1,2%.

Глагол «think». Случаи употребления глагола «think»: *to believe something is true* – 64,2%; *to have something in your mind* – 24%; *to carefully consider facts in order to understand something, make a decision, or solve a problem* – 7,3%; *to have a particular opinion about someone or something* – 2,8%; *[+ of/about] to remember someone or something* – 1,7%.

Глагол «walk». Случаи употребления глагола «walk»: *to move forwards by putting one foot in front of the other or to go somewhere with somebody on foot* – 87%; *to go with a pet so that it gets exercise* – 10,4%; *to go with someone in order to escort or conduct her/him* – 1,6%; *to move a heavy object such as a piece of furniture by moving one side and then* и *(informal) to easily succeed in something* – 0,5%.

Данный этап позволил выявить ЛСВ, чаще всего используемые в речи испытуемыми, когда заданная коммуникативная ситуация предоставляет определенную свободу в выборе ЛСВ глагола. Из всего семантического поля глаголов наиболее употребительными являются 1–2 ЛСВ (из 5–6), как правило, они же самые частотные.

На данном этапе обнаружилась бóльшая связь между частотностью глаголов в аутентичной речи и количеством случаев их употребления в диалогах испытуемых. Более частотные ЛСВ чаще употребляются в речи. В ряде случаев ЛСВ, которые с трудом сопоставлялись с нужными глаголами на первом этапе, лучше ожидаемого употреблялись в речи. Возможно, билингвы могут правильно употребить глагол в речи, не зная данной модели употребления глагола. Выход на нее осуществляется, когда ситуация или же подсказка в виде глагола помогают осуществить доступ к знаниям, хранящимся в ментальном лексиконе. Сознательно обнаружить и сформулировать такую модель или сам ЛСВ билингвы не могут.

Третий этап экспериментального исследования состоял из двух частей, ориентированных на устную диалогическую речь. Целью являлось выявление ЛСВ, которые лучше всего актуализуются из всего ряда ЛСВ конкретного глагола в устной речи при отсутствии времени для тщательного выбора языковых средств.

Были подготовлены краткие описания ряда ситуаций, требующих употребления данных глаголов в конкретных ЛСВ, на которые испытуемым необходимо было отреагировать одной-двумя репликами. В первой части испытуемому не давались глаголы для использования. Ему приходилось решать коммуникативную задачу, опираясь на своё знание языка без подсказок.

При выполнении первой части практически применительно ко всем глаголам основные для испытуемых ЛСВ оказались легко актуализуемыми и выбирались большим количеством испытуемых. В условиях искусственного билингвизма в диалогической речи учащихся наблюдаются в основном наиболее употребительные и распространенные ЛСВ глаголов. Вероятно, глаголы ассоциируются у обучающихся с ограниченным набором значений. ЛСВ, сильно отличающиеся от основного, почти не актуализуются; в случаях, когда значения близки, проблем в употреблении наблюдается меньше.

Это может быть связано с отсутствием знаний о том, как слово реализуется в различных контекстах и ситуациях речи, которые в ситуации искусственного билингвизма ограничиваются наиболее употребительными ЛСВ. С частью ЛСВ испытуемые не знакомы, о чем свидетельствует то, что многие студенты прибегали к стратегии уклонения, пытались или избежать ответа на поставленный вопрос, или переделать ситуацию, чтобы не употреблять лексическую единицу, вызывающую затруднения.

Еще одной причиной может быть то, что альтернативный вариант доминирует у испытуемых. Так, они предпочитают глагол *iron* глаголу *press*, а глагол *push* преобладает опять же над глаголом *press*. Возможно, в процессе освоения языка учащиеся сталкивались с альтернативным вариантом в данном контексте гораздо чаще, в результате чего выработалась устойчивая связь между, например, словом *iron* и его ЛСВ и глаголом-аналогом в русском языке *гладить*.

Учитывая возможное наличие связи между близкими лексическими единицами двух языков, на употребление ЛСВ в речи влияют также грамматические и стилистические различия, которые при отсутствии четких знаний о семантическом поле слова не позволяют испытуемым соотнести две лексические единицы как подобные, т.к. при сопоставлении испытуемые сталкиваются не с родственными компонентами и актантной структурой, а часто с совершенно различными, что и препятствует использованию ЛСВ.

Во второй части устного этапа эксперимента студентам предлагались те же ситуации с той разницей, что теперь от них требовалось обязательно употребить глаголы, специально данные для конкретной ситуации, что по-

зволяло проанализировать возможность употребления данного слова в ЛСВ, наиболее подходящем к конкретной ситуации. Наличие глагола существенно облегчило построение высказывания, а также существенно увеличило процент употребленных ДСВ даже в тех случаях, когда на первом этапе эти значения актуализовывались очень редко.

Наличие подсказки сразу же блокирует альтернативные варианты, побуждая испытуемых искать вариант и модель употребления конкретного глагола в конкретной ситуации. В большинстве случаев в сознании *всплывают* варианты употребления. Однако в случае отсутствия усвоенной модели употребления глагола в конкретном ЛСВ наличие опоры не помогает.

