

сменов испытывают трудности в организации жизни в вузе, но такие же трудности возникают у 37,8 % студентов, которые во время учебы в школе совсем не занимались спортом.

Еще более убедительными выглядят рассматриваемые связи при анализе трудности адаптации, связанной с отрывом от семьи: 16,9 % студентов, занимавшихся во время обучения в школе несколько лет спортом, испытывают сложности привыкания к вузу по этой причине. В то же время 40,9 % студентов, не занимавшихся в школе спортом, считают указанную причину наиболее существенной. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась.

Адаптация студентов к процессу обучения в вузе зависит также от уровня их спортивной подготовки и от регулярности самостоятельных занятий физическими упражнениями. Так, 11,1 % мастеров спорта и 17,2 % студентов, не имеющих спортивного разряда и не занимающихся в спортивных секциях, утверждают, что в вузе значительно труднее учиться, чем в школе. Легко приспособились к учебе в вузе 22,2 % мастеров спорта, 20,2 — перворазрядников, но только 14,2 % студентов без спортивного разряда (связь несущественная,  $P > 0,05$ ).

Более высокий уровень корреляционной связи выявился между частотой самостоятельных занятий студентов физической культурой и их адаптацией к учебе в вузе. Всего 4,9 % студентам, ежедневно включающим занятия физическими упражнениями в свой режим дня, намного труднее учиться в вузе, чем в школе. Однако среди тех, кто не уделяет совсем времени этому важному компоненту рационального образа жизни, таких оказалось в два раза больше — 9,9 %.

Исследование проблемы адаптации студентов к учебе позволило сделать ряд выводов. Сложности адаптации объективно существуют: 75,6 % первокурсников и 60,4 % студентов четвертого курса утверждают, что им труднее учиться в вузе, чем в школе. К наибольшим трудностям адаптации студенты относят различия в системе обучения в школе и вузе, неумение организовать себя, отсутствие регулярной проверки знаний и отрыв от семьи.

Адаптация у студентов зависит от ряда социальных и биологических факторов — пола, возраста, социального происхождения, состояния здоровья. Успешность адаптации зависит в значительной степени от занятий студентов физической культурой. Вовлечение студентов в организованные и систематические самостоятельные занятия физическими упражнениями, приучение их к рациональному образу жизни помогает эффективной адаптации к учебе в вузе.

<sup>1</sup> См.: Компоненты адаптационного процесса / Под ред. В. И. Медведева. Л., 1984; Югай Г. А. Общая теория жизни. М., 1985.

<sup>2</sup> См.: Анжелаян Б. О. Физиолого-гигиенические вопросы адаптации учащихся в школе и вузе // Гигиена и санитария. 1987. № 10. С. 81—82; Горшков А. Г. Физическое воспитание в процессе адаптации студентов I курса // Физическая культура и спорт в формировании социалистического образа жизни: Сб. тез. Всесоюз. конференц. Львов, 1987. С. 24—25.

Г. И. НИКОЛАЕНКО

## ВЕРБАЛЬНЫЙ АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ

В настоящее время утверждается такой подход к изучению слова, когда оно рассматривается как фрагмент лексической системы. В сознание усваивающего второй язык следует, таким образом, вводить не отдельное слово, а слово во всем многообразии его связей, среди которых важное место принадлежит связям ассоциативного типа: «подлинное владение языком означает и владение тем типичным набором ассоциаций, который составляет ассоциативную структуру слова»<sup>1</sup>.

Многочисленными исследованиями доказано, что ассоциативные структуры разных языков неодинаковы, а это значит, что при обучении неродному языку необходимо добиваться возникновения в сознании обучаемого системы ассоциаций, подобной той, которая имеет место у носителей данного языка. При этом нельзя не считаться и с особенностями системы ассоциаций родного языка, которая уже имеется у обучаемого и неминуемо будет взаимодействовать с вносимой ассоциативной структурой. С другой стороны, эта уже имеющаяся система ассоциаций не является чем-то постоянным: установлено, что формирование типичных ассоциативных полей происходит не сразу, а изменяется вместе с возрастом носителей языка.

Предпринятое нами исследование 211 тыс. ответов, которые были получены путем ассоциативного эксперимента от школьников различных возрастных групп (учащихся первых, третьих, пятых, седьмых и десятых классов общеобразовательных школ с преподаванием на русском и белорусском языках), позволило установить основные тенденции изменения системных связей в русской и белорусской лексике вместе с изменением возраста носителей каждого из языков.

