

УДК 81'373.4

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ НА ОСНОВЕ ПОНЯТИЙНОЙ И СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИЗАЦИИ

Р.Т. Касымова

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби*

**Аннотация.** В статье рассматриваются лингвистические, психолингвистические, лингвокультурологические и методологические основы формирования русской лексической компетенции учащихся-билингвов. Так как все виды семантических связей между лексемами служат важнейшим принципом организации словаря в сознании человека, то знание тематической группы слов как компонента языкового знания о мире позволяет двуязычной личности осмысливать действительность, формировать представление о действительности, выраженное в понятийных категориях, которые могут быть более или менее подробными.

**Ключевые слова:** категоризация; тематическая группа; языковая личность; учащийся-билингв; компетенция.

Развитие новых направлений в науке о языке (когнитивной лингвистики, психолингвистики и др.) вызывает потребность в обогащении понятийного аппарата лингводидактики современными представлениями и концептами, экстраполяции полученных в них данных и предлагаемых подходов в плоскости современной образовательной модели в целом и формирования лексической компетенции языковой личности в частности. Сохранение и приумножение национальных культурных ценностей языковой личности сегодня является одной из ключевых задач образования.

Новые парадигмы знаний о языке существенно изменили как объект лингвистической науки, так и объект обучения. Поиск объекта обучения с позиции интегрированного научного пространства определяет актуальность изучения языка в человеке и человека в языке, что позволяет по-новому взглянуть на области исследования в лингводидактике. Эпоха, сделавшая главным продуктом человеческой деятельности – услуги, определила первостепенную роль языкового развития человека, выдвинула «человека говорящего».

В.В. Красных характеризует «человека говорящего» как *«личность, одним из видов деятельности которой является речевая деятельность; языковая личность – личность, реализующая себя в коммуникации, выбирающая и осуществляющая ту или иную стратегию и тактику общения, выбирающая и использующая тот или иной репертуар средств (как собственно лингвистических, так и экстралингвистических); коммуникативная личность – конкретный участник конкретного коммуникативного акта, реально действующий в реальной коммуникации»* [4, с. 54-55].

Учебную деятельность следует организовать таким образом, чтобы ее результат был направлен на изменение, а значит, и на развитие самого учащегося. При переходе от «знаниевого» подхода к *компетентностному* учитель учит добывать знания или знания новые для самих учащихся, учит умению действовать на основе знаний и умений в новой ситуации. При этом все компоненты образовательного пространства: цели и содержание обучения, организация учебного процесса, выбор технологий обучения, критерии результатов обучения – подлежат обновлению.

В условиях быстро изменяющегося мира необходимо формирование языковой способности вместе со знаниями о мире. По мнению Ю.Н. Караулова, если модели обучения «...ограничиваются рамками системного представления самого языка и не вторгаются в структуру личности, языковой личности, они обречены оставаться чем-то внешним, чуждым по отношению к объекту обучения языку» [3, с. 49].

Таблица № 1. Функциональная модель языковой личности.

<i>Уровни языковой личности</i>	<i>Единицы</i>	<i>Источник, среда</i>	<i>Предмет, субъект, цель и результат обучения</i>	<i>Компетенция</i>
Вербально-семантический или лексико-грамматический	слова (языковые единицы)	язык	предмет изучения – язык	знание о языке - языковая (предметная) компетенция
Когнитивный или тезаурусный (уровень организации знаний о мире)	понятия (концепты, идеи)	мышление	субъект обучения – ученик	знание о когнитивной (концептуальной) картине мира - тезаурусная компетенция
Мотивационный, прагматический	деятельностно-коммуникативные потребности	коммуникативная сеть: коммуникативные роли говорящего (взрослый, учащийся, ровесник / сверстник), прецедентные тексты	цель и результат обучения - формирование коммуникативной компетенции	знание об использовании языка - речевая, коммуникативная компетенция

С одной стороны, учащийся как субъект учебной деятельности находится в центре учебного процесса, с другой – язык как объект обучения, так как нельзя развивать личность обучаемого (субъект), оставляя без внимания язык (объект) (см. таблицу № 1).