Ниже представлена таблица, отображающая результаты употребления определенных ЛСВ на двух этапах третьей части исследования.

Третий этап эксперимента

| Глагол и его ЛСВ | Случаи употребления на первом этапе, % | Случаи употребления на втором этапе, % |
|--|--|--|
| <u>Глагол «change».</u> ЛСВ глагола «change» to become different or to make someone or something different | 17,00 | 100,00 |
| to stop doing one thing and start doing some- thing different | 28,30 | 95,80 |
| to leave one plane, train, bus etc to get on another | 15,10 | 79,20 |
| to replace something with a new or different thing | 17,00 | 91,70 |
| to exchange money from one country for mon- ey with the same value from another country | 32,10 | 95,80 |
| to take off clothes or a piece of clothing you are wearing and put on differ- ent ones | 7,60 | 91,70 |

Продолжение табл.

| Глагол и его ЛСВ | Случаи употребления на первом этапе, % | Случаи употребления на втором этапе, % |
|--|--|--|
| <u>Глагол «find».</u> ЛСВ глагола «find» to discover something or see where it is by searching for it or by chance | 51,00 | 91,70 |
| to get something | 55,00 | 95,80 |
| to experience something in a particular way | 0,00 | 41,70 |
| to have something as an opinion because of things you have noticed or experienced yourself | 0,00 | 37,50 |
| to make a formal decision about something after listening to all the facts | 4,00 | 29,20 |
| <u>Глагол «hear».</u> ЛСВ глагола «hear» to understand what someone is saying to you | 11,30 | 79,20 |
| to notice that someone is feeling a particular way from the way that they are speaking | 20,80 | 66,70 |
| to listen to someone who is speaking about a particular thing | 19,00 | 83,30 |
| to receive information about something | 6,00 | 95,80 |
| to realize that something or someone is making a sound | 66,00 | 100,00 |
| <u>Глагол «know».</u> ЛСВ глагола «know» to have learned or found out about something | 64,20 | 95,50 |
| to be familiar with someone or something | 57,00 | 58,30 |

Продолжение табл.

| Глагол и его ЛСВ | Случаи употребления на первом этапе, % | Случаи употребления на втором этапе, % |
|--|--|--|
| to have learned a poem, story, or song, so that you can say it or sing it | 21,00 | 95,50 |
| to feel certain about something | 19,00 | 79,20 |
| <u>Глагол «press».</u> ЛСВ глагола «press» to push something, or to push one thing against another | 17,00 | 79,20 |
| to move forward | 0,00 | 4,20 |
| to try to make somebody do something | 2,00 | 45,80 |
| to make clothes smooth using an iron | 4,00 | 79,20 |
| to squeeze fruit or vegetables in order to get juice or oil out of them | 40,00 | 87,50 |
| to make CD's or records in a factory | 0,00 | 50,00 |
| <u>Глагол «shoot».</u> ЛСВ глагола «shoot» to take photographs or make a film or video | 57,00 | 91,70 |
| (informal) to happen very suddenly or quickly | 0,00 | 0,00 |
| to direct something somewhere suddenly with a lot of force | 2,00 | 25,00 |
| in sport, to throw or kick a ball in an attempt to score points | 7,00 | 91,70 |
| to fire a gun | 42,00 | 95,80 |
| <u>Глагол «think».</u> ЛСВ глагола «think» to believe something is true | 50,00 | 79,20 |

Окончание табл.

| Глагол и его ЛСВ | Случаи употребления на первом этапе, % | Случаи употребления на втором этапе, % |
|--|--|--|
| to have a particular opinion about someone or something | 4,00 | 12,50 |
| to carefully consider facts in order to understand something, make a decision, or solve a problem | 34,00 | 58,30 |
| [+ of/about] to remember someone or something | 36,00 | 58,30 |
| to have something in your mind | 28,30 | 75,00 |
| <u>Глагол «walk».</u> ЛСВ глагола «walk» (informal) to easily succeed in something | 0,00 | 29,20 |
| to go somewhere with somebody on foot, or to move forwards by putting one foot in front of the other | 21,00 | 79,20 |
| to go with someone in order to escort or conduct her/him | 2,00 | 8,30 |
| to move a heavy object such as a piece of furniture by moving one side and then the other | 0,00 | 16,70 |
| to go with a pet so that it gets exercise | 0,00 | 0,00 |

Опираясь на результаты второй части 3-го этапа эксперимента, можно заключить, что значительная часть ЛСВ выбранных нами глаголов используется с затруднениями. Высокий процент употребления значений, вызывавших трудности на предыдущих этапах, вероятно, говорит о том, что декларативное знание испытуемых несколько ущербно. Испытуемые *могут* использовать менее распространенные ЛСВ глаголов в речи, однако актуализация таких знаний требует гораздо больше усилий и времени, а применение моде-

ли употребления слова происходит с сомнением и неуверенностью. Видимо, в сознании испытуемых начинается поиск возможных способов употребления конкретного глагола, что в большинстве случаев приводит к обнаружению вариантов его употребления. В ряде случаев всплывает информация, полученная при *краткосрочном* взаимодействии со словом в данном ЛСВ на определенном этапе обучения ИЯ, в других же случаях обнаружение модели употребления иноязычного слова в данном ЛСВ происходит интуитивно. Источником таких декларативных знаний также могут быть не англоязычные, а русскоязычные материалы. Происходит взаимодействие декларативных и процедурных знаний, которые получаются из опыта пользования как ИЯ, так и РЯ, когда в ряде случаев умение испытуемых подобрать правильную модель употребления наименее частотных и вызывавших ранее затруднения ЛСВ основывается на знании связей слова ИЯ с подобным словом РЯ.

