Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
Уральское психолингвистическое общество
Кафедра общего языкознания и русского языка

Психолингвистические аспекты речевой деятельности

Выпуск 14

Труды Уральского психолингвистического общества

Екатеринбург 2016

УДК 81’23
ББК Ш 100.6
П 86

Редакционная коллегия:
Т.А. Гридина, д. филол. н., проф. (ответственный редактор);
Н.И. Коновалова, д. филол. н., проф.
Н.А. Воробьева, к. филол. н., доц.

Рецензенты:
Е.Л. Березович, д. филол. н., проф. (Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина);
О.Б. Акимова, д. филол. н., проф. (Российский государственный профессионально-педагогический университет)

ISSN 2411-5827

П 86 **Психолингвистические** аспекты изучения речевой деятельности / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Вып. 14. // Материалы Международной научной конференции «Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива» 22-23 апреля 2016 / Гл. ред. Т.А. Гридина. – Екатеринбург, 2016. – 376 с.

Данный выпуск Трудов Уральского психолингвистического общества содержит материалы докладов Международной научной конференции «Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива», связанные с обсуждением широкого спектра проблем нового научного направления «Лингвистика креатива». Рассматриваются проявления творческого начала языковой личности в разных видах речевой деятельности. Специальный раздел посвящен экспериментальным методам, верифицирующим психологическую реальность значения и формы языковых единиц разных уровней. Особое внимание уделяется аспектам становления языковой способности ребенка, механизмам вербальной креативности, ее диагностики и развития. Анализируется лингвопрагматика вербальных и невербальных кодов коммуникации в современном социокультурном контексте.

Сборник адресован специалистам-филологам, психологам, аспирантам и студентам, учителям-практикам, а также всем, кто интересуется проблемами психолингвистики.

© ФГБОУ ВПО «УрГПУ», 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Абрамова Н. С. «Встречный текст» реципиента: экспериментальные методы изучения аспектов восприятия игрового текста ……... 6
Будаев Э. В. Нейрокогнитивный и психолингвистический подходы к анализу политических метафор …….. 17
Васильева Я. К., Воронина Т. М. Семантика создания / преодоления (устранения) препятствия в русской языковой картине мира …… 25
Ваулина И. А. Фоносемантический компонент значения слова в свете экспериментальных данных ……... 33
Вепрева И. Т., Сюй Шаньшань Женская языковая личность XXI века в поисках новых гендерных норм (на материале брачных объявлений) ……... 47
Ворошилова М. Б. Тема-рематический анализ граффити ... 58
Гоголина Т. В. Психолингвистический эксперимент в практике вузовского преподавания грамматики …… 67
Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Ассоциативные доминанты восприятия невербальных сигналов коммуникации (словообраз «Жест» по данным РАС) ……... 75
Девяткова М. И. Лингвокультурный типаж «царь» (на материале креолизованных текстов с образом Владимира Путина) …… 85
Демидова К. И. Смысловая структура слова и современные научные парадигмы её изучения ……... 94
Доброва Г. Р. Лексико-семантические сверхгенерализации в детской речи: всегда ли проявление лингвокреативности? …… 103
Дунев А. И. Авторские интенции в орфографическом словаре ……... 115
Дымова А. В. Креолизованный рок-текст (на основе песни Does – KnowKnowKnow) ……... 124
Иванова Е. Н. Маркёры контактоустанавливающей потребности личности в деловой коммуникации XVIII в. (на примере писем и распоряжений А.Н. Демидова) …… 128
Кирилова Т. М. Эксперимент по выявлению словообразо-

вательного уровня языковой способности обучающихся... 137
Князев Ю. П. Агентивность как шкала градаций …… 146
Коровушкин В. П., Чиршева Г. Н. Образования с рифмой и ремотиватные декомпозиты в английском и русском военных социолектах ……. 156
Кунщикова М. О. Модели языковой игры в условиях искусственного двуязычия …… 166
Кусова М. Л. «Ошибка» в языковом сознании школьника …….. 179
Лаппо М. А. Порочащая информация и тактики ухода от правовой ответственности ……. 189
Михайлова О. А. Конформизм и толерантность в научной и наивной картинах мира ……... 200
Михайлова О. Е. Проблемы семантизации русской лексики на занятиях РКИ в условиях современного межстилевого общения …….. 209
Михайлова Ю. Н. Образ современной красавицы в глянцевых журналах …….. 214
Норман Б. Ю. Стереотипные реплики на службе у стандартных речевых актов …….. 222
Павлова Н. П. «Раздели на слоги»… (особенности слогоделения в процессе чтения у детей) …….. 237
Петкау А. Ю. Концепт *здоровье* в восприятии школьников младшего возраста: экспериментальные данные ……. 247
Плотникова С. В. Ассоциативные связи периферийных единиц лексикона младших школьников ……. 255
Полуэктов А. А. Репрезентация текста и цифровые технологии …… 264
Протасова Е. Ю. Репатриант: случай обновленного русского языка зарубежья ……... 277
Пятова Е. А. Метод классификации слов как ключ к пониманию текста …….. 287
Самигулина Ф. Г. Психофизиологическая и социальная составляющие языковой личности: гендерная специфика дискурса ……... 292
Сидоренко К. П. Басни И. А. Крылова в ассоциативных реакциях …….. 300

Слаутина М. В., Пирожок Е. А. Особенности ответных реплик детей в телевизионных диалогах ……. 312
Устинова Т. В. Экспериментальная методика прямого толкования в научном исследовании процессов семантизации креатем поэта ……... 320
Чечулина Л.С. Функционально-семантический аспект изучения грамматики ……. 329
Шляхова С. С. Звуко-цветовая ассоциативность и звуко-цветовая картина мира в экспериментальных исследованиях …….. 336
Шумилова М. В. Посессивный выбор в речевой практике дошкольников (по данным лингвистического эксперимента) ……... 348

SUMMARY ……. 355

Сведения об авторах ……... 372

Н. С. АБРАМОВА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 81'23:81'42
ББК Ш100.6+Ш105.51

«ВСТРЕЧНЫЙ ТЕКСТ» РЕЦИПИЕНТА: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ АСПЕКТОВ ВОСПРИЯТИЯ ИГРОВОГО ТЕКСТА

Аннотация. В данной статье представлены результаты экспериментального исследования процесса восприятия текста с использованием методики *встречного текста* (*контртекста*). Исходным положением данной методики является утверждение об активной роли читателя, согласно которому реципиент, воспринимая речевое сообщение, вступает в диалог с автором и текстом, создавая при этом свой *встречный текст*, демонстрирующий как приятие, так и неприятие информации исходного текста. Объектом читательской рецепции в данном исследовании является игровой текст, который представляет собой своеобразный тип художественного текста, имеющий специфические особенности структуры и речевого оформления, с активным включением элементов языковой игры. Особенности восприятия текстов этого типа обусловлены их спецификой и связаны с необходимостью изменения стереотипов употребления и интерпретации языкового знака. Адекватность восприятия и понимания игрового текста зависит от уровня культурной компетенции реципиента и требует наличия лингвокреативных умений. Применение экспериментальной методики позволило автору определить возможные направления изучения аспектов восприятия игрового текста: основные интерпретационные стратегии реципиентов при декодировании кодов языковой игры; индивидуальные особенности восприятия отдельных фрагментов и текста в целом.

Ключевые слова: психолингвистический эксперимент, восприятие текста, «встречный текст», контртекст, игровой текст, индивидуальные стратегии восприятия

Процесс восприятия текста, подчиняясь общим психологическим закономерностям, связан с вниманием, мышлением и памятью, направляется мотивацией и всегда эмоционально окрашен. Воспринимая информацию, читатель вступает в диалог с автором и/или текстом, при этом актуализируются его знания и практический опыт, личностные ассоциации и т.п. В психолингвистических исследованиях, характеризующих процесс вос-

приятия, говорится о том, что текст, являясь стимулом для читателя, образует в его сознании своеобразную проекцию, причем эта проекция может отличаться от авторского представления о смысле текста. Смоделировать процесс восприятия текста позволяют экспериментальные психолингвистические методики, в частности, методика «встречного текста», или «контртекста» (термин Н.И. Жинкина), предложенная А.И. Новиковым [Новиков: 2003]. Данная методика имеет широкие возможности применения в исследованиях по восприятию текстов различных типов, т.к. позволяет изучить, «хотя и опосредованно, через набор письменно зарегистрированных реакций», глубинный процесс «переструктурирования исходной гипотетической ситуации, возникающей в сознании реципиента после прочтения названия текста и первых предложений, в конечную ситуацию постижения смысла сообщения в целом» [Пешкова 2011]. Важно, что при создании «встречного текста» реципиент должен предъявлять реакции на каждый очередной фрагмент текста, не читая последующие, – таким образом, получившийся в результате эксперимента вторичный текст позволяет относительно полно и точно судить о внутренней стороне процесса восприятия текста первичного, авторского. А.И. Новиков выделил 15 видов читательских реакций при восприятии художественного текста, как соотносимых с содержанием текста (*ассоциация*, *вывод*, *ориентировка*, *перевод*, *предположение*, *прогноз*, *перефразирование*), так и не относящихся непосредственно к содержанию, но выражающих отношение читателя к воспринимаемому (*визуализация*, *генерализация*, *интертекст*, *инфиксация*, *констатация*, *мнение*, *оценка*, *свободный ответ)*.

Теоретическая разработка этой методики получила развитие в ряде исследований [Кортунова 2011; Пешкова 2009; 2011]: были предложены новые принципы анализа и систематизации полученных от реципиентов реакций, выделены их новые типы. Так, Е.В. Кортунова выделяет реакцию прямой или косвенной *констатации отсутствия знаний* о явлении, которое фигурирует в воспринимаемом фрагменте текста [Кортунова: 2011]. Поскольку адекватное восприятие и понимание текста во многом зависит от объема исходных фоновых знаний читателя, «осоз-

нание реципиентом некоторого пробела в знаниях часто влечет за собой эмоциональную негативную самооценку» [Там же] и, как следствие, может спровоцировать негативное восприятие (неприятие) самого текста или его элементов.

Н.А.Пешкова, анализируя процесс построения в сознании читателя «встречного текста», утверждает, что он «не всегда означает добровольное движение адресата навстречу автору, он может обернуться и “контртекстом” частичного или полного несогласия» [Пешкова: 2011]. Стоит отметить, что исследователь различает взаимозаменяемые в авторской методике А.И. Новикова понятия «встречного текста» и «контртекста», трактуя последний как «текст несогласия адресата с автором и одновременно своего рода защита от информации, неприемлемой, неинтересной, нежелательной и, возможно, враждебной сознанию реципиента» [Там же]. Далее мы будем использовать термин «контртекст» именно в этом значении, а вторичный текст, представляющий собой совокупность читательских реакций на фрагменты текста, в соответствии с методикой А.И. Новикова, – «встречный текст». Н.А. Пешкова уточняет типологию читательских реакций, предложенную А.И. Новиковым, выделяя реакции *согласия* (*принятие*, одобрение, положительная оценка воспринимаемой информации) и реакции *несогласия* (*неприятие,* негативная оценка сообщения в целом или отдельных его частей). В дополнение к первоначальным видам читательских реакций она дает определение *реакции замещения («подгонки» смысла)*, при которой реципиент «подгоняет» смысл воспринимаемой информации под нечто общепринятое или обычное для него в том случае, если содержание фрагмента текста выходит за рамки привычного и ожидаемого [Пешкова: 2011].

Все вышесказанное было учтено нами при обработке результатов эксперимента по созданию «встречного текста» при восприятии особого, *игрового* текста.

Согласно определению А.М. Люксембурга, игровой текст – это «такой вид художественного текста, в котором автором предусмотрена необходимость специфичных, людических (игровых) по своей сути взаимоотношений с читателем и текстом» [Люксембург 2006: 5]. Такой текст имеет специфические осо-

бенности структуры и внутренней организации и создается благодаря особым художественным приемам, в числе которых – активное включение элементов языковой игры.

По мнению Т.А. Гридиной, игровой текст – это «произведение, транслирующее авторскую мысль с учетом потенциальных читательских рефлексий над нестандартным содержанием и формой знаков, требующих декодирования *игровых импликатур*» [Гридина 2012: 275]. Восприятие и понимание игрового текста, в котором реализована «стратегия языковой игры как переключение ассоциативных стереотипов восприятия, употребления и порождения словесных знаков [Гридина 1996, 2008], требует от читателя «лингвокреативных усилий» [Гридина 2012] и соответствующих лингвокреативных умений. Идеальным читателем игрового текста, считает А.М. Люксембург, является *читатель-эрудит*, который «добровольно забирается в его структурный, лингвистический и аллюзивный лабиринт», чья основная задача – «понять его внутреннее устройство, освоить систему соединяющих его ходов, уловить заложенную в нем сеть взаимосвязей» [Люксембург 1999]. Неспособность понять и принять своеобразие и нетрадиционность игрового текста «порождает у читателя чувство “отторгнутости”, а затем и состояние скуки от “неудобочитаемого” текста» [Химич 2012]. В связи с этим модель построения «встречного текста» при восприятии игрового текста представляет особый интерес.

В качестве стимульного материала в нашем эксперименте был предложен рассказ С.Д. Кржижановского «Мухослон». Небольшой по объему, он представляет собой яркий пример игрового текста, причем автор включает читателя в процесс декодирования языковой игры начиная с названия. Раскрывая интерпретационный контекст данного рассказа, Т.А. Гридина определяет окказионализм *Мухослон* как «игрему-квазиденотат», запускающую сюжет рассказа: последний выстраивается как «цепь авторских рефлексий над данным словом и наполняет его ассоциативной многомерностью» [Гридина 2012; 2013].

Целью нашего исследования было определение аспектов читательского восприятия этого произведения при создании «встречного текста». В эксперименте приняли участие студенты

Уральского государственного медицинского университета (20 человек в возрасте от 19 до 24 лет). В соответствии с методикой А.И. Новикова респондентам предлагалось записать все возникающие в их сознании реакции на фрагменты текста – рассказ предварительно был разделен на 14 фрагментов, каждый из которых был пронумерован. На один фрагмент некоторые участники представили разные типы реакций – всего было получено 323 реакции. Ниже предлагаются некоторые примеры реакций, полученных в ходе исследования (номера реакций соответствуют номерам, которые были присвоены испытуемым, сами реакции даны курсивом). Уже первое предложение текста вводит читателя в игровую ситуацию: **Над мухой простерлась длань и прозвучало: «Да будет слон»**. Абсурдность желания соединить несоединимое – сделать из мухи слона – и ироничная высокопарность волеизъявления, отсылающая к библейскому «Да будет свет!» (см. [Гридина 2012]), предположительно должны спровоцировать такие читательские реакции, как *ассоциация*, *интертекст*. Эти реакции действительно были предъявлены испытуемыми (27% от общего числа на этот фрагмент):

– аллюзия на библейский сюжет о сотворении мира или, напротив, конца света: *(10) Бог, религия, желание; (11) И был свет, и была тьма. День шестой; (16) Над головой мухи метилоранжевое небо, состояние апокалипсиса. Ее голос грозно звучит «Да будет слон!»*

– прецедентный ассоциат – фразеологизм ***делать из мухи слона***: *(1) Смесь магии и устойчивого выражения; (15) Раздувание проблемы: «Из мухи слона»* (причем ассоциация *раздувание проблемы* окажется довольно устойчивой для этого реципиента, текстовые сигналы, заставляющие ломать стереотипность восприятия, будут игнорироваться: (фрагм. №3) ***Раздутая проблема*** *не восприимчива к словам* → (4) *Маленькая, незначительная* ***проблема*** *в образе* ***большого конфликта*** → (5) *С* ***большим конфликтом*** *сложнее иметь дело, и поэтому такое состояние само по себе дискомфортно* → (9) ***Большие проблемы*** *– большие потери и разрушения*).

– аллюзия: *(14) Вспоминаются басни Крылова* (предположительно, отсылка к басне «Слон и Моська» – ассоциативное со-

поставление несоразмерных величин: огромный Слон и ничтожная Моська/муха).

Кроме того, были выделены реакции, свидетельствующие о возможности неприятия текста. Например, реакция *ориентировки,* связанная с *констатацией незнания*, оказалась самой повторяющейся в данной группе испытуемых: *Что такое длань? Я не знаю, что такое длань* (6 реакций из 7-ми предъявленных этого типа). Встречается и реакция *замещения,* «подгонки» смысла под нечто понятное для испытуемого: *(2) Муху хотят раздавить, произнося не имеющую смысла фразу* (+*оценка*); *(9) Рука замахнулась, чтобы убить муху; (19) Муха сошла с ума.*

Стремительное превращение мухи в слона в следующем предложении (**Не успела секундная стрелка дернуться раз-другой по циферблату, как и… свершилось: мушиные пяточки уперлись в землю слоновьими ступнями, а завитый внутрь коротенький черный нитевидный хоботок раскрутился огромным серым хоботом**) спровоцировало многочисленные реакции *перевода* (60%): *(1) Хогвартс!!! Трансфигурация* (+интертекст) *(7) Муха превратилась в слона; (9) Мгновенные изменения, нет времени осознать, понять случившееся* (+инфиксация, соотносимая с авторским замыслом: «…**мушья душа** никакого «да будет» **не расслышала**,… **чудо**, коснувшись кожи, **до мушьей души не дошло**»); *(10) Метаморфозы, красота, завиток, мило* (+ассоциация, оценка); *(11) Превращение мухи в слона; (13) Преображение; (14) Раскрытие; (15) Метаморфозы, превращения; (16) Муха мутировала, земля разверзлась под ее ногами* (+инфиксация); *(19) Перерождение мухи в слона, только пока неясно: это ее воображение или наяву* (+ориентировка); *(20) Перевоплощение в короткое время.*

Авторское обыгрывание «визуальных примет превращения мухи в слона» (см. об этом [Гридина 2013: 203]): **мушиные пяточки** становятся **слоновьими ступнями**, **мушиный хоботок** раскручивается **хоботом** – нашло отражение в реакции *замещения* во «встречном тексте» только одной испытуемой. *(12) Я поняла, муха похожа на слона (хобот, лапки-ступни). Мы, люди, представляем себе вещи больше, чем они есть (представляем слона, а на деле – муха)* (+вывод).

Интертекст – отсылка к рассказу Кафки «Превращение» – не просто ожидаемая реакция на этот фрагмент, она заложена автором изначально: *(4) Напомнило «Превращение», кажется, Кафки. Начало один в один практически; (17) Кафка, превращение, кинестетика слов.*

Игровое использование интертекстуальности является характерным принципом игровых текстов, также как обманчивость фабулы и недостоверность повествования. «Игровой текст предполагает поиск читателем более глубоких смысловых слоев, скрытых за обманчиво понятным, вызывающим конкретные читательские ожидания повествованием» [Люксембург 2006: 21], заставляет искать в создаваемом аллюзивном пространстве текста «культурологические отсылки»; а многовариантность прочтения зависит от квалификации читателя и его готовности принять правила игры. Применительно к игровым текстам С.Д. Кржижановского интересна характеристика В.В. Химич: «С. Кржижановский создает… “узловатый” текст, насыщенный непредсказуемыми словоформами, своего рода энергетически взрывными точками, обилием которых формируется своеобразный эвристический ритм… Подобного рода структура, враждебная однозначной линейности, обеспечивала движение авторской мысли к обобщающему метаобразу» [Химич 2012: 350].

При медленном, пофрагментном чтении, которое предполагает создание «вторичного текста», некоторые респонденты, встретившись с подобными нарушениями линейности повествования, демонстрировали отторжение информации, в большинстве случаев сохранявшееся в реакциях на следующие фрагменты.

Далее представлены примеры «контртекстов» (текстов неприятия, защиты от «неудобоваримой» информации), созданные как реакции на неожиданные, с точки зрения респондентов, элементы текста в фрагментах:

№3 («**очки психолога**, сунь он их под толстую кожу новослоненного существа, сразу бы приметили, что малая мушья душа никакого “да будет” не расслышала, что чудо, коснувшись кожи, до мушьей души не дошло»);

№4 («В итоге: **слон с душой мухи – Мухослон**»);

№5 («Оглядевшись в своем новом стопудовом теле, муха испытала некую жуть и растерянность. **Так, вероятно, чувствовал себя тот, сказкой придуманный бедняк, что, уснув в своей тесной каморке, проснулся – по воле феи – в просторных покоях богатого, но пустынного дворца**»);

№8 («О ту пору была весна. **Добрая фея** ходила, каблучками травы к земле не пригибая, нежными пальцами знай себе расправляла лепестки у бутонов: оттого и расцветали цветы. Клейкие листья берез зеленели что было сил»);

№12 («Душа существа заметалась по гигантскому телу, точно пробуя прорвать толстую серую кожу: “Довольно. **Назад, к себе, в старую темную мушиную щель**”»).

Полужирным курсивом выделены реакции на указанные фрагменты, кроме этого, приводятся промежуточные реакции.

(1) ***Тут есть психолог???*** (ориентировка) → ***Любопытное наблюдение*** (оценка) → ***Мне кажется, муха испытать ничего не может*** (мнение) → *Достаточно мудрая муха попалась* (оценка) → *Наверное, не стоит туда идти…* (прогноз) *Ну говорил же. Не стоит* (констатация) → ***Уже фея взялась откуда-то… интересно*** (ориентировка+мнение) → *Опыта с окном мало оказалось, видимо* (оценка) → *Не люблю слезы. И любовные линии* (мнение) → *Нууунеееееееет. Слишком приторно для меня* (прямое отрицание, оценка) → ***Еще одно глупое решение*** (оценка).

(13) ***Сколько волка ни корми, все в лес смотрит*** (свободный ответ) → ***Логичнее было бы Слономух*** (оценка, языковая игра со смещением акцентов) → ***Перед превращением мухе следовало бы полететь в какое-нибудь поле, чтобы не раздавить своих друзей-мух*** (инфиксация) → *Странно, что мушиная душа не увеличилась вместе с телом* (мнение) → *А потом село на варенье, вот и все стихотворенье* (инфиксация+интертекст) → ***И шелестел ветер*** (инфиксация) → *А как он на нее сел?* (ориентировка) → *Пока еще не привык к новому телу* (перефразирование) → *Красота требует жертв* (свободный ответ) → ***Вот и оказалось, что муха была всего-навсего объектом чьего-то эксперимента*** (вывод).

(17) ***Неприятные ощущения*** (мнение) → ***Бессмыслица*** (оценка) → ***Чересчур бессмысленно и преувеличено. Неуместное сравнение, нелогично*** (оценка) → *Смысл вызывает резонанс с моими мыслями, а манера высказывания отталкивает* (мнение) → *Еще больше отталкивает и раздражает манера письма. Некоторые слова даже противно произносить мысленно* (мнение) → ***Облегчение*** (ассоциация) → *Слово «сентиментальный» совсем не к месту* (оценка) → *Двоякое ощущение, неясное* (мнение) → *Чушь* (оценка) → ***Нет мыслей. Просто неинтересно читать. И растет немотивированное (!) раздражение*** (оценка, мнение).

Такое категоричное отторжение текста, какое мы увидели у последней испытуемой (№17), повлияло и на итоговую формулировку ответа на вопрос, кто такой Мухослон: *Никто. Просто слово. Плод воображения. Можно, конечно, во всем найти скрытый и якобы великий смысл, но чаще всего его нет*.

Стоит отметить, что многие респонденты, следуя за автором в его рефлексии над ключевым словом и «многократном перекодировании его восприятия» [Гридина 2014: 203], в финальных реакциях приходят к пониманию идеи противоречия между мнимостью и реальностью, воплощенной в фантомном образе мухи, превращенной в слона. Итоговые интерпретации окказионализма *Мухослон* демонстрируют актуализацию характерного для творчества С.Д. Кржижановского мотива самоидентификации личности и трагичности ситуации, в которой человек *есть* не тот, кем *кажется*: *(3) Это несчастное существо, поставленное в жизненной ситуации на место совершенно другого существа. Мухослон несчастен, будь то муха в шкуре слона или слон в шкуре мухи; (4) Кто такой Мухослон? Это все мы иногда. Все мы, которые в какой-то отрезок жизни занимаемся не своим делом или притворяемся кем-то, но только не собой; (11) Несоответствие внутреннего и внешнего состояния. Внутри у тебя маленькая душа, готовая забиться в самую узкую норку, лишь бы было комфортно, а ты пытаешься лезть в огромный мир, и никакие возможности внешней оболочки слона тебе в этом не помогут; (20) Мухослон – человек, запутавшийся в себе в связи с*

обстоятельствами; человек, которому приходится открывать себя и учиться жить самостоятельно.

Результаты, полученные в ходе эксперимента по созданию «встречного текста», намечают возможные направления изучения аспектов восприятия игрового текста с использованием данной экспериментальной методики (основные интерпретационные стратегии реципиентов при декодировании игровых элементов; степень активности включения в игровую текстовую ситуацию и особенности действия механизма «защиты» от воздействия игрового текста на сознание читателя).

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество: монография. – Екатеринбург, 1996.

Гридина Т.А. «Делать из мухи слона»: ассоциативная проекция игрового слова в художественном тексте // Лингвистика креатива-2: Коллективная монография /под общей ред. проф. Т.А. Гридиной. – Екатеринбург, 2012.

Гридина Т.А. Языковая игра в художественном тексте: Монография. – Екатеринбург, 2008.

Гридина Т.А. Языковая игра в художественном тексте: Монография. – 2-е изд. – Екатеринбург, 2013.

Гридина Т.А. Игровой субъязык С.Д.Кржижановского // Русский язык в многоречном социокультурном пространстве: коллективная монография /отв. редакторы Б.М. Гаспаров, Н.И. Купина. – М. – Екатеринбург, 2014.

Кортунова Е.В. Экспериментальное исследование восприятия имени собственного в тексте [Электронный ресурс] // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. Материалы Международной школы-семинара (VII Березинские чтения). Вып. 18. – М., 2011. – Режим доступа: http://psycholinguistik.narod.ru/index/0-137

Люксембург А. Лабиринт как категория набоковской игровой поэтики [Электронный ресурс] // «RELGA», электронный журнал. – №16 [22] 21.08.1999. – Режим доступа: http://www.relga.ru

Люксембург А.М. Игровая поэтика: введение в теорию и историю // Игровая поэтика. Выпуск 1. Сборник научных трудов ростовской школы игровой поэтики. Под ред. А.М.Люксембурга и Г.Ф.Рахимкуловой. – Ростов-на-Дону, 2006.

Новиков А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопросы психолингвистики. – 2003. – №1.

Пешкова Н.П. Имплицитность в тексте: препятствие vs. сстимул и условие понимания // Вопросы психолингвистики. – 2009.

Пешкова Н.П. «Контртекст» реципиента при понимании сообщений информирующего типа [Электронный ресурс] // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. Материалы Междуна-

родной школы-семинара (VII Березинские чтения). Вып. 18. – М., АСУ, 2011. – Режим доступа: http://psycholinguistik.narod.ru/index/0-137

Химич В.В. Повествовательный дискурс С.Кржижановского: от слова к мыслеобразу через гнездо значений // Лингвистика креатива: Коллективная моногр. – Екатеринбург, 2012.

© Абрамова Н. С., 2016

Э. В. БУДАЕВ
(Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 81'42:81'27:81'23
ББК Ш105.51+Ш100.6+Ш100.621

НЕЙРОКОГНИТИВНЫЙ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ПОЛИТИЧЕСКИХ МЕТАФОР[1]

Аннотация. В статье рассматриваются нейрокогнитивный и психолингвистический подходы к анализу политической метафоры. Первый подход основывается на нейрокогнитивной теории метафоры, образовавшейся на стыке нейронной теории языка, теории первичных и сложных метафор и теории концептуальной метафоры. Нейронная теория языка направлена на выявление нейробиологических детерминант когниции и подтверждение постулата о воплощенном разуме. Психолингвистический подход к изучению политической метафоры позволяет верифицировать нейрокогнитивную теорию метафоры на эмпирическом уровне. В специальных экспериментах были установлены корреляции между моторикой испытуемых и употреблением стертых антропоморфных метафор. Психолингвистические методы особенно важны при исследовании прагматических эффектов использования политической метафорики. Такой подход позволяет реконструировать концептуальные структуры в сознании адресанта коммуникации, выявлять его интенции, определять степень эффективности использования метафор, а также выяснять, реализуется ли заложенный в метафорах иллокутивный потенциал. Исследования с использованием психолингвистических методов позволяют скорректировать гипотетические предположения нейронной теории метафоры, иногда принимаемые как само собой разумеющееся, и показать, что метафоры убедительны не сами по себе, а только во взаимодействии с когнитивными установками адресата.

Ключевые слова: когнитивная метафора, концептуальная метафора, методология, психолингвистика, политический дискурс, политическая лингвистика, нейронная теория метафоры.

Современная политическая метафорология характеризуется применением большого количества разнообразных методов ис-

---

[1] Исследование подготовлено при поддержке РГНФ (грант № 14-04-00268 «Политическая лингвистика: проблематика, методология, аспекты исследования и перспективы развития научного направления»)

следования. Значимое место в этом разнообразии занимают эвристики нейрокогнитивного и психолингвистического подходов к анализу метафор.

Первый подход основывается на нейрокогнитивной теории метафоры, образовавшейся на стыке нейронной теории языка, теории первичных и сложных метафор и теории концептуальной метафоры. Нейронная теория языка направлена на выявление нейробиологических детерминант когниции. С общенаучных позиций ее становление – вполне закономерный этап в развитии когнитивистики как комплексного интердисциплинарного направления в изучении человеческого мышления. Необходимость такого развития теории Дж. Лакофф и М. Джонсон связывают с тем, что «когнитивные эффекты на верхнем уровне когниции возможны благодаря нейробиологии на ее нижнем уровне» [Lakoff 1999: 570]. Если в традиционной когнитивной лингвистике исследователи обычно ограничивались анализом корреляций языковых и когнитивных явлений, т.е. рассматривали языковые явления с позиций принципа когнитивного обязательства, то в нейронной теории языка ощущается значительный естественнонаучный уклон. При таком подходе в качестве недостающего звена между когнитивными и лингвистическими феноменами рассматривается уровень моделируемых с помощью компьютеров коннекционистских сетей, соотносимых с нейронной архитектурой человеческого мозга.

Нейрокогнитивный подход к изучению метафоры начинает активно развиваться в конце 90-х гг., когда ряд лингвистов Калифорнийского университета и ученых из института компьютерной науки в Беркли объединяют свои усилия. Важным результатом интеграции этих усилий стало понимание того, что язык, когнитивные процессы и сенсомоторная деятельность связаны с активизацией одних и тех же участков нейронной сети. Например, при восприятии метафор движения в мозге человека осуществляется ментальная симуляция физического действия, результаты которой проецируются обратно на сферу-мишень, привнося инференции, вытекающие из ментальной симуляции моторной деятельности [Lakoff 1999: 583].

Еще одним направлением развития нейрокогнитивной теории метафоры стали практические разработки компьютерных программ, моделирующих семантические сети коннекционистского типа [Narayanan 1997]. Такую программу С. Нараянан применил к анализу концептуальных метафор движения, задействованных при осмыслении политики и экономики в американской прессе [Narayanan 1999].

На становление нейрокогнитивного подхода оказала влияние теория первичных и сложных метафор [Grady 1997, 2005; Gradyetal. 1996, Lakoff 1999] и исследование К. Джонсона [Johnson 1999]. Согласно названным работам, метафоры можно разделить на первичные (primitive) и сложные (complex). Процесс формирования первичных метафор происходит в раннем детстве в период так называемой фазы «конфляции» (по К. Джонсону), когда субъектный и сенсорно-моторный опыт еще не разъединены. Связи, установленные в этот период, сохраняются и проявляют себя на протяжении всей жизни человека и служат основой для формирования сложных метафор, которые образуются из первичных путем концептуального блендинга. Первичные метафоры рассматриваются в качестве своеобразных «атомов» абстрактного мышления, детерминированных телесным опытом, поэтому и сложные метафоры в конечном счете должны быть связаны с сенсомоторной деятельностью.

Подтверждения этой гипотезы предлагают исследователи психолингвистического направления. Основные сомнения у психолингвистов возникают по вопросу о том, сопровождается ли актуализация стертых метафор активными операциями над концептуальными доменами и не являются ли подобные метафоры своеобразными клише, пассивно усваиваемыми носителями языка. Эксперимент по верификации предположения Дж. Лакоффа о «телесном разуме» и подсознательном характере базовых концептуальных метафор был проведен в Калифорнийском университете в Санта Круз [Gibbs, Wilson 2002]. В ходе эксперимента были установлены корреляции между моторикой испытуемых и употреблением антропоморфных, в том числе стертых метафор. При этом корреляции не варьировались в зависимости от национальности испытуемых (в эксперименте

участвовали носители португальского и английского языков – бразильцы и американцы). Другие подтверждения тесной взаимосвязи между абстрактными концептами и деятельностью мозга по регулированию сенсомоторной деятельности человека предоставляет нейропсихология, точнее все та же нейронная теория языка (neuraltheoryoflanguage) и теория «зубьев» (theoryofcogs). Опираясь на названные теории и выдвинутые в когнитивной лингвистике гипотезы, Джордж Лакофф и известный итальянский нейропсихолог Витторио Галлези приводят в своей публикации ряд естественнонаучных подтверждений теории «телесного разума», в частности показывая, что одни и те же участки мозга «отвечают» как за концепты, связанные с сенсомоторной деятельностью, так и за концепты, связанные с абстрактными идеями [Gallese 2005].

Осознание того факта, что метафора первично ментальный, а не языковой феномен, все чаще инициирует обращение ученых к психолингвистическим методикам при анализе политического дискурса. Такие исследования часто направлены на изучение политической метафоры не как средства убеждения, а как отражения сознательных или бессознательных представлений коммуникантов о политической реальности.

Психолингвистические методы исследования метафорики позволяют получать данные об особенностях метафорического конструирования мира политики рядовыми гражданами, определенными социальными группами, что недоступно при традиционном анализе политического дискурса, материалом для которого обычно становятся тексты, созданные журналистами, политиками или их спичрайтерами.

Примером использования психолингвистической методики изучения политических метафор может служить исследование В. Харди [Hardy 2003]. Автор провел анкетирование американских граждан на предмет их отношения к законопроекту об ограничении образования на испанском языке и установлении английского языка в качестве единственного официального языка штата Калифорния. Использовав полученные данные, В. Харди выявил, что при концептуализации жителей штата Калифорнии – латиноамериканцев по происхождению – сторонни-

ки этого закона использовали метафоры войны, водных потоков и концептуальную метафору «Американская нация – это ткань» (ткань может порваться, если многие нити будут другого состава, размера и качества). Названное исследование позволило показать важную роль метафоры в осмыслении политических проблем рядовыми гражданами и вместе с тем показало, что метафорическое представление о действительности среди рядовых граждан во многом совпадает с картиной мира, предлагаемой в СМИ.

Психолингвистические методы особенно важны при исследовании прагматических эффектов использования политической метафорики. Анализ метафор в политическом дискурсе позволяет реконструировать концептуальные структуры в сознании адресанта коммуникации или выявить его прагматические интенции, но для того, чтобы определить степень эффективности использования этих метафор, выяснить реализуется ли заложенный в метафорах прагматический потенциал, необходимо непосредственно обратиться к сознанию адресата. Так как рядовые граждане не принимают непосредственного участия в порождении собственно политического или медийного дискурса, материалом для анализа становятся данные, полученные в результате специальных экспериментов, чаще всего опроса или анкетирования.

Примером такого исследования может служить работа Я. Босмана и Л. Хагендорна [Bosman, Hagendoorn1991]. В первой части эксперимента исследовалась относительная эффективность метафорических и буквальных политических сообщений. Участники эксперимента читали неметафорическое и метафорическое описание расистской политической партии, а потом письменно заполняли опросные листы, в которых отвечали на вопросы о политике этой партии и возможных путях противодействия этой политике. Обработав результаты, Я. Босман и Л. Хагендорн пришли к выводу, что, хотя метафоры и оказывают влияние на идеи, предлагаемые участниками эксперимента, неметафорические выражения более эффективны.

Помимо анкетирования, ученые активно используют метод интервью. Преимущество метода интервьюирования для анализа политических метафор связано с тем, что исследователь по-

лучает материал для анализа в ходе естественного общения с коммуникантом, а не из заранее подготовленных текстов, над которыми автор имел достаточно времени подумать (если конечно участнику интервью вопросы не сообщались предварительно). Примерами исследования политической метафорики с помощью интервьюирования могут служить публикации Д. Херадствейта и Г. Бонхэма [Heradstveit, Bonham 2005], Т. Оберлехнера и В. Майер-Шенбергера [Oberlechner, Mayer-Schönberger2002].

Психолингвистические эксперименты позволяют не только исследовать психологические аспекты, сопровождающие функционирование метафоры в политическом дискурсе, но и подвергать верификации само понятие метафоричности политического дискурса. Именно этот путь выбрал Алан Ченки [Cienki 2004]. Американский лингвист провел анализ существующих методов анализа политической метафоры и выделил три подхода: интуитивный анализ концептуальных метафор, основывающийся на экспертном знании; верификация полученных таким методом метафор на примере небольшого набора или внушительного корпуса политических текстов; использование небольшого корпуса текстов выступлений определенных политиков для выявления концептуальных метафор и их последующего изучения в рамках теории критического дискурс-анализа.

Основываясь на критериях метафоричности, разработанных группой «Pragglejaz», А. Ченки собрал корпус метафор для практического исследования, которое заключалось в следующем. Участникам эксперимента раздавались стопки карточек, с предложениями, содержащими метафоры. Испытуемым предлагалось распределить карточки по группам таким образом, чтобы в каждой группе были подобные высказывания. Количество категоризационных групп не ограничивалось, испытуемые сами выбирали, сколько и каких групп будет сформировано. Материалом для составления карточек послужили записи дебатов между Дж. Бушем и А. Гором 2000 г. Высказывания претендентов на президентский пост распределялись по темам на 9 групп. Для отображения на карточках выбирались простые предложе-

ния, сложные предложения делились на несколько частей в местах соединительных союзов.

Для дальнейшей обработки А. Ченки использовал следующую инструкцию.

1. Относится ли предложение к основной теме?

2. Если (1) верно, то существуют ли примеры метафорического использования лексических единиц, метафоричность которых определяется по критериям, выработанным группой «Pragglejaz»?

3. Если (2) верно, то относится ли метафорическое выражение к основной теме?

Прошедшие через эту обработку выражения составили корпус, из которого методом случайной выборки были отобраны 30 предложений (по 15 из дискурса каждого кандидата) для каждой из основных тем. Эти предложения с подчеркнутой метафорической единицей помещались на карточки и предъявлялись студентам, которые не изучали теорию концептуальной метафоры или политологию. После того как образовывались три группы карточек, А. Ченки просил испытуемых объяснить, по какому критерию они формировали группы. Полученные от испытуемых критерии объединения А. Ченки объединил в три группы: близость образов сферы-источника, позитивная или негативная оценка, грамматические категории самих слов.

Исследования с использованием психолингвистических методов позволяют скорректировать гипотетические предположения нейронной теории метафоры, иногда принимаемые как само собой разумеющееся, и показать, что метафоры убедительны не сами по себе, а только во взаимодействии с когнитивными установками адресата: расстановкой приоритетов в системе социальных ценностей, а также индивидуальным эмоциональным отношением к метафорическому выражению.

ЛИТЕРАТУРА

Bosman J., Hagendoorn L. Effects of Literal and Metaphorical Persuasive Messages // Metaphor and Symbolic Activity. 1991. Vol. 6(4).

Gallese V. A. Neuroscientific Grasp of Concepts: From Control to Representation // Philosophical Transactions: Biological Sciences. 2003. Vol. 358, No. 1435.

Gibbs R. W., Wilson N. L. Bodily Action and Metaphorical Meaning // Style. 2002. Vol. 36(3).

Grady J. Foundations of Meaning: Primary Metaphors and Primary Scenes: Diss. University of California. – Berkeley: University of California at Berkley, 1997.

Grady, J. Primary Metaphors as Inputs to Conceptual Integration // Journal of Pragmatics. 2005. Vol. 37, № 10.

Grady J., Taub S., Morgan S. Primitive and Compound Metaphors // Conceptual Structure, Discourse and Language / Ed. by A. Goldberg. – Stanford, CA: Center for the Study of Language and Information Publications, 1996.

Hardy V. Metaphoric Myth in the Representation of Hispanics. – Washington, 2003.

Heradstveit, D., Bonham G. M. The "Axis of Evil" Metaphor and the Restructuring of Iranian Views Toward the US // Vaseteh. Journal of the European Society for Iranian Studies. 2005. Vol. 1(1).

Johnson, Ch. R. Constructional Grounding: The Role of Interpretational Overlap in Lexical and Constructional Acquisition. – Berkeley: University of California, 1999.

Lakoff G. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought / G. Lakoff, M. Johnson – New York: Basic Books, 1999.

Narayanan S. S. Knowledge-based action representations for metaphor and aspect (KARMA): PhD Thesis. – Berkeley: University of California at Berkley, 1997.

Narayanan S. S. Moving Right Along: A Computational Model of Metaphoric Reasoning about Events // Proceedings of the Sixteenth Nation-al Conference on Artificial Intelligence and Eleventh Conference on Innovative Applications of Artificial Intelligence, July 18-22, 1999, Orlando, Florida, USA. – Menlo Park, CA: AAAI Press, 1999.

Oberlechner T., Mayer-Schönberger V. Through Their Own Words: Towards a New Understanding of Leadership through Metaphors // Center for Public Leadership Working Papers. Cambridge, MA: Harvard University, 2003.

© Будаев Э. В., 2016

Я. К. ВАСИЛЬЕВА, Т. М. ВОРОНИНА
(Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 811.161.1'37
ББК Ш141.12-003

СЕМАНТИКА СОЗДАНИЯ/ПРЕОДОЛЕНИЯ (УСТРАНЕНИЯ) ПРЕПЯТСТВИЯ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА[2]

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению образной схемы *препятствие* как способа репрезентации знаний о пространственном объекте и взаимодействии с ним, а также проекции этих знаний на непространственные, абстрактные сферы действительности. Выявлен список лексем, в семантике которых реализуется образная схема *препятствие*: номинации препятствия, его возникновения, существования/создания, отсутствия, устранения/преодоления, невозможности устранения/преодоления. Выявлено, что схема препятствия конкретизируется в семантике отдельных лексем или связанных друг с другом и противопоставленных синонимических рядов в зависимости и от «функционального состояния» препятствия, и от аспекта его восприятия человеком, взаимодействия с ним человека. Показывается связь образной схемы и пропозиции как не противоречащих друг другу форм представления знаний. Специально анализируются находящиеся в отношениях противоположности синонимические ряды, формирующие важную часть языковой картины мира — как физического, пространственного ее фрагмента, так и фрагментов непространственных, абстрактных, реализующие такие аспекты образной схемы, как *существование, создание / устранение, преодоление препятствия*, с профилированием различных компонентов ситуации (тип препятствия, цель его создания, способ его преодоления, объект, приложение усилия и т. д.).

Ключевые слова: языковая картина мира, пространство, препятствие, образная схема, пропозиция, метафора, синонимия, антонимия.

В языкознании давно осознана отраженная в языке связь между физическим и другими пространствами: определение «пространство вне пространства» [Гак 2000] применяется к чрезвы-

---

[2] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 16-06-00340 «Отношения противоположности в словаре и дискурсе: лексикографический, когнитивно-дискурсивный и лингвокультурологический аспекты»), а также при поддержке Программы повышения конкурентоспособности УрФУ на 2013-2020 гг. (номер соглашения 02.A03.21.0006).

чайно широкому кругу явлений. С помощью пространственных метафор в русском языке отражается большое количество фрагментов картины мира. Исследователи отмечают важность таких пространственных объектов и характеристик, как *центр/ периферия, граница, далеко/близко* и под., а также их значимость для отображения абстрактных понятий и категорий; к таким пространственным объектам относится и *препятствие.* Знания о подобных объектах и их свойствах, как указывает, например, А.Н. Баранов, «организованы в виде «схем образов» (image schemas) – относительно простых когнитивных структур, постоянно воспроизводящихся в процессе физического взаимодействия человека с действительностью» [Баранов 2004: 11]. Понятие образной (или топологической) схемы в лингвистике в рамках когнитивного подхода является одним из актуальных и одним из самых сложных.

При этом, несмотря на то, что образные схемы признаются важным основанием понятийной системы человека, список этих образных схем не сформирован, их типологические характеристики недостаточно прояснены. Так, например, нет единого мнения о соотношении схемы и пропозиции. Н.Н. Болдырев говорит о различных типах моделей, с помощью которых структурируются ментальные пространства: «образно-схематических (вместилище, часть–целое, верх–низ, источник–путь–цель и т.п.), пропозициональных (пропозиция, сценарий или скрипт, пучок признаков, таксономия, радиальная категория), метафорических, метонимических, символических» [Болдырев 2001: 31], тем самым противопоставляя, в частности, образную схему, пропозицию, метафору; хотя, например, у Дж. Лакоффа и М. Джонсона метафора и ориентационная метафора находятся в родовидовых отношениях. Е.С. Кубрякова указывала, что, по мнению М. Джонсона, «противопоставление того, что находится ВНУТРИ чего-то (IN), тому, что находится ВОВНЕ или же ВНЕ чего-то (OUT), демонстрирует именно такую базовую схему структурации опыта, которая к тому же не облечена в форму пропозиции и вообще не носит пропозиционального характера» [Кубрякова 1999: 6]. С другой стороны, например, Г.В. Крейдлин, рассматривая на примере предлога *среди* правила метафо-

рического переноса «с пространства локализации на другие виды пространств» [Крейдлин 1994: 20], указывает, что основной репрезентант семантики данного предлога – «сентенциальная форма *Среди N P*» [там же: 21], т.е. видит в основе семантики предлога пропозициональную структуру. А.М. Плотникова, анализируя семантику социальных глаголов, приходит, в частности, к выводу о том, что «центральную роль в построении ЛСГ победы и поражения играют трансформации исходной идеи (образной схемы) “преодоление препятствия”» [Плотникова 2006: 115] (а не “препятствие” – *Т. В.*), т. е. также имеет в виду пропозициональное осмысление исходной ситуации.

Таким образом, метафорическое, пропозициональное и образно-схематическое структурирование тех или иных ситуаций не исключают друг друга. Как отмечает Е.В. Рахилина, «были осознаны другие важные доминанты в семантике, в том числе и с антропоцентрической точки зрения – например, функциональная составляющая для имен. <…> Привязка не к ситуациям пространственно-моторным, а к ситуациям типичного функционирования делает семантическое поле языка единым, потому что описание и предметной лексики, и лексики предикатной “замыкается” на одних и тех же ситуациях (фреймах)» [Рахилина 2000: 7].

Важность ситуационного осмысления пространственных объектов доказывается и материалами нашего исследования. Мы рассматривали особенности реализации топологической схемы *препятствие* в семантике слов, относящихся к различным денотативно-идеографическим сферам: собственно к сфере пространства и к непространственным, абстрактным сферам. Выбор материала производился по текстам статей Словаря русского языка в 4 т. под ред. А. П. Евгеньевой [Словарь русского языка: Электр. ресурс]. С помощью программы расширенного поиска на сайте Словари.ру была произведена сплошная выборка заголовочных единиц и словарных дефиниций, содержащих такие элементы, как *‘препятств…’, ‘прегра…’,* а также близкие им по смыслу, выявленные путем методики ступенчатой идентификации *‘помех…’, ‘меша…’, ‘затрудн…’, ‘загораж…’ /‘загород…’, ‘задерж…’, ‘преодоле…’*. Следует отметить, что смысл *препятствие* может реализоваться в семантике этих слов

в различном статусе – категориальной семы, например: *заграждение* ‘Искусственно созданная преграда’; *препона* ‘*Устар*. То, что преграждает путь; преграда, препятствие’; *мешать* ‘Быть, являться помехой, препятствием в чем-л.’; либо дифференциальной семы, например: *переть* ‘*Прост*. Идти, двигаться, не считаясь с препятствиями, с запрещением; ломиться’; *споткнуться* ‘2. *перен. Разг.* Перестать что-л. делать, прервать какое-л. занятие, испытав неожиданное затруднение’; *развязать* ‘//*перен*. Уничтожив препятствия, дать чему-л. развиться, развернуться, проявиться в полной мере’.

Список был уточнен и дополнен с опорой на данные толковых, синонимических, антонимических словарей. Таким образом, материал исследования составили около 250 ЛСВ, сгруппированных нами в синонимические ряды со следующими пространственными и соотносимыми с ними непространственными смыслами: собственно номинации препятствия (*препятствие, преграда, заслон, стена, барьер, загвоздка, перен. тормоз* и т.п.); возникновение препятствия (*наткнуться, натолкнуться, прост. заколодить, прост. влипнуть* и т.п.); существование/ создание препятствия (*мешать, задерживать, перекрывать, перен. глушить, перен. тормозить* и т. п.); отсутствие препятствия (*свободный, легкий, перен. гладко* и т.п.); устранение/ преодоление препятствия (*открывать, расчищать, проникать, перен. вырываться, перен. выход* и т. п.); невозможность устранения/преодоления препятствия (*непреодолимый, перен. капитулировать* и т. п.).

Как видим, схема препятствия конкретизируется в семантике рядов или отдельных ЛСВ в зависимости и от «функционального состояния» препятствия, и от аспекта его восприятия человеком. Важность взаимосвязи этих характеристик и объективность выборки материала подтверждаются данными ассоциативного словаря. Так, самые частотные реакции на стимул *препятствие – преодолеть* (14), *барьер* (9), *на пути* (8), *непреодолимое* (7), среди других также *трудное* (5), *преодолимое* (4), *забор* (3), *преграда* (3). При обратном поиске обнаруживаем, что наиболее частотные стимулы, на которые была дана реакция *препятствие*, — *преодолеть* (35), *обойти* (12), *натолкнуться* (11), *мино-*

вать (8), *непреодолимый* (8), *наткнуться* (7), *трудность* (6), *барьер* (5), *стена* (5), *преграда* (4) [Русский ассоциативный словарь: Электр. ресурс].

В рамках данной статьи рассмотрим подробно синонимические ряды, профилирующие такие противопоставленные друг другу компоненты схемы, как *существование, создание / устранение, преодоление* препятствия.

Существование и создание препятствия различаются типом структуры: *кто (что) – является препятствием – для кого (для чего)* VS *кто (что) создает препятствие – для кого (для чего) – с помощью чего*. Первый тип структуры реализуется глаголами синонимического ряда *Мешать/помешать, затруднять/ затруднить, не давать/не дать*, *препятствовать/ воспрепятствовать, противодействовать, разг. мешаться/помешаться*, семантическая идея которого ‘своим существованием, наличием, расположением, действиями и т.п. делать трудным или невозможным действие кого-, чего-л., осуществление чего-л.’; причем этот смысл является универсальным, данные предикаты (за исключением, пожалуй, глагола *мешаться*) могут соотноситься с любым субъектом – одушевленным, неодушевленным, абстрактным: *...повсюду лежали груды белья, вынутая из шкафов посуда стояла на полу; кастрюли, корыта, мешки мешали ходить по комнатам и по коридору* (В. Гроссман); *Мокрая одежда хлюпала и мешала мне* (В. Губарев); *Не мешала она моим долгим вечерним занятиям, не досаждала никакими расспросами* (А. Солженицын); *Думы двух первых созывов активно мешали его варианту аграрных преобразований, торжество правых ставило крест на социальных реформах* (А. Алексеев)[3]. Соответствующий противоположный смысл выражается глаголами *Помогать/помочь, давать/дать, облегчать/облегчить, содействовать*, где идея устранения препятствия может быть сформулирована следующим образом: ‘своим существованием, наличием, расположением, действиями и т.п. делать возможным или более легким действие кого-, чего-л., осуществление чего-л.’

---

[3] Здесь и далее примеры из Национального корпуса русского языка: http://www.ruscorpora.ru.

Интересно, что конкретизация отдельных аспектов устранения препятствия относительно этих двух противопоставленных синонимических рядов идет в разных направлениях: для содействия конкретизируется сфера, оно осознается как социальное действие – ср. синонимический ряд *Помогать/помочь, поддерживать/поддержать, шефствовать, устар. подмогать/ подмочь, разг.-сниж. подсоблять/подсобить, разг.-сниж. пособлять/пособить*; а для противодействия конкретизируется вид физического действия, которое осознается как помеха, затруднение или невозможность движения кого-, чего-л. – ср. синонимический ряд *Преграждать/преградить, баррикадировать/ забаррикадировать, заваливать/завалить, загораживать/ загородить, заграждать/заградить, загромождать/ загромоздить, закрывать/закрыть, заслонять/заслонить, заставлять/ заставить, перегораживать/перегородить, перекрывать/ перекрыть, перерезáть/перерéзать, устар. пресекать/пресечь*, *устар. пересекать/пересечь*, общая семантическая идея которого ‘загораживая/загородив чем-л. или собой, делать/сделать невозможным или затруднительным движение, ход и т. п. кого-, чего-л.’. Семантические различия глаголов данного ряда обусловливаются типом препятствия (например, *заставлять* – преградой является что-л. поставленное, *загромождать, заваливать, баррикадировать* – нагромождение предметов), а также целью действия (*загораживать, закрывать, заслонять* – целью может быть не только затруднение или прекращение движения кого-, чего-л., но и защита).

Акцентирование в семантике глаголов не самого препятствия, а объекта, на который направлено действие по созданию препятствия, чтобы преградить его движение, распространение и т.п., дает следующий синонимический ряд: *Задерживать / задержать, локализовать, обходить/обойти, отрезáть/ отрéзать, прижимать/прижать, удерживать/удержать, разг. запирать /запереть, разг. припирать/приперeть, устар. и прост. перенимать/перенять.*

В свою очередь, для обозначения действий, противоположных созданию физического препятствия в пространстве, используются глаголы со значением устранения препятствия и преодо-

ления препятствия, соответственно это синонимические ряды *открывать/открыть, отводить/отвести, расчищать/ расчистить* и *пробираться/пробраться, врываться/ворваться, вторгаться/вторгнуться, лавировать, лезть, маневрировать, перелезать/перелезть, пробиваться/пробиться, пролезать/ пролезть, проникать/проникнуть, прорываться/прорваться, перебираться/перебраться, форсировать, разг. вламываться/ вломиться, разг. продираться/продраться, разг. проскакивать/ проскочить, разг.-сниж. переть*. Для глаголов преодоления препятствия важны такие компоненты, как способ (поверх, через, сквозь, в обход чего-л.), а также приложение усилия и пренебрежение препятствием. Последние компоненты семантики актуализируются при метафорической реализации образной схемы, когда под препятствием подразумеваются какие-л. затруднения, сложности, чье-л. противодействие. Следует отметить, что, по данным Национального корпуса, все вышеназванные глаголы имеют метафорическое переосмысление, хотя переносные значения для них словари могут и не указывать: ср. речевые формулы *«Прорвемся!», «Проскочим!»*, выражающие уверенность в достижении цели несмотря на препятствия, или следующие примеры: *Детективы <…> бывают двух видов: в первом случае преступник неизвестен, и нам приходится <u>продираться</u> к правде вместе с главными героями* (М. Кувшинова); *…в нашу речь, словно слоны в посудную лавку, <u>вломились</u> словечки «спичрайтер», «пиар», «мерчендайзинг», «лейбл» и иже с ними* (Д. Донцова); *Свобода деликатна, она не <u>вторгается</u>, не вламывается в мир другого человека* (Ю. Азаров); – *Другие, бывало, врут – только спотычка берет, а уж она наврет – так и не <u>перелезешь</u>* (Е. Лукин). Это проявление закона синонимической иррадиации, действие которого тесно связано с лингвокреативной деятельностью человека.

Таким образом, такие аспекты образной схемы *препятствие*, как *существование, создание / устранение, преодоление препятствия,* с профилированием различных компонентов ситуации (тип препятствия, способ его преодоления, объект, приложение усилия и т. д.), формируют важную часть языковой картины мира – как физического, пространственного ее фрагмента,

так и фрагментов непространственных, абстрактных. Это доказывается наличием значительного количества ЛСВ, выражающих названные смыслы, в том числе многокомпонентных синонимических рядов, реализующих противоположно направленные процессы взаимодействия человека с препятствием. Как справедливо отмечает Л.Г. Бабенко, «для семантического пространства языка одинаково важными являются как отношения противопоставления, тесно связанные с категоризацией мира, с горизонтальной ипостасью пространства, так и отношения дифференциации и тождества, связанные с глубиной семантического пространства, его вертикальной ипостасью. Поиск тождественных и противоположных сущностей — один из важнейших процессов познания, отраженно присутствующий на разных уровнях языковой системы» [Бабенко 2007: 15].

ЛИТЕРАТУРА

Бабенко Л.Г. Картина мира в зеркале словаря (на материале идеографического словаря синонимов русской речи) // Мир русского слова и русское слово в мире. Том 4. Язык, сознание, личность. Мат. XI Конгресса МАПРЯЛ. HERON PRESS. SOFIA, 2007. С. 15-22.

Баранов А.Н. Предисловие редактора // Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. – М.: Едиториал УРСС, 2004. С. 7-21.

Болдырев Н.Н. Концепт и значение слова // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Научное издание / Под ред. И.А. Стернина. – Воронежский государственный университет, 2001. С. 25-36.

Гак В.Г. Пространство вне пространства // Логический анализ языка. Языки пространств. – М.: Языки русской культуры, 2000. С. 127-134.

Крейдлин Г.Е. Метафора семантических пространств и значение предлога // Вопросы языкознания. 1994. № 5. С. 19-27.

Кубрякова Е.С. Семантика в когнитивной лингвистике (о концепте контейнера и формах его объективации в языке) // Известия АН. Серия литературы и языка. 1999. Т. 58. № 5-6. С. 3-12.

Плотникова А.М. Многозначность русского глагола: когнитивное моделирование (на материале глаголов социальных действий и отношений): Монография. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006.

Рахилина Е.В. О тенденциях в развитии когнитивной семантики // Известия РАН. Сер. литературы и языка. 2000. Т. 59. № 3. С. 3-15.

Русский ассоциативный словарь [Электронный ресурс]. URL: http://www.tesaurus.ru/dict/dict.php (дата обращения: 01.03.2016).

Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А. П. Евгеньевой // Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» [сайт]. URL: http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp (дата обращения: 01.03.2016).

© Васильева Я. К., Воронина Т. М., 2016

И. А. ВАУЛИНА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 811.161.1'23
ББК Ш141.12-006

ФОНОСЕМАНТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА В СВЕТЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ДАННЫХ

Аннотация. Статья посвящена экспериментальному исследованию фоносемантических коннотаций в свете их корреляции с восприятием лексического значения узуального слова. В качестве языкового материала привлекаются звукосимволические слова русского литературного языка. В результате эксперимента выделены две ведущие стратегии толкования идеофонов: опора на их лексическое значение и на фоносемантические ассоциации. Экспериментальная процедура с применением методов прямого толкования и направленного ассоциативного эксперимента позволила установить в содержательной структуре идеофона фоносемантический компонент коннотации, представленный комплексом дополнительных, «надстроечных» по отношению к его лексическому значению, навеянных звуковой оболочкой эмоционально-экспрессивно-оценочных ассоциаций. Второй этап экспериментального исследования с применением невербальной стратегии толкования стимулов (посредством изображения) позволил подтвердить гипотезу о способности звуковой оболочки слова формировать устойчивый визуальный образ обозначаемого в сознании испытуемых.

Ключевые слова: фонетическое значение, лексическое значение, экспрессивность, эмоциональность, оценочность, звукосимволическое слово, языковое сознание, психолингвистический эксперимент, метод прямого толкования, направленный ассоциативный эксперимент.

Современная научная парадигма характеризуется интеграцией структурно-семантического и психолингвистического подходов к изучению категории экспрессивности. Новую перспективу исследования разноуровневых компонентов формы и значения экспрессивности в свете их восприятия задает экспериментальный ресурс психолингвистики. В этом направлении продуктивным оказывается выявление фоносемантической значимости экспрессивного слова на фоне исследований звукоизобразительной системы языка (Журавлев 1973, 1991, Воронин 1982, Пузырев 2013). Фонетическая экспрессивность традиционно характеризуется применительно к явлениям звукоподражания и звуко-

символизма (при рассмотрении образной значимости ономатопов и идеофонов) [Воронин 1982].

Звукосимволическая выразительность слова, в отличие от звукоподражательной, обусловлена отражением в его внутренней форме содержательных, **не акустических** свойств – корреляцией тех или иных семантических компонентов с фонетическими характеристиками звуковой оболочки.

В исследованиях по фоносемантике экспериментально доказано, что звукообраз оказывается способным не только подкреплять эмоционально-оценочный контекст восприятия значения, но и *приобретать самостоятельную значимость* (см. Воронин 1982, Журавлев 1974, 1991 и др.), когда «значения слов практически полностью определяются звукосимволикой» [Гридина 1996: 97]: ср. *хлыщ* «*Разг. неодобр*. Франтоватый, развязный и пустой человек; фат» [МАС, т. IV: 607], *жлоб* «*Разг.-сниж.* Скупой человек; скряга» [Ефремова 2006, т. I: 328], *мымра* «*Прост. бран*. Об угрюмой, неразговорчивой, скучной женщине» [МАС, т. II: 317], *прощелыга* «*Прост.* Пройдоха, плут, мошенник» [МАС, т. III: 548], *замухрышка* «*Прост.* Невзрачный, неряшливо одетый человек» [МАС, т. I: 548], *фефела* «*Прост.* Неповоротливая, неопрятная женщина» [МАС, т. IV: 560], *фря* «*Прост. пренебр.* Важная особа, персона» [МАС, 1999, т. IV: 585], *карга* «*Прост.* Бранное название старухи» [МАС, 1999, т. II: 683]. Экспрессивность данной группы лексических единиц обусловлена необычностью и яркостью звукообраза, который создается за счет нарушения законов эвфонии, норм звуковой комбинаторики, а также использования комплекса малочастотных, не характерных для русского языка звуков и звукосочетаний [см. Журавлев 1973, 1991]. Такого рода идеофоны чаще всего являются грубыми, бранными номинациями человека или предмета, им свойственна «семантическая диффузность и вариативность» [Трипольская 1999: 143].

В этой связи представляет интерес экспериментальное исследование фоносемантических ассоциаций *в свете их корреляции с восприятием денотативного и коннотативного содержания узуального слова.*

Привлечение в качестве стимульного материала вышеуказанных экспрессем, обладающих диффузным значением и высокой степенью звукосимволической выразительности, обеспечивает благоприятные условия для психолингвистической верификации коннотативных проекций звукосимволики в лексическом значении слова.

В соответствии с целью исследования, а также с учетом денотативной природы избранной группы лексем нами была разработана экспериментальная процедура (по методу прямого толкования с элементами направленного ассоциативного эксперимента). От респондентов требовалось подробно объяснить значение слов *жлоб, мымра, замухрышка, фефела, прощелыга, хлыщ*, опираясь на следующие вопросы: *Какого человека можно назвать этим словом? Старый он или молодой? Женщина или мужчина? Опишите внешность, особенности характера и поведения этого человека*.

В качестве **гипотезы** было принято положение о том, что ассоциативные проекции звуковой оболочки фоносемантов в субъективных толкованиях проявятся в виде эмоционально-экспрессивно-оценочных характеристик, дополнительных, «надстроечных» по отношению к узуально закрепленной семантике лексем, конкретизирующих и детализирующих их значение.

Эксперимент проводился со студентами-филологами второго курса (девушки и юноши 17-20 лет), всего 30 человек. В итоге от респондентов были получены развернутые портретные «зарисовки» к каждому стимулу.

Анализ результатов эксперимента осуществлялся по принципу выделения экспрессивных доминант восприятия лексем.

1. Среди **характеристик внешности** показательными являются следующие группы (виды) ассоциатов:

– ассоциаты общей эмоциональной оценки внешнего облика человека: ***хлыщ*** *– мужчина, высокий, неприятной наружности; некрасивый молодой человек; старикашка 60 лет*; ***жлоб*** *– мужчина некрасивой внешности; неприятный мужчина;* ***мымра*** *– несимпатичная женщина, невзрачная девушка или женщина, некрасивая внешне женщина; это некрасивая, неприятная женщина; неухоженная, не следит за собой; всегда плохо вы-*

глядит; ***замухрышка*** *– девушка или женщина, которая не следит за собой.* Об экспрессивном восприятии слов свидетельствуют толкования с ярко выраженными компонентами «эмоциональность, интенсивность, оценочность»: *жлоб – неприятный,* ***мерзкий*** *на вид мужчина; это мужчина, ему около 50 лет, вся его внешность говорит* ***о его скупости, жадности и никчемности***; *мымра –* ***страшная женщина, всегда*** *растрепанна;* ***всегда*** *плохо выглядит*;

– экспрессивные толкования с детальным описанием ярко выраженных (оценочно акцентированных) особенностей внешности (как правило, связанных с физическими недостатками):

хлыщ – молодой человек, худой, ***с наглым лицом****, с* ***очень мерзкими*** *чертами;* ***желтый, больной, беззубый, морщинистый, пахнущий перегаром*** *старик; молодой человек, высокий,* ***худой, в плаще, нелепый, немного длинный нос и тонкие губы***;

жлоб – я уже вижу: стоит ***толстый, как надутый шар****, мужик, на нем старый (!) потертый (!) костюм без карманов* (чтобы *никто не залез*), *он лысый, голова и лицо красное и мокрое; толстый мужчина невысокого роста; мужчина* ***старый, полный, лысый****; очень богатый и хорошо одетый; мужчина* ***коренастый, сильный;*** *мужчина среднего возраста,* ***хмур, немного сгорблен;*** *седой, худой, потому что себе многое не позволяет, острый нос, взгляд хищника, ходит сутулым, мало говорит с окружающими; мужчина, любого возраста,* ***с длинной бородой и маленькими свинячьими глазками****; мужчина средних лет* ***с челочкой, прилизанной на бок; старый мужчина. Представляется худым, горбатым, у него костлявые пальцы;*** *невысокий,* ***полусогнутый человек с неприятным лицом***[4]*;*

---

[4] С одной стороны, *жлоб* в представлении респондентов – *полный, толстый, округлый* (это подтверждает данные относительно того, что лабиальные гласные участвуют в создании звукового образа «округлого, выпуклого» <…> «благодаря таким чертам их артикуляции, как округление либо выпячивание губ и увеличение объема ротового резонатора» [Воронин 1982: 98]), с другой стороны – *сгорбленный, худой, костлявый* (что противоречит ожидаемому фоносемантичекому «образу» и связано, очевидно, с оценочным влиянием значения слова, известного информанту).

мымра – немолодая женщина, одевается ***очень консервативно;*** *девушка или женщина,* ***вычурно одевающаяся****, считающая себя самой красивой; б****езвкусно*** *одетая,* ***лохматая*** *девушка или женщина;* ***страшная, спившаяся*** *женщина, ей за 40,* ***у нее растрепаны волосы, ее одежда грязна, она курит, нервно сжимая в руке сигарету, у нее обвисло лицо, взгляд ничего не выражает, она всегда мрачна, одинока и молчалива;*** *женщина с* ***очень*** *неухоженным видом,* ***не обладающая привлекательностью настолько, что все сторонятся ее****; одета небрежно или безвкусно, непричесанная, неприятная во всех отношениях;* *выглядит либо* ***слишком*** *ярко, либо* ***слишком*** *серо; тетенька лет 30-45* ***в старом дырявом платье с приплюснутым носом***;

фефёла – девушка молодая, жеманная, увлечена собой и своим внешним видом, одевается и красится ***не всегда удачно****, отчего выглядит* ***смешно****,* ***становится причиной насмешек;*** *. подходит провинциальным девушкам* (фоносемантика странного, нелепого. – Примечание наше. – *И.В.*);

замухрышка – это такая женщина, она выглядит примерно так: ***сальные волосы, собранные в хвост, лицо застыло в тревожном выражении, из-за чего морщины на лбу и опущенные уголки губ*** *– на ней ситцевое платье, серый свитер и бабушкины серебряные сережки; носит невзрачную, старую одежду, волосы собраны* ***в крысиный хвостик****, серое* ***невзрачное*** *лицо, большие серые печальные глаза.*

Приведенные толкования показывают, что при описании черт внешности «персонажей», обозначенных стимульными словами, респонденты представляют эти характеристики в гиперболизированном виде. Развернутость и детальность, высокая эмоциональность портретных зарисовок подтверждает экспрессивную выразительность звукового облика лексем в сознании носителей языка. Фоносемантическая экспрессивность слов раскрепощает фантазию респондентов, стимулирует возникновение эмоционально-окрашенных ассоциатов.

2. В **описаниях характера, поведения, психологических особенностей** обозначенной словом личности прослеживаются две стратегии толкования: с опорой на узуальную семантику

слова и с опорой на фоносемантику (вероятно, при незнании респондентами его значения).

К реакциям **первого типа** относятся: ***хлыщ***/ *«пустой» человек; «пустой» человек, но почему-то любящий себя; не занимается никакими полезными делами; франтоватый, легкомысленный, любит показывать себя; любящий выставлять себя напоказ; франт, молодой, щеголь, легкомысленный*; ***жлоб***/ *ценит богатство и накопление, делиться ему несвойственно; жадный человек, всегда ищет выгоду для себя, не будет действовать себе в ущерб; жалеет все свое для других и т.д.;* ***мымра***/ *так называют женщину не слишком общительную; неконтактная, строгая; сама себе на уме; угрюмый, скучный человек, обычно женщина, часто так называют образованных, но непривлекательных и др.;* ***замухрышка***/ *человек забитый, незаметный, небогатый, не любит общаться; на нее никто не обращает внимание, у нее нет друзей.*

При этом звуковая оболочка фоносеманта обнаруживает способность «усиливать» оценочный компонент его значения, что проявляется в виде экспрессивно-оценочных ассоциаций, включающих в себя маркеры-интенсификаторы *очень, сильно, крайне* и т.п.:

жлоб – жалко ***всё****, не способен помочь другим;* ***очень*** *жадный, скупой мужчина;* ***ужасно*** *жадный человек, не позволяющий себе (и своим окружающим)* ***ни малейших*** *лишних трат; жизненный девиз – «Копейка рубль бережет»; о****чень*** *жадный, мелочный человек, которому жалко всё;* ***крайне*** *скупой, жадный человек, мечтающий о большом количестве средств;* ***до омерзения*** *жаден, готов для своей выгоды на все;* ***отвратительное*** *поведение вследствие* ***чрезмерной*** *жадности и скупости; Жадный человек* ***в более грубой форме*** *и др.*;

мымра – ***ужасное*** *поведение; заносчивая, эгоистичная,* ***слишком*** *большого о себе мнения;*

хлыщ – легкомысленный, любит показывать себя, но ***совершенно*** *ничего из себя не представляет.*

На высокую степень экспрессивности стимулов в сознании респондентов указывают толкования, передающие представление об интенсивности проявления качества посредством образных аналогий:

*жлоб – **чахнет** над своим имуществом и деньгами, **как кощей;** скупец, **сидящий на мешке с деньгами**, не дающий никому ни копейки; з**а каждую копейку готов перегрызть глотку любому; Твердолобый**, бескомпромиссный, беспринципный человек;*

*хлыщ – никого не уважающий **и спокойно идущий по головам;** человек, который готов ничего не делать в жизни, **гнить без определенной деятельности**;*

мымра – **сует нос** *в чужие дела;*

*замухрышка – женщина с настолько заниженной самооценкой, что позволяет **вытирать о себя ноги**;*

*прощелыга – человек, подавляющий своей назойливостью, **в каждой бочке затычка**.*

Для нашего исследования наибольший интерес представляют **толкования с опорой на фоносемантику**, когда респонденты описывают **качества, признаки, не закрепленные в структуре лексического значения и не вытекающие из него**:

*– **хлыщ**/ имеет трагический опыт, его жизнь повлияла на его характер, склонен к агрессии; надоедливый; злой мужик, скорее, барин, бизнесмен, почти без эмоций, постоянно в деле, рациональный тип мышления; глупый; никого не уважающий и спокойно идущий по головам; нахал и бродяжник, бомж; тиран; всех ругает и лезет куда не просят; любит ругаться и ссориться* (фоносемантика злого, агрессивного, грубого. – *И.В.*);

*– **жлоб**/ агрессивен, но внешне спокоен; наглый и ленивый; невосприимчив к чужим чувствам, не испытывает чувств сам, перед ним может плакать женщина, ребенок, но ему их не жалко; очень груб, жестокосерден, невоспитан; малограмотный, некультурный, в народе могут назвать «суровый мужик», грубый; нет друзей, семьи, одинок, груб; **вечно** чем-то недоволен, **всегда** жалуется на жизнь, живет один; **твердолобый**, бескомпромиссный, беспринципный человек, которого не интересует никто и ничто кроме себя; грубый, неприятный человек*;

*– **прощелыга**/ нет друзей, нет постоянной заботы; человек, всегда упускающий свой шанс; бездельник, неудачник* (фоносемантика отрицательной эмоциональной оценки. – *И.В.);*

– ***фефёла*** *– вертихвостка, ведет себя вызывающе; любит комфорт, беззаботная, тратит много денег, живет для себя, мнительная; выставляет себя в другом свете, пытается жить на иностранный манер; вульгарная женщина легкого поведения; женщина, претендующая на чужого мужа; сидит на шее своих родных, тратит их деньги на клубы, лишнюю одежду, рестораны; скандален, неграмотен, пуст и неинтересен как личность; не видит дальше своего носа ничего; глупая и злая; белоручка; ни в чем себе не отказывает; любит только себя и деньги, чем изрядно раздражает окружающих; то же, что и шушера – общество людей невоспитанных, с дурной славой* (фоносемантика «странного», вызывающего, экзотического, отрицательной эмоциональной оценки. – *И.В.*).