Одной из особенностей вербального уровня двуязычной личности является то, что «... знания о втором языке проходят, просеиваются через знания о первом языке. Опосредованный характер дополнительной языковой компетенции осложняет процесс ее приобретения в случае расхождения языков и облегчает – в случае проявления сходства двух языков. И так как сближение языков происходит по линии семантики, то при его наличии, как и при дифференциации языков, требуется выработка новых коммуникативных умений» [2, с. 18].

В пользу значимости семантики родного языка при усвоении неродного языка говорит тот факт, что двуязычные дети больше ориентированы на семантику, а не на звучание слова. Трудности усвоения слов неродного языка объясняются недостаточно развитым чувственным компонентом психического содержания слова неродного языка, когда освоение слова «совершается через другую, прежде усвоенную речевую систему, стоящую между вновь усваиваемым языком и миром вещей...» [1, с. 180].

Как отмечает А.Ф. Лосев, «Знать имя вещи – значит быть в состоянии в разуме приближаться к ней или удаляться от нее. Знать имя – значит уметь пользоваться вещью в том или ином смысле. Знать имя вещи – значит быть в состоянии общаться и других приводить в общение с вещью» [6, с. 185]. О связи между процессом наименования, категоризации и использования так пишет Е.С. Кубрякова: «Знать вещи – это прежде всего, по всей видимости, уметь опознать ее, выделить ее из совокупности вещей, отождествить, представлять ее разные свойства, ее назначение, ее физические характеристики и т.д. и т.п. Но главное в знании вещи – опыт обращения с нею, опыт помещения ее в определенные связи и отношения с другими объектами» [5, с. 89].

Как уже известно, с самого раннего детства ребенок учится структурировать свои знания о мире, учится обобщать по возможности путем объединения предметов реального мира (и их имен) в определенные группы, обычно называемые категориями.

Попытки категоризации, концептуализации реального мира через язык отражают стремление учащегося к объяснению нового через известное, к укрупнению, структурированию мира с помощью обобщения: «...при усвоении родного языка у ребенка формируется фильтрующая сетка, заставляющая воспринимать мир в определенных категориях» [7, с. 109].

Категориальные понятия (высший уровень) соотносятся в языке с именами классов слов, представляющими тематические группы (например, «Животные», «Мебель», «Посуда»); примарные понятия (базисный уровень) – с гиперонимами (например, «собака», «стол», «ложка»); сенсорные понятия (подчиненный уровень) – с гипонимами (например: «пудель», «парта», «поварешка»).

Когнитивный подход к освоению тематических групп как компонентов языковых знаний о мире предусматривает представление лексики как ментального лексикона, который состоит из когнитивных единиц, вступающих между собой в различные когнитивные связи (иерархические,

*прототипические*). Ментальный лексикон является более широким понятием, чем тезаурус, потому что последний охватывает только фрагменты действительности, т.е. только то, что преподносится учителем ученику. Организация тезауруса определяет организацию тематических групп, так как содержание мышления шире содержания языковой семантики. Как дискретен язык, так и дискретны (т.е. не являются сплошными) знания о мире, потому что для запоминания мы их расчлняем. Ментальные репрезентации образуют сеть. Все знания о мире оформляются при помощи языковых средств, что является результатом мыслительных операций.

Лексическое значение слова является разновидностью знаний о мире, так как вбирает в себя знания людей, полученные в процессе познания свойств и признаков предметов окружающей действительности. Освоение лексики как ментального лексикона опосредуется через лексические значения, осмысление которых протекает как овладение концептами, механизмами концептуализации, создание концептов происходит путем объединения предметов и явлений объективной реальности в целые классы, а также за счет категоризации, т.е. подведения концепта под ту или другую категорию.

В основе тематической группировки слов лежит не только предметный ряд и обозначение, но и осмысление предметов и понятий о предметах в ходе предметной и/или познавательной деятельности учащегося, т.е. осмысленная сознанием реальность. Тематические связи слов служат отражением общих принципов классификации явлений действительности, которые формируются в сознании человека в ходе познавательной деятельности учащегося, т.е. осмысленная сознанием реальность.