Неоднородность ассоциативных стратегий разновозрастных участников опыта нашла свое выражение в количественных характеристиках направлений ассоциативной структуры: по мере изменения возраста информантов менялась величина участков парадигматического, синтагматического и стоящих вне этого деления грамматического, словообразовательного, реминисцентного и фонетического типа ассоциаций. В материалах опыта отмечались обусловленные возрастом испытуемых различия в степени актуализации отдельных семантических видов связей в бинеме «стимул — ассоциация»; в ряде случаев были зарегистрированы связанные с возрастом информантов изменения ширины спектров ассоциаций.

Проведенный опыт позволил установить, что в сознании разновозрастных носителей языка оказалась неодинаковой активность различных видов семантических, словообразовательных, грамматических связей, а также статистических и стилистических свойств слов. Вместе с отражением становления связей между словами данные ассоциативного эксперимента позволили проследить изменения активности семантических связей и внутри отдельных слов. Два значения полисемичного слова **земля** (земля — почва, земля — планета) неодинаково отразились в ответах участников проведенного опыта. Среди реакций младшей группы школьников (в варианте эксперимента с учащимися русских школ) лишь один из пяти первых по частоте ответов (**земля — круглая** 8<sup>2</sup>) оказался связанным со значением «земля — планета». По мере увеличения возраста опрошенных это значение выступало все более активно (3-й класс: **земля — большая** 20, **круглая** 10; 5-й класс: **круглая** 30, **большая** 13; 7-й класс: **круглая** 35, **большая** 12, **планета** 8; 10 класс: **круглая** 35, **большая** 16, **планета** 12). Опыт показал, что носителями языка прежде всего осознаются те значения полисемичного слова, которые отражают непосредственно воспринимаемую ими (носителями) действительность: **земля** — почва, **хлеб** — пища, **горький** — вкусовое качество и т. п.

Информация о связанных с возрастом носителей языка отличиях ассоциативных структур лексики может оказать существенную помощь как в определении направлений лексической работы на том или ином ее этапе, так и в конкретизации этой работы. Сведения об онтогенезе системных связей слов открывают возможность выявления определенных тенденций в формировании ассоциативных структур, дают представление о существующих перспективах. Для организации лексической работы в процессе обучения важно выделить «первые шаги» в становлении типичных ассоциативных полей, отграничить временно активные сопряжения слов с другими словами, определить ассоциации, нуждающиеся в корректровке. Управление формированием типичных ассоциативных полей предполагает дифференцированный подход к каждому из названных случаев.

В обеих сериях проведенного эксперимента (с носителями русского языка, с одной стороны, и с носителями белорусского — с другой) проявились не только различия ассоциативных стратегий, связанные с возрастом информантов, но и **единые, сохраняющиеся вне зависимости от возраста** опрошенных, особенности лексического ассоциирования. Эти особенности нашли свое отражение в повторяемости основных направлений структуры ассоциативного поля; в сохранении определенных отношений между величиной отдельных его участков; в устойчивом характере специфики ассоциативной структуры того или иного стимула. Иллюстрацией могут служить такие факты, как преобладание среди ответов парадигматического типа ассоциаций-обозначений подобных предметов, явлений, действий (оба варианта эксперимента); сосредоточение в участках ассоциатов грамматического типа форм множественного числа стимулов-прилагательных (опыт на материале русского языка) и форм женского рода (белорусский вариант опыта); концентрация ассоциатов-названий рода признака в ассоциативном поле такого прилагательного, как **синий** (оба варианта эксперимента); сосредоточение ассоциатов-обозначений действий названного стимулом предмета в ассоциативном поле существительного **девочка** (русский вариант) и др. Зарегистрированные в опыте явления такого рода отражают, на наш взгляд, те особенности ассоциативных структур лексики данного языка, которые, имея место независимо от экстралингвистических факторов, и являются основой языка. Именно эти характеристики ассоциативных структур, общие для всех возрастных групп носителей языка, требуют, по нашему мнению, первоочередной отработки в случае, если данный язык усваивается как второй.

Отметим, что посредством ассоциативных связей выражаются наиболее актуальные для всех возрастных групп носителей языка значения слов. Так, например, самой частотной реакцией на стимул **кровать**, выданной участниками русской серии эксперимента, оказался ответ **мягкая**. В то же время статьи толковых словарей русского языка, объясняющие значение слова **кровать** как «мебель для спанья — длинная рама с ножками, на которую кладут постель»<sup>3</sup>, не предполагают возможности существования подобного определения. Речь идет о происшедшем со временем переосмыслении значения данного слова. Факты такого рода, оперативно отразившиеся в ассоциативном эксперименте, неизбежно должны учитываться в обучении.