В случае с ЛСВ, процент употребления которых в обеих частях 3-го этапа эксперимента невелик или является нулевым, мы имеем дело с отсутствием модели использования данных глаголов в подобных речевых ситуациях, отсутствием знания о наличии подобных ЛСВ у выбранных глаголов.

Проведенное исследование позволило сделать следующие **выводы**.

При изучении иностранного языка в искусственных условиях происходит освоение основных (наиболее частотных) ЛСВ, в то время как смежные ЛСВ (наименее частотные), семантическая связь которых с главным ЛСВ не очевидна, а также ЛСВ, не соответствующие ЛСВ аналогичного слова РЯ, почти не употребляются.

При искусственном билингвизме в процессе использования иноязычной лексики в различных ЛСВ билингвы опираются на декларативные и процедурные знания, полученные из опыта пользования как ИЯ, так и РЯ. Как следствие, у билингвов, изучающих ИЯ в учебном заведении, отсутствует представление о реальной модели употребления слов в определенных ЛСВ.

При употреблении многозначной лексики билингвы опираются на систему родного языка. Учащиеся склонны сопоставлять значения и ситуации употребления иноязычных слов с близкими по смыслу словами родного языка.

В результате они рассматривают схожие лексические единицы как полностью аналогичные, что приводит к ошибкам в употреблении отдельных ЛСВ слов ИЯ, т.к. не учитываются семантические, стилистические и грамматические различия между лексическими единицами двух языков. Опираясь на слова РЯ, учащиеся переносят модель употребления слова РЯ с подобным ЛСВ на слово ИЯ или же просто не допускают наличия определенных ЛСВ и способов употребления многозначных слов ИЯ в силу отсутствия подобных моделей употребления у близких слов РЯ.

В процессе исследования стало очевидно, что часть затронутых вопросов требует отдельного и более широкого рассмотрения. Перспективы даль-

нейшей разработки темы заключаются в следующем: 1) рассмотрение способов *вхождения* многозначной лексики и различных лексико-семантических вариантов в речевую организацию билингвов; 2) изучение проблемы существования многозначной лексики в речевой организации билингвов при искусственном билингвизме на примере других частей речи, главным образом существительных и прилагательных; 3) более детальное рассмотрение проблемы влияния социального окружения на процесс освоения и существования многозначных иноязычных слов; 4) изучение проблемы существования многозначной лексики в речевой организации билингвов при искусственном билингвизме на примере фактивных, каузативных, ментальных глаголов в отдельности.

Основные результаты диссертационной работы изложены в следующих публикациях автора:

*Статьи в рецензируемых журналах, рекомендованных
ВАК Минобрнауки РФ*

1. Иванишин, Д.А. Иностранное слово в структуре речевой организации билингвов в ситуации учебного билингвизма (на примере глаголов «want» и «хотеть») / Д.А. Иванишин // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – № 3 (17). – 2011. – С. 218–221 (0,5 п.л.).

2. Иванишин, Д.А. Влияние учебной группы как один из факторов возникновения ошибок при изучении иностранного языка / Д.А. Иванишин // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – № 4 (24). – 2012. – С. 290–294 (0,7 п.л.).

3. Иванишин, Д.А. Проблема эквивалентности лексических единиц родного и иностранного языков (на примере сопоставительного анализа многозначных глаголов английского и русского языков) / Д.А. Иванишин // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – №6 (26). – 2012. – С. 303–308 (0,9 п.л.).

4. Иванишин, Д.А. Проблема освоения различных лексико-семантических вариантов многозначных иноязычных слов: результаты экспериментального исследования / Д.А. Иванишин // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – №2 (31). – 2013. – С. 285–291 (1 п.л.).

Статья в сборнике научных трудов

5. Иванишин, Д.А. Многозначная лексика: некоторые аспекты ее освоения в ситуации искусственного билингвизма / Д.А. Иванишин // Язык и коммуникация: изучение и обучение. – Орел, 2011. – Вып. 16. – С. 46–54 (0,4 п.л.).

ИВАНИШИН Дмитрий Александрович

ЛЕКСИЧЕСКАЯ МНОГОЗНАЧНОСТЬ ПРИ ИСКУССТВЕННОМ
БИЛИНГВИЗМЕ

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Подписано к печати . Формат 60x84/16. Бум. офс.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 1,4 . Уч.-изд. л. 1,5. Тираж 110 экз. Заказ .

Типография Издательства ВГСПУ «Перемена»
400066, Волгоград, пр. им. В. И. Ленина, 27