Тезаурусный подход к организации знаний при изучении конкретной лексики тесно связан с мыслительными, глубинно-когнитивными процессами и предполагает освоение слова в составе определенной лексической темы для познания окружающего мира, формирования «картины мира» учащихся. Выбор ономаσιологического подхода обоснован тем, что мы идем от познания действительности к тому, как обозначить «кусочки действительности» словами тематической группы.

Лексическая компетенция является основной составляющей всех видов компетенций, так как:

- в слове как основной единице лексики присутствуют системные свойства языка,
- в то же время слово обращено к коммуникации (функциональный аспект),
- в слове аккумулируется культура народа – носителя языка.

Ядерную часть лексической компетенции младшего школьника представляют предметные имена, имеющие соотнесенность с действительностью, обладающие референтностью, поэтому характеризующиеся высокой степенью интериоризации, следовательно, усвояемости.

Формирование русской лексической компетенции учащихся-казахов осуществляется на основе специально разработанной методики, включающей следующую типологию упражнений:

- 1) языковые (системный принцип);

2) операционные (когнитивный принцип);

3) мотивационные (речевые) (деятельностный принцип) – направленные на овладение:

а) тематическими группами как компонентом языковой системы на элементарном и системном уровнях;

б) когнитивными единицами и их категориями на когнитивном уровне; в) речевыми и коммуникативными умениями и навыками на уровнях рецепции, репродукции, продуцирования.

В основе системы упражнений лежит учет следующих факторов: лингвистического (специфики лексического материала); психологического (закономерностей овладения тематической лексикой русского языка как неродного; этапов формирования лексических умений и навыков); экстралингвистического (формирования знаний о мире на основе тематических групп, каждая из которых является фрагментом «картины мира»); методического (условий обучения, цели обучения, контингента учащихся, исходного уровня сформированности лексических умений).

Эффективность формирования русской лексической компетенции может быть обеспечена системой методов и приемов обучения, которые организуют лингводидактический материал на основе комплекса взаимодействующих принципов – коммуникативного, функционального, когнитивного и антропоцентрического и обеспечивают:

1) коммуникативную направленность всего процесса обучения (коммуникативный принцип);

2) изучение слова как потенциально коммуникативной единицы, находящейся в состоянии готовности участвовать в порождении и восприятии речевого сообщения (функциональный принцип);

3) соотнесение слова с «отрезками» или «участками» внеязыковой реальности, запечатленными в сознании в виде концептуальных структур (когнитивный принцип);

4) тезаурусный тип организации языковой личности младшего школьника о мире (антропоцентрический принцип).

Итак, в основе формирования русской лексической компетенции учащихся-билингвов лежат *понятийная и семантическая категоризация*: понятийный (тезаурус); семантический (тематические группы). При освоении семантического пространства русской тематической лексики *мыслительные операции*, на основе которых и систематизируются категории, необходимо использовать в следующей соотнесенности с классами слов:

- сравнение – класс однородных предметов;

- анализ: а) разграничение (различия) – класс разнородных предметов;

б) отождествление (сходство) – лексико-грамматические классы;

- систематизация: а) классификация (предметов); б) категоризация (понятий)

– грамматические классы.

Для закрепления нового знания в виде совокупности наиболее характерных и информативных признаков необходима языковая оболочка. Чтобы создать новую форму для выделения отдельного предмета из

материального мира, индивид должен осуществить логические операции: *сравнение, отождествление, классификацию и категоризацию*. Часть мышления (сфера сознания) приобретает языковую оболочку и становится языковой семантикой. Языковое значение и отличается от замысла тем, что оно приобрело языковую форму. Знания о мире оформляются, таким образом, при помощи языковых средств, что является результатом мыслительных операций.

Итак, организация тезауруса будет определять организацию тематических групп, так как содержание мышления шире содержания языковой семантики.