Материалы ассоциативного эксперимента, проанализированные по одним и тем же параметрам в обеих сериях опыта, показали наличие как расхождений, так и совпадений в ассоциативных структурах русского и белорусского языков. Отмечена, в частности, разнородность синтагматико-парадигматического сдвига; различная картина изменения величины участка реакций-антонимов в ответ на стимулы-существительные; разнонаправленность колебаний количества реакций «целое и части» и «часть к целому»; наличие большого числа фонетических ассоциатов в ответах семиклассников, реагировавших на русском языке; значительное количество реакций-переводов у испытуемых — участников белорусского варианта эксперимента и т. д. Что же касается совпадений, то они нашли свое выражение в преобладании реакций-дополнений в ответах на стимулы-глаголы; реакций-обозначений величины и оценки качества в ответах на исходные существительные, концентрации ветвей ассоциатов подобия в ассоциативных полях стимулов-названий цвета, в сходстве ассоциативных структур отдельных стимулов и др.

Учет общих свойств системы словесных ассоциаций родного и изучаемого языка и особенно специфики каждой из этих систем представляется важнейшим условием обеспечения максимальной эффективности обучения. Если модели связей между словами в двух языках согласуются (а по данным нашего опыта количество такого рода совпадений в русском и белорусском языках достигает 75 %), то существует реальная возможность опоры на родной язык, особо значимая в условиях близкородственного двуязычия. При отсутствии такого согласования возникает ве-

роятность интерференции, степень которой находится в прямой зависимости от уровня активности несовпадающих видов связей слов для носителей первого и второго языков (А. А. Залевская). Уровень же этой активности находит адекватное отражение в результатах ассоциативного эксперимента, среди которых важное место принадлежит опыту, направленному на изучение моделей ассоциативных связей в их соотношении с возрастными особенностями овладевающих вторым языком.

В опыте было выяснено также, что характер ассоциаций вне всякого сомнения связывается с процессом обучения и с содержанием усваиваемых знаний, ведущая роль которых для развития учащихся, а также для формирования у них языковых навыков подчеркивалась многими учеными. Конкретной иллюстрацией влияния содержания учебного материала на особенности ассоциирования школьников разного возраста может служить отмеченное при реагировании младших испытуемых повышенное, в сравнении с зафиксированными в других возрастных группах, число реакций-обозначений рода (типа **береза — дерево**) — положение, возникшее как следствие большого (в первом классе) количества упражнений в обобщении и группировке. Такие материалы ассоциативного эксперимента свидетельствуют о реальной возможности воздействия на формирование ассоциативных полей.

Итак, данные свободного ассоциативного эксперимента, осуществленного на базе двух или нескольких языков, могут широко использоваться в процессе обучения лексике. Выявление ассоциативных структур языка применительно к тому или иному возрасту учащихся имеет значение для решения вопроса об объеме употребления данного слова на определенном этапе обучения. Собранный материал может быть использован для отбора подлежащих усвоению слов, для установления последовательности их изучения, для выбора окружения, в котором следует ввести то или иное слово, для установления очередности введения словосочетаний и т. д.

Дальнейшее изучение становления лексической системы конкретных языков посредством ассоциативного эксперимента со все более широким кругом слов-стимулов, с развернутым анализом ответов на стимулы определенной семантической группировки, с использованием различных принципов интерпретации полученных данных будет обеспечивать ценной информацией преподавателей, методистов, составителей учебников и учебных пособий, других специалистов в области лингводидактики.

<sup>1</sup> Супрун А. Е., Клименко А. П., Титова Л. Н. Типология ассоциативных структур и изучение лексики // Рус. яз. в нац. школе. 1974. № 3. С. 10.

<sup>2</sup> Цифра, стоящая после реакции, обозначает число ответов испытуемых.

<sup>3</sup> Словарь русского языка. М., 1952. С. 269.

*Н. С. ШАТРАВКО*

## **ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛЬНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ МОДЕЛИ Г+Св+Ств В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ**

В практике преподавания русского языка как иностранного центральной единицей обучения связной речи является предложение. Но нередко при этом недооценивается роль словосочетаний в процессе речевой деятельности.

Работа над глагольными словосочетаниями как переходной ступенью от слова к предложению заслуживает особого внимания в иноязычной аудитории. Одной из главных задач при изучении глагольных словосочетаний является экспликация правил построения и реализации словосочетаний в лингвистическом сознании обучаемых. При этом работа над изучением закономерностей построения и функционирования словосочетаний способствует одновременному решению нескольких труднейших проблем для изучающих русский язык: усвоению лексической и синтак-