Показательны толкования значения слов, отражающие сам процесс выведения лексической семантики экспрессем из рассуждений о смысловом наполнении их звуковой оболочки:

– *хлыщ: что-то неприятное, наверное, это нехороший человек,* ***резкое слово, грубое****, он всех обижает и бьет, он такой* ***большой*** *и* ***сильный****, плохо быть им; значение не знаю, но предполагаю, что так можно было бы охарактеризовать* ***какого-то нудного и надоедливого человека****.*

Некоторые информанты при семантизации слова опираются на коннотации, возникающие при сближении *хлыщ-хлыст*, при осмыслении звукокомплекса *хлыщ* как звукоподражания, имитирующего резкий, свистящий звук от удара плетью: *звучит, как звук от удара плеткой, значит, человек резкий, злой, жестокий; звук при ударе хлыстом (хлыщ-хлыщ), обозначает злого и безжалостного мужчину, который бьет скот*. В этих случаях имеет место ложноэтимологическое сближение: срабатывает «фактор созвучия между разными лексемами» с целью «прояснения» мотивированности наименования [Гридина 2015: 47];

– *жлоб: это* ***слово вызывает неприязнь****, значит, речь идет о плохом человеке.*

Результаты эксперимента подтверждают тот факт, что фонетическая форма слова обладает способностью «моделировать смысловой план восприятия лексемы» [Гридина 2013: 58]. В содержательной структуре идеофона выделяется **фоносемантиче-**

ский компонент коннотации, представленный комплексом дополнительных, «надстроечных» по отношению к его лексическому значению, навеянных звуковой оболочкой эмоционально-экспрессивно-оценочных ассоциаций, выявляемых экспериментальным путем.

Полученные в результате эксперимента субъективные дефиниции, указывающие на высокий изобразительно-выразительный потенциал фоносемантических ассоциаций, послужили источником идеи эксперимента с применением невербальной стратегии толкования стимулов[5]. Мы предложили другой группе респондентов нарисовать людей, которых можно назвать словами *жлоб, фря, карга, прощелыга, хлыщ*. Стимулы представляют интерес для данного эксперимента в силу выразительности их звуковой оболочки, которая не только формирует оценочный контекст восприятия слов, но и задает некий визуальный образ (так, например, фоносемантический анализ лексемы *карга* позволяет установить, что неблагозвучная фонетическая структура существительного, построенного на заднеязычных согласных, включающего труднопроизносимое сочетание [рг], способствует передаче представления об угловатом; лабиальный гласный в составе слова *жлоб* «работает» на имитацию чего-л. «округлого, выпуклого» [Воронин 2009: 98].

Экспериментальная гипотеза состояла в том, что фоносемантическая нагрузка стимульных слов способна формировать устойчивый визуальный образ обозначаемого в сознании испытуемых, что проявится в виде общих черт, присущих портретам каждого персонажа.

Респондентами выступили студенты третьего курса филологического факультета (девушки 20-25 лет), всего 20 человек.

---

[5] В фоносемантических исследованиях ученые неоднократно обращались к работе с изображениями (см., например, экспериментальное исследование Д.Н. Узнадзе: несколько респондентов должны были приписать шести абстрактным рисункам название, выбранное из различных бессмысленных фонетических комплексов [Узнадзе 1923], а также эксперимент И.Н. Горелова, который просил испытуемых соотнести искусственно сконструированные фоносеманты с изображениями фантастических существ [Горелов 2003]).

Для исследования студенты были рассажены в аудитории так, чтобы они не могли видеть рисунки друг друга.

Всего было получено 85 изображений, 3 испытуемых отказались от участия, мотивируя отказ отсутствием художественных способностей.

Все портреты объединяет их ярко выраженный карикатурный, шуточный характер, что свидетельствует об эмоциональной окрашенности стимулов в сознании носителей языка; акцентирование и доведение до крайности той или иной черты внешнего облика персонажа.

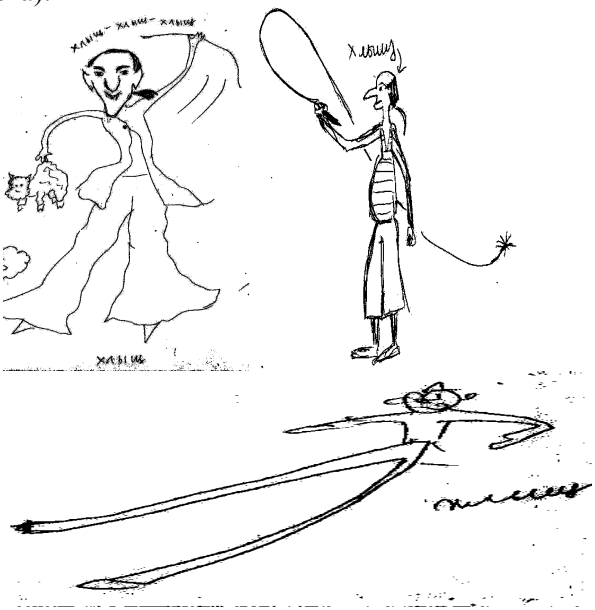
Карга изображена респондентами в виде сгорбленной старухи, как правило, с несоразмерно большим носом. В руках она держит клюку или кочергу (образ провоцирует фонетическое сходство слов *карга-кочерга*). Ноги часто изображены в виде протезов, в виде кочерги или птичьей лапы (возможно, в последнем случае актуализируется ассоциативный ряд *карга – кар – ворона*). Линии имеют ломаный, прерывистый характер, портреты содержат множество острых углов, крючков:

Жлоб изображен на рисунках, напротив, полным, округлым, частотными элементами в его портретах являются круг и дуга (подтверждается фоносемантическая выразительность лабиального гласного [о] в аспекте имитации округлого). Лицо либо отсутствует, либо злое, неприятное. Брови сдвинуты, губы сжаты и перекошены.

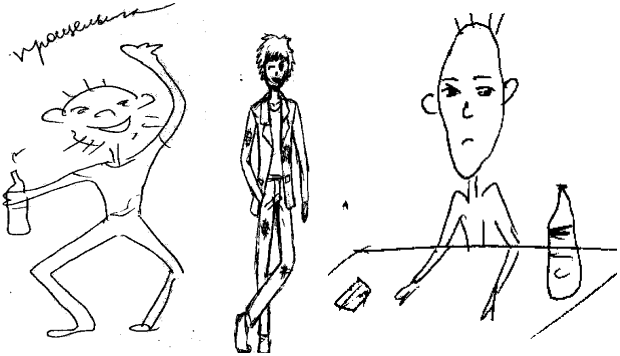
Особенностями изображений персонажа *фря* являются непропорциональность тела, обилие детально прорисованных, крупных, ярких деталей. На всех рисунках *фря* имеет несоразмерно большие губы, глаза, ресницы; множество украшений – огромные бусы, броши и серьги, высокие каблуки. Тело либо слишком полное, либо слишком худое.

Респондентами подчеркивается излишняя яркость и вычурность образа: блестящее платье, колготки в сетку и т.д. В рисунках актуализируется яркость, броскость, высокая энергетическая насыщенность звуковой оболочки стимула *фря*.

Хлыщ представляется носителям языка худым, вытянутым, угловатым. В руках он часто держит *хлыст:* актуализируется фонетическое сходство *хлыщ/ хлыст* или имеет место осмысление слова как связанного со звукоподражанием *хлыщ-хлыщ*. Показателен в этом аспекте комментарий одной из испытуемых над рисунком *хлыщ-хлыщ-хлыщ* как звук удара (см. рисунок слева):



Прощелыга в сознании респондентов – худой, неопрятного вида мужчина. Его портреты обладают выразительной и разнообразной мимикой: *прощелыга* изображен смеющимся, грустным, злым или игривым (подмигивающим). На нескольких рисунках он активно жестикулирует.



В рисунках нашло отражение ассоциативное сближение стимула с созвучным *щель*: *прощелыга* нарисован как маленький человечек в щели или подглядывающим в дверную щель:

Таким образом, полученный визуальный ряд свидетельствует о высокой степени экспрессивности звуковой оболочки лексем в аспекте ее способности формировать образное представление о денотате. В портретных зарисовках нашли отражение такие аспекты фоносемантики стимулов, как эмоциональная оценка (все рисунки эмоционально-оценочно окрашены), интенсивность, выраженная в гиперболизации тех или иных черт внешнего об-

лика персонажей, а также изобразительный аспект, который прослеживается в виде общих тенденций при портретировании каждого из этих лиц. Рисунки перекликаются с описаниями значений стимулов, данных на первом этапе эксперимента, что указывает на наличие способности фоносемантики формировать устойчивый визуальный образ обозначаемого в сознании носителей языка.

ЛИТЕРАТУРА

Воронин С.В. Основы фоносемантики. – СПб., 1982.

Горелов И.Н. Избранные труды по психолингвистике. – М., 2003.

Гридина Т.А. «Что такое альдыпып»: фоносемантические проекции детского окказионального слова (экспериментальные данные) // Уральский филологический вестник. – Екатеринбург, 2015. Серия «Психолингвистика в образовании». Вып. 4.

Гридина Т.А. Языковая игра в художественном тексте. – Екатеринбург, 2013.

Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка: Толково-словообразовательный. – М., 2000.

Журавлев А.П. Звук и смысл. – М., 1991.

Журавлев А.П. Содержательность фонетической формы знаков в современном русском языке (психолингвистическое исследование): дисс. на соиск. уч. степ. д. филол. н. – Калининград, 1973.

Словарь русского языка: В 4-х т. – М., 1999.

Трипольская Т.А. Эмотивно-оценочная лексика в антропоцентрическом аспекте: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. д. филол. н. – СПб., 1999.

Узнадзе Д.Н. Психологические основы наименования. – М., 1923.

©Ваулина И. А., 2016

И. Т. ВЕПРЕВА, СЮЙ ШАНЬШАНЬ
(Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 811.161.1'42
ББК Ш141.12-51

ЖЕНСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ XXI ВЕКА В ПОИСКАХ НОВЫХ ГЕНДЕРНЫХ НОРМ (НА МАТЕРИАЛЕ БРАЧНЫХ ОБЪЯВЛЕНИЙ)[6]

Аннотация. В статье анализируются женские брачные объявления, представленные в рамках телевизионного ток-шоу «Давай поженимся». Особый тип текста брачного объявления с ярко выраженной авторской модальностью позволяет максимально проявиться языковой личности в ее гендерном преломлении. В статье демонстрируется феномен разнообразия и множественности гендерных характеристик современной женской языковой личности. Одна группа текстовых самохарактеристик вербализирует ломку традиционных для российской ментальности гендерных ценностей. Формирование новой системы ценностей предполагает самостоятельность и амбициозность женщин в выборе жизненного пути и профессии, в принятии решений о деторождении, в способности зарабатывать деньги и делать карьеру, быть сексуально раскрепощенной. Другая группа текстов сохраняет ценности патриархальной культуры в ее классической варианте – доминирование маскулинности в брачных отношениях, желание женщины быть зависимой от мужа. Кроме того, женщин также привлекают ценности советского «государственного патриархата», который требовал от женщин обязательного баланса ролей – домашней и профессиональной.

Ключевые слова: брачные объявления, женская языковая личность, гендерные ценности, новые гендерные нормы.

Брачное объявление представляет собой особый тип текста, который «функционально, содержательно и структурно» скреплен ярко выраженной «авторской модальностью» [Валгина 2003: 26-27], позволяющей максимально проявиться языковой личности в ее полоролевой ипостаси. Авторский замысел и целепола-

---

[6] Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант 15-04-00239 а «Национальные базовые ценности и их отражение в коммуникативном пространстве провинциального города: традиции и динамика»

гание текста, опирающиеся на сугубо прагматические основания – найти себе партнера противоположного пола – стимулируют языковую личность достаточно осознанно сформулировать признаки своей самоидентичности. Анализ женских брачных объявлений, представленных в рамках телевизионного ток-шоу «Давай поженимся», демонстрирует интересный феномен разнообразия и множественности гендерных характеристик современной женской языковой личности, проявляющийся, с одной стороны, в резкой ломке гендерных стереотипов, с другой стороны, в ярком проявлении традиционных гендерных ценностей, превалирующих в российском обществе.

Цель предпринятого исследования – с опорой на материал брачных объявлений показать трансформацию гендерных норм русской женщины в новых социальных условиях постсоветской России.

Традиционное понимание гендерных ценностей кроется в патриархальном начале русской культуры: активным является мужское начало, пассивным – женское. Феминная пассивность реализуется в покорности и смиренности женщины. Женское начало носит центростремительный характер: женщина – хранительница семейного очага, основа стабильности, домашнего уюта, символ заботы о детях и муже. Центробежный характер мужского начала делает мужчину активным, призванным к действию, добытчиком, ответственным за семью. Специфика женской природы выстраивает иерархию мужского и женского: феминные качества расцениваются ниже маскулинных. Признаки русской патриархальной культуры, закрепленные в гендерных стереотипах, претерпевают изменения в советский период русской истории.

Советский гендерный порядок был этакратическим, «то есть в значительной степени определялся государственной политикой, задающей возможности и барьеры действий людей» [Здравомыслова, Тёмкина 2004: 302].

Идеальная советская женщина – это женщина, с одной стороны, ориентированная на семью и материнство, но, с другой стороны, работающая на советских предприятиях и в учреждениях. Двойная мобилизация женственности реализуется в понятиях

гражданского долга и женского предназначения. Отношение советского государства к женщине, по словам американского исследователя Алекса Даллина, представляло собой нечто среднее между отношением к генератору и к корове: с одной стороны, она должна была работать на производстве, как машина, а с другой стороны, должна была рожать, как корова [Dallin 1977: 390]. «Формула двойной нагрузки становится частью нормализованного властью стереотипа женственности, который усвоили многие поколения советских гражданок» [Здравомыслова, Тёмкина 2004: 312].

В постсоветский период на фоне рыночной экономики, тенденции к индивидуальной самореализации, ослабления роли государства в формировании гендерной политики женщины стремятся самостоятельно конструировать свой жизненный сценарий. С опорой на брачные объявления определим, из чего складывается идентичность современной российской женщины, и сформулируем женские ценностные ориентиры текущего момента нашей истории.

На первый план выступают **ценности индивидуальных достижений**, которыми женщины гордятся:

(1) *Педагог в детском развивающем центре. Рисует портреты, занимается спортом, играет на гитаре и поёт. Мечтает в совершенстве выучить английский язык.*

(2) *Косметолог-эстетист. Увлекается латиноамериканскими танцами, любит петь в караоке и кататься на коньках. Мечтает открыть свой салон красоты.*

(3) *Фотомодель, профессионально занимается танцами. Читает русскую классику, гордится разрядом кандидата в мастера спорта по фехтованию. Мечтает покорить весь мир.*

(4) *Студентка в вузе, подрабатывает фотомоделью. Изучает современную хореографию, увлекается сёрфингом и верховой ездой, любит стихи Бродского. Гордится тем, что развивается в разных областях.*

(5) *Специалист в банке. Занимается вокалом, играет в теннис, изучает английский язык. Гордится титулом «Мисс Романтичность». Мечтает о карьере юриста.*

(6) *Мастер по наращиванию волос и ресниц, увлекается*

фитнесом, поёт и танцует секси-хип-хоп. Знает в совершенстве китайский язык. Ежемесячно тратит на свою внешность крупную сумму денег.

(7) *Директор по развитию в торговой фирме, подрабатывает диктором в РЖД. Гордится титулом чемпионки Московской области по дзюдо и армрестлингу. Имеет чёрный пояс по тхэквандо и звание «Мисс экспрессия». Мечтает получить Нобелевскую премию по литературе.*

(8) *В прошлом модель, сейчас гендиректор фирмы по производству мясной продукции. Обожает сноуборд, коньки, ролики и дайвинг.*

Женщина демонстрирует свою независимую и разностороннюю натуру, успешную карьеру. Она становится добытчиком для семьи:

(9) *Гордится тем, что* ***сама себе купила машину****.*

(10) *Гордится тем, что родила дочь,* ***купила квартиру*** *и устроилась работать в престижную компанию.*

(11) *Гордится тем, что* ***смогла открыть своё дело.***

Перенос акцента на личностное развитие женщины, а не на степень выполнения ею своих функций как хранительницы очага приводит к тому, что женщина открыто **декларирует свой отход от традиционных ценностей матери и хозяйки дома**:

(12) *Предупреждает, что* ***не хочет становиться матерью.*** *Мечтает открыть свой салон красоты.*

(13) *Предупреждает, что* ***редко готовит.***

(14) *Предупреждает, что* ***не будет выносить мусор и стирать мужские носки.***

(15) *Предупреждает, что* ***не планирует заводить детей****.*

(16) *Инструктор по фитнесу, гордится своим телом, мечтает побороть страх высоты. Разработала свой режим питания.* ***Супруг попросил Марию родить ему ребёнка, а она просила не мешать его заниматься ей бодибилдингом.***

(17) *Предупреждает, что* ***не будет круглосуточно стоять у плиты****, но с удовольствием возьмёт на себя обязанности по организации досуга.*

(18) *Признается, что* ***хочет жить в гостевом браке,*** *и предупреждает, что* ***не любит детей.***

У немалого числа женщин начинают превалировать **гедонистические ценности**, активизируется желание наслаждаться жизнью, жить сексуальной жизнью вне семьи. Утвердившаяся сексуальная свобода для женщин кажется им благом:

(19) *Любит проводить время с друзьями, танцует бачату, изучает иностранные языки, мечтает о кругосветном путешествии.*

(20) *Увлекается дизайном интерьера и одежды, ходит на уроки фламенко, изучает иностранные языки и обожает рыбалку. Предупреждает, что ездит за границу не менее трёх раз в год.*

(21) *Инна крутила роман с испанцем, была страстно влюблена в итальянца, симпатизировала венесуэльцу и души не чаяла в греке, но ни один из избранников не смог стать мужчиной её мечты.*

(22) *Гордится тем, что свободна от стереотипов. Роман Юлианы с состоятельным индусом был похож на сказку.*

(23) *Возлюбленный Маргариты был насколько скучным человеком, что ей ничего не оставалось, как пуститься во все тяжкие.*

(24) *Работала маляром-отделочником, телеграфисткой и монтажницей, но своим истинным призванием считает танец и сцену. Гордится тем, что она горячая штучка.*

(25) *Принимает участие в мотогонках и гордится выставкой своих картин в Мадриде. Мечтает стать шкипером на яхте. Первый возлюбленный Юлианы оказался скрягой, второй обманщиком, а третий предателем.*

Первый возлюбленный Анны был бандитом, второй – маменькиным сынком, а третий – трудоголиком.

(26) *Первый возлюбленный Анастасии был альфонсом, второй игроманом.*

От современной женщины уже не требуется непременно выйти замуж, чтобы стать полноценным членом общества. Она вполне способна прокормить себя и своего ребенка сама, без мужчины. Расширяются границы толерантности в отношении такого консервативного института, как семья. Кризис традиционной морали сопровождается утверждением новых образцов

взаимоотношений полов, растущим запросом на интимность и сексуальную удовлетворенность:

(27) *Посещает храм каждую неделю и признается, что вера – это основа ее жизни. Предупреждает, что интимные отношения с мужчиной для нее возможны только после церковного брака.* ***Анна мечтала выйти замуж за православного мужчину, но ее первым избранником стал буддист, а вторым – программист***.

(28) *Предупреждает, что* ***в своём доме она управляющая, а не домработница****. После того, как стала матерью, Лилия поняла, что муж и ребёнок – это двойная нагрузка на её женские плечи и предпочла расстаться с супругом.*

(29) *Олеся* ***родила ребёнка*** *от возлюбленного, но* ***выйти за него замуж отказалась***.

(30) ***Гордится математическим складом ума и маленьким сыном.***

(31) ***Гордится двумя детьми***. *Предупреждает, что* ***в отношениях с мужчинами всегда занимает лидерскую позицию.***

(32) *Управляющая в ресторане,* ***гордится тем, что одна воспитывает двух дочерей и обеспечивает родителей.***

(29) ***Гордится своей дочкой и мечтает родить двойняшек***.

(33) ***Без мужа воспитала четырёх сыновей и трёх дочерей, а два месяца назад приняла в семью ещё троих детей***.

(34) *Она приложила максимум усилий для того, чтобы стать матерью, и* ***родила детей от трех разных мужчин, но ни за одного из них замуж не вышла.***

Казалось бы, произошедшая модификация представлений о том, что дозволено женщине, а что нет, доминирование гендерной маскулинности показывает нам не женское лицо женских брачных отношений. Но картина ценностных предпочтений современных женщин оказывается сложнее. В начале XXI века мы имеем пестрый набор суждений и мнений о семье. Передача «Давай поженимся» предоставляет широкий спектр брачных дискурсов, в которых сохраняется идеал советской женщины – делать карьеру и одновременно мечтать о семье и муже. Сохраняются прежними модели поведения, приобретенные в результате воспитания. Одна из гендерных норм для современной жен-

щины – быть одинаково успешной во всех сферах – личностной, семейной, производственной, экономической, рекреационной, психологической и т.д.:

(35) *Заместитель начальник управления в департаменте правительства Москвы. Увлекается спортивными танцами, катается на горных лыжах и пишет стихи.* ***Мечтает стать матерью.***

(36) *Ведущая модель крупного модельного агентства России. Увлекается фитнесом, считает себя киноманом и не приемлет клубную жизнь. Гордится тем, что стала одной из первых девушек в стране, которая сделала сальто на велосипеде.* ***Мечтает о семейном счастье****.*

(37) *В прошлом модель, сейчас владелица компании по производству дизайнерских аксессуаров. Занимается дайвингом, говорит на нескольких иностранных языках.* ***Мечтает стать хорошей женой****. Предупреждает, что она трудоголик.*

(38) *Работает заместителем начальника отдела залогов в банке, обожает вышивать, изучает английский язык. Гордится тем, что трижды выигрывала конкурсы красоты.* ***Мечтает отправиться в путешествие с любимым мужчиной и родить ребёнка.***

(39) *Бизнес-аналитик в крупной компании.* ***Мечтает стать матерью и реализоваться в карьере.***

Ломка традиционных гендерных ценностей обязана вхождением России в так называемое «открытое общество» западного мира и проникновением в нашу культуру его либеральных ценностей. Но такой выбор для гендерных архетипов россиян не до конца стал естественным. Распределение прав и обязанностей современной женщины может регламентироваться традиционным укладом патриархальной культуры. Об этом женщины также открыто заявляют в брачном тексте:

(40) *Работает няней в частном детском саду. Терпела измены, побои и унижения от мужа до тех пор, пока он не признался ей в том, что полюбил более молодую и красивую женщину. Признаётся, что слово мужчины для неё закон. Выйдет замуж за простого работящего молчуна, который сможет полюбить её сына и в нужный момент стукнуть кулаком по столу.*

(41) *Работает воспитателем в детском саду, но мечтает иметь возможность воспитывать собственных детей. От безысходности согласилась жить с первым встречным мужчиной, родила от него двоих детей, а спустя десять лет была вынуждена спасаться бегством. Татьяна не слишком притязательна в выборе своего избранника, главное, чтобы он был добрым, честным мужчиной, способным принимать решения.*

(42) *Уволилась из милиции, работает водителем такси. С первым мужем Светлана была нечестна, со вторым жестоко обманута, а с третьим избита. Пишет стихи, играет на фортепиано и увлекается декупажем. Признаётся, что ради мужчины готова на всё. Для Светланы возраст и внешность мужчины значения не имеют. Главное, чтобы он не носил бороду и любил детей. Выйдет замуж за разведенного холостяка с добрым сердцем и стабильным заработком.*

(43) *По образованию преподаватель музыки, работает кондуктором, гордится своим голосом. Признаётся, что её возлюбленный всегда будет сыт и вымыт. У Светланы непритязательный вкус на мужчин. Ей подойдёт невысокий темнокожий весельчак, который так же, как она, любит водные процедуры и весёлые компании.*

Разнообразие жизненных женских проектов, представленных для анализа, воссоздает живую картину обыденной жизни современной российской женщины и свидетельствует об индивидуальности каждой женской судьбы, которая иногда поражает воображение. В качестве заключительного контекста самопрезентации покажем еще один вариант причудливой женской истории:

(44) *Зарабатывает на жизнь попрошайничеством и уроками игры на фортепиано, мечтает открыть музыкальную школу для малоимущих. Гордится тем, что является коренной москвичкой и умеет выживать на улице. Муж Елены категорически не хотел заводить ребенка. Она приложила максимум усилий для того, чтобы стать матерью, и родила детей от трех разных мужчин, но ни за одного из них замуж не вышла. Елену не привлекают мужчины с вредными привычками и лишним весом.*

Предупреждает, что для будущего мужа у нее составлен свод жестких правил.

Модель детоцентристской семьи требует от женщины выбора партнера. Та часть брачного объявления, которая рисует портрет потенциального партнера, отражает высокий уровень требования к современному мужчине, соответствующий идеальной современной женщине, которая самоутвердилась в жизни и хочет видеть рядом с собой достойного человека:

(45) *Выйдет замуж за спортивного, активного, нежного мужчину.*

(46) *Выйдет замуж за темпераментного мужчину с крепким здоровьем и собственным жильём.*

(47) *Выйдет замуж за весёлого и самодостаточного мужчину, которого не смутит её прошлое.*

(48) *Её избранник должен быть интересным собеседником, иметь отменное чувство юмора и вес не менее ста килограммов.*

(49) *Своим мужем она видит достойного мужчину, который станет её надёжным покровителем и другом.*

(50) *Выйдет замуж за спортивного голубоглазого красавца, желательно из сферы модной индустрии.*

(51) *Выйдет замуж за весёлого энергичного мужчину с молодой душой.*

(52) *Выйдет замуж за свободолюбивого брутального байкера с душой скомороха, открытой второй чакрой и деревенским происхождением.*

(53) *Предупреждает, что не примет мужчину, который говорит или пишет с ошибками.*

(54) *Выйдет замуж за невысокого весельчака в очках, который будет смотреть на неё взором, не затуманенным интеллектом.*

(55) *Выйдет замуж за голубоглазого курносого славянина, который будет приятно пахнуть и заряжать её положительной энергией.*

(56) *Выйдет замуж за самостоятельного брюнета, рядом с которым почувствует себя защищённой.*

(57) *Выйдет замуж за надёжного заботливого брюнета, который любит детей и не боится трудностей.*

(58) *Выйдет замуж за спортивного, в меру авантюрного, нежного мужчину, который любит детей, собак и носит бороду.*

Женщины открыто делятся своим негативным опытом семейной жизни. Их бывшие избранники были далеки от рисуемого идеала:

(59) *Пока Оксана зарабатывала деньги и параллельно делала ремонт в квартире, её супруг лежал на диване и мучился от ревности.*

(60) *Первый муж Анастасию бил, второй не исполнял супружеских обязанностей, третий обобрал до нитки и сбежал.*

(61) *Первый муж Натальи ногой выбил ей зуб, второй оказался женатым, а третий променял её на работу.*

(62) *Первый избранник постоянно изменял Наталье, второй систематически избивал её.*

Часто возникает несоответствие между реальной жизненной ситуацией и воображаемым идеалом, что указывает на достаточное количество проблем в жизни современной женщины.

Подведем итоги нашим наблюдениям. Анализ брачных текстов выявил всё инвариантное множество вербальных репрезентаций женской языковой личности XXI века, реконструирующих осмысление женщинами своего гендерного статуса в обществе. В поле наших наблюдений находилась языковая фиксация женского опыта и ментальных установок с точки зрения самих носительниц языка. Изучение становления новых гендерных норм позволяет прийти к выводу, что в рамках одной индивидуальности происходит синтез маскулинного и фемининного в контексте новых исторических условий.

Новая реальность формирует новое гендерное и сексуальное поведение, складываются новые гендерные стереотипы восприятия себя и партнера. Но ломка традиционных для российской ментальности гендерных ценностей не закончилась. Женщины по-прежнему репродуцируют образцы гендерного поведения, заложенные в патриархальной русской и советской культурах. Направленному воздействию западного культурного обмена, который инициировал трансформацию гендерных стереотипов в

современной России, противостоят гендерные архетипы россиян.

ЛИТЕРАТУРА

Валгина Н.С. Теория текста: Уч. пособие. – М.: Логос, 2003.

Здравомыслова Е.А., Тёмкина А.А. Государственное конструирование гендера в советском обществе // Журнал исследований социальной политики, 2004. Т.1. № 3/4.

Dallin A. Conclusion // Women in Russia / Ed. D. Atkinson, A. Dallin and G. Lapidus. – Stanford. Calif.: Stanford Univ. Press, 1977.

© Вепрева И. Т., 2016
©Сюй Шаньшань, 2016

М. Б. ВОРОШИЛОВА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 81'42
ББК Ш105.51

ТЕМА-РЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГРАФФИТИ[7]

Аннотация. В статье описывается опыт применения тема-рематического анализа креолизованного текста граффити, который, по мнению авторов, поможет найти адекватный способ анализа граффити как целостного функционального и дискурсивно обусловленного сообщения. В основе предложенной нами методики анализа лежит традиционное выделение в структуре высказывания темы, ремы и элементов перехода. Учитывая субкультурный характер граффити, мы отметили, что элементы темы, не только представляют уже известную в данной ситуации, в данной субкультуре информацию, понятную адресату, но и выполняют функцию некоего «идентификатора», определяющего дискурс, адресат. Семиотически сложная структура граффити определила и необходимость выделения элементов перехода, то есть элементов, которые нельзя отнести ни к составу темы, ни к составу ремы. С одной стороны, данные элементы являются уже известной информацией для адресата граффити, с другой стороны – они указывают направление развития информации от темы и ремы, устанавливают некий значимый компонент в данных отношениях. Предложенный нами подход нов и требует своей дальнейшей апробации, но полученные уже на этом этапе исследования результаты убедительны.

Ключевые слова: актуальное членение, тема, рема, креолизованный текст, граффити, интенция.

В современном обществе все более популярным становится такой вид текста, как граффити, к сожалению, невостребованный и малоизученный в российском научном дискурсе. Причин тому можно назвать несколько. Во-первых, традиционный «литературоцентристский» подход, при котором «литературный язык рассматривается как безусловно высшая форма существования языка, ему приписываются свойства универсальности,

---

[7] Работа выполнена в рамках гранта РГНФ: проект № 14-04-00268 «Политическая лингвистика: проблематика, методология, аспекты исследования и перспективы развития научного направления»

якобы делающие ненужными другие варианты русской речи» [Гольдин 2000: 78]. Во-вторых, граффити в нашем обществе зачастую воспринимается лишь с нормативно-эстетической точки зрения: как порча имущества, вредительство, а не как один из элементов массовой культуры. В-третьих, сложная семиотическая природа текста граффити ставит в тупик современных ученых, не имеющих до сих пор специального инструментария его анализа.

Но мы уверены, что данный тип текста заслуживает внимания как один из жанров естественной письменной речи (термин Н.Б. Лебедевой), а актуальность исследования граффити обусловлена и нарастающим интересом лингвистов к «изучению различных сторон «живой» коммуникации и коммуникантов» [Кубрякова 1995].

Справедливости ради мы должны отметить, что в современном научном дискурсе неоднократно предпринимались попытки анализа граффити в рамках культурологии [Плуцер-Сарно 2008; Лурье 2001], социологии [Скороходова 1999], психологии [Димке, Боярских 2001], этнографии [Медынцева 1978], фольклористики [Кон 1999] и собственно лингвистики [Демин 2001; Лебедева 2001; Шелепов 2000, Ларионова, 2011 и др.].

Наша работа имеет, скорее, практическое значение, мы предлагаем проанализировать и апробировать лишь один из возможных инструментов «прочтения» семиотически сложного, креолизованного текста граффити.

Мы рассматриваем граффити – «надписи на стенах зданий, сделанные от руки» [Кузнецов URL] – как креолизованный текст, то есть «текст, обладающий сложной формой, то есть основанный на сочетании единиц двух и более различных семиотических систем, которые вступают в отношения взаимосвязи, взаимодополнения, взаимовлияния, что обуславливает необходимость многоканального восприятия текста, а значит, и комплексное воздействие на адресата» (подр. см.: [Ворошилова 2013]). Основными элементами креолизованного текста граффити являются визуальные и вербальные символы, зачастую именно визуальные элементы преобладают и выполняют ведущую функцию, нередко они выступают своеобразными «дубликата-

ми» вербального уровня, потому считаем необходимым при анализе текста граффити учитывать все его элементы в их взаимосвязи, следовательно, в данном случае целесообразно использовать междисциплинарный подход.

Не менее важным является и привлечение дискурсивного подхода при анализе граффити как явления субкультурного. Как отмечает Н.И. Тюкаева, «основная социологическая детерминанта граффити – ее субкультурная соотнесенность. В рамках связей культуры всегда существуют обособленные частные образования, выражающие потребности, стиль жизни определенных социальных групп и слоев населения, имеющие собственные ценностные критерии, обычаи, нормы поведения в рамках этого социума. Подобные образования принято называть субкультурами» [Тюкаева 2005: URL].

Зачастую граффити связаны с «оппозиционной» субкультурой: они могут служить неким «индикатором» политической активности, а нередко являются и средством выражения политической позиции, такие граффити можно обозначить как политические. Политические граффити особенно популярны среди группировок, исключенных из установленной политической системы, например, националистические, экстремистские.

В рамках настоящего исследования мы в качестве материала выбрали именно политические граффити националистического характера. Действительно, в последние годы все чаще на стенах школ и домов, на заборах мы видим не только обсценную лексику, но и разнообразную символику, зачастую символику различных субкультур, в том числе субкультур, проповедующих идеи национализма: рядом со знаменитым словом из трех букв появился не менее знаменитый символ – свастика, «вращающийся» крест с загнутыми под прямым углом концами.

В первую очередь внимание на данный символ обратили правоохранительные органы, поэтому и первые лингвистические исследования националистических граффити выполнялись в рамках экспертных заключений, основной задачей которых было выделить и классифицировать основные элементы данных типов текстов. Было отмечено, что основными элементами националистических граффити являются: нацистская символика и

символика сходная с ней (свастика, символ СС и др.), символика националистических организаций (например, кельтский крест) и националистические лозунги (Россия для русских, Власть белым и др.). Именно характеристика и классификация данных элементов с точки зрения их «дозволенности (запрещенности)» были ядром экспертных работ, иных целей и не ставилось перед учеными.

Но в данном случае исследователи игнорировали целостность данного текста, в итоге забывая о коммуникативной цели автора. В поисках инструментария для адекватного комплексного анализа текста граффити мы обратились к теории актуального членения, разработанной в трудах Пражского лингвистического кружка еще в 1930-е годы для описания функциональных компонентов повествовательного предложения и активно используемой в настоящее время в рамках различных теорий лингвистической прагматики. Действительно, актуальное членение предложения в современном научном дискурсе – категория уже не собственно лингвистическая, а скорее прагматическая, психолингвистическая.

Наше обращение к теории актуального членения обусловлено тремя особенностями граффити.

Во-первых, мы рассматриваем граффити как целостное и законченное сообщение, а значит, мы можем считать его своеобразной формой высказывания.

Во-вторых, мы считаем граффити не только целостной, но и функциональной единицей, имеющей коммуникативную предназначенность.

В-третьих, граффити, бесспорно, единица дискурсивная, которая вне «контекста» не может быть адекватно «прочитана».

И мы считаем, что именно теория актуального членения позволит нам найти адекватный способ анализа граффити как целостного функционального и дискурсивно обусловленного сообщения.

В основе предложенной нами методики анализа лежит традиционное выделение в структуре высказывания темы и ремы. В качестве примера для анализа нами были выбраны граффити, зафиксированные на угловой стене одной из школ Екатеринбур-

га. Граффити состоит условно из пяти элементов, все элементы выполнены в единой манере, единым материалом (черной краской) и единовременно, все объединены единой темой, что и позволило нам рассматривать их как единое высказывание.

В структуре анализируемых граффити нами были зафиксированы следующие элементы: 1) нацистская символика; 2) националистическая символика; 3) прецедентные националистические высказывания.

В первую группу «Нацистская символика» нами были отнесены следующие символы: свастика, вольфсангель. Свастика, будучи древним солярным символом, в XX веке получила известность как символ нацизма и гитлеровской Германии и в современном мире стала устойчиво ассоциироваться именно с гитлеровским режимом и нацистской идеологией. Вольфсангель, также известный как «Волчий крюк», был эмблемой 2-й танковой дивизии СС нацистской Германией «Дас Райх», в настоящее время часто используется современными неонацистами.

Именно эта группа составляет «основу», то есть тему, так как представляет уже известную в данной ситуации, в данной субкультуре информацию, понятную адресату. В рамках нашего исследования принципиально важным является тот факт, что тема служит связующим звеном высказывания с общим контекстом, в нашей терминологии – дискурсом. Данные символы не только определяют отправную точку информации, но и выполняют функцию некоего «идентификатора», определяющего дискурс, адресат. Анализируемые нами граффити адресованы не всем, а только «своим».

Вторая группа «националистическая символика» представляет «ядро» высказывания, то есть рему. Единственным элементом данной группы является надпись со ссылкой на украинскую группировку Полк «Азов». Принять такое решение нам позволило использование данной надписи вкупе с двойственным символом «крюк», который, с одной стороны, отсылает нас к немецкой Германии, с другой стороны, является центральным символом названной выше организации.

«Центральной фигурой эмблемы “Азова” является один из наиболее употребляемых в украинской военной традиции сим-

волов. Так называемый знак “Крюк” был чрезвычайно популярен среди волынской шляхты и казачьих родов. В современной интерпретации патриотов Украины он является монограммой, пересечением двух букв I и N, которые символизируют наш центральный лозунг – «Идея Нации». Буква N имеет в монограмме староукраинское написание (именно так писали ее в древнерусских и козацких документах до реформы правописания времен Петра)» (см. подр.: [Военная нашивка 1997: 113]).

Таким образом, обращение к современным событиям является новой информаций, ранее неизвестной слушателю и представляет коммуникативную цель высказывания: именно событиям на Украине посвящены анализируемые граффити; так украинской полк «Азов» получает статус «своих» в современном российском националистическом движении.

Не менее важную функцию выполняет третья группы элементов, обозначенная нами как «прецедентные националистические высказывания».

В представленных материалах были зафиксированы четыре прецедентные фразы, активно используемые в современном молодежном националистическом дискурсе. «Идея без дела мертва» представляет собой трансформированную библейскую цитату «Вера без дела мертва». В Новом Завете, в Послании апостола Иакова (гл. 2, ст. 26), сказано: «Ибо, как тело без духа мертво, так и вера без дел мертва». В современном националистическом дискурсе данная фраза зачастую используется как лозунг-призыв, требующая конкретных действий, нередко агрессивных. Вторая фраза «Быть воином значит жить вечно» также используется как призыв, хотя и выраженный косвенно через оправдание. Третья фраза «Welcome to RAGNAROK» вновь отсылает к идеологии Третьего рейха, их увлечению германо-скандинавской мифологией, где рагна́рёк понимается как гибель богов и всего мира, следующая за последней битвой между богами и хтоническими чудовищами. На правильность нашей трактовки указывает и использование на данной стене и руны жизни, и руны смерти. Данная фраза в современном националистическом дискурсе чаще выполняет функцию угрозы: наша очистительная война станет неким концом света для наших вра-

гов. Четвертая фраза «белый род» напрямую отсылает нас к националистическим идеям, в основе которых лежит идея о высшей белой расе и необходимости сохранения ее чистоты, что, в свою очередь, вновь обращается к истокам нацизма.

Все фразы, бесспорно, являются прецедентными, так как используются как самостоятельные единицы, являются символами, знаками своей субкультуры, идеологии, в данном случае националистической. Особо отметим, что все изображения выполнены в прямолинейной, «рубленой» манере написания графем, что отсылает нас к скандинавским руническим символам, а также к готическому письму, а именно рунические символы в наше время стали своеобразным «почерком», символом как нацизма, так и современных националистических идеологий.

Данная группа в актуальном членении анализируемого граффити выполняет функцию перехода, то есть элемента, который нельзя отнести ни к составу темы, ни к составу ремы. С одной стороны, данные элементы являются уже известной информацией для адресата граффити, с другой стороны – они указывают направление развития информации от темы и ремы, устанавливают некий значимый компонент в данных отношениях. В лингвистике «статус перехода обычно принадлежит в предложении личному глаголу» [Смирнов 2011], именно функцию глагола, выражая призыв, выполняют выделенные нами прецедентные высказывания (3 из 4).

Таким образом, мы можем интерпретировать представленные граффити как призыв воевать, призыв поддержать полк «Азов». Данные выводы были подтверждены нами в ходе бесед с потенциальными адресатами граффити.

В заключение статьи отметим, что предложенный нами подход нов, он, бесспорно, требует своей дальнейшей апробации, но полученные уже на этом этапе исследования результаты кажутся нам убедительными.

ЛИТЕРАТУРА

Большой толковый словарь русского языка. / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2014. URL: http://www.gramota.ru/slovari/dic/?word=граффити&all=x (дата обращения 17.03.2016).

Военная нашивка // E.W.W. Fowler «Нацистские регалии». – Прага, 1997.

Ворошилова М.Б. Политический креолизованный текст: ключи к прочтению : монография. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 194 С.

Гольдин В.Е. Толерантность и проблемы современной разговорной речи // Лингвокультурологические проблемы толерантности: тезисы докладов. – Екатеринбург, 2000. – С. 76-87.

Демин А.А., Кашкин В.Б. Взаимодействие языка и среды в текстах граффити // Язык, коммуникация и социальная среда. Воронеж, 2001. Вып. 1. – С. 15-19.

Димке Д., Боярских Е. Иркутские граффити война на стенах. – Иркутск, 2001.

Кон И.С. Исторические судьбы русского эроса // Русский эрос. – М., 1999. – С. 245-268.

Кубрякова Е.С. Смена парадигм знания в лингвистике XX века // Лингвистика на исходе XX века: Итоги и перспективы. Тезисы международной конференции. – М.: Филология, 1995. Т. 1. – С. 278-280.

Ларионова А.Ю. Неформальный студенческий дискурс: социолингвистический и лингвокультурологический аспекты (на материале граффити): диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Уральский государственный университет. Екатеринбург, 2011

Лебедева Н.Б. Студенческое граффити: жанроведческий аспект (Часть первая: Фациент «Автор») // Вестник Алтайской науки. Образование. – Барнаул, 2001. – С. 83-87.

Лебедева Н.Б., Небольсина М.С., Кузьмина М.В., Кудакова Т.Н., Косых Н.И. Естественная русская речь как объект лингвистической практики // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2002. № 2-2. С. 35–40. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id =18956802 (дата обращения 17.03.2016).

Лурье М.Л. Знакомьтесь: Граффити // Педология, № 2. 2001. С. 11-17.

Медынцева А.А. Древнерусские надписи новгородского Софийского собора. – М., 1978. – 216 с.

Плуцер-Сарно А. Магия современного города // Русский журнал. 1998. № 122. С. 84-96.

Скороходова А.С. Граффити: значение, мотивы, восприятие // Психологический журнал. 1998. N 1. С. 37-53.

Скороходова А.С. Вандализм // Социологический журнал, 1999. С. 3-14.

Смирнов И.О. Проблема «перехода» в теории актуального членения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. Выпуск № 3 / 2011. URL: http:// cyberleninka.ru/article/n/ prob-

lema-perehoda-v-teorii-aktualnogo-chleneniya (дата обращения 24.03.2016).

Тюкаева Н.И. Студенческое граффити как жанр естественной письменной русской речи: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Барнаул, 2005 – 229 с. URL: http://www.ahmerov.com/book_1057.html (дата обращения: 16.03.2016)

Шевякова В.Е. Актуальное членение предложения // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: СЭ, 1990. – С. 22-23.

Шелепов О.М. Студенческие граффити // Мир языка и межкультурная коммуникация: материалы международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Часть II. – Барнаул, 2001. – С. 180-183.

© Ворошилова М.Б., 2016

Т.В. ГОГОЛИНА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 37.016:811.161.1'23:811.161.1'36
ББК Ш141.12-9-2+Ш141.12-9-006

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В ПРАКТИКЕ ВУЗОВСКОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ

Аннотация: Психолингвистический эксперимент в практике вузовского преподавания грамматики может быть использован как исследовательская и как обучающая процедура, требующая от студентов определённых навыков его проведения и описания, формирующихся в процессе обработки экспериментальных данных. В статье рассматривается психолингвистический эксперимент как инструмент исследования грамматической семантики, обосновывается необходимость изучения основных психолингвистических методик студентами филологических специальностей. В качестве примера, могущего стать аналогом для студента, приводится разработка направленного эксперимента, в котором представлено использование коммуникем с семантикой утвердительности в молодёжном дискурсе. Выявляется частотность коммуникем с частными значениями утверждения, подтверждения и согласия в разговорной речи студентов. Автором интерпретируются полученные результаты, делается вывод о специфике сочетаемости общеупотребительных коммуникем со сленговыми в речи молодёжи. Психолингвистический эксперимент как метод, обращенный к показаниям языкового сознания респондентов, позволит студенту глубже разобраться в избранной для исследования проблеме, верифицировать выдвинутую гипотезу и осмыслить полученные результаты. Если такой вид учебной работы станет для студента постоянным, то востребованность психолингвистического эксперимента в последующей профессиональной деятельности обучаемого с большой долей вероятности будет высокой.

Ключевые слова: грамматическая семантика, направленный ассоциативный эксперимент, коммуникема, разговорная речь.

Психолингвистический эксперимент в настоящее время становится одним из ведущих методов исследования языковых явлений, поэтому преподавателям лингвистических дисциплин в вузе необходимо расширять представление студентов о возможностях использования экспериментальных методик исследования, что позволит обобщать имеющиеся у студентов теоретические сведения по лингвистическим дисциплинам, вырабатывать у них практические умения анализа конкретных языковых единиц в речевой практике, подробно знакомить студентов с мето-

дикой проведения различных видов психолингвистического эксперимента на лексическом и грамматическом материале, формировать навыки проведения подобных экспериментов самостоятельно. Эксперимент может быть использован как исследовательская и как обучающая процедура, требующая от студента определённого опыта его проведения и описания: обоснование цели эксперимента, выборка респондентов и ее репрезентативность, методика формулирования и предъявления инструкции, описание стимульного материала, количественная и качественная обработка полученных данных в соответствии с видом психолингвистического эксперимента, формулирование и обоснование выводов и др. Мы предлагаем студентам использовать в собственной научно-исследовательской деятельности, в частности, при написании курсовых и выпускных квалификационных работ, а также в ходе изучения определённых лингвистических курсов процедуры сбора и интерпретации языкового материала посредством экспериментальных методик.

В современной практике преподавания лингвистических дисциплин активно используются психолингвистические методы как инструмент верификации выдвинутой студентом гипотезы. Наиболее востребованными являются такие, как метод ассоциативного эксперимента – свободного или направленного, метод семантического дифференциала, метод градуального шкалирования; метод вероятностного прогнозирования, методики завершения и дополнения текста и др. [Белянин 2004]. Задание для самостоятельной научно-исследовательской работы студентов должны включать практическую часть, в которой эксперимент может стать средством верификации выдвинутой гипотезы. Он может быть описан по следующей схеме: 1) выбор типа эксперимента, отвечающего задачам проводимого исследования; 2) формулирование цели и гипотезы эксперимента; 3) составление инструкции, которая позволит верифицировать выдвинутую гипотезу; 4) создание инструкции для испытуемых; 5) описание процесса проведения эксперимента с выбором его участников; 5) обработка полученных результатов; 6) представление результатов с интерпретацией выводов [Гоголина 2014]. Студента необходимо не просто познакомить с методикой экс-

перимента, а предложить провести его и представить результаты в обработанном виде.

Рассмотрим подробнее один из подобных экспериментов. В качестве изучаемого студентом материала используются коммуникемы со значением утвердительности как грамматическое средство выражения данной семантики в речи респондентов – студентов.

Под коммуникемой мы, опираясь на определение В.Ю. Меликяна, понимаем «коммуникативную непредикативную единицу синтаксиса, представляющую собой слово или сочетание слов, грамматически нечленимую, характеризующуюся наличием модусной пропозиции, нерасчленённо выражающую определённое непонятийное смысловое содержание, не воспроизводящую структурных схем предложения и не являющуюся их регулярной реализацией, лексически непроницаемую и нераспространяемую, по особым правилам сочетающуюся с другими высказываниями в тексте и выполняющую в тексте реактивную, волюнтативную, эмоционально-оценочную, эстетическую и информативную функции» [Меликян 2001: 80].

С целью выделения коммуникем со значением утвердительности, используемых в разговорной речи студентов различных специальностей, нами проведён направленный психолингвистический эксперимент, в котором приняло участие 98 человек: 1) 17 студентов пятого курса ИФК и МК УрГПУ, 2) 25 студентов Высшей школы экономики и менеджмента УрФУ, 3) 21 студент Института гуманитарных наук и искусств УрФУ и 4) 35 студентов физико-математического и радиотехнического факультетов УрФУ. При проведении эксперимента выдвинута гипотеза о том, что в системе языка существует стандартный набор коммуникем со значением утвердительности, которые стабильны, стереотипны и воспроизводимы, но их состав постоянно пополняется, а выбор той или иной коммуникемы обусловлен речевой ситуацией. Состав реакций будет описывать актуальный для говорящего набор коммуникем с предложенным значением.

Для проведения эксперимента были подготовлены анкеты со следующей инструкцией: ответьте на нижеперечисленные во-

просы с помощью максимально коротких вербальных единиц (реплик-реакций), выражающих согласие, утверждение, подтверждение. Далее предлагалось три различных ситуации, на которые студенты должны были дать ответы. Каждая из них выражала частные значения утвердительности: первая – согласие со сказанным, вторая – утверждение, а третья – подтверждение факта.

Обработка реакций, полученных в ходе эксперимента:

1. Согласны ли вы с тем, что каждый студент испытывает состояние эмоционального напряжения перед сессией и во время сдачи экзаменов. Первая группа: ядро – реплика-реакция: *конечно (10)*.Ближняя периферия – реакции: *да (8), безусловно (5)*. Дальняя периферия – реакции: *точно (3), естественно (3), согласна (3), определенно (2), абсолютно согласна (2)*. Крайняя периферия – единичные реакции: *бесспорно, именно, так и есть, однозначно, не всегда, бывает, иногда, само собой, абсолютно, очень, сильно, обязательно, так точно, это факт, к сожалению, разумеется, ага, поддерживаю на 100 %.*

Вторая группа: ядро – реплика-реакция: *естественно (7)*. Ближняя периферия – реакция: *да (6)*. Дальняя периферия – реакции: *конечно (3), безусловно (3), согласен (-на) (2)*. Крайняя периферия – единичные реакции: *подтверждаю, это очевидно, истина, разумеется, есть такое дело, несомненно, абсолютно, в большинстве, конечно же.*

Третья группа: ядро – реплика-реакция: *конечно (9)*. Ближняя периферия – реакция: *естественно (5)*. Дальняя периферия – реакции: *безусловно (3), абсолютно (2), по-любому (2), еще как (2), несомненно (2)*. Крайняя периферия – единичные реакции: *согласна, так и есть, да, да уж, абсолютно согласна, наверняка, понятное дело, именно так, 100 %, само собой, полностью согласна, разумеется, однозначно, как иначе?, ясен-красен, это точно!, абсолютно точно, еще бы, что правда – то правда, именно так, а не иначе, совершенно точно, без сомнения.*

Четвертая группа: ядро – реплика-реакция: *да (15)*. Ближняя периферия – реакция: *согласен (5)*. Дальняя периферия – реакции: *конечно (3), естественно (2), это так (2)*. Крайняя периферия – единичные реакции: *бывает, это заметно, ясен пень,*

полностью согласен, yes, это высад, по-любому, базару нет, без сомнений, о, да!, стопудово так, точно так, это так, ага, наверное, есть такое, это жесть.

По такой же схеме осуществлялись подсчёты результатов эксперимента и по двум оставшимся заданиям:

2. Можно ли утверждать, что у каждого современного студента есть ноутбук, смартфон или другое компактное переносное электронное устройство для выхода в интернет.

3. Можете ли вы подтвердить, что студенческая жизнь – это не только учебные занятия, зачеты и экзамены.

Данные эксперимента показали, что испытуемые в качестве ответных реплик используют как коммуникемы (*Да!; Конечно!; Точно!* и т.д.), так и членимые предложения (А *как же иначе?; Можно так утверждать; Именно так, а не иначе* и т.д.).

В ходе эксперимента гипотеза подтвердилась: в системе языка стандартный состав коммуникем постоянно пополняется, преимущественно за счёт сленговых образований, т.к. эксперимент проводился в молодёжной среде. В эксперимент были включены три задания, в формулировке которых разграничивались частные значения утвердительности, чтобы проверить, будут ли реакции испытуемых различными. При обработке результатов выявлено, что студенты часто давали стереотипные ответы: коммуникемы *Да! Конечно! Безусловно! Естественно!* встречаются в качестве ядерных реакций у трех из четырех групп испытуемых. Группы студентов-филологов и экономистов не разграничивали частные значения утвердительности в единичных реакциях каждой отдельной ситуации. Например, в ситуации, предполагающей утвердительный ответ, они использовали коммуникемы со значением согласия (*Согласна!; Абсолютно согласна!*), а в ситуации согласия – коммуникемы со значением подтверждения (*Подтверждаю!; Можно подтвердить*). Часто ряд широко употребляемых коммуникем передавал все три оттенка значения утвердительности. Студенты технических направлений, напротив, чётко следовали формулировке, заложенной в инструкции, и на вопрос, требующий подтверждения, отвечали строго с использованием коммуникем со значением

подтверждения, что объясняется, на наш взгляд, только тем, что они более внимательно читали инструкцию.

Среди реплик-реакций встретились слова типа *Бесспорно! Несомненно!*, которые используются в речи современных студентов довольно редко, обычно для создания иронического эффекта.

В качестве утвердительных ответов студенты-филологи употребляли коммуникемы, не выражающие согласие, утверждение или подтверждение прямо, а, напротив, передающие некоторый оттенок гипотетичности (*Не всегда; Наверняка; Скорее да; Вероятнее всего; Возможно; Может быть; Наверное; Практически; Не исключено*). Думаем, что в определенном интонационном оформлении они могут прозвучать как утвердительные. При ответах на наши вопросы респонденты использовали как нейтральные коммуникемы (И*менно!; Определенно!; Разумеется!*), так и сленговые (А*га!; 100%; По-любому!; Стопудово!; Ясен пень!; Без б!; Это высад!* и т.д.) Кроме того, среди ответов студентов различных специальностей встретились коммуникемы-заимствования типа *yes, of course*.

В данном эксперименте студенты-экономисты чаще употребляли нейтральные коммуникемы *Определенно!; Истина! Действительно!*, чем сленговые, хотя сленг, в свою очередь, обладает эмоциональностью, экспрессивностью, оценочностью и образностью, поэтому его включение в речь молодёжи вполне закономерно и оправданно. Его активно используют в речи респонденты технических специальностей: *По-любому!; Ясен пень!; Это жесть!; По кайфу!* и др. Студенты гуманитарного направления в равной степени используют не только нейтральные образования типа *Однозначно!; Безусловно!; Несомненно!*, но и сленговые *Ясен-красен!; 100%; Без б!*; *Стопудово!* и др.

Характерная черта молодежного сленга – постоянное обновление средств, быстрая их сменяемость: каждое поколение носителей стремится отличаться по языку от предшествующего поколения. Также для молодежного сленга характерна смеховая интерпретация мира, игра со словом, выражение посредством слова эмоций, оценки, экспрессии [Крысин 1989: 78], что в полной мере демонстрирует состав коммуникем в речи студентов. Молодежный сленг выполняет различные функции: номинатив-

ную; коммуникативную, эмоционально-экспрессивную функции, служит важным средством экономии речевых усилий. Все эти черты сленга проявляются в экспрессивных и лаконичных грамматических конструкциях – коммуникемах. Современная языковая ситуация отличается появлением большого количества новых сленговых образований, в том числе коммуникем типа *Норм* – нормально, хорошо; *Огонь!* – прекрасно, отлично; *Не гони!* – несогласие и др. Коммуникема как единица экспрессивного синтаксиса разговорной речи представляет собой живое, развивающееся, продуктивное и динамичное явление, несмотря на некоторую ограниченность формы. Данная категория синтаксических конструкций не изолирована в системе языка от других его средств и единиц, а в значительной мере структурно, семантически, грамматически и прагматически с ними соотнесена. Она является не просто элементом разговорной речи, но и рациональной формой передачи информации, отвечающей требованиям оптимальной коммуникации человека определённого возраста и социальной группы. Речь студентов выражает наиболее удобную для исследования сферу функционирования таких синтаксических единиц, так как для молодежной речи характерны спонтанность, экспрессивность, лаконичность, непринужденность и др.

Таким образом, психолингвистический эксперимент может быть использован в качестве инструмента научно-исследовательской деятельности современного студента, стать средством оптимизации усвоения им учебного материала, позволить глубже разобраться в выбранной для исследования проблеме, верифицировать выдвинутую гипотезу и осмыслить полученные результаты.

ЛИТЕРАТУРА

Акимова О.Б., Гоголина Т.В. Психолингвистический эксперимент как метод изучения коммуникем в речевой деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. «Русская филология». 2012. № 1.

Белянин В.П. Психолингвистика: учебник. 2-е изд. – М., 2004.

Гоголина Т.В. Грамматическая семантика: технология проведения психолингвистического эксперимента: учебное пособие. – Екатеринбург, 2014.

Иванова Е.Н., Городецкая Е.Л. Психолингвистический эксперимент как форма организации научно-исследовательской работы студента-филолога //

Уральский филологический вестник. Вып. 4. Сер. «Психолингвистика в образовании». – Екатеринбург, 2015.

Крысин Л.П. О речевом поведении человека в малых социальных общностях (постановка вопроса) // Язык и личность / Под ред. Л.П. Крысина. – М., 1989.

Меликян В.Ю. Об основных типах нечленимых предложений в русском языке. // Филологические науки. 2001. № 6.

©Гоголина Т.В., 2016

Т.А. ГРИДИНА, Н.И. КОНОВАЛОВА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 81'23:81'221.2
ББК Ш100.6.154

АССОЦИАТИВНЫЕ ДОМИНАНТЫ ВОСПРИЯТИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СИГНАЛОВ КОММУНИКАЦИИ (СЛОВООБРАЗ «ЖЕСТ» ПО ДАННЫМ РАС)

Аннотация: В статье предлагается психолингвистическая интерпретация обыденных представлений о *жесте* как одном из компонентов невербальной коммуникации. Данная номинация рассматривается как некий «словообраз», несущий себе информацию о чувственной природе обозначаемого (зрительно-кинестетически воспринимаемых элементах языка жестов). Анализируется совокупный набор реакций на стимул *жест* по данным РАС (от стимула к реакции). Для описания векторов концептуализации данного «словообраза» авторами статьи разработана процедура выделения доминант ассоциативного поля. Под *ассоциативной доминантой* понимается объединение реакций по принципу их тематической, семантической и/или функциональной близости. Выделенные доминанты ассоциативного поля стимульного слова соотнесены с данными обратного ассоциативного словаря (от реакции к стимулу). Несмотря на отсутствие зеркальной обратимости стимула и реакций (при прямом и обратном «входах»), система ассоциативных векторов поля остается в целом одинаковой (при расширении зоны ситуативно актуальных пресуппозиций). Описание жеста как «словообраза» приобретает особую значимость в художественном тексте. В качестве иллюстрации приводится анализ отрывков из романа И.С. Тургенев «Новь». Психосемантическая интерпретация «словообраза» *жест* обнаруживает его ассоциативную нагруженность и коммуникативную значимость для носителя обыденного языкового сознания, ориентированного на прагматику речевого общения.

Ключевые слова: невербальная коммуникация, модальности восприятия, языковое сознание, ассоциативное поле, жестовый код

Номинации невербальных сигналов могут исследоваться с учетом данных, полученных в ходе ассоциативных экспериментов (свободного и направленного). Эти эксперименты показывают отражение в сознании носителей языка представлений о наборе невербальных знаков и их функциях в коммуникативном процессе, об их соотношении друг с другом и с вербальной составляющей общения. Такие данные могут быть извлечены из Русского ассоциативного словаря (РАС), где фиксируются не

отдельные (изолированные друг от друга) слова, а целые ассоциативные поля, отражающие основной принцип функционирования ассоциативно-вербальной сети – «сходство, похожесть, аналогия составляющих ее единиц. Аналогия между стимулом и реакцией проявляется как в подобии формы и категориальных признаков, так и в сходстве их содержания» [РАС I: 753]. Восприятие, обработка, хранение и актуализация знаний о фрагментах окружающей действительности осуществляется в разных формах[8]. Одной из таких форм являются наглядные (изобразительные) реакции, к которым относятся названия невербальных знаков, в частности, жестов и мимики.

Несомненно, наиболее разветвленной в числе невербальных знаковых подсистем является жестовая коммуникация. Представляется интересным рассмотреть базовую номинацию этого ассоциативного поля как некий «словообраз», вбирающий в себя представления носителей обыденного сознания о символических смыслах конкретных жестов и их ситуативных репрезентациях.

Ниже приведено ассоциативное поле[9] слова ***ЖЕСТ***, по данным [РАС I: 197][10].

ЖЕСТ: рукой 62; широкий 40 (***ядерная зона***); рука 28; мимика 23; красивый 22; руки 17 (***зона ближней периферии***); резкий; выразительный 9; доброй воли 7; взмах 6; благородный, легкий, неопределённый 5; властный, грубый, плавный 4; ***знак***; изящный, красноречивый, наглый, небрежный, неприличный, эмоция 3 (***зона дальней периферии***); актёр, величавый, взгляд, в сторону, высокий, глухонемой, движение, дурацкий, королевский, крутой, манера, многозначительный, оратор, поза, показать, презрения, прощальный, символический, слабый, снисхождения, твердый, театр, точный, указание, указующий, царствен-

---

[8] См. об этом, например: [Гридина, Коновалова 2014].

[9] Ассоциативное поле – совокупность формально и/или содержательно связанных со стимулом слов (реакций). См.: РАС I: 751.

[10] См. вариант анализа ассоциативного поля в: *Караулов Ю.Н., Коробова М.М.* Языковая способность в зеркале ассоциативного поля // Известия РАН. Серия литературы и языка. 1993. – №5.

ный, щедрый; аристократическое, балет, безразличия, беседа, благородства, близко, большой, быстрый, великодушный, величие, величия, взмах рукой, в зубы, в никуда, вождя, вольный, вульгарный, высокомерный, высокопарный, гаишника, генеральский, глупый, гордость, грациозный, гримаса, громкий, движение рукой, дирижера, доброты, добрый, дрессировщика, дружелюбный, дружеский, душой, жесть, звон, знак рукой, значительный, и мимика, импровизации, инструкция, интерес, ироничный, кавказца, кокетливый, короткий, кость, красив, красивая, краткий, крепость, кулак, ладонь, Ленина, ленинский, лист, лицо, любовь, мама, маникюр, манипуляция, мановение, манящий, мах рукой, мгновенно, медленный, место, милиционера, милости, милостивый, можно играть, мужской, муки, мыло, мягкий, надоело, наигранный, на публику, начальника, небритый, нежный, немой, непонятный, непродуманный, непроизвольный, нескромный, нетерпеливый, неудачный, неумолимый, нечеткий, нож, ***образ***, ***общение***, оратора, открытый, обращение, отношение, отрепетированный, отчаяния, палец, пальцем, пантомима, паутина, педагога, перст, плохой, по-актёрски, повелительный, поднятой руки, подтереть нос, показательный, показать рукой, показной, покровительственный, полководца, понят, ***поступок***, правительственный, приветствие, принуждения, приятный, простой, протеста, прощания, прямой, пустой, развести руками, ***разговор***, размах, размашисто, разный, руками, сделать, сильный, ***символ***, скромный, скупой, слова, ***слово***, средневековье, строгий, тайна, счастья, театральный, ***текст***, тест, традиционный, тут ни при чём, тяжелый, убедительный, уверенный, угрожающий, указ, указательный, указка, утвердительный, уход, ушами, фигура, характерный, хорош, хороший, хо-хо, царский, человека, чёткий, шезлонг, щедроты, энергия, эффектный, яркий (***зона крайней периферии***).

Ядерно-периферийные зоны ассоциативного поля слова ЖЕСТ фиксируют разные аспекты восприятия данного стимула, закрепленные в сознании носителей языка как динамические стереотипы («относительно устойчивая интегрированная система условно-рефлекторных связей, складывающаяся в процессе деятельности…» [http://ponjatija.ru/node/8961] и отражающая

актуальные для человека параметры восприятия мира). Ассоциативные стереотипы имеют динамический характер не только в плане их формирования, но и в плане интерпретационной значимости выделяемых свойств объекта (см., в частности, контекст, создаваемый конструктивными принципами и конкретными приемами языковой игры на основе ломки и переключения ассоциативных стереотипов [Гридина 1996]).

Уже само наличие в ассоциативном поле таких реакций, как *знак, слово, текст, общение, образ, символ, поступок, разговор* на фоне большого количества изобразительных ассоциатов фиксирует отражение в сознании респондентов представлений о *жесте* как гештальтном «словообразе», соединяющем в себе информацию о двух составляющих коммуникации – невербальной и вербальной.

Первая отсылает к пресуппозициям о разных визуально и кинестетически воспринимаемых жестовых знаках, вторая – не только «вписывает» жест в ситуацию вербальной коммуникации, но в известной степени ставит *жест* в один ряд с такими феноменами, как *слово* и *текст*.

Для структурированного концептуального описания полученных данных возможно применение процедуры распределения реакций по ассоциативным доминантам. Под ***ассоциативной доминантой*** мы понимаем объединение реакций по принципу их тематической, семантической и/или функциональной близости (независимо от их ядерного или периферийного статуса в анализируемой выборке – см. тезис о динамическом характере ассоциативных стереотипов).

В приведенном ассоциативном поле можно выделить следующие ассоциативные доминаты, свидетельствующие о разных модальностях восприятия и оценки мысленного воспроизведения образа, стоящего за конкретной вербальной реакцией (словом, словоформой, словосочетанием):

- ***характеристика жеста в соотношении с его телесным «носителем»*** (движения той или иной части тела, выразительные движения лица и позы): *жест рукой, руками, движение рукой, взмах рукой, поднятой руки, знак рукой, показать*

рукой, рукой, в зубы, кулаком, пальцем, перст, ушами, лицо, *фигура* (положение тела);

- ***характеристика жестового движения***: *широкий, резкий, взмах, открытый, размашистый, слабый, уверенный, неуверенный, мановение, медленный, быстрый, плавный, легкий, простой, скупой, вольный, небрежный, энергия*;
- ***характеристика жеста с точки зрения его произвольности / непроизвольности***: *показательный, театральный, по-актёрски, наигранный, отрепетированный, на публику; непроизвольный, непродуманный, случайный, неопределённый, импровизации, показной, манера, традиционный* и т.п.;
- ***оценочная и эмоциональная характеристики жеста***: *красивый*, *грациозный*, *величавый, величия, наглый, нескромный, скромный, неприличный, дурацкий, грубый, строгий, хороший, хорош, изящный, выразительный, вульгарный, высокопарный, глупый, дружелюбный*, *дружеский*, *гордость*, *эффектный, значительный*, *ироничный, приятный, нежный, счастья, щедроты, хо-хо*;
- ***гендерная маркированность жестов***: *кокетливый, маникюр* (ср., например, визуальный образ женской руки с накрашенными ногтями), *мужской, сильный, небритый;*
- ***функции и конкретные виды жестов*** – *указание, указательный, беседа* (поддержание контакта с собеседником), *угрожающий, утвердительный, символический, манипуляция*; *снисхождения*, *презрения*, *прощания*, *приветствие*, *прощальный*, *безразличия*, *протеста*, *неумолимый*, *принуждения*, *манящий;*
- ***жесты, характерные для людей определенного социального статуса, профессии, национальности***: *властный, покровительственный, королевский, царственный, театральный, аристократический, гаишника, милиционера, актера, театр, оратора, крутой* (ср., например, жесты «новых русских» или приветственные жесты рокеров), *кавказца, вождя, Ленина, правительственный, начальника, педагога, полководца, генеральский, дрессировщика;*
- ***употребления слова*** *жест* ***в переносном смысле***: *жест доброй воли, королевский, царственный* (в смысле «широкий,

щедрый»)[11], *благородства, великодушный, красноречивый, многозначительный*;

- ***использование жестов как единственного кода общения:*** *глухонемой, пантомима, балет;*
- ***жест в системе других средств невербальной коммуникаци:*** *и мимимка*, *мимика, взгляд, эмоция, гримаса, поза, движение;*
- ***формальные ассоциаты****: тест, шест, жесть, лист.*

Данная доминанта может быть интерпретирована и как содержательный вектор при выведении промежуточного смыслового звена между стимулом и формальной реакцией (см. об этом: [Норман 2011]) или при погружении реакции в определенную ситуацию, ср., например, ситуацию декодирования жеста и ассоциат *тест,* слово *жесть* как возможную экспрессивную реакцию на какой-то эпатирующий, «вызывающий» жест и т.п.;

- ***жест, характеризуемый через идиоматические (устойчивые) выражения:*** *развести руками, подтереть нос* (ср. *утереть нос кому-л*., перен.), *указующий* (ср. *указующий перст*).

Последняя ассоциативная доминанта отражает «обобщенную информацию о ситуации, содержит элементы образности и эмоционально-смысловой оценки этой ситуации, а значит, отражает какой-то элемент картины мира… Как правило, в ответах испытуемых фразеологизм приводится не полностью, а в сокращенном, сжатом, а иногда и трансформированном виде, что соответствует, очевидно, форме его хранения в памяти и существования в предречевой готовности носителя языка» [Караулов 2002: 760].

Выделенные доминанты ассоциативного поля стимульного слова могут быть верифицированы при помощи данных обратного ассоциативного словаря (от реакции к стимулу) [РАС, т.II: 239]:

жест← широкий 15, робкий, энергичный 3; изящный, странный, широчайший 2; бесплодный, бесстыдный, взгляд, вопроси-

---

[11] Подобные реакции вне контекста попадают в разные группы из-за своей полисемантичности.

тельный, высокомерный, ерунда, жесткий, знакомый, какой, коварный, ласковый, любовный, людской, механический, мирный, молодой, надменный, настойчивый, немой, неопределенный, неповторимый, непонятный, несмелый, определенный, подлинный, подозрительный, постоянный, распоряжение, свободный, сигнал, стремительный, стыдливый, царский, шест, эксперимент.

Распределение реакций по частотности показывает, что в ядре восприятия данного невербального знака находится визуальная и оценочная характеристика жестового движения – ассоциат *широкий* (с учетом прямого и переносного употребления слова). Далее – на значительном расстоянии от ядра – кинестетические ассоциаты (*робкий, энергичный*), в зоне дальней периферии оказываются визуально-изобразительный ассоциат *изящный* и оцениваемый с точки зрения соответствия норме ассоциат *странный*. В зоне крайней периферии находятся важная в плане представления о жесте как одном из кодов коммуникации реакция *сигнал* (ср. в ассоциативном поле прямого словаря симиляры *знак и символ*). Повторяется связка *жест – взгляд* как соотносительные невербальные коды. Остальные реакции в той или иной мере (прямо или опосредованно) транслируют ассоциативные доминанты, выделенные при анализе статьи в РАС (От стимула к реакции, т. 1). Вместе с тем реакции, отмеченные в обратном словаре, отражают дополнительные векторы, выявляющие ситуативную оценочную градацию «словообраза» *жест* в сознании носителей языка: *робкий – энергичный, бесстыдный – стыдливый, несмелый – жёсткий; высокомерный, надменный – ласковый; механический* (в смысле «равнодушный») – *любовный; неопределенный – определенный*.

Несмотря на отсутствие зеркальной обратимости стимула и реакций (при прямом и обратном «входах») система ассоциативных векторов поля остается в целом одинаковой (при расширении зоны ситуативно актуальных пресуппозиций).

В ассоциативно-вербальной сети данный стимул как «словобраз» наиболее явственно представлен словоформой тв. п. в связке с устойчивым синтагматическим партнером: *жестами*← ***выразить.***

Описание жеста как «словообраза» приобретает особую значимость в художественном тексте.

В качестве иллюстрации приедем отрывки из романа И.С. Тургенев «Новь»:

« – И с чего ты это вздумал, – затрещала она своим картавым голоском, наших господ обижать? Меня, убогую, призрели, приняли, кормют, поют – так тебе завидно? Знать, у тебя на чужой хлеб глаз коробит? И откуда взялся, черномазый, паскудный, нудный, усы как у таракана ...»

Тут Пуфка ***показала своими толстыми короткими пальцами***, какие у него усы. Васильевна засмеялась во весь свой беззубый рот – и в соседней комнате послышался отголосок (с. 19).

Соломин ***повел сперва одним плечом – потом другим***; ***у него была такая повадка, когда он не тотчас решался отвечать.***

«За наше... наше предприятие!» – воскликнул Голушкин, *мигая при этом глазом* и ***указывая головою на слугу, как бы давая знать, что в присутствии чужого надо быть осторожным***! <…>

«– Я вот к нему», – он ***указал*** на Маркелова, который стоял неподвижно, ***скрестив руки на груди.*** <…>

«Нежданов, – сказал он вдруг негромким, но почти отчаянным голосом, Нежданов! Ради самого бога, войдите ко мне в дом – хоть бы только для того, чтобы я мог *на коленях попросить у вас прощения*! Нежданов! Забудьте ... забудь, забудь мое безумное слово! Ах, если б кто-нибудь, мог почувствовать, до какой степени я несчастлив! – Маркелов ***ударил себя кулаком в грудь*** – и в ней словно что застонало.

– Нежданов! будь великодушен! ***Дай мне руку***... Не откажись простить меня!

Нежданов ***протянул ему руку – нерешительно, но протянул.*** Маркелов ***стиснул ее*** так, что тот чуть не вскрикнул (с. 20).

– Да, я решился! – повторил он, ***с размаху ударив по колену своим волосатым, смуглым кулаком***.

– Я ведь упрямый... я недаром наполовину малоросс.

Потом он встал и, *шаркая ногами, точно они у него ослабели,* пошел в свою спальню и вынес оттуда небольшой портрет Ма-

рианны под стеклом (с. 21).

«– Ну, так чем же вы решили?

Нежданов ***пожал плечами*** (с. 22).

Приведенные отрывки изобилуют описанием жестов разных типов (часто сопровождаемых характеристикой позы персонажа): это изобразительные жесты (*показала толстыми короткими пальцами, какие у него усы*); жесты, рисующие образ сомневающегося, не уверенного в себе человека (*повел сперва одним плечом, потом – другим; пожал плечами* – жест, выражающий отсутствие определенного решения); указательные (регулирующие, предупреждающие) жесты (*указывая головою на слугу, как бы давая знать, что в присутствии чужого надо быть осторожнее*); жесты закрытой позы (как знак отчужденности, холодности): *стоял неподвижно, скрестив руки на груди*; жесты, выражающие эмоциональное состояние персонажа (*ударил себя кулаком в грудь* – знак сильного душевного переживания; *с размаху ударив по колену* своим волосатым, смуглым *кулаком* – жест сопровождающий принятие важного решения); жесты, характеризующие взаимоотношения персонажей (*протянул ему руку – нерешительно, но протянул.* Маркелов *стиснул ее* так, что тот чуть не вскрикнул).

В целом ситуация, представленная в данном отрывке текста при поддержке вербального кода «жестово-изобразительным», высвечивает нюансы межличностных отношений, акцентируя доминанты поведения каждого персонажа.

Сделанные эскизные наблюдения подтверждают, что жестовый код невербальной коммуникации является в тексте «категорией художественного мышления и репрезентантом авторской концептуальной системы» [Паластров 2013]. Возвращаясь к пониманию *жеста* как «словообраза» в психосемантическом ключе, отметим его ассоциативную нагруженность и коммуникативную значимость для носителя обыденного языкового сознания, ориентированного на прагматику речевого общения.

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т.А. Ассоциативный потенциал слова и его функционирование в речи (явление языковой игры): Дисс. на соиск. уч. ст. докт филол. наук. – М., 1996.

Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Вербальные мнемотехники как механизм кодирования и декодирования информации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. – 2014. №1. С.128-134.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И., Воробьева Н. А. Невербальная коммуникация: практикум. – Екатеринбург, 2015.

Караулов Ю. Н. Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой способности // Русский ассоциативный словарь. В 2 т. Т.1. От стимула к реакции/ Ю. Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. – М., 2002. – С. 750-782.

Норман Б.Ю. Основы психолингвистики : Курс лекций. – Минск: БГУ, 2011.

Паластров А.В. Поэтические формулы с ключевым словообразом «время» в философской лирике С.Я. Маршака // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 1 [Электронный ресурс]. URL: http://human.snauka.ru/2013/01/2174.

РАС - Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой способности // Русский ассоциативный словарь. В 2 т. Т.1. От стимула к реакции. Т.2. От реакции к стимулу / Ю. Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. – М., 2002.

Тургенев И.С. Дым. Новь. Вешние воды. – М.: Художественная литература, 1986.

©Гридина Т.А., 2016
©Коновалова Н.И., 2016

М. И. ДЕВЯТКОВА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 811.161.1'42:811.161.1'27
ББК Ш141.12-51+Ш141.12-006.3

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ «ЦАРЬ» (НА МАТЕРИАЛЕ КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ С ОБРАЗОМ ВЛАДИМИРА ПУТИНА)

Аннотация: Современная наука о языке отличается своей антропологической направленностью, ученые больше не исследуют язык в отрыве от человека, его культуры и быта, ценностных ориентаций, моральных устоев, мировоззрения и мировосприятия. Взаимосвязь и взаимодействие языка и культуры является одним из основных предметов изучения лингвокультурологии. Базовыми понятиями категориального аппарата лингвокультурологии являются концепт и языковая личность. Лингвокультурный концепт, содержанием которого является языковая личность, представляет собой в исследовательском плане лингвокультурный типаж (далее ЛТ). ЛТ могут служить средством описания личности, характера, моральных качеств и ценностных предпочтений человека. Настоящая статья посвящена моделированию ЛТ «царь», оформляющего образ Владимира Путина в русских креолизованных текстах, а именно карикатурах. В качестве объекта исследования выступает карикатура с образом Владимира Путина. Описываемая карикатура включает в себя два компонента: невербальный (образ Владимира Путина) и вербальный (ЛТ «царь»). Предметом исследования в данной работе является ЛТ «царь». Автор приводит понятийные, образные и ценностные характеристики типажа «царь», проанализировав словарные дефиниции, сочетаемость слов, обозначающих данный типаж, и пословицы о царе.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, концепт, языковая личность, лингвокультура, креолизованный текст, носитель культуры, лингвокультурология.

Как отмечает Владимир Ильич Карасик, «…Важнейшей характеристикой современного языкознания является его антропологическая направленность – ученые изучают язык, общение, коммуникативные ситуации для того, чтобы лучше понять суть человека» [Карасик 2010: 199]. Как известно, язык не существует сам по себе и сам для себя, это явление социальное, неразрывно связанное с носителями языка, одновременно являющимися и носителями культуры. Следовательно, язык не может

быть исследован в отрыве от человека, его культуры и быта, ценностных ориентаций, мировоззрения и мировосприятия.

Проблемы взаимосвязи и взаимодействия языка и личности, языка и культуры освещаются в рамках лингвокультурологии – комплексной научной дисциплины синтезирующего типа. Лингвокультурология – «это гуманитарная дисциплина, изучающая воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру» [Маслова 2001: 29]. Базовыми понятиями категориального аппарата лингвокультурологии являются «концепт» и «языковая личность». Лингвокультурный концепт, содержанием которого является языковая личность, представляет собой в исследовательском плане лингвокультурный типаж (далее ЛТ), или «узнаваемый образ представителей определенной культуры, совокупность которых и составляет культуру того или иного общества» [Карасик 2005: 16].

Являясь узнаваемыми образами для представителей определенной лингвокультуры, ЛТ могут быть использованы авторами книг, статей, популярных в настоящее время креолизованных текстов с целью придания тексту большей экспрессивности и информативности, при этом не перегружая его излишними описаниями и пояснениями, напрямую обращаясь к фундаментальным знаниям и жизненному опыту читателей. ЛТ могут служить средством описания личности, характера, моральных качеств и ценностных предпочтений человека.

Настоящая статья посвящена моделированию ЛТ «царь», оформляющего образ Владимира Путина в русских креолизованных текстах, а именно карикатурах. ЛТ «царь» выступает как в качестве вербального, так и невербального компонента креолизованных текстов с образом Владимира Путина. В качестве объекта исследования выступает карикатура с образом Владимира Путина. Карикатура представляет собой репродукцию известной картины Поля Делароша «Портрет Петра I» (1838), на которой изображение головы Петра I заменено на изображение головы Владимира Путина. В нижней части карикатуры желтыми прописными буквами написано слово «ЦАРЬ». Автор креолизованного текста явно отождествляет Владимира Владимиро-

вича с великим царем-реформатором Петром Великим, используя прецедентное имя «Петр I» и ЛТ «царь». Таким образом, предметом исследования данной работы является ЛТ «царь».

Будучи разновидностью концепта, лингвокультурный типаж представляет собой многомерное ментальное образование, в составе которого выделяются понятийные, образные и ценностные характеристики (Карасик 2010).

Рассмотрим словарные дефиниции, определяющие понятийные характеристики рассматриваемого ментального образования. Толковый словарь С.И. Ожегова дает следующие определения концепта «царь»: царь, -я, м. 1. Единовластный государь, монарх, а также официальный титул монарха; лицо, носящее этот титул. 2. перен., чего. Тот, кто безраздельно обладает чем-н., властитель (устар. и книжн.). *Ц. своей судьбы, Ц. моей души.* 3. перен; кого-чего. О том, кто (что) является первым, лучшим среди кого-чего-н. *Дуб – ц. лесов. Лев – ц. зверей.* 4. царь-. В сочетании с другим существительным характеризует кого-что-н. как нечто выдающееся среди других подобных (устар. и раэг.). *Ц. -колокол. Ц.-пушка. Ц.-рыба. Ц. -ягода. Ц.-танк* (огромный танк, построенный в России в 1916 г.). * *При царе Горохе* (разг. шутл.) – очень давно. *Царь в голове у кого или с царём в голове кто* (устар.) – о том, кто умен, сообразителен. *Без царя в голове кто* (разг.) – о том, кто глуп, взбалмошен. *Царь и бог кто где – о том, кто безраздельно господствует, царит* (во 2 знач.), выше, важнее всех. *Лесной царь – сказочное существо, владыка леса.* II ж. царица, -ы (к 1, 2 и 3 знач.). Ц. дум. *Роза – ц. цветов. Ц. бала* улучшая из танцующих на балу). II прил. царский, -ая, -ое (к-1 знач.).

Приведенные характеристики позволяют выделить следующие признаки в содержании ЛТ «царь»: 1) человек, 2) монарх, 3) имеющий абсолютную власть, 4) властитель, 5) лучший, 6) выдающийся, 7) отличающийся, 8) важный, 9) умный. Отличительными признаками царя являются абсолютная власть, выдающиеся способности и незаурядный интеллект.

Для определения образных характеристик рассматриваемого ЛТ обратимся к русскому национальному корпусу (http:// www.ruscorpora.ru).

Власть царю дана Богом: *При этом царь и великий князь трактуется в источниках как «правда мира сего», и в беспрекословном исполнении повелений того, кому дана власть от Бога, соответственно заключается «правда» самих подданных [Игорь Андреев. «Грабли» истории // «Знание-сила», 2012].* Царю приписывается умение творить чудеса: *Как царь Мидас своим прикосновением обращал всё в золото, так Сталин своим прикосновением обращал всё в посредственность [Александр Солженицын. В круге первом, т.1, гл. 1-25 (1968) // «Новый Мир», 1990].* Царь воспринимается народом как родной отец: *Царь-батюшка в 1917 году не смог остановить лавины слухов об императрице-немке, Распутине, дворцовых предателях – и проиграл [Дмитрий Орешкин. Верьте и зверейте // «Огонек», 2015]. Хотя царь-батюшка и представить себе не мог, в каком количестве и с каким оснащением через сто с лишним лет его соотечественники будут рыскать по долинам и по взгорьям [Василий Дубовский. Истерический факт (2013.04.06) // «Новгородские ведомости», 2013].* Царь обладает абсолютной безграничной властью: *Распространено мнение, что именно в Лангинкоски Александр III сказал свою легендарную фразу, в ответ на просьбу принять посла иностранной державы: «Когда русский царь удит рыбу, Европа может подождать» [Лев Королев. Летний отпуск по-императорски // «Огонек», 2014].* Благородное происхождение царя не может быть осквернено браком с простолюдинкой. *Царь Иван решает, что жена его, простая крестьянка, не отвечает более царскому его достоинству [Алексей Макушинский. Город в долине (2012)].* Царь имеет хорошее образование: *Большинство образованного сословия (царь и его придворные в том числе) было против крепостного права [Денис Драгунский. О рабах и свободных // «Частный корреспондент», 2011].* Царь требует особого отношения к своей персоне: *Царь выразил недовольство тем, что его учат совершенно так же, в той же последовательности, как и всех других, не принимая во внимание его царский статус, каковой особый статус, по мнению царя, предполагал и особый способ обучения [В.А. Успенский. Математическое и гуманитарное: преодоление барьера (2007-2011)].* Людям свойственно заискивать перед

царем: *Нет, это вы льстите мне, потому что я царь [Л.А. Чарская. Галина правда (1912)]*. Царь может распоряжаться судьбами своего народа, как хозяин распоряжается судьбами своих рабов: *«Кто гонит это войско в бой? Кто их царь?» И тот отвечает: «Никто их не гонит, нет у них царя, они свободны!» [Ю.О. Домбровский. Хранитель древностей, часть 2 (1964)]*. У царя определенная форма одежды: *«… среди них портрет дедушки в кирасе и меховом кивере («Он что был, царь?»)…» [И. Грекова. Под фонарем (1963)]*. Царь является законодателем моды в государстве: *Царь Федор Алексеевич запретил придворным и «служилым людям» носить старомосковскую одежду и обязал надевать кафтаны и «ферязей», длинную верхнюю одежду со стоячим воротником [Александр Савинов. «Чужие в нашем городе» // «Знание-сила», 2012]*. Настоящий царь должен быть суров: *Хоть ногтями, хоть зубами натягивай себе лишний годик ссылки – даже сроков настоящих не умел давать этот немощный царь! [Александр Солженицын. В круге первом, т.1, гл. 1-25 (1968) // «Новый Мир», 1990]*. Царь просвещает своих подопечных: *В псалме, который поётся в конце вечерни, царь Давид говорит: послушайте меня, чада, страху Господню научу вас (Пс 33: 12) [митрополит Антоний (Блум). О страхе Божием (1974)]*. Во власти царя распределение государственного имущества: *Царь отдал Демидову в здешних местах казённый завод и земли отвёл – строй, дескать, сколько сможешь [П.П. Бажов. Демидовские кафтаны (1939)]. Построю канал, царь денег много даст и – в Индию… [А.П. Платонов. Епифанские шлюзы (1927)]*. Во власти царя передача престола: *Царь вместе с рукой своей дочери отдаёт ему и престол, прежний царь, раскаявшись в своих заблуждениях, возвращается и тоже отказывается от своих прав на царствование [Н.С. Гумилев. Африканский дневник (1913)]*. Царь осуществляет государственные реформы: *Молодой царь сразу же вернул полкам российской армии их старые традиционные названия (при Павле они назывались по имени командира, как это было у любимого Фридриха), велел обрезать букли, было составлено предложение по учреждению в восемнадцати губерниях России военных училищ на три тысячи человек для приготовления молодых дворян к окон-*

чательному образованию в кадетских корпусах и университетах [Михаил Лускатов. Выпушки, погончики, петлички... // «Знание-сила», 2012] . Во власти царя распределение государственных наград: *Царь Павел Первый даровал упомянутому митрополиту Петру орден Святого Александра Невского [Алесь Пашкевич. Сим победиши // «Сибирские огни», 2013]*. Во власти царя объявление войны: *Царь объявил войну и назначил рекрутский набор [Евгения Пищикова. Пушкин на том свете // «Русская жизнь», 2012]*. Во власти царя казнить человека: *Так царь повелел его казнить, кожу содрать, выдубить и обить ею судейское кресло, а потом на это кресло посадил сына казнённого и велел ему судить [Ю.О. Домбровский. Факультет ненужных вещей, часть 5 (1978)]*.

Образные характеристики моделируемого ЛТ дают нам следующие представления о царе как типизируемой личности: царь имеет благородное происхождение и хорошее образование, вследствие чего требует к себе особого отношения и не может вступать в брак с представительницей низшего сословия. Власть царя в государстве и при дворе абсолютна, при этом народ относится к нему с любовью и подобострастием.

Для изучения ценностных характеристик типажа «царь» обратимся к пословицам, поскольку их назначение – в прямом виде передавать нормы поведения, принятые обществом [Карасик 2010: 163]. В словаре пословиц русского народа В.И. Даля приведены следующие примеры речений о царе, а также пословицы со словом «государь», являющимся синонимом слова «царь». Следует восхищаться царем: *Видеть ясные очи царские.* Следует знать, кто в государстве царь: *Не всяк царя видит, а всяк его знает.* Следует просить Бога о лучшей участи для царя: *Не всяк царя видит, а всяк за него молит.* Следует любить царя как родного отца: *Государь-батюшка, надежа-православный царь (или: белый царь). Государь – батька, земля – матка.* Следует знать, что государством может управлять только один царь: *Один бог, один государь. Светится одно солнце на небе, а царь русский на земле.* Следует знать, что в государстве все принадлежит царю: *Все божье да государево. У бога да у царя всего много.* Следует знать, что царь обладает абсолютной безграничной властью: *Не*

Москва государю указ, государь Москве. Царь помилует, царь и пожалует. У царя руки долги (т. е. сила). Царский глаз далече сягает. Всякая вещь перед царем не утаится. Следует знать, что царь – посланник Божий: *Царь от бога пристав. Бог на небе, царь на земле. Никто, как бог да государь. Никто против бога да против царя. Все во власти божией да государевой. Ведает бог да государь. Бог знает да царь (речи бояр заключались: «А всего выше, государь, ведает бог да ты» и пр.). Без бога свет не стоит, без царя земля не правится.* Следует знать, что у человека два судьи – Бог и царь: *Воля божья, а суд царев. Суди меня бог да государь! Суди бог да великий государь! Правда божья, а суд царев. Правда божья, а воля царская. Душой божьи, телом государевы.* Следует знать, что за свои поступки царь отвечает только перед Богом: *Одному богу государь ответ держит. Никому не подвластен, кроме Христа, сына божия (Иоанн Грозн.).* Следует знать, что государство не может существовать без царя: *Нельзя быть земле русской без государя. Нельзя земле без царя стоять. Без царя – земля вдова. Грозно, страшно, а без царя нельзя.* Следует знать, что без царя в государстве беззаконие: *У них ни царя, ни закона (т.е. неурядица).* Следует беспрекословно подчиняться царю: *Воля царя – закон. На все святая воля царская. Царское осуждение бессудно (или: суду не подлежит). Не судима воля царская. Что бог, то бог, а свята и воля царская.* Следует знать, что власть царя не могут одобрять все: *Ни солнышку на всех не угреть, ни царю на всех не угодить.* Следует знать, что царь управляет народом: *Народ – тело, царь – голова.* Следует знать, что служение царю связано со смертельной опасностью: *Близ царя – близ смерти.* Следует знать, что быть на службе у царя почетно: *Близ царя – близ чести.* Следует знать, что царь милосердный: *Бог милостив, а царь жалостив. Богат бог милостию, государь жалостию. Нет больше милосердия, как в сердце царевом.* Следует знать, что царь – защитник: *Царь города бережет.* Следует знать, что Бог действует руками царя: *Царский гнев и милость в руке божьей. Сердце царево в руке божией. Кого милует бог, того жалует царь. Милует бог, а жалует царь. Бог помилует, а царь пожалует. Бог помилует, так и царь пожалует. Виноватого бог про-*

стит, а правого царь пожалует. Следует знать, что царь в ответе за свое государство: *За царское согрешение бог всю землю казнит, за угодность милует.* Следует знать, что царь в ответе за народ: *Народ согрешит – царь умолит; царь согрешит – народ не умолит.* Следует знать, что Бог милостив к тому царю, который его чтит: *Коли царь бога знает, бог и царя и народ знает.* Не следует гневить царя: *Гнев царев – посол смерти.* Следует обращаться к царю с уважением: *До царя дойти – голову нести (или: голову на поклон нести).* Не следует лгать царю: Царю правда – лучший слуга *(Я.Ф. Долгорукий).* Царю правда нужна. Без правды боярский царь бога прогневит. Следует знать, что царь нуждается в верном окружении: *Царю люди (или: слуги) нужны. Царь без слуг, как без рук. Верный слуга царю всего дороже.* Следует знать, что не всегда от царя можно дождаться помощи: *До неба высоко, до царя далеко. До неба умом не сягнешь, до царя рукою.* Следует знать, что не всегда царские указы добросовестно выполняются: *Царские милости в боярское решето сеются. Царь гладит, а бояре скребут. Жалует царь, да не жалует псарь. Не ведает царь, что делает псарь.* Следует знать, что народ страдает не от царя, а от его приближенных: *Не от царей угнетение, а от любимцев царских. Не бойся царского гонения, бойся царского гонителя. Не царь гнетет народ, а временщик.* Следует хранить секреты царя: *Божьи дела проповедуй, а тайну цареву храни!*

Примеры приведенных речений демонстрируют положительное отношение народа к царю. Пословицы свидетельствуют не только о любви и уважении к царю, но и восхищении самодержцем. Царь описывается как отец и вседержитель земли русской, власть которого отождествляется с властью Бога, что еще раз доказывает факт исключительности и важности его персоны.

Лингвокультурный типаж, являясь типизируемой личностью, представителем определенной этносоциальной группы, узнаваемым по специфическим характеристикам вербального и невербального поведения и выводимой ценностной ориентации [Карасик 2007: 309], может использоваться как инструмент для создания определенного образа описываемой личности. На основе анализа понятийных, образных и ценностных характери-

стик ЛТ «царь» можно сделать вывод, что автор рассматриваемой карикатуры считает российского президента выдающимся политическим деятелем, в руках которого сосредоточена вся государственная власть. При этом Владимир Путин обладает высоким интеллектом и принципиально отличается от других политиков. Автор проводит параллель между властью президента и властью русских монархов, чья власть была абсолютной и безграничной, а также подкреплялась любовью и уважением со стороны народа.

ЛИТЕРАТУРА

Буланов П.Г. Лингвокультурный типаж – Uncle Tom в афроамериканском дискурсе // Вестник ЧГПУ. 2010. №8.

Дмитриева О.А. Лингвокультурные типажи России и Франции XIX века: автореф. дис. ...д-ра филол. наук. – Волгоград, 2007. 24 с.

Карасик В.И. Коммуникативный типаж как предмет лингвистического изучения // Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Волгоград, 2004.

Карасик В.И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажи /Под ред. В.И. Карасика. – Волгоград, 2005.

Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград, 2005.

Коровина А.Ю. Лингвокультурный типаж «английский сноб» Известия ВолГУ. Серия «Филологические науки». – 2008. – №2 (26).

Мурзинова И.А. Лингвокультурный типаж «британская королева»: Постановка проблемы // Филологические науки/ Вестник ВолГУ. Серия 9. Вып. 7. – 2008-2009.

Селиверстова Л.П. Лингвокультурный типаж «звезда Голливуда»: ценностная составляющая // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2. Языкознание. 2006. Вып. 5.

©Девяткова М. И., 2016

К. И. ДЕМИДОВА
(*Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)*

УДК 811.511'282
ББК Ш166-025.7

СМЫСЛОВАЯ СТРУКТУРА СЛОВА И СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПАРАДИГМЫ ЕЁ ИЗУЧЕНИЯ

Аннотация: В статье показаны возможности разных современных научных парадигм лингвистики (структурно-семантической, антропоцентрической, лингвокогнитивной, лингвоаксиологической, этнолингвистической, психолингвистической), использование которых при исследовании смысловой структуры слова (ССС) полнее раскрывает причины её территориального варьирования в диалектной форме русского языка (на примере уральских говоров). Лингвокогнитивная парадигма углубляет наши знания о мыслительных и номинативных процессах в языке и его формах, раскрывает особенности стереотипов восприятия мира социумом конкретной территории функционирования языка и его форм, что объясняет неодинаковость ассоциативных связей и в сознании диалектоносителей и их репрезентацию в ССС. Изучение ССС с помощью лингвокультурологической парадигмы связывает процесс номинирования с культурно значимыми для носителей диалектов кодами (фитоморфным, зооморфным, антропоморфным и др.), которые показывают отношение диалектных социумов к окружающему миру с позиций сельского труженика и его культуры. Ассоциативные эксперименты, используемые в психолингвистической парадигме, раскрывают характер речемыслительной операции, осуществляемой диалектной личностью, что позволяет выделить типы мотивации в речемыслительном процессе и степень их продуктивности. В статье указаны исторические и языковые особенности формирования и функционирования ЯКМ на уральской территории, отразившиеся на характере ССС региона, выявлен комплекс факторов, влияющих на особенности мировидения диалектного социума, показана взаимосвязь парадигм при изучении ССС и плодотворность исследования языковых явлений в полипарадигмальном аспекте, что должно способствовать выявлению языковых универсалий и национально-специфических черт этноса и его культуры.

Ключевые слова: смысловая структура слова, научная парадигма, языковая картина мира, диалектная языковая картина мира, диалектное сообщество, диалектная личность, диалектная коммуникация, диалектные макро- и микросистемы, субэтнические стереотипы.

В современной лингвистике, как русской, так и зарубежной, смысловая структура слова исследуется в разных научных направлениях, что помогает глубже проникнуть в сущность данно-

го языкового феномена: полнее раскрыть возможности выявления многогранной информации, заключённой в смысловой структуре слова. Существуют различия в мировидении, мироощущении людей и целых социумов и субсоциумов, говорящих на одном и том же языке, но сформировавшихся не в одинаковых исторических и лингвистических условиях, живущих в разных климатических, природных, социальных, культурных условиях, поэтому имеющих особенности мировосприятия и их репрезентаций в языке.

Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы показать возможности разных современных научных парадигм лингвистики при исследовании смысловой структуры слова, функционирующего в диалектной форме национального языка (на примере уральских говоров), которая наряду с общими с национальным языком чертами имеет и особенности, сформировавшиеся в процессе становления и функционирования говоров. Остановимся на некоторых базовых понятиях исследования смысловой структуры слова в диалектной форме национального языка.

Смысловая структура слова – набор смысловых компонентов, выявленных в результате анализа системных связей слова в конкретной форме национального языка и в условиях реальной речевой деятельности социума или субсоциума, или конкретной личности.

Языковая картина мира (ЯКМ) – совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определённом этапе его развития. Диалектная языковая картина мира (ДЯКМ) – территориальный вариант национального образа мира, отражённый в совокупности коммуникативных средств и в системе ценностных ориентаций диалектного сообщества: в традиционно-народном восприятии окружающего мира, имеющем особенности частных диалектных систем, обусловленные как языковыми, так и внеязыковыми причинами.

Современное диалектное сообщество (субсоциум) – территориально ограниченный социум, сформировавшийся в условиях сельской культуры, имеющий особенности восприятия окружающего мира, репрезентируемые в говоре, обслуживающем эту часть социума. Диалектное сообщество неодинаково: оно

находится в зависимости от места проживания, особенностей его формирования и окружающей среды обитания. Например, лес по берегу реки или озера один уральский субсоциум номинирует словом **тАльник** (Тал.), другой **бережИна** (Туг.), третий **арёма** (Арт.), четвёртый **водоохрАнка** (Таб.).

Образование уральской языковой среды происходило в определённых исторических условиях на базе первичных русских говоров Европейской части страны, активное её формирование началось во 2-ой половине XVI в. и продолжалось и в более позднее время. Носители различных первичных говоров приносили на Урал и особенности своей культуры, своего мировидения. На уральской территории происходили процессы взаимодействия носителей разных первичных русских говоров, а также их взаимодействие с аборигенами края (хантами, манси, татарами, башкирами и др.). На формирование ДЯКМ на уральской территории влияла и дальнейшая их оторванность от материнских говоров; особенности уклада жизни в новых условиях, климатических, природных, хозяйственных, лингвистических и др. Всё это исторически создавало особенности языковой среды уральской территории, наиболее ярко это проявилось в лексике, в том числе и в характере смысловой структуры слов. Например, ср. значение слова **грЯдка** в общенародном языке “узкая полоса вскопанной земли в огороде или цветнике” (СУ, т.1, с.633), в первичных говорах – Влад, Тамб. “полка в избе” и в говорах Урала – “полка в избе, посудная полка” (Челяб., Оренб., Перм.), “полка или две полки, укреплённые вдоль стены против печи’’. *На грядку ставится посуда и кухонная утварь*” – Урал. (СРНГ, т.7, с.186). Домашнее растение из семейства бегониевых в говорах Урала называется словом **орёл** (по словам диалектоносителей, оно быстро растёт вверх); в верхотурских говорах комнатное растение колокольчик номинируется словом **невЕста** (по-видимому, в основе номинации лежит признак красоты), в других уральских говорах то же растение называют словом **Юбочка** (форма цветка напоминает юбку крестьянки). Крапива именуется словом **ожОг,** маленькие окошки первого этажа дома словом **слуУхи** и т. д. В самом выборе мотивировочных признаков проявляются различия в мировидении, обусловившие раз-

личия ассоциативных образов в сознании диалектоносителей. Разные модели репрезентации окружающего мира в говорах свидетельствуют о различиях в познавательном процессе и его отражении в смысловой структуре слов. Формирование окружающей субэтнос среды, в том числе и уральской территории, происходило неодинаково на разной территории функционирования русского языка, что и обусловило языковые различия по говорам одного и того же русского этноса уральской территории, наиболее ярко это проявилось в лексике, в смысловой структуре слова. Например, слово **колобкИ** имеет неодинаковую денотативную соотнесённость в разных среднеуральских говорах: 1.”мясные, рыбные, капустные или из теста фрикадельки, их варят в воде и едят с луком, горчицей, сметаной и т.п.” (Верх., Гар., Туг.); 2) ”только клёцки” (Перв.), 3.”суп с фрикадельками” (Н-Серг.); 4. ”оладьи, испечённые в ямчатой сковороде” (Сл-Тур.).

Различия в денотативной соотнесённости одинаковых по звуковой оболочке слов зависят также от различий в хозяйственной деятельности субсоциумов территории функционирования русского языка. Например, слово **колОдка** в одних уральских говорах обозначает “деревянный груз, который устанавливают на санки при перевозке тяжёлых брёвен” (Зайк., Богд., Гар., Ивд., Невьян.): в хозяйствах указанных территорий хорошо развито лесное дело; в других говорах **колОдка** “деревянный чурбан, используемый в домашнем хозяйстве: на нём рубят дрова, колотят лён, оттачивают косу и т.п. (Байк., Копт.). В подобных примерах неодинаковая наполняемость смысловой структуры слов зависит от характера использования реалий в конкретных хозяйствах региона. Существует комплекс факторов, влияющих на характер видения окружающего мира конкретным социумом, что определяет и различия в смысловой структуре одинаковых по звуковой оболочке слов.

С учётом сказанного рассмотрим возможности смысловой структуры слов, функционирующих в разных микро- и макросистемах уральского региона с использованием в исследовании современных научных парадигм с целью выявления новых сведений, скрытых в смысловой структуре слов, функционирую-

щих в диалектной форме реализации национального русского языка, которые можно использовать, например, при определении и изучении особенностей ДЯКМ.

Более полувека в русской лексикологии используется структурно-семантическая парадигма, которая даёт возможность изучить семантическую связь слов в лексико-семантической системе языка и его разновидностях с учётом денотативной и сигнификативной функций слова и статуса последнего в системе языка и выявить дифференциальные семантические признаки в семантической структуре слова, обусловленные его местом в конкретной системе [Демидова 1985]. В современной лексикологии плодотворно развиваются такие научные направления, как лингвокогнитивное, лингвокультурологическое, лингвоаксиологическое, психолингвистическое и другие, в рамках которых появились и активно внедряются научные парадигмы, использование которых при исследовании смысловой структуры слова даёт новые результаты. Например, лингвокогнитивная научная парадигма даёт возможность увидеть особенности восприятия и репрезентации окружающего мира в смысловой структуре слов, выявить региональные особенности языковых способов концептуализации и конкретизации денотативного пространства диалектным сообществом и определить причины их наличия, что расширяет и углубляет наши знания о ДЯКМ и формах её существования, помогает в изучении территориально ограниченных стереотипов восприятия окружающего мира, причин их наличия. Использование при анализе смысловой структуры слова лингвокогнитивной парадигмы углубляет наши знания о мыслительных и номинативных процессах в языке и его формах, в частности в диалектах. Лингвокультурологическая парадигма раскрывает существенные особенности мировидения диалектоносителей, обусловленные их воспитанием в условиях сельской жизни, в рамках конкретной сельской культуры. При процессе номинирования репрезентируются те признаки обозначаемого, которые с точки зрения диалектного сообщества имеют практическую значимость в повседневной хозяйственной жизни. Например, поручни на лестнице при входе в дом именуются словами: **держАлка, ухвАты**, **прихвАты** и др. Богатейший мате-

риал в уральских говорах показывает ценностную ориентацию сельского жителя: положительное отношение к тому, кто хорошо трудится, и явно отрицательное отношение к людям, не желающим трудиться. Например, *Невеста-то неткошиха непрямиха, одно слово лентяйка* (Мах.). *Некудаку ты вырастила, опеть некуда на работу не вышел* (Сыс.). *Отец у них трудящий, как дочь в городе не выучить* (Пол.).

Лингвоаксиологическая парадигма помогает выявить ценностную информацию, заключённую в смысловой структуре слова, и способы её хранения. Подобный материал даёт возможность ответить на вопрос о причинах территориального варьирования смысловой структуры слов с позиции особенностей познавательного процесса, протекающего в сознании диалектоносителей, и его репрезентации в смысловой структуре слова.

Основная причина различий в ЯКМ кроется в особенностях стереотипов восприятия окружающего мира социумами конкретной территории функционирования языка: наглядно образное его видение (см. приведённые выше примеры: **Юбочка, орёл** и др.); перцептивно-чувственное его восприятие (**хрюн** – “поросёнок“, **шептунЫ** – “охотничьи рабочие сапоги для болотной местности” и др.). Кроме того, в процессе номинации при выборе мотивированного признака диалектной личностью большое внимание уделяется назначению обозначаемого, что лишний раз подтверждает мысль о том, что диалект, как и в целом язык, сугубо функционален (см. в уральских говорах: **бородАвка** – “чистотел”, **окУчник, пропОльник** ‘тяпка’ и др.).

Сказанное выше объясняет и неодинаковость ассоциативных связей слов в сознании диалектоносителей и их репрезентации в смысловой структуре слов. Например, птица **тЕтерев** в уральских говорах номинируется неодинаково: **берёзовик** (по словам диалектоносителей, птица живёт в берёзовой роще) (Арт.), **боровИк** (Ачит.) – по месту основного пребывания в бору, **косАч** (по внешнему виду – косой), **пАльник** (летит вниз, как бы падая). Использование лингвоаксиологической парадигмы при изучении смысловой структуры слова даёт возможность выявить ценностную информацию, заключённую в ней, отражающую мировидение диалектного сообщества, связанное с особен-

ностями культуры субэтноса, при этом раскрываются причины различий в ней, связанные с использованием кодов культуры. См. примеры выше: **невЕста** – “колокольчик”. На другой территории Урала тот же цветок называется словом **юбочка**. Использование этой парадигмы связывает процесс номинирования с культурно значимыми кодами для носителей диалекта (фитоморфным, зооморфным, антропоморфным и др.), которые показывают отношение диалектоносителей к окружающему миру с позиции сельского труженика, его культуры.

С помощью психолингвистической парадигмы при изучении смысловой структуры особое внимание исследователей обращается на речемыслительный процесс восприятия, порождения и представления окружающего мира диалектным сообществом, изучается взаимоотношение языка и диалектной личности, восприятие мира последней, при этом особое внимание обращается на характер ассоциативных образов и связей в сознании и речи людей, относящихся к одному и тому же социуму или субсоциуму, а также внимательно изучается речь диалектной личности, в которой отражаются как общие черты конкретного диалектного субсоциума, так и присущие только конкретному лицу. Это направление даёт возможность изучить языковое сознание личности и социума в целом, что поможет выявить и изучить параметры и национальный тип русского менталитета через его языковое выражение, что связывает культурологическую и психологическую парадигмы. Ассоциативная связь во многом определяется условиями жизни, историей образования субсоциумов и их культурой. Ассоциативные эксперименты дают возможность изучить смысловую структуру с психолингвистической позиции, так как они раскрывают характер речемыслительной операции, осуществляемой диалектной личностью. Такой подход даёт возможность определить факторы, которые обуславливают региональные особенности способов языковой конкретизации и категоризации объектов окружающей жизни. Такой подход позволяет выделить типы мотиваций наименований и степень их продуктивности. Это семантическая мотивация (**конИна**, **слонИна** (К-Ур.) – “об очень крупном, полном человеке), структурно-семантическая мотивация (**кОрпусный** –

“крепкий, сильный, здоровый физически (Сл-Тур.), **жердИна** – “высокий и очень худой человек” (*Всё на нём висит, вот и жердина*) Ср. с прямым значением “большая жердь”.

При этнолингвистическом исследовании смысловой структуры слова в центре внимания лингвиста этнический и субэтнический опыт социума или субсоциума и его реализация в языке и речи. При этом особое внимание обращается на национально-культурные стереотипы сознания, связанные с восприятием лингвокультурного пространства.

Как неоднократно отмечалось в наших работах, существуют субэтнические стереотипы восприятия окружающего мира и его составляющих. Например, конкретно-образное восприятие, при процессе номинации внимание диалектоносителей концентрируется на назначении обозначаемого в жизни сельского жителя; сенсорно-чувственное восприятие и др., но выбор конкретных мотивировочных признаков неодинаков у носителей ЧДС определённой территории, обусловленный конкретными условиями жизни субсоциума, его опытом и историческими условиями формирования и функционирования говора. Например, диалектные сообщества, в том числе и уральской территории, при выборе номинации обращают внимание на значимость для самого жителя номинируемого, но вербализуют этот субэтнический стереотип по-разному. Например, растение чистотел в одних ЧДС номинируется общенародным словом **чистотЕл** (растение даёт возможность очистить тело), в других – словом **бородАвка** (с точки зрения диалектного сообщества, его опыта растение удаляет бородавки). Другими словами, конкретная субэтническая среда диктует выбор неодинаковых признаков для номинации, а следовательно, определяет мотивировочный признак номинации и характер смысловой структуры слова. Таким образом, этнолингвистический аспект изучения смысловой структуры слова даёт возможность рассмотреть её с позиции этнических и субэтнических стереотипов восприятия мира, так как “каждый диалект представляет собой уникальный путь освоения действительности [Родченко, Закуткина 2004: 13]. А это важно с точки зрения того, **что** диалектное сообщество выделяет, оценивает в окружающих концептах.

В последние годы стала использоваться антропоцентрическая научная парадигма, помогающая изучению взаимоотношения человека, культуры и языка, влияющая на функционирование слова в речи. Выявлены следующие типы взаимоотношений человека и окружающей среды: человек – природа, человек – трудовая жизнь, человек – коллектив, человек – отдых, человек – вечный мир. Код культуры помогает исследователю обнаружить особенности восприятия мира социумом и конкретной личностью: какие образы, ценностные и понятийные стороны объекта они выделяют, с чем их соотносят и как репрезентируют в языке, в этом и проявляется и их оценка окружающего мира.

Таким образом, приведённый в статье языковой материал показывает плодотворность изучения языковых явлений в полипарадигмальном аспекте с использованием разных научных парадигм, так как он даёт возможность глубже выявить причины территориального варьирования смысловой структуры слова, изучить разные стороны рассматриваемого языкового явления.

Смысловая структура диалектных слов содержит богатейший материал о самих носителях языка, их истории, культуре, традициях и обычаях, об их ценностной системе мировосприятия. Как показывает анализ, каждое из направлений в изучении смысловой структуры слова имеет свои особенности и вместе с тем они тесно связаны, так как с их помощью изучается один и тот же объект. Показанная методика изучения ДЯКМ в полипарадигмальном аспекте может быть использована и при изучении других систем, входящих в общую национальную ЯКМ: профессиональную, художественную, детскую, молодёжную и др.

ЛИТЕРАТУРА

Васькова М.В. Языковая личность бывшего сельского жителя: Автореф.дис. канд.филол. наук. – Киров, 2012.

Демидова К.И. Диалектная языковая картина мира и аспекты её изучения: монография. – Екатеринбург, 2011.

Демидова К.И. Проблемы изучения диалектной системы и региональная лексикография. Дис. д-ра филол.наук. – М., 1985.

Пауфошима Р. Ф. Житель современной деревни как языковая личность // Язык и личность. – М., 1989.

Радченко О. А., Закуткина Н.А. Диалектная картина мира как идиоэтнический феномен // ВЯ, 2004, №6.

©Демидова К. И., 2016

Г. Р. ДОБРОВА
(Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия)

УДК 81'23
ББК Ш100.6

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ СВЕРХГЕНЕРАЛИЗАЦИИ В ДЕТСКОЙ РЕЧИ: ВСЕГДА ЛИ ПРОЯВЛЕНИЕ ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТИ?[12]

Аннотация. В статье определяется понятие «лексико-семантические сверхгенерализации» (у детей раннего возраста) и производится разграничение этого понятия и понятия «расширение значения слова» (у детей более старшего возраста). Анализируются разновидности лексико-семантических сверхгенерализаций, определяемые на основе выявления различных причин их возникновения. Демонстрируется, что лексико-семантические сверхгенерализации представляют собой проявления лингвокреативности. В одних случаях это креативность «вынужденная», обусловленная как когнитивными, так и лингвистическими причинами и компенсирующая незнание узуальной категоризации и концептуализации; она проявляется в конструировании ребенком собственной окказиональной системы категорий и концептов. В других случаях это креативность относительно сознательная, представляющая собой нарушение области применения языковых знаков, обусловленное стремлением обойтись теми немногими языковыми средствами, которые имеются в арсенале ребенка раннего возраста.

Ключевые слова: детская речь, онтолингвистика, лексико-семантические сверхгенерализации, сдвинутая референция, расширение значения слова, лингвокреативность, семантические инновации детской речи, категоризация, концептуализация.

Под лексико-семантическими сверхгенерализациями (ЛСС) в онтолингвистике принято понимать неправомерно расширенное восприятие детьми раннего возраста объема семантики лексемы, ведущее, как правило, к использованию слова в более широком значении, чем это принято в узусе. Примеры – использование

[12] Работа осуществлялась при поддержке РНФ – проект 14-18-03668 «Механизмы усвоения русского языка и становление коммуникативной компетенции на ранних этапах развития ребенка».

звукокомплекса «ав-ав» (собачка) не только для обозначения собаки, но и для обозначения любого животного, а также для обозначения действий или предметов, связанных с собакой (например, собачьей миски или прогулки вместе с собакой).

Одной из первых об этом явлении заговорила И.В. Столярова [Столярова 1989]. В дальнейшем о нем писали С.Н. Цейтлин [Цейтлин 2000], М.Б. Елисеева [Елисеева 2000а, 2000б, 2014] и некоторые другие авторы (не все из которых, обсуждая данное явление, используют этот термин). О ЛСС (применительно к системе личных местоимений) приходилось писать и автору данной работы (например, [Доброва 2005: 24-25]).

С.Н. Цейтлин, говоря о причинах этого явления (ЛСС), отмечает, что оно связано с «перехлестом» и обусловлено расширением «класса денотатов по сравнению с тем, который существует в нормативном языке» [Цейтлин 2000: 60]. С.Н. Цейтлин, что важно для темы данной статьи, обращает также внимание на неизбежность, необходимость существование сверхгенерализованных слов в начальном детском лексиконе: такие сверхгенерализованные знаки помогают ребенку, при минимальном лексиконе, дать наименование как можно большему кругу явлений. Автор приводит следующие данные [Rescorla 1980]: при наборе слов от 1 до 25 у детей 45% сверхгенерализаций, при наборе слов от 26 до 50 – 35%, при наборе слов от 51 до 75 – 20% и т.д. Обзор зарубежных исследований в области детской ЛСС (overextension) представлен в работах М.Б. Елисеевой. Она проводит анализ истории изучения проблемы, из которого можно сделать вывод, что в зарубежной научной литературе не существует единства в определении объема понятия «ЛСС»: если для Л. Рескола существует 3 их разновидности – «категориальные сверхгенерализации» (перенос наименования на объект, близкий к обозначаемому в узусе этим словом предмету, похожий на него), «аналогические сверхгенерализации» (перенос наименования на объект, имеющий сходство с тем, который обозначается этим словом в узусе, но не связанный с ним конвенциональной категоризацией: tick-tock о капающей воде – пример Л. Рескола, приводимый М.Б. Елисеевой), и «предикативные утверждения» (перенос наименования отсутствующего предмета на присутст-

вующий объект – например, «папа» о папиной шляпе[13]). Д. Хоек, Д. Инграм и Д. Гибсон, в отличие от Л. Рескола, относят, как отмечает М.Б. Елисеева, к ЛСС только «категориальные» (по Л. Рескола), поскольку «аналогические» обусловлены скорее языковой игрой, а «предикативные утверждения» свидетельствуют о зарождении языковой системы (ср. «папа» о папиной шляпе с «папина шляпа»).

В отечественной онтолингвистике, вслед за Е.С. Кубряковой [Человеческий фактор… 1991: 177-180] (которая, кстати, называла это явление не ЛСС, а сдвинутой референцией, переводя таким образом на русский язык англоязычный термин overextension – дословно «растяжение значения»), принято признавать две разновидности этого явления – перенос по метафорическому типу и перенос по метонимическому типу. Говоря об исследуемом явлении, Е.С. Кубрякова вступает в полемику с А.Р. Лурия. А.Р. Лурия анализирует следующий эксперимент. Перед ребенком оказывался ряд предметов, и ребенка просили дать тот, название которого он знал, но которого не было среди лежащих перед ним. Дети выбирали тот предмет, который обладал одним из свойств знакомого предмета (просили дать мишку, которого на столе не было, и ребенок выбирал плюшевую перчатку). А.Р. Лурия трактует это как свидетельство того, что для ребенка «за словом кроется лишь обозначение известного признака, а необязательно синтетическое обозначение предмета» [Лурия 1979: 57]. С точки зрения же Е.С. Кубряковой, такие примеры не свидетельствуют о том, что слово «теряет» свою предметную отнесенность, а доказывают лишь то, «слово расширяет свой экстенсионал, причем сообразно хорошо известным семантическим законам, с той лишь разницей, что метафоры и синекдохи

---

[13] В отношении таких переносов и в отечественной онтолингвистике нет единой точки зрения: иногда их трактуют как ЛСС, а иногда нет. Так в [Усвоение детьми… 1994] пример «баба» о бабушке и ее дамской сумочке относится к ЛСС, а в разделе «Лексика и фразеология» в [Сборник упражнений… 2011] тех же авторов пример «мама» и о маме, и о ее расческе дается в качестве примера того, чего нельзя относить к ЛСС.

ребенка воспринимаются (нами) как «неправильное». На самом деле ребенок произвел семантический анализ, вычленил конституирующий признак знакомой ему вещи и распространил ее название на другую вещь, тоже обладающую вычлененным и правильно отождествленным признаком» [Человеческий фактор… 1991: 179]. Сказанное заставляет Е.С. Кубрякову прийти к следующему выводу (который мы всецело разделяем): «Осознает ли ребенок значение слова как нечто целостное или же, напротив, как объединение признаков, т.е. как Gestalt или как совокупность семантических признаков, зависит, наверное, от того, в какой ситуации он говорит (или в какую ситуацию его ставят в условиях эксперимента). Вынужденный по тем или иным причинам произвести анализ, ребенок, несомненно, совершает эту операцию. Это не мешает ему в обычной ситуации довольствоваться простым использованием слова в качестве жесткого десигнатора» [Там же: 180].

Любопытно, что Т.А Гридина [Гридина 2013 а], также говорящая, вслед за Е.С Кубряковой, о метафорических и метонимических переносах при «сдвинутой референции», понимает под ними несколько иное: для нее «большая вилка» об ухвате или «большая киса» о тигре – это метафорический перенос, а «брови» о ресницах – метонимический. Если сопоставить позиции Е.С. Кубряковой и Т.А Гридиной, получается достаточно интересная ситуация: существуют метафорические переносы «в широком смысле слова», противопоставляемые метонимическим переносам (мишка – и о мишке, и о другом игрушечном звере – метафора, а мишка о плюшевой перчатке – метонимия); существуют также (внутри метафорических переносов «в широком смысле слова») собственно метафорические переносы (метафорические переносы «в узком смысле слова») типа «большая кошка» о тигре – и (как ни парадоксально) метонимические переносы «в узком смысле слова» типа «брови» о ресницах.

Вместе с тем, отмеченный парадокс (метафора внутри метонимии?) – кажущийся. Понять это можно в том случае, если принять во внимание возраст детей, к которому относятся эти сверхгенерализации. Е.С Кубрякова (по крайней мере, в вышеуказанной работе) говорит о раннем возрасте, Т.А. Гридина – о

младшем и среднем дошкольном и даже школьном. На самых ранних этапах речевого онтогенеза, по-видимому, объединение под одним «именем» рядоположенных явлений – метафора, поскольку ведущим в этом возрасте является, как мы полагаем, механизм генерализации, а механизм дифференциации, основанный на контрасте, еще не столь существенен. Иными словами, обозначение ребенком в самом раннем возрасте одним словом не столько действительно похожих друг на друга, сколько рядоположенных явлений (например, «ав-ав» – не только о собачке, но и о белочке) воспринимается нами как метафора, перенос по сходству – и такой перенос естественным образом противопоставляется метонимическому (по смежности), типа «мишка» о плюшевой перчатке. Если же перенос осуществляется ребенком более старшего возраста, то в именовании ресниц бровями мы видим не так генерализацию (волосяной покров на лице) и потому не метафору, как отсутствие требуемой (к этому возрасту) дифференциации, в результате чего обращаем внимание на связь в реальной действительности предметов, обозначаемых словами одной тематической группы. Иными словами, для ребенка раннего возраста мы считаем опору на единство ядерных сем (‘животное’) показателем переноса по сходству (в противоположность опоре на периферийную сему ‘плюшевость’ при переносе по смежности), а применительно к ребенку более старшего возраста уже не готовы признать ядерной генерализующую сему ‘состоящее из волос’, а считаем таковой (как для взрослого) ‘дугообразное возвышение кожи над глазницами’ – в противоположность ‘волосы, окаймляющие разрез глаз’. Подобные рассуждения показывают, сколь условна граница (как ни странно) между метафорой и метонимией, и, с другой стороны, что более важно для данной статьи, позволяют перейти к следующему важному вопросу – вопросу о сходствах и различиях между ЛСС раннего возраста и расширением значения слова детьми в более старшем возрасте.

Казалось бы, эти два явления очень похожи: в обоих случаях происходит расширение объема понятия, возникающее вследствие «непризнания» ребенком одной из сем в семантической структуре слова. Например, если совсем маленький ребенок

обозначает звукокомплексом «ввв», обычно функционирующем в значении слова «машина», лифт, то происходит расширение объема значения «слова» «ввв», возникающее вследствие неучета обязательности (для «бытового» значения слова «машина» – как автомобиль) семы ‘передвижение по горизонтали’. Совершенно аналогичным образом, когда ребенок более старшего возраста называет тыкву[14] кабачком, расширяя тем самым объем значения последнего, он не учитывает сему ‘продолговатая/округлая форма’.

Безусловно, в чисто языковом аспекте понятия «ЛСС» и «расширение значения слова» – весьма близки. Вместе с тем, представляется, что в онтолингвистическом плане, т.е. с точки зрения причин этих явлений в детской речи, они скорее различны. При этом, как это ни удивительно, в онтолингвистической литературе почти никогда не поднимается вопрос об этих различиях. «По факту» же получается, что разница – лишь в возрасте детей: ЛСС касаются самых маленьких, а у более старших детей речь уже идет о расширении значения слова.

Итак, в чем же видятся принципиальные различия между ЛСС у детей раннего возраста и расширением значения слова у детей более старшего возраста?

Для ответа на этот вопрос надо сначала разобраться в причинах обоих явлений. Причину появления ЛСС обычно видят в следующем: 1) в незавершенности лексико-семантической системы ребенка, проявляющейся в неполном знании слов, сходных по значению; 2) в ограниченности лексикона ребенка, когда ребенок употребляет известное ему слово вместо неизвестного; 3) в употреблении вместо недавно усвоенного слова слова, усвоенного ранее; 4) в фонологической сложности слова, провоцирующей замену фонетически сложного слова более простым (Д. Хоек, Д. Инграм и Д. Гибсон) (подробнее см. [Елисеева 2000а: 21]).

---

[14] Имеется в виду тыква не как родовое понятие, включающее в себя как вид и кабачки, а тыква как видовое понятие – «тыква обыкновенная» (округлой формы)

Не отрицая, естественно, этих причин возникновения ЛСС, отметим, что всё же считаем более принципиальной причиной другую (лишь немного «намеченную» в первой из четырех вышеперечисленных причин). Полагаем, что основная причина кроется в области когнитивного развития маленького ребенка. У ребенка в этот период только лишь начинается процесс категоризации и, соответственно, концептуализации. Наш мир «категоризирован» (человеческим сознанием) определенным образом, но откуда это может знать маленький ребенок? Используя терминологию Е.С. Кубряковой, откуда он знает, что, в соответствии с нашей, «взрослой», картиной мира, нельзя переносить правильно выделенный им «конституирующий признак» знакомой ему вещи на другую вещь, также обладающую этим признаком, создавая тем самым более широкую категорию? Или более простой пример: почему он должен знать, что в понятие «собачка» («ав-ав») входят самые разные представители этого класса – от мастиффов до самых мелких собак, но что туда не входит волк (откровенно говоря, существенно более похожий на прототипическую собаку, чем какой-нибудь пудель)? В данном случае перцептивные признаки («похожесть») никак не могут служить для ребенка опорой. Для правильной категоризации в таких случаях ребенку недостаточно генерализации на основе «похожести», следует опираться на жизненный опыт – понять разницу между домашними и дикими животными и т.п.

Кроме не завершившейся в раннем возрасте в своих основных чертах категоризации, не сформировались к этому времени и основные показатели адекватной концептуализации. Ребенок еще не знает (и не может знать), что, например, в русском языке одно и то же слово не может обозначать и предмет, и действие (в английском, кстати, например, может – это показывает, что в Языке как таковом это возможно). Напротив, жизненный опыт на этой ранней стадии диктует ребенку противоположное. Как справедливо отмечает М.Б. Елисеева, «дифференциация и обобщение на ранних этапах речевого онтогенеза во многом обусловлены особенностями лексики, используемой в инпуте. Например, многие звукоподражания русского "языка нянь" употребляются с расширенным значением, функционируя в ре-

чи и как существительные, и как глаголы ("мяу" – кошка и мяукать…)» [Елисеева 2000б: 25].

Отмечая как наиболее существенную такую причину, как незнание маленьким ребенком присущей «взрослому» языковому сознанию категоризации и концептуализации, считаем при этом также значимой вторую из четырех вышеперечисленных причин сверхгенерализаций (по Д. Хоек, Д. Инграм и Д. Гибсон) – ограниченность лексикона ребенка, из-за которой ребенок употребляет известное ему слово вместо неизвестного. Нам уже не раз приходилось писать о том, что подобные ЛСС подобны тому, как мы, взрослые, вынужденные общаться на малознакомом нам языке, можем использовать известные нам слова вместо неизвестных, прекрасно понимая при этом, что это слово здесь использовать «не полагается», – лишь бы найти хоть какое-то слово, способное помочь нашему собеседнику догадаться о том, что нам нужно. Например, забыв слово «вокзал», но помня слова «перрон», «поезд», мы будем перечислять их, чтобы собеседник указал нам путь к вокзалу. Примерно это, по-видимому, иногда проделывает и маленький ребенок, используя заведомо неподходящее, но как-то связанное с нужным, слово. Такие ЛСС мы считаем сознательными.

Каковы же в таком случае причины расширения значений слов у детей более старшего возраста? Полагаем, что здесь имеют место три основные причины. Первая – это «недокатегоризация» и «недоконцептуализация», т.е. незавершенность процессов категоризации и концептуализации. Это, как мы полагаем, несознательное расширение значения (типа «толпа бананов»). Вторая причина – это неспособность актуализировать слово, вовремя «вытащить» его из ментального лексикона. Есть основания полагать, что таких примеров – не так и мало, просто мы часто принимаем их за обусловленные первой причиной: умение вовремя «вытащить» нужный языковой знак из ментального лексикона тоже появляется не сразу. И, наконец, третья причина – это языковая игра, о которой так много пишет Т.А. Гридина (см., например, [Гридина 2014]). В дошкольном возрасте многие дети способны шутить, «играя словами», в том числе играя значениями слов, расширяя эти значения. Здесь расширение –

вполне сознательное. И все же полагаем, что при расширении значений слов (дошкольный возраст) чаще всего причиной семантической инновации является первая – незавершенность процессов категоризации и концептуализации. И, забегая несколько вперед, отметим, что такие расширения значения скорее не являются проявлением лингвокреативности – в отличие от обусловленных третьей причиной (языковой игрой) и отчасти второй причиной (неспособностью вовремя актуализировать нужное слово, когда «не то» слово может просто «выскочить» вместо нужного, а может и быть относительно сознательно подобрано ребенком – чтобы заменить хоть чем-то никак не актуализирующееся нужное слово).

Наконец, основной вопрос, поставленный в данной статье: всегда ли ЛСС детей раннего возраста являются проявлением лингвокреативности. Для ответа на него, начать следует с определения того, что же понимается под лингвокреативностью. Вопрос о лингвокреативности в отечественной лингвистике впервые подняла и активно разрабатывает Т.А. Гридина [Лингвистика креатива-1 2009, Лингвистика креатива-2 2012, Лингвистика креатива-3 2014]. Вслед за Т.А. Гридиной, рассматривающей «лингвокреативное мышление как созидание нового речевого продукта на базе уже имеющегося у говорящего опыта», под лингвокреативностью мы понимаем способность и склонность носителя языка, в частности – ребенка, к самостоятельному конструированию языковых единиц.

Не отвергая, естественно, других проявлений лингвокреативности, в первую очередь говорят о языковой игре и о детских инновациях – прежде всего, словообразовательных, а также семантических – расширении и сужении значений слов. О ЛСС детей раннего возраста как проявлении лингвокреативности, насколько нам известно, ранее специально не говорилось – возможно, потому, что сложно признать за столь маленькими детьми не только способность, но и склонность к языковому творчеству. Между тем, представляется, что уже при возникновении ЛСС эти способности и склонности проявляются достаточно очевидно.

Важные аспекты лингвокреативности отмечает Т.А. Гридина: «детская речь – сфера речевой деятельности, применительно к которой понятие креативности может рассматриваться двояко: с одной стороны, это креативность «вынужденная», компенсирующая дефицит языкового и когнитивного опыта ребенка; данный вид креативности проявляет обостренную интуицию в использовании детьми потенциала языковой системы; с другой стороны, это креативность, обнаруживающая способность ребенка к осознанному нарушению языковых конвенций» [Гридина 2013 б: 8].

Казалось бы, на столь раннем этапе речевого развития следует ожидать креативности «вынужденной», восполняющей дефицит языкового и когнитивного опыта. Действительно, эта разновидность креативности на раннем этапе речевого развития является ведущей: сюда следует отнести все случаи, когда ребенок вынужден (подчеркнем это слово) каким-то образом самостоятельно производить категоризацию окружающей действительности, на основе чего формировать свой ментальный лексикон. Всем известно выражение Д. Слобина о том, что «каждый нормальный ребенок сам конструирует для себя грамматику родного языка» [Слобин 1974: 143]. Однако «конструктивизм» ребенка проявляется не только в этом: он сам формирует для себя и свой ментальный лексикон – на основе категоризации и концептуализации, определяя объем семантики лексем и их иерархические отношения. Если бы ребенок получал весь этот «набор» только из инпута, от взрослых, то ему потребовалось бы несравнимо больше времени для освоения лексической семантики – так же точно, как он вынужден сам конструировать слова и их формы, иначе он должен был бы десятилетиями, если не столетиями, «набирать» слова и их формы из инпута (о лингвокреативной деятельности как возможности для детей постигать язык не только и не столько путем запоминания, а за счет активного конструирования языковой системы (не только грамматики) см. в [Доброва 2012]).

Вместе с тем, полагаем, что ЛСС нередко свидетельствуют и о проявлении лингвокреативности иного плана – той, которую Т.А. Гридина связывает со способностью ребенка к «осознанно-

му нарушению языковых конвенций». К таким случаям отнесем рассмотренные выше ЛСС, обусловленные ограниченностью лексикона ребенка, когда ребенок употребляет известное ему слово вместо неизвестного, и обусловленные фонологической сложностью слова замены фонетически сложного слова более простым. В обоих случаях ребенок «понимает» (интуитивно, конечно), что он употребил не то слово, которое надо было бы использовать, но пользуется «словом-субститутом», поскольку иначе не сможет осуществить коммуникацию таким образом, чтобы его – хотя бы примерно – адекватно поняли. Такие сверхгенерализации мы считаем (относительно) осознанными.

Означает ли это, что все ЛСС являются проявлением лингвокреативности? Если понимать под ЛСС только осознанные нарушения языковых конвенций, то, естественно, лишь часть ЛСС связаны с лингвокреативностью (хотя о степени осознанности можно еще поспорить). Однако если под ЛСС понимать также «вынужденные» ЛСС, компенсирующие дефицит языкового и когнитивного опыта ребенка, – получается, что, в той или иной степени, все ЛСС оказываются проявлениями лингвокреативности.

В любом случае можно констатировать, что к «полю» лингвокреативности ребенка следует, по-видимому, относить гораздо большее количество явлений, чем это принято на данный момент. И это позволяет посмотреть на процесс становления языковой личности под новым, не совсем привычным, углом зрения.

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т.А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи: Учеб. пособие. – М., 2013а.

Гридина Т.А. К истокам вербальной креативности: творческие эвристики детской речи // Лингвистика креатива-1 (2-е изд)*:* Коллект. монография/ Под общ. ред. проф. Т.А Гридиной. – Екатеринбург, 2013б. С.5-58.

Гридина Т.А. Лингвокреативные стратегии семантизации слова и освоение операциональной техники языковой игры в онтогенезе: экспериментальные данные // Педагогическое образование в России. – 2014. - №5. С. 163-158.

Доброва Г.Р. Онтогенез персонального дейксиса (личные местоимения и термины родства). Автореф. дисс. …д-ра филол. наук. – СПб., 2005.

Доброва Г.Р. Креативность языковой личности в аспекте вариативности речевого онтогенеза// Лингвистика креатива-2*:* Коллект. монография/ Под общ. ред. проф. Т.А Гридиной. – Екатеринбург, 2012. С.33-48.

Елисеева М.Б. Лексикон ребенка раннего возраста // Речь ребенка: ранние этапы [сборник статей]. Сер. «Труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике»; вып. 1. – СПб., 2000а. С.15-33.

Елисеева М.Б. Процессы генерализации и дифференциации при усвоении лексики ребенком раннего возраста // Психолингвистика и проблемы детской речи - 2000. Материалы Российской научной конференции. – Череповец, 2000б С. 25-26.

*Елисеева М.Б.*Становление индивидуальной языковой системы ребенка. Ранние этапы. – М., 2014.

Лингвистика креатива-1: Коллект. монография/ Под общ. ред. проф. Т.А Гридиной. – Екатеринбург, 2009.

Лингвистика креатива-2: Коллект. монография/ Под общ. ред. проф. Т.А Гридиной. – Екатеринбург, 2012.

Лингвистика креатива-3: Коллект. монография/ Под общ. ред. проф. Т.А Гридиной. – Екатеринбург, 2014.

Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 1979.

Сборник упражнений по онтолингвистике: учебно-методическое пособие. – СПб., 2011.

Слобин Д.И. Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психолингвистика. – М., 1974.

*Столярова И.В.*Явление сверхгенерализации в речи ребенка // Детская речь: проблемы и наблюдения. Межвуз. сб. науч. трудов. – Л., 1989. С.110-118.

Усвоение детьми лексических единиц: учебные задания – СПб., 1994.

Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. – М., 2000.

Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М., 1991.

Rescorla L. Overextensions in Early Language Development // Journal of Child Language, 1980, vol. 7, № 2.

© Доброва Г. Р., 2016

А. И. ДУНЕВ
(Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

УДК 811.161.1'374:811.161.1'35
ББК Ш141.12-41

АВТОРСКИЕ ИНТЕНЦИИ В ОРФОГРАФИЧЕСКОМ СЛОВАРЕ[15]

Аннотация. Статья посвящена описанию современной орфографической ситуации, которая связана с дестабилизацией орфографической нормы и отсутствием учета фактора адресата в орфографических словарях и справочниках XXI века. Выявление авторских намерений в лексикографических изданиях обусловлено изучением коммуникативно-прагматической категории адресации. Даже при отсутствии указания на автора-составителя анализ лексикографического издания позволяет выявить особенности адресации и характер коммуникативных интенций. В настоящей статье проводится интент-анализ текстов вступлений и аннотаций из орфографических словарей, адресованных школьникам.

По мнению автора, коммуникативные интенции базируются на мотивах, побуждающих индивида вступать в процесс коммуникации и обусловливающих интерес к партнеру и/ или к теме коммуникации. Показатели (маркеры) адресованности текста можно разделить на лингвистические и экстралингвистические, включаемые в текст как сознательно, так и подсознательно.

Название, аннотация, предисловие лексикографического издания являются текстовым пространством, где концентрируются средства адресации словаря. Другими средствами адресации можно считать отбор языкового материала, способ его представления и набор словарных помет.

Одно из перспективнейших направлений современной лингвистики – исследование способов и возможностей лексикографического представления различных сфер языкового существования.

Ключевые слова: психолингвистика, интенция, лексикография, орфографический словарь, фактор адресата, интент-анализ.

---

[15] Публикация подготовлена при поддержке гранта РГНФ 15-04-00318

Современная лексикография описывает различные типы словарей, способы лексикографирования языкового материала, а также подвергает анализу метаязык словаря. Всё чаще современных исследователей привлекают прагматические аспекты, связанные как с созданием, так и с восприятием словарных изданий. Словарь становится предметом изучения как средство коммуникации между поколениями; между носителями разных субкультур; меж теми, кто определяет норму словоупотребления, и теми, кто ее изучает.

Приступая к созданию словаря, автор обычно занимает позицию всезнающего специалиста, представляющего истину в последней инстанции. Исследование намерений автора-составителя может показаться делом неблагодарным и даже неблагородным. С одной стороны, можно предположить, что словарный материал не дает достаточной информации для выяснения авторских интенций. С другой – личность автора, его языковые предпочтения и способы выражения мысли – то, что традиционно принято считать средствами и актуализаторами коммуникативных интенций – не имеет той степени языковой свободы, которая присуща, например, художественной прозе. Между тем выявление намерений в тексте словаря имеет несколько иные показатели, чем в других типах текста, так как коммуникативные интенции определяются способами выражения текстовой категории адресации. Даже при отсутствии указания на автора-составителя лексикографическое издание (есть словари, авторы которых скрывают свое имя, и словари, которые издаются под вымышленными именами) позволяет выявить особенности адресации и характер коммуникативных интенций.

Текст в лингвистике традиционно рассматривается как пространство реализации авторского замысла. Элементами замысла можно считать интенции. Интенциональность как свойство речи представляет собой совокупность коммуникативных интенций, обнаруживаемых в языковых формах. Интенциональность существует в рамках различных наук и научных направлений. Это понятие восходит к философским идеям Эдмунда Гуссерля. В гносеологической теории немецкого ученого интенциональность соотносима с «чистым сознанием» и «бытием-в-мире». В

лингвистику термин «интенциональность» внесен теорией речевых актов. Особое преломление это понятие получило в работах Серля. Широкое распространение получила интенциональность, в том числе и как термин, в теории речевой деятельности, которая явилась истоком психолингвистики. Это понятие нашло отражение в трудах А.А. Леонтьева, Л.В. Сахарного, А.А. Залевской и др. В рамках различных наук и направлений интенциональность имеет разнообразные и неоднозначные определения, тем не менее, можно обобщить все имеющиеся определения и выявить общенаучное (междисциплинарное) понимание интенциональности. В структуре концепта «интенциональность» выделяются следующие компоненты: отношение, связь между сознанием субъекта и предметом как частью мира, направление сознания на предмет, осознанность, включенность в замысел деятельности, пресуппозиция.

Интенциональность проявляется на всех уровнях языка. В области грамматики она отражает связь формы как средства плана выражения с ее семантическими функциями – то есть планом содержания. Понятие «интенциональность грамматического значения» в научный обиход введено А.В. Бондарко [Бондарко 1994]. Под интенциональностью в данном случае понимается смысловая актуализация в рамках всего высказывания грамматической семантики, выражаемой словоформой. Ученый предлагает рассматривать интенциональность как свойство семантико-прагматической функции формы (слова), проявляющееся в большей или меньшей степени.

Объектом анализа является интенциональное содержание текста/ высказывания в научном тексте словарной статьи. Предметом изучения стали тексты статей из лингвистических словарей разных типов. Интенциональное содержание трактуется нами как тот аспект смысла высказывания, который включает в себя все, что отражает замысел (намерения, цели, коммуникативная направленность и ориентация говорящего и слушающего на общие / различные пресуппозиции).

Интенции в научном тексте отличаются своеобразием (см., например, [Баженова 2012]). Это проявляется в двух аспектах: во-первых, в особенностях мотивации читателя, во-вторых, в

способах реализации интенций в тексте. Словарь содержит все признаки научного текста. Однако это специфический текст.

В статье С.Г. Ильенко «О контекстуальном компоненте толкового словаря» словарь представлен как особая «информационная система»: «Если характеризовать словарь как своего рода информационную систему, которая обеспечивает восприятие, понимание, хранение, преобразование и передачу информации, то словарная статья выступит в качестве способа дискретизации информационного континуума словаря и может быть квалифицирована как информатема» [Ильенко 2003: 615].

Мотивация к чтению словаря и работе с ним предполагает обращение к признаку адресованности, в то время как способы реализации интенций в словаре отражают авторскую интерпретацию языкового материала в лексикографической форме. Мы исходим из того, что коммуникативные интенции базируются на мотивах, побуждающих индивида вступать в процесс коммуникации и обусловливающих интерес к партнеру и/ или к теме коммуникации.

Адресация – одна из коммуникативно-прагматических категорий текста. В сферу ее действия входят тонкие и слабо ощутимые читателем, но явно выявляемые с помощью лингвистического анализа факты. Анализируемая категория отражает отношение автора к адресату текста. В языке существуют эксплицитные и имплицитные средства адресации. Среди эксплицитных следует отметить: обращения, местоимения, глагольные формы второго лица. Имплицитные средства, как правило, косвенно указывают на характер адресата и связаны с предпочтением автора в выборе языковых средств. Например, на адресата может указывать выбор синонимов, а также доминирование в тексте простых или сложных предложений, предпочитаемый автором тип сложных предложений. В этом мы видим связь адресованности с замыслом высказывания и текста.

Отношение понятий «адресация» и «адресованность» определяется как связь между названием категории, обладающей планом содержания и набором средств выражения, и свойством, признаком, проявляющимся в устном или письменном речевом произведении.

При создании текста, в том числе лексикографического, автор-составитель закладывает показатели адресованности текста.

Можно выделить следующие интенции, связанные с адресованностью текста:

1. Вызвать интерес у читателя.
2. Привлечь определенную группу людей к знакомству со словарем (по возрасту, виду деятельности, уровню и характеру образования ит.п.).
3. Представить актуальную и полезную лингвистическую информацию.
4. Сделать текст доступным и понятным, удобным для использования.
5. Предложить дополнительную полезную для читателя информацию.

Все показатели (маркеры) адресованности текста можно разделить на лингвистические и экстралингвистические. Нужно заметить, что маркеры адресованности не всегда зависят от автора, они могут добавляться, как сознательно, так и подсознательно. Например, оформление обложки как экстралингвистический маркер, который, как правило, не зависит от автора.

Адресация связана с интенциональностью текста как представление о том, кто будет читать текст, направляет мысли и чувства автора, влияет на отбор языковых средств и, в конечном счете, помогает представить текст до момента его написания. В тексте словаря возможно обнаружить интенцию адресации. Чтобы это сделать, необходимо проанализировать лексико-композиционный и грамматический уровни словаря.

На лексико-композиционном уровне словаря как текста коммуникативные интенции, как правило, обнаруживаются в названии и аннотации, в авторском предисловии и отборе языкового материала, композиции словаря как комбинации словарных зон и статей.

Интенциональность грамматических средств связывается прежде всего с «говорящей» и запланированной типизированностью и воспроизводимостью грамматических элементов в тексте словарной статьи.

Лексическая, фразеологическая и орфографическая интенциональность чаще всего лежит на поверхностном уровне понимания и с легкостью осознаётся адресатом.

Следует охарактеризовать основные показатели адресации, которые содержатся: в названии словаря; в аннотации; во вступительной статье, в характере отбора языкового материала и его расположения в словаре, а также на уровне построения (композиции) словарной статьи.

В названии может актуализироваться формат издания (карманный; большой); объем информации (самый полный; словарик; краткий словарь-минимум), содержание (морфемно-орфографический; грамматико-орфографический; частотно-тематический; толково-орфографический); назначение (универсальный; учебный; школьный); способ отбора, группировки и представления материала (тематический; морфемно-орфографический; грамматико-орфографический; частотно-тематический; толково-орфографический); наличие дополнительной информации (словарь с правилами / с комментариями / с приложениями); ограничение языкового материала (морской; православный). В названии может быть зафиксирован адресат: для школьников; для средней школы; в помощь преподавателям русского языка.

В названии авторы словарей часто вступают в диалог с читателем. С точки зрения различий авторских интенций адресованности можно сопоставить императивные и вопросительные названия.

Побуждение к действию: *Пишите и говорите грамотно; Давайте говорить правильно; Различай слова* – ставит автора-составителя над читателем, выстраивая отношения «старший – младший», «учитель – ученик».

Вопросительные конструкции в названиях орфографических словарей направлены на формирование мотивации к изучению языковых норм: *Как проверить «непроверяемое» слово? Слитно или раздельно? Одно или два Н?*

Интенции заинтересовать читателя, привлечь внимание, обозначить актуальность и новизну материала, а также способы его представления побуждают авторов-составителей использовать в

названии слова «новый», «новейший», «современный», «актуальный».

Превосходная степень на обложке «Новейший орфографический словарь для школьников» И. Лапуцкой имплицирует претензию на превосходство над другими словарями.

Необычное название учебного лексикографического издания «Орфографический словарь для школьников с приложениями и грамматикой» Ю. Алабугиной, В. Бурцевой не только привлекает внимание, но и вызывает недоумение у грамотного человека. Порядок слов должен оттолкнуть образованного человека, так как в названии допущена грамматическая ошибка – неоправданная инверсия. (Школьники с приложениями и грамматикой вряд ли нуждаются в орфографическом словаре.)

В аннотации к словарю обычно указывается адресат. Как показывают наблюдения, декларируемый в аннотации адресат не всегда соответствует показателям адресованности лексикографического текста.

В предисловии словаря тональность обращения и средства адресации, как эксплицитные: обращения, местоимения, глагольные формы второго лица, так и имплицитные, косвенно указывающие на характер адресата и связанные с предпочтением автора в выборе языковых средств, выстраивают отношения создателя и пользователя словаря. Например, на адресата может указывать выбор синонимов, а также доминирование в тексте простых или сложных предложений, предпочитаемый автором тип сложных предложений.

Ср. *Дорогой друг, в словаре ты найдешь трудные для произношения слова*; или *Читатель найдет в словаре трудные для написания слова;* или *В словник вошла лексика, вызывающая орфографические трудности.*

Несколько сложнее выявляется грамматическая интенциональность лексикографического текста. Так, например, характер и способ построений дефиниций дает возможность оценить способ, детализацию представления и индивидуальный взгляд на явление. Противопоставление типизированных и индивидуально-авторских ресурсов построения высказывания, выявляемое при составлении текстов словарных статей, позволяет выделить

набор грамматических форм и типы синтаксических конструкций, которые раскрывают авторские интенции. Определение набора коммуникативных интенций и их описание становится возможным благодаря анализу коммуникативно-прагматических функций грамматических форм и конструкций с точки зрения намеренности/ ненамеренности (облигаторности) их употребления в тексте. Такой тип изучения грамматических категорий представляет собой функционально-грамматический интент-анализ. Текст словарной статьи в ходе интент-анализа раскрывает речевую индивидуальность ученого – составителя словаря.

Сильной позицией текста является начало. Для примера приведем предложения, начинающие вступительные стати нескольких школьных орфографических словарей.

Слова в словаре расположены в алфавитном порядке [Школьный орфографический словарь 2015: 3] – первое предложение и последующий текст вступительной статьи свидетельствует о том, что составитель обращается к читателю, который никогда не видел орфографический словарь. Трюистическое содержание, простая лексика, прямой порядок слов указывают на характер адресата.

Безошибочное письмо, или орфографическая грамотность, является одним из важнейших показателей общей культуры человека [Баранов 2014: 3] – первое предложение, как и первый абзац в целом, дает читателю установку на изучение орфографии и знакомство с орфографическим словарем.

Предлагаемый читателю орфографический словарь русского языка содержит около 100000 слов и словоформ, как исконно русских, так и заимствованных из других языков. В книге читатель найдет самую разнообразную лексику [Климова 2015: 3] – основная интенция – презентация книги. Автор предисловия настойчиво повторяет слово «читатель». Словарь не ориентирован на школьников, хотя именно этот адресат указан в аннотации.

Отбор материала, способ его представления указывают на адресата и выявляют коммуникативные интенции.

Отдельно отметим выбор словарных помет, который, с одной стороны, решает прикладные задачи словаря, с другой – всегда ориентирован на адресата.

Умение пользоваться словарем – одна из лингвистических компетентностей, приобретаемых в рамках школьного курса русского языка. Формулировка «Читаю и перевожу со словарем» обозначает начальный уровень владения языком, как правило, иностранным. Однако умение использовать словари при анализе и интерпретации текста указывает на высокий уровень речемыслительных и речевых операций языковой личности.

Вполне возможно представить никому не адресованный орфографический словарь. Например, с*ловарь написания «пол-» с географическими названиями.* «Пол-» всегда имеет дефисное написание с географическими названиями, поэтому словарь бессмыслен.

Исследование способов и возможностей лексикографического представления различных сфер языкового существования – одно из перспективнейших направлений современной лингвистики.

ЛИТЕРАТУРА

Баженова Е.А. Средства адресации в научном тексте // Медиаскоп. Электронный научный журнал факультета журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2012. – Режим доступа: http://www.mediascope.ru /node/1240

Бондарко А.В. К проблеме интенциональности в грамматике // Вопросы языкознания. – №2 – 1994. С. 29-42.

Ильенко С.Г. О контекстуальном компоненте толкового словаря // Ильенко С.Г. Русистика: Избранные труды. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 674 с. С. 614-619.

Козырев В.А., Черняк В.Д. Лексикография русского языка: век нынешний и век минувший: монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 571 с.

СЛОВАРИ

Алабугина Ю., Бурцева В. Орфографический словарь для школьников с приложениями и грамматикой. – М.: АСТ, 2013. – 640 с.

Баранов М.Т. Школьный орфографический словарь русского языка. 5-11 классы. 17-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2014. – 256 с.

Климова М.В. Орфографический словарь современного русского языка. 100000 слов. – М.: «Аделант», 2015. – 800 с.

Лапуцкая И.И. Новейший орфографический словарь для школьников. – Минск: Харвест, 2008. – 944 с.

Школьный орфографический словарь. – М.: ВАКО, 2015. – 288 с.

© Дунев А. И., 2016

А. В. ДЫМОВА
(Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 81'42:785.16
ББК Ш105.51+Щ318.5

КРЕОЛИЗОВАННЫЙ РОК-ТЕКСТ (на основе песни Does – KnowKnowKnow)

Аннотация. В данной статье анализируется понятие креолизованного текста и, как один из его представителей, рок-текст. Автор приводит характеристики креолизованного текста, вычлененные на основе различных подходов к его определению. Кроме того, акцент делается на степени усложненности рок-текста как обладателя относительно большого количества каналов передачи информации. Рассматривается также идея многозначности некоторых невербальных компонентов, связанная с вариативностью их интерпретации и ролью типа текста. Таким образом, анализируется не только воздействующая функция невербальных компонентов, но и смысловая. Автор рассуждает о каналах креолизованного рок-текста, поддающихся анализу, и рассматривает его основные вербальные и невербальные компоненты на примере песни японской рок-группы Does – KnowKnowKnow, выделяя морбиальную и абиотическую метафорические модели при помощи вербального компонента и подтверждая их невербальной информацией. Особое внимание уделяется взаимодействию выделяемых уровней креолизованного рок-текста, а также их самостоятельности. В конечном итоге, автор приходит к выводу о необходимости комплексного анализа рок-текста с целью более точной его интерпретации и уточнения выделяемых концептуальных метафор в ходе анализа вербального компонента.

Ключевые слова: креолизованный рок-текст, вербальные и невербальные компоненты, метафорическая модель, метафора, иконический, морбиальный, абиотический.

Как известно, современный семиотический подход к «тексту» в целом определяет его как комбинацию вербальных и невербальных символов, объединенных единым смыслом и воздействием на адресата. Именно это осознание многоканальности текста привело к изучению такого феномена, как «креолизованный текст», где особый интерес вызывают неязыковые компоненты. Исходя из различных определений этого явления, можно говорить о следующих его характеристиках:

1) разноплановость – наличие двух и более каналов информации;

2) единство – взаимодействие всех элементов как системы;

3) направленность – совместное воздействие на адресата.

Прежде всего, стоит отметить, что поскольку невербальные средства, которые долгое время упускались из виду лингвистикой, во многом обладают многозначностью, мы можем говорить о разночтениях:

- легкодоступности денотативного значения и вариативности/недоступности коннотативного – «жесты в различных культурах» [см.: Слышкин, Ефремова 2004: 15], «белый голубь» [см.: Ворошилова 2013: 26];
- корреляции типа текста с функцией невербальной составляющей – «громкий голос» [см.: Крейдлин 2002: 230], «курсивное выделение» [см.: Анисимова 2003: 7], «тип шрифта» [см.: Чернявская 2009: 96].

Благодаря приведенным выше примерам очевидно одно – невербальная составляющая текста не только влияет на реципиента, но и наделена смысловым посылом. В свою очередь, во всем многообразии креолизованных текстов рок-текст представляется нам особенным, поскольку содержит внушительное количество каналов, сливающихся в единство, следовательно, является осложненным. Так, можно говорить о следующих уровнях, поддающихся анализу:

1. **Вербальный** – самодостаточный компонент рок-текста, который чаще всего интерпретируется посредством анализа когнитивных метафор и метафорических моделей. Так, обозреваемая нами песня японской рок-группы *Does – Knowknowknow* представлена двумя метафорическими моделями.

(1) *Shizukananemurisamatage/ ganarutaimaanarihibiku–dindon* (пер: *Silent sleepstarts to interfere/ but the alarm goes off– dindon*).

Во-первых, морбиальная метафорическая модель (концептуальная метафора сна), которая входит в антропоморфные метафоры, через которые человек описывает окружающий его мир по своему подобию, чаще всего – какие-либо неприятные чувства, состояние тревоги, безысходности или абсурдность ситуации. Во-вторых, абиотическая метафорическая модель (концеп-

туальная метафора времени) описывает происходящее с человеком, прибегая к параллелям с неживой природой, сопоставляя реальность и желаемое.

2. **Иконический** – может быть как самостоятельным, так и зависимым компонентом в соответствии с уровнем взаимосвязи с вербальным.

Таким образом, в рассматриваемом рок-тексте обложка мини-альбома представляет те же метафорические модели: *скелет* (концептуальная метафора смерти) в руках которого находится *будильник* (концептуальная метафора времени). Следовательно, данная связь происходит на содержательно-композиционном уровне, поскольку иконический компонент помогает в интерпретации вербального.

3. Через невербальный **звуковой** канал можно передать и усилить то, что в тексте можно выразить только путем дескриптивного вербального описания. В силу отсутствия объективных методик анализа собственно музыкальной композиции или характеристик голоса исполнителя, можно утверждать, что они не являются предметом изучения в данном случае.

Тем не менее, абиотическая звуковая метафора представлена в данном случае фоносемантическим наведением семы – *звук оповещения*, следующий сразу после фразы «*butthealarmgoesoff – dindon».* Такой эффект, на наш взгляд не столько призван передать дополнительную информацию, сколько подкрепить вербальный компонент – состояние тревоги, а также еще больше погрузить адресата в реальность песни.

4. **Кинетический** – связан с жестами, мимикой, позами и т.д. и имеет вспомогательный характер. Так, концептуальная метафора боли репрезентирована сценой видеоклипа, где в лицо главного героя ударяет кулак неизвестного, который находится за кадром. Предваряя вербальный компонент, эта метафора задает общий настрой песни, подготавливая к определенной траектории развития идеи именно в рамках морбиальной метафорической модели.

5. Помимо вышеупомянутых уровней, существует **параграфический** – является только вспомогательным, поскольку не

несет в себе информационной нагрузки, но может обладать сильным воздействующим эффектом.

В заключение стоит сказать, что, рассмотрев вербальные и невербальные уровни креолизованного текста на примере песни *Does – KnowKnowKnow*, мы пришли к выводу, что такой сложный текст, как рок-текст, должен изучаться в совокупности всех уровней, основываясь на принципе единой направленности воздействия каналов, с целью точности определения ключевых метафорических моделей. Более того, данная идея подкрепляется тем фактом, что, как правило, все вышеперечисленные компоненты создаются одной командой, чьи усилия направлены на облегчение декодирования информации, а также нередко развитие значений вербального компонента. Следовательно, правомерное расширение границ понятия «текст» напрямую связано с потребностями современного мира, стремящегося к визуализации, и должно рассматриваться во всем его многообразии.

ЛИТЕРАТУРА

Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). – М., 2003.

Ворошилова М.Б. Политический креолизованный текст: ключи к прочтению. – Екатеринбург, 2013.

Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика. – М., 2002.

Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа). – М., 2004.

Чернявская В.Е. Лингвистика текста: поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность. – М., 2009.

© Дымова А. В., 2016

Е. Н. ИВАНОВА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 811.161.1'04
ББК Ш141.12-03

МАРКЁРЫ КОНТАКТОУСТАНАВЛИВАЮЩЕЙ ПОТРЕБНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ XVIII В. (НА ПРИМЕРЕ ПИСЕМ И РАСПРЯЖЕНИЙ А.Н. ДЕМИДОВА)

Аннотация. Статья выполнена в русле историко-лингвистических исследований деловой коммуникации и посвящена рассмотрению деловых писем конкретной исторической языковой личности XVIII века. Под деловыми письмами понимаются тексты, тематика которых определяется деловыми отношениями между адресантом и адресатом, в данном случае производством металла. Деловые письма объединяют тексты различных жанров, адресованные как вышестоящим по отношению к адресанту адресатам, так и нижестоящим. Автором статьи предпринята попытка анализа деловых писем в плане реализации контактоустанавливающей потребности адресанта. Эта потребность входит в состав основных коммуникативно-деятельностных потребностей личности. В основной части статьи выявляются маркёры реализации контактоустанавливающей потребности и характеризуются последовательно в структурно-функциональном аспекте. Языковые маркёры рассматриваются в связи с композиционными блоками писем и формуляром делового письма. Рассуждения иллюстрируются примерами из оригинальных скорописных текстов XVIII века, автором которых является уральский промышленник Акинфий Демидов. Делаются выводы об обязательности использования в письме маркёров адресантом, о специфичности репрезентации одним маркёром контактоустанавливающей потребности или нескольких видов потребностей личности, об особенностях реализации маркёров анализируемой потребности в деловой коммуникации XVIII века.

Ключевые слова: историческая языковая личность, языковые маркёры, контактоустанавливающая потребность, деловая письменность XVIII века.

Деловая письменность XVIII в. часто выступает объектом историко-лингвистических исследований, посвященных характеристике языковой ситуации в целом, ее отличительных признаков [Глухих 2010, Трофимова 2002, Трофимова 2010, Майоров 2006, Косов 2004, Чугаев 2014], описанию языковой личности,

идиостиля личности [Анциферова 2012, Петрухина 2014, Рут, Иванова 2013].

Контактоустанавливающая потребность является одной из трех коммуникативно-деятельностных потребностей личности, которые Ю.Н.Караулов относит к единицам мотивационно-прагматического уровня языковой личности [Караулов 2010].

Контактоустанавливающую потребность личности можно понимать двояко: в узком смысле это есть не что иное, как попытка лишь обозначить начало коммуникации между адресатом и адресантом деловых писем; в широком смысле, помимо собственно возможности установить контакт между собеседниками, необходимо рассматривать языковые средства, позволяющие поддерживать этот контакт и дающие возможность его завершить. Поэтому применительно к деловым письмам Акинфия Никитича Демидова нами используется не только термин «**контактоустанавливающая** потребность» пишущего, но и «**контактоподдерживающая»** и «**контактозавершающая»**.

В деловом эпистолярии XVIII в. языковые средства установления контакта с адресатом специфичны, потому что их общение всегда опосредовано расстоянием и физическим временем. Кроме того, нужно учесть, что на протяжении XVIII в. происходило постепенное оформление стилей внутри русского литературного языка [Живов 1996], в том числе и определялись нормы эпистолярного жанра.

Среди демидовских документов отчетливо выделяются два типа в соответствии с социальным статусом адресата: I – донесения, прошения, челобитные в вышестоящие инстанции к вышестоящим адресатам; II – определения, инструкции нижестоящим адресатам. При анализе языковых средств выражения намерений пишущего тип и/или жанр документа иногда играют роль в их выборе.

Далее приводится характеристика маркёров реализации контактоустанавливающей потребности пишущего в том порядке, в котором они последовательно нашли отражение в документах XVIII в. (т.е. линейно).

1. **Обращение к адресату в начале письма** считается универсальным и основным средством реализации контакто-устанавливающей потребности (в узком смысле).

Примеры из писем А.Н. Демидова: *Всепресветлейшая державнейшая великая г[о]с[у]д[а]рыня императрица Екатерина Алексеевна самодержица всероссийская*[16]*; Бл[а]городный мой г[о]с[у]д[а]рь Александра Козмичь; Великого г[о]с[у]д[а]ря ц[а]ря и'великого кн[я]зя Петра Алексеевича всея великия и'малыя и'белыя России самодержца ближнему столнику и'губернатору Сибири кн[я]зю Алексею Михайловичю; Бл[а]городному г[о]с[по]д[и]ну Василию Никитичю*[17] *и берхъ мейстеру Ивану Ивановичю; Благородному г[о]с[по]дину капитану Василью Никитичю, Превосходителнейший господин от артилерии генерал маэор, Милостивый государь Вилим Иванович*[18]*; Григорей Сидоровичъ.*

Обращения, представленные в деловых письмах А.Н. Демидова, можно разделить на две группы в зависимости от социального положения адресатов: к вышестоящим адресатам и нижестоящим по отношению к автору писем. Обращения **к вышестоящим адресатам**: «*Благородный господин (должность) государь мой И+О*», «*Государь мой +И+О*», «*Мой государь+И+О*», «*Милостивый государь мой+И+О*» (*Иван Федорович, Константин Артемьевич*), «*господа*» (если письмо обращено к нескольким лицам сразу), *Благородный государь +И+О* (*Александр Козьмич*). Иногда после обращения добавляются формульные выражения, передающие пожелания благ, например: *Вашего государя моего здравие буде хранимо богом небесным навеки*. Все обращения **к нижестоящим адресатам** (приказчикам) выполнены по *формуле И+Ф (О)*: *Максимъ Красноселовъ*, *Григорей Сидоровъ* / *Григорей Сидоровичъ* / *Григорей Сидоровичь здравствуй; Стефанъ Егоровичь здравствуй.*

---

[16] Здесь и далее в примерах из писем А.Н.Демидова сохранены графические и орфографические особенности, кроме буквы «ять».
[17] Татищеву.
[18] де Геннину.

Анализ обращений, бытующих в письмах А.Н.Демидова, показывает, что: 1) обращение как синтаксическая конструкция занимает строго определенную позицию – начало письма; 2) обращение, кроме имени, отчества и фамилии, может включать в себя титул или звание вышестоящего адресата, а также этикетные формулы типа *государь мой*; 3) обращения к нижестоящим адресатам содержат обязательные элементы – имя и фамилию; 4) в тексте самих писем обращения повторяются крайне редко; 5) варианты обращений к одному и тому же адресату; 6) использование полных данных об адресате письма (в форме дательного падежа – «кому»), располагавшихся на конверте письма.

2. **Обращение в срединном блоке письма –** языковое средство реализации контактоподдерживающей потребности личности.

Примеры из писем А.Н.Демидова: *в[а]ше превосходителство; ваша г[о]с[у]д[а]рская м[и]л[о]сть.*

Обращения, используемые внутри письма, как правило, не содержат имени, отчества или фамилии адресата; используются в соответствии с языковыми нормами первой половины XVIII века, в исследуемом материале встречаются редко, при этом, безусловно, организуют письменную коммуникацию.

Для сравнения необходимо отметить, что частое использование в основном блоке писем конструкций с указательным местоимением *оный*/*оной* (***оной*** *Петелин*ъ) реализуют сугубо информирующую потребность пишущего, т.е. акцентируют внимание читающего на том, что речь идет о конкретном человеке и событиях, в которые он оказался вовлеченным.

3. **Ты-формы** и **вы-формы** личных и притяжательных местоимений – языковое средство реализации контактоподдерживающей потребности личности и отчасти воздействующей.

Например: ***ты****… пишешь; посланъ* ***к'тебе****; писал я* ***к'тебе****;* ***к'тебе*** *отпущено; да'спроси* ***ты****; прошу* ***васъ****; при'сем* ***к'вам*** *послали; прося* ***вашего*** *бл[а]гословения.*

Ты-формы и вы-формы не только благоприятствуют деловому общению, но и определяют отношение пишущего к адресату: к вышестоящему используются исключительно вежливые, не-

сколько дистанцирующие собеседников **вы-формы**, к нижестоящему же – простовато-снисходительные **ты-формы**.

4. **Формулы пожелания благ адресату** может быть отнесено к языковым средствам реализации как контактоустанавливающей, так и воздействующей потребности личности.

Примеры из писем А.Н.Демидова: *В[а]ше г[о]с[у]д[а]ря моего здравие буди хранимо б[о]гом н[е]б[е]сным навеки*; *Здравия твоего и долгоденствия и счасливаго твоего пребывания всегда желаю*; *Здравия твоего и долгоденствия и'счасливаго твоего пребывания всегда желаю купно и'з'г[о]с[у]д[а]раней нашей Федорой Ивановной*; *М[и]л[о]стию б[о]жиею многолетно здравствуй*.

Эти формулы располагаются, как правило, сразу после обращения в начале письма, являясь общепринятым этикетным средством письменного общения. Данный языковой маркёр реализации контактоустанавливающей потребности относится к обязательным для адресанта XVIII в., особенно в письмах к вышестоящим адресатам.

5. **Побудительные предложения со значением просьбы/приказа** — языковое средство реализации как контактоподдерживающей потребности личности, так и воздействующей.

Например: *прошу* / *покорно прошу* и др. (к вышестоящим адресатам); *пошли* / *пришли* и др. (к нижестоящим адресатам).

Того ради Вашего превосходителства покорно ***прошу*** *прикажи государь оным от нас посланным мастерам о сыску и о взятье тех наших крестьян;* ***Прошу*** *вашей г[о]с[у]д[а]рской м[и]л[о]сти;* ***Просимъ*** *вашего величества о'размотрении той обиде и'о'позволении о'ломке доменного каменю что поволиш;* ***Пожалуй*** *мой м[и]л[о]стивой* ***не'оставь*** *сея нашея просбы; Будетъ'же вашему бл[а]городию покажется сие трудно то* ***бл[а]говоли приказать*** *по'своей м[и]л[о]сти.*

Того ради ***пошли*** *х'тамошнимъ управителемъ ордеръ* ***и'вели*** *из'техъ вновь присланных рудъ для опрабации привести к'себе на'Выйской завод обше с'черною медю пудъ по'пятнаесятъ; Колывановоскресенскую черную медь* ***отчисти*** *всю; По'обещанию своему* ***не'оставляй*** *в'приске медныхъ руд.*

В деловой переписке данное языковое средство является маркёром реализации воздействующей потребности пишущего, однако при этом оно репрезентирует контактоподдерживающую потребность личности.

6. **Устойчивые формулы донесения («челобитья»)** — языковое средство реализации контактоустанавливающей потребности.

Примеры из писем А.Н.Демидова:

В'канцелярию главного правления сибирских и'казанских заводовъ, ***Доноситъ*** *дворянин Акинфей Демидов* ***о нижеследующемъ****; Камисар Акинфей Демидов* ***челом бию****; О'себе в[а]шей м[и]л[о]сти* ***доношу*** *по'нижеписанное число з'живущими счисляемся;* ***Доноситъ*** *дворянинъ Акинфей Демидовъ* ***а'о'чемъ тому ниже сего следуютъ пункты****.*

Открывающие письмо устойчивые конструкции заданы нормами делового стиля XVIII века, включают в себя предикативное указание, связывают начальный блок, содержащий основную форму зачина контактоустановления, и основную часть письма (срединный блок).

7. **Подпись**, в т.ч. скрепа, и/или **этикетная формула** — языковое средство реализации контактозавершающей потребности личности.

Примеры из писем А.Н.Демидова: собственно подпись – *Акинфей Демидовъ;* ***Охотны слуга вашея воли*** *Акинфей Демидовъ,* ***Вашего благородия послушный слуга*** *Акинфей Демидовъ, В протчем остаюс в[а]шей м[и]л[о]сти всегдашный слуга Акинфей Демидовъ,* ***И остаюсь в[а]шъ г[о]с[у]д[а]ря моего доброжелателный слуга*** *Акинфей Демидовъ,* ***В протчем остаюсь Вашего превосходителства милостиваго государя моего покорный слуга*** *Акинфей Демидов,* ***Вашего благородия послушный слуга*** *Акинфей Демидовъ.*

Скрепа – разновидность подписи на деловом письме, при котором адресантом заверялся каждый пункт дкумента: *К'сему прошению Акинфей Демидовъ руку приложилъ.*

Заверение копий документов происходило по правилам документооборота. Примеры подписей, сохранившихся на копиях

оригиналов: *Подлинное ведение за'рукою Акинфея Демидова, Оная отписка за'рукою Акинфея Демидова.*

Или: *К'сему доношению в'небытность камисара Акинфия Демидова прикащикъ ево Стефанъ Егоровъ руку приложил.*

Подпись является обязательным элементом любого эпистолярного документа за исключением анонимного. Подпись входит в состав конечного блока письма и завершает его. Это языковое средство способствует благоприятному письменному общению, так как поддержание контакта невозможно без подписи, идентифицирующей адресанта письма. В данных примерах также можно наблюдать, что кроме собственно подписи, оформилась своего рода завершающая формула, которая содержит в себе оттенок эмоционального отношения к собеседнику, что, конечно же, оказывает положительный эффект на сам процесс деловой переписки.

8. **Дата написания** — маркёр реализации как контактоустанавливающей, так и информационной потребностей адресанта.

Например: *1703-г сентября въ 5 де[нь], 720-г году июня 15 дня, Въ 17 де[нь] декабря 1723, Октября въ 9 де[нь] 1726 года.*

Дата написания является неотъемлемой частью формуляра делового письма, выполняет и информационную функцию, уточняя временные рамки событий, о которых речь идет в тексте. Этот реквизит располагается в конце письма, образуя так называемую композиционную рамку документа.

9. **Место написания** — языковое средство реализации контактозавершающей и, конечно, информационной потребности пишущего.

Например: *С'Невянских заводов*; *От'Невьян[ских] з[аводов]*; *Н[евьянский] З[авод], Невянской завод*.

Указание места написания также является частью оформления делового письма, как и дата написания, маркирует деловой статус переписки. Кроме того, данный реквизит делового письма выполняет и информационную функцию, уточняя место действия событий, о которых речь идет в этом письме. Располагается в конце письма и служит внешним признаком этого жанра.

В письмах А.Н.Демидова выявлены различные маркёры реализации как собственно контактоустанавливающей потребности пишущего (**обращения**), так и языковые средства, которые используются для поддержания (например, **обращение в срединном блоке письма**) и завершения (**подпись** и др.) контакта с адресатом делового письма.

Практически все указанные маркёры являются обязательными для деловых писем рассматриваемого периода. Использование некоторых из них продиктовано видом (жанром) документа: например, специфические формулы просьбы, требуемые в челобитных, прошениях на высочайшее имя, рапортах или побудительные предложения со значением «приказа» в определениях в заводские конторы (последние можно считать прототипом современных приказов).

Таким образом, деловая письменная коммуникация XVIII в. отличается, во-первых, широким набором языковых маркёров, реализующих контактоустанавливающую (в широком смысле) потребность личности, во-вторых, можно выделить средства, позволяющие одновременно выразить несколько потребностей адресанта: например, контактозавершающую и информирующую (**дата** и **место написания**); контактоустанавливающую и воздействующую (**побудительные предложения** со значением «просьбы/приказа»).

ЛИТЕРАТУРА

Анциферова О.Н. «”Журнал путешествия…’’ Н.А. Демидова как памятник русского языка второй половины XVIII века: дис. … канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2012.

Глухих Н.В. «Писать правдиво и со всякою ясностию и подробностию…» (Эпистолярные тексты из фондов южноуральских заводских контор) // Культура индустриального Урала (XVIII-XX вв.). – Екатеринбург, 2010.

Живов В.М. Язык и культура России XVIII века. – М., 1996.

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 2010.

Косов А.Г. Эволюция документных жанров в деловом языке XVIII века (на материале рукописных и печатных текстов Объединенного государственного архива Челябинской области): автореф. дис. … канд. филол. наук. – Челябинск, 2004.

Майоров А.П. Очерки лексики региональной деловой письменности XVIII века. – М., 2006.

Петрухина (Косивцова) А.В. Проблема идиостиля частно-делового текста XVIII века (по письмам уральского заводчика Н.А. Демидова) // Проблемы лингвистического краеведения: Материалы Всероссийской научно-

практической конференции, посвященной 80-летию доцента кафедры русского языка Клавдии Николаевны Прокошевой. – Пермь, 2014.

Рут М.Э., Иванова Е.Н. Языковая игра в дискурсе языковой личности XVIII-XIX вв. // Лингвистика креатива-1: коллективная моногр. – *2-е изд.*/ под общей ред. проф. Т.А. Гридиной. – Екатеринбург, 2013.

Трофимова О.В. Жанрообразующие особенности русских документов XVIII века: дис. … докт. филол. наук. – Тюмень, 2002.

Трофимова О.В. Роль и место провинциальной деловой письменности в истории языка и государства // Культура индустриального Урала (XVIII-XX вв.). – Екатеринбург, 2010.

Чугаев Н.В. Лингвистические особенности региональных памятников XVIII в. (на материале Пыскорских промеморий) // Вестник Пермского университета. Серия «Российская и зарубежная филология». 2014. № 2 (26).

©Иванова Е. Н., 2016

Т. М. КИРИЛОВА
(МАОУ – лицей №173, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 372.881.161.1'373.611:81'23
ББК Ч426.819=411.2,2+Ш100.6

ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УРОВНЯ ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье представлен один из вариантов адаптации Гейдельбергского теста речевого развития, что предполагает выявление соответствия / несоответствия требованиям Государственного Образовательного Стандарта знаний учащихся по словообразованию и способности применять полученные знания в нестандартной ситуации. Автор выдвигает гипотезу: диагностика уровня языковой способности учащихся возможна при определённых условиях. Для доказательства выдвинутого предположения был проведён эксперимент с использованием номинативного субтеста, выявляющего степень сформированности у учеников словообразовательного компонента языковой способности. В выполнении теста принимали участие учащиеся 7-го класса. В качестве стимульного материала были предложены задания. Большая часть заданий предусматривает номинацию несуществующих предметов и явлений с использованием имеющихся в языке словообразовательных моделей, остальные задания предусматривали заполнение номинативных лакун в русском языке, так как соответствующие понятия существуют, но не имеют наименований и могут быть обозначены лишь с помощью описательных конструкций; одно задание предполагало придумывание альтернативного существующему в языке наименования. Разработаны критерии оценивания с рейтинговыми диапазонами и задания для коррекции. При проведении эксперимента учитывались психофизиологические особенности подростков от 12 до 14 лет.

Ключевые слова: тест речевого развития, уровень языковой способности, эксперимент, номинативный субтест, стимульный материал, психофизические особенности.

Базовый Гейдельбергский тест речевого развития был предложен двумя немецкими авторами Х. Гримм и Х. Шелер для диагностики детей от 3 до 9 лет. В России тест адаптирован к разному возрасту.

Данная работа представляет собой один из вариантов адаптации Гейдельбергского теста речевого развития (номинативный субтест), что предполагает выявление соответствия / несоответствия требованиям ГОС знаний учащихся по словообразованию

и способности применять полученные знания в нестандартной ситуации.

Гипотеза: диагностика уровня языковой способности учащихся возможна при следующих условиях:

1. Если учащихся мотивировать на высокий результат;
2. Если создать нестандартную учебную ситуацию, например, предложить номинировать несуществующие предметы, или предметы, не имеющие названий в русском языке.

Для доказательства выдвинутого предположения был проведён эксперимент с использованием номинативного субтеста, выявляющего степень сформированности у учеников словообразовательного компонента языковой способности. В выполнении теста принимали участие учащиеся 7-го класса (при повторении словообразования в конце учебного года).

В качестве стимульного материала были предложены следующие *задания:* придумать своё название предметам:

1. Лекарству против лени;
2. Реке на Марсе;
3. Попугаю, который кричит;
4. Улице, жители которой любят дружить;
5. Предмету в школе, который изучает нравы и обычаи жителей Луны;
6. Слону с большими крыльями;
7. Детёнышу Куздры;
8. Обратной стороне ладони;
9. Очень умному человеку;
10. Затылку.

Бóльшая часть заданий предусматривает номинацию несуществующих предметов и явлений (задания 1-7) с использованием имеющихся в языке словообразовательных моделей, остальные задания предусматривали заполнение номинативных лакун в русском языке, т.к. соответствующие понятия существуют, но не имеют наименований и могут быть описаны лишь с помощью описательных конструкций (задания 8-9); одно задание (№10)

предполагало придумывание альтернативного существующему в языке наименования[19].

Критерии оценивания:

2 балла – собственное, оригинальное название в соответствии с имеющимися в языке словообразовательными моделями; 1 балл – название неоригинальное (совпадает у двух и более человек), не мотивировано признаком, лежащим в основе мотивационного перифраза, или не соответствует нормативным словообразовательным моделям; 0 баллов – нет названия, задание не понято;+1 балл за оригинальность номинации.

Шкала оценивания, таким образом, предполагала следующие рейтинговые диапазоны:

22-18 баллов – высокий уровень;

17-12 баллов – хороший уровень;

11-9 баллов – удовлетворительный уровень;

8-4 балла и менее – низкий уровень [Кирилова 2013: 38].

При проведении эксперимента учитывались психофизиологические особенности подростков от 12 до 14 лет, которые характеризуются резким скачком в развитии через внутренние конфликты с самим с собой и другими, но имеют направленность на созидание: поиск новых форм общения, освоение новых знаний. Дети этого возраста стремятся развить в себе самостоятельность, смелость, волю – становятся объектом самовоспитания. В этом периоде подросток психологически погружён в реальный мир предметов, образно-знаковых систем, природы и социального пространства [Асмолова 2011: 20].

Учащиеся уже знают все способы словообразования, словообразовательное значение производного слова и форманты, с помощью которых оно выражается. Все вопросы для теста были составлены с учётом вышесказанного.

При обработке ответов выяснилось, что большая часть учащихся справилась с заданием, но у некоторых возникли затруднения с номинациями 8-10. С остальными номинациями практи-

---

[19] Ср. технологии диагностики и развития вербальной креативности, предложенные в: [Гридина 2013, 2015; Гридина, Пипко 2014].

чески все учащиеся справились, но многие получили по 1 баллу, так как номинации повторялись.

Для образования названия *лекарства против лени* учащиеся использовали:

- приставочно-суффиксальный способ образования: *безленекс, отленин*, *безлень, антилень, антилен, противоленин*, *антиленин, неленин, противоленины;*
- суффиксальный: *ленин, ленекс; антидиван;*
- словообразовательную контаминацию (междусловное наложение): *профлень, ленекол, ленокворофол, актилень;*
- комбинированный способ словообразования: *ленободикс, параленимол*, *стоплень* (сложение + суффиксация);
- лексико-семантический способ: *энергетик, уборка, флэш, редбул*, *строгий папа.*

Название *реке на Марсе* образовано следующими способами:

- сложение основ и суффиксация: *Рекомарс, Марсорек, Рекомарсей, Марсоречие, Красномарсоречие, Марсоточная, Красномарсная;*
- суффиксальный способ: *Марсинка, Марсей, Марсейка, Марсевика, Марсовая, Марсная,Марселона, Марсилла;*
- лексико-семантический способ*: Кровинушка; Марсель, Вена, Жерло вулкана, Кровоточная река, Гранатовый сок.*

Название *попугаю, который кричит*, образовано следующими способами:

- суффиксация: *Крикун, Орун, Кричун, Горлун;*
- словообразовательная контаминация, в том числе осложненная нулевой суффиксацией: *Крикокрыл, Крипугай, Громкоклюв, Громобой;*
- лексико-семантический: *Бунал (буянить), Оратор, Громыхало, Витас; Крикливый попугай, Болтливый рот, Громкий говорун, Жириновский;*
- комбинированный (сложение + суффиксация): *Громкокричалка, Громкоголоска, Попугаякрикус.*

Название *улицы, жители которой любят дружить*, образовано следующими способами:

- комбинированный (сложение + суффиксация): *Дружеульная, Вседружная, Дружелюбная, Дружелюдерная;*
- суффиксальный: *Дружеляки, Дружиловская, Дружилиновая;*
- лексико-семантический способ: *Радужная, Любезная, Мира, Кавказская, Весёлая, Ванильки, Френдшип, Школьная жизнь, Любители дружбы, Ай лайкфрендз;*
- словосочетания: *имени Дружды.*

Для обозначения <u>*предмета в школе, который изучает нравы и обычаи жителей Луны*</u>, использовали следующие способы словообразования:

- суффиксальный*: Луния, Лунирский, Лунерия*;
- словообразовательную контаминацию: *Лунурок, Лунолад, Лунология, Лунознание, Лунография, Луностория, Луноведение;*
- словосочетание: *изучение планет.*

Для образования названия <u>*слона с большими крыльями*</u>, использовали способы:

- словообразовательную контаминацию (междусловное наложение): *Крылослон, Слонолёт, Слонокрыл, Слонорёл, Слонозавр, Лётослон;*
- комбинированный (сложение + суффикс): С*лон-летун, Слоник-самолётик, Слоноушастик, Слонокрылище;*
- суффиксальный: *Крылатик, Ушастик;*
- лексико-семантический способ: *Бабочка, Дракоша, Карлсон; Летящий слон, Радужный слон;*
- усечение: *Ушаст.*

Название <u>*обратной стороны ладони*</u> образовано следующими способами:

- приставочный: *надладонь, переладонь;*
- суффиксальный: *подошка;*
- приставочно-суффиксальный: *надладонник, заладонь, надладошка;*
- лексико-семантический: *костлявая, ударная, кисть, кулак; верхняя ладонь, внешняя ладонь, вешалка для бижутерии;*
- комбинированный: *пощёчелонь.*

Для образования <u>*названия затылка*</u> использовались следующие способы словообразования:

- приставочно-суффиксальный: *подзатылок, залобник, подголовник;*
- суффиксальный: ударок, *тылок, мишенник;*
- усечение: *затыла, хлоп;*
- словообразовательная контаминация: *затыловихр*, *учиглаз, заднелоб, задолоб;*
- словосочетание: *зад головы, обратная сторона (головы), место для битья.*

Для образования названия <u>*очень умного человека*</u> использовали способы словообразования:

- словообразовательная контаминация (междусловное наложение): *Челоум, Большемозг, Мастер-ум;*
- приставочный: *Супермозг, Мегамозг;*
- приставочно-суффиксальный: *Преумник, Сверхумник*, З*аумка, Заумщик, Преумник, Заумный;*
- суффиксальный способ*: Книжняк, Зубрилка, Зубрила, Умнец, Читалка*;
- словосочетание: *Широкий лоб;*
- комбинированный*: суперумночеловечище;*
- лексико-семантический способ: *Учительница*, *Гений, Ботан, Энштейн;*
- аббревиация*: ОУЧ (ср. завуч)*

<u>*Детёнышу Куздры*</u> даны названия при помощи способов словообразования:

- суффиксальный: *Куздрёныш, Куздрёнок, Куздрёнчик, Куздряшка, Куздрик, Куздрённик, Куздрешок, Куздренчик, Кузёныш;*
- приставочный: *Миникуздра;*
- сложение + суффиксация: *Куздребёныш;*
- лексико-семантический способ: *Мусёныш, Гейдрёныш, Муратик, Маленькая Джигурда.*

Анализ полученного материала позволяет сделать выводы о степени сформированности словообразовательного уровня язы-

ковой способности семиклассников и выделить причины типичных ошибок:

1. Незнание словообразовательных значений некоторых аффиксов;
2. Недостаточное развитие образного мышления и, как следствие, неумение «перевести» буквальную, прямую номинацию в образную, метафорическую;
3. Трудность номинирования несуществующих предметов как результат недостаточной сформированности абстрактно-логического мышления, неумения «оторваться» от конкретных предметных эталонов и предметно-действенных ситуаций.

В данном тесте принимали участие 23 человека. Наибольшее количество баллов никто не набрал; 11 человек набрали от 12 до 17 баллов и показали хороший результат; 8 человек набрали от 9 до 11 баллов и показали удовлетворительный результат; 4 человека набрали 7-8 баллов и показали низкий результат.

Надо отметить, что левополушарные учащиеся легче справлялись с заданием и составляли номинации предметов по словообразовательным моделям, а правополушарные лучше воплощали в номинациях образ того или иного номинанта на семантическом уровне.

Таким образом, для повышения уровня речевого развития в области использования ресурсов словообразовательной системы языка необходимо провести коррекцию знаний по следующим направлениям:

1. Использование суффиксов, отвечающих за образование имён существительных в разных сферах номинативной деятельности;
2. Автоматизация употребления способов словообразования имён существительных посредством заданий типа:
   - нахождение слов по словообразовательным моделям;
   - составление слов по словообразовательным моделям;
   - составление словообразовательной цепочки и т.п.
3. Применение заданий на исправление словообразовательных ошибок;
4. Включение нестандартных заданий по теме «Словообразование».

Предлагаем задания для коррекции и развития словообразовательного уровня языковой способности:

Задание 1. Образуйте и запишите по 2-3 слова, обозначающих лиц по роду занятий, увлечений, профессии, с помощью суффиксов: *-арь, -ист, -тель, -чик, -щик, -ник.*

Обобщите, какое значение вносят суффиксы.

Задание 2. Образуйте и запишите названия жителей перечисленных городов. Суффиксы выделите.

Москва, Петербург, Новгород, Тула, Сибирь, Калуга, Нижний Новгород.

Задание 3. Правильно ли выделен суффикс в словах:

*Велосипед**истк**а, теннис**истк**а.*

Докажите, почему? Перепишите слова, правильно выделите суффиксы, приведите 2-3 своих примера.

Задание 4. От слов, данных ниже, образуйте и запишите слова с суффиксом *-тель*. Какие значения может иметь этот суффикс?

Учить, строить, писать, водить, преподавать.

Выключить, смешать, глушить.

Задание 5. Восстановите пропущенные части схем. Сделайте вывод.

Гимназия→ ...+ -ист- (?)→ ... +-к- (а).

Готовый→ ...+ -и(ть)→ ... + -к- (а).

Одинаково ли значение суффикса -к- в последних словах каждой цепочки?

Задание 6. Расположите однокоренные слова в том порядке, в котором они образованы друг от друга.

Образец записи: человек→ человеч-н-ый→ человеч-н-ость

Колючка, колоть, колючий. Размораживать, мороз, морозить, разморозить, размораживание. Преподнести, нести, поднести, преподнесение.

Задание 7. Прочитайте, как толкуют слова дети. Почему они допускают такие ошибки?

Жена барана – баранка, а бобра – боберка. Детеныши ящерицы – ящерята, ребенок овцы – овенок.

Задание 8. Расскажите, что обозначает каждое слово, придуманное ребенком. По какой модели образовано каждое слово?

Низота, люденыш, плакун, настульная (игра), цареныш, весновать.

Задания подобного рода ориентированы на дифференциацию по уровням обучаемости учащихся: репродуктивный, продуктивный и творческий; на метаязыковую рефлексию учащихся, что усиливает мотивационную составляющую учебного процесса [Кирилова 2011: 255].

ЛИТЕРАТУРА

Асмолова А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли // Развитие познавательной сферы в подростковом возрасте: пособие для учителя. – М., 2011.

Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Современный русский язык. Словообразование: теория, алгоритмы анализа, тренинг. – М., 2013.

Гридина Т.А. Словообразовательные инновации детской речи как проявление языковой игры // Язык. Система. Личность. – Екатеринбург, 2000.

Гридина Т.А., Пипко Е.И. Ступеньки словесного творчества: Программа внеурочной деятельности (для учащихся основной общеобразовательной школы. – Екатеринбург, 2014.

Гридина Т.А. Языковая интуиция как эвристический вектор детской речи // Педагогическое образование в России. – 2015. – №11. С. 172-179.

Гридина Т.А. Потенциальная семантика детских словотворческих инноваций в свете экспериментальных данных: методика прямого толкования //Уральский филологический вестник. Серия «Психолингвистика в образовании». – 2013. – №4. С. 5-18.

Гридина Т.А. Экспериментальный ресурс тренинга и диагностики вербальной креативности //Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции -2015: Материалы международной конференции. – СПб,. 2015. С. 47-51

Кирилова Т.М. Уровневая дифференциация как современный подход к преподаванию русского языка // Актуальные проблемы филологии: Материалы научно-практ.конф., УрГПУ, Екатеринбург, 21 апреля 2011г. – Екатеринбург, 2011.

Кирилова Т.М. Номинативный субтест как новая форма проверки знаний по русскому языку // Качество филологического образования: Материалы науч. конф., ИРО, Екатеринбург, 2013г. – Екатеринбург, 2013.

Коновалова Н.И. Психодиагностика речевой способности: Учеб.пособие. – Екатеринбург, 2015.

© Кирилова Т. М., 2016

Ю. П. КНЯЗЕВ
(Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия)

УДК 81'37:81'23
ББК Ш105.31+Ш100.6

АГЕНТИВНОСТЬ КАК ШКАЛА ГРАДАЦИЙ

Аннотация: Понятие агентивности может рассматриваться с двух точек зрения. С одной стороны, с агенсом связывается набор таких семантических признаков, как намеренность, каузация, контролируемость, основной источник энергии и др. С другой стороны, агентивность предполагает совпадение между целью и результатом действия. Вместе с тем, существуют и активно используемые средства, служащие для понижения степени агентивности основного участника ситуации. Так, субъект собственно рефлексивной конструкции *Я побрился* обладает всеми упомянутыми выше признаками агентивности, а в рефлексивно-каузативной конструкции *Я побрился у парикмахера* эти признаки распределены между двумя участниками. В этой каузативной конструкции субъект (каузатор) только инициирует реализацию этой ситуации, а непосредственным производителем действия является каузируемый субъект, выраженный косвенным дополнением. В данной работе предлагается предварительный перечень конструкций русского языка, в той или иной степени отклоняющихся от прототипа агентивности: возвратных, односоставных и некоторых других. К последним относятся, в частности, конструкции с частицей *было*, подчеркивающие существование несоответствия между ожидавшимся и реальным ходом событий, и ряд других конструкций, служащих для указания на нарушение хода событий.

Ключевые слова: семантические роли, агентивность, неполная агентивность, контролируемость, возвратность, односоставность.

Понятия «агенс» и «агентивность» служат обычно отправной точкой при установлении семантической роли участника ситуации. Хотя сама идея различения семантических ролей и средств их выражения была четко сформулирована относительно недавно (ее появление связывают с работами Ч. Филлмора о глубинных падежах и падежной рамке [Филлмор 1968]), она стала очень широко использоваться в современной лингвистике, прежде всего при описании явлений, связанных с залогом и актантной деривацией – того, что в англоязычной лингвистике называют valency change [Haspelmath, Müller-Bardey 2004]. В свою очередь, приложение этой идеи к актантной структуре предика-

та позволяет использовать ее и при описании лексической семантики [Падучева 2004].

С семантической ролью агенса обычно связывается набор таких свойств, как «намеренность», «каузация», «контроль», «источник энергии»; ср.: «Agency always involves causation and volition: the agent is the willing causer» [Wierzbicka 1978: 125]; «Агенс – это такой участник ситуации X, которому соответствует компонент ‘X действовал (с целью)’ [Падучева 2004: 55]; «*Агенс*: активный, обычно наделенный волей и сознанием участник ситуации, расходующий собственную энергию в процессе деятельности и контролирующий ход событий (***солдат*** *бежит*, ***старик*** *разжег костер*, ***сестра*** *рассказала сказку*)» [Плунгян 2011: 161-162]. Предлагались и более обширные наборы свойств агенса. Так, Дж. Лакофф приводит список из четырнадцати свойств прототипического агенса. Вот первая половина этого списка: «1. Существует агенс, который делает нечто. 2. Существует пациенс, который претерпевает переход к новому состоянию. 3. Изменение пациенса является результатом действия агенса. 4. Действие агенса является намеренным. 5. Агенс управляет своими действиями. 6. Агенс несет основную ответственность за то, что происходит (свое действие и результирующее изменение). 7. Агенс является «источником энергии» действия, пациенс – объектом (целью) этих «энергетических затрат» (то есть агенс направляет свою энергию на пациенса» [Лакофф 1981: 358].

Суммируя сказанное, можно сказать, что с идеей агенса ассоциируется такой участник ситуации, который по своей инициативе осуществляет некоторую деятельность, расходуя для этого собственную энергию и контролируя весь ход событий. При этом конечный результат действий агенса должен соответствовать его исходным намерениям и целям.

Как показала практика использования понятия агентивности в лингвистических исследованиях, связываемые с ним признаки могут быть распределены между несколькими участниками ситуации, в силу чего можно говорить о полной и неполной агентивности. Приведу несколько примеров, иллюстрирующих сказанное.

1. Субъект собственно рефлексивной конструкции *Я побрился* обладает всеми упомянутыми выше признаками агентивности, а в рефлексивно-каузативной конструкции *Я побрился у парикмахера* эти признаки распределены между двумя участниками. В этой каузативной конструкции субъект (каузатор) только инициирует реализацию этой ситуации, а непосредственным производителем действия является каузируемый субъект (парикмахер), выраженный косвенным дополнением.

2. Сходное распределение признаков агентивности можно видеть и в императивных конструкциях. Императив фактически обозначает одновременно две ситуации: акт произнесения побудительного высказывания и каузируемое им действие. Роли их субъектов различаются. Субъект речевого акта (говорящий, $С_р$) обладает частью свойств прототипического агенса, но не выполняет само действие. Что же касается субъекта каузируемого действия ($С_д$), то он, выполняя это действие, фактически подчиняется чужой воле, причем делает то, что при нормальном развитии событий сам бы делать не стал (иначе у говорящего не было бы необходимости влиять на его действия с помощью императивного высказывания). Таким образом, $С_д$ сближается по своим свойствам с каузируемым участником (causee) каузатива: «С императивом сопряжен исполнитель, т.е. роль принципиально иная сравнительно с субъектом и агенсом» [Володин 2004: 140].

3. Другой пример – русские глаголы, которые допускают выражение объекта как винительным, так и творительным падежом: *Он крутил руль / Он крутил рулем*. По мнению А. Вежбицкой, в конструкциях с творительным падежом объекта (в отличие от конструкции с винительным падежом) обозначаемая деятельность характеризуется как бесцельная, а ее субъект, следовательно, представлен как неагентивный [Вежбицка 1985: 319-323].

4. В паре предложений *Я буду работать до утра* и *Мне работать до утра* второе предложение (с независимым предикативным инфинитивом) представляет ситуацию как обусловленную некоторым внешним детерминирующим фактором и, соответственно, не полностью определяемую выбором ее производителя.

5. Глаголы типа *догуляться*, обозначающие нежелательные последствия действия или непредусмотренный негативный эффект; ср. толкование И.А. Мельчука «‘В результате того, что X совершал действие Z слишком много, с X-ом случилось зло Y’» и приводимые им примеры: ***Долечишься*** *до того, что станешь инвалидом!; Вот ты и* ***домолчался*** *– тебя же во всем и обвинили; Мы* ***достоимся*** *здесь до того, что не попадем ни в кафе, ни в ресторан* [Мельчук 1995: 482]. По имеющимся данным, в западнославянских языках глаголы этого словообразовательного типа имеют только положительное значение (сохраняющееся и некоторых русских глаголах: *додуматься, докричаться*) ср. чеш. ***dopracovat se*** *do úspěchů* ‘добиться успехов в результате работы’ – букв. ‘**доработаться** до успехов’ [Петрухина 2000: 151-153].

6. Глаголы «непроизвольного действия» типа *удариться, пораниться*, *поцарапаться, обжечься* [Исаченко 1960: 391-392; Gerritsen 1990: 104-106]; ср.: *Вошла Лида Ромнич. Он вздрогнул и* ***порезался****. – Вы? – сказал он, опуская бритву* (И. Грекова. На испытаниях); *У тети Гени он денег не брал ни разу с тех пор как стал получать стипендию. Но на этот раз все* ***растратилось*** *раньше времени* (Л. Улицкая. Зеленый шатер). Они обозначают ситуации, в которых одушевленный субъект собственными действиями причиняет себе непреднамеренный ущерб. Как считает Г.И. Кустова, каузатором такого рода случайного результата чаще всего бывает «неосторожность человека, потеря контроля над собой – обычно во время какой-то деятельности. Если человек порезал палец, он, например, резал хлеб или просто вертел нож в руках; если человек облил чаем костюм, он держал чашку и у него дрогнула рука или его толкнули» [Кустова 2004: 90], и далее: «Случайное изменение не соответствует планам и целям человека, то есть, как минимум, лишнее, ненужное (и в этом смысле не улучшающее состояние мира), а очень часто случайные изменения наносят прямой ущерб интересам человека» [Там же: 410].

7. «Неавтономные декаузативы», обозначающие «микроситуацию, являющуюся частью каузативной макроситуации, когда лексическое значение основы глагола и семантический тип ре-

ферента подлежащего указывают на то, что данная микроситуация не может возникнуть сама по себе» [Генюшене, Недялков, 1991: 262]. С одной стороны, это описание внешнего эффекта работы различных устройств, приборов, механизмов и т. п, которые фактически действуют под управлением человека, но его присутствие может быть незаметным. Так, предложение *Занавес* ***опустился*** описывает ситуацию с точки зрения сидящего в театральном зале, а фраза *В комнате* ***зажегся*** *свет* естественнее звучит, «если описывает взгляд человека с улицы» [Падучева 2001: 62]. С другой стороны, декаузативы могут использоваться для обозначения агентивных процессов, в которых роль человека может сводиться к их инициированию, после чего процесс продолжается самостоятельно: *Картошка испеклась*; *Белье выстиралось* (в стиральной машине); *Суп сварился*; *Вода согрелась*.

8. «Экспрессивные формы прошедшего времени», специфичные именно для русского языка: *А он как* ***закричит****! А он* ***кричать****! А он тут и* ***закричи****!* При описании их функционирования обычно отмечается, что они используются для обозначения неожиданных событий, немотивированных логикой ситуации, нарушающих естественный ход событий. По мнению Б.М. Гаспарова, все эти предложения «обозначают события, так или иначе характеризуемые в качестве «эксцесса»: «это либо события неожиданные и/или быстротечные до такой степени, что говорящий не в состоянии проецировать их на реальность, определить их место в реальностных координатах, либо события крайне нежелательные, одновременно и вынужденные, и вызывающие резкое противодействие у субъекта» [Гаспаров 1978: 66]. Таким образом, подобные высказывания используются для обозначения импульсивных, непреднамеренных, слабоконтролируемых действий (или хотя бы представляющихся таковыми со стороны), что и позволяет видеть в этих конструкциях специфический способ понижения агентивности.

9. Безлично-возвратные конструкции типа *Мне не работается, Мне здесь плохо спится*, соотносительные с личными конструкциями *Я не работаю, Я плохо сплю*. В русском языке они употребляются преимущественно в отрицательной форме и обо-

значают не отсутствие предрасположенности к действию, а наличие каких-либо препятствий к реализации желаемого или необходимого: *Мне страшно. Мне* ***не пляшется****, но не плясать нельзя* (Е. Евтушенко. Станция Зима); *Если причина его неважного самоощущения лишь в том, что им не дал счастья по их представлениям о себе, то – это вздор, этим – пренебречь. И хотя все равно* ***не пренебрегалось****, что-то оставалось на совести досадное, навязанное ими, но это, ясно, не главное* (А. Битов. Улетающий Монахов). Существенно, что, хотя односоставные предложения с возвратными глаголами широко употребляются во всех славянских языках, данная их семантическая разновидность характерна именно для русского языка. Так, в болгарском языке предложение *Не ми* ***се мре***, дословно соответствующее русскому *Мне* ***не умирается*** значит ‘Мне не хочется умирать’, тогда как русское *Мне* ***не умирается*** значит ‘Хотел бы умереть, но не могу’; ср.: *Николаю Сергеевичу хотелось лечь и уснуть навсегда, не выходя из кабинета. Он закрыл глаза и стал ждать конца. Но как-то* ***не умиралось*** (Э. Рязанов, Э. Брагинский. Старики-разбойники) [Князев 2007: 298-299; Knjazev 2011: 70-72].

10. Многозначность возвратных конструкций в целом может рассматриваться как пример возможных модификаций агентивности. Согласно современным представлениям, основу их семантического развития является переход от собственно возвратного значения к пассиву через обязательный промежуточный этап декаузативного значения. При этом собственно возвратные и близкие к ним по значению конструкции являются агентивными, декаузативные конструкции характеризуются отсутствием агенса в их семантическом представлении, а в пассивных конструкциях агенс снова появляется, но он здесь является «внешним», а не «внутренним» как в собственно возвратных конструкциях.

11. Агентивность сложным образом взаимодействует с синтаксической односоставностью. Так, инфинитивные предложения, видимо, в целом служат для выражения различных видов неагентивности, тогда как безличные предложения в этом отношении неоднородны. Одни из них обозначают ситуации, проис-

ходящие помимо чьей-либо воли; ср.: *Курить, конечно, бросил – само* ***бросилось*** (А. Солженицын. Раковый корпус); *3 сентября 1933 года я впервые увидела ее, познакомилась с нею. Пришла к ней сама в Фонтанный дом. Почему пришла? Стихи ее знала смутно. К знаменитостям – тяги никогда не было. Ноги привели, судьба, влечение необъяснимое. Не я пришла – мне* ***пришлось*** (М. Петровых. Дневники). Напротив, конструкции безличного пассива, как правило, предполагают наличие агентивного личного субъекта; ср. *Десять ступенек, где* ***лежано, ползано, Вставано, шагано, бегано, прыгано*** (О. Фокина. Третьеклассникам). Неоднородны в этом отношении и обобщенно-личные предложения с формами 2-го лица. В целом 2-ое лицо занимает очень высокое положение на «шкале агентивности». Вместе с тем широкоупотребительную разновидность обобщенно-личных предложений представляют собой конструкции типа *Тебя* ***не переспоришь***, отличительной особенностью которых является обязательное наличие отрицания (в том числе и имплицитного), и общее значение невозможности; ср.: *Ну у тебя манера – подробности из тебя* ***не вытянешь****, пока двадцать раз не переспросишь!* (А. Грачев. Ярый-3. Ордер на смерть); – *Ты позовешь, от тебя* ***дождешься****, как же, – нахмурился Максим* (Э. Володарский. Дневник самоубийцы) = не дождешься. Значение невозможности явно снижает агентивность потенциального производителя действия: «Отношение невозможности резко ограничивает свободу выбора субъектом исхода ситуации: устраняется возможность положительного решения и предполагается необходимость решения отрицательного» [Беляева, Цейтлин 1990: 125].

12. Обращаясь к личным возвратным конструкциям, можно заметить, что в современном русском языке, в отличие от других славянских языков, возвратные глаголы совершенного вида практически не используются в функции собственно пассива, не осложненного различными смысловыми добавками. Между тем в XIX веке такое их употребление было вполне возможно; ср.: *В сущности республика есть самое естественное выражение и форма буржуазной идеи, да и вся буржуазия-то французская есть дитя республики,* ***создалась*** *и* ***организовалась*** *лишь рес-*

публикой, в первую революцию (Ф. Достоевский. Дневник писателя. 1876 год) – 1876; *Уже поговаривают в Берлине о запрещении Лейпцигских газет, а в Вене положено около 1000-х штрафа за всякое стихотворение, которое* ***пошлется*** *в Лейпциг без предварительной австрийской цензуры* (П. Анненков. Путевые записки) – 1842-1843; см. также [Булаховский 1954: 119-120]. Сейчас в подобных употреблениях практически всегда присутствует идея неожиданности или случайности достижения результата: ***Выменялось*** *полкило хлеба за три серебряные ложечки на барахолке* (А. Болдырев); *Мамардашвили читал автономно; он никого не убеждал, не вел за ручку. Более того, он, кажется, не знал заранее, что* ***произнесется*** *в следующую минуту* (Известия, 15.09.2010); *Когда я думал об этом, у меня сама собою фраза* ***написалась****: «Так ринулись на восток, как будто хотели отменить само понятие Азии…» В Европу не получается?* (А. Битов) [Князев 2011].

13. К средствам выражения «неуправляемых действий» близки и конструкции с частицей *было*, восходящие, по общему мнению, к древнерусскому плюсквамперфекту, но претерпевшие семантический сдвиг от обозначения события, происшедшего ранее другого события в прошлом, к выражению «обманутого ожидания»: *хотел было* [но так и не начал делать], *начал было делать* [но не довел до конца], *сделал было* [но не смог воспользоваться результатом] и т.п. [Князев 2007]; ср.: *А она бросилась на кровать .в нетопленой зале*, *плакала, металась головой по мокрой подушке. Даня* ***было прикрикнул*** *на нее – не помогло*. *Накапал валерьянки – оттолкнула* (М. Рощин); *Мама* ***съездила было*** *с Анисьей в собес в Призерское, но собес был уже навеки и безнадежно закрыт* (Л. Петрушевская). Примечательно, что и в этом отношении русский язык отличается от других славянских языков, в той или иной мере сохранивших первичные темпорально-таксисные значения плюсквамперфекта.

Судя по приведенному выше (и явно неполному) перечню примеров, к утрате основным участником ситуации части агентивных свойств могут приводить различные факторы: распределение ролей инициатора и исполнителя действия между двумя

участниками ситуации (примеры 1, 2); представление действия как бесцельного (примеры 3, 9); введение внешней детерминирующей силы (пример 4); непредусмотренные негативные эффекты действия (примеры 5, 6); несоответствие между целью и результатом действия (пример 13).

ЛИТЕРАТУРА

Беляева Е.И., Цейтлин С.Н. Соотношение значений возможности и необходимости в семантической сфере потенциальности // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. – Л., 1990.

Булаховский Л.А. Русский литературный язык первой половины XIX века. – М., 1954.

Вежбицка А. Дело о поверхностном падеже // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XV. – М., 1985.

Володин А.П. О примате позиции языкового знака над его экспонентом // Типологические обоснования в грамматике. – М., 2004.

Гаспаров Б.М. Аспектуальные значения неопределенно-предицируемых предложений в русском языке // Вопросы русской аспектологии. Вып. 3. Тарту, 1978 (Учен. зап. Тартуского ун-та, вып. 439).

Генюшене Э.Ш., Недялков В.П. Типология рефлексивных конструкций // Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость. – СПб., 1991.

Исаченко А.В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Т. 2. – Братислава, 1960. Т. 2.

Князев Ю.П. Грамматическая семантика: Русский язык в типологической перспективе. – М.. 2007.

Князев Ю.П. Пассивные и пассивоподобные возвратные конструкции с глаголами совершенного вида в русском языке // Международная конференция, посвященная 50-летию Петербургской типологической школы: Материалы и тезисы докладов. – СПб., 2011.

Кустова Г.И. Типы производных значений и механизмы языкового расширения. – М., 2004.

Лакофф Дж. Лингвистические гештальты // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. X. – М., 1981.

Мельчук И.А. Русский язык в модели «Смысл-текст». – М.; Вена, 1995.

Падучева Е.В. Каузативный глагол и декаузатив в русском языке // Русский язык в научном освещении. 2001. № 1.

Падучева Е.В. Динамические модели в семантике лексики. – М., 2004.

Петрухина Е.В. Аспектуальные категории глагола в русском языке в сопоставлении с чешским, словацким, польским и болгарским языками. – М., 2000.

Плунгян В.А. Введение в грамматическую семантику: грамматические значение и грамматические системы языков мира. – М., 2011.

Филлмор Ч. Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. X. Лингвистическая семантика. – М., 1968.

Gerritsen N. Russian reflexive verbs: in search of unity in diversity. (Studies in Slavic and general linguistics. Vol. 15). – Amsterdam; Atlanta, 1990.

Haspelmath M., Müller-Bardey T. Valency change // Morphology: A Handbook on Inflection and Word Formation. Vol. 2. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft) Berlin, 2004.

Knjazev Ju. Russian impersonal reflexive constructions compared with other Slavic languages // VIe Congrès de la Société Linguistique Slave. Université de Provence. – Aix-en-Provence. 2011.

Wierzbicka A. Syntax vs. semantics // Theoretical linguistics. Vol. 5. 1978.

© Князев Ю. П., 2016

В. П. КОРОВУШКИН, Г. Н. ЧИРШЕВА
(*Череповецкий государственный университет,*
г. Череповец, Россия)

УДК 811.161.1'27:811.111'27
ББК Ш141.12-006.2+Ш143.21-006.2

ОБРАЗОВАНИЯ С РИФМОЙ И РЕМОТИВАТНЫЕ ДЕКОМПОЗИТЫ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ВОЕННЫХ СОЦИОЛЕКТАХ

Аннотация. В статье уточняются с позиций лингвосубкультурологии, социолектологии, социолексикологии, субстандартной дериватологии, лингвоэкологии, лингвоаксиологии и социолексикографии понятия субкультуры, военного социолекта как субстандартного компонента военного субъязыка, противопоставленного на лексическом уровне стандартной терминосистеме последнего, субкультурного лексикона, лингвокреативности и вербальной лингвокреативности, деривации, деривата, дериватологии, лексической деривации и лексической дериватологии, структурной отмеченности, структурно-отмеченного субстандартного деривата и их основных типов. На этой теоретической базе кратко рассматриваются в контрастивном плане два типа структурно-отмеченных субстандартных лексико-фразеологических дериватов – (1) образования с рифмой и (2) ремотиватные декомпозиты в просторечных лексиконах английского и русского военных социолектов как проявления вербальной лингвокреативности субкультурных социумов военнослужащих США, Великобритании и РФ. В обоих контрастируемых субкультурных лексиконах образования с рифмой представлены (а) рифмованным сленгом – дериватами с внешней рифмой, и (б) рифмующимися образованиями – дериватами с внутренней рифмой. Ремотиватные декомпозиты включают переразложенные на основе ложной этимологии (а) заимствования и (б) экзотизмы, структура которых переосмыслена на основе народной этимологии с возможным участием преднамеренной языковой игры. Эти два типа дериватов с четырьмя специфическими подтипами составляют одну из основных номинативно-типологических черт данной контрастивной пары субстандартных лексиконов в военных социолектах названных стран, характеризуя особую вербальную лингвокреативность на лексико-фразеологическом уровне, присущую субкультурам военнослужащих.

Ключевые слова: субкультура, военный социолект, субкультурный лексикон, вербальная лингвокреативность, структурно-отмеченный дериват, рифмованный сленг, ремотиватный декомпозит.

Большинство социумов современных субкультур, особенно, военной, весьма быстро и лингвокреативно реагируют своими субстандартными (просторечными) лексико-фразеологическими

новообразованиями на важные для их представителей экстралингвистические изменения в жизни стран, наций, обществ и культур. Эти актуальные инновационные социономинативные процессы, изучаемые такими новыми науками, как лингвосубкультурология, лингвоэкология, лингвоаксиология, социолектология, социолексикология и субстандартная дериватология, включая субстандартное словообразование, заимствование и лексико-семантическую деривацию, каждая из которых может быть контрастивной, уже ок. 30 лет регистрируются в словарях, в нашем случае, английского и русского субстандарта и описываются в них посредством социолексикографического инструментария [об атрибутах этих наук см.: Коровушкин 1993; 2002; 2003; 2005; 2008; 2009; 2011; 2012; 2014; 2015].

Вместе с тем даже зарегистрированные в фундаментальных толковых словарях субстандарта (откуда извлечен наш материал [Коровушкин2000; Dalzell 2009; Kipfer, Chapman 2010; Partridge 1984, 2008; Thorne2007;Wentworth, Flexner 1975]) лексико-фразеологические инновации в английском и русском военных социолектах (не говоря уж о сленге, бытующем в живой речи военнослужащих), соответственно, США, Великобритании и РФ не получили еще достаточной теоретической интерпретации и адекватного прикладного социолексикологического описания в контрастивном аспекте как проявления вербальной лингвокреативности субкультур вооруженных сил (ВС) названных стран. Это обусловило выбор *темы* статьи, *цель* которой – выявить в субкультурных лексиконах ВС этих стран наиболее показательные типы структурно-отмеченных военных социолектизмов как субстандартных лексико-фразеологических дериватов – результатов вербальной лингвокреативности.

Уточним понятия субкультуры, военного социолекта, его субкультурного лексикона, вербальной лингвокреативности, структурно-отмеченного деривата.

Субкультура – это система ценностей, традиций, норм и форм поведения, присущих определенному социуму, представители которого (чаще добровольно, реже вынужденно) отдалены или исключены в разной степени из существующей в данном обществе и в данное время привычной среды обитания, сферы

деятельности и образа жизни, из общепринятого социокультурного пространства, самоустранились или вытеснены на обочину окружающего, некомфортного им и часто навязываемого порядка вещей, оторваны от прежнего окружения, где субкультурный социум имеет свой, отличный от традиционного, взгляд на жизнь, ее ценности и свое место в ней, а также свой субкультурный лексикон [Коровушкин 2014: 85; 2015б: 43-44].

Военный социолект – это субстандартная часть военного субъязыка (подъязыка) как исторически сложившаяся, относительно устойчивая для данного этапа автономная, полуавтономная или неавтономная форма существования общенародного языка национального периода, обладающая своей системой субстандартных социолингвистических норм, функционально и понятийно закрепленная за военным профессионально-корпоративным социумом и его социализированной субкультурой, обладающая специфичной просторечной лексической системой, элементы которой могут носить этнизированный и локализованный характер, и варьирующим по качеству и количеству инвентарем внелитературных грамматических и фонетических особенностей, обусловленных социолингвистическими характеристиками его носителей. Отсюда *субкультурный лексикон* или, *субстандартная лексико-фразеологическая система военного социолекта* (нормативно противопоставленная в рамках военного субъязыка его терминосистеме) – это исторически сложившаяся, относительно устойчивая, иерархически структурированная микросистема лексического субстандарта, составляющая определенную часть речевого репертуара военного социума, языковые элементы которого – слова и устойчивые словосочетания – характеризуются сниженной коннотацией, преобладающей коммуникативно-эмотивной и относительной эзотерической функцией и понятийно-функциональной закрепленностью за профессионально-корпоративной областью военного дела конкретного общества и соответствующей военной сферой функционирования национального языка[Коровушкин 2003: 58-59; 2005б: 134; 2008а: 79, 84].

Под *лингвокреативностью* понимается речетворческая двусторонняя способность носителя соответствующего языка (1)

создавать из заложенных в известных ему языках материальных средств и конструктивных механизмов новообразования на разных лингвистических уровнях (фонетическом, морфологическом, лексическом, синтаксическом и дискурсивном), отвечающие действующей вариативной социолингвистической норме стандарта и субстандарта, и (2) реализовать эти инновации в процессе интеракции-коммуникации для построения социально-корректного высказывания, что совместно составляет и расширяет его языковую и речевую компетенцию [Коровушкин, Фалоджу 2013б: 32-33]. *Вербальная лингвокреативность* – это «вид лингвокреативности, реализуемый, прежде всего, на лексико-фразеологическом уровне, а затем, в процессе последующей деривации – на синтаксическом и дискурсивном уровнях, материализуемый в соответствующих языковых новообразованиях: в первую очередь, в формально и семантически производных словах (различных структурных и словообразовательных типов), включая иноязычные заимствования, гибриды и пиджинизмы, затем, в словосочетаниях, включая фразеологизмы, далее, в предложениях, включая паремии, и, наконец, в связных дискурсивных текстах, создаваемых в процессе их деривации» [Коровушкин, Фалоджу 2013а: 54]. При этом сознательная лингвокреативная деятельность часто реализуется с участием языковой игры – ломки сложившегося стереотипа для достижения эстетического (как правило, комического) эффекта [Чиршева 2008: 2015].

Деривация рассматривается в самом широком смысле как выведение одной языковой единицы из другой – преобразование производящей, или генеративной, единицы в производную, или результативную, единицу – *дериват*. Как производящая единица, так и дериват могут относиться к любому уровню языка – от фонемы до текста. Между ними нет обязательной одноуровневости. Ведущий принцип *дериватологии* – представление о языке как об иерархически структурированной системе дискретных единиц, выводимых одна из другой при движении от нижнего языкового уровня к высшему или наоборот, или в пределах одного уровня. По языковому уровню деривация разграничивается на фонетическую, морфологическую, лексическую, синтаксиче-

скую и текстовую или дискурсивную. Здесь нас интересует, в первую очередь, *лексическая деривация*, изучаемая *лексической дериватологией* и охватывающая словообразование, иноязычное заимствование и лексико-семантическое словопроизводство. Предметом лексической дериватологии является слово-дериват как результат процессов вторичной номинации независимо от его структурной и семантической сложности или простоты. *Слово* в этой связи понимается как основная цельнооформленная структурно-семантическая единица языка, служащая для наименования известных фрагментов действительности, обладающая специфической для каждого языка совокупностью фонетических, семантических, грамматических (морфологических и синтаксических) и графических признаков, свободной выводимостью и воспроизводимостью в речи.

В лексическом субстандарте все дериваты могут классифицироваться на *структурно-неотмеченные* – построенные по исконным морфологическим и синтаксическим моделям, характерным для литературного стандарта соответствующего языка, и на *структурно-отмеченные* – построенные по моделям, присущим только субстандарту, или по стандартным моделям, но с использованием субстандартных словообразовательных средств. Здесь *структурная отмеченность* свидетельствует о просторечности или субстандартизации деривата в процессе его деривации. Это обязательно сопровождается семантической субстандартизацией – приобретением дериватом этико-стилистической сниженности и инвективности. К *структурно-отмеченным субстандартным дериватам* в субкультурных лексиконах военных социолектов в английском и русском языках относятся следующие типы: 1) аффиксальные дериваты с необычными для литературного стандарта аффиксами, присущими, в основном, просторечию; 2) интегрированные слова; 3) сокращения; 4) телескопии; 5) псевдономенклатуры; 6) итеративы – а) аллитераты, б) образования с рифмой, в) редупликаты; 7) заимствования; 8) гибриды, 9) пиджинизмы; 10) деструктивы: а) ремотиватные декомпозиты, б) оборотный сленг, в) срединный сленг, г) метатезы и спунеризмы [Коровушкин 2002: 5; 2005б: 205-211; 2008а: 120-126]. Ограничимся в этой статье рас-

смотрением только позиций 6б и 10а.

I. Образования с рифмой делятся на рифмованные и рифмующиеся.

1. *Рифмованные образования*, или ***рифмованный сленг***, – это дериваты с внешней рифмой, где первый из рифмующихся компонентов – *репрезентатор* материально представлен в деривате, а второй – *идентификатор* (приводим его в скобках) подразумевается на основе рифмы с первым компонентом. При этом репрезентатор может быть выражен словом, словосочетанием и предложением; ср.: (рифмующиеся фрагменты выделены светлым курсивом): **ballofl*ead*** (= h*ead*) ‘голова’, **four-by-t*wo*** (= J*ew*) ‘еврей’, **Isupp*ose*** (= n*ose*) ‘нос’;**огнем*ёт*** (= р*от*), **макароны по-ск*отски*** (= по-фл*отски*) ‘любая плохо приготовленная и малосъедобная пища’, **собачьи н*ожки*** (= с*ошки* пулемета). В английском военном социолекте как репрезентатор, так и идентификатор в рифмованном сленге могут получать дополнительную структурную отмеченность за счет их кодирования посредством *вторичной субстандартизации*: 1) *редупликации репрезентатора*: **h*elter*-sk*elter*** (= sh*elter*) ‘бомбоубежище’; 2) *сокращением репрезентатора*: **Oscar** [<*Oscar*N*ash*] (= c*ash*) ‘деньги’; 3) *сокращением идентификатора*: **armyt*anks*** (= *Yanks*< *Yank*ees); 4) *аллитерацией репрезентатора и сокращением идентификатора*: ***f*ly*f*lat*** (= *gat*<*Gat*ling-gun) ‘винтовка’; 5) *сокращением репрезентатора и идентификатора*: **Tommy** [<*Tommy*D*odd*] (= *sod*<*sod*omite) ‘гомосексуалист’. Как в английском, так и в русском военных социолектах репрезентаторы в рифмованных сленгизмах могут получать вторичнуюпросторечность; ср.: **rip-r*ap*** (= *tap*), где *tap* = borrow ‘занимать деньги’; **д*ундук*** (= *сундук*) ‘сверхсрочник’.

2. *Рифмующиеся образования* – это дериваты с внутренней рифмой, когда оба рифмующиеся компонента материально представлены в структуре деривата – композита или словосочетания. Ср.: **c*orner*-t*urner*** ‘дезертир’, **fl*ub*thed*ub*** ‘сачковать’, **h*a*-*sh*andtr*ash*** ‘фоновые радиопомехи’, **sl*op*sh*op*** ‘камбуз’; **бет*ушка*-стар*ушка*** ‘танк БТ-7’, **машина О*СО* – две ручки, одно колес*о*** ‘Тачка [«ОСО» = ***о****со*бое ***со***вещание – внесудебный орган при НКВД, выносивший приговоры]’, **через д*ень* на рем*ень***

‘серия нарядов вне очереди’.

II. Ремотиватные декомпозиты. *Ремотиватная декомпозиция* – это переосмыслении структуры, в основном, заимствованных слов и словосочетаний или непонятных экзотизмов на основе народной или ложной этимологии с возможным участием преднамеренной этимолого-языковой игры. *Ложно-* или *народно-этимологическая* ремотивация как один из процессов субстандартной семантической деривации, сопровождающих заимствование, проявляется в переосмыслении внутренней формы морфемы, слова или словосочетания, заимствуемых из языка-источника, за счет их внешнего (звукового) сходства или сходства их составных частей (или принимаемых за таковые) с существующими в языке-рецепторе морфемами, словами и словосочетаниями. Такое переосмысление содержания деривата приводит к соответствующим изменениям в его структуре и на ее основе – к дальнейшим семантическим преобразованиям с участием метафоры, метонимии, дисфемизации, эвфемизации, генерализации, специализации, омонимической ассоциации и др. Структурные изменения в ремотивируемом заимствовании материализуются посредством субституции (замещения) иноязычной (или принимаемой за таковую) формы исконной (или ранее ассимилированной и воспринимаемой как исконная) формой. При этом в замещаемом заимствовании могут нарушаться естественные границы между морфемами в структуре иноязычного слова и между словами в структуре иноязычного словосочетания за счет их реальной или подразумеваемой корреляции со структурными элементами или компонентами жаргонного субститута.

1. ***Субституция «слово →слово»***: а) *цельнолексемная замена* переосмысляемого иноязычного (или принимаемого за таковое) слова с помощью паронимического смещения созвучных самостоятельных слов из языка-источника в язык-рецептор:**invalid** (<*фр.* enfilade) ‘продольный огонь’; **сопля** [<*англ.*supply “питание”] ‘эл. ток’; б) *замена простого слова из языка-источника на сложное в языке-рецепторе* – разложение переосмысляемого слова на части, каждая из которых паронимически смещается с отдельным исконным словом, создавая композит: **greasepot**

(<*фр.* **Grispot**) ‘д. Грипо в зоне военных действий ок. г. Арман-тьер (Франция) в 1-ю мир. войну’.

2. *Субституция «словосочетание → слово»*: **Japan** (<*фр.* dupain) ‘хлеб’, **shivoo** (*фр.* chezvous) ‘вечеринка’; **асей** [<*англ.* Isay «послушай»] ‘англичанин’.

3. *Субституция «слово → словосочетание»* – разложение переосмысляемого слова на части, паронимически смещаемые с отдельным словом, в результате получается словосочетание: **stayaminute** (<*фр.* estaminet) ‘кабак’, **trickcyclist** (<psychiatrist) ‘психиатр’; **Ваня-Маня** ‘финский броненосец «*Вейнемайнен*», **Нюра не ела** ‘мыс *Нуураниеми’* [<*фин.* ***niemi*** ‘мыс’].

4. *Субституция «словосочетание → словосочетание»* – перемещение границ слов или тех частей словосочетания, которые воспринимаются как отдельные слова, в синтаксическом заимствовании: **messybucket** (<*фр.* mercibeaucoup), **дама и рыгато** [<*яп.* ***домоаригато***]: оба – ‘большое спасибо’/

Итак, основной номинативно-типологической чертой этой контрастивной пары субкультурных военных лексиконов можно признать реализацию структурной отмеченности в субстандартных дериватах с помощью необычных для литературного стандарта деривационных средств и языковой игры.

ЛИТЕРАТУРА

Коровушкин В.П. Социальная лексикология английского языка. Часть I. Теоретические основы социолексикологического изучения английской нестандартной лексики. – Череповец, 1993.

Коровушкин В.П. Словарь русского военного жаргона: нестандартная лексика и фразеология вооруженных сил и военизированных организаций Российской империи, СССР и Российской Федерации XVIII-XX веков. – Екатеринбург, 2000.

Коровушкин В.П. Дериватологическая мысль в истории языкознания. – Череповец, 2002.

Коровушкин В.П. Нестандартная лексика в английском и русском военных подъязыках (понятийный аппарат социолексикологического описания) // Вестник ОГУ. 2003. № 4.

Коровушкин В.П. Основы контрастивной социолектологии: Монография в двух частях. Часть I. – Череповец, 2005а.

Коровушкин В.П. Основы контрастивной социолектологии: Монография в двух частях. Часть II. – Череповец, 2005б.

Коровушкин В.П. Английский лексический субстандарт versus рус-

ское лексическое просторечие (опыт контрастивно-социолексикологического анализа): Монография. – Череповец, 2008а.

Коровушкин В.П. Категориально-понятийная система контрастивной социолектологии как автономной отрасли языкознания (на материале английского и русского языков // Вестник ЧГУ. 2008б. № 3.

Коровушкин В.П. Контрастивная субстандартная фразеология как новое направление в лингвистике // Материалы XXXVII Международной филологической конференции 11-15 марта 2008 г. Вып. 2: Лексикология и фразеология (Романо-германский цикл). – СПб, 2008в.

Коровушкин В.П. Основные атрибуты социолексикографии как автономной отрасли языкознания // Новое в теории и практике лексикографии: синхронный и диахронный подходы: материалы VIII Международной школы-семинара, Иваново, 10-12 сент. 2009 г. – Иваново, 2009а.

Коровушкин В.П. Теоретические основы контрастивной социолектологии: Монография. – Череповец, 2009в.

Коровушкин В.П. Основные атрибуты лингвоэкологии как автономной междисциплинарной отрасли языкознания // Вестник ЧГУ. 2011. № 1.

Коровушкин В.П. Смешанные формы языка // Вестник ЧГУ. 2012. № 2. Т. 1.

Коровушкин В.П. Англоязычные заимствования в лексиконах русских субкультур // Вестник ЧГУ. 2014. № 3.

Коровушкин В.П. Основные атрибуты контрастивной субкультуролингвистики / лингвосубкультурологии как нового направления в языкознании // Взаимодействие языков и культур: исследования выпускников и потенциальных участников программ Фулбрайта: материалы докладов IV Междунар. науч. конф. (Череповец, 15-16 апреля 2015 г.). – Череповец, 2015а.

Коровушкин В.П. Социолексикографирование пиджинизмов в словарях британского лексического субстандарта // Вестник ЧГУ. 2015б. № 6.

Коровушкин В.П., Фалоджу Дж. О. (Нигерия) Лингвокреативный потенциал нигерийско-английского пиджина как проявление современной социально-языковой ситуации в Нигерии // Уральский филологический вестник. – Екатеринбург, 2013б. Вып. 3.

Чиршева Г.Н. Лингвокреативная деятельность двуязычного ребенка // 10-я юбилейная Международная научная конференция «Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива». – Екатеринбург, 2008.

Чиршева Г.Н. Bread сивой кобылы: билингвальный и трилингвальный юмор студентов и преподавателей // Вестник ЧГУ. 2015. № 5.

*Dalzell T.*The Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English. – N. Y., 2009.

Kipfer B.N., Chapman R.L. Dictionary of American Slang. – N. Y., 2010.
*Partridge E.*A dictionary of slang and unconventional English. – N.Y., 1984.
*Partridge E.*The concise new Partridge dictionary of slang and unconventional English. – London, 2008.
Thorne T. Dictionary of contemporary slang. – London, 2007.
Wentworth H., Flexner B.S. Dictionary of American Slang. – N.Y., 1975.
© Коровушкин В.П., 2016
© Чиршева Г.Н., 2016

М. О. КУНЩИКОВА
(*Уральский Федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия*)

УДК 81'246.2
ББК Ш102.2

МОДЕЛИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В УСЛОВИЯХ ИСКУССТВЕННОГО ДВУЯЗЫЧИЯ

Аннотация. В статье выделяются модели создания языковых инноваций в речи искусственных билингвов на английском языке (для них неродном). Данное исследование связано с новым взглядом на анализ речи на иностранном языке, поскольку в нем освещается лингвокреативный потенциал такой речи, в частности на уровне фонетических, морфологических и лексических трансформаций. Автор поддерживает идею выделения системных механизмов построения языковой игры и представления примеров реализации таких семантических отношений, как квалитативные (иерархии, агрегации, функциональные отношения) и квантитативные (тождества и корреляции). Представленные параметры анализа игрового языкового материала позволили выделить 11 моделей построения языковой игры в ситуации искусственного двуязычия, каждая из которых отличается собственным характером взаимодействия плана выражения и плана содержания слова-стимула (нормемы) и словесной инновации (игремы). В статье выделяется компенсаторная функция языковой игры в ситуации обучения иностранному языку, то есть отмечается, что наблюдаемые факты ЯИ свидетельствуют о естественном стремлении обучающихся компенсировать отсутствие эмоционального фактора в ситуации изучения неродного языка, а также отмечается системный характер словотворчества искусственных билингвов.

Ключевые слова: искусственное двуязычие, языковая игра, игрема, нормема, игровые цепочки-трансформеры, семантические отношения иерархии, агрегации, тождества, корреляции, функциональные отношения, обучение иностранному языку.

Ситуация искусственного двуязычия (или искусственного билингвизма) подразумевает овладение иноязычным кодом вне естественной языковой среды под специальным руководством преподавателя [Черничкина 2007]. Искусственные билингвы в дальнейшем, после изучения иностранного языка в аудитории, выходят в своем языковом опыте за пределы аудитории и применяют выученный язык в деловом и личном общении. Последнее утверждение особенно верно в отношении английского язы-

ка, за которым официально признан статус языка международного общения [Кристал 2001].

Искусственное двуязычие в силу «искусственно-моделируемых коммуникативных условий» [Черничкина 2007: 15] существенно отличается от естественного овладения лингвокультурным кодом. Одним из таких отличий признается отсутствие эмоционального фактора при изучении иностранного языка вне естественной языковой среды. Так, например, по мнению Е. К. Черничкиной, когда ребенок овладевает родным языком, развитие его языковой личности начинается с коммуникативного слоя – общения на уровне эмоций, коммуникации невербального характера; затем формируется речевая личность как постижение вербальных норм и потом только уже языковые знания, полученные сначала большей частью эмпирически, складываются в единую систему [Черничкина 2007]. При обучении иностранному языку процесс начинается чаще с передачи языковых знаний, минуя эмоциональный фактор, и совершенно игнорируя невербальный код. Присоединяясь к выше изложенному мнению, мы полагаем, что ситуация искусственного двуязычия ставит изучающего в непростую ситуацию по изучению формального содержания иноязычной системы без должного эмоционального включения в этот процесс. Такое включение способна обеспечить языковая игра (далее ЯИ), естественные (без игровой стимуляции со стороны преподавателя) факты которой обнаруживаются в речи студентов. Системный анализ подобных игровых трансформаций в речи искусственных билингвов имеет как теоретическое значение, так и прикладное, поскольку может быть использован в методике обучения иностранным языкам.

Под ЯИ мы, вслед за Т. А. Гридиной, понимаем «вид речемыслительной деятельности, особую форму лингвокреативного мышления, основанную на способности говорящего к актуализации и переключению (ломке) ассоциативных стереотипов порождения, восприятия, употребления языковых знаков при использовании лингвистических операциональных механизмов» [Гридина 1996: 192]. Важно при этом отметить, что происходит переключение с узуального языкового употребления (*нормемы*,

наш термин) на неузуальное употребление (*игрему*, или *игровую трансформу* – термины Т.А. Гридиной [Гридина 1996; Гридина 2012; Гридина 2013]). Слово-стимул (прототип) порождает игровые реакции, или игровые цепочки-трансформеры. При этом часто полученные игровые реакции создают эффект цепной реакции (или то, что Д. Кристал называет «пинг-понг-эффектом» ЯИ [Crystal 1998: 2]) и стимулируют создание других игрем как путем фонетического сближения, так и при помощи смыслового выведения. В результате таких игровых манипуляций создается игровая цепочка фонетических и смысловых ассоциатов.

В исследовании проводился анализ содержательных отношений нормемы и игремы. Вслед за И. Дальбергом и Л. В. Найхановой мы накладываем на анализ примеров языковой игры следующую схему концептуальных отношений:

I. *Квалитативные отношения* (или отношения по смежности в пространстве и времени). Они оказываются несимметричны и иерархичны.

1. *Отношения иерархии*, которые могут включать отношения типа «род – вид», «признак – значение признака», «инвариант – вариант». Такие отношения относят к сфере абстрактного – конкретного.

2. *Отношения агрегации*, включающие отношения типа «целое-часть», «объект – пространство реализации (локализация) объекта», «объект – свойства/признак», «уровень – единица уровня». В этом случае активизирована сфера принадлежности.

3. *Функциональные отношения,* имеющие разные сюжеты реализации, среди которых можно отметить «объект действия – действие – субъект действия», «причина – следствие», «условие – действие», «событие – действие», «состояние – действие», «событие – состояние», «инструмент – действие», «данные – действие», «данные – величины». Такого рода отношения отражают сферу процессуальности.

II. *Квантитативные* (или отношения по тождеству). Они оказываются симметричными, неиерархичными и представлены следующими типами:

1. *Отношения тождества*, под которыми подразумевают отношения синонимии («слово – синоним»), или языковое от-

ношения различия между тождественными элементами реальности.

2. *Отношения корреляции,* под которыми подразумевают сопоставление. Корреляты – термины, относящиеся к одной категории, но противопоставленные по некоторому существенному признаку [Дальберг 1993; Найханова 2008].

Материалом исследования стали факты письменной и устной речи искусственных билингвов на неродном для них английском языке (в частности, студентов факультета германской филологии, преподавателей английского языка на курсе CELTA, а также международных участников программы обмена Фулбрайт, находящихся на обучении в университетах США). Общее количество рассматриваемых языковых единиц на март 2016 года составляет 670.

В результате удалось выделить 11 моделей создания подобного рода игровых цепочек-трансформеров на фонетическом, морфологическом и лексическом уровнях языковой системы. В полученных нами примерах указанные отношения прослеживаются не всегда.

Обратимся к фактам реализации перечисленных семантических отношений в каждой отдельной модели.

На фонетическом уровне выделяются две модели. **Модель № 1** (39 фиксаций) реализуется, когда нормема и игрема связаны только фонетически на уровне плана выражения, а очевидной содержательной связи при этом не наблюдается: *I pronounce you a husband and* ***WIFI*** *<Я объявляю Вас мужем и вай-фай>*. ЯИ игра строится на взаимодействии ожидаемого слова *wife* ‘жена’ и неожиданного, но фонетически схожего ***WI-FI*** ‘Вай-Фай’.

Модель № 2 (99 фиксаций) проявляется, когда нормема порождает фонетически близкие игремы, связанные между собой содержательно определенным ассоциативным фоном, исходящим из окружения слова-стимула.

Отношения иерархии обнаруживаются в следующем примере: *Oh shit! – Oh potato! Don’t say bad words. – Oh* ***tomato****! < О, черт! – О, картошка! – О, помидор!>*. Семантического обоснования для замены *Oh shit!* на *Oh potato!* не выявлено, однако по-

следующая игровая трансформация ***Oh tomato!*** позволяет увидеть родовидовые отношения, точнее, внутривидовое взаимодействие (картофель – помидор).

Отношения агрегации могут быть отслежены в другом примере этой модели: *Winer, you are a real* ***winner*** *<Винер, ты – настоящий победитель>*. Мужчине с именем *Winer* делают комплимент на основании фонетической схожести его имени со словом ***winner*** ‘победитель’, тем самым приписывая этому человеку положительную характеристику.

Функциональные отношения можно увидеть в следующем примере: *It's always stressful to be* ***dressful*** *<Всегда стрессово быть* ***«дрессово»****, т. е. в платьях>*, где создается взаимодействие «причина» (быть в платьях) – «следствие» (стрессово).

На морфологическом уровне можно выделить четыре словообразовательные модели.

Модель № 3 (80 фиксаций) обнаруживает себя, когда нормема и игремы объединены общим словообразовательным формантом, т. е. характеризуются одним словообразовательным и разными лексическими значениями, вступающими в отношения взаимодополнения.

Отношения иерархии («признак – значение признака») проявлены в следующем примере: *Why are you so pretty****ful****?– Pretti****fulness*** *makes the world go round.* К нормеме *pretty* ‘милый’, уже имеющей узуальный и продуктивный суффикс прилагательных *-y*, добавляется еще один продуктивный суффикс прилагательных *-ful*. Этот прием усиливает признак «милый». К тому же, от полученной игремы-прилагательного образуют однокоренное существительное, путем добавления узуального и продуктивного суффикса существительных *-ness*.

Отношения агрегации (в частности, «объект – пространство реализации объекта») можно увидеть в следующем примере: *Your essay has made it pass the gatekeeper. – ….****the tailgate keeper****. < Твое эссе прошло* (букв. «прошло хранителя ворот»). *– ... хранителя заднего борта автомобиля* (т. е. хранителя вечеринки-пикника, во время которого еда и напитки раскладываются на заднем борту автомобиля)>. Узуальная идиома *make it pass the gatekeeper* ‘удачно пройти’ приобретает совершенно новый

смысл в игреме *make it pass* ***the tailgate keeper*** ‘удачно попасть на вечеринку-пикник’ благодаря вставному элементу *tail*.

Функциональные отношения (а именно «причина – следствие») видны в следующем примере: *Books-sharing is such a* ***dust-sharing***. *– Indeed,* ***bacteria-sharing*** *< Делиться книгами –* ***делиться пылью****. – Точно,* ***делиться бактериями*** >. Нормема *books-sharing* ‘делиться книгами’ (причина) вызывает два следствия ***dust-sharing*** ‘делиться пылью’ и ***bacteria-sharing*** ‘делиться бактериями’.

Отношения тождества прослеживаются в таком языковом факте: *It was an absolutely sleepless night. – Really* ***wakeful.*** *< Это была абсолютно бессонная ночь. –* ***Будящая***>. Для нормемы *sleepless* подобран синоним-игрема ***wakeful***, вносящий уточнения, что ночь была полна причин проснуться.

Отношения корреляции можно отследить в другом примере. Ср.: *In life you either look for inspiration or get rid of* ***dispiration*** *< В жизни ты либо ищешь вдохновение, либо избавляешься от* ***«раз-вдохновения»*** >. Для нормемы *inspiration* ‘вдохновение’ предлагается игрема-антоним ***dispiration*** ‘раз-вдохновение / невдохновение’.

В **модели № 4** (76 фиксаций) происходит переход основы нормемы в другую парадигму словоизменения, результатом которого становится игрема иной части речи. Это конверсивный вид ЯИ, причем часто в качестве мотивирующего слова выступает имя собственное.

Модель проявлена на уровнях отношения иерархии, функциональных отношений и отношения корреляции.

Отношения иерархии («признак – значение признака»): *– It was* ***the cattest*** *cat. < Это была самая кошачья кошка* >. Прилагательное-игрема ***the cattest*** образовано неузуальным образом от существительного *cat* и поставлена в превосходную степень сравнения. Языковая игра (переход из существительного в прилагательное) подчеркивает признак принадлежности к семейству кошачьих.

Функциональные отношения видны в следующем примере с именем собственным: ***Chanel*** *yourself on your bday. Pamper yourself. < Ошанелься «купи себе что-нибудь Шанель» на день*

рождения. Побалуй себя>. ЯИ строится на конверсии, в основу которой положен прецедентный феномен (название косметической фирмы Chanel) – существительное *Chanel* становится неузуальным глаголом ***Chanel***.

Отношения корреляции можно отследить в другом языковом факте. Ср.: *The situation charms you. Look for its* ***uncharms****! <Ситуация очаровывает тебя. Ищи ее «****неочарования****» (т.е. отрицательные моменты) >*. Глагол-нормема *uncharm* переходит в именную парадигму и становится исчисляемым существительным ***uncharm*** «неочарования».

Модель № 5 (11 фиксаций) основана на приеме ложной этимологии, или псевдомотивации внутри узуального слова. В нормеме обнаруживаются новые морфологические элементы, не совпадающие с реальным происхождением используемой нормемы. Новые морфологические элементы могут быть выделены графически или интонационно, чтобы привлечь внимание собеседника.

Отношения иерархии проявлены, например, в таком примере: *Their neighbor was always ready for* ***PUNgent*** *remarks. <Их сосед был всегда готов на едкие замечания>*. Искусственный билингв использует заглавные буквы, активизируя тем самым дополнительные смыслы. В слове *pungent* ‘язвительный, саркастичный’ (от лат. *pungere* ‘уколоть, ужалить’) графически выделен компонент *pun* ‘игра слов, каламбур’ (от лат. *punctum* ‘точка, отметка’). План содержания слова-стимула *pungent* расширен с помощью плана содержания слова *pun*.

Отношения агрегации обнаруживаются в следующем примере: *You expect me to bear this heat.* ***Impawsible.*** *<Ты ожидаешь, что я вынесу эту жару.* ***Нелапно****>*. Это комментарий к фотографии медведя из зоопарка, который вытянул лапы. Игра строится на взаимодействии двух слов: нормемы *impossible* ‘невозможно’ и игремы ***impawsible*** ‘нелапно’.

Функциональные отношения («причина – следствие») наблюдаем в таком языковом факте: – *Whole-ness is often connected with* ***whole-mess****. It gives you happi-ness. < Цельность часто связана с* ***целым-беспорядком****. Это дает тебе счастье>*. Происходит графическое выделение суффикса *-ness* (типичного суф-

фикса существительных) и его замена на аналогично звучащий квазисуффикс *-mess*. Игрема **whole-mess** строится на взаимодействии двух корней *whole* ‘целый’ и *mess* ‘хаос, неразбериха’. Затем по аналогии в слове *happiness* ‘счастье’ также графически выделяется суффикс (уже без привнесения новых смыслов).

Модель № 6 (31 фиксация) реализуется в ситуации контаминации, когда два узуальных корня служат основой нового слова-игремы.

Отношения агрегации можно увидеть в следующем случае: *This is* ***Sochifornia.*** *<Это Сочифорния>*. Игрема ***Sochifornia*** представляет собой сочетание двух слов *Sochi* ‘Сочи’ и *California* ‘Калифорния’.

Функциональные отношения («действие – инструмент действия») отслеживаются в подобном примере: *My signature procrastinating is* ***procoffenating*** *<Моя главная прокрастинация – кофе-прокрастинация>*. Игрема **p*rocoffenating*** представляет из себя сочетание двух слов *procrastinate* ‘прокрастинировать’ *и coffee* ‘кофе’.

Отношения тождества также были реализованы в анализируемой модели. Ср.: *You’re* ***chillaxing*** *today <Ты сегодня расслабляешься>*. Игрема ***chillaxing*** представляет собой сочетание двух слов с близким значением ‘расслабляться, отдыхать’ – *chill* и *relax*.

На лексическом уровне выделено пять моделей.

Модель № 7 (9 фиксаций) связана с культурными ассоциациями по поводу отельных частей нормемы, положенных в основу игровой трансформы.

Обнаружены отношения иерархии внутри игровых трансформаций данной модели. Ср.: *Happy New Year’s* ***Eve***! – *Happy New Year’s Adam! < Счастливого кануна Нового года! (досл. «Счастливой новогодней Евы!» – «Счастливого новогоднего Адама»>*. Нормема *Eve* получает переосмысление, и оказывается актуализировано другое значение этой лексемы за счёт библейских ассоциаций с именем *Ева*.

Модель № 8 (110 фиксаций) основывается на реинтерпретации идиомы, когда ее отдельные части заменяются на другие слова. Обыгрываемые элементы в полученных игремах вступа-

ют во взаимодействие и образуют собственную смысловую категорию.

Отношения иерархии проявлены в следующем: *How could we square this circle*? – ***Round the triangle****? –* ***Oval the rectangle****? <Как мы можем сделать квадратным этот круг? (т. е. «Как мы можем разрешить эту неразрешимую проблему?» – Закруглить треугольник? – Сделать овальным прямоугольник?>*. Игровые замены элементов нормемы *How could we square this circle?* основаны на видовых отношениях между разными геометрическими фигурами: *square* ‘делать квадратным’, *round* ‘закруглять’, *oval* ‘делать овальным’, а также *circle* ‘круг’, *triangle* ‘треугольник’ и *rectangle* ‘прямоугольник’.

Отношения агрегации обнаруживаются в таком примере: – *Touch wood before your exam.* – ***Touch the whole forest, village, city, country… the planet, the Universe.*** *< Перед экзаменом потрогайте дерево (т. е. «постучите по дереву»). – Потрогайте целый лес, деревню, город, страну…планету, Вселенную>*. Замена элемента *wood* ‘лес’ в нормеме иллюстрирует переход с части на целое (дерево, город, страна, планета, Вселенная).

Пример демонстрации функциональных отношений: *Let me speak from my heart in English.* – ***Let me check your work from my heart*** *in English.* – ***Let me blush from my heart*** *in English. < Позвольте мне говорить от моего сердца по-английски. – Позвольте мне проверить вашу работу от моего сердца по-английски. – Позвольте мне покраснеть от моего сердца по-английски>*. ЯИ игра строится на обыгрывании нашумевшего видео с В. Мутко, которое начиналось с фразы, произнесенной министром с ярко выраженным русским акцентом: «Let me speak from my heart in English». В данном речевом фрагменте глагол *speak* ‘говорить’ заменяется на *check* ‘проверять’ и *blush* ‘краснеть’.

Отношения тождества прослеживаются в таком диалоге: *Yeah, I’m leaving for good.* – ***For good, for wonderful****. <Да, я уезжаю для хорошего (т. е. «Я уезжаю навсегда»). – Для хорошего,* ***для чудесного****>*. Нормема *for good* вступает во взаимодействие с игремой-синонимом ***for wonderful***, причем языковая игра строится на взаимодействии с буквальным переводом идиомы «для

хорошего».

Отношения корреляции видны в другом примере. Ср.: – *So far, so good. – So far,* ***so bad.*** *< – Так далеко, так хорошо (т. е. «На данный момент все хорошо»). – Так далеко, так плохо>.* Здесь также происходит смысловое взаимодействие с буквальным значением идиомы-нормемы *so far, so good* с помощью вставки антонима-игремы ***so bad.***

Модель № 9 (37 фиксаций) базируется на употреблении калек с родного языка в изучаемом языке, которые не являются узуальными для носителей последнего.

Отношения иерархии реализуются, например, так: *'These guys behaved in a human way. – True story, other people did it* ***in an animal way'.*** ***<****Эти ребята вели себя по-человечески. – Точно, остальные вели себя как животные****>***. В речи студента появляется калька *in a human way* 'по-человечески', которая осмысляется и преобразуется в игрему ***in an animal way*** 'как животные'.

Отношения агрегации («часть – целое») видны в следующем примере: *You seem to be eating my bread. – ...****and all its crumbles****.< Кажется, ты ешь мой хлеб (т. е. «делаешь мое дело»). – ...и все крошки>.* Идиома-нормема переосмысляется и преобразуется в идиому-игрему с помощью замены элемента *bread* 'хлеб' (целое) на ***crumbles*** 'крошки' (части целого).

Функциональные отношении («действие – состояние») могут быть обнаружены в такой ситуации: *Jane had just* ***'fragile happiness'. What could she do to harden it?*** *<У Джейн было хрупкое счастье. Что она могла сделать, чтобы укрепить (сделать его жестче)>.* Калька с русского *хрупкое счастье* подвергается игровому осмыслению с помощью игремы-глагола *harden* 'укрепить'.

В следующей ситуации, когда студенты обсуждают свои уроки, где они выступают в качестве преподавателей, видно проявление отношений тождества. Ср.: *Would you like to start with tar or honey? – What? Tar? – People usually prefer honey. – You mean… praise and criticism? – No honey, no money. Only tar, only hardcore. <Ты бы хотела начать с Дегтя или Меда? – Что? Дегтя? – Люди обычно предпочитают мед. – Ты имеешь в виду ...похвалу и критику? – Нет меда, нет денег. Только де-*

готь, только хардкор >. ЯИ построена на введении метафор «мед» (в качестве похвалы) и «деготь» (в качестве критики), которые вступают в отношения взаимодополнения с узуальными лексемами *praise* ‘похвала’ и *criticism* ‘критика’.

Отношения корреляции слеживаются в таком примере: *Did she feel “Nobody” at school? – She felt yesbody*.< Чувствовала ли она себя «никем» (дословно «нет-тело») в школе? – Она чувствовала себя да-тело>. Калька с русского языка «чувствовать себя никем» (*feel nobody*) преобразуется с помощью введения антонима-игремы ***feel yes-body.***

Модель № 10 (70 примеров) также представляет собой реинтерпретацию идиом, но в этом случае она связана с внесением целых словосочетаний или предложений.

Отношения иерархии проявлены так: *An apple a day keeps a doctor away* . – ***A pineapple a day does it***. – ***A pomelo fruit keeps a doctor away***. < *Яблоко в день держит доктора на расстоянии. – Ананас это делает. – Помело держит доктора на расстоянии*>. Происходит замена одного элемента «яблоко» в идиоме-нормеме на игровые элементы «ананас» и «помело» из одной видовой категории «фрукты» без радикального изменения первоначального значения идиомы.

Отношения агрегации можно проанализировать в таком примере: *What’s the point*? – *There’s the whole bunch of points that form the line* . < *В чем смысл? (т. е. «Какая точка?») – Есть целая куча точек, которые формируют прямую*>. Устойчивое выражение What’s the point? понимается говорящими буквально и переосмысляется с помощью перехода от одной этой точки до их «целой кучи», которые составляют «прямую».

Функциональные отношения на уровне взаимодействия «действие-инструмент» видны здесь: *Nail it!...**with a hammer.*** < *Сделай это (т. е «пригвозди это ...**молотком**»)*>. Идиома-нормема *Nail it!* понимается буквально и переосмысляется с учетом значения *nail* ‘гвоздь’. Осуществить призыв *Nail it!* (например, в игровом значении «загвозди!») предлагается с помощью игремы-осмысления «молотком».

Отношения тождества прослеживаются в следующем языковом факте: *That person is this walking encyclopedia, you know what*

I mean? – Living, living encyclopedia. – ***A walking, living, alive and kicking one****. < Этот человек ходячая энциклопедия, понимаешь, что я имею в виду? – Живая, живая энциклопедия. – Ходячая, живая, живая и пинающаяся>.* ЯИ строится изначально на ошибке первого студента, который употребляет кальку русского выражения (*ходячая энциклопедия*). Второй студент предлагает правильный узуальный вариант (*living encyclopedia* «живая энциклопедия»). В итоге первый студент объединяет и узуальный и неузуальный вариант в одном предложении, добавляя идиому *alive and kicking* в значении «жив, здоров».

Отношения корреляции можно отследить в следующей ситуации: *These are the false friends. – Where are* ***the true friends****? – A friend in need is a friend indeed. <Это ложные друзья переводчика. – А где настоящие друзья? – Настоящие познаются в беде >.* ЯИ строится на переосмыслении устойчивого выражения *ложные друзья переводчиков*, когда вопрос задается (по принципу оппозиции): «Где настоящие друзья?». Ответ дан с помощью известной пословицы «Друг познается в беде».

Модель № 11 (108 фиксаций) связана с употреблением средств художественной выразительности на лексическом уровне (или с фразеотворчеством). В большинстве случаев эта модель связана с метафорической формой образности. Часто это находит отражение в виде сочетаний «существительное + существительное». Ср.: *This New Jersey train is a real* ***return ticket of my memories****. <Этот поезд на Нью Джерси – настоящий возвратный билет моих воспоминаний>.* В центре предложения – метафора ***a return ticket of my memories.***

Анализ количества примеров реализации ЯИ с точки зрения применения различных семантических трансформаций показал, что самыми активными оказались отношения иерархии (231 пример), агрегации (170 примера) и функциональные отношения (150 примеров), относительно активными стали отношения корреляции (84 примера), а наименее активными оказались семиотические отношения (5 примеров) и отношения тождества (30 примеров). Анализ подобных креативных механизмов в ситуации искусственного двуязычия показывает, что игровые процессы носят системный характер, а их результаты могут быть подвержены типологизации.

В процессе ЯИ искусственный билингв создает парадигму языковых фактов, тем самым категорируя языковой материал иностранного языка. Процесс такой индивидуальной обработки информации оказывается эмоционально-окрашенным (как положительно, так и отрицательно), что может свидетельствовать о том, что ЯИ в ситуации искусственного двуязычия служит источником эмоционального погружения в языковую ткань учебного (и не только) материала.

Рассмотренные в исследовании факты ЯИ являются примерами естественного желания студентов взаимодействовать с изучаемым, «играть» с ним в свободном режиме. При этом каждый отмеченный случай отличается от языковой ошибки, поскольку студент в случае ЯИ всегда показывает знание нормы или прототип ЯИ. Мы полагаем, что выделение подобных закономерностей креативной обработки языкового материала может помочь увидеть новые способы эффективной упаковки учебного материала и способов его предъявления на занятиях по иностранным языкам.

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т. А. Языковая игра : стереотип и творчество. – Екатеринбург: ГОУ ВПО "Урал. гос. пед. ун-т", 1996.

Гридина Т.А. Языковая игра в художественном тексте. *2-е изд.* – Екатеринбург, 2013.

Гридина Т.А. «Делать из мухи слона»: ассоциативная проекция игрового слова в художественном тексте // Лингвистика креатива-2: Коллективная моногр./Под общей ред. проф. Т.А Гридиной. – Екатеринбург, 2012. С. 272-288.

Дальберг И. Организация знаний: ее сфера и возможности // Организация знаний: проблемы и тенденции : программа и тез. докл. конф. (Москва, 10-14 мая 1993 г.). – М.,1993.

Найханова Л. В. Основные типы семантических отношений между терминами предметной области // Известия высших учебных заведений. Поволожский район. 2008. № 1.

Кристал Д. Английский язык как глобальный. Пер. с англ. – М.: Весь мир, 2001.

Черничкина Е. К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. …канд. филол. наук. – Волгоград, 2007.

Crystal D. Language play : Language. – Penguin books, 1998.

©Кунщикова М. О., 2016

М. Л. КУСОВА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 372.881.161.1
ББК Ч426.819=411.1-24+Ш141.12-003

«ОШИБКА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация: В статье рассматривается динамика концепта «Ошибка» в языковом сознании школьников: младших школьников, учащихся пятого-шестого, седьмого-восьмого, девятого-одиннадцатого классов. В процессе анализа ассоциативных реакций школьников на стимул «Ошибка», представленных в словаре «Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I – IX…» (В.Е. Гольдин и другие), определяется содержание концепта, выявляются признаки, значимые для языкового сознания учащихся каждой возрастной группы, и общие признаки. Определяются отличия в содержании концепта «Ошибка» в языковом сознании школьников от содержания концепта «Ошибка» в русской языковой картине мира. Автором устанавливается, что для школьников ошибка связана с учебной деятельностью, отметкой, учебными предметами и видами учебных упражнений. Для учащихся значим субъект, связанный с ошибкой: совершающий ошибку или оценивающий ее, важны причины ошибки, которые школьники аргументируют недочетами в интеллектуальной деятельности. Модальная интерпретация ошибки является негативно-оценивающей: к ошибке плохо относятся; ошибка вызывает негативные эмоции. Репрезентация концепта «Ошибка» в языковом сознании школьников отличается от репрезентации концепта в русской языковой картине мира: школьники не обращаются к пословицам и поговоркам, в их языковом сознании практически не представлены паремии.

Ключевые слова: концепт «Ошибка», языковое сознание школьников, языковая картина

Одним из направлений современной лингвистики является когнитивная лингвистика, обращение к которой позволяет увидеть представление человеком того или иного фрагмента действительности. Выделение фрагмента действительности соотносится с концептом как объектом из мира “Идеальное”, имеющим имя и отражающим культурно обусловленное представление человека о мире “Действительность”» [Вежбицкая 2001: 13]. При описании ментальной сущности концепта традиционно обращаются к описанию его репрезентантов, что позволяет описать знания, имеющиеся в языковом сознании, и вербализовать их.

В данной статье мы обратимся к концепту «Ошибка» с целью выявления динамики этого концепта в языковом сознании школьника. Представление концепта в динамике обеспечивается анализируемым материалом: в качестве источника мы обращаемся к словарю, созданному В.Е. Гольдиным, А.П. Сдобновой, О.А. Мартьяновым «Ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I – XI классов …» [2011]. Обращение к ассоциативному словарю обусловлено тем, что «психолингвистический эксперимент помогает обнаружить специфику процессов категоризации и идентификации через типичные примеры и признаки в языке носителей разных культур» [Выговская http://dspace.susu.ac.ru/xmlui/bitstream]. При обращении к ассоциативному словарю мы учитываем позицию Ю.С. Степанова, отмечавшего связь концепта и ассоциаций, утверждающего, что концепт в сознании существует как понятие, знание, переживание, ассоциация. По мнению Ю.С. Степанова, с концептами связаны не только мысль, представление, но и переживание. Концепты отражаются в эмоциях, переживаниях, ассоциациях [Степанов 2007].

Очевидно, что при рассмотрении динамики концепта в языковом сознании школьника необходимо проанализировать представление данного концепта в русской языковой картине мира, что выполнено нами на основе материалов проспекта словаря «Концептосфера русского языка: ключевые концепты и их репрезентации…» [2010]. При описании концепта «Ошибка» в русском языке мы обращались к лексическим, фразеологическим единицам, репрезентирующим концепт, а также к паремиям, связанным с ошибкой. Нами установлено, что в русской языковой картине мира концепт «Ошибка» связан с процессом понимания. Ошибка является составляющей процесса понимания, его существенной характеристикой и его результатом. В «Словаре-тезаурусе синонимов русской речи» концепт «Ошибка» представлен несколькими основными синонимическими рядами, причем каждый из этих рядов включает близкородственные синонимические ряды, образованные однокоренными словами. Например, основной синонимический ряд *ошибка, заблуждение, обман* включает близкородственные синонимические

ряды – прилагательных: *ошибочный, обманный*; глаголов: ош*ибаться, заблуждаться, обманываться*; наречий: *ошибочно, обманно*. Заметим, что далеко не всегда синонимические ряды, близкие по семантической идее, представлены словами разных частей речи.

В более широком представлении ошибка соотносится с интеллектуальной деятельностью: является предметом (предметом интеллектуальной деятельности), признаком, соотносимым с предметом интеллектуальной деятельности (*ошибочный вывод, неверный ход, превратное суждение*), может проявляться в интеллектуальной деятельности (*сбиваться, лопухнуться, опростоволоситься*) или выступать признаком интеллектуального действия (*представить искаженно, изложить ложно, думать неверно*). Специфика восприятия ошибки, ее модальная интерпретация находят отражение в пословицах и поговорках, обращаясь к текстам которых мы установили, что ошибки в жизни человека неизбежны (*Огонь без дыму, человек без ошибки* /без греха/ не бывает), на ошибках учатся. Ошибка приводит к различным последствиям: одни ошибки легко исправить (*Упал, так вставай!*), а другие являются роковыми (*На час ума не стало, а навек в дураки попал*).

В идиомах обозначены и причины появления ошибки: незнание, непонимание (*заблуждение, заблуждаться*), недомыслие (*промах, промахнуться, обмишуриться, оплошать*); *Туда бы глядел, куда рой полетел; Лесом шел, а дров не видал*; недостаточное владение какими-либо интеллектуальными операциями (*просчет, просчитаться; напутать*). Модальная интерпретация ошибки связана со значением вероятности: *Век живучи, спотыкнешься идучи* (об этом подробнее см.: [Кусова 2015]).

При описании концепта «Ошибка» в сознании младших школьников отметим, что реакции, связанные с паремиями, не зафиксированы. Наибольшее количество реакций на стимул ошибка связано с называнием последствий ошибки (*исправление*, *помарка*), оценки ошибки (*двойка*), с указанием пространства, где может присутствовать ошибка (*тетрадь*, в *тетради*). Здесь и далее реакции приводятся в тех формах, в которых они давались школьниками. Единицы ядерной зоны – исп*равление,*

помарка, тетрадь, двойка. В ассоциативном ряду у младших школьников представлены однокоренные слова, единицы разных категориально-грамматических классов: *ошибка* (данная единица в различных формах приводится как реакция на стимул), *ошибиться* (наряду с инфинитивом представлены различные спрягаемые формы), *ошибочный*. Наречие в ряде однокоренных слов отсутствует.

Анализ реакций позволяет выделить лицо, которое допускает ошибку: *ученик, человек, бегун, мальчик, друг* (косвенно лицо обозначается адъективными *мой, чужой)*, но указание на лицо не входит в ядерные реакции; выделить пространство, в котором допускается ошибка. В отличие от лица представление пространства более детализировано: это школьные принадлежности, в том числе уже названная тетрадь (*тетрадь, в тетради, дневник, чистовик*), виды упражнений, выполняемых школьниками (*задача, в задаче, диктант, письмо, в письме, в контрольной, в приложении, домашняя*), предметы, при изучении которых появляются ошибки (*математика, по русскому, чтение*). Есть реакции, показывающие, в чем заключается ошибка: *буквы, правило, слова, запятая, скобка, точка, грамматическая.* Называется отметка, обусловленная ошибкой или ее отсутствием (*двойка, два, пятерка, четыре, пять*), при этом обозначается и сама ситуация оценивания деятельности школьника (*оценка*).

Приведенные реакции позволяют увидеть эмоциональную реакцию младшего школьника на ошибку (*плохо, беда, обида, плач, плохой*), его оценку самой ошибки (*большая, грубая, плохой*). Как и в языковой картине мира, в языковом сознании младшего школьника причина ошибки связывается с интеллектуальными действиями (*не знаю, не подумал*). Ошибку можно исправить (*исправить, переправка, поправка*). Есть единичная реакция, указывающая на внимание взрослого к ошибке (*папа*), на связь ошибки и компьютера (*комп*).

Таким образом, анализ данных ассоциативного словаря позволяет заключить, что содержание концепта «Ошибка» в языковом сознании младших школьников определяется их учебной деятельностью (приведена лишь одна реакция, находящаяся за пределами школы: *в жизни*). Ошибки появляются в процессе

выполнения различных заданий при изучении школьных предметов, связаны с «неправильностями», их наличие/отсутствие определяет отметку. Ошибка воспринимается младшим школьником как негативное явление.

Анализируя реакции младших подростков, пятый – шестой классы основной школы, мы установили, что ядерные реакции детей связаны с местом, где допускается ошибка (*в тетради*), с действием по устранению ошибки (*исправление*), с характером ошибки (*помарка*). Заметим, что ядерные реакции младших школьников и младших подростков во многом совпадают. Совпадение наблюдается и в периферийных реакциях. Ошибка связывается с отметкой (*два, двояк, оценка ниже, плохая оценка*), причем в отличие от младших школьников положительную отметку младшие подростки практически не называют (*обозначена только четверк*а). Младшие подростки также называют предметные области и виды заданий, где могут быть допущены ошибки; большая детализация предметных областей и видов заданий связана с тем, что увеличивается количество изучаемых предметов: от целостной картины мира обучающиеся переходят к ее дифференциации и детализации. Наибольшее количество реакций связано с предметом «Русский язык» (*русский язык, в русском, на русском*), выполняемыми на уроках русского языка видами упражнений (*диктант, в диктанте*), с обозначением того, где может быть допущена ошибка и в чем она проявляется (*слове, предложение, орфограмма, написания, ударение*). В меньшей степени представлены другие предметные области: математика (*в примере, задачи, неверное решение, при умножении*), литература (*в литературе*). Представлены реакции, связанные вообще с учебной деятельностью: с видами упражнений, реализуемыми на разных уроках (*контрольная, в задании, самостоятельная работа*).

В концепте «Ошибка» в языковом сознании младших подростков также выделяется составляющая «Причины ошибки». Лексические репрезентации причин ошибки, выявленные в ассоциативном эксперименте, показывают, что младшие подростки различают объективные и субъективные причины ошибки и большое количество реакций связано с указанием на субъектив-

ные причины появления ошибки (*невнимательность, неграмотность, не слушать, незнание, прослушал* – появление ошибки ученик объясняет собственным поведением), объективные причины школьники видят в уровне сложности выполняемых заданий (*сложная, трудная*). Налицо изменения в представлении о лице, совершающем ошибку. Периферийные реакции указывают на связь ошибки с субъектом (*моя*), любым человеком (*человека*), единичные – на связь ошибки с лицом, включенным в учебную деятельность (*ученика, ученицы)*, средствами ИКТ (*компьютеры*).

Модальность ошибки негативная (*неудача, плохо, беда, горит, несчастье, волнование, ужас, слезы*): это и негативная реакция, и негативное состояние. Лексические единицы, связанные с репрезентацией негативной модальности ошибки, наблюдаются и в реакциях периферийного уровня, и в единичных реакциях. На уровне периферийных реакций представлена лишь одна лексема, указывающая на возможность устранения ошибки (*исправить*). В отличие от младших школьников зафиксированы реакции, свидетельствующие о наличии в языковом сознании младших подростков паремий, связанных с ошибкой (*природа*, *в природе – ошибка природы*). Об обогащении содержания концепта «Ошибка» в языковом сознании младших подростков свидетельствуют реакции, связанные с этической стороной ошибки (*плохой поступок*), с включением ошибки в жизнь человека (жизни).

Следовательно, при определении содержания концепта «Ошибка» в языковом сознании младших подростков с опорой на ассоциативные реакции установили, что ошибка попрежнему связывается в первую очередь с учебной деятельностью – представление ошибки в учебной деятельности становится более дифференцированным, ошибка воспринимается как негативное явление, но в качестве следствий ошибки приводятся не только отметки, но проявления межличностных отношений (*ссора*). Для младшего подростка не актуально лицо, допустившее ошибку, нет указания на внимание взрослых к ошибке. Наряду с другими лексическими единицами в качестве репрезентантов концепта используются однокоренные слова: в реакциях

зафиксированы различные формы глаголов *ошибаться* и *ошибиться* (*ошибаться, ошибись, ошибиться, ошибнулась, ошибся*) и существительное *ошибка*, но в ряду однокоренных слов нет единиц с адъективной семантикой.

Изменения в содержании концепта «Ошибка» наблюдаются и в языковом сознании учащихся седьмых-восьмых классов, старших подростков. Реакции на стимул «ошибка» показывают наличие устойчивых выражений, связанных с описываемым концептом: *ошибка природы* (природы, эта паремия наблюдалась и у младших школьников), ошибка юности (в юности), ошибка молодости (молодости), роковая ошибка (роковая), по ошибке.

Ядерные реакции показывают связь ошибки и отметки (*двойка*), эта связь воспроизводится в периферийных (*два, оценка, баранка*) и единичных реакциях (*оценка, плохая оценка, пять, снижение оценки*). Указывается на появление ошибки при изучении школьных предметов (заметим, что из школьных предметов остается только русский язык: *по русскому, русский, русский язык*), при выполнении различных видов заданий (*диктант, в задаче, в письме, в диктанте, в тексте, в примере, задача, контрольная работа, сочинение*; видим, что в перечислении видов заданий также много заданий, связанных с предметом «Русский язык», очевидно, этот предмет старшие подростки рассматривают как причину и источник ошибок). Проявление ошибки также может определяться учебной деятельностью (*исправление, исправить, грязь в тетради, зачеркивать, зачеркивание, грамматическая, неправильно написано, неправильное написание, орфографическая*), тетрадь воспринимается как пространство, где имеет место ошибка (*в тетради*). Однако заметим, что наряду с «пространством тетради, школы» (*в тетради, тетрадь, школа*) у старших подростков появляется пространство «жизнь», представленное на уровне периферийных и единичных реакций, и просто пространство (*в пространстве*). Поэтому, очевидно, меняется круг лиц, связанных с ошибкой: нет однозначного указания на лицо, которое допускает ошибку (*чья?*), либо это лицо не обязательно связано с учебной деятельностью (*человека*) или ошибка этим лицом допускается не в учебной деятельности

(*друга*). Неоднозначна реакция, приведенная как *учителя*: или это лицо, выявляющее ошибку, или лицо, допускающее ошибку. При этом ошибка все более последовательно соотносится не с человеком, а с современными технологиями (*компьютер, при зарядке, программа*).

Анализ реакций старших подростков позволяет выделить синонимы лексемы *ошибка* в речи старших подростков: *неправильность, описка, неточность, оплошность, промах*, принадлежащие, согласно материалам словаря-тезауруса русской речи [2007], к сфере «Процесс понимания», фрагменту «Интеллектуальные действия понимания и их результат». Причину ошибки школьники видят в недостаточном владении интеллектуальными операциями (*не знаю, невнимательность, невнимание*).

Но расширение «пространства ошибки» проявляется в том, что для старших подростков становится значимой этическая (*неправильный поступок*), межличностная (*неправильная любовь*) составляющая ошибки. Этический компонент присутствует и в оценке ошибки (*дурная*). Отрицательная модальность имеет место не только в этическом компоненте оценки, но и в более широкой оценке (*грубая, недопустимая, небезопасная*). Обозначаются последствия ошибок (*деревня, неуч*). Наличие ошибки вызывает эмоции, но их обозначение наличествует только в единичных реакциях (*грусть, огорчение*). Эмоциональная реакция на ошибку у старших подростков менее представлена, чем у младших школьников и младших подростков.

Продолжая анализ динамики концепта «Ошибка» в языковом сознании школьников, отметим, что у учащихся девятых-одиннадцатых классов некоторые реакции совпадают с реакциями учащихся седьмых-восьмых классов (старшими подростками). С концептом «Ошибка» связано сочетание «ошибка природы», на основе анализа материала выделяются и другие устойчивые сочетания: *ошибка выбора, совершить ошибку*. Имеет место на уровне единичных реакций и прецедентный феномен «ошибка резидента». Неоднозначно представлено «пространство ошибки»: на уровне ядерных реакций ошибка связана с жизнью (*в жизни, жизни*). В единичных реакциях присутствует лексема *школа*.

Как и у учащихся седьмых-восьмых классов выделяется ряд синонимов (*косяк, промах, неправильность, ошибка, просчет*), тогда как слова, однокоренные со словом *ошибка*, не представлены. Отметив, что учащиеся девятых-одиннадцатых классов ошибку прежде всего видят в жизни, необходимо сказать, что, тем не менее, связь ошибки и учебной деятельности в их реакциях представлена последовательно. Ошибка определяет отметку (*оценка, оценка плохая, трояк, два*). Ошибки могут быть в тетради (*тетрадь, в тетради*), при выполнении различных видов учебных упражнений (*в диктанте, в тексте, задача, контрольная, в изложении, в контрольной, сочинение*), выделяются конкретные виды ошибок (*орфографическая, орфография, «не» с глаголом, запятая, логическая*). По-прежнему ошибки в большинстве своем приводятся в контексте предмета «Русский язык». Лицо, у которого могут быть ошибки, не актуализируется: на уровне периферийных реакций – это *человек*, на уровне единичных реакций присутствуют *ученик, ученицы, родители*, здесь же *учитель* как лицо, которое может допустить ошибку и которое выявляет ошибки. В ряду лиц имеется оценочное *профан*. Наблюдается эмоциональная реакция на ошибку (*досада*, *плохо*, *боль*, *конец*), ее негативное оценивание (*ужасная, грубая, серьезная*). Учащиеся девятых-одиннадцатых классов осознают неизбежность ошибки (*неизбежна*) и ее последствия (н*еисправимая, не устроиться на работу*).

Указав на связь ошибки и лица, также отмечаем, что более последовательно учащиеся девятых-одиннадцатых классов ошибку связывают с компьютером (*error, Windows, в загрузке, в системе, файла*), с интеллектуальным процессом, соотносимым с машиной. Очевидно, поэтому причины ошибки обозначаются лишь на уровне единичных реакций (*невнимательность*).

Ранее, описывая концепт «Ошибка» в русском языке, мы выделили следующие признаки: ошибка как продукт интеллектуальной деятельности соотносится с любой деятельностью человека, обязательно присутствует в его жизни. Ошибка оценивается неоднозначно, такой же неоднозначной может быть и реакция на ошибку. Разнообразие лексических репрезентаций ошибки, представление ее достаточно большим количеством идиом яв-

ляется доказательством значимости данного концепта для носителей русского языка.

Анализ ассоциативных реакций школьников позволяет уточнить содержание данного концепта в их языковом сознании. В сознании школьника ошибка рассматривается в контексте учебной деятельности, но постепенно «пространство ошибки» расширяется. В представлении данного концепта для школьника важно указание на того, кому принадлежит ошибка, каковы причины ошибки. Модальная интерпретация ошибки связана с оценочно-характеризующими значениями: неизбежности, неисправимости, негативным восприятием, и в языковом сознании школьника эта интерпретации однозначна. Значимо, что динамика концепта «Ошибка» во многом отражает особенности психического развития школьников.

ЛИТЕРАТУРА

Вежбицкая А. Лексикография и концептуальный анализ. – М., 2001.

*Выговская Д.*Г. Ассоциативный эксперимент как один из методов в психолингвистике http://dspace.susu.ac.ru/xmlui/bitstream /handle/0001. 74 /4113/12.pdf?sequence=1

Концептосфера русского языка: ключевые концепты и их репрезентация (на материале лексики, фразеологии и паремиологии) : проспект словаря / под общ. ред. проф. Л.Г. Бабенко. – Екатеринбург, 2010.

Кусова М. Л. Концепт «Ошибка» в русском языке // Проблемы филологического образования: Всероссийская научная конференция, ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», Саратов, 26 мая 2015г. – Саратов, 2015.

Русский ассоциативный словарь : ассоциативные реакции школьников I – XI классов : в 2 т. Т 1. От стимула к реакции / В.Е. Гольдин, А.П. Сдобнова, О.А. Мартьянов. – Саратов, 2011.

Словарь-тезаурус синонимов русской речи / под общ. ред. проф. Л.Г. Бабенко. – М., 2007.

Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. – М., 2007.

©Кусова М.Л., 2016

М. А. ЛАППО
(Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия)

УДК 81'42:81'23:81:34
ББК Ш105.51+Ш100.6+Х0

ПОРОЧАЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ И ТАКТИКИ УХОДА ОТ ПРАВОВОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ[20]

Аннотация: В статье представлены результаты лингвистического анализа и психолингвистического эксперимента, связанного с пониманием порочащей информации. В качестве материала исследования был привлечен фрагмент текста, попавшего в сферу конфликтного взаимодействия. Лингвистический анализ данного фрагмента показал, что в нем отсутствуют высказывания в форме утверждения, содержащие негативную информацию. В то же время текст насыщен высказываниями, в которых отрицательная информация помещена в модальную рамку сомнения и полагания. Установлено, что если текст насыщен негативной информацией, то в целом маркеры мнения или предположения игнорируются читателем. Иначе говоря, модальная рамка сомнения и неуверенности не является препятствием для идентификации отрицательной информации как порочащей и достоверной в высокой степени. Рассмотрены некоторые тактики ухода от правовой ответственности: отглагольная номинализация, «разорванная предикация» (М.А. Осадчий), тактика манифестации субъективности и тактика ссылки на непроверяемый источник, провокационный заголовок. Доказывается, что реальное понимание текста читателем, которое наносит репутационный вред, резко отличается от результатов традиционного поэлементного лингвистического анализа, а сложившаяся практика лингвистического экспертирования, когда акцентируется внимание только на модальной рамке высказывания, формирует ложное представление о механизмах вербального воздействия.

Ключевые слова: конфликтогенный текст, негативная информация, репутационный вред, порочащая информация, правовой риск, психолингвистический эксперимент, юридическая лингвистика.

В законодательных документах современного российского права, связанных с ответственностью за вербальное поведение, в

---

[20]Исследование поддержано РГНФ. Проект № 15-14-54001 "Конфликтный текст в зеркале лингвистического экспертирования: оскорбление, унижение чести и достоинства, порочащая информация в публичной коммуникации региона".

большинстве случаев используются не собственно лингвистические понятия, а неконкретизированные, с точки зрения лингвистической терминологии, *сведения* или *деяния*[21]. В нормативных текстах, которые носят комментирующий характер, чаще всего употребляются категории, соотносимые с синтаксическим уровнем языковой системы. Например, в постановлении Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 24 февраля 2005 г. N 3 «О судебной практике по делам о защите чести и достоинства граждан, а также деловой репутации граждан и юридических лиц» говорится: «Не соответствующими действительности сведениями являются *утверждения* о фактах или событиях, которые не имели места в реальности во время, к которому относятся оспариваемые сведения»; «при рассмотрении дел о защите чести, достоинства и деловой репутации судам следует различать имеющие место *утверждения* о фактах, соответствие действительности которых можно проверить, и оценочные *суждения*, мнения, убеждения, которые не являются предметом судебной защиты в порядке статьи 152 Гражданского кодекса Российской Федерации».

При производстве лингвистической экспертизы специалисты прежде всего применяют методы исследования слова и предложения/высказывания. Так, в ходе анализе оскорбления доказательной базой неприличной формы является стилистический статус лексемы в целом или его отдельного значения. При этом одни исследователи к неприличной форме относят только нецензурную лексику [Стернин и др. 2013], другие – матизмы и вульгаризмы [Беликов 2005], третьи – матизмы, вульгарную лексику и табуированные образы [Осадчий 2013]. Очевидно, что важным критерием квалификации неприличной формы оказывается лексикографическая помета в толковом словаре и сам факт наличия слова в толковом словаре литературного/ нелитературного языка.

---

[21]Ср. со статьей 280 УК РФ «Публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности», где лингвист может опереться на категорию речевого жанра.

Отчасти данное положение дел можно объяснить традицией лингвистического анализа: в лингвистических исследованиях всегда «слишком большое место отводилось и отводится бытию отдельного слова в тексте. При этом, дискретируя континуальное пространство на конечный ряд единиц (словоформ), исследователь исключает из проблемного поля пространственно-временной аспект бытия текста, а также его системообразующие связи, которые существуют в рамках целого» [Белоусов, Блазнова 2005: 86]. Примечательно, что даже психолингвистика, как отмечал А.А. Леонтьев, «сложившаяся на базе лингвистики и широко использующая ее систему основных понятий и подход к трактовке речевых явлений, во многом воспроизводит ограниченность ее теоретических концепций» [Леонтьев 2003: 256]. Отмечаемые подходы к анализу речевой деятельности носят устойчивый характер, хотя еще Л.С. Выготский поставил проблему необходимости анализа любого вида деятельности человека не по элементам, а по единицам [Выготский 1996].

Между тем в реальной речевой практике общение осуществляется не посредством отдельных высказываний, а путем обмена, порождения и восприятия целых текстов, поскольку тексты (или дискурсы) наиболее изоморфны континуальности, непрерывности человеческого бытия и общения как его важной составляющей, понимание текста и его воздействие, по утверждению А.А. Леонтьева, являются психологическими процессами [Леонтьев 2003]. Не случайно поэтому феномен речевой манипуляции рассматривается прежде всего как текстовое, а не словесное или пофразовое явление. Так, большинство анализируемых в учебном пособии Г.А. Копниной «Речевое манипулирование» риторических приемов манипулирования проявляется именно в пространстве текста, а не на уровне отдельных фраз (приемы, основанные на несоблюдении закона достаточного основания – проведение неправомерных аналогий, «предвосхищение вывода», создание комплексной эквивалентности и др.; приемы, основанные на несоблюдении закона тождества – подмена тезиса, его сужение или расширение; приемы, основанные на несоблюдении закона противоречия и др.) [Копнина 2012].

Важно учитывать, что отдельные речевые приемы, тактики

лишь включены в текст (дискурс) и оказывают специальное воздействие не изолированно, а в общем потоке информации и – шире – коммуникативной деятельности. В связи с вышесказанным целью данной статьи является анализ зависимости восприятия и понимания отдельных высказываний от контекста. В качестве материала исследования был привлечен фрагмент текста, попавшего в сферу конфликтного взаимодействия (реципиентам был предложен трансформированный вариант, в котором все имена собственные были изменены). Приводим его здесь в сокращенном виде:

В шаге от краха

«Опасным аспектом» деятельности Progressbank считается то, что ранее он приносил колоссальные убытки и считался «не очень-то надежным». К примеру, в 2012 году чистый убыток по РСБУ вырос сразу в пять раз до 676 млн руб., писали «Ведомости» по ссылке https://www.vedomosti.ru. После этого рекордного падения Progressbank, который контролируется Алексеем Левченко, не перестало «лихорадить».

По официальным данным, на 1 октября 2015 года нетто-активы банка составляют 61,62 млрд рублей (98-е место в России), капитал (рассчитанный в соответствии с требованиями ЦБ РФ) – 8,82 млрд, кредитный портфель – 19,60 млрд, обязательства перед населением – 25,75 млрд.

Эксперты опасаются оттока вкладчиков из Progressbank после критических высказываний руководства ЦБ и целой серии финансовых скандалов. Как правило, для «банков-пылесосов» отток вкладчиков означает скорый финансовый крах, так как они не смогут вернуть деньги по вкладам. Похоже, вскоре «долговой коллапс» постигнет и Progressbank.

Левченко обманывает вкладчиков?

Алексей Левченко для пополнения своей банковской империи делает ставку на постоянное приобретение новых банков. В последнее время стало известно о целом ряде новых покупок хозяина Progressbank. К примеру, как сообщают «banki.ru» по ссылке http://www.banki, Progressbank является одним из претендентов на покупку подразделения BankInternational (BI) в Латвии. Об этом стало известно в конце ноября 2015 года.

А в декабре 2014 года портал «rbcdaily.ru» по ссылке http://www.rbcdaily.ru сообщил, что Progressbank приобрел 100% чешского Bank CZ – седьмого по величине банка в Чехии. Цена сделки могла превысить $100 млн. После покупки Левченко LBBW Bank CZ, этот банк повергся ребрендингу. Теперь носит название Progressbank CZ, сообщает финансовый портал «banks.eu» http://banks.eu/news/info/. Но откуда у Леченко в условиях кризиса нашлись деньги на покупку такого большого количества банков? В экспертных кругах сложилось мнение, что Левченко приобретает новые активы на деньги вкладчиков, чем он лишний раз доказывает версию о создании из Progressbank огромной «финансовой пирамиды». Как только приток «свежих» денег в банковскую империю Левченко прекратится, его основные финансовые структуры, а именно Progressbank, ожидает неизбежный крах.

Дискретный лингвистический анализ данного фрагмента показывает, что в нем отсутствуют высказывания в форме утверждения, содержащие негативную информацию о Progressbank'е. Следовательно, причин для подачи иска о защите чести, достоинства и деловой репутации по статье 152 ГК РФ здесь нет. Рассмотрим наиболее яркий фрагмент текста с этой точки зрения.

Эксперты опасаются оттока вкладчиков из Progressbank после критических высказываний руководства ЦБ и целой серии финансовых скандалов. Как правило, для «банков-пылесосов» отток вкладчиков означает скорый финансовый крах, так как они не смогут вернуть деньги по вкладам. Похоже, вскоре «долговой коллапс» постигнет и Progressbank.

Первое предложение построено таким образом, что его смысл легко воспринимается как «после критических высказываний руководства ЦБ *по поводу Progressbank'а*» «была целая серия финансовых скандалов, связанных с *Progressbank'ом*». Подобное понимание обусловлено тем, что слово *высказывание* представляет собой отглагольную номинализацию, отглагольное существительное, а фрагмент предложения *критических высказываний руководства ЦБ* является свернутой пропозицией. Особенностью отглагольных номинализаций в русском языке является то, что при их использовании допускается отсутствие объ-

екта действия, в отличие от предложения с комплетивно недостаточным глаголом *высказываться*, требующим при себе обязательное использование распространителя *(высказываться о чем-то)*. Ср.:

Руководство ЦБ критически высказывалось о каком-либо банке/о Progressbank'е.

Руководство ЦБ позволяет себе критические высказывания.

**Руководство ЦБ критически высказывалось.*

По А.А. Нехаеву, номинализация – это такой процесс, «где модифицирующий член – имя собственное или знак – уклоняется от выполнения любой предикативной функции, беря на себя лишь функцию детерминации своего означаемого, которому тем самым не приписывается никакая экзистенциальная характеристика» [Нехаев 2009: 181]. Именно эта способность номинализации уклоняться от предикативной функции заставляет связать критические замечания ЦБ с Progressbank'ом, о котором также идет речь в рассматриваемом предложении.

В то же время такой смысл легко оспорить: высказывания руководства ЦБ были не по поводу Progressbank'а, а целая серия финансовых скандалов была связана не с этим банком, а с какими-то другими, что выводит данное предложение из группы утверждений о факте, порочащем его репутацию. В этом случае интерпретатор предложения *Эксперты опасаются оттока вкладчиков из Progressbank после критических высказываний руководства ЦБ и целой серии финансовых скандалов* «разворачивает» свернутую пропозицию номинализации.

Теперь перейдем к обсуждению связи первого, второго и третьего предложений в рассматриваемом абзаце. На первый взгляд, данный абзац тождественен сложному синтаксическому целому, поскольку является закрытой группой предложений [Папуша 2012: 190], объединенных лексической, синтаксической и интонационной связью, характеризуется большей смысловой законченностью по сравнению с предложением. Предложения в данном ССЦ ф о р м а л ь н о объединены цепной связью, что эксплицируется последовательными вводными элемен-

тами *как правило*[22] и *похоже*[23], призванными обозначать линейное развертывание мысли. Вследствие законов логики восприятия ССЦ, когда читатель готов к появлению либо цепной, либо параллельной связи предложений и к тому, что второе предложение всегда тесно связано с первым, характеристика «банка-пылесоса» из второго предложения естественным образом приписывается Progressbank'у. Третье предложение данного ССЦ воспринимается как логический вывод-резюме, следующий из первого и второго предложений.

Однако в реальности связь между первым и вторым предложением лишь гипотетическая, наведенная стереотипами восприятия: Progressbank здесь все-таки не назван «банком-пылесосом». Подобную тактику построения последовательности предложений М.А. Осадчий называет «разорванной предикацией» и относит к тактикам ухода от правовых рисков: «На уровне интенции тактика характеризуется намерением говорящего нивелировать прямую грамматическую связь между конфликтным признаком и носителем данного конфликтного признака» [Осадчий 2013: 187].

Специфической тактикой ухода от правовой ответственности является и использование подзаголовка «В шаге от краха», который до прочтения фрагмента текста, названного данным образом, воспринимается как утверждение, которое оказывает сильное воздействие на понимание текста читателем. Высокая степень воздействия обусловлена тем, что заглавие текста представляет собой особый элемент текста, который в сжатой форме выражает его содержательно-концептуальную информацию, заглавие – это «компрессированное, нераскрытое содержание текста» [Гальперин 1981: 133]. Однако после прочтения озаглавленного фрагмента утверждение разрушается, так как его содержание не соответствует названию, в чем и заключается манипулятивная стратегия автора.

На полученные результаты оказали определенное влияние,

---

[22]**Как правило** – обычно (МАС).

[23]**Похоже**. *В знач. сказ. Разг.* Кажется, как будто (МАС).

как мы увидим ниже, две другие тактики снижения правового риска: тактика манифестации субъективности и тактика ссылки на непроверяемый источник. К первой относятся использование слов со значением предположительности, сомнения, неточности информации: *возможно, не исключено*, *похоже*, *как правило*, *слухи* и др. В этой же функции используются слова со значением плана будущего, формы будущего времени: *может*, *могут быть*, *будет*, а также глагольная лексика (*заподозрить*) и др. языковые средства. Ко второй – употребление слова «эксперты» в сочетании с разными словами (*считают, по оценкам, с настороженностью относятся, говорят, опасаются, полагают* и др.), однако ни разу не называется какой-либо конкретный человек. При этом сила воздействия слова «эксперт» на читателя очень высока: это знающий, компетентный специалист, к его мнению стоит прислушаться.

В психолингвистическом эксперименте приняли участие 100 человек (магистранты Новосибирского государственного педагогического университета, в возрасте от 22 до 45 лет), поделенных на две равные группы. После прочтения данного текста испытуемым было предложено ответить на ряд вопросов с применением технологии семантического шкалирования. Первая группа ответила на вопросы, где акцент делался на результат понимания самим читателем: *1. В какой степени Вы уверены в том, что вскоре «долговой коллапс» постигнет и Progressbank? 2. В какой степени Вы уверены, что Алексей Левченко обманывает вкладчиков? 3. Насколько достоверно то, что критические высказывания руководства ЦБ и целая серия финансовых скандалов связаны с Progressbank'ом? 4. В какой степени Вы уверены, что Progressbank является «банком-пылесосом»? 5. В какой степени Вы уверены в том, что вместо развития Progressbank'а Левченко все деньги тратит на скупку новых банков?* Вторая группа ответила на вопросы, где акцент был сделан на авторский замысел: *1. В какой степени автор уверен в том, что вскоре «долговой коллапс» постигнет и Progressbank? 2. В какой степени автор уверен в том, что Алексей Левченко обманывает вкладчиков? 3. Насколько ясно автор пишет о том, что критические высказывания руководства ЦБ и целая*

серии финансовых скандалов связаны с Progressbank'ом? 4. В какой степени автор уверен в том, что Progressbank является «банком-пылесосом»? 5. В какой степени автор уверен в том, что вместо развития Progressbank'а Левченко все деньги тратит на скупку новых банков? Степень проявления уверенности в полученной информации следовало обозначить на шкале от 0 до 10 с заданными параметрами: «ноль» – абсолютно не уверен в этом, «десять» –абсолютно уверен.

Представим результаты эксперимента в средних баллах.

	Первая группа	***Вторая группа***
1-й вопрос	5,62	7,42
2-й вопрос	6,10	8,02
3-й вопрос	5,02	6,38
4-й вопрос	5,66	7,68
5-й вопрос	6,12	8,44

Анализ результатов показал, что предложенный текст независимо от акцента на себе или на авторе вызвал резко негативное отношение к Progressbank'у и к Алексею Левченко. Однако видно, что формулировка вопроса при понимании текста играет существенную роль: если испытуемым предлагалась более ответственная роль, то степень их уверенности в полученной информации была ниже, чем у тех испытуемых, которым нужно было сосредоточиться на авторе и его понимании ситуации. Важным фактором данной разницы могла стать имеющаяся установка читателя: автор убежден в передаваемой информации, но как бы смягчает степень категоричности средствами языка, которые были приведены выше в описании тактики манифестации субъективности. В целом, такие результаты демонстрируют феномен высокой степени доверчивости к автору, к печатному слову.

Также явно прослеживается аналогичное пропорциональное соотношение степени уверенности в ответах на похожие вопросы в разных группах: на третий вопрос были получены самые низкие баллы, а в ответе на пятый – самые высокие. Приходим к выводу, что степень уверенности понижал не совсем ясно сфор-

мулированный вопрос, в котором были использованы метафоры или профессионализмы (*«долговой коллапс», «банк-пылесос»*) и на распознавание которых требовалось отдельное время и читательская энергия. Если вопросы были сформулированы проще, то баллы уверенности были более высокие (2-й и 4-й вопросы). Информация, упомянутая в 3-м вопросе, вызвала наибольшее затруднение в связи с двусмысленностью ее синтаксического представления, что существенно снизило степень уверенности в ней. Таким образом, результаты эксперимента подтверждают идею А.А. Леонтьева о том, что при понимании текста важную роль играет поставленная перед читателем перцептивная задача [Леонтьев 2003: 261].

Подведем итоги. Поэлементный анализ, то есть анализ отдельных слов и предложений текста, уводит исследователя в сторону от его реального восприятия читателем. Несмотря на большое количество знаков сомнения, неуверенности в анализируемом тексте, читатель формирует убеждение о негативных характеристиках объекта описания, а именно убеждение о его непорядочном и противоправном поведении. Эксперимент показал, что цель автора нанести репутационный вред была достигнута, хотя лингвистический анализ отдельных предложений не выявляет информации, представленной в виде утверждений о конкретных фактах, а не мнения или предположения. Сложившаяся практика лингвистического экспертирования, когда акцентируется внимание только на модальной рамке высказывания, формирует ложное представление о механизмах вербального воздействия.

ЛИТЕРАТУРА

Беликов В.И. Национальная идея и культура речи // Отечественные записки. № 2 (23). – М., 2005.

Белоусов К.И., Блазнова Н.А. Введение в экспериментальную лингвистику. – М., 2005.

Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1996.

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981.

Копнина Г.А. Речевое манипулирование. – 4-е изд. – М., 2012.

Леонтьев А.А. Восприятие текста как психологический процесс // Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической

психологии: Избр. психол. труды. – М.; Воронеж, 2003.

Нехаев А.В. Проблема номинализации в неклассических формах аргументации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 97.

Осадчий М.А. Русский язык на грани права: Функционирование современного русского языка в условиях правовой регламентации речи. – М., 2013.

Папуша И.С. Потенциал сложного синтаксического целого в современной языковой ситуации // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2012. – № 2.

Стернин И.А., Антонова Л.Г., Карпов Д.Л., Шаманова М.В. Выявление признаков унижения чести, достоинства, умаления деловой репутации и оскорбления в лингвистической экспертизе текста. – Ярославль, 2013.

©Лаппо М. А., 2016

О. А. МИХАЙЛОВА
(*Уральский федеральный университет,
г. Екатеринбург, Россия*)

УДК 811.161.1'37
ББК Ш141.12-003+Ш141.12-31

КОНФОРМИЗМ И *ТОЛЕРАНТНОСТЬ* В НАУЧНОЙ И НАИВНОЙ КАРТИНАХ МИРА[24]

Аннотация. Статья посвящена анализу семантики лексем т*олерантность и конформизм* в разных вариантах русской языковой картины мира. На материале специальной терминологической литературы выявлены денотативные признаки лексем, релевантные для научных дискурсов. Толерантность – это определенная мировоззренческая и нравственно-психологическая установка личности; основная демократическая ценность. Конформизм проявляется в изменении поведения и установок личности в соответствии с ранее не разделяемой позицией большинства. По данным лингвистических словарей и социолингвистического анкетирования определены семантические признаки, актуальные для наивного языкового сознания. В словарях советского времени толкования лексем *толерантность* и *конформизм* даны с идеологических позиций. Показано, что абсолютное большинство наивных носителей языка отмечают семантическую близость лексем т*олерантность и конформизм*, поскольку эти понятия входят в одну семантическую сферу и тесно связаны с оппозицией свой / чужой. Различия между этими лексемами можно представить как градацию отношений к чужому; кроме того, толерантность предполагает активное отношение к другому, конформизм же есть пассивное принятие существующего порядка вещей. Различие между *толерантностью* и *конформизмом* лежат в области прагматики: *толерантность* оценивается положительно, а *конформизм* отрицательно.

Ключевые слова: семантика, прагматика, когнитивная лингвистика, языковая картина мира.

В современном языковом сознании в результате процессов

---

[24] Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант 15-04-00239 а «Национальные базовые ценности и их отражение в коммуникативном пространстве провинциального города: традиции и динамика»

лингвокогнитивной категоризации формируются разные варианты языковых картин мира [Дзюба 2015]. В частности, в наивной и научной картинах мира может существенно различаться семантика и функционально-прагматические особенности сходных, на первый взгляд, понятий. Об этом феномене писал еще Л. В. Щерба в «Опыте общей теории лексикографии»: «Прямая (линия) определяется как кратчайшее расстояние между двумя точками. Но в литературном языке это, очевидно, не так. Я думаю, что прямой мы в быту называем линию, которая не уклоняется ни вправо, ни влево (а также ни вверх, ни вниз)» [Щерба 1974: 287].Современное состояние общественного сознания, стремление языковой личности к новизне, творчеству, в том числе и языковому, стимулируют процесс заимствования литературным языком слов из специальных субъязыков и, как следствие, обусловливают проникновение в наивное языковое сознание терминов и профессиональных понятий, которые в иной, не специальной, картине мира определенным образом модифицируются. Объектом наших наблюдений стали два специальных понятия, получившие широкое распространение в повседневной речи.

В современных СМИ и публичной речи нередко встречается сочинительное сочетание *толерантность и конформизм.* Приведу только один пример: *Журналистика могла бы предложить серьезный разговор о реальных жизненных проблемах: о моральном поведении и его имитации, о* ***толерантности и конформизме,*** *о свободе и ответственности, наконец, о том, как нам становиться здоровым обществом* (Тюменские известия. 15.02.2012). Поскольку в качестве однородных членов могут употребляться только соположенные, логически сопоставимые понятия (как сходные, так и противоположные), встает вопрос о соотношении понятий *толерантность и конформизм* в наивном языковом сознании, вербализованном в медиатекстах и толковых словарях. Вместе с тем указанные понятия входят в терминосистемы разных наук, являясь частью научной картины мира.

Цель моего исследования – провести семантический анализ лексем *конформизм* и *толерантность* в сопоставлении друг с другом и с их терминологическими аналогами.

Материалом исследования послужили данные различных словарей и результаты анкетирования, проведенного среди студентов и преподавателей вузов (количество информантов свыше 300 чел.).

Понятия *толерантность* и *конформизм* находятся на стыке различных общественно-научных дисциплин: философии, политологии, религиоведения, социологии, культурологии. Это определяет многообразие значений данных терминов. «Толерантность – термин современной философии, означающий воздержание от употребления силы для предотвращения отклонений во мнениях, верованиях, в поведении другого человека или группы людей» [Кемеров 2004: 726]. В социологии *толерантность* рассматривается как социальный феномен: «*Толерантность* – определенная мировоззренческая и нравственно-психологическая установка личности на то, в какой мере ей принимать или не принимать различные, прежде всего чуждые идеи, обычаи, культуру, нормы поведения и т. д.» [Соколов 2003: 57]. В политической теории идея толерантности занимает ведущее положение и осмысливается как неотъемлемый элемент свободного общества, основная демократическая ценность [Бакеркина, Шестакова 2002].

Конформизм в научном дискурсе относится к социально-политическим и морально-психологическим понятиям и определяется как некритическое, пассивное принятие существующего социального порядка, политического режима и т. д., а также готовность соглашаться с господствующими мнениями, взглядами, стандартами, стереотипами массового сознания, распространенными в обществе [Философия 2004; Политическая наука 2010]. Конформизм проявляется в изменении поведения и установок личности в соответствии с ранее не разделяемой позицией большинства.

Данные специальных словарей показывают, что в научной картине мира термины *конформизм* и *толерантность* обозначают совершенно разные понятия.

Иное положение дел выявило анкетирование. Большинство носителей языка интуитивно осознают определенную общность явлений *конформизм* и *толерантность*. При ответе на вопрос

анкеты, есть ли сходство в содержании слов *конформизм* и *толерантность,* только 10% респондентов ответили отрицательно, а 86% подтвердили, что эти слова близки по семантике.

Наивно воспринимаемое сходство понятий *конформизм* и *толерантность* можно объяснить, на наш взгляд, следующими факторами. Во-первых, оба слова входят в одну семантическую сферу языкового пространства: они обозначают социально-психологические понятия, но это не первичное значение анализируемых терминов. *Толерантность* уходит корнями в сферу биологии и медицины, где понимается как «утрата или ослабление способности организма к иммунному ответу на данный антиген в результате предшествующего контакта с тем же антигеном» [Большая медицинская энциклопедия 1985: 132]. *Конформизм* (как производное от слова *конформный*) пришел из психологии: «психологическая установка и поведение, которое представляет собой адаптивное (приспособительное) следование нормам, принятым в группе или обществе» [Большой психологический словарь 2003].Таким образом, можно сказать, что путь семантического развития изучаемых слов в научном дискурсе одинаков – из психофизиологической области они перешли в область социальную. В их употреблении находят отражение конфликты и противоречия, существующие в современном обществе.

Во-вторых, *конформизм* и *толерантность* тесно связаны с оппозицией «свой / чужой», а также с категорией идентичности. Каждый человек периодически должен решать вопрос, каким образом включиться в новую социальную ситуацию и при этом не потерять себя, свою целостность и стабильность; как выбрать способ разрешения осознанного конфликта между личным и доминирующим в группе мнением. Понятия *конформизм* и *толерантность* входят область знания, связанного с отношениями индивида с социальной группой.

Указанные общие характеристики относятся, скорее, к когнитивной области, обратимся непосредственно к лексической семантике этих единиц. Слово *толерантность* восходит к латинскому глаголу *tolerare* –'выносить, переносить, сносить'. В толковых словарях русского языка советской эпохи встречаются

и прилагательное *толерантный,* и существительное *толерантность* (со значением ′терпимость′) [Ожегов, Шведова 1997; Словарь русского языка 1981–1984; Словарь современного русского литературного языка 1950–1965; Толковый словарь русского языка1935–1940]. Однако в советскую эпоху слово *толерантность,* безусловно, находилось в пассивном запасе носителей языка. Зафиксировано слово *толерантность* и во всех новых словарях, изданных после перестройки [Большой толковый словарь русского языка 1998; Толковый словарь современного русского языка 2001]. Обобщенное толкование, отражающее наивное представление носителей русского языка, можно представить так: ′способность личности без внутренней агрессии воспринимать другого, имеющего иные ценностные установки; поведение человека в ситуации конфликта, подчиненное стремлению достичь взаимного понимания и согласования разных установок, не прибегая к насилию, к подавлению человеческого достоинства; лояльное отношение к убеждениями, мнениям, верованиям другого, сознательно признающее право на их существование′.

Слово *конформизм* этимологически происходит от лат. conformis – 'подобный, сходный, сообразный'. Его нет ни в одном из толковых словарей, ни в специальных словарях советского времени, вероятно, потому, что изучение конформизма обусловлено специфическим культурным и историческим контекстом. Однако есть соответствующая статья в Большой советской энциклопедии, где конформизм определяется как морально-политическое понятие, которое привязано исключительно к буржуазному обществу и противопоставляется социалистическому коллективизму, ср.: «В современном буржуазном обществе *конформизм* по отношению к существующему социальному строю и господствующим ценностям насаждается системой воспитания и идеологического воздействия; он является типичной чертой деятельности бюрократических организаций. В отличие от *конформизма* социалистический коллективизм предполагает активное участие индивида в выработке групповых норм, сознательное усвоение коллективных ценностей и вытекающее отсюда соотнесение собственного поведения с интере-

сами коллектива, общества и – в случае необходимости – подчинение последним» [БСЭ, т. 13: 86]. Содержание этой статьи в соответствии с общей концепцией издания, безусловно, идеологизированное, и особенно интересна заключительная мысль – о подчинении всякого индивида групповым ценностям. В Политическом словаре 2006 г. указано, что конформизм выступает как ведущая социально-психологическая основа тоталитарных и авторитарных режимов [Федоров 2006]. Действительно, в семантике *конформизма* важными являются смыслы ′существующий социальный порядок′, ′политический режим′, ′политическое поведение′. Кроме того, в значении этой лексемы присутствует сема ′обусловленность поведения'.

В словари постсоветского периода [см., например: Большой толковый словарь русского языка 1998; Толковый словарь современного русского языка 2001] слово *конформизм* включено, и его обобщенная дефиниция имеет такое содержание: ′Способность человека изменять свои взгляды и поведение под влиянием или давлением большинства, следование общим мнениям, модным течениям′.

В современных лингвистических словарях *конформизм* и *толерантность* маркированы пометой *книжное,* являются стилистически ограниченными в употреблении.

Анализ словарных толкований, иллюстраций, а также ответы респондентов позволяют выделить следующие общие компоненты семантики слов *конформизм* и *толерантность*:

– компонент ′чужой′;

– компонент ′ преодоление разногласий′, ′бесконфликтное поведение′;

– компонент ′способность, умение приспособиться к ситуации′, ′изменение своего поведения′.

Вместе с тем между лексемами *конформизм* и *толерантность* наблюдаются различия, обусловленные выбором определенной «точки зрения» – это «субъективно-культурный фактор, определяющий способ суждения о предмете, в том числе отнесение предмета к определенной категории» [Голованова 2002: 22].

Первое различие связано с оппозицией «свой / чужой», а именно с компонентом «свой». Толерантная личность, призна-

вая право другого, допуская иную, отличную от собственной точку зрения, не отказывается от своей позиции. В анкетах даны такие ответы: *не поступаться принципами; без ущерба своей идентичности; человек может не соглашаться с чужим мнением, имея иные внутренние установки, но, скрепя сердце, вынужден допустить априори многообразие мнений.*

Конформист же принимает не просто другую точку зрения, а именно господствующее мнение, доминирующее в социальной группе; это мнение большинства или, еще конкретнее, требования власти. При этом человек полностью утрачивает собственные принципиальные позиции, изменяет свои глубинные взгляды, подчиняется господствующим стереотипам; часто происходит это под давлением, насильно. Приведу наиболее типичные ответы респондентов: *приятие чужих ценностей вопреки своим принципам и ценностям; слепое следование за чужой идеей; готовность соглашаться, граничащее с угодничеством*; *следование любому образцу, обладающему наибольшей силой давления.* Индивид следует нормам, принятым в группе или обществе, из соображений прагматической целесообразности – из-за страха перед негативными санкциями или из-за нежелания остаться в изоляции. Немецкий социолог и психолог Э. Фромм трактует конформизм как одно из убежищ, куда человек скрывается от одиночества, страха и свободы [Фромм 1990].

Толерантное отношение к другому означает способность слышать чужой голос, учитывать иной голос, принимать во внимание разноголосие дискурса. Конформистский идеал согласия связан с подавлением различий, игнорированием разноголосия дискурса. Таким образом, различие между *толерантностью* и *конформизмом* можно представить в определенном смысле как градацию, поскольку чужое мнение, нормы и ценности имеют разную степень вовлеченности в сознание индивида: признание права другого – согласие с другим – отказ от своего, отсутствие собственной позиции. Например, один ответ из анкеты: *конформизм может стать продолжением толерантности.*

Различие в семантике этих лексем проявляется и в том, что *толерантность* предполагает активное отношение к другому, требует решимости, внутренней душевной силы – это осознан-

ное усилие. *Конформизм* – это пассивное принятие существующего порядка вещей.

Главное различие между *толерантностью* и *конформизмом* кроется в области прагматики. По коннотативному оценочному компоненту эти слова выступают как антонимы. Более половины респондентов оценивают *толерантность* положительно, а *конформизм* отрицательно. Встречается в ответах прямое выражение оценки, например: *жизненная позиция в случае толерантности оценивается в целом положительно, а в случае конформизма – отрицательно.* Но чаще оценка имплицитно содержится в самих толкованиях, приведенных и в анкетах, и в словарях. Синонимический ряд, в который встраивается лексема *конформизм,* однозначно выявляет пейоративную оценку. Ср.: *приспособленчество, соглашательство, беспринципное и некритическое* отношение, *бездумное подчинение*. Л. П. Крысин сближает *конформизм* с *мимикрией* (в *перен*. значении // как способность человека менять свои взгляды, мнения, образ жизни в зависимости от обстоятельств) и *оппортунизмом* [Крысин 2008]. Выбор слов-идентификаторов показывает, что *конформизм* воспринимается однозначно отрицательно – либо как форма социального лицемерия, либо как форма социальной трусости и капитуляции.

А для объяснения *толерантности* выбраны лексемы, передающие явно позитивную оценку явления, вызывающие симпатию к нему: *согласие, сотрудничество, умение приспособиться, уважительное, лояльное отношение*. Иными словами, для объяснения значений слов *толерантность* и *конформизм* респонденты и составители словарей употребляют однокоренные слова *приспособление / приспособленчество, согласие / соглашательство*, но эффект они производят прямо противоположный.

Таким образом, в научной картине мира *толерантность* и *конформизм* являются разными социально-психологическими терминами и лишены оценочных смыслов, тогда как в наивной картине мира лексемы *толерантность* и *конформизм* имеют в семантике общие интегральные семы, но противоположны по коннотативным признакам.

ЛИТЕРАТУРА

Бакеркина В. В., Шестакова Л. Л. Краткий словарь политического языка. – М., 2002.

Большая медицинская энциклопедия. –М., 1985. Т. 25.

Большая советская энциклопедия. – М., 1969–1978. Т. 13.

Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. – М., 2003.

Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб., 1998.

Голованова А. В. Проблемы языковой картины мира в польской лингвистике // Проблемы социо- и психолингвистики / Отв. ред. Т. И. Ерофеева. – Пермь, 2002. – Вып.1. С. 22–25.

Дзюба Е. В. Лингвокогнитивная категоризация действительности в русском языковом сознании: дисс..... докт. филол. наук. – Екатеринбург, 2015.

Кемеров В. Е. Современный философский словарь. – М., 2004.

Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. – М., 2008.

Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. – М., 1997.

Политическая наука: Словарь-справочник / сост. И. И. Санжаревский. – М., 2010.

Словарь русского языка: В 4-х т./ Под ред. А. П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. – М., 1981–1984.

Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. – М., Л., 1950–1965.

Соколов В. М. Толерантность: состояние и тенденции // Социс. 2003. № 8. С. 54–63.

Толковый словарь русского языка / Под ред. проф. Д. Н. Ушакова. – М., 1935–1940.

Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия / Под ред. Г. Н. Скляревской. – М., 2001.

Федоров В. В. Политический словарь нашего времени. – М., 2006.

Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. – М., 2004.

Фромм Э. Бегство от свободы. – М., 1990.

*Щерба Л. В.*Опыт общей теории лексикографии // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – М., 1974.

©Михайлова О. А., 2016

О. Е. МИХАЙЛОВА
*(Нижегородская академия МВД России,
г. Нижний Новгород, Россия)*

УДК 37.016:811.161.1'37
ББК Ш141.12-9-31

ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИЗАЦИИ РУССКОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МЕЖСТИЛЕВОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. В статье анализируются способы семантизации лексики в условиях обучения русскому языку как иностранному, предлагается методика введения межстилевой и разговорной лексики на базе продуктивных словообразовательных способов в контекст общего изучения русского языка. Такой подход позволяет раздвинуть рамки познания лингвистического материала, способствует росту мотивации к словотворческой деятельности обучаемого. Автором выдвигается идея о необходимости и целесообразности введения разговорно-обиходной лексики на начальном уровне овладения русским языком в системе русского как иностранного. На примере конкретных словообразовательных моделей показывается, как использование неморфологического, лексико-синтаксического, морфолого-синтаксического и других способов словообразования помогает развивать языковую догадку слушателя и в дальнейшем использовать новые лексемы в контексте звучащей речи. Подобный принцип толкования лексического материала особенно актуален в группах, где планируется изучение специальной литературы и знакомство с газетными жанрами. При этом параллельно процессу семантизации происходит и формирование активного и пассивного словаря иностранного слушателя. Важно отметить, что при обучении использованию словообразовательных моделей в потоке звучащей речи отдельное внимание следует уделять контексту произносимого материала.

Ключевые слова: речевая компетенция, семантизация лексики, продуктивные способы словообразования, разговорно-обиходная лексика, активный и пассивный словарь

Одним из частых вопросов, который возникает в последнее время при обучении русскому языку как иностранному, становится вопрос о том, насколько продуктивно усвоение лексических единиц инофоном при соблюдении принципа четкой дифференциации лексики по стилям? Эта проблема волнует многих преподавателей русского как иностранного и связана с целым

рядом особенностей обучения в условиях интернациональной коммуникации.

Прежде всего, это касается принципов отбора и способов подачи лексического материала на занятиях РКИ. Во- вторых, путей толкования новых лексических единиц и, наконец, степени актуальности этих лексических единиц в условиях межкультурного общения. Как справедливо было отмечено в исследовании В.Н. Вагнер, работа по семантизации лексического материала должна вестись с учетом трех критериев: «тематического, логико-семантического и структурно-грамматического» [Вагнер 2006:60]. Такой подход позволяет формировать у учащегося базовые речевые компетенции и обеспечивает системность усвоения лексического материала. Однако большинство методистов РКИ, анализируя лексику русского языка в своих работах, опираются либо на язык специальности, либо на примеры научного стиля. Во многом это продиктовано требованиями стандарта овладения русским языком как иностранным в объеме первого сертификационного уровня [Андрюшина 1999]. Между тем иностранный слушатель, попадая в языковую среду, вынужден общаться с носителями языка разного уровня культурной подготовки и степени образованности. Достаточно часто при таком общении инструментом взаимодействия становится обиходно-разговорный язык, характеризующийся высокой степенью спонтанности, возможной окрашенностью и вариативностью звучания слов в словообразовательном плане. Учитывая все вышесказанное и опираясь на опыт преподавания русского языка в системе РКИ, считаем целесообразным в процессе обучения иностранного слушателя русскому языку на начальном этапе при толковании лексического материала вводить словообразовательный компонент и привлекать единицы разговорного стиля. Это позволяет, с одной стороны, мотивировать интерес учащихся к овладению новой лексикой. И, с другой – способствует целостному, панорамному восприятию стилевой лексики.

Так, в процессе знакомства с русской лексикой по теме «Покупки. В магазине» преподаватель вводит целый ряд лексем, необходимых иностранному слушателю для осуществления успешной коммуникации, например, при покупке продуктов. Оз-

вучиваются слова по лексико-семантическим группам: фрукты, овощи, числовые понятия (килограммы, граммы, деньги), упаковка (пакет, пачка, бутылка и т.п.). Изучение новых слов осуществляется и наглядным способом, и с помощью звукового восприятия. Однако, попадая в условия естественного общения, иностранец слышит и такие слова, с которыми он не знакомится на занятиях, так как они выходят за пределы научного и профессионального языка. Например, слово «наличка» может привести в недоумение иностранного слушателя. И если преподавателем ранее проводилась работа по анализу продуктивных способов словообразования, то используя элементы словообразовательного анализа и оценив контекст высказывания, иностранец может сделать вывод, что слово *наличка* – наличные деньги. В параллель, по ассоциации можно вспомнить еще ряд слов, которые также образованы по данному продуктивному типу словообразования: зачетка, визитка. Ведь для того чтобы вызвать у учащихся потребность в использовании новых слов, необходимо показать им частотность и уместность использования данных лексических единиц. Поэтому вторым этапом в толковании семантики слова становится подбор таких учебных вопросов, которые позволили бы в дальнейшем вывести собственно языковой материал в речевую сферу общения. Например, вопросы: «Какие слова из наших примеров или подобных этим вы слушали в речи носителей языка? Как вы думаете, для какой ситуации общения подходят данные лексемы?», − помогают осуществлять обучение в рамках коммуникативно-значимого подхода и способствуют введению аутентичного материала в процесс учебного занятия. Учащиеся называют целый ряд слов, который они слышат от носителей языка, похожих по модели на те, что разбираются на занятии: *высотка, завуч, завхоз, овсянка, пшенка, духовка* и т.д. Интересно, что в ходе поисковой работы слушатели иногда называют лексемы, которые образованы не с помощью неморфологического способа, а, например, путем лексико-синтаксического. В этот момент важно помнить, что основной задачей такого поиска становится формирование навыков семантизации незнакомых слов, а не отнесение слова к определенному словообразовательному типу либо модели. Отме-

тим, что подобный принцип семантизации, на основе продуктивных моделей словообразования, особенно актуален в группах, где в дальнейшем предполагается чтение специальной литературы, поскольку работа с продуктивными словообразовательными моделями позволяет формировать языковую догадку и значительно расширяет активный и пассивный словарь языка иностранного слушателя.

Еще одним значимым моментом при введении в обучение словообразовательных схем анализа становится такой элемент, как «проникновение» в структуру языка через сопоставительный и функциональный анализ слова. Например, использование задания на объяснение лексического значения слова с опорой на производящую основу позволяет обучающемуся выделить общие и частные компоненты в разных лексемах. Так, анализируя пару *путник – спутник, заголовок – подзаголовок,* иностранец выделяет общую корневую сему, которая знакома ему в силу того, что относится к общеупотребительной лексике, а далее – происходит включение языковой догадки и попытка введения в контекст звучащей речи данных слов. Другим эффективным типом упражнения на толкование лексического значения становится обращение к морфемной структуре новых слов. Отличие данного вида от предыдущего состоит в том, что отсутствует элемент сравнения, обучаемый должен самостоятельно увидеть ядро слова, вычленить корневой компонент. В дальнейшем из списка предложенных слов обучаемый выделяет группы по возможному сходству. Аналитически-поисковая работа на данном этапе позволяет активизировать все типы словарей, как активного, так и пассивного плана. Получив задание: «подумайте, от каких слов образовались лексемы *кровопролитие, времяпровождение, пшенка?»,* – иностранец начинает соотносить визуальный ряд со звуковым, проводить дедуктивную работу по узнаванию языковых элементов. Подобный процесс может проходить как автономно, так и в группах или при помощи преподавателя.

Сопоставляя слова *завод* и *молоко*, вспоминая другие примеры словообразования по модели сложения основ, обучаемый постигает значение слова *молокозавод*. И далее, используя ме-

тод продуцирования собственного мнения по индивидуальному вопросу, преподаватель помогает иностранному слушателю «вспомнить» лексемы пассивного словаря, то есть такие слова, которые инофон слышал в условиях бытового общения на улице, в магазине, но либо забыл, либо не соотнес с тем, что уже знает. Проверка выполнения учебной задачи актуализирует целый ряд сем, которые никогда бы не были задействованы на занятии, если бы использовалась только профессиональная или нейтральная лексика, но при этом данные лексемы входят в активный словарь носителей языка, используясь достаточно часто. Речь идет о лексемах типа *заколка, мясорубка, походка, переход* и т.п.

Безусловно, слушатель иностранного отделения не идентифицирует, какой именно − морфолого-синтаксический, суффиксальный или неморфологический – способ словообразования используется в том или ином случае, но он понимает ту или иную модель, видит, как она работает в конкретной речевой ситуации, это не может не стимулировать его к словотворчеству. Что и происходит на занятиях: «обрадованные» обучающиеся начинают строить новые слова по предлагаемой преподавателем модели.

ЛИТЕРАТУРА

Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. – М., 2008.

Вагнер В.Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание. – М., 2006.

Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение /Андрюшина Н.П. и др. – М.; СПб, 1999.

©Михайлова О. Е., 2016

Ю. Н. МИХАЙЛОВА
(*Уральский институт экономики, управления и права, г. Екатеринбург, Россия*)

УДК 811.161.1'42:811.161.1'38
ББК Ш141.12-003+Ш141.12-55

ОБРАЗ СОВРЕМЕННОЙ КРАСАВИЦЫ В ГЛЯНЦЕВЫХ ЖУРНАЛАХ[25]

Аннотация: Статья посвящена анализу образа женской красоты, который имеет национально-специфические черты и изменяется во времени. На материале женских глянцевых журналов рассматривается формирующийся в русской языковой картине мира стереотип современной красивой женщины. В последнее десятилетие понятие женской красоты значительно изменилось. Глянцевые журналы следуют принятым в мировой моде параметрам красоты и транслируют читателю соответствующие ценностные установки современного общества, «навязывают» новые стереотипы, связанные с образом современной красавицы. Выделены три группы гендерных стереотипов: стереотипы первой группы относятся к внешнему облику красивой женщины, стереотипы второй группы связаны с ее образом жизни, стереотипы третьей группы отражают требования к внутреннему миру женщины, раскрывают те черты характера, которые призваны раскрыть и подчеркнуть ее красоту. Материалы показали, что современная красавица должна быть естественной, аккуратной и ухоженной, но при этом яркой, оригинальной и неповторимой, она должна иметь безупречную фигуру, но не изнурять себя диетами, должна вести здоровый образ жизни. Девушка должна быть женственной, обаятельной, уверенной в себе, скромной, умной и самодостаточной.

Ключевые слова: лингвокультурология, этнолингвистика, языковая картина мира, ценности, СМИ, гендерные стереотипы, глянцевый журнал.

Во все эпохи человечество волновала красота, в частности красота женская. Однако представления об идеальной красавице у разных этносов, как известно, существенно различаются. Более того, образ красавицы претерпевает изменения и во времени, поэтому представления о красивой женщине у разных поколений одного и того же этноса также различны.

---

[25] Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант 15-04-00239 а «Национальные базовые ценности и их отражение в коммуникативном пространстве провинциального города: традиции и динамика»

Концептуализация и категоризация действительности как процессы ее познания находят отражение в картине мира. Картина мира, по определению Б.Ю. Нормана, это целостный, глобальный образ действительности, который формируется в общественном сознании в результате взаимодействия человека с окружающей средой [Норман 2013:17]. Подобное определение картины мира находим у И.А. Стернина и З.Д. Поповой: «картина мира – совокупность знаний о действительности, сформировавшаяся в общественном (а также групповом, индивидуальном) сознании» [Попова, Стернин 2006: 36]. В картине мира «удобно разместились наши привычки, вкусы, способности, удовольствия и надежды» [Липпман 2004:108].

В когнитивной лингвистике различают естественную и оценочную категоризацию и, соответственно, естественную картину мира, отражающую физический мир, и оценочную картину мира, отражающую идеализированную модель [Болдырев 2014]. Ценностную картину мира, по мнению В. И. Карасика, формируют человеческие и национально обусловленные ценности [Карасик 1996]. «Ценности – это обобщенные представления о том, что является должным, правильным, социально и личностно желанным в различных сферах общественной жизни, устойчивые убеждения, которыми руководствуется человек или социальная группа, предпочитая тот, а не иной тип поведения» [Национальные базовые ценности 2015: 4]. Человеческие ценности можно условно разделить на внешние, социально обусловленные, и внутренние, персонально обусловленные. Совокупность этих ценностей формирует ценностную картину мира этноса в целом и отдельного индивида [Карасик 1996: 5]. В ценностной картине мира присутствуют наиболее существенные для данной культуры смыслы или ценностные доминанты. Ценностная картина мира находит свое отражение в языковой картине мира, под которой обычно понимается заключенная в языке интерпретация действительности, которую можно представить в виде комплекса суждений о мире; запечатленный в словах, социально наследуемый (то есть передаваемый из поколения в поколение) слепок национального образа мира. В языковой картине мира отражаются и фиксируются не только знания о мире, но и за-

блуждения относительно того же самого мира, ощущения мира, процесс и плоды созерцания мира, его оценки, фантазии и мечты о мире, вымыслы [см., например, Бартминский 2005; Болдырев 2014; Норман 2013].

Процессы глобализации, охватившие весь мир, приводят к размыванию собственно национальных ценностей, к их универсализации. Результаты этого процесса обнаруживаются в изменении коллективных представлений русского этноса о красивой, идеальной женщине, и в последние десятилетия можно наблюдать определенную динамику этого образа.

Ценностные установки в социуме транслируются, главным образом, через средства массовой информации, в частности через глянцевые журналы: их «страницы открывают яркую, беззаботную жизнь, приобщают к сообществу успешных людей» [Долгова 2011: 3]. Глянцевый журнал формирует гендерные стереотипы посредством вербального и визуального ряда. Гендерные стереотипы в СМИ – наиболее распространенные и актуальные стереотипы массового сознания и массовой культуры [Ефремов 2009: 104]. Поскольку глянцевый журнал является одним из самых популярных и значимых информационных каналов для молодежи, а также важным ресурсом формирования социально значимого поведения, именно через глянцевые журналы транслируется образ и «навязываются» ценностные установки восприятия женской красоты.

Цель нашего исследования – выявить типовые черты современной красавицы по данным глянцевых журналов. Материалом исследования послужили контексты, извлеченные из журналов Yes, Cosmopolitan, Oops, Joy, Ellegirl, Работница, Крестьянка за 2008-2016 гг., в которых дается характеристика внешнего облика красивой женщины и ее внутренних установок. Стереотипный образ современной красавицы включает следующие признаки.

1. Внешний вид красивой женщины.

Большую ценность приобретает естественная красота, а не модельная внешность: *Естественная красота – основной тренд современной моды* (Yes, октябрь 2012); *Я за естественную привлекательность* (Ellegirl, ноябрь 2011); *Вся сила – в естествен-*

ности (Ellegirl, декабрь 2011); *Большую актуальность приобретает естественность* (Yes, январь 2013); *Старайся быть максимально естественной* (Yes, октябрь 2012).

В стремлении к естественной красоте важным становится принцип «принимай себя такой, какая ты есть; люби себя»: *Пуш-ап вышел из моды – не стесняйся того, какая ты есть на самом деле* (Yes, октябрь 2012); *Нужно всегда оставаться настоящей и гордиться тем, какая ты есть* (Yes, октябрь 2012); *Она всегда находит общий язык с окружающими и собственным телом* (Ellegirl, декабрь 2011); *Мы все одинаково придирчивы и слишком строги к своему телу* (Cosmopolitan, апрель 2015); *Себя нужно обожать* (Cosmopolitan, апрель 2015).

Естественная красота невозможна без ухоженности и аккуратности, которые связаны с чистотой и гигиеной. Эта идея в журнальных статьях часто выражается императивными конструкциями и предложениями с модальностью долженствования: *Нужно быть ухоженной* (Yes, октябрь 2011); *Девочки должны выглядеть аккуратно* (Yes, август 2012); *Соблюдай простые правила гигиены* (Yes, октябрь 2012).

Естественная красота отражается, по мнению глянца, в коже, поэтому особое внимание уделяется состоянию кожи. Она является главным показателем не только красоты, но и здоровья, и потому, в соответствии с современными представлениями, красивой женщине не стоит увлекаться чрезмерным макияжем: *Летом не стоит перегружать кожу макияжем* (Cosmopolitan, 2014); *Нигде не должно быть скопление цвета, только свежий румянец и легкое свечение* (Ellegirl, июль 2013); *Главное в любом макияже – красивая кожа* (Yes, октябрь 2012); следует кожу беречь, ухаживать за ней, а первое средство ухода – это опять же чистота: *Берегите свою кожу, и тогда она ответит вам естественной красотой и молодостью* (Работница №2, февраль, 2016); *Если бережно ухаживать за кожей, даже в самую ненастную погоду можно сохранить ее сияющей и чарующе нежной* (Работница №1, январь, 2016); *Увлажнение кожи – главное правило ее красоты* (Oops, июль 2014); *Кожа должна быть чистой, без раздражений и прыщей* (Yes, октябрь 2012); *Кожу обязательно нужно очищать* (Yes, апрель 2011); *Уход должен*

быть комплексным – важно очищать, тонизировать, питать и увлажнять кожу шеи и декольте, так же, как и лица (Работница №2, февраль, 2016).

Современная красавица должна быть стройной, иметь совершенную фигуру. Особое внимание уделяется телесному совершенству, которое достигается диетой и физическими нагрузками: *Здоровый способ быстро обрести талию – сесть на экспресс-диету* (Крестьянка №12, декабрь, 2013); *Питательный завтрак надолго подарит чувство сытости, что поможет избежать переедания в течение дня и, как следствие, увеличения веса* (Работница №1, январь, 2016). Идея стройности и похудения является центральной во всех женских глянцевых журналах, и для ее выражения издания используют действенный прием личного примера: приводятся высказывания от первого лица: *Я не отступилась от своего желания стать стройнее* (Yes, октябрь 2012); *За лето я должна скинуть лишние килограммы* (Yes, октябрь 2012); *Мне обязательно нужно похудеть* (Yes, октябрь 2012), *Я объявила решительную войну лишнему весу* (Yes, октябрь 2012); а также прямое обращение к читательнице: *Ты стараешься следить за фигурой, ведь модные вещи лучше смотрятся на идеальном теле* (Yes, октябрь 2012). Однако диеты и чрезмерные физические нагрузки могут повредить здоровью, поэтому в стремлении к совершенству нужно соблюдать умеренность: *В осеннее время врачи и диетологи рекомендуют отказаться от любых строгих диет* (Работница №10, октябрь, 2015); *В спортивных нагрузках специалисты советуют соблюдать умеренность* (Работница №10, октябрь, 2015).

Наряду с естественной красотой в глянцевых изданиях декларируется идея оригинальности, яркости и решительности создаваемого образа, что подчеркивается лексическими средствами со значением «выделяться чем-л. из ряда подобных»: *Акцент на руки усиливается оригинальными браслетами* (Работница №1, январь, 2016); *Акцентируй внимание на необычных аксессуарах или яркой паре обуви; Яркие тени – лучший инструмент для создания запоминающегося образа* (Joy, июль 2014); *Самый простой способ добавить яркости в свой образ – поменять цвет волос* (Yes, октябрь 2012); *Женские плащи в ярких, даже*

чуть агрессивных тонах – самый актуальный тренд (Крестьянка №10, октябрь, 2013); *Девочкам придутся по вкусу как расцветки живой природы, так и яркие, необычные пятна, стильные фасоны и модные детали* (Работница №2, февраль, 2016); *Добавьте в свой гардероб несколько броских и насыщенных цветов* (Работница №11, ноябрь, 2015); *Избавляемся от всех предрассудков и создаем непривычные сочетания* (Ellegirl, июль 2013), *Не бойся экспериментов* (Ellegirl, март 2008).

2. Образ жизни современной красивой женщины.

Стереотипы этой группы отражают новый взгляд на то, как добиваться красоты и сохранять ее. В тренде современной жизни спорт и тренировки: *Спорт – в тренде* (Yes, октябрь 2012); *Красивые женские ножки – результат спортивных тренировок* (Ellegirl, декабрь 2011); *Самые полезные для красоты ног виды спорта – ходьба, велосипедные прогулки, плавание* (Крестьянка №6, июнь, 2013), а также здоровый, активный образ жизни: *Я веду активный образ жизни. Стараюсь быть в форме* (Joy, август 2012); *Поддерживай физическую активность в течение дня* (Работница №2, февраль, 2016). Чтобы быть красивой, нужно держать тело в тонусе, правильно питаться и соблюдать режим дня: *Красивое лицо и тело – это следствие правильного питания, занятий спортом и обретения душевной гармонии* (Крестьянка №10, октябрь, 2013); *Нужно соблюдать график сна* (Работница №2, февраль, 2016); *Тренировки зимой позволяют поддерживать тело в тонусе, укрепляют иммунитет и улучшают настроение* (Работница №1, январь, 2016); *Неправильное питание оказывает значительное негативное влияние на здоровье* (Работница №1, январь, 2016). Журналы подают такую информацию часто в форме речевых жанров совета: *Здоровье начинается с тарелки. Оцените то, что вы едите, и уберите все лишнее* (Крестьянка №12, декабрь, 2013); *Ты должна вести определенный образ жизни (не курить, есть здоровую пищу, быть чаще на свежем воздухе* (Comopolitan, 2014).

3. Русский идеал женской красоты никогда не ограничивался внешним обликом, важное место в нем всегда занимала красота внутренняя. В этом особенно ярко проявляется национальная специфика образа красавицы. Поэтому в русских изданиях

глянцевых журналов представлены стереотипы, отражающие требования к внутреннему облику женщины: *Настоящая красота – это не внешние данные, это то, что идет изнутри* (Yes, октябрь 2012). Внимание уделяется тем чертам характера, которые раскрывают и подчеркивают ее внешнюю красоту.

Настоящая красавица должна быть женственной и грациозной: *Женственность – излучение, от которого теряешь голову* (Joy, август 2012); *Ты – воплощение женственности и грациозности* (Yes, октябрь 2012); *Женственность сейчас в моде* (Крестьянка №6, июнь, 2013), обаятельной и привлекательной, и эти качества проявляются в доброжелательности, в улыбке: *Женщина становится особенно притягательной, когда улыбается* (Ellegirl, декабрь 2011). Важным качеством русской женщины всегда считалась скромность, которая входит в систему национальных ценностей [Национальные базовые ценности 2015]. Современное стереотипное представление о женской красоте также сохраняет это качество: *Скромность украшает (Yes, январь 2013); Скромность не вышла из моды (Joy, август 2012)*. Вместе с тем современный мир, в котором высока конкуренция, требует от женщины и других качеств, предъявляемых раньше в большей степени к мужчинам. Чтобы занять достойное место в обществе, стать успешной, современная красавица должна быть уверенной в себе: *Уверенность в себе и в своих силах – один из главных критериев успешности* (Работница №1, январь, 2016); *Открытость, естественность, спокойствие, уверенность в себе* (Yes, октябрь 2012), а также умной и самодостаточной: *Настоящая красота – это когда глаза светятся, когда ты видишь в них ум и самодостаточность* (Yes, октябрь 2012).

Таким образом, современные глянцевые журналы формируют идеальный образ красавицы, к которому нужно стремиться, которому нужно подражать. Глянцевые журналы как проводники гламура нередко опровергают истинные этические и эстетические ценности общества, однако создаваемый ими сегодня стереотип женской красоты совмещает в себе общемировые модные тренды и национальные ценностные ориентиры. Современная красавица должна быть естественной, аккуратной и ухоженной, но при этом яркой, оригинальной и неповторимой,

она должна иметь безупречную фигуру, но не изнурять себя диетами, должна вести здоровый образ жизни. Девушка должна быть женственной, обаятельной, уверенной в себе, скромной, умной и самодостаточной.

ЛИТЕРАТУРА

Бартминский Е. Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике. – М., 2005.

Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций. – Тамбов, 2014.

Долгова Ю. А. Социальный феномен глянцевых журналов в культуре потребления молодежи: дисс.…канд.соц. наук. – Саратов, 2011.

Ефремов В. А. Основы гендерной лингвистики. – СПб., 2009.

Карасик В. И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты: Сб. научн. трудов. – Волгоград–Архангельск, 1996.

Липпман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т. В. Барчуновой. – М., 2004.

Национальные базовые ценности и их динамика: результаты социолингвистического мониторинга / Отв. редактор И. Т. Вепрева. – Екатеринбург, 2015.

Норман Б. Ю. Когнитивный синтаксис русского языка. – М., 2013.

Попова З. Д., Стернин И. А. Семантико-когнитивный анализ языка. – Воронеж, 2006.

Русская языковая картина мира и системная лексикография / Отв. ред. Ю. Д. Апресян. – М., 2006.

©Михайлова Ю. Н., 2016

Б. Ю. НОРМАН
*(Белорусский государственный университет,
г. Минск, Республика Беларусь)*

УДК 81'38
ББК Ш105.55

СТЕРЕОТИПНЫЕ РЕПЛИКИ НА СЛУЖБЕ У СТАНДАРТНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ

Аннотация. В статье рассматривается разнообразный речевой материал, используемый говорящим в стандартных коммуникативных ситуациях (согласие, одобрение, оправдание, упрек, угроза, возмущение и т.п.). В центре внимания – фразеологизованные синтаксические модели, заложенные в готовом виде в памяти носителей языка и автоматически всплывающие в нужный момент, типа: *Сегодня не мой день; Больно все умные стали; Мало не покажется; А я что тебе говорил!* и т.п. С помощью таких реплик говорящий регулирует свои отношения с собеседником, а также повышает свой психологический статус в собственных глазах. Данные выражения по своему происхождению восходят к пословицам, цитатам, афоризмам и т.п. Особое внимание в статье уделяется народным приметам (поверьям), бытующим в русском обществе, и соответствующим им клишированным выражениям, типа *Семь лет не жениться; В рюмку смотреть; Богатым будешь; Присядем на дорожку* и т.п. Фоном для рассуждений и заключений служит теория актов речи, основанная Дж. Остином и Дж. Серлем и получившая широкое распространение в работах российских лингвистов. Приводятся примеры из современной русской художественной литературы.

Ключевые слова: говорящий, речевой акт, стереотипная реплика, синтаксическая модель, фразеологизованная схема, примета

Общая идея противопоставления языка как средства общения и речи как его реализации, восходящая к Ф. де Соссюру, постепенно принимает конкретные формы в применении к единицам разных языковых уровней. Для языковедов уже привычна оппозиция фонемы и ее варианта – звука (аллофона), морфемы и морфа (алломорфа). Слово (лексема) как языковая единица лексического уровня находит себе в речи выражение в виде словоформы (если обращать внимание на ее грамматическое значение) или лексико-семантического варианта (если говорить о реализации лексического значения). На повестку дня выходит вопрос о единице синтаксического уровня: распространяется ли и на нее общее противопоставление языка и речи?

Дело в том, что языковые единицы любого уровня должны храниться в памяти в готовом виде и воспроизводиться в необходимый момент. К фонемам, морфемам, лексемам, фраземам (устойчивым словосочетаниям) это применимо, их можно даже для любого языка задать списком. Что же касается синтаксических единиц, то здесь мнения ученых расходятся. Считать, что предложения заложены в готовом виде в человеческой памяти, конечно, невозможно. Составить список предложений – абсурдная идея! Следовательно, и единицами языка они не являются, а представляют собой речевые образования. В наиболее четком и концентрированном виде эта мысль была высказана Э. Бенвенистом на IX Международном съезде лингвистов: «Число предложений бесконечно. <…> Предложение – образование неопределенное, неограниченно варьирующееся; это сама жизнь языка в действии. С предложением мы покидаем область языка как системы знаков и вступаем в другой мир, мир языка как средства общения, выражением которого является речь» [Бенвенист 1974: 139]. Аналогичная точка зрения представлена и в работах некоторых российских ученых: В. М. Солнцева, В. А. Звегинцева и др.

В то же время нетрудно заметить, что множество предложений в нашей речи строится по одним и тем же образцам. Это, конечно, обусловлено однотипностью отражаемых ситуаций, но, кроме того, являет собой результат речевого подражания и воспитания. Не случайно русские азбуки начинаются с серийных примеров вроде: *У Маши машина. У Шуры шары, У осы усы* (это всё один образец); *Мама мыла раму, Луша ела кашу, Нина ждала папу* (второй образец) и т.п. И взрослый человек, даже самой творческой натуры, разумеется, использует в своей речевой деятельности готовые грамматические схемы – модели предложений.

Значит, построение нашей речи не столь уж оригинально и неповторимо? П. С. Кузнецов, яркий представитель Московской фонологической школы, писал об этом так: «Говорящий (или пишущий) не творит всё, что он говорит (или пишет), каждый раз заново, а пользуется какими-то элементами, уже знакомыми ему (и его собеседнику или читателю), содержащимися в его

памяти, черпает их оттуда и даже комбинирует каждый раз по каким-то уже имеющимся шаблонам» [Кузнецов 1961: 61].

И даже когда мы на практике имеем дело со спонтанной, плохо упорядоченной речью взволнованного человека, в которой представлены и обрывки фраз, и ошибочно выбранные формы, и случаи контаминации и т.д., в основе таких речевых агломераций все равно лежат апробированные синтаксические модели, входящие в языковую компетенцию носителя языка. Об этом хорошо писал известный германист В. Г. Адмони: «В бесчисленных разновидностях своих речевых проявлений высказывание может чрезвычайно далеко отойти от исходной структуры предложения<…> Но всегда, во всех без исключения случаях, если мы остаемся в пределах человеческого языка, обнаруживаются хотя бы отдаленные связи между любыми формами речевого высказывания и типологией предложения в каждом языке» [Адмони 1994: 44]. И еще: «Любая фрагментарность, «структурная размытость», грамматическая «алогичность» высказывания позволяют все же найти те грамматически закрепленные структуры, к которым <…> восходят все без исключения своеобразные черты спонтанной разговорной речи…» [Там же: 60].

Борьба двух указанных точек зрения на природу синтаксических единиц привела в лингвистике к закономерному результату: к признанию необходимости различать **предложение** (синтаксическую модель, схему, образец) как языковую единицу и **высказывание** (фразу) как единицу речевую. Понимаемая таким образом оппозиция «предложение – высказывание» укладывается в общую схему противопоставления языковых единиц и их речевых реализаций. И не случайно капитальные описания русского языка последних десятилетий – включая и Грамматику-70, и Русскую грамматику-80 – уделяют такое внимание типологии структурных схем предложения.

Однако процесс углубления и кристаллизации синтаксических понятий не мог оставаться в стороне от магистральных путей развития лингвистики. Во второй половине XX века среди языковедов стала получать все большее распространение теория речевых актов, сформулированная английскими и американскими логиками. Как известно, в оригинальной версии Дж. Ости-

на таксономия видов речевой деятельности складывалась всего из 5 классов: это вердиктивы, экзерситивы, комиссивы, бехабитивы и экспозитивы [Остин 1986: 118-119]. С тех пор лингвисты как будто соревнуются между собой в уточнении и дополнении исходной классификации. А. Вежбицка в программной статье 1973 года выделяет такие коммуникативные интенции, как «просьбы и приказы», «вопросы», «запрет и разрешение», «требование, протест, уполномочивание, гарантия, обещание», «предостережения и угрозы, советы и поучения», «приветствия, благодарности и т.п.», а также «экспозитивы», т.е. разнообразные речевые действия, связанные с информированием [Wierzbicka 1973: 205-218]. Л. Писарек только среди конвенциональных актов экспрессивов, имеющих своей целью создание в основном «доброжелательной атмосферы общения», насчитывает 30 соответствующих единиц: это благодарность, вокатив, гнев, жалоба, извинение, комплимент, лесть, нанесение обиды, негодование, неодобрение, одобрение и т.д. [Pisarek 1995: 36]. У В.В. Богданова на сопоставительном материале нескольких европейских языков выделяются 9 «достаточно крупных» иллокутивных актов: декларативы, комиссивы, интеррогативы, инъюнктивы, реквестивы, адвисивы, экспрессивы, констативы и аффирмативы [Богданов 1990: 55-58].

Важно понимать, что все эти виды речевых актов – это действия, поступки, такие же, как физическое поглаживание или отталкивание, и неслучайно они сопоставимы с жестами (такими как поклон, прикладывание руки к сердцу в знак благодарности, приветственный взмах рукой, улыбка, недовольная гримаса, угрожающее помахивание указательным пальцем, морщение лба и т.п.).

Естественно возникает вопрос, насколько классификация речевых актов совместима с типологией синтаксических моделей, существует ли между ними какая-то корреляция? Можно ли, скажем, говорить о том, что для выражения приветствия предпочтительны одни типы синтаксических построений, а для выражения угрозы – другие?

Начнем с того, что исследования русского синтаксиса, активизировавшиеся во второй половине XX века, обнаружили целый ряд построений, характерных для той или иной дискурсив-

ной сферы. В частности, В.П. Проничев описывает два с лишним десятка моделей вопросительных именных высказываний, каждая из которых имеет в русском языке свою типовую семантику (ср.: *Письмо? А Дымов? Что сердце? Никак Василий? Неприятная картина, а? Не позорище ли? Чем не подарок?* и т.п.). И все эти номинативные конструкции употребляются в основном в диалогической речи: «Можно сказать, что диалог – естественная сфера их функционирования, поскольку именно в диалоге, в непринужденном, живом общении с большей определенностью и полнотой раскрывается коммуникативно-прагматическое предназначение вопросительного высказывания…» [Проничев 1991: 93].

Наиболее «связанными» в коммуникативном отношении оказываются синтаксические модели, которые принято называть фразеологизованными (другие названия: синтаксические фраземы, фразеосхемы, конструкции «малого синтаксиса»). Речь идет о синтаксических образцах, некоторые элементы которых заданы позиционно и лексически, в том числе местоименными или неполнозначными словами. Примерами могут служить такие русские выражения, как *Что за прелесть! Какой мастер! Вот дурак! Ну и молодец! Чем не подарок! Как не согласиться! Ох уж этот Коля! Нет чтобы подождать; Всем пирогам пирог; Праздник не в праздник; Война есть война; Лес как лес* и т.п. Перед нами, очевидно, «бытовые реплики – акты речи, которые интересны в том отношении, что, не являясь созданием определенного автора, отражают в конденсированной форме общие тенденции организации высказывания…» [Гак 2000: 56]. Действительно, нельзя сказать, что подобные реплики конструируются говорящим из простейших элементов: они строятся по готовой схеме, и, по крайней мере, некоторые их лексические составляющие тоже заданы – вместе с синтаксической схемой. Благодаря этим константам реплики коллоквиализуются, становятся почти автоматическими. Причем каждая фразеологизованная модель, каждый коллоквиализм существует в рамках своего стиля и жанра речи. Наиболее доказуемо это в отношении таких групп высказываний, как эмоциональные, эмоционально-оценочные, регулятивные и контактные (см.:[Киселев 1990: 13-

22]; [Стексова 2008: 386-388] и др.).

Особенности функционирования фразеологизованных синтаксических моделей позволяет соотносить их с синтаксически нечленимыми выражениями – так называемыми коммуникемами [Меликян 2001]. Это многообразные обороты вроде *Была не была! Вот так раз! Еще бы! Кто бы мог подумать! Нашел дурака! Ни боже мой; Ну прямо; Оно и видно! Слуга покорный; Сколько можно! Слыханное ли дело! Фиг с ним!* и т.п. Степень связности данных выражений выше, чем синтаксических фразем, а возможность лексического варьирования элементов приближается к нулю. Фактически перед нами фразеологические единицы, вся специфика которых заключается в том, что это – готовые диалогические реплики, как правило, насыщенные экспрессивной окраской. Добавим, что многие из этих единиц – полифункциональны, т.е. могут в разных ситуациях выражать различные эмоции – от пренебрежения до восхищения. Покажем это на примере из иронической сказки «Женская красота» Л. Петрушевской.

Как известно, женская красота дело изменчивое, и красавица жаба Люба, белая и пушистая, пришла к косметичке комару Томке с такими словами:

– Все цветешь, Томик.

– Да тьфу, – боясь сглазить, уклончиво ответила комар Томка.

– В отпуску, что ли, валандалась?

– Да тьфу, – снова возразила комар Томка.

– Бровки, реснички подправишь? – спросила жаба Люба. – И все остальное, как обычно. На ответственную свиданку иду.

– Да тьфу, – согласилась комар Томка.

И еще с одним языковым объектом соотносятся фразеологизованные синтаксические модели. Это – так называемые однофразовые тексты, которым, в частности, посвящена последняя монография Э.М. Береговской [Береговская 2015] и которые привлекают внимание многих других ученых (см., например: [Добрева 1995]). Афоризмы и пословицы, заголовки и объявления, тосты и рекламные слоганы, посвящения и эпитафии, скороговорки и считалки вовсе не обязательно строятся по моделям «малого синтаксиса», но краткость здесь – не случайная характеристика: она также обычно сопряжена с экспрессивностью и

стремлением к коллоквиализации. Примеры вроде *Собака на сене* или *В ногах правды нет,* наделенные эстетической и людической функцией, в первую очередь призваны обслуживать цели коммуникативного регулирования, т.е. выступают как обычные речевые акты.

Таким образом, перед нами – обширный и многообразный (трудно дифференцируемый) языковой объект. Он представляет интерес не только с точки зрения теоретической интерпретации и систематизации (см., например: [Прохоров, Стернин 2007]; [Копотев 2008] и др.), но и в практическом плане – как инструментарий диалогического общения, осваиваемый в процессе изучения родного или иностранного языка (см.: [Акишина, Формановская 1983]; [Крижанская, Третьяков 1990] и др.).

И вот теперь мы можем вернуться к главному для нас вопросу: правомерно ли соотносить типы речевых актов с теми или иными синтаксическими моделями? В самом общем виде ответ должен быть отрицательным. Каждая речевая интенция располагает определенным набором языковых средств (в том числе синтаксических конструкций) для своего выражения. В частности, если обратиться к комиссивам («обязывающим» речевым актам, по Дж. Остину), то они могут быть представлены в русском языке такими конструкциями, как: *Я обещаю молчать; Я согласен с предлагаемыми условиями; Я гарантирую свободу мнений; Я голосую за этого кандидата* и т.п., или, за пределами перформативных глаголов, *Мой выбор вам известен; Это входит в мои планы; Я – на стороне большинства; Для меня это задача номер один* и т.п. Однако, при всей свободе выбора, которую язык предлагает человеку, нельзя не заметить, что коммуникативный опыт может подсказывать говорящему и наиболее простые варианты речевых действий: это стандартные реплики, служащие реакциями на стандартные же ситуации.

Понятно, что человек строит свое поведение в соответствии с некоторыми общими стратегиями, а каждая стратегия реализуется с помощью тактик. О.С. Иссерс, кроме основных речевых стратегий (она их определяет как семантические, или когнитивные), выделяет также стратегии вспомогательные: прагматические, диалоговые и риторические [Иссерс 2012:108]. Тактики же

воплощаются в конкретных коммуникативных ходах: именно на этом уровне обобщения мы имеем дело с теми или иными речевыми актами. Это может быть сочувствие или благодарность, оправдание или обещание, угроза или упрек… И для многих из этих речевых актов в обществе есть свои готовые реплики-клише. Откуда они берутся? Это могут быть по своему происхождению цитаты или пословицы, афоризмы или фразеологизмы; набор их с течением времени меняется. Более того, употребление некоторых из этих стереотипных реплик (вроде *Красиво жить не запретишь!* или *Я в шоке!*) становится на какой-то период модным, и благодаря им человек может продемонстрировать свою «осведомленность», причастность к современной речевой культуре.

Приведем некоторый «глоссарий» стереотипных реплик русской речи, характеризующихся разными дискурсивными условиями и разным «возрастом» (временем происхождения).

Я вас больше не задерживаю (грубоватое прощание; объявление о разрыве контакта).

Здесь вопросы задаю я (грубый обрыв собеседника; запрет на разговор).

Скатертью дорога! (грубое прощание; психологическое отталкивание собеседника).

Ты за это ответишь / Вы за это ответите (неодобрение, сочетающееся с прямой угрозой или шантажом).

Мало не покажется (скрытая угроза, предостережение, острастка – по отношению ко 2-му или 3-му лицу).

Все свободны / Вы свободны (объявление руководящего лица о конце заседания или инструктажа, не терпящее возражения или обсуждения).

А вас (Штирлиц) попрошу остаться (выделение какого-то человека из круга присутствующих, возможно, с неприятными для того перспективами).

Ты так думаешь? Вы так думаете? / Ты уверен? / Вы уверены? (несогласие с мнением собеседника, выражаемое в деликатной форме).

А я что тебе говорил! / Тебе ж говорили! Надо было думать! Кто ж так делает! (неодобрение поступка, упрек собе-

седнику и, одновременно, самоутверждение и самовозвышение своей личности).

А ты думал! / А ты что думал! (категорическое подтверждение /констатация некоторого факта, с одновременным самоутверждением).

Знай наших! (одобрение, гордость и одновременно причисление себя к некоторому множественному субъекту – народу, спортивной команде и т.п. – обычно в ситуации соревнования и т.п.).

Умеем (ведь), когда захотим (одобрение, совмещенное с подбадриванием. И, как и в предыдущем случае, причисление себя к множественному субъекту – производственному коллективу, мастерам своего дела и т.п.).

Тише едешь – дальше будешь (оправдание неторопливости, чаще всего – своей собственной).

Явился – не запылился! (приветствие, сопровождаемое некоторой иронией – часто по отношению к опоздавшему или неожиданно появившемуся человеку).

Сегодня не мой (не твой, не его) день (констатация череды неудач; часто с оттенком фатализма или извинения).

Старость не радость (завуалированное оправдание бессилия или усталости, обычно применительно к самому себе).

В ногах правды нет (попытка оправдать собственную физическую слабость или же эмпативное приглашение присесть, обращенное к собеседнику).

Ничего не поделаешь (стремление успокоить собеседника в сочетании с квиетизмом и фатализмом: неверием в силы отдельного человека).

Дело плохо / Плохи (твои, ваши) дела (стремление успокоить или отстраненное сочувствие).

Не надо ля-ля (неодобрение: упрек в пустословии, в болтовне; требование перейти к делу или прекратить разговор).

Кто тебе (вам) не дает? (согласие с собеседником, сопровождающееся удивлением по поводу того, что он не реализует свои планы).

За мной не заржавеет (обещание, выражаемое в подчеркнуто-разговорной форме: «для своих»).

Это ты сказал! / (Заметь) ты это сказал! (говорящий сни-

мает с себя ответственность за плохую характеристику, дурное предзнаменование и т.п.).

Понаехали тут (отрицательное отношение коренного жителя к мигрантам – безадресная ксенофобия или же реплика, ставящая своей целью возбудить окружающих).

Хотеть не вредно (ответная реплика на выражение собеседником желания: несогласие или неодобрение, сопряженное со ссылкой на внешние обстоятельства).

Очень все умные стали / Больно умные все стали / Какие все умные стали (возмущение, раздражение, неприятие ситуации или собеседника).

Сколько тебя ждать? (нетерпение и поторапливание, обычно в домашней обстановке или среди очень близких знакомых).

Танки грязи не боятся (одобрение и оправдание напора, решительности, прямоты действий).

Нетрудно заметить, что психологическую основу для большинства упомянутых реплик составляет одобрение (согласие) или неодобрение (несогласие) с какими-то поступками собеседника. И реплики не просто участвуют в коммуникативном процессе на правах его элементов, но и помогают структурировать диалог: некоторые из них либо относятся к самому говорящему, либо, наоборот, применимы только ко 2-му или 3-му лицу. Так, выражение *Красиво жить не запретишь* – это, как правило, оценка некоторого 2-го или 3-го лица, неприменимая к самому говорящему и отражающая сложный комплекс чувств: восхищение, зависть и квиетизм. А фраза *За мной не заржавеет*, наоборот, – речевой акт комиссива, произносимый только от 1-го лица.

Очень важно также, что с помощью данных реплик говорящий укрепляет свои позиции в диалоге. Регулируя отношения с собеседником, он не упускает возможности подправить свой образ в собственных глазах: он, как правило, – умный, предусмотрительный, деловой, хозяин положения...

Воспользуемся здесь цитатой из верлибра Л. Петрушевской:

и каждая из фраз
«а надо было думать»
и «тебе ж говорили»

не имеет отношения
к тому что натворили
чужие люди с тобой
а имеет отношение к тому,
что предсказатели
сказавши «Тебе ж говорили»
воспользовавшись твоей бедой,
себя же опять
и похвалили
за предусмотрительность
за бдительность…

Даже в тех случаях, когда стереотипная реплика не вызвана прямой коммуникативной необходимостью (а, скажем, спровоцирована обычным созвучием), она значима в социо- и психолингвистическом плане: говорящий, вставляя свои «пять копеек», отправляет мяч на сторону противника. Ср. пример:

Она вернулась спокойная, уравновешенная, тихая и неприметная.

– Это она под таблетками, – уверяла Лида. – Пока держится, до следующего приступа.

– Жалко ее, – сказала тетя Рая.

– Жалко у пчелки в жопке. Жди, когда она на тебя с ножом кинется (М. Трауб. Замочная скважина).

Можно предположить, что чем беднее, чем примитивнее внутренний мир человека, тем с большей охотой он пользуется такими языковыми подсказками. Не обращаясь здесь к классическому, но уже избитому примеру с Эллочкой Людоедкой из «Двенадцати стульев» И. Ильфа и Е. Петрова, покажем это на другом литературном герое. В пьесе (или сценарии) В. Сорокина «Пельмени» действует «сторож автобазы, в прошлом прапорщик» Иванов, который к месту и не к месту вставляет в свою речь реплики вроде *Жадность фраера сгубила; Раз, два и в дамки; Ни шагу назад; Мы пскопские, мы прорвемся!; Артиллерия – бог войны; Отставить разговорчики* и т.п.Разумеется, подобные реплики не лишены и регулятивной функции (интенции воздействия на собеседника). Но в первую очередь это для говорящего – способ самовыражения, средство, закрепляющее его мироощущение и пони-

мание того места, которое он занимает в жизни.

Особый интерес представляют собой для исследователя стереотипные реплики, возникающие как реакции на те или иные события, имеющие особый – «мистический» – смысл. Речь идет о клишированных выражениях, сопровождающих (или воплощающих в себе) приметы. Как известно, приметы – важная часть духовной культуры общества, связанная с обычаями и ритуалами (см.: Шахнович 1984). Они, с одной стороны, обобщают в себе когнитивный опыт человека, его наблюдения над природными и общественными явлениями. С другой стороны, приметы содержат в себе «отрицательное» наследство древности: страх и беспомощность человека перед силами природы. Попытки связать между собой разные явления, предсказать ход событий, отогнать нечистую силу, привлечь на свою сторону удачу – всё это находит свое отражение в приметах.

Данный вид реплик, как никакой другой, демонстрирует нам единство и равноправие поступка и речевого акта: «Сама примета и ее речевое воплощение – стереотипная реплика – составляют два звена единой поведенческой цепи, в начале которой стоит стандартная экстралингвистическая ситуация (а в конце, возможно, еще и рекомендуемое приметой действие)» (Норман 1988: 87). Трактовать приметы всего лишь как проявление суеверия – значит сильно упрощать реальную картину. Стереотипные реплики, соответствующие распространенным в обществе приметам, играют в современной коммуникации заметную психо- и социолингвистическую роль (см.: Reuther 1991: 234). Дело в том, что многие из них реализуются в ситуациях, в той или иной степени необычных или нежелательных.

Рассмотрим следующие житейские ситуации. Гость оказался посаженным на угол стола – следует реплика: «Семь лет не жениться» (или, если это женщина, то: «Семь лет замуж не выйти»). Человек икнул – «Кто-то тебя вспоминает». Чихнул человек – значит, сказанное перед тем оказалось правдой. Упала со стола вилка – «Женщина в гости торопится». Упал нож – «Мужчина придет». Просыпана соль или разбилось зеркало – «К несчастью». Надета наизнанку одежда – «Битому быть». Не узнан знакомый (например, при телефонном звонке) – «Богатым бу-

дешь». Чешется кончик носа – «В рюмку смотреть» (т.е. предстоит выпивка). Человек куда-то уезжает – «Присядем на дорожку» (и за репликой следует соответствующее действие). Человек, уходя, вынужден вернуться за забытой вещью – «Посмотри в зеркало».

Во всех этих случаях говорящий реагирует на определенный дискомфорт: физиологический (чихание, икота), психологический (плохая память), материальный (ущерб от разбитого зеркала и т.п.), этический (гость посажен на угол стола), душевный (отъезд и предстоящая разлука). Соответствующая реплика призвана сгладить чувство неловкости, неудобства, замешательства и т.п., по возможности незаметно отрегулировать отношения с собеседником. Можно считать это проявлением фатической (контактоустанавливающей) и регулятивной функций.

Приведем и один характерный пример из художественной литературы.

Я резко повернулась направо и треснулась лбом о лоб молодого человека, который джентльменски поднимал мою помаду.

– Извините, – проблеяла я, а он засмеялся, потирая ушибленное место. – Ерунда. В таких случаях говорят: родными будем (Т. Полякова. Ее маленькая тайна).

Набор стереотипных реплик, сопровождающих (или воплощающих в себе) приметы, дополняет собой перечень клишированных выражений, применимых в обществе во вполне реальных жизненных условиях. Мы наблюдали их использование в ситуациях приветствия и прощания, одобрения и возмущения, упрека и оправдания…

Поэтому упомянутый в начале статьи «Словарь предложений» – не такая уж абсурдная идея, если иметь в виду стереотипные реплики, присутствующие в готовом виде в сознании носителя языка. Во всяком случае, в Польше эта идея уже реализована: существует «Лексикон польских предложений» Ежи Бральчика [Bralczyk 2004], включающий в себя полторы сотни знакомых каждому поляку выражений «на каждый день», а также исходные для них контексты (в большинстве случаев это детские и народные песни, цитаты из классиков, скороговорки и т.п.). Фонд стереотипных русских выражений представлен рядом

изданий (см: [Белянин, Бутенко 1994]; [Кузьмич 2000]; [Елистратов 2010] и др.). Но исследования в данном направлении должны продолжаться.

ЛИТЕРАТУРА

Адмони В.Г. Система форм речевого высказывания. – СПб., 1994.

Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет. – М., 1983.

Белянин В.П., Бутенко И.А. Живая речь. Словарь разговорных выражений. – М., 1994.

Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М., 1974.

Береговская Э.М. Стилистика однофразового текста. На материале русского, французского, английского и немецкого языков. – М., 2015.

Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты. – Л., 1990.

Гак В.Г. Язык как форма самовыражения народа // Язык как средство трансляции культуры / Отв. Ред. М. Б. Ешич. – М., 2000.

Добрева Е. Едноизреченският текст – неинтересен и маловажен изследователски обект? // Съпоставително езикознание. 1995. № 2.

Елистратов В.С. Словарь крылатых фраз российского кино. – М., 2010.

Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 6-е. – М., 2012.

Киселев С.А. Коммуникативная значимость синтаксических моделей. Автореф.дисс. … канд.филол. наук. – Минск, 1990.

Копотев М. Принципы синтаксической идиоматизации. – Хельсинки, 2008.

Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения. – Л., 1990.

Кузнецов П. С. О языке и речи // Вестник Московского университета. Серия VII: Филология, журналистика. 1961, № 4.

Кузьмич В. Жгучий глагол. Словарь народной фразеологии. – М., 2000.

Меликян В.Ю. Словарь: Эмоционально-экспрессивные обороты живой речи. – М., 2001.

Норман Б.Ю. К социо- и психолингвистической интерпретации некоторых стереотипных реплик в стандартных ситуациях // Русский язык. Межведомственный сборник. Вып. 5. –Минск, 1988.

Остин Дж. Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. Теория речевых актов. – М., 1986.

Проничев В.П. Функционирование именных односоставных конструкций в тексте (предметно-ситуативные номинации). – Л., 1991.

Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведе-

ние. – М., 2007.

Стексова Т.И. Смысловая парадигма предложения // С любовью к слову. Festschrift in Honourof Professor Arto Mustajoki on the Occasion of his 60th Birthday. – Helsinki, 2008.

Шахнович М.И. Приметы верные и суеверные. – Л., 1984.

Bralczyk J. Leksykon zdań polskich. – Warszawa, 2004.

Pisarek L. Речевые действия и их реализация в русском языке в сопоставлении с польским (экспрессивы). – Wrocław, 1995.

Reuther T. Vom Sitzenam Eck eines Tisches: einlinguistischer Beitragzur Untersuchung der russischen «primety/Omina» in der modernen Alltagskultur // Slavistische Linguistik 1990. Referate des XVI. Konstanzer Slavistischen Arbeitstreffens Bochum /Löllinghausen 19.-21.9.1990 / Hrsgb. von K. Hartenstein und H. Jachnow. – München, 1991. S. 233-278.

Wierzbicka A. “Aktymowy” // Semiotyka i struktura tekstu. Studia poświęcone VII Międzynarodowemu kongresow i slawistów - Warszawa 1973 / Praca zbiorowapodred. R. Mayenowej. – Wrocławetal., 1973.

©Норман Б. Ю., 2016

Н. П. ПАВЛОВА
*(Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, Россия)*

УДК 372.41
ББК Ч410.241.3

«РАЗДЕЛИ НА СЛОГИ»… (ОСОБЕННОСТИ СЛОГОДЕЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ)

Аннотация: В большинстве лингвистических работ проблема слога практически сводится к определению слоговых границ и основанию их установления. Как правило, авторы выделяют слог типа CV в качестве элементарной слоговой модели. Слоги CV есть во всех известных языках, и есть языки, где существуют только такие слоги. Эти слоги первыми появляются в детской речи, последними сохраняются при речевых расстройствах. Ориентация на такие слоги обусловлена их акустической и артикуляторной простотой; к тому же начальный слог, как известно, характеризуется максимальной интенсивностью, а ударный обычно максимальной длительностью. В данной статье анализируются итоги наблюдений за чтением детей-дошкольников, в частности, особенности неоднозначного слогоделения в ходе чтения. Отмечается, что деление на слоги в детском возрасте носит произвольный интуитивный характер. В связи с этим существенным представляется выделение не только лингвистического, но и психолингвистического слога. Показано приложение теории глубинных структур применительно к детскому чтению. Доказывается, что учет логики индивида (в данном случае ребенка) при слогоделении может пролить свет на существующие в лингвистике различные теории слога.

Ключевые слова: слог, строение слога, дополнительные слоги, психолингвистический слог, стратегия индивида.

1. Проблема выделения слога. Общеизвестно, что проблема выделения слога в языках неслогового строя, к которым относится и русский язык, является крайне неясной. Несмотря на то, что различные теории слога не дают вполне удовлетворительного определения сущности слога и принципов слогоделения, большинство лингвистов сходится во мнении, что слог в русском языке представляет собой синтагматическую единицу и деление речевой цепи на слоги является универсальным (Зиндер 1979, Касевич 1983, Леонтьев А.А. 1965, Кодзасов, Кривнова 2001). В целом, на наш взгляд, определения слога, данные в различных исследованиях, можно свести к следующему:

- слог является одной из важнейших единиц звукового строя языка;
- слог – минимальная произносительная единица, т.е. самый краткий отрезок, который можно выделить в речевом потоке: линейная (сегментная, синтагматическая) единица;
- обязательным признаком слога является контраст между его составляющими;
- обязательным элементом слога в русском языке является слоговой звук (и это не обязательно гласный!), образующий центр слога, его вершину, это суперсегментная единица;
- слог служит полем реализации сегментных и суперсегментных признаков;
- слог выступает как минимальная единица восприятия речи.

Экспериментальные исследования Л.В. Бондарко [Бондарко 1977] доказывают, что слог не простая комбинация гласного с согласным, а именно произносительная единица. Это означает, что при артикулировании слога каждый человек не произносит по отдельности составляющие этот слог звуки, а определенным образом объединяет их.

2. Слог в речи носителей языка. В естественной речи носителя языка практически никогда (за исключением особо утрированного произношения) не наблюдается «ритмическое расчленение речи», т.е. скандирование того или иного отрезка речи. Данное явление, как правило, является искусственным. Однако любой школьник среднего звена легко определит, что в слове *ласточка* – 3 слога, а в слове *секрет* – 2 слога. Отсюда вывод: слог – некое единство с гласным в качестве ядра – представляет собой известную реальность для говорящих. Именно на слоги, а не на звуки распадается звуковая цепь. Произносительная целостность слога доказывается наблюдениями за больными некоторыми видами афазии: в случае видимой патологии, когда нарушается плавность речи, распада слога на отдельные звуки не происходит. Поэтому когда говорят или пишут, что речь распадается на слоги, видимо, предполагается следующее: носитель языка, обладая интуицией («чувством языка»), разбивает слово на некие дискретные единицы (сегменты, «слоговые кванты» по А.А. Леонтьеву [Леонтьев 1965: 86]), в каждом из которых со-

держится слоговой звук. В то же время это деление носит весьма произвольный характер: ла-сточ-ка, лас-точ-ка, ла-сто-чка, лас-то-чка. С.В. Кодзасов находит описанному явлению объяснение, лежащее в рамках фонологии. Он придерживается той точки зрения, что носители всех языков ощущают гласные и вокализованные сонорные как особые участки звуковой цепи, как вершины звучности, задающие ритмический скелет слова. Эти вершины и являются ориентирами при скандировании [Кодзасов, Кривнова 2001: 454]. Отмеченные нами факты слогоделения во время освоения ребенком грамоты убедительно доказывают, что детям значительно легче выделить слог, а не звук, соответствующий определенной фонеме. Так в процессе письма наблюдается внутреннее проговаривание, «прошёптывание» ребенком слова «про себя» послоговым способом, что в значительной степени способствует анализу слова для его последующего чтения или написания.

3. Строение слога. Как уже отмечалось, слог – это сочетание слогового звука с неслоговым. В русском языке встречаются разнообразные типы строения слога, однако большинство лингвистов традиционно в качестве слогового звука называют гласный, а в качестве неслогового – согласный. При этом слоги типа СГ (где С – согласный, Г – гласный) называются в качестве элементарной слоговой модели, поскольку они есть во всех известных языках, в которых есть слогоделение. Кроме того, данной слоговой структуре соответствует и «первослог» ребенка. В лепете пяти-шестимесячного ребенка происходит слоговая гимнастика, формируется физиологический механизм слогообразования, автономный по отношению к другим речевым механизмам [Жинкин 1998: 85]. Попутно отметим, что считать произносимые ребенком звуки согласными и гласными можно только условно, это лишь внешнее подобие звуков, что отмечают большинство исследователей детской речи. Однако именно в лепете определяется синтагматическая организация речи: возникает структура слога, поток речи распадается на слоговые кванты, несколько позднее появляется ранний эквивалент слова – последовательность слогов, объединенных акцентуацией и мелодикой. Их ритмическая стабильность еще раз свидетельствует об

универсальности слогов типа СГ. В целом в русском языке немногим более трехсот разных открытых слогов, которые повторяются столь часто, что составляют наибольшее количество встречающихся в текстах слогов. Кроме того, подсчеты в текстах показали, что по своей структуре с учетом гласных (Г – любой гласный) и согласных (С – любой согласный) слоги распределяются следующим образом: открытые слоги типа Г, СГ, ССГ составляют около 78 % всех встречающихся слогов, тогда как закрытые типа ГС, ГСС и пр. – всего 22 %. Таким образом, выявляется тенденция русской речи к открытому слогу. Особая распространенность слогов СГ и ССГ в русской речи обязательно должна учитываться при решении теоретических и практических задач, в частности при обучении грамоте детей-дошкольников (не только чтению, но и письму).

4. Наблюдения за слоговым составом слов в процессе чтения. Реализация принципа выделения слога в ходе чтения детей дошкольного возраста представляет большой интерес, как в теоретическом, так и в практическом плане. Прежде всего, это расширяет наши представления об общей картине развития речи и мышления в онтогенезе. В теоретическом плане изучение процесса освоения чтения детьми позволяет выявить особенности организации графической и орфографической системы русского языка. Исследование этих закономерностей важно и для решения проблемы возрастных возможностей и особенностей усвоения теоретических знаний в дальнейшем, в период школьного обучения. Кроме того, в плане практическом, исследование дает возможность наметить пути целенаправленной подготовки дошкольников к обучению чтению. Понять факты неоднозначного слогоделения помогают наблюдения за процессом чтения детьми-дошкольниками. В нашем эксперименте участвовало 8 детей в возрасте от 5 - 6 лет, умеющих читать. Наблюдения проводятся на базе ДОУ № 127 г. Череповца. В тексте, предложенном для чтения детям, встретилось 64 слога типа СГ или ССГ, объединенные в 24 фонетических слова. Слоги выделены на основании подхода Л.В. Бондарко. Приведем текст полностью: На (СГ) дворе (СГ-СГ) мороз и (СГ-СГ-СГ) вьюга (ССГ-СГ). Ветер (СГ-СГ-СЪ) кружит (СГ-СГ-СЪ) хлопья (ССГ-ССГ)

снега (ССГ-СГ). Смолкли (ССГ-СССГ) птичьи (ССГ-ССГ) голоса (СГ-СГ-СГ). Только (СГ-ССГ) дятлы (СГ-ССГ) стучат (ССГ-СГ-СЪ) по (СГ) коре (СГ-СГ) деревьев (СГ-СГ-ССГ-СЪ). Холодно (СГ-СГ-ССГ) зверям (СГ-СГ-СЪ) зимой (СГ-СГ -СЬ). Медведь (СГ-ССГ-СЬ) залег (СГ-СГ-СЪ) в берлогу (ССГ-ССГ-СГ). Лиса (СГ-СГ) залезла (СГ-СГ-ССГ) в нору (ССГ-СГ). Всего дети могли выделить 504 открытых слога (тип СГ или ССГ). Дети выделяют в тексте 526 слогов, из них открытых слогов - 251 (47.7%), закрытых - 71 (13.4%), при этом 41 слово (21.3%) прочитано целиком (глобально). Детское слогоделение во многом оказывается тем зеркалом, в котором отражается существующая в лингвистике тенденция к делению слов на открытые слоги. Выделенные детьми слоги по звуковому составу зачастую не позволяют «подогнать» их в рамки какой-либо теории слога, предлагаемой традиционной лингвистикой: слоги типа – з-, х-, -л-, –юга-, -ям, -тич и др. Ребенок членит слово интуитивно, как ему представляется удобнее в ходе чтения. Особый интерес представляют для нас **дополнительные слоги**, выделенные детьми в процессе чтения (конечные слоги в словах деревье**В**, зале**Г,** зале**З,** медве**ДЬ,** моро**З**; начальные слоги в словах **З**верям, **К**ружит, **Д**воре, **С**нега, **Х**лопья; срединные слоги в словах зале**З**ла, зве**Р**ям, смо**Л**кли, смол**К**ли и пр.). В соответствии с традиционной лингвистической точкой зрения, сформулированной Л.В. Бондарко, дополнительные слоги в конце слова только условно можно считать элементами закрытого слога, поскольку их связь с предыдущим гласным очень слаба. По мнению большинства лингвистов, конечный согласный, особенно шумный смычный, тем более сонорный, может развивать побочную слоговость. При этом возрастает вероятность несовпадения числа слогов с числом гласных, что мы видим и в детском чтении, не только в конце слова, но и в начале, и в середине слова. Полученные нами данные таковы: всего зафиксировано 73 дополнительных слога (14.4% от общего количества слогов в тексте) из них: 10 слогов в конце слова (1.9%) (дополнительных «паразитических» – Л.В. Бондарко); 27 (5.3%) – дополнительных слогов в начале слова; 36 (7.14%) - дополнительных слогов в середине слова. Следует отметить, что призвук слоговости возника-

ет не только у сонорных (16 случаев-21.9%), но (чаще!) у щелевых (22 случая –30.1%), смычных (35 случаев – 47.9%). Полученные данные говорят о том, что в качестве слогового могут выступать согласные, находящиеся как в ударном, так и предударном и заударном слогах: 14 дополнительных слогов в предударной позиции (19.1%), 26 – в ударной позиции (35.6%), 33 – в заударной позиции (45.2%). При этом отмечено, что ребенок произносит эти «слоги» более старательно, иногда громче других, с повышенной длительностью. Для детей слово распадается как бы на абсолютно равные сегменты, которые равны по своей динамической силе. Представляется существенным, что в большинстве случаев (34 - 46.5%) слоговость появляется перед сонорным (19 случаев – 55.8%) или после сонорного (15 случаев – 44.1%). Это, видимо, происходит потому, что в сочетании «согласный + согласный» первый согласный в большей степени подвергается влиянию второго согласного. Кроме того, если звук стоит перед сонором, то он приобретает большую напряженность: щелевые звуки – долготу, звонкие взрывные долгую смычку, глухие взрывные – придыхательность и пр. Вследствие этого неслоговой согласный становится слоговым, что и отражается в детском чтении. В связи с этим возникает проблема слоговости /неслоговости звуков.

5. Проблема слоговости – неслоговости русских звуков. В русской лингвистике принято выделять понятия слоговые (гласные) – неслоговые звуки (согласные). Такое закрепление было обусловлено их ролью в образовании слога, поскольку обязательным признаком слога считалось наличие гласного. Однако в настоящее время такое представление слоговой структуры слова вызывает определенные возражения, поскольку не учитываются очевидные факты экспериментальной фонетики и игнорируются некоторые логические противоречия. В частности, достаточно убедительными (в рамках традиционного подхода!) являются факты, доказывающие, что в русском языке слоговыми могут быть сонорые, что мы видим и в детском чтении. В этом плане показательно следующее рассуждение В.А. Белоусова, который делает однозначный вывод: «...слоги, состоящие только из одних согласных звуков, не такая уж ред-

кость в современном русском языке. Иногда они встречаются даже в положении между паузами. Различие же подобных слогов в слове затруднено из-за краткости и малозвучности, благодаря чему складывается иллюзия принадлежности к слогам с большей степенью звучности» [Белоусов 1991: 118]. Не касаясь принципов слогоделения в русском языке, считаем вполне убедительным вывод исследователей о том, что согласные также могут быть слоговыми. Однако они могут быть и неслоговыми, тогда как гласные всегда являются только слоговыми и не могут быть неслоговыми. А это значит, что гласные и согласные различаются не тем, что первые – слоговые, а вторые – неслоговые, а тем, что гласные в русском языке не могут быть неслоговыми. Именно признак неслоговости и оказывается тем, что отличает класс согласных звуков от гласных. Так, М.А.Тулов писал: «... вопрос о гласности известного звука человеческой речи решается не столько его природою и способом образования, сколько его употреблением в языке народа, и бывают случаи, что один и тот же звук в языке одного народа играет роль гласной, в языке другого является только согласным. Даже в одном и том же языке один и тот же звук является то гласным, то согласным» [Тулов 1974: 20-21] . Очевидно, что ребенок, наделенный языковым чутьем, ясно ощущает возможности иного слогораздела, чем это принято в традиционной лингвистике. В связи с этим нельзя не согласиться с Г.М. Богомазовым, который вслед за А.А. Леонтьевым предлагает выделять не только лингвистический, но и психолингвистический слог [Богомазов 2011: 56].

6. Слог как психолингвистическая единица. Одна из причин безуспешности определения слога, его структуры и границ кроется в том, что слог, видимо, нельзя рассматривать только как единицу фонетическую или фонологическую. Еще в 1965 году А.А. Леонтьев предложил рассматривать слог и как психолингвистическую единицу [Леонтьев 1965: 151-152]. Нас интересует, как слог отражается не в фонетической реальности текста, а в сознании носителя русского языка – ребенка. Наши наблюдения за становлением процесса чтения у Леры Г. (возраст 5 лет 4 мес. – 6 лет 4 мес.) частично иллюстрируют высказанные предположения. С помощью таблицы слогов (СГ) девочка быст-

ро научилась соединять согласный и гласный и читать их. В данном случае довольно четко проявляется механизм упреждения, открытый Н.И. Жинкиным [Жинкин 1998: 331-332]. Именно в случае чтения открытого слога можно наблюдать его действие в процессе чтения их ребенком: проговорить гласный, затем с учетом произнесения гласного произнести согласный, обозначенные соответствующими буквами. Материал говорит о том, что дети, в том числе и Лера, слова для чтения членят по-своему: «в-в-ви-дит ни-ко-го», «ст-ст-ста-ла стала там жи-ть, жить» (чтение сказки «Теремок»). При этом деление не совпадает ни с морфемной, ни со слоговой структурой слова: ребенок ощущает слоговую дискретность слова, однако использует собственные, удобные для него модели членения, что вполне согласуется с делением слогов на два типа: глубинные и поверхностные. По этому поводу В.Б. Касевич отмечает: «В опытах по изучению интуитивного слогоделения в детской речи мы не раз отмечали выделение таких слогов: по-чъ-та, А-ли-къ и т.п.» [Касевич 1983: 111-114]. Реальность существования глубинных структур в сознании носителя языка убедительно доказывает детское чтение. Приведем запись чтения Лерой сказки «Колобок»: «Жи-ли бы-ли с-та-рик со с-та-ру-хой. Вот и про-сит с-та-рик. Ис-пе-ки-ка мне с-та-ра-я ко-ло-бок. Да из че-гоис-пе-чь то? Му-ки то нет». В приведенном фрагменте 44 слога типа СГ или ССГ, что практически совпадает с количеством слогов (43) в детском чтении. Однако границы слогов при этом не совпадают. Ребенок выделяет слог «съ» в словах старик, старуха, старая и слог «чь» в слове испечь. Остальные слоги классифицируются девочкой преимущественно как открытые (26 слогов). Аналогичные данные мы получили и в ходе деления Лерой слов на слоги (возраст 6 лет 4 мес.): ро-ма-шка, ма-ма, па-па, мо-ро-з, со-ба-ка, ба-бу-шка, шап-ка, за-ко-лка, у-сы, ба-л, зи-ма, на-чи-ла-сь. Из 31 встретившегося слога 30 слогов выделены девочкой в качестве открытых. Как и при чтении появляются дополнительные слоги: «з» в слове мороз, «л» в слове бал, «сь» в слове началась. Все они стоят в конечной позиции, т.е. согласный становится достаточно самостоятельным, чтобы получить статус слога. Думается, что к данным наблюдениям вполне приложима

теория глубинных и поверхностных форм. Суть ее состоит в следующем: на роль базовой единицы для некоторого аналога глубинного уровня избирается открытый слог, и традиционные закрытые слоги предстают как двуслоги – сочетания открытых слогов, например, со-нъ вместо сон. Эта точка зрения имеет серьезные основания потому, что она базируется на реальных фактах речевого поведения. Появление дополнительных слогов (в терминологии В.Б. Касевича – «лишних», Л.В. Бондарко – «паразитических») можно объяснить тем, что на глубинном уровне речь представлена как последовательность одних лишь открытых слогов, а на другом — поверхностном — «лишние» слоги ликвидируются путем устранения нефонологических гласных типа нейтрального ъ. Отсюда допускается разновариантная возможность деления слов, в том числе и при чтении: смо-лкли и смол-кли, бе-лка и бел-ка, т.е. «лъ» и «къ» – на глубинном уровне самостоятельные единицы, обладающие слоговостью. При этом на поверхностно-слоговом уровне они могут примыкать к любому из соседних слогов. В то же время, как отмечает В.Б. Касевич, введение глубинно-слогового уровня данного вида еще не решает всех проблем установления слоговых границ. Для решения этих проблем он предлагает обратиться к понятию интерференции, исходя из которого возможно предположить, что слоговые структуры и, следовательно, границы могут принимать различный вид в зависимости от степени интерференции слога с единицами знаковых уровней, а последняя, в свою очередь, связана со степенью овладения языком вообще и сознательного овладения (в процессе обучения) в частности [Касевич 1983: 111-114].

7. Вывод. Причины, по которым ребенок, приступающий к освоению чтения, использует различные стратегии, в том числе и при слогоразделе, могут быть разные: и звукобуквенный путь обучения, и неразвитый артикуляционный аппарат, и отсутствие скорости зрительного восприятия, и привычка узнавать слова только при условии проговаривания. Учитывая возраст детей, можно говорить об отсутствии концентрации внимания: не может ребенок приказать себе не отвлекаться на посторонние мысли, не реагировать на отвлекающие факторы. Кроме того, сле-

дует учитывать многие когнитивные процессы, среди них: оперативность мышления – способность быстро переключаться с одного вида мыслительной деятельности на другой; скорость мыслительных процессов – умение систематизировать, классифицировать, группировать, структурировать, обобщать, конкретизировать информацию в ускоренном режиме; зрительную, слуховую, смысловую, двигательную память; наглядно-образную память и пространственное воображение; понимание слов и значений в их взаимосвязи; богатство лексикона и т.д. Однако не учитывать логику индивида, не считаться с фактами детской речи в процессе чтения невозможно, тем более что наличие нескольких моделей слогоделения детьми в ходе чтения может пролить свет и на существующие в лингвистике разные теории слога.

ЛИТЕРАТУРА

Белоусов В.А. «Неевклидова» фонетика. – Тула, 1991

Богомазов Г.М. Современный русский язык. Фонетика. – М., 2001

Бондарко Л.В. Звуковой строй современного русского языка. – М., 1977

Жинкин Н.И. Язык – Речь – Творчество. – М., 1998

Касевич В.Б. Фонологические проблемы общего и восточного языкознания. – М., 1983

Кодзасов С.В., Кривнова О.Ф. Общая фонетика. – М., 2001.

Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. – М., 1965

Тулов А.А. Об элементарных звуках человеческой речи и русской азбуке. – Киев, 1974

©Павлова Н. П., 2016

А. Ю. ПЕТКАУ
*(Уральский федеральный университет,
г. Екатеринбург, Россия)*

УДК 811.161.1'23:373.31
ББК Ш141.12-006+Ч426.819=411.2-243

КОНЦЕПТ *ЗДОРОВЬЕ* В ВОСПРИЯТИИ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ[26]

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного психолингвистического эксперимента со школьниками младшего возраста. В ходе анкетирования респондентам было предложено прокомментировать воображаемую ситуацию, а также нарисовать здоровье. Методом концептуального анализа выделены значимые когнитивные признаки, произведено ранжирование их яркости. На основе когнитивных признаков, полученных из анкет респондентов, сформирована словесная модель концепта *здоровье*. Ядро формируется признаком *ЗОЖ Здоровые привычки.* В когнитивной базе школьников младшего возраста здоровье отождествляется с набором общих дидактических рекомендаций здорового образа жизни. Атрибутами здоровья являются, прежде всего, *двигательная активность, соблюдение чистоты* и *слежение за своей осанкой* во время сидения за партой. Классификатор *Отсутствие болезни* располагается в приядерной зоне концепта, в зоне ближней периферии находятся классификаторы *ЗОЖ Здоровое питание; Состояние организма; Душевная составляющая*, в зоне дальней периферии – *ЗОЖ Забота о здоровье; Физическая составляющая здоровья; Экология; ЗОЖ правильный режим дня.*

Ключевые слова: концепт здоровье, образ, экспликативный эксперимент, когнитивные признаки, языковое сознание школьника, детская речь.

Данное исследование посвящено одному из антропологически важных концептов русской культуры – концепту *здоровье,* содержательной единице ментального лексикона. Психолингвистические методы исследования структуры концепта опираются на продуктивную идею «двойной онтологии значений, обуслов-

---

[26]Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант 15-04-00239 а «Национальные базовые ценности и их отражение в коммуникативном пространстве провинциального города: традиции и динамика»

ленной их вхождением в весьма различающиеся системы – социальную и личностную» [Залевская 2010: 11]. Экспериментальный подход к исследованию содержательного наполнения концепта *здоровье* позволяет получить индивидуальную трактовку знания о здоровье, которая представляет определенную конфигурацию «коллективного знания с точки зрения его объема, содержания и интерпретации» [Болдырев 2009: 37].

Здоровье как физическое и духовное состояние организма динамично и претерпевает в процессе жизненного цикла существенные изменения, поэтому представление носителей языка о здоровье имеет возрастную специфику (см. подробнее [Вепрева, Петкау 2012: 76–85]; [Жданова, Мишланова 2011: 202–204]). Цель данной статьи – выявление актуализированных признаков концепта *здоровье* в сознании школьников младшего возраста. Для анализа была выбрана данная категория информантов, поскольку «именно в этот период речевой биографии человека доминантой его развития становится текст (дискурс), а речевое мышление приобретает характер дискурсивного мышления» [Седов 2008: 17].

Для достижения поставленной цели нами был проведен экспликативный эксперимент в форме анонимного анкетирования, в котором приняли участие 109 второклассников (девочки и мальчики практически в равном соотношении) гимназии № 176 г. Екатеринбурга. В ходе психолингвистического эксперимента респондентам было предложено прокомментировать воображаемую ситуацию: *Дорогой друг! Представь, пожалуйста, что твой одноклассник спрашивает тебя: «Что такое здоровье?». Как бы ты ему ответил? Как бы ты ему объяснил это слово?* Кроме того, респондентам было дано задание нарисовать здоровье со следующей формулировкой: *Когда ты слышишь слово здоровье, у тебя всплывает образ, нарисуй его, пожалуйста, на листе бумаге. Неправильных ответов и рисунков быть не может.* Для заполнения анкеты респондентам давалось не более 10 минут.

В основном школьники младшего возраста охотно отвечали на вопросы, что выражается в выделении ими не одного, а нескольких когнитивных признаков. Между тем, нами зафиксиро-

вано 4 отказа от ответа на второй вопрос-стимул, в то время как первое задание было выполнено всеми участниками эксперимента. Корпус итогового материала для интерпретации составил 347 реакций (207 реакций при ответе на первый вопрос, 140 реакций при ответе на второе задание).

Методика анализа включала в себя выявление семантики ассоциатов, которая посредством когнитивной интерпретации обобщалась в когнитивные классификационные признаки, а затем проводилось определение яркости признаков в процентном выражении по формуле: отношение числа респондентов, в анкетах которых содержалось указание на признак, к общему количеству респондентов (см.: [Попова, Стернин 2007: 67–75]).

Общий взгляд на результаты анкетирования обнаруживает, что школьники младшего возраста, во-первых, стремятся к ситуативному описанию понятия, что, как отмечают исследователи, характерно для детей данного возраста (см., например, об этом: [Гридина 2013: 142]; [Николенко, Николина 1997: 130]; Швец 2013: 156]: *Здоровье* – ***это когда ты вредное не ешь и с полу ничего не подбираешь.*** *И ешь каши и, главное, морковку; Здоровье* – ***это когда ты не болеешь, занимаешься спортом****. Ну, вот так.* Во-вторых, респонденты нередко представляют набор дидактических рекомендаций по сохранению здоровья: *Я думаю, что здоровье помогает человеку жить. Чтобы быть здоровым* ***надо вести хороший образ жизни, для этого надо: заниматься спором, не есть просроченные продукты, не болеть.*** *И тогда будешь здоровым*[27]. Необходимо отметить также частотность оценочных компонентов понятия, которые были чаще всего выражены наречиями *хорошо* («обозначающее сравнительно высокую оценку» [ТСРЯ 2011:1070]), *очень* («в сильной, высокой степени» [Там же: 605]), *круто* («оставляющее сильное впечатление» [Там же: 385]) и др.

Представим результаты исследования в виде словесной модели концепта *здоровье* с присущими ей компонентами: ядром, приядерной зоной, ближней и дальней периферией. Отметим,

---

[27] В данных и следующих примерах орфография и пунктуация исправлены нами – А.П.

что данная градация достаточно условна, поэтому «периферийный статус того или иного концептуального признака вовсе не свидетельствует о его малозначности или ненужности в структуре концепта» [Стернин, Розенфельд 2008: 166], а лишь иллюстрирует его отдаленность от ядра.

Ядро формируется классификатором ***Здоровый образ жизни (далее – ЗОЖ) Здоровые привычки – 28,6%,*** который включает в себя следующие когнитивные признаки: ***двигательная активность*** *– бег, бегать в лесу по тропинке, больше двигаться, гимнастика, гулять, делать зарядку, заниматься спортом, играть в подвижные игры, катание на велосипеде, много гулять;* ***чистота*** *– водные процедуры; мыть руки, мыть овощи и фрукты, умываться, чистить зубы, не брать в рот грязный снег;* ***сохранение осанки*** *– правильно сидеть за столом, посадка за столом, следить за осанкой, когда сидишь* и др. Визуальные картинки поддерживают вербальные реакции. Информанты предъявили рисунки-ситуации, иллюстрирующие поведенческий образ здорового человека, доминантой которого является, судя по реакциям, двигательная активность. На рисунке 1 изображена улыбающаяся девочка, которая находится на детской игровой площадке. В сознании школьников младшего возраста понятие *двигательная активность* нередко коррелирует с понятием *игра*, то есть с занятием, «не связанным с трудом, служащее для развлечения, забавы, отдыха» [ТСРЯ 2011: 285][28]. На рисунке 2 изображен человек в спортивной одежде, у которого все хорошо: он улыбается, кажется, что он не идет, а танцует из-за мягкости и плавности его движений.

---

[28]Полученные нами данные соотносятся с результатами экспериментального исследования Т.В. Поповой, О.Л. Шеремет о специфике восприятия концепта *школа*. Частотность реакции *физкультура* «можно объяснить тем, что это единственная школьная дисциплина, требующая физической активности и позволяющая ребенку «напрыгаться» и «набегаться» вволю без замечаний учителей» [Попова, Шеремет 2003: 46].

Рисунок 1.

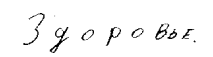
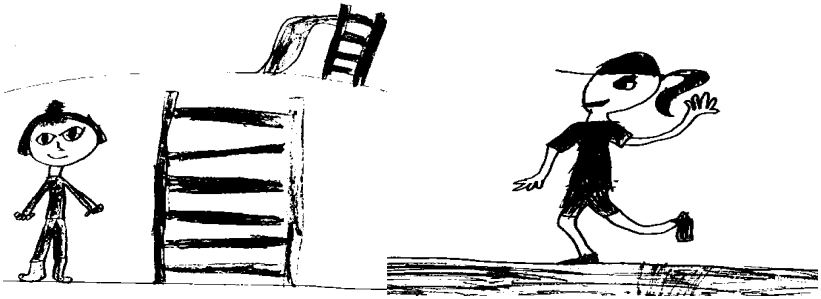


Рисунок 2



Приядерную зону формирует классификатор ***Отсутствие болезни – 15,9%,*** когнитивные признаки которого эксплицированы через отрицание: ты здоров, если *не болеешь, не болит голова, не кашляешь, не чихаешь, нет насморка, не нужна помощь, не надо пить таблетки, не ходишь в больницу, нет температуры, нет травмы, ничего не болит.* Примечательно, что респонденты дают аналитическую оценку ситуации болезни: *Здоровье – это когда человек не болеет.* ***Очень плохо болеть****, а особенно, когда ты учишься в школе,* ***потому что ты будешь отсутствовать на занятиях по всем предметам.*** Невербальные реакции иллюстрируют оппозит, даже в расположении героев и деталей на картинке. На рисунке 3 видна «оценочная параметризация мира в сознании ребенка» [Гридина 2013: 142] в виде, с одной стороны, изображенной девушки, пышущей здоровьем (о чем говорит красно-розовый цвет в прорисовке лица), с другой стороны, таблеток, перечеркнутых красной чертой. На рисунке 4 виден другой тип проявления невербальной антонимии. Болезнь изображена в виде улыбающегося небольшого по размеру микроба, который не вызывает отвращения или какого-либо неприятия. Между тем, рисунок показывает несовмести-

мость здоровья и болезни рядом: кошка, олицетворяющая здоровье, собирается съесть микроб, что впоследствии сделает ее еще сильнее.

Рисунок 3

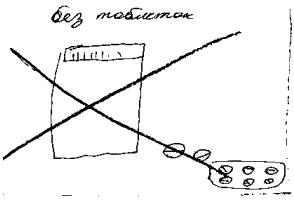
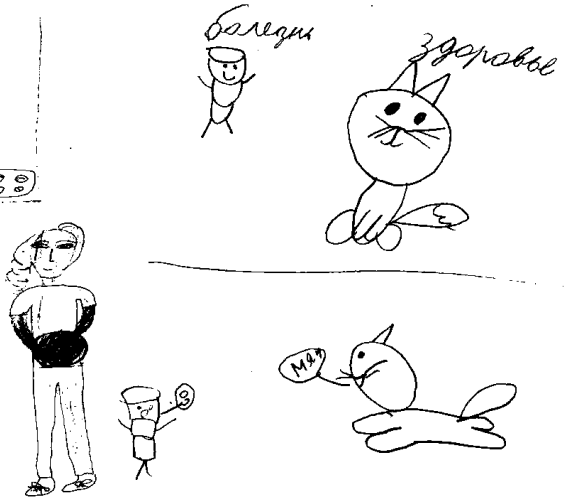


Рисунок 4



В ближнюю периферию включается классификатор ***ЗОЖ Здоровое питание–13,9%,*** который эксплицирует как когнитивные признаки обобщенной направленности*: хорошо питаться; есть больше полезной еды; здоровая пища; питаться правильной едой*, так и признаки-конкретизаторы: *есть лимон; морковку; каши; вкусный, сладкий и полезный мед; фрукты и овощи; не есть просроченные продукты; не есть чипсы.* Невербальные реакции дополняют полученный ряд, например, на рисунке 5 акцентируется внимание на витаминах, которые можно получить из фруктов и овощей, на рисунке 6 обозначен, среди прочих, когнитивный признак *не есть лед / снег / что-то холодное.*

Рисунок 5 Рисунок 6

Кроме того, в данной зоне располагается классификатор ***Состояние организма–9,2%,*** который представлен когнитивными признаками *вся система внутри человека работает хорошо; хорошее дыхание и глаза; хорошо бьется сердце; это наши органы; это организм; когда тебе не тяжело* и др. При анализе данных признаков фиксируется частотность оценки, выраженной наречием *хорошо.* В своих ответах школьники младшего возраста выводят на первый план важность самочувствия – специфического метода познания телесности.

Классификатор ***Душевная составляющая здоровья – 8,0%*** также находится в зоне ближней периферии анализируемого концепта. Номинация классификатора включает в себя прилагательное ***душевный*** → душа, то есть «внутренний психический мир человека, его сознание» [ТСРЯ 2011: 221], поэтому когнитивные признаки олицетворяют *веселье, бодрость; жизненную энергию; веселое настроение; когда ничего не волнует; все приносит радость; дома все здоровы; не лежишь в постели целый день; радуешься жизни* и др. *Веселье* – «беззаботно-радостное настроение» [Там же: 83] является доминантным когнитивным признаком: *Здоровье –* ***это когда все хорошо, весело****, когда ты не болеешь и* ***чувствуешь, что в тебе есть силы играть и делать уроки***.

В зону дальней периферии входят классификаторы ***ЗОЖ Забота о здоровье –5,7%; Физическая составляющая здоровья – 5,2%; Экология – 2,5%; ЗОЖ правильный режим дня – 1%.***

Подведем итоги нашим наблюдениям. На основе когнитивных признаков, полученных из анкет респондентов, сформирована словесная модель концепта *здоровье* по принципу ранжирования яркости признаков. Ядро формируется признаком ***ЗОЖ Здоровые привычки.*** В когнитивной базе школьников младшего возраста здоровье отождествляется с набором общих дидактических рекомендаций здорового образа жизни. Атрибутами здоровья являются, прежде всего, *двигательная активность, соблюдение чистоты* и *правил поведения в школе,* в виде слежения за осанкой во время сидения за партой. Классификатор ***Отсутствие болезни*** располагается в приядерной зоне концепта, в зоне ближней периферии находятся классификаторы ***ЗОЖ Здоровое питание; Состояние организма; Душевная составляющая,*** в зоне дальней периферии– ***ЗОЖ Забота о здоровье; Физическая составляющая здоровья; Экология; ЗОЖ правильный режим дня.***

ЛИТЕРАТУРА

Болдырев Н.Н. Концептуальная основа языка // Когнитивные исследования языка, 2009. Вып. 4. С. 25–77.

Вепрева И.Т., Петкау А.Ю. Возрастная специфика осознания концепта *здоровье* // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – Екатеринбург, 2012. Вып. 10. С. 76–85.

Гридина Т.А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи. – М., 2013.

Жданова С.Ю., Мишланова С.Л. Представления о здоровье в связи с возрастом // Вектор науки ТГУ, 2011. № 3(6). С. 202–204.

*Залевская А.А.*Двойная жизнь значения слова и возможности ее исследования // Язык. Сознание. Коммуникация: сб. науч. статей, посвященных памяти Ю.А. Сорокина. – М., 2010. – Вып. 40. С. 9–15.

Николенко Л.В., Николина Н.А. Метаязыковая деятельность ребенка на временной оси // Проблемы детской речи — 1999: Материалы Всероссийской конф. Санкт-Петербург, 24–26 ноября 1999 г. – СПб., 1999. С. 130–131.

Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М., 2007.

Попова Т.В., Шеремет Т.В. Школа глазами ребенка (по данным ассоциативного эксперимента) // Психологический вестник Уральского государственного университета. – Екатеринбург, 2003. Вып. 4. С. 37–47.

Седов К.Ф. Теоретическая модель психолингвоперсонологии //Вопросы психолингвистики, 2008. Вып. 7. С. 12–24.

Стернин И.А. , Розенфельд М.Я. Слово и образ. – Воронеж, 2008.

ТСРЯ 2011 – Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н.Ю. Шведова. – М., 2011.

Швец В.М. Понятие «любовь» в интерпретации детей // Санкт- Петербургская школа онтолингвистики: сб. статей к юбилею С.Н. Цейтлин. – СПб, 2013. С. 155–158.

©Петкау А. Ю., 2016

С. В. ПЛОТНИКОВА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 81'23:373.31
ББК Ш100.6+Ч426.819=411.2,5-243

АССОЦИАТИВНЫЕ СВЯЗИ ПЕРИФЕРИЙНЫХ ЕДИНИЦ ЛЕКСИКОНА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье анализируются единицы периферийной зоны лексикона детей младшего школьного возраста. Высказывается предположение, что ассоциативные поля таких единиц, полученные в свободном ассоциативном эксперименте, могут быть информативными с точки зрения изучения процесса идентификации ребенком незнакомого слова и освоения его семантики. Проведен анализ ассоциативных полей слов, вызвавших у младших школьников наибольшее количество нулевых реакций (более 40%) по материалам ассоциативного словаря школьников. При анализе семантически неадекватных реакций установлено, что при идентификации младшим школьником незнакомого слова происходит его увязывание с другими единицами лексикона прежде всего на основе формального сходства, а также с опорой на внутренний контекст, в который это слово уже включено в языковом сознании ребенка, несмотря на то что его семантика не освоена. На основе анализа семантически адекватных реакций, их группировки по характеру связи со стимулом и определения соотношения парадигматических, тематических, конкретно-образных, синтагматических реакций в структуре ассоциативного поля описываются разные типы ассоциативных полей. В результате делаются выводы о существующих различиях в процессе включения слов во внутренний лексикон младшего школьника.

Ключевые слова: лексикон младшего школьника, периферия лексикона, ассоциативный словарь.

Внутренний лексикон рассматривается в современной психолингвистике как ассоциативно-вербальная сеть, имеющая ядерно-периферийную организацию, так как единицы лексикона в разной степени функционально нагружены (А. А. Залевская, Н. О. Золотова, Ю. Н. Караулов, Н. В. Уфимцева). Ядро лексикона составляют элементы, обладающие максимальной ассоциативной силой, усваиваемые в раннем онтогенезе и выступающие в качестве идентификаторов при распознавании и усвоении новых единиц лексикона [Золотова 2005]. Ядро лексикона – относительно стабильное образование, что позволяет исследовате-

лям на основе его выделения и изучения делать выводы об образах сознания, языковой картине мира носителей языка с учетом ее национально-культурной специфики или возрастных особенностей, поэтому чаще всего в центре внимания психолингвистов оказываются именно ядерные единицы лексикона.

Это характерно и для исследований лексикона ребенка – моделирование внутреннего лексикона детей той или иной возрастной группы осуществляется и выводы об особенностях их лексикона и языковой личности в целом делаются с опорой на выделение и анализ ядерных единиц [Береснева 1997; Овчинникова, Береснева, Дубровская, Пенягина 2000; Соколова 1999]. Периферийные единицы лексикона интересуют исследователей в меньшей степени: «существование периферии лексикона констатируется всеми, кто исследует его организацию, состав, различные пласты, однако сама периферическая зона, как правило, не рассматривается» [Сдобнова 2015: 225]. А. П. Сдобнова констатирует, что нет и четкого определения критериев выделения периферии лексикона, и предлагает использовать в качестве одного из критериев для определения периферии лексикона школьника долю отказов от реагирования в свободном ассоциативном эксперименте (нулевые реакции), их варьирование и динамику у школьников разных возрастных групп.

С нашей точки зрения, периферийные единицы лексикона, несмотря на изменчивость их состава, представляют интерес для исследователя, так как семантика этих единиц не освоена или недостаточно освоена многими детьми, она активно преобразуется в сознании ребенка. Следовательно, ассоциативные поля (далее АП) таких единиц, полученные в свободном ассоциативном эксперименте, могут быть информативными с точки зрения изучения процесса освоения семантики слова, включения слова во внутренний лексикон, постепенного выстраивания связей слова с другими единицами лексикона. Эти АП, представляя картину начального освоения семантики слова, могут рассматриваться как модель этого процесса. Подобным образом моделируется процесс идентификации нового слова взрослыми носителями языка, когда в качестве стимулов в ассоциативном эксперименте предлагаются неологизмы (Т. Г. Родионова,

Т. Ю. Сазонова, С. И. Тогоева). Использование новых слов позволяет исследователям в эксперименте эксплицировать некоторые процессы и механизмы понимания слова, не осознаваемые человеком в его речевой практике, и выявить стратегии и функциональные ориентиры, на которые он опирается при идентификации слова [Сазонова 2008].

Мы обратились к анализу АП слов, которые можно отнести к крайней периферии лексикона младшего школьника. Материал для исследования был извлечен из ассоциативного словаря школьников Саратова и Саратовской области [Гольдин, Сдобнова, Мартьянов 2011]. Нас интересовала структура АП, включающих реакции младших школьников (учащихся 1-4 классов).

В данной статье представим результаты анализа АП знаменательных слов, которые вызвали у младших школьников наибольшее количество отказов – более 40% от общего числа реакций. К ним относятся 19 единиц: *ГРАВИЙ* (66,4% отказов), *СКОРБЬ* (56,1%), *СКУПОЙ* (54,3%), *НОСТАЛЬГИЯ* (51,9%), *НАИВНОСТЬ* (51,5%), *КОРЫСТЬ* (51,2%), *ВАКЦИНА* (49,8%), *ПЕРЕДОВОЙ* (49,7%), *МЕТОД, ПРОЦЕСС* (47%), *ЭКСПЕРИМЕНТ* (43,1%), *КОНФЛИКТ* (43%), *ИСТИНА* (42,9%), *ВАРИАНТ* (42,7%), *ЭКЗЕМПЛЯР* (41,9%), *ПРИНЦИП* (41,4%), *ПОЛОЖЕНИЕ* (40,8%), *АВТОРИТЕТ* (40,3%), *ПЕРИОД* (40,1%). Отнесение этих единиц к крайней периферии лексикона младшего школьника подтверждается также тем, что в их АП велика доля семантически неадекватных реакций: экстрасигнальных (*ВАКЦИНА – вилка, играю, стакан, цветок* и под.) и формальных (*ВАКЦИНА – акцент, сцена, акцина, цина* и под.). В каждом из проанализированных АП не менее 6% таких реакций (суммарно); наиболее высока частотность неадекватных реакций в АП *ПРИНЦИП*– 31%, *ПЕРЕДОВОЙ, НОСТАЛЬГИЯ* – 28%, *НАИВНОСТЬ* – 26%, *ЭКСПЕРИМЕНТ*– 23%, *КОРЫСТЬ* – 22%, *СКОРБЬ* – 21%.

Рассмотрение семантически неадекватных реакций позволяет говорить, что процессы идентификации младшим школьником незнакомого слова прежде всего опираются на его формальные признаки: начальный звуковой / буквенный фрагмент (*АВТОРИТЕТ – авто 10, автор 9, автомобиль 5, автобус; ПРИНЦИП*

– принц 10, принцесса 2, принцы; *ПРОЦЕСС – процент 6; ЭКЗЕМПЛЯР – экзамен, экзотика*), отдельные звуки /буквы и их сочетания независимо от местоположения (*ВАКЦИНА – акцент, сцена; КОРЫСТЬ – грызть 5, горы, грусть, крысы; МЕТОД – мед, медик; ПРИНЦИП – гонцы, прицелился, прицепной, цепочка; ПРОЦЕСС – профессия; ЭКЗЕМПЛЯР – аксессуар*). Анализируемые слова в основном непроизводны, однако дети выделяют в форме некоторых слов осмысляемые ими фрагменты: *СКУПОЙ – скупка 4*, *купец*, *покупки; ПЕРЕДОВОЙ – передача 8, передатчик 5, передавать 3, передает 3, всё передает, перевод 2, переводчик, переставка, переход; МЕТОД – метка, меткий, метать; ПОЛОЖЕНИЕ – ложный*. Это происходит в тех случаях, когда слово созвучно какой-то хорошо освоенной единице из ядра или приядерной зоны лексикона: она сразу актуализируется в сознании, возбуждаются множественные связи этой единицы, и ассоциативный процесс распространяется по цепочке к другим единицам. Например, в АП *КОРЫСТЬ* присутствуют не только реакции *кора 10, корка 2,* но и *дерево10, дерева*, *у дерева*, *деревьев*, *дуба*, а также *кожа*, которые, очевидно, выявляют связь, опосредованную словом *кора*. В АП *ПРИНЦИП* таковы, по-видимому, реакции *короли, королевские* (ср. *принц*); в АП *ПЕРЕДОВОЙ – дает 2, дал* (ср.*передает*); в АП *ПЕРИОД – через дорогу* (ср. *переход*). Попыткой осмыслить слово с опорой на его морфемную структуру объясняются частотные реакции в АП *ПОЛОЖЕНИЕ*, которые выявляют связи слова с глаголом *положиться*: *положился, положись, положение на друга, доверить, довериться, на удачу*.

Наличие среди семантически неадекватных реакций в анализируемых АП значимой доли таких, которые выявляют формальные или «псевдословообразовательные» связи между единицами лексикона, подтверждает опору ребенка младшего школьного возраста при идентификации слова прежде всего на его форму. Подобные реакции в АП тех же единиц в старшей возрастной группе (учащиеся 9-11 классов) единичны или отсутствуют.

В отдельных случаях в АП актуализируются следы восприятия слова в определенном внешнем контексте: слово осталось

семантически не освоенным, но уже включено во внутренний контекст, переживается как знакомое. В нашем материале таким оказалось слово *КОРЫСТЬ*, которое у детей вызывало ассоциации с пушкинской сказкой: *корыто 20, у корыта, старуха 2, золотая рыбка, море*.

Данные, полученные при рассмотрении семантически неадекватных реакций младших школьников в ассоциативном эксперименте, согласуются и с результатами анализа фактов детской речи, когда при восприятии нового или недостаточно освоенного слова в контексте, который взрослому носителю языка обычно помогает пусть и приблизительно, но адекватно понять новое слово, дети опираются на форму идентифицируемого слова или текущий внутренний контекст [Плотникова 2015].

При анализе семантически адекватных реакций в АП выделенных слов мы группировали эти реакции по характеру связи со стимулом и устанавливали долю реакций разного типа. Нас интересовало прежде всего, как в этих реакциях отражается процесс семантического освоения слова.

В ходе анализа были выявлены определенные типы структур АП в той их части, которая демонстрирует адекватное семантическое реагирование младших школьников на стимул. С нашей точки зрения, эти типы отражают разные пути освоения младшими школьниками семантики слова, включения слова во внутренний лексикон.

Первый тип представляет процесс включения слова в лексикон через познание его сущности, через отнесение обозначаемого явления к определенной категории. К этому типу мы отнесли АП *ИСТИНА, КОРЫСТЬ, НОСТАЛЬГИЯ, СКОРБЬ, СКУПОЙ*, в которых преобладают реакции парадигматического типа, отражающие включение понятия в категорию (*СКОРБЬ – горе 12, грусть 2, тоска 2; ИСТИНА – правда 37, ложь 2, неправда; СКУПОЙ – жадный 9, жадность 6, щедрый* и под.); относительно небольшое количество и малое разнообразие реакций, конкретизирующих понятие или образ ситуации, связанный с этим понятием (*СКОРБЬ – смерть 5, похороны, плач; КОРЫСТЬ – деньги 8, присвоение, обманывать*); и отсутствуют или единичны реакции синтагматические, свидетельствующие

об опыте оперирования единицей в речи (*СКОРБЬ – о погибшем, об умершем; ИСТИНА – великая, главная, всплывет, где-то рядом*). Несколько отличается от остальных АП *СКУПОЙ*, в котором реакции синтагматического типа достаточно частотны в силу частеречной принадлежности стимула. Предположительно, освоение семантики этих слов проходит путь конкретизации значения в процессе приобретения жизненного и речевого опыта.

Второй и третий типы представляют обратный путь вхождения слова в лексикон: от конкретного к абстрактному. Ко второму типу мы отнесли АП слов с наиболее обобщенными и широкими значениями: *МЕТОД, ПЕРИОД, ПРИНЦИП, ПРОЦЕСС, ЭКСПЕРИМЕНТ, ЭКЗЕМПЛЯР*. В этих АП преобладающий тип реакций – реакции, конкретизирующие понятие: *ПЕРИОД – лето 3, каникулы 2, месяц 2, динозавры 3, матч, футбол; ПРОЦЕСС – операция 14, эксперимент 10, работа 5, исследование 2, урок 2, суд, учеба, работа идет; МЕТОД – подбора 7, эксперимент 2, лечения 3, приучения, решения.* Значительное количество в этих АП и синтагматических реакций, область которых частично пересекается с областью конкретизирующих реакций: *ПРИНЦИП – работы 4, понимать 2, признавать, узнать, точный; ЭКСПЕРИМЕНТ – большой 2, интересный, научный, не удался, проведен, над животными*. В то же время в структуре данных АП отмечается незначительная доля реакций парадигматического типа, выявляющих связи с соответствующей категорией, что свидетельствует о начальном этапе осознания сигнификата: *ПЕРИОД – время 8, промежуток, срок; МЕТОД – способ 2, прием; ПРИНЦИП – закономерность 2, смысл; ЭКЗЕМПЛЯР – вещь 2.*

Третий тип АП отличается от второго тем, что в них при преобладании тематических, конкретизирующих понятие реакций практически отсутствуют реакции, выявляющие связи с категорией, и малое количество синтагматических. К этому типу относятся АП *АВТОРИТЕТ* и *НАИВНОСТЬ.* Так, в АП *АВТОРИТЕТ* наблюдаем реакции, свидетельствующие об освоении значения «влиятельный человек» и его конкретизации в сознании младших школьников в виде образа такого человека, его качеств и атрибутов: *мама, папа, президент, учитель; человек, учащийся в*

институте; бандит, зэк; машина 3; умный 2, главный, смелый, командовать – всего около 22% от всех реакций(в том числе нулевых). В то же время единичны реакции синтагматические: *мамы 3, класса, какой.* Эти слова также осваиваются через установление связей с конкретным образом и словами, передающими этот образ, однако при этом в АП отсутствуют следы переработки опыта использования соответствующей единицы в речи.

К четвертому типу мы отнесли АП *КОНФЛИКТ* и *ПОЛОЖЕНИЕ*, в которых наблюдается относительно равномерное распределение реакций, отражающих разные семантические связи со стимулом. В АП *КОНФЛИКТ* имеются реакции, свидетельствующие о включении слова в определенную категорию (*отношения, разногласие, событие, спор, ссора*), о конкретизации образа (*крик, ругань, драка, с другом, между народом, Дом 2*), об установлении синтагматических связей (*первый, большой, в семье, с родителями*), об актуальности деривационных отношений (*конфликтует, конфликтовать, конфликтный*).

АП *ГРАВИЙ* и *ВАКЦИНА* отличаются от АП четвертого типа тем, что в их структуре отражается освоение как денотата, так и сигнификата, т.е. представлены как парадигматические, так и тематические реакции, но практически отсутствуют синтагматические реакции, что скорее всего свидетельствует о неактуальности этих слов для речевой практики детей рассматриваемой возрастной группы. Можно предположить, что школьники, которые освоили семантику этих слов, получили знание о них в виде прямого разъяснения.

Интересный случай представлен в нашем материале АП *ВАРИАНТ*. Структура этого АП свидетельствует об освоении только одного употребления слова – «разновидность учебного задания». В АП преобладают синтагматические реакции, чаще всего – называющие номер варианта (*первый, второй* и под.) – более 26%от общего числа реакций. Другие реакции также свидетельствуют об увязывании слова только с одной ситуацией – ситуацией выполнения учебного задания (*математика, задача, контрольная работа* и под.). Никаких признаков обобщения или переноса употребления слова на другую ситуацию в АП не на-

блюдается, слово воспринимается и идентифицируется только в очень узком контексте.

Таким образом, проведенный анализ АП единиц, относящихся к крайней периферии лексикона младших школьников, позволил выявить разные пути включения слова в ассоциативно-вербальную сеть: через установление связей с единицами, представляющими конкретную увязываемую со словом ситуацию и ее образ, и постепенное встраивание слова в парадигму; через установление связей в лексико-семантической парадигме и постепенную конкретизацию понятия в процессе накопления жизненного и речевого опыта. В обоих случаях можно предположить расширение и укрепление семантических связей единицы в лексиконе с возрастом и тенденцию к достижению определенного баланса между реакциями разного типа, однако для проверки этого предположения необходимо изучение динамики ассоциативных полей в онтогенезе. Кроме того, требуется установление особенностей изменения с возрастом структуры тех ассоциативных полей, в которых на этапе младшего школьного возраста наблюдается ярко выраженный дисбаланс и не выявляется тенденция к усвоению сигнификативного компонента значения или к установлению синтагматических связей, а значит, и к активизации слова в речи.

ЛИТЕРАТУРА

Береснева Н. И. Модель внутреннего лексикона в позднем онтогенезе (ассоциативный эксперимент): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Пермь, 1997.

Гольдин В. Е., Сдобнова А. П., Мартьянов А. О. Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I – XI классов: в 2 т. – Саратов, 2011.

Золотова Н. О. Ядро ментального лексикона человека как естественный метаязык: дис. … д-ра филол. н. – Тверь, 2005.

Овчинникова И. Г., Береснева Н. И., Дубровская Л. А., Пенягина Е. Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции). – Пермь, 2000.

Плотникова С. В. Идентификация слова в речи младших школьников // Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции – 2015: материалы межд. конф. – СПб, 2015. – URL: http://iling.spb.ru/confs/ontoling2015_abstracts.pdf

Сазонова Т. Ю. От слова к смыслу // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 1(3). – URL: http://tl-ic.kursksu.ru

Сдобнова А. П. К вопросу о периферийной зоне лексикона в позднем онтогенезе // Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции – 2015: материалы межд. конф. – СПб, 2015. – URL: http://iling.spb.ru/confs/ontoling2015

Соколова Т. В. Ассоциативный тезаурус ребенка 3 – 6 лет: дис. … д-ра филол. наук в виде науч. докл. – М., 1999.

©Плотникова С. В., 2016

А. А. ПОЛУЭКТОВ
(Северный (Арктический) федеральный университет, г. Архангельск, Россия)

УДК 81'42:004
ББК Ш105.51/Ш11.6

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ТЕКСТА И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Развитие современных технологий приводит к трансформации способов репрезентации текстов в современной культуре. Исследователи придерживаются разных точек зрения в отношении данной проблемы. Одной из крайних позиций, сложившихся среди исследователей медиатекстов, является положение о том, что компьютерные технологии «убивают» и обесценивают классические методы работы с культурными текстами. Глубокое понимание текста, связанное с контекстуальностью, конгениальностью и интертекстуальностью, становится закрытым. Авторы, занимающие умеренную позицию, отмечают, что говорить о будущем гуманитарных исследований можно лишь в том случае, если мы поймем, какую роль в них будут играть цифровые технологии. Увеличение производимой информации в современном мире влечет за собой проблему понимания и интерпретации «больших данных» (big data). Невозможность их освоения в полном объеме формирует новые типы научной активности: открытые ресурсные базы, свободный доступ к исследовательской информации, трансдисциплинарные исследования. Вместе с этим появляется и необходимость новых способов представления полученных знаний, которые связаны с метафорой современной науки – визуальная культура. В статье предлагается анализ подходов, сформировавшихся в рамках современных исследований визуального мышления и новых медиа.

Ключевые слова: визуальная культура, цифровые технологии, гипертекст, большие данные, инфографика, цифровая гуманитаристика, открытый код, web 2.0

Цифровые технологии в современной научной среде влияют не только на способы представления научных и лекционных материалов, но вместе с этим меняют методологические и эмпирические основы гуманитарной науки. Мы все чаще сталкивается с областью цифровых технологий, и не важно, с чем связана наша деятельность: с представлением, анализом или сохранением культурного наследия. Каждый раз, когда мы принимаем участие в online-конференции, размещаем исследования в электронных библиотеках, организуем свое рабочее пространство,

используя при этом блоги и интернет-платформы, мы, осознавая это или нет, соприкасаемся с миром дигитальных практик.

Исследования, посвященные этой теме, крайне неоднозначно оценивают влияние технологий на сферу современного образования. Ученые занимают диаметрально противоположные позиции: от восторженного восхваления мира цифровых технологий до панического неприятия.

Среди главных минусов цифровых технологий отмечают, прежде всего, снижение уровня концентрации студентов при работе с цифровыми источниками информации. В 2014 году норвежскими учеными (University of Stavanger) был поставлен эксперимент, подтвердивший данное наблюдение. [Mangen: электр. ресурс] Студентам было предложено прочитать и пересказать отрывки из различных документальных (non-fiction) и художественных (fiction) текстов. При этом участники эксперимента были разделены на две группы. Первой группе респондентов тексты были предоставлены в бумажном формате. Другая группа респондентов читала текст с планшетов IPad. После прочтения студентам требовалось пересказать текст, а также оценить свою включенность в процесс чтения. Как показали результаты эксперимента, большинство студентов, читавших тексты с помощью планшета, испытывали дискомфорт. Они не только низко оценили свой уровень эмпатии в этот момент, но и не смогли восстановить последовательность событий рассказа. Как отмечает Анне Манген (Anne Mangen), руководитель исследовательской группы, это может быть связано с несколькими факторами.

Прежде всего, это доступ в социальные сети, почту, смс и так далее – все это не дает студентам сосредоточиться на работе с текстом. Однако, как отмечает норвежская исследовательница, можно говорить и о более глубоких причинах, связанных с когнитивными процессами и стереотипами восприятия. Наоми Бэрон (Naomi Baron) в статье «Чем планшеты угрожают гуманитарному образованию» (How E-Reading Threatens Learning in the Humanities) [Baron: электр. ресурс] приводит статистику, согласно которой более 90% студентов предпочитают читать сложные тексты в бумажном формате. По мнению американско-

го профессора, несмотря на все возможности современных технологий, которые позволяют создавать кросс-ссылки в документах, оставлять комментарии, делать закладки и так далее, «глубокое чтение» (deep reading) с электронного носителя невозможно. Это подрывает саму основу гуманитарного знания. Чтение в гуманитарных науках, процесс длительный и интеллектуально затратный. Проблема чтения цифровых текстов для гуманитариев заключается в том, что чтение с экрана разрушает восприятие текстов, дающих пищу для ума, особенно, если есть доступ в интернет. Эти устройства не предназначены для целенаправленного, медленного чтения, при котором мы можем остановиться, чтобы понять аргументы автора, или перечитать текст. Скорее это коммуникационные и информационные устройства, более пригодные для поиска информации и скиминга, чем для исследований.

Выводы, к которым пришли Анне Манген и Наоми Бэрон, во многом коррелируют с данными исследований, производимых методом айтрекинга [Siegenthaler 2010], [Benedetto: электр. ресурс], [Kim: электр. ресурс]. Многие ученые подчеркивают, что ЖК и LSD-мониторы в значительной степени влияют на уровень восприятия текста. По сравнению с печатными изданиями и технологией «электронные чернила» ЖК-дисплеи приводят к большей утомляемости и, как следствие, большей рассеянности внимания при чтении.

Однако, ученые, занимающие умеренную позицию, считают преждевременным говорить о «смерти гуманитарных наук» [Макаров: электр. ресурс]. «Нам следует задаться вопросом о новой форме научных дискурсов и специфических модальностях их чтения, которые допускает электронная книга. Последняя не может, не должна стать просто иным носителем для работ, задуманных и написанных в русле прежней логики кодекса. Как писал Доналд Ф. Маккензи, «формы воздействуют на смысл», а значит, в электронной книге складывается новое соотношение изложения и источников, способов аргументации и критериев доказательства» [Шартье 2006: 257].

По мнению американского ученого Джеффри Шнаппа, цифровые технологии на сегодняшний день мало чем отличаются от

печатных СМИ или книг. Изменилась технология, но не способы подачи материала [Макаров: электр. ресурс]. Именно поэтому цифровым технологиям стоит уделить особое внимание, чтобы понять, как они могут повлиять на гуманитарные науки в будущем.

Современную эпоху можно сравнить с культурными революциями прошлого, полностью изменившими понятие информации: изобретение письменности и печатного станка Гутенберга [Мак-Люэн 2003]. Те же процессы мы можем наблюдать в наше время. Современные медиатехнологии включают информацию в новые контексты, она становится доступной для различных групп. Таким образом появляются новые современные культурные пространства, в создании которых может принятие участие любой желающий.

В последние годы поле культурологических исследований начинает меняться. Это связывают с возникновением социальных сетей; облачных хранилищ; сервисов, которые дают быстрый доступ к цифровой информации. Такие сервисы создают проблему больших данных (big data), главными характеристиками которых является неупорядоченность и динамичность. Анализ данных подобного класса становится возможным только благодаря современному программному обеспечению: экспертные системы [Джарратано 2007], программы для создания сложных семантических сетей [Humble: электр. ресурс] и так далее. Наборы подобных данных могут включать исторические документы; оцифрованные фильмы; фотографии; журналы; собрания сочинений; данные, получаемые в реальном времени (смс, твитты, хэштеги и прочее). Как следствие, анализ подобных потоков информации уже не может быть основан исключительно на «поверхностном» анализе текста, предполагающем интерпретацию только самого документа. Внешние данные создают контекст, который влияет на значимость документа, его цитируемость.

Создание моделей, визуальных карт, семантических сетей данных, которые становятся слишком большими для восприятия и понимания, привносит и другие вопросы в современные культурологические исследования: 1. Какие параметры мы можем и

должны использовать при отборе материала? 2. Как могут измениться гендерные исследования: за счет расширения идентичностей, возникновения проблемы размытой идентичности и так далее. Связано это, прежде всего, с тем, что, обращаясь к сфере цифровых технологий, мы анализируем не культурные артефакты, а работаем на уровне цифровых моделей или даже их совокупности. В этом контексте положение Г.-Г. Гадамера «чем древнее текст, тем проще его понимать» получает новое звучание. Перед гуманитаристикой стоит непростая задача – оценить возможности, которые возникают между гиперлокализованными данными, макроисследованиями и глубинными исследованиями. Возникает проблема не только хранения и интерпретации данных, но и их структурирования. Одним из масштабных проектов подобного рода стало создание медиа-библиотеки после землетрясения в Японии в 2011 году.

«*Отличительной чертой архива является его интерактивность. Пользователи смогут добавлять тэги (описания и ключевые слова) в материалы, без изменения оригинала, который может храниться на другом континенте. Эти описательные записи становятся частью метаданных объекта. Благодаря такому краудсорсингу информации «появляется риск некорректного размещения тэгов, в этом смысле архив похож на Википедию», – признает Гордон, – «но мы полагаем, что преимущества значительно перевешивают риски*»».[29]

Исследования, опирающиеся на данные из подобных библиотек, начинают менять ориентацию в отношении объектов исследования. Сохраняя отдельные элементы предмета (кадры из фильма, части диалога, элементы изображений), данные связываются не с предметом в целом, а с его частями. Таким образом становится возможным воссоздание окружающего контекста.

Все это приводит к переосмыслению методов гуманитарного

---

[29] *Определиться* с полом все сложнее: Facebook разрешил пользователям указывать свой уникальный гендер, помимо 58 предлагаемых вариантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://hitech.newsru.ru/article /27feb 2015/gender (дата обращения 08.02.2016)

исследования. Становится все более острым вопрос о потере данных в увеличивающемся с каждым годом потоке информации. Обращение к математическим и статистическим методам обработки позволит извлекать данные из потока информации на более высоком уровне.

Наравне с перспективами мультидисциплинарность [Вульф 2008], формирующаяся во взаимодействии гуманитарных, социальных и естественных наук, ставит перед гуманитариями вопрос о самоинтерпретации. Визуальная культура в последнее время становится мейнстримом обсуждения в гуманитаристике. Беря свое начало в когнитивной географии [Найссер 1998] и визуальной экологии [Филин 1997], она постоянно расширяет свои границы. Доступность компьютерных технологий привела к использованию визуальных средств в образовании, когда мы с их помощью можем выражать свои научные концепции. Но что значит визуализировать аргумент и представить интеллектуальную концепцию через образ?

Гуманитарные науки изначально использовали способы визуализации, разработанные естественными науками: графики, диаграммы, таблицы. Подобные способы представления информации чаще всего носят объективный характер, представляя собой модели реальности, не вовлекающие зрителя в дискурсивные отношения. Несмотря на то, что тема языка визуальных образов достаточно полно раскрыта в теориях архитектуры, живописи, кино, дизайна [Шервин 2003], [Wigan 2009], [Präkel 2010], [Ambrose 2006], эти концепции используются достаточно редко. Визуальные спецэффекты ориентированы более на зрелищность, чем на репрезентацию информации. Примененные без должной профессиональной компетенции, они чаще вводят в заблуждение. Таким образом, важно, чтобы гуманитарии выработали свои методы представления графической информации.

Чаще всего использование визуальных средств ориентировано на дополнение текстовой информации и представляет собой аргумент, опорную точку для рассуждений или просто подтверждает текст. В этих случаях изображение носит если не дублирующий характер, то точно зависимый от текста. В то же время образы, используемые для репрезентации данных, могут быть

сомодостаточными и говорить сами за себя.

Представление знаний, которые мы получаем из больших данных, часто носит привычную для нас форму: диаграммы, графы, таблицы. Однако именно такая репрезентация таит в себе потенциальные возможности. Отправной точкой становится форма представления, построенная на идеологии карты: с ее масштабируемостью, знаковостью, визуальными установками, перспективой и системой координат. «Карта открыта, она способна к соединению во всех своих измерениях, демонтируема, обратима, способна постоянно модифицироваться. Она может быть разорвана, перевернута, может приспособиться к любому монтажу, может закладываться индивидом, группой или общественной формацией. Ее можно нарисовать на стене, воспринять как произведение искусства, ее можно построить как политическое действие или как медитацию. [...] Карта обладает множественными входами в противоположность кальке, всегда отсылающей к «тому же самому». Карта имеет дело с успешностью [affaire de performance], тогда как калька всегда отсылает к так называемой «компетенции»» [Делез 2010: 22]. Таким образом, карта как форма мышления позволяет соединить в своих репрезентациях исторические формы мышления, вымышленные миры, карты сообществ или истории идей.

Новые формы картографии, возникающие благодаря современным компьютерным технологиям, позволяют моделировать в виртуальной среде исторически значимые пространства (Римский форум, древние храмы, поселения времен Древней Руси)[30]. Подобное моделирование не стремится к «реконструкции истории», вместо этого оно позволяет раскрыть новые проблемные поля для дальнейших исследований или проверять гипотезы, которые требуют большого количества данных и переменных. Подобная 3D визуализация не является попыткой мимитической или позитивистской реконструкции исторической реальности, это скорее банк данных, позволяющих оценить глубину знаний

---

[30] Примеры современных картографий можно найти: http://www.mappingmainstreet.org; http://www.hypercities.com (дата обращения 08.02.2016)

по исследуемой проблеме[Shaw].

Для того, чтобы понять трансформацию гуманитарной науки в современном мире, можно провести аналогию с двумя типами экономики: доиндустриальной (для которой характерно централизованное управление, иерархичность, разделение труда, понятие собственности) и постиндустриальной (с ее тягой к децентрализации, открытости, переходу от вертикальной к горизонтальной модели передачи знаний, мультидисциплинарности). Переход от одного типа экономических отношений к другому связан, во-первых, с информационной революцией, которая формирует новые типы научных отношений и, как следствие, новые гуманитарные науки; во-вторых, с глобализацией, в процессе которой формируются новые информационные потоки.

Современная гуманитаристика включает в свои исследования не только академическую сферу, но и социальное взаимодействие, поэтому вопрос о технологиях выходит далеко за пределы обсуждения возможностей и перспектив самой техники [Molina 2015]. Центральным вопросом в обсуждении Digital Humanitarians должен стать вопрос об определении границ новой гуманитаристики. Точнее эта проблема может быть сформулирована как движение от замкнутости гуманитаристики в своей области к философии открытого кода (open-source).

Концепт открытого кода берет свое начало в области программирования. Часть программистов выступила с заявлением, что программное обеспечение должно оставаться открытым для редактирования и изменений самим пользователем, чтобы тот мог его адаптировать к своим потребностям. Один из родоначальников этой идеи – Ричард Столлман (Richard Stallman), называл подобные проекты «техническими средствами для социальных преобразований» [Столлман: электр. ресурс]. Развитие интернета в начале 2000-х годов только усилило позиции сообществ, поддерживающих концепцию открытого программного обеспечения, поскольку появилась возможность не только изменения исходных данных в программном обеспечении, но и свободного общения между разработчиками, когда проверка новых версий программ на ошибки и недостатки происходит фактически в реальном времени.

Как и ожидал Р. Столлман, то, что начиналось как идея, связанная с миром технологий, оказало большое влияние на все сферы человеческих отношений. Открытый код, открытый источник, Open source, открытое программное обеспечение – все эти термины обозначают одно и то же явление. И даже не столько явление, сколько мировоззрение.

Понятие «Open» может быть трактовано не только как открытый, но имеет и еще один перевод – «незавершенный». Именно в незавершенности раскрывается философия открытого, исходного кода. Исходный код искусства доступен для просмотра, изучения и изменения, что позволяет зрителю принять участие в доработке самого открытого мира, использовать код для создания новых миров и исправления в них ошибок. Это отражение свободы в пространстве искусства.

Это мировоззрение тотально и может быть применено к любой сфере нашего жизненного мира. Свобода восприятия явлений через разные виды искусства: фотография, изобразительное искусство, музыка, кино. Свобода взаимодействия с художественными произведениями. Свобода в их интерпретации. Всё это открывает код художественного произведения и явления, отражённого в нём. Открытый код сродни импровизации, где каждый участник постоянно дополняет произведение, совершенствует его, делает ближе и понятнее для себя, что открывает массу возможностей для интерпретации и взаимодействия произведения со зрителем.

В настоящее время возникновение научных платформ, открытых библиотек или баз знаний опирается на идеологию Open-source. Однако их развитие тормозится, во многом, из-за унаследованных норм и ценностей, связанных с понятием интеллектуальной собственности. Две линии критики идут, во-первых, со стороны институтов мировой экономики, которые претендуют на единоличное обладание достижениями современной науки; во-вторых, со стороны интеллектуальной элиты, претендующей на обладание и узурпирующей пути доступа к знаниям.

Несмотря на всю утопичность идей приверженцев открытого кода, можно утверждать, что в своей основе подобная идеология

содержит утверждение об изменении отношений между агентами культуры. В отличие от индустриальной экономики, экономика информационная (управления знаниями) ориентируется не на передачу информации, а на ее обмен. Это приводит к тому, что информация уже не является достоянием узкого круга людей. Копируемость, редактирование, переинтерпретация информации становится ключевой характеристикой современных культурных практик.

Как считает Джеймс Бойл (James Boyle), главной проблемой в ближайшем будущем станет не нарушение прав совместного пользования, а невозможность обмена знаниями. «Вместо того, чтобы поддерживать панику о краже интеллектуальной собственности, мы должны беспокоиться о влиянии фондов на научные исследования [...] В будущем гуманитаристика будет все чаще сталкиваться с необходимостью отстаивать свой интеллектуальный капитал перед лицом корпоративных титанов, которые хотят регулировать распространение интеллектуальной собственности в сфере интернета, интерактивных технологий и цифровой культуры» [Boyle: электр. ресурс].

Изменение социальной структуры современного общества связано с возникновением Web 2.0, который, по выражению Йоха Бенклера (Yochai Benkler), состоит из «множества сетей» [Benkler: электр. ресурс], образующих децентрализованную структуру. Чем отличается цифровое сообщество от традиционного? Во-первых, снижением ценза для участия в сообществах. При наличии интернета любой пользователь может загружать, обмениваться и использовать медиа-контент. Во-вторых, цифровые технологии характеризуются культурной диффузией, позволяя стирать возрастные, географические, этнические, гендерные и т.д. различия. В-третьих, параллелизм. Теперь история не является однонаправленной, а создается множеством пользователей.

Это является поворотным моментом в гуманитарных исследованиях. Наука теперь не выглядит «как книга, написанная одним автором, в настоящее время мы наблюдаем первую творческую волну, разрушающую устоявшуюся практику и поведения в научных сообществах» [Burdick 2012: 67]. Исследователи, ху-

дожники, критики все чаще начинают использовать открытые платформы, чтобы с помощью блогов и библиотек получить обратную связь. Краудсорсинг как обработка научных материалов (см. eBird, NASA Clickworkers, Peer-to-Patent), не говоря о краудсорсинге как методе построения моделей или научных теорий (см. добровольные вычисления), преобразуют как саму идею авторства, так и общепринятые области знаний. Конечным итогом исследования теперь становится не публикация, исследование это часть динамичной, интерактивной и диалогичной среды, которая позволяет извлекать новые знания из взаимодействия пользователей и экспертной оценки.

Наиболее очевидной эта концепция становится при анализе такого явления как Википедия. Несмотря на то, что свободная энциклопедия не принимается большинством научного сообщества как любительская, недостоверная и несоответствующая научным стандартам, тем не менее, она является отличным примером переосмысления совместных исследований и распространения знаний. Википедия – это, прежде всего, гибкая и открытая сеть, которая видит главные принципы своего существования в доступности, интерактивности и совместном творчестве всех пользователей, что обеспечивается моделью, в которой можно видеть все исправления внесенные каждым автором.

На практике это означает следующее, от того, как мы используем инструменты и технологии, так они формируют нас как исследователей.

ЛИТЕРАТУРА

Вульф К. Антропология. История, культура, философия / пер. с нем. Г. Хайдаровой. – СПб: СПбГУ, 2008. – 280 с.

Гуманитарные науки в цифре. Переосмысливая гуманитарную науку. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://compassmag.3ds.com/ru/Zima-2012/TEMA-NOMERA/GUMANITARNYE-NAUKI-V-CIFRE (дата обращения 08.02.2016)

Делез Ж., Гватари Ф. Тысяча плато: Капитализм и шизофрения / пер. с фр. и послесл. Я.И. Свирского / науч. ред. В.Ю. Кузнецов. – Екатеринбург, М.: У-Фактория, Астрель, 2010.

Джарратано Дж., Райли Г. Экспертные системы: принципы разработки и программирование. – М.: 000 «И.Д. Вильямс», 2007.

Макаров В.С. Цифровые гуманитарные науки убивают университетские кафедры литературы? [Электронный ресурс]. – Режим досту-

па: http://compassmag.3ds.com/ru/Zima-2012/TEMA-NOMERA/ GUMA NITA RNYE-NAUKI-V-CIFRE (дата обращения 08.02.2016)

Мак-Люэн М. Галактика Гутенберга: Сотворение человека печатной культуры. – К.: Ника-Центр, 2003.

Найссер У. Познание и реальность: Смысл и принципы когнитивной психологии. – Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 1998.

Ричард М. Столлман. Говорите, «интеллектуальная собственность»? Соблазнительный мираж [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://linuxrsp.ru/artic/not-ipr.html (дата обращения 08.02.2016)

Управление большими массивами данных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://postnauka.ru/video/46790 (дата обращения 08.02.2016)

Филин В.А. Видеоэкология. Что для глаза хорошо, а что – плохою. – М.: ТАСС-реклама, 1997.

Шартье Р. Письменная культура и общество / пер. с фр. и послесл. И.К. Стаф. – М.: Новое издательство, 2006.

Шервин Д. Креативная мастерская: 80 творческих задач дизайнера / пер. с англ. С. Силинский. – СПб.: Питер, 2013.

Ambrose G., Harris, P. The Visual Dictionary of Graphic Design. – Singapore: AVA Book Production Pte. Ltd., 2006.

Baron N. How E-Reading Threatens Learning in the Humanities [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://chronicle.com/ article/How-E-Reading-Threatens/147661 (дата обращения 08.02.2016)

Benedetto S., Drai-Zerbib V., Pedrotti M., Tissier G., Baccino T. E-Readers and Visual Fatigue [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0083676 (дата обращения 08.02.2016)

Benkler Y. The Wealth of Networks [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.benkler.org/Benkler_Wealth_Of_Networks.pdf (дата обращения 08.02.2016)

Boyle J. The Public Domain: Enclosing the Commons of the Mind [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://thepublicdomain.org/ thepublicdomain1.pdf (дата обращения 08.02.2016)

Burdick A., Drucker J., Lunenfeld P., Presner T., Schnapp J., Digital_Humanities. – Massachusetts Institute of Technology, 2012.

Humble A.M. Guidance in the World of Computer-Assisted Qualitative Data Analysis Software (CAQDAS) Programs [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article /download/2337/3797.

Kim JY., Min SN., Subramaniyam M., Cho YJ. Legibility difference be-

tween e-books and paper books by using an eye tracker [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24758176 (дата обращения 08.02.2016)

Mangen A., Kuiken D. Lost in the iPad: Narrative engagement on paper and tablet [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www. academia.edu/9002863/Mangen_A._and_Kuiken_D._2014_._Lost_in_the_iPad_Narrative_engagement_on_paper_and_tablet (дата обращения 08.02.2016)

Molina A. The Vision of the FMD's Phyrtual Innovation Gym // Media art. Towards a new definition of arts in the age of technology. - Mit Press, Cambridege., 2015.

Readers absorb less on Kindles than on paper, study finds [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.theguardian.com/books/2014/aug/19/readers-absorb-less-kindles-paper-study-plot-ereader-digitisation (дата обращения 01.02.2016)

Shaw J. An Interpretive Artist of Urban Space [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://harvardmagazine.com/2012/05/an-interpretive-artist-of-urban-space (дата обращения 08.02.2016)

Siegenthaler E., Wurtz P., Groner R. Improving the Usability of E-Book Readers. Journal of Usability Studies. – Vol. 6. – Issue 1. – 2010.

Präkel D. The Visual Dictionary of Photography. – Singapore: AVA Book Production Pte. Ltd., 2010.

Wigan M. The visual dictionary of Illustration. – Singapore: AVA Book Production Pte. Ltd., 2009.

©Полуэктов А. А., 2016

Е. Ю. ПРОТАСОВА
*(Хельсинкский университет,
г. Хельсинки, Финляндия)*

УДК 811.161.1'246.2
ББК Ш141.12-022

РЕПАТРИАНТ: СЛУЧАЙ ОБНОВЛЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА ЗАРУБЕЖЬЯ

Аннотация. Рассматривается конкретный пример модернизации русского языка, выученного как первый в семье русскоязычных эмигрантов первой волны в Париже и Сан-Франциско, после 10-летнего периода проживания в России. Обнаруживаются особенности использования словосочетаний, построения предложений, ментальности. Делается вывод о типе восстановления языка, безусловно, родного, но своеобразного, находящегося под влиянием других языков, которыми эта личность владеет.

Ключевые слова: русская эмиграция первой волны, третье поколение, модернизация языка, наследственный язык

Проблема существования русского языка за рубежом, его сохранения, изменения, развития по-прежнему интересна и специалистам, и профанам. После устранения железного занавеса внимание общества было приковано прежде всего к эмигрантам первой волны. Объемные исследования, посвященные их языку, часто делались по письменным источникам (например, [Зеленин 2007]), но некоторые охватывали несколько поколений и демонстрировали, как трансформируется наследственный язык со временем в иноязычном окружении [Земская 2004, Протасова 2004]. Потом, когда последняя волна русской эмиграции оказалась уже не такой уж новой, а существующей за границей более четверти века (т.е. примерно столько же, сколько было между первой и второй мировыми войнами), появились исследования речи тех, кто был воспитан в СССР и выехал за рубеж в конце 1980-х – начале 1990-х. Из недавних работ по языку русского зарубежья можно отметить сборники [Гаспаров, Купина 2014, Никунласси, Протасова 2014, Ровинская 2013]. Пишут о языке и идентичности русскоязычных в диаспоре от Японии до Турции [Никипорец-Такигава 2011, Antonova-Ünlü et al. 2015]. Сегодня нет больших различий в языке и образе жизни новых переселен-

цев по сравнению с теми, кто остается в России, да и пересечение границ стало обыденным делом. Однако выросло второе, двуязычное поколение, язык которого исследован хуже, чем язык их родителей. Исследования двуязычия обогатились за последнее время данными из области психолингвистики и нейропсихологии [Башкова, Овчинникова 2012; Спиридонов, Эзрина 2015]. В настоящей статье нам бы хотелось вернуться к опыту второго и третьего поколения первой русской эмиграции и посмотреть, что происходит с языком человека, для которого он родной, но усвоенный в сочетании с иными языками.

В центре нашего исследования находится фигура Алексея Юрьевича Парадизова-Мельтева (далее – АМ). В трехтомнике «Российское зарубежье во Франции» (2008) его родителям, бабушкам и дедушкам и ему самому посвящены отдельные статьи. Об этой же семье можно узнать, а также послушать речь русских эмигрантов второго и третьего поколения первой волны эмиграции, посмотрев документальный фильм «Русскіе без Россіи: "Проявленное время"» (проект Е. Чавчавадзе, режиссер Т. Карпова, ведущий Н. Михалков).

16.01.2001. на телеканале РТР в передаче «Мужчина и женщина» К. Прошутинская интервьюировала этого человека, проведшего к тому времени в России 10 лет. Интервью получилось настолько интересным, что, по крайней мере, дважды использовалось в других материалах [Бондаренко 2012: 15; Протасова, Родина 2011: 114-115]. В передаче главного героя представляют следующим образом: «Американский гражданин русского происхождения, переводчик-лингвист АМ. Родился в 1941 г. в Париже. Его дед по материнской линии, Фабашенко-Савченко, служил адъютантом у генерала Деникина. Другой дед, Парадизов-Мельтев, был вице-губернатором Астраханской губернии. Отец Мельтева снял документальный фильм о последних годах жизни Бунина в эмиграции, который АМ впоследствии передал режиссеру Андрею Смирнову, автору "Белорусского вокзала". Дневники и письма Бунина семья Мельтевых подарила Российскому фонду культуры. АМ изучал языкознание в Сан-Франциско и Париже, преподавал курс популярного искусства и дикторского мастерства в Сан-Франциском государственном

университете, воевал во Вьетнаме, был в плену. Позже служил в полиции, возглавлял спецотряд по борьбе с распространением наркотиков в Калифорнии. АМ поет в любительской опере, обладатель большой коллекции орденов и форменных фуражек, прекрасно готовит, для чего специально закончил курсы китайской, итальянской и российской кухни, был четырежды женат».

Мы остановимся, не повторяя того, что уже цитировалось ранее, на интересных моментах, характеризующих черты речи АМ, остающиеся специфическими, несмотря на то, что он активно общается с русскими людьми и все время говорит по-русски. Разговорные особенности (растяжки, паузы, заполнители пауз, но не повторы) убраны.

АМ подбирает слова, не сразу находя нужное, используя много повторов: «вы знаете много лет назад я читал статью, в которой говорилось о том, что профессор в американском университете придумал такой замечательный, как как это назвать, трюк, значит одеваться и гримироваться под знаменитых деятелей астрономии, то есть под под Коперника, и и так далее, и студентам это достаточно нравилось» (*трюк* и *достаточно* употреблены скорее во французском, чем в русском смысле; странно звучит *деятель астрономии* вм. *астроном*). Для АМ русская история столь же живая, как история других стран, он ее хорошо знает: «ведь в русской истории столько замечательных личностей и конечно интересно, когда о них кто-то рассказывает». История его семьи отражает историю белой эмиграции очень точно: «семья моей мамы они выехали просто чудом, и знаете, есть пословица: не было бы счастья, несчастье помогло. Дед сражался тогда в Бердянске, а семья была в Керчи, и заболел возвратным тифом старший сын, мой покойный дядя Тарас. Бабушка дала телеграмму на фронт в Бердянск и вызвала деда очень срочно. Дед сел в первый поезд, который ехал из Бердянска в Керчь, и доехал благополучно. Следующий поезд потерпел крушение и не доехал. А дед посмотрел вокруг себя и сказал бабушке: один чемодан и едем. Бабушка за 20 минут сделала чемодан, взяли детей и скоро отправились к к порту, где они нашли одно судно, это было баржа, которая которая обычно перевозила уголь. Воды не было, съедобного ничего не было, они

плыли в /конце/ концов они значит доплыли до Константинополя, оттуда они значит перебрались в в Софию. И значит в то же самое время мой покойный дед который был вице-губернатором Астраханской губернии, с семьей, то есть с с моим отцом, бежали из Астрахани, прямо в Софию. Вот и значит мамин отец устроился корректором в газете, а папина мать, которая кончила институт в Ессентуках, которая прекрасно вла/ владела т/ тремя языками, долго не думая открыла ресторан. А дед, который имел степень доктора лингвистических наук, который отлично знал восемь языков и который значит из княжеского рода и был вице-губернатором, он стал официантом и разносил борщ» (обращает на себя внимание употребление *срочно, посмотреть вокруг себя, сделать чемодан* и т.д.).

АМ уверен, что «человек строит свою судьбу», что его поведение определяется воспитанием, «воспитание для человека – это всё». Он утверждает, что человек не является игрушкой в руках судьбы, «всегда почти есть два выбора понимаете, есть две возможности, есть есть есть есть два варианта, выбираешь этот, выбираешь тот, но нужно всё продумать, ну максимально продумать». Когда АМ приехал в Россию, она показалась ему «большой, просторной, замечательной, интересной». Это было трудное время, и если чего-то нельзя было достать, то «ну и что, ну не было кофе /…/ ну ну и не конец света».

Родители не готовили его к переезду в Россию: «первая / первый как сказать контакт, который я имел, это в 50-х годах, когда я прочитал книгу Стайнбека. Второй контакт был когда был такой докумен/ была документальная картина, которая называлась "Волга", и я просто просто сидел с открытым ртом, и смотрел смотрел телевизор, в течение часа по-моему она продолжалась, и тогда я знал, что рано или поздно, я обязательно приеду в Россию». Однако это была все-таки та Россия, о которой ему рассказывали бабушки и дедушки: «Я представлял себе дореволюционную Россию, потому что бабушка например подробно рассказывала об имении ее отца, моего прадеда, которое до сих пор существует. /…/ Я я побывал на этом имении, дом стоит» (фамилия американского писателя произносится в ори-

гинальном виде, а не так, как принято по-русски; сказано *побывать на имении*, а не *в имении*).

Ведущая утверждает, что АМ – русский, родившийся в Париже, выросший в Америке, что в советское время таких людей называли людьми без корней, и получает реакцию: «вот вы знаете, вот вы спросили про корни, когда в 84-м году мои родители отмечали золотую свадьбу, они поехали в Париж. Я им сказал: обязательно сделайте фотографии дома, потому что ну мне просто знаете / вот там там мои там мои корни, если вы хотите их так назвать. Они пришли приехали обратно, я говорю: где фотографии? Вы видели дом? Они говорят: знаешь, вот детская больница, которая напротив, потому что через через через дорогу, она всё это скупила, они снесли эти дома и постро/ построили какие-то корпуса».

АМ готов цитировать пословицы, в том числе и английские: «На английском языке есть есть замечательная пословица: если жизнь тебе дает лимон, а на на английском языке лимон – это это вроде символа всего ну как сказать неприятного, гадкого, знаете. Вот. Если жизнь тебе дает лимон, сделай из него лимонад». Он считает своими самыми большими друзьями русских из Сан-Франциско, «Это русские, обязательно. Вы знаете, американцы, к сожалению, они умеют быть знакомыми, но друзьями они не умеют быть». Поясняет, что такое друг: «Друг – это человек, который тебя поддерживает, когда тебе нужно, к которому ты можешь обратиться за советом, за какой-то услугой, все равно три часа утра – все равно, звони, человек тебе скажет: конечно, я тебе помогу. Какой вопрос». Он считает, что это «не качество только русских людей, но это это это замечательное качество русских людей».

Выдающиеся представители первой волны эмиграции были хорошо знакомы семье АМ. «Алексан Николаичу Бенуа было тогда за 80 лет. Он продолжал писать картины. Ну что я помню вот если когда-нибудь будет возможность посмотреть этот фильм, это это его глаза, которые были наверно самые самыми теплыми и самыми добрыми глазами, которые я когда-нибудь в жизни видел. И что меня поразило, когда я вначале посмотрел фильм, который папа показал, это на кадрах декорации второго

действия балета "Жизель". Знаете, с могилами. /…/ И значит когда накануне того как пришел Алексан Николаич, я там тайно что-то что-то нарисовал, там тоже с могилами и там всё, и значит ему сделал подарок. А он значит так профессионально оценил, долго долго смотрел и спросил, а чт/ а мне тогда было лет девять наверно, и спросил меня на вы, э/ это вы нарисовали? – Да. Он говорит: ну пожалуйста, подпишите картину. Все же великие художники подписывают свои свои произведения. Потом а помню Тэффи, которая у нас была два раза, один раз папа ее снимал, и она посла/ поставила нам такое условие, снимать только – ну как он говорил – издали и только в саду, чтоб не видно было морщин. И тогда ей было лет /…/ Ей тогда за семьдесят было. Вот. И она значит посмотрела первые кадры, которые которые отец снял в саду, и одобрила кадры. А потом он ее снимал второй раз на юбилее на восьмидесятом юбилее мм Иван Алексеича Бунина. И там она сидела а значит а рядом с замечательной актрисой, которую звали Рощина-Инсарова, которой тогда было за 90 лет, она значит первый раз вышла на сцену в 1881-м году при Александре Втором. И значит когда Тэффи увидела на экране себя рядом с Рощиной-Инсаровой, она показала на Рощину-Инсарову посмотр/ посмотрите на нее, сколько у нее морщин. /…/ С Буниным я лично не познакомился, а по следующей причине. Вы знаете, что его сын Коля скончался, когда ему было шесть лет, он просто не переносил, чтоб вокруг него были дети. И когда он родителей пригласил, он сказал: если у вас есть дети, оставьте их дома». Когда его отцу «в 70-м году прислал письмо один профессор литературы из МГУ, который знал, что эти документы находятся у моего отца, мой отец ему вежливо ответил, что так как он дал слово Иван Алексеичу, что эти кадры не будут демонстрироваться в Советском Союзе, он не может передать эти кадры. двадцать лет спустя, в 90-м году, мы с мамой переговорили и решили, что тогда уже Советский Союз был не тем же Советским Союзом, который который знал Иван Алексеич Бунин. И что если мы дадим эти кадры, мы не будем нарушать слово моего отца. Что мы сделали». Передавая фильмы отца, АМ не говорил о деньгах, т.к. «это было бы некультурно – продать», т.е. «невежливо, человек вам

вам дарит, понимаете, а вы это продаете. Значит нужно объяснить, как они попали к моему отцу, когда он снимал Иван Алексеича Бунина и других деятелей культуры, когда он показывал им кадры, они ему дарили свои рукописи и фотографии, и так далее и так далее». Слово «культурно» используется и в другом контексте: «Я к сожалению читал только Лао Цза. который мне очень очень понравился, других я недостаточно хорошо знаю, чтобы чтоб культурно ответить на ваш вопрос».

В Америке его семья вручную изготавливала животных из плюша: «Мы держали фабрику, мы делали, то есть они делали /…/ мягкие игрушки такие» (не знает слово *плюшевые*). Когда они переехали, «никто не хотел / ну просто неинтересно было / новому мальчишке другим мальчишкам учить, так что я эти эти этими спортами не занимался» (калька с английского).

Из своей русской жизни в Сан-Франциско вспоминает театральный эпизод: «В Сан-Франциско есть так называемый русский центр, и там есть любительская оперная труппа и театральная труппа, ии вот когда мне было 14 лет, меня попросили сыграть маленькую роль в пьесе, которая называется "Царь Федор Иоаннович". Вы, наверно, все знаете эту пьесу, она довольно длинная и довольно нудная, историческая русская пьеса. Вот и в этой пьесе значит роль пожилого боярина играл чудесный актер, а его звали Вася Чехов, и несмотря на то, что в 50-х годах ему уже было под 70, он всегда знал свою роль на ять, и пока он тренировался, он выпивал приблизительно 300 граммов смирновочки. Несмотря на это, он выст/ он выходил на сцену совершенно трезвым, всегда, всегда, ии никогда никогда не ошибался в своих репликах, кроме одного раза, значит нужно себе представить, борода чудесная, парик, он в шикарном таком костюме, в кафтане, я должен к нему подойти, у меня значит длинный парик, тоже шикарный кафтан, я к нему подхожу, говорю свою реплику, он должен мне ответить, и мы уходим со сцены. Так, я к нему подхожу и говорю: идем в Москву защищать царя против Шуйских! Он на меня смотрит, говорит: о'кей. На этом всё остановилось» (выражение «знать на ять» устаревшее, «смирновочка» тоже звучит очень естественно и нетипично для современной речи, «остановилось» употреблено в значении «закончи-

лось»). АМ использует и современные обороты речи типа «давай определимся», «блин»,

АМ воевал во Вьетнаме, где он «оказался по приказу президента. Когда мне дали анкету и спросили, на каких языках ты гово/ ну какие языки ты знаешь, я как дурак все их написал. Их интересовало сочетание французский русский английский и китайский. Потому что именно эти языки мм имели мм ход во Вьетнаме. И меня значит тогда подписали приказ об/ чтобы я поступил в школу контрразведки, у меня было такая замечательная должность, которая называется "переводчик и специалист по допросам"». Это была не такая уж простая эпопея: «Попал в плен довольно просто даже даже даже слишком просто. Значит перехватили передачу по рации что должен был находиться один майор северной контрразведки в одном месте с двумя охранниками. Это была дезинформация, никакого майора там не было, и нас ожидал целый взвод. И нас взяли в плен, разослали по разным лагерям, ии насколько я знаю насколько я знаю, я единственный который который вернулся. /…/ Я единственный из 14-ти. /…/ После веч/ вечернего допроса а значит где-то в течение полчаса приходил единственный охранник, который был в этой тюрьме, эта тюрьма это бывшая ну старая конюшня, которая там как-то переделали немного. И значит я решил, что вот если я именно сейчас, сейчас вот мне не удастся сбежать, я больше уже не знал, когда когда это это может быть, и я сделал что-то вроде куклы, вы знаете, из сена и положил ее под одеяло, где я обычно спал. Вот. В двери была такая маленькая щель, наверное, охранник посмотрел в щель, решил что я залез под одеяло, открыл дверь одной рукой, и он значит / я защемил дверь, отнял у него винтовку, закрыл его в моем в моей камере, и просто сбежал оттуда»; «очень жестко допрашивали, потому что он/ они были уверены, что я а сломался под под пытками и все рассказал, к счастью, ничего не рассказал».

О русских женщинах АМ говорит: «Есть на на русском языке очень хорошее выражение, слово интересная. Подразумевается не только привлекательная привлекательная внешность, а женщина, которой с которой интересно поговорить, с которой которая интеллигентная, которая коммуникабельная, с ко/ которая

просто с которой хорошо быть. Вот русские женщины интересные. В полном смысле. Всегда всегда есть интересные люди. Вы знаете, в кого я впервые влюбился? /…/ В Тэффи. В Тэффи, вот я я помню, я с нею / с ней познакомился, ей тогда было лет ну за семьдесят точно, мне было где-то лет девять, но я помню, что я был поражен ее чувством вот просто от нее чувствовалось, что она что она живая, что она что она так любит жизнь, что она просто наслаждается жизнью, и что она была очень очень остроумной». В любовных отношениях, по его словам, он был гусаром: «Нет, гусары, конечно, они у них были свои так сказать отклонения и свои понимания и в любви они были очень как это назвать влюбленноспособные». Его первая жена «скончалась недолго после после свадьбы», «она была русского происхождения, русско-еврейского происхождения, у нее было только что исполнилось 21, вроде еще было 20 лет, мы уехали в другой штат, где можно было там значит по возрасту венчаться, и почти почти тайком по/ повенчались», потому что их родители были против «ни из-за каких-то чувств или поня/ понятий национальности, а просто потому, что мы были очень очень молодые». «Где-то четыре года после смерти первой жены я женился на молодой женщине, которая мне ее напоминала. Теперь я понимаю, что случилось именно, то есть она мне физически напоминала мою погибшую жену. /…/ Она была американка. она меня любила, а я был до тех пор влюблен в призрак». Новая жена его «смешит», и поэтому ему нравится, что вызывает недоумение в зале, т.к., согласно ведущей, по-русски это звучит немного оскорбительно или странно и вызывает недоумение. Для АМ это важно, потому что плохо, «если люди не умеют вместе смеяться».

Помимо выделенных, в речи АМ встречаются и другие слова, не вполне уместно употребленные. Тем не менее, можно сказать, что русский язык сохранен полностью. На наш взгляд, две важных черты характеризуют специфику этой речи. Во-первых, большая неуверенность в выборе слов, множество повторов, а также короткие синтагмы, отсутствуют сложные многосоставные сложные предложения. Во-вторых, это особая ментальность, сложившаяся в результате взаимодействия культур, от-

личных от советской; здесь и многомерность суждений, не определяемая привычными стереотипами, и старомодность, и наивность, и искренность, сочетающаяся с не всегда доступным подтекстом, сложной мотивацией.

Подводя итог, можно сказать, что русский язык во втором и третьем поколении сохранить можно, можно его возобновить и осовременить, но ассоциативные ряды, образ мыслей будет несколько иным.

ЛИТЕРАТУРА

Башкова И.С., Овчинникова И.Г. Нейропсихологическая характеристика билингвизма // Вопросы психолингвистики, 2012, № 3.

Бондаренко Е.Н. Русский язык и культура речи. Хрестоматия. – М., 2012.

Гаспаров Б.М., Купина Н.А. Русский язык в многоречном социокультурном пространстве. – Екатеринбург, 2014.

Зеленин А. Язык русской эмигрантской прессы (1919-1939). Tampere, 2007.

Земская Е.А. Русская эмиграция в Финляндии // Жанр интервью: Особенности русской устной речи в Финляндии и Санкт-Петербурге / Под ред. М. Лейнонен. – Tampere, 2004.

Никипорец-Такигава Г.Ю. Современная русская диаспора в Японии // Русский язык в условиях языковой и культурной полифонии / Под ред. В.В. Красных. – М., 2011.

Никунласси А., Протасова Е. (ред.) Инструментарий русистики: ошибки и многоязычие. – Helsinki, 2014.

Протасова Е.Ю. Феннороссы: жизнь и употребление языка. – СПб., 2004.

Ровинская М.М. (ред.) Русский язык зарубежья. – СПб., 2013.

Российское зарубежье во Франции, 1919-2000: биогр. слов.: в 3 т./ под общ. ред. Л. Мнухина, М. Авриль, В. Лосской. – М., 2008.

Спиридонов В.Ф., Эзрина Э.В. Психологические модели языковой системы билингва // Шаги, 2015, Т. 1, № 1.

Antonova-Ünlü E., Sağin-Şimşek Ç., Ateşman E., Lozovska A. Russian Immigrant Diaspora in Turkey: Language Use, Preference and Attitudes // Turkish Studies, 2015, V. 16, No. 3.

©Протасова Е. Ю., 2016

Е. А. ПЯТОВА
*(МКОУ «Талицкая СОШ №1»,
Талица, Свердловская обл., Россия)*

УДК 372.882.161.1
ББК Ч426.839(=411.2)-271

МЕТОД КЛАССИФИКАЦИИ СЛОВ КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ ТЕКСТА

Аннотация. В данной статье на примере урока, посвящённого анализу рассказа З. Прилепина «Убийца и его маленький друг», выявляется то, как метод классификации слов может способствовать пониманию художественного текста. Автор статьи рассматривает работу над классификацией слов как процесс, в результате которого происходит обретение смысла текста. В статье приводятся примеры составления детьми семантических комплексов на основе группировки слов и выражений и приёмы работы с ними: сопоставление тематических групп по категориальному признаку, обозначение смысловых доминант, выявление повторов и определение их роли в тексте. Автор говорит о том, что когнитивные процессы, происходящие во время классификации и обобщения, позволяют осознать контекстное значение ключевых слов, найти внутренние связи между словами, обозначить противоречия, на основе которых могут быть сформулированы проблемы текста. В статье даётся психолингвистическое обоснование данной методики. На основе психолингвистической диагностики предлагается осуществлять дифференцированный подход к обучению. В выводе говорится о методе классификации как о стратегии понимания текста, в результате использования которой дети учатся понимать замысел автора текста.

Ключевые слова: метод классификации, понимание текста, кластер, тематические группы, психолингвистическая диагностика.

Понимание текста – одна из ключевых проблем лингвистики, литературоведения, методики преподавания русского языка и литературы. А.А. Леонтьев трактовал понимание текста как процесс перевода смысла в любую другую форму его закрепления. Смысл текста может быть закреплён в таких формах, как пересказ, перевод на другой язык, смысловая компрессия, построение образа предмета или ситуации, формирование личностно-смысловых образований… [Леонтьев 1997].

Психолингвистические методики являются тем ресурсом, который позволяет актуализировать и стимулировать «языковую интуицию как эвристический вектор» мышления ребенка (см. об

этом: [Гридина 2015]; [Гридина, Пятинин 2003]), диагностировать разные аспекты языковой компетенции ребенка [Коновалова 2015], в том числе текстовой. Представляется интересной, в частности, процедура выявления «креативных стратегий текстопорождения» на основе метода кластеризации (см. [Гридина, Коновалова 2015]). Кластерный анализ может быть использован и как методика интерпретации уже готового текста (в частности, художественного произведения).

На наш взгляд, эта методика способствует тому, чтобы смысл текста закрепился в сознании реципиента (школьника) в личностно-смысловых образованиях, представленных в виде кластеров. Рефлексия над текстом в ходе выделения этих кластеров углубляет его понимание.

Проиллюстрируем сказанное на примере урока, посвящённого анализу рассказа З. Прилепина «Убийца и его маленький друг». На первом этапе предлагается во время чтения учителем рассказа записать слова, словосочетания, предложения, связанные с образами убийцы и его друга. 1 группа выписывает всё, что связано с образом Примата, а вторая – всё, что относится к характеристике Гнома. Данный вид работы позволяет активизировать процесс восприятия, развивать умение отбирать материал в соответствии с задачей.

Далее проводится групповая работа. Учащиеся объединяются в группы для того, чтобы выполнить поставленную учителем задачу: сгруппировать слова по тематике, выделить тематические группы, дать им название на основе общего семантического признака (в зависимости от уровня подготовленности детей можно предложить заранее подготовленные названия нескольких или всех групп). На этом этапе дети учатся моделировать, выбирать основания и критерии для сравнения, классификации, а также подводить под понятие.

В результате работы дети представляют и «защищают» свои варианты тематических групп. Например, в связи с образом Примата выделяются такие тематические группы, как:

- «чистота», «белизна» («белое лицо», «рука была бела и чиста», «белого тела его»….);

- грязь, жестокость, кровожадность («девки», «смертельный ожог в бочину», «добьёт», «отличная пуля в затылок»…);
- зверь («огромная лапа», «большие и жёлтые зубы», «древними запахами пахнущих зверей»…);
- инстинкты («богатая мужская страсть, больше меры»);
- богатырь («тягал на себе железо», «подхватил раненых, сразу двоих на плечи»…);
- воин («пуд патронов, как семечки», «хороший солдат», «ствол будто чесался у него»…);
- муж («была молодая и дородная жена», «жена ударила о крышку гроба», «вдова держала руки на огромном животе»)…;
- отец («праотец ваш», «отец, что с тобой», «ухо к скрытому плоду прижав»…);
- сынок («вынеси меня на свет, сынок»);
- друг («с Гномом они задружились», «сбегал за Гномом, на руках перенёс в вертушку»…).

В процессе обсуждения группы могут укрупняться или, наоборот, дробиться на более мелкие (в зависимости от степени выявления эксплицитной и имплицитной информации отдельными группами учащихся). На наш взгляд, такая работа помогает на основе классификации лексических единиц выявить скрытые смыслы текста. В частности, на основе данных семантических комплексов можно выявить противоречивость героя, а также обозначить смысловые доминанты образа.

В образе Гнома дети выделяют такие смысловые группы:

- маленький («гном и был гном», «ручки», «усики»…);
- большой («больше мужа твоего кажется»);
- отец («шестилетняя дочь», «отец с девчонкой вдвоём», «выдавал себя за отца Примата»…);
- сынок, ребёнок («оставленный женою сынок», «не плакал, а как-то хныкал»…);
- зверёк («словно выхватили маленькими зубками кусок затылка», «зарылся в траву, что твой зверёк»…);
- друг («он друг был Серёжке моему»…);
- несоответствие истинного и скрытого («не было ни царапины», «Гнома представили к награде», «нехорошая улыбка»…).

Через сопоставление смысловых групп, относящихся к разным героям, можно выйти на понимание амбивалентности образов: убийца оказывается настоящим другом, а «его друг» – человеком безнравственным, предателем и вором, не гнушающимся взять «смертные» деньги. Чёрное становится белым, маленькое кажется большим, а богатырь-«сынок» выносит из-под огня отца-гнома.

В процессе работы над классификацией отмечаем повторяющиеся детали, эксплицитно выражающие авторское отношение к героям («белый», «пересыпая зубками»), развёрнутую в контексте метафору «скворечник», уменьшительно-ласкательные суффиксы и оттенки значений в результате сопоставления («зверь» – «зверёк»), многозначность слов «отец» и сын».

Таким образом, когнитивные процессы, происходящие во время классификации и обобщения, позволяют ученику осознать контекстное значение слов, взаимосвязь между словами и частями текста, выявить противоречия.

В качестве домашнего задания может быть предложено сочинение-рассуждение: «Как выражается авторская позиция в рассказе?» или карта памяти по рассказу. С точки зрения психолингвистики, важно увидеть и способности каждого ребёнка к обобщению, связанные с ведущей модальностью и межполушарной асимметрией, а также с уровнем интеллектуального развития. Учёт этих факторов позволяет индивидуализировать обучение: продумывать задания, связанные с сопоставлением макрогрупп, для тех, кто обладает высокой способностью к категоризации, и, наоборот, для тех, кто не умеет обобщать, – задания на соотнесённость макро- и микрогрупп, родовых и видовых понятий.

Итак, метод классификации можно рассмотреть как одну из стратегий понимания текста (по ван Дейку и В. Кинчу, это стратегия локальной когерентности [Дейк, Кинч]). С помощью классификации понимание текста происходит «изнутри»: дети на основе отнесения лексико-синтаксических единиц учатся извлекать смыслы, важные для выявления авторского замысла.

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т. А. Языковая интуиция как эвристический вектор детской речи // Педагогическое образование в России. 2015. №11. – С. 172-179.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Креативные стратегии текстопорождения как отражение процессов кластеризации (экспериментальные данные) // Уральский филологический вестник. – Вып. 4. Материалы Всероссийского семинара с международным участием «Психолингвистика в образовании и аспекты изучения лингвокреативных способностей 27 ноября 2015 г. - Екатеринбург, 2015. – С. 55-64.

Гридина Т.А. Пятинин А.Э. Проективная активность личности в речевой деятельности // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2003. № 1. – С. 5-14.

ван Дейк Т. А. и Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. – М., 1988.

Коновалова Н.И. Ресурсы речевой психодиагностики в образовательном процессе // Педагогическое образование в России. 2015. №11. – С. 195-202.

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 1997.

Прилепин З. Убийца и его маленький друг // Прилепин З. Ботинки, полные горячей водкой. Пацанские рассказы. – М., 2008.

©Пятова Е.А., 2016

Ф. Г. САМИГУЛИНА
*(Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия)*

УДК 81'42:81'23
ББК Ш100.6+Ш105.51

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ: ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ДИСКУРСА

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты исследования языковой личности, выделяются ее психофизиологическая и социальная составляющие. В рамках психофизиологической составляющей языковой личности учитывается ряд психологических и физиологических особенностей личности: тип темперамента, специфика мышления, обусловленная межполушарной асимметрией мозга человека, особенности психических процессов, уровень интеллекта, гендерная принадлежность. В качестве социальной составляющей отмечаются различные общественные институты воспитания, например, семья, учебный / рабочий коллектив, референтная группа, СМИ и культура, так как речевое поведение человека формируется в основном посредством указанных институтов. В рамках социальной выделяется лингвокультурологическая составляющая, предполагающая изучение языковой личности в процессе коммуникации сквозь призму используемых ею прецедентных феноменов. В качестве примера анализа влияния особенностей личности на специфику ее речевого поведения рассматривается отражение гендерной специфики в дискурсе языковой личности. Гендерные особенности речи рассматриваются в рамках психофизиологической составляющей личности; подчеркивается влияние различий в уровне эмоциональности, обусловленной функциональной межполушарной асимметрией мозга, на характер речемыслительной деятельности мужчин и женщин. Демонстрируются особенности мужской и женской речи на разных уровнях языка.

Ключевые слова: языковая личность, психофизиологическая и социальная составляющие личности, гендерная специфика речевой коммуникации, мужская и женская речь.

Активное изучение в последнее десятилетие роли человеческого фактора в речемыслительной деятельности подвело к осознанию важности не только проблемы описания языка как системы знаков, но и задач всестороннего исследования человека говорящего. Это сказывается на том, что именно человек с его способностью к порождению и пониманию речи становится сегодня интегральным объектом изучения комплекса сравни-

тельно новых и интенсивно развивающихся в настоящее время направлений в языкознании: психо-, социо-, когнитивной лингвистики, лингвокультурологии и т.п.. В связи с этим в современной лингвистике изучение языковой структуры явно отходит на второй план, а на первый постепенно выдвигается исследование коммуникативной компетенции человека, а в целом – языковой личности. Введение в новую научную парадигму лингвистики такой категории, как языковая личность, потребовало освоения новых для нее понятий, свойственных ранее скорее психологии и социологии.

В связи с попыткой решения проблемы соотношения таких понятий, как «речевое поведение» и «языковая личность», предпринятой в настоящей статье, в первую очередь нас интересует психологическая трактовка понятий «поведение» и «личность». Согласно мнению психологов, поведение человека имеет природные предпосылки, но в основе его – «социально обусловленная, опосредованная языком и другими знаково-смысловыми системами деятельность» [Головин 2001: 502]. При этом под личностью в психологии понимается «феномен общественного развития, конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием. Структура личности – целостное системное образование, совокупность социально значимых психических свойств, отношений и действий индивида, сложившихся в процессе онтогенеза и определяющих его поведение как поведение сознательного субъекта деятельности и общения» [Головин 2001: 318]. Таким образом, личность определяется, с одной стороны, социальными особенностями, приобретенными в результате общественного развития, а с другой – психофизиологическими особенностями организма человека, заложенными в онтогенезе. Различное сочетание этих двух основных составляющих в структуре личности создает неповторимость и уникальность отдельной личности.

Различные свойства личности формируют особенности поведения. При этом личность, несомненно, отражается в языковой личности. Следовательно, структура языковой личности также будет представлять собой сочетание психофизиологического и социального. Как личность человека определяет его поведение,

так и особенности языковой личности влияют на специфику речевого поведения. Исходя из этого положения, можно сказать, что языковая личность представляет собой совокупность индивидуально-личностных особенностей психофизиологического и социального плана, которые накладывают отпечаток на речевое поведение человека, отражая при этом его видение окружающего мира.

Уникальность языковой личности конкретного индивидуума создается за счет неповторимости комбинации социально-психологических характеристик его речевого поведения, складывающегося из речевых поступков. Здесь ясно просматривается прикладной характер исследования речевого поведения. Так, изучение речи отдельно взятого человека позволит описать его индивидуально-личностные характеристики.

Речевое поведение как характерное личностное использование языка в процессе взаимодействия обусловлено не только особенностями данной личности, но и ситуацией, участниками и другими компонентами общения. Естественно, что по отдельно взятой ситуации общения не представляется возможным в полной мере определить специфику речевого поведения человека, а по нему и его индивидуально-личностные особенности. Необходимо наблюдение языковой личности, особенностей ее речевого поведения в многообразных коммуникативных ситуациях, при выполнении различных социальных ролей, то есть в дискурсивной практике. При этом в речевом поведении могут отражаться личностные особенности человека (в психологическом плане), а в дискурсе – все особенности языковой личности.

В структурном плане языковая личность аналогична личности, поэтому в ней можно выделить две подобные фундаментальные составляющие: психофизиологическую и социальную.

К психофизиологической составляющей можно отнести ряд психологических и физиологических особенностей личности: тип темперамента, гендерную принадлежность, специфику мышления, обусловленную межполушарной асимметрией мозга человека, особенности психических процессов, уровень интеллекта. Причем интеллект является стержневым компонентом психофизиологической составляющей. Именно эту категорию

можно, на наш взгляд, рассматривать как детерминирующую при определении «сильной / слабой» языковой личности.

Определенного рода комбинации других компонентов отражаются на уровне развития интеллекта каждого конкретного человека. Например, проявляющийся в речевом поведении человека тип его темперамента обусловлен типом нервной системы и отражает преимущественно врожденные характеристики поведения. Таким образом, темперамент можно рассматривать как «качественную» характеристику личности. Высоким же уровнем интеллекта может обладать человек с любым типом темперамента («количественная» характеристика). То же самое можно сказать и о принадлежности человека к тому или иному полу.

В качестве социальной составляющей следует выделить такие общественные институты воспитания, как семья, учебный или/ и рабочий коллектив, референтная группа, СМИ и культура. Речевое поведение человека формируется в основном посредством указанных институтов. В рамках социальной необходимо выделить лингвокультурологическую составляющую. В данном случае процесс коммуникации рассматривается сквозь призму прецедентных феноменов. Исследование лингвокультурологической составляющей в структуре языковой личности представляет возможность качественно нового анализа речевого поведения человека, его дискурса, рассматриваемого как процесс апелляции к концептам, хранящимся в сознании языковой личности. Анализ лингвокультурологической составляющей напрямую связан с рассмотрением единиц когнитивного уровня, к которым относятся идеи, концепты, которые «у каждой языковой личности складываются в определенную картину мира, изучение которой предполагает выход к знанию, сознанию, процессам познания человека» [Караулов 1986: 5].

Подобное соотнесение лингвокультурологической и социальной составляющих оправдано тем, что в процессе социализации человека, формирования его личности, в том числе и языковой, из окружающего его социума он усваивает не только особенности произношения, словаря, но и определенные представления, идеи, концепты. Последние в свою очередь являются

отражением культуры данного общества. Перечисленные выше составляющие языковой личности проявляются в речевом поведении говорящего на всех уровнях языковой системы, но с различными особенностями.

Проиллюстрируем проявление в речевом поведении психофизиологической составляющей на примере гендерной принадлежности человека. В этом плане мужская и женская речь отличаются уже на уровне просодики. В женской речи заметна растяжка ударного гласного: *Такой кла-а-ссный фильм вчера видела* (из речи); *Подпоручик Ромашо-ов, прикажите сыграть что-нибудь для слу-уха. Пожа-алуйста* (Куприн «Поединок»). В мужской – растяжка согласного: *Нар-роду бит-тком!* (из речи); *Гусев делает пер-редачу на Берез-зуцкого // Г-гол-л-л!* (ТВ).

Известное участие правополушарного мышления в речемыслительной деятельности женщин [Реброва, Чернышева 2004: 60-64] определяет повышенную эмоциональность, преобладающую в женском речевом поведении и обнаруживающую себя в предпочтительном употреблении интонационных средств для выражения многих значений. Эмоциональная реакция быстрее вырабатывается у женщин и отражается в речи в силу того, что у них области, управляющие речью, находятся в обеих гемисферах мозга и могут легко функционировать одновременно с эмоциями. Это позволяет женщине лучше владеть речью и ее выразительными средствами. Женская речь тяготеет к преувеличенной экспрессии, что сказывается, например, на преобладании в ней эмоциональной лексики (*Кошмар! Какая духотища невероятная! Скукотища! Противный! Какая прелесть!*). В женском лексиконе больше слов, описывающих чувства, эмоции, отношение, различные психофизиологические состояния. В связи с этим женщина легче транслирует свои эмоции и чувства, разнообразные эмоциональные состояния.

Разного рода междометия, выражающие эмоции и чувства, в большей степени встречаются в женском дискурсе, например: ***Фу-у****/ какая гадость!///;* ***Ах****/ты так!// Ну и так же с тобой буду//;* ***Ух_****ты/ какая красотища на улице!//* (из речи).

Повышенная эмоциональность отражается также в преимущественном применении в женской речи суффиксов субъектив-

ной оценки: *Ты ж мое* ***солнышечко*** *любим****ень****кое!* Или: *Дальше мы видим здесь какую-то детскую ткан****юш****ку/ пол****юш****ко/ цве****точ****ки/ ягод****к****и/ всё это радует глаз*// (из речи). Подобного рода морфологические средства репрезентации эмоциональности сообщения можно наблюдать и в научном дискурсе: *Эти* ***зернышки*** *сделаны из какао// Эти зернышки* ***с полосочками****/ Эти полосочки указывают на значимость зернышка //; Видите / здесь злодей /* ***противный*** *жрец / забирает кровь у жертвы//; Это самые вредные* ***зверушки****//* (из научной лекции на телеканале «Культура»). Усиливает эмоциональность сообщения и лексика с оценочной семантикой (*противный, вредные, злодей*), которая также более характерна для женской коммуникации.

Мужской речи, напротив, свойственна тенденция к точности, терминологичности словоупотребления. Различие в использовании суффиксов субъективной оценки иллюстрирует следующий пример из интернет-коммуникации: *Общался недавно со знакомой мадам. Разговор зашел о мобильниках, она спросила, какой мобильник я хочу купить. Ну, я начал про* ***bluetooth****,* ***ИК-порт****, чтобы GPRS и т.д. «А ты какой хочешь?» − спрашиваю. «****Красненький*** *такой* ***с камушками на кейсике****», − отвечает.*

В мужском дискурсе слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами могут быть употреблены скорее в общения с детьми или при назывании предметов малых размеров (*детский* ***стульчик***). Применение подобных суффиксов мужчинами может сигнализировать об использовании слова, скорее, в отрицательном значении: *Либо три дня потратить на техосмотр/ либо нашел* ***человечка****/ и за двести пятьдесят долларов он сделает всё /за четыре часа//* (Познер В., ТВ).

Типичным для мужской речи является намеренное огрубление речи для вуалирования нежных чувств. Как правило, это характерно в общении с детьми или в разговоре о них: *Пойду в «Солнышко» /****девке*** *своей коляску покупать//* (речь идет о любимой трехмесячной дочери).

Специфика межполушарной асимметрии у мужчин и женщин сказывается и на частом употреблении в женской речи приблизительных обозначений предметов и даже действий (*штучка, разэтовать* и т.п.). Например (из женской речи): *Выйди / скорее*

поговори / пока он ***не это*** */ а то вдруг / он сейчас уедет//*. Или: *А может он не видел / и задел /это?// Они же там катались на этой* ***железяке****//*. Мужской речи, напротив, свойственна тенденция к точности номинации. Например (из разговора о фотографии): (*Ж) И комната такая большая /* ***размеры как-то смещаются****//*. (М) *Ну это естественно / оптика //* ***Фокусировка*** *такая //*.

Отмеченная нейропсихологами многоканальность межполушарных нервных соединений, характерная для мозга женщин [Реброва, Чернышева 2004: 83-88], объясняет бо́льшую беглость женской речи, ее ассоциативность, способность говорить о нескольких вещах одновременно, поэтому обычным для женского разговора является переплетение нескольких тем: *Там эта / Наташа /соседка / у нее дети // Двое // Андрюша и Маша // Как там Андрюша себя чувствует // болел тоже недавно // Позвонить надо / поинтересоваться// Она была ко мне очень внимательна / понимаете? Когда меня выписали из больницы/ она мне молоко предлагала// Андрюша уже студент// Я очень //знаете // очень ценю это внимание*// (из рассказа о поездке на дачу). Как видим, в данном случае логическое развитие хода мысли прерывается возникшей по ассоциации побочной вставной линией. Как следствие «женский» текст неоднороден, прерывист, парцеллирован. При этом из-за большей эмоциональности женщины в ее речи чаще наблюдается инверсия в порядке слов: *Она всегда выходила гулять / и заходила до…нас… тут…//; Мама! (испуганно)// Делаешь что/ а?//* (из речи). Эта особенность реже отмечается исследователями в речи мужчин.

В речевой коммуникации мужчины и женщины стремятся, как известно, к реализации разных целей: к доминированию и кооперации [Гендер и язык 2005]. Тенденция к кооперированию отражается в женском дискурсе, например, в частоте использования разного рода актуализаторов (*да, нет, конечно, ага, угу* и т.п.) в качестве средства ведения кооперативной беседы, приглашения присоединиться к разговору. Из беседы мужчины и женщины: (М) – *А я вот / даже по магазинам прошелся//*. (Ж) – *Угу//. (М) – Приходится там покупать//*. (Ж) – *Да уж//*. (М) – *Вот скажу нет /такого вот наименования/ чтоб было / напри-*

мер//. (Ж) – А***га****//.* (М) – *Так же/ как у нас/ или дешевле//. Нет/ всё дороже//.* (Ж) – ***Угу****//.* Актуализатор в речи мужчин, как правило, требует от собеседника однозначного ответа на поставленный вопрос: (*М) – Ты кашу будешь?// Да//.*

Кооперативность как основная черта женской коммуникации ведет к меньшей ее агрессивности. Это говорит о том, что гендерные особенности находят свое отражение не только на всех уровнях языковых единиц, но и в речевом поведении человека в целом. Подчеркнем, что речевое поведение каждого конкретного человека так же уникально, как уникальна его личность. Структура личности человека представляет собой целостное системное образование, неповторимую комбинацию психофизиологических и социальных параметров, что отражается в его языковой личности. При этом ярче в языковой личности проявляются психофизиологические особенности говорящего. Социальная же составляющая выявляется в большей степени на лексическом и фонетическом уровне, демонстрируя интуитивно используемые языковые особенности различных субкультур, а также тех СМИ, с которыми человек имеет дело чаще всего.

Подводя итоги, заметим, что, анализируя с этих позиций речевое поведение конкретных людей, можно определить индивидуальные особенности их психики, специфику мышления, тип темперамента, гендерные характеристики, социальное происхождение и статус, характер ролевых отношений в социальных группах, культурные особенности среды обитания, характер фоновых знаний и многое другое. Всё это дает основание утверждать, что речевое поведение является языковой проекцией личности.

ЛИТЕРАТУРА

Гендер и язык / Под ред. А.В. Кирилиной. – М.: Языки славянской культуры, 2005.

Головин С.Ю. Словарь психолога-практика. – Минск: ТетраСистемс, 2001.

Караулов Ю.Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка. – М.: Наука, 1986.

Реброва Н.П., *Чернышева М.П.* Функциональная асимметрия мозга человека и психические процессы. – СПб.: Речь, 2004.

©Самигулина Ф. Г., 2016

К. П. СИДОРЕНКО
(Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия)

УДК 821.161.1-191(И. А. Крылов0
ББК Ш33(2Рос=Рус)5-8,47

БАСНИ И. А. КРЫЛОВА В АССОЦИАТИВНЫХ РЕАКЦИЯХ

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые подходы к словарному описанию цитат, восходящих к басням И.А. Крылова, в аспекте их ассоциативных возможностей. Предлагается классификация ряда ассоциативных структур, порождающих открытый ряд новых контекстов, ориентированная на обработку материала в соответствии с принципами интертекстовой динамики. Басни И.А. Крылова вошли в круг словесной культуры и присутствуют в ассоциативном поле русского макротекста в течение двухсот лет, т.е. с начала басенного творчества поэта. Современный средний носитель русского языка так или иначе знаком примерно с десятью-пятнадцатью баснями, в состав словарей крылатых выражений внесено около семидесяти выражений. Однако метод сплошной выборки показал, что все 198 басен (девять книг) И.А. Крылова вошли в цитирование, хотя статус цитатных единиц не будет равнозначным. Созданный словарь крылатых выражений, литературных образов и цитат из басенных текстов И.А. Крылова насчитывает около 1700 словарных статей (вокабул), значительная часть из которых свидетельствует о том, что слово баснописца присутствует в русской речи как изменяющийся интертекстовый феномен, приспосабливающийся к динамическому дискурсу.

Ключевые слова: стимул, ассоциация, ассоциативная структура, интертекст, интертекстовая динамика, интертекстовое пространство, сегментация цитаты.

Лексикографирование интертекстовых единиц при соблюдении основных принципов интертекстовой динамики ориентировано на цитаты, соотносимые как с хрестоматийными текстами, так и текстами, выходящими за круг словесной культуры в силу своей малоизвестности. Судьба басенного наследия И.А. Крылова, в каком-то смысле, парадоксальна: из 198 басен, входящих в девять книг основного басенного корпуса, узнаваемы пятнадцать-двадцать, в словари крылатых слов вошло около шестидесяти. Однако последовательная сплошная выборка показала, что вся книга басен так или иначе вошла в цитирование, а создан-

ный словарь интертекстовых единиц И.А. Крылова насчитывает около 1700 словарных статей [Мокиенко, Сидоренко 2013]. Характеристика некоторых особенностей возникновения ассоциативных структур в текстовых отрывках, выступающих в функции иллюстративного материала в этом издании, определяет цель данного сообщения. Ниже предлагается возможная лексикографически целесообразная классификация интертекстовых стимулов и интертекстовых реакций, выделение которых являлось иногда единственным основанием для введения в словарь цитатной единицы. Тексты басен И.А. Крылова проверены по изданию, подготовленному А.П. Могилянским [Крылов 1956]. В приводимых иллюстративных отрывках всё, что прямо или косвенно соотносится с текстом И.А. Крылова, обозначается курсивом.

Прежде всего, выделяются ассоциативные структуры, основанные на соотносительных связях в рамках конкретного басенного текста (микротекста). При этом достаточно типичным будет положение, когда содержание цитаты (интертекстового единства) не соотносится с басенной содержательной доминантой (моралью) и опирается на бытовую конкретику, нарративные сопроводители, обеспечивших жизнь басни на уровне макротекста, т.е. объединении «всех существующих в культурном пространстве текстов» [Данилевская 2003: 216].

Слово в буквальном значении как текстовый стимул. Так, в описании перипетий, связанных с реальным *мостом*, порождается «цитата для цитаты», не комментирующая поиски *брода* (*мост > чем на мост нам идти, поищем лучше броду*, басня «Лжец»):

«Когда же нам приказано выступать?» – спросил Коншин. «Сейчас надобно уж начать выступление», – ответил Шангин, и Ливенцев удивленно сказал, пожав плечами: «О чем же мы говорим еще, если сейчас? Сейчас – значит сейчас. И будем двигаться *на мост*. – «Ч*ем на мост нам идти, поищем лучше броду!*» – неожиданно для всех продекламировал Тригуляев, и на этом закончилось обсуждение задачи. Через четверть часа рота Ливенцева первой подошла *к мосту* (С. Сергеев-Ценский. Преображение России <1958>).

Как аллюзию на басню «Осел и Соловей» можно воспринимать реакцию на конкретного *петуха*:

И вот каждое утро, точно в три часа и в пять, повадился приходить к кабинетному окну огромный красно-желто-сине-зеленый с золотом лоншанский *петух* и *орал неистово во все свое петушиное горло* <…> «Я тоже, – сказал он [Ефим Андреевич], был близко знаком с одним таким *петухом*, по выражению великого Крылова (А.И. Куприн. Однорукий комендант <1923>).

Заметим, что перед нами также и возможная контаминация с «Вороной и Лисицей» (*«Ворона каркнула во все воронье горло»*). Возникает расширенная ассоциативная структура, выходящая на связи мегатекстовые («межбасенные»), что достаточно типично.

Ср. примеры цитатной реакции на предметную конкретику, обозначение которой лишь пересекается с басенным персонажем (*Слон > по улицам Слона водили*, басня *«Слон и Моська»*). При этом происходит инверсия в ассоциативной структуре, слово-стимул («фигура *слона*») располагается после реакции-цитаты:

В Международный день защиты детей Центр проводит на Дворцовой площади интерактивный праздник «Волшебная страна» <…> В завершении праздника состоится акция *«По улицам Слона водили»* <…> На площадке будет установлена 3-х метровая фигура *слона* (Портал Северо-Запада России. 2009. 31 мая. http://spb.allnw.ru)

Название блюда (*уха*) последовательно дает реакцию *демьянова уха*, исходное значение – «назойливое угощение или услужливость», являющееся основой басни «Демьянова уха», выступает лишь как интертекстовый фон:

В январе мы начали уже помышлять об обеде, который хотели дать у себя в день рождения Ивана Андреевича <…> Разумеется, была стерляжья *уха* под именем *демьяновой ухи* и все, что можно было придумать тонкого, роскошного и вместе соответствующего гастрономическим вкусам Крылова (Е.А. Карлгоф. Жизнь прожить – не поле перейти <1881>) .

Траурная обстановка и возникающие вопрос – ответ (интертекстовые стимул – реакция), сходные со случаем, описанным в

басне «Прихожанин», пародийно повторяет финал басни. При этом басенный вопрос (*А у тебя, сосед, знать, черствая природа, Что на тебе слезинки не видать?*) заменяется на вопрос, сегмент которого совпадает с ответом-реакцией (*не плачешь*):

По присланному нам приглашению от Наталии Николаевны Пушкиной, мы с мужем присутствовали при отпевании великого поэта в Конюшенной церкви; мы *оплакивали* его, как родного... Да и могло ли быть иначе! К сожалению, как говорят французы <…>, печальное иногда спотыкается о смешное. Я стояла близ гроба в группе дам, между которыми находилась добрая, искренно мною уважаемая Елизавета Михайловна Хитрово. Заливаясь слезами, выражая свое сожаление о кончине Пушкина, она шепнула мне сквозь слезы, кивнув головою на стоявших у гроба официантов во фраках, с пучками разноцветных лент на плечах: <…> Хоть бы *слезинку проронили*! Потом она тронула одного из них за локоть: «Что же ты, милый, *не плачешь*? Разве тебе не жаль твоего барина?» Официант обернулся и отвечал невозмутимо: «Никак нет-с. Мы, значит, от гробовщика, по наряду». «*Плакать мне какая стать: ведь я не здешнего прихода!*» – шепнул нам С. А. Соболевский (А.М. Каратыгина. Мое знакомство с А. С. Пушкиным <1879>).

Тема борьбы с *комарами* актуализирует интертекстовый потенциал басни «Лев и Комар»:

К приезду премьер-министра России велели уничтожить всех *комаров*, *комар* и *лев*, почти по Крылову. К визиту главы правительства России <…> в Красноярском крае специалисты проведут авиахимобработку территории. Проще говоря, сообщает Сибирское Агентство Новостей, ради комфорта большого и долгожданного гостя в Туруханском районе решили вытравить всех *комаров* <…>:

Бессильному не смейся
И слабого обидеть не моги!
Мстят сильно иногда бессильные враги.
Так слишком на свою ты силу не надейся!
Послушай басню здесь о том,
Как больно лев за спесь наказан комаром….

(Красноярский край. Политика, государство и власть, природа. 05.08.2009. http://krsk.sibnovosti.ru/politics/81835)

Двойной стимул. Начало басни «Петух и Жемчужное Зерно» («Навозну кучу разрывая, Петух нашел Жемчужное Зерно») разделяется, образуя ассоциативную структуру, осложненную текстовой парадигмой стимула (*жемчужное зерно* > *жемчуг* > *золотой зуб*). Оба стимула соотносятся и с универбацией (*жемчужное зерно* > *жемчуг, навозна куча* > *навоз*), «актуализирующей» бытовую конкретику:

Новая перспектива: свобода в *жемчуге*: У доктора Смирнова на виду *золотой зуб*. «Спрячьте его, а то реквизируют». – «Я нарочно показываю, хочу поменять *на навоз*. Вот, братец мой, *навозу-то*! Всё *навоз* и *навоз*!» – «Наверно, есть, *петух*, помните! *нашел жемчужное зерно!*» Доктор не понял меня и не мог понять (М.М. Пришвин. Дневники. 1920).

Еще раз отметим, что морализаторская основа басни («истинная ценность чего-либо», у Крылова – *жемчужное зерно* противопоставляется *зерну ячменному*) уходит на периферию.

Наличие двойного текстового стимула просматривается и в семиотически усложненной текстовой ситуации, соотносимой с басней «Стрекоза и Муравей», как подпись под фото: на цветке сидит *стрекоза*, рядом на листке *муравей*. Комментирующие слова: *Злой тоской удручена, к Муравью ползет она* (http://www.photosight.ru <2009>).

Двойной стимул и двойная реакция. Одна и та же цитата в разных случаях возникает как реакция не только на два стимула, но и дает две реакции. Например, первый стих басни «Мартышка и Очки» выступает только как позиционно предшествующая реакция на *очки* (т.е. ухудшение зрения):

Мартышка к старости слаба глазами стала. Вчера получил свои *очки*: ощущение такое, как будто разом навели резкость, хотя минус у меня небольшой (http://kutachev.livejournal.com <2007>).

В другом случае интертекстовая структура усложняется, возникает еще и двойная реакция (стимул *обезьянка, очки* – реакция *Мартышка и очки; Мартышка к старости слаба глазами стала*):

[Загол.] *Мартышка и очки*. [В тексте] *«Мартышка к старости слаба глазами стала…»* Когда Крылов писал эти строки, наверняка не предполагал, что басня станет былью. Тем не менее, когда у цирковой *обезьянки* Тото стало падать зрение, дрессировщики отвели ее к окулисту и выписали *очки* (Незнайкины странички. Развлекательная и познавательная газета для детей и подростков [Новокузнецк]. 2009. № 10). Здесь же стимул, в свою очередь, осложняется лексической парадигматикой (*мартышка / обезьянка*).

Стимул, соотнесенный с двумя баснями (реакциями). Ассоциативное стремление микротекста к мегатексту (басня > книга басен) нередко приводит к расширению интертекстового пространства и возникновению стимула, соотносящегося с двумя баснями («Зеркало и Обезьяна» и «Обезьяны»):

«Слушай, ты понимаешь, что твой ученик – *обезьяна*? Только что спрыгнул с ветки, да зацепился навеки, на ней и останется! Природу не перевернешь. Дедушка Крылов что говорил? *Я удавилась бы с тоски, когда бы на нее чуть-чуть была похожа... – «Зеркало и Обезьяна»*, вспомнила?» – «*Кто обезьян видал, те знают, как жадно все они перенимают… – «Обезьяны»*, – парировала Лиза. – В последних изданиях – хоть чуть, чтобы ты знала! (Анафема. Правдивая история-буфф <2009>. http://www.russianlife.nl/anafema.htm).

Нивелирование предметной конкретики стимула. Предметная (ситуативная) соотнесенность слова, совпадающего с сегментом цитаты, ослабляется, размывается. Например, в статье о проблемах промышленного производства *сыра* встречаем:

В ней [басне «Ворона и Лисица»], как известно, фигурирует *кусочек сыра*. В нашей же современной версии – более полутора тысяч тонн *сыров* твердых <…> В результате чего три открытых акционерных общества недополучили порядка 1,1 миллиарда рублей. Выходит, руководители стали неким подобием крыловской *вороны*, которая, попавшись на уловку *лисы*, из собственного рта уронила *кусочек сыра* (Рэспубліка [Беларусь]. 2008. 24 апр.).

Слово-стимул как заголовок словарной статьи. Значительную группу интертекстовых ассоциативных структур дают

реакции на слово, совпадающее с сегментом интертекстового единства (цитатой), но с темой (моралью, содержанием) басни явно не пересекающееся. К такого рода случаям с известной долей условности можно отнести словарные иллюстрации, вводимые, по сути, как реакция на заголовок словарной статьи. Так, слова из басни «Лягушки, просящие Царя» используется неоднократно в разных словарях, например:

Ходень <…> Предмет, находящийся в непрерывном движении <…> *И плотно так он* [осиновый чурбан] *треснулся на царство, что ходенем пошло трясинно государство.* Крылов. (Словарь церковнославянского и русского языка. Т. IV <1847>) ; Трясти <…> потрясать, качать, шатать, колебать толчками, порывами, размахами, заставлять дрожать <…> *Трясина*, трясун, наплавное, трясучее болото <…> *Ходенем пошло трясинно государство*. Крылов (В.И. Даль. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. IV <1882>).

Ср. также: Ушастый <…> С большими ушами. *Мой ушастый Геркулес пораспугал было весь лес. Крылов* [басня «Осел». Кн. 1, XVI] (Толковый словарь русского языка. Т. IV <1940>).

При сопоставлении фундаментальных лексикографических изданий и работ по лингвистике наблюдаются вполне определенные цитатно-иллюстративные предпочтения, имеющие устойчивую ассоциативную закрепленность.

Паремиологическая ассоциативная структура. Функцию стимула может выполнять объясняемая пословица, тематически пересекающаяся с цитатой и имеющая в своем составе совпадающее слово-сегмент или словосочетание. Так, слова из басни «Откупщик и Сапожник» вводятся при толковании пословицы:

Добрая жена – веселье, а худая – зло зелье. (Зелье – отрава, негодный человек). Ср. *А с доброю женой, кто этого не знает, живется как-то веселей.* Крылов. Откупщик и Сапожник (М.И. Михельсон. Русская мысль и речь <1902-1903>).

Словообразовательное усложнение стимула. Заключительные слова басни «Стрекоза и Муравей» (*Ты все пела? Это дело: Так поди же, попляши!*) образуют интертекстовую ассоциативную структуру в результате разделения цитаты на вопрос и ответ, соответствующие стимулу и реакции. Даже экспери-

ментальный материал смежен текстопорождению, а двучленная структура «стимул – реакция» может составить «грамматически отмеченное сочетание слов» [Сахарный 1989: 93]. При этом в новом тексте собственно стимул может быть соотнесен с сегментом цитаты через словообразовательный шаг (*пела > песня, певец*):

[Загол.] *Так поди же, попляши!* [В тексте] Суд Пензы признал студента местного приборостроительного колледжа виновным в публичном унижении и оскорблении преподавателей. Осенью прошлого года обвиняемый разместил в Интернете нецензурную *песню* для свободного скачивания, в которой последними словами называл сотрудников колледжа <…> В итоге *«певца»* приговорили к шести месяцам исправительных работ (Учительская газета. 2008. 5 мая).

Имплицитность стимула. Так, слово *балерина* ассоциативно-тематически связано с рядом *плясать, танцевать* и т.д. В этом случае мотивация опирается на имплицитный, скрытый тематический ряд, соотносимый с басней «Стрекоза и Муравей»:

[Загол.] *Так поди же, попляши…* [В тексте] *Балерина* Анастасия Волочкова не будет зарегистрирована кандидатом на пост мэра Сочи, сообщает 3 апреля NEWSru.Com. «Мне уже сказали, что будет отказано в регистрации по той причине, что на банковском чеке о взносе избирательного залога я не указала день своего рождения», – сказала Волочкова (Каспаров.Ru. Интернет газета Гарри Каспарова. 2009. 3 апр. http://www.kasparov.ru) .

Имя собственное как стимул. Обыгрывание имени собственного на основе совпадения с сегментом басенного текста (*Демьян Бедный > демьянова уха*) возникает в реакции на произведение Демьяна Бедного «Новый завет без изъяна евангелиста Демьяна» в стихотворном ответе, который приписывается Сергею Есенину, – «Послании «евангелисту» Демьяну Бедному»:

Ты сгустки крови у Креста
Копнул ноздрей, как толстый боров.
Ты только хрюкнул на Христа,
Ефим Лакеевич Придворов <…>

Ведь там, за рубежом, прочтя твои стишки,
Небось, злорадствуют кликуши:
Еще тарелочку демьяновой ухи,
Соседушка, мой свет, пожалуйста, покушай.

При этом очевидно и расширение микротекстового пространства, т.е. использование еще двух цитатных единиц из этой же басни: *Соседушка, мой свет! Пожалуйста, покушай* и *еще тарелочку.* Введенное как реакция, название басни стимулирует появление новых цитат, опосредованно соотносящихся с исходным стимулом-псевдонимом. «Ассоциации могут сказать нам очень многое о тех неосознаваемых структурах, в которых мы мыслим окружающий нас мир» [Фрумкина 2001: 194].

Цитатные реакции, основанные на содержании хорошо известных басен и частотных крылатых выражений, не только достаточно типичны, но иногда преодолевают оценочную целесообразность. Так, в статье, где лишь упоминается высокопоставленный чиновник по фамилии Тришкин (вполне положительный и успешный, не соответствующий крыловскому Тришке), дается критический комментарий-реакция в адрес другого чиновника в русле содержательной доминанты басни, давшей крылатое выражение *Тришкин кафтан* – «решение одной проблемы в ущерб другой»):

Его политику можно смело описать басней Крылова *«Тришкин кафтан»* (Дневник Legart. 10.04.2009) (http://legart.eto - ya.com/2009/04/10/trishkin-kaftan/).

В основе описанных выше двух примеров лежит структура, оба члена которой соотносимы с именем собственным. Однако нередки случаи обыгрывания мотивационных связей, когда интертекстовый апеллятив стимулирует употребление онима в цитатном «ореоле» (см. ниже: *дуги > Дугин > дуги гнут…*): слова из басни «Трудолюбивый Медведь» *дуги гнут с терпеньем и не вдруг* возникают как реакция на фамилию *Дугин* в иронической оценке кропотливой, но бесполезной деятельности:

[Загол.] *А Дугин гнет свое с терпеньем и не вдруг* (Интервью с Александром Дугиным). [В тексте] Александр Дугин, – фигура странная. Теоретик национал-большевистской партии Эдички Лимонова. Пишет много и с упоением. Читать его не то чтобы

трудно, но удивительно заунывно (А. Андреев) (Лебедь. Независимый альманах. 1997. № 42. http://legart.eto-ya.com/2009/04/10/trishkin-kaftan/).

Ср. пример употребления этой же цитаты, ориентированной на буквальное значение слова *дуга*:

Русская телега на улицах Сан-Франциско <…> На русской ярмарке в Стерн Гров парке телегу окружали сотни американцев <…> *Дуга* и гужи приводили фермеров в восхищение <…> *Дуга* была единственным предметом, занятым у шорной фирмы, владелец которой поведал, что во всей Америке не нашлось мастера для изготовления *дуг*. Недаром И.А. Крылов сказал, что «*дуги гнут с терпеньем и не вдруг»* (Г.С. Курганов) (http://readr.ru <2009>).

Ср. также употребление этой же цитаты, стимулированной не конкретным текстовым стимулом, а мотивированной темой сообщения:

Лед обладает известной пластичностью. Попробуйте убедиться в этом. Положите на край скамейки сосульку и прижмите ее толстый конец кирпичом или поленом. К свешивающемуся концу ее подвесьте какой-нибудь груз. Вспомните, что *«дуги гнут с терпеньем и не вдруг»* (Класс!ная физика – занятные страницы. 18.06.2012. http://class-fizika.spb.ru/index.php/opit/632-op-stroen1).

Соответственно достаточно типичным является положение, когда «один и тот же текст способен стимулировать формирование разных структурных типов читательских проекций» [Залевская 1999: 255].

Сегментация названия басни с участием онимов. Название басни «Слон и Моська» обыгрывается в названии рассказа Александра Грина «Слон и Моська» (1906), в котором выступают персонажи – солдат Моська (Мосей) и жестокий офицер по прозвищу Слон. Имплицированная в тексте рассказа басенная номинация сегментируется и дает основу для возникновения двух текстовых стимулов и усложненной ассоциативной структуры. Собственно интертекстовая единица («Слон и Моська») выполняет функцию реакции на прозвища персонажей (Слон, Моська > «Слон и Моська»). При этом возникает «омонимия

онимов». Создавшаяся текстовая ситуация близка к тому, что Т.А. Гридина называет «углублением ассоциативного фона псевдомотивации», которая «достигается наличием омонимического подтекста» [Гридина 1996: 128].

Стимул как морфема, акцентный вариант, синтаксическое значение.

Существительные среднего рода с суффиксом [-j] (орфографически слова на *-ье*) имеют собирательное значение «группа однородных лиц, предметов, названных мотивирующим словом» <…> *оконье*: *бедняжка-нищенький под оконьем таскался* (Крылов) (Русская грамматика. Т. I <1982>); Отдельные существительные с ударением, колеблющимся или отступающим от нынешнего <…> «Случа<u>й</u>» имеет долго в бытовой речи ударение на суффиксе: *Да не вошел ли он в случа<u>й</u> клыками?* (Крылов, Слон в случае) <…> *А только в сл<u>у</u>чай попадись, – он первый явится в передней* (Крылов, Хмель) (Л.А.Булаховский. Русский литературный язык первой половины XIX века <1954>).

Формальное обыгрывание, вызывающее ассоциативные реакции, было отмечено Т.А. Гридиной на примерах словообразовательной вариантности [Гридина 1996: 78].

Наблюдение за использованием интертекстовых единиц в текстовых ассоциативных связях позволяет утверждать, что объектом лексикографической интерпретации должна являться не только собственно цитируемая часть, но вся ассоциативная структура. Интертекстовая динамика [Сидоренко 1999: 13] ориентирована на рассмотрение материала в его функционировании с учетом того, что деривационная подвижность, ассоциативность, активность в текстопорождении являются условиями существования цитаты как интертекстовой структуры. В писательском словаре интертекстовых единиц такие отношения подлежат самостоятельному лексикографическому описанию в рамках словарной статьи.

ЛИТЕРАТУРА

Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество: Монография. – Екатеринбург, 1996.

Данилевская Н.В. Макротекст // Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М., 2003.

Залевская А.А. Введение в психолингвистику: учебник для студен-

тов высших учебных заведений. – М., 1999.

Крылов И.А. Басни / изд. подготовил А.П. Могилянский. – М.-Л., 1956.

Мокиенко В.М., Сидоренко К.П. Басни Ивана Андреевича Крылова: цитаты, литературные образы, крылатые выражения: словарь-справочник. – СПб., 2013.

Сахарный Л.В. Введение в психолингвистику: Курс лекций. – Л., 1989.

Сидоренко К.П. Интертекстовые связи пушкинского слова: Монография. – СПб., 1999.

Фрумкина Р.М. Психолингвистика: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М., 2001.

©Сидоренко К. П. 2016

М. В. СЛАУТИНА, Е. А. ПИРОЖОК
(Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 81'38:81'23
ББК Ш100.6+Ш105.551.12

ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТНЫХ РЕПЛИК ДЕТЕЙ В ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ДИАЛОГАХ

Аннотация: В статье рассматриваются диалоги телеведущего Ивана Урганта с детьми, проходившими конкурс для участия в рубрике «Взгляд снизу» программы «Вечерний Ургант». Выявлено, что особенности этих диалогов определяются конкурентной коммуникативной ситуацией, в которой значительное место занимает элемент соревнования и которая может быть охарактеризована как стрессовая для ребенка. Телеведущий выступает инициатором общения, ребенку отводится роль отвечающего на вопросы. Ответная реплика зависит от типа вопроса. Наименьшую трудность вызывают вопросы общего типа, требующие однозначного ответа *да / нет*. Некоторые дети демонстрируют стремление к развертыванию ответной реплики, включению в нее «лишней» информации и элементов самопрезентации. Адекватность ответа на специальный вопрос зависит от степени понимания его содержания. Как правило, ребенок лишь частично понимает смысл вопроса, не воспринимая заключенную в нем иронию. В результате серьезная информация предстает в своеобразной «детской» интерпретации. На этом основывается комический эффект данных диалогов. Альтернативные вопросы, предполагающие выбор из двух возможностей, вызывают у детей трудности, поэтому, отвечая на такой вопрос, ребенок его упрощает, превращает в общий и в ответной реплике кратко выражает согласие или несогласие. Анализ материала показал, что дети – участники кастинга обнаруживают хорошие коммуникативные навыки и владеют основными приемами ведения диалога.

Ключевые слова: детская речь, диалог, ответная реплика, коммуникативная ситуация.

Диалоговые формы общения осваиваются ребенком рано и в целом соответствуют логике его речевого развития. Ранний период формирования коммуникативных навыков представлен невербальным диалогом с элементами вокализаций, затем наступает период голофраз – однословных высказываний, в котором также важную роль играют несловесные элементы общения. «Системно-языковой компонент коммуникативной компетенции

ребенка раннего возраста развит недостаточно, что, однако, не означает полного отсутствия у него диалогических умений. Несовершенные артикуляторные навыки, лексический дефицит, лишь начальное освоение «ранних» грамматических категорий, парадигматики основных частей речи и первых правил синтагматики не препятствуют осознанию ребенком себя / другого как субъектов диалогического взаимодействия» [Казаковская 2006: 20]. По мере освоения грамматической системы языка происходит и усложнение структуры диалога: ребенок осваивает вопросительные конструкции разных типов, продуцирует развернутые ответные реплики, и сам диалог становится менее ситуативным, более контекстуальным. Как отмечает С. Н. Цейтлин, «в период освоения многословных предложений происходит бурное развитие морфологической системы — ребенок усваивает категорию падежа (число усвоено еще в двусловном периоде), овладевает склонением существительных (без учета вариаций по типам), категориями вида, наклонения и времени глагола, а также способами глагольного словоизменения. Оба процесса теснейшим образом взаимосвязаны: морфологическая маркировка позволяет оформить синтаксические функции компонентов высказывания, избежать двусмысленности» [Цейтлин 2000: 217-218]. Таким образом, именно в диалоге ребенок усваивает систему родного языка.

По данным исследований А. В. Чулковой, вне обучения диалогические навыки развиваются неравномерно. В младшем и среднем возрасте происходит формирование отдельных диалогических навыков, которые затем определяют уровень развития диалогической речи ребенка в старшем дошкольном возрасте. Дети в возрасте трех – четырех лет не владеют распространенными речевыми клише, но способны вычленять из речи взрослых необходимые речевые штампы и поддерживать беседу в пределах одного микродиалога, затем переключаясь на другую тему. К четырем – пяти годам дети также испытывают трудности в поддержании беседы. В этом возрасте дети способны переносить речевые штампы в