Мы выделяем следующую последовательность усвоения тематической лексики:

- лексические классы (на уровне вида) – классы однородных предметов – одно слово в системе языка, например, *дуб как класс предметов*;
- лексические классы (на уровне рода) – классы разнородных предметов – разные слова в системе языка, например, *дуб (вид) – дерево (род)*;
- лексико-грамматические классы – класс однородных предметов плюс идея нерасчлененного множества, ср.: *дуб – дубняк* (имплицитно);
- грамматические классы (класс однородных предметов плюс идея расчлененного множества, ср.: *дуб – дубы* (эксплицитно)).

Знание лексического значения слова на неродном языке и знание о мире, заключенное в слове с конкретной семантикой, должны быть тесно взаимосвязаны и углубляться на протяжении всей жизни.

Таким образом, «фокусная» систематизация методик в тезаурусно-ориентированной технологии позволяет сконцентрировать внимание учащихся-билингвов на детальном представлении фрагмента действительности, сфокусировать на том или ином фрагменте картины мира. Следовательно, знания учащихся только тогда можно квалифицировать как знания, когда они вместе с лексемами, которые выступают как элементы не просто предметно-классифицирующего, а временного, динамического мира, как потенциально коммуникативные единицы, готовые к участию в процессах восприятия и порождения речи, осваивают стоящие за ними концепты и категории как классы концептов.

## Литература

1. *Выготский Л.В.* Мышление и речь. – М.-Л.: ОГИЗ-Соцэкгиз, 1934.
2. *Жаналина Л.К.* Подготовка учителя-билингва в педагогическом вузе: Учебное пособие. – Алматы: Ана тілі, 1993.
3. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987.
4. *Красных В.В.* Человек умелый. Человек разумный. Человек... говорящий? (некоторые размышления о языковой личности и не только о ней) // *Функциональные исследования*. – 1997. – № 4.
5. *Кубрякова Е.С.* Обеспечение речевой деятельности и проблемы внутреннего лексикона // *Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи*. 1991.

6. Лосев Ф.Ф. Философия имени. М.: Издательство МГУ, 1990.

7. Мельникова А.И. Язык и национальный характер. Взаимосвязи структуры языка и ментальности. – СПб.: Речь. – 2003.

### References

1. Vygotskij L.V. Myshlenie i rech'. – M.-L.: OGIZ-Socjgiz, 1934.

2. Zhanalina L.K. Podgotovka uchitelja-bilingva v pedagogicheskom vuze: Uchebnoe posobie. – Almaty: Ana tili, 1993.

3. Karaulov Ju.N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'. – M.: Nauka, 1987.

4. Krasnyh V.V. Chelovek umelyj. Chelovek razumnyj. Chelovek... govorjashhij? (nekotorye razmyshlenija o jazykovoju lichnosti i ne tol'ko o nej) // Funkcional'nye issledovanija. – 1997. – № 4.

5. Kubrjakova E.S. Obespechenie rechevoj dejatel'nosti i problemy vnutrennego leksikona // Chelovecheskij faktor v jazyke: Jazyk i porozhdenie rechi. 1991.

6. Losev F.F. Filosofija imeni. M.: Izdatel'stvo MGU, 1990.

7. Mel'nikova A.I. Jazyk i nacional'nyj harakter. Vzaimosvjazi struktury jazyka i mental'nosti. – SPb.: Rech'. – 2003.

## PUPILS-BILINGUALS LEXICAL COMPETENCE FORMATION ON THE BASIS OF CONCEPTUAL AND SEMANTIC CATEGORIZATION

R.T. Kasymova

*Al-Farabi Kazakh National University*

**Abstract.** This article discusses linguistic, psycholinguistic, lingvocultural and methodological bases of formation of Russian lexical competence of pupils-bilinguals. In as much as all kinds of semantic links between lexeme in the dictionary are the most important principle of organization of the dictionary in the human mind, knowledge of thematic groups of words as a component of linguistic knowledge about the world allows bilingual to interpret reality, as expressed in conceptual categories, which may be more or less fractional.

**Keywords:** categorization; thematic group; bilingual; language personality; competence.

### Сведения об авторе

*Касымова Рашида Таукеловна*, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

**Рецензент**

*Магомедова Тамара Ибрагимовна*, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), ответственный секретарь журнала «Дидактическая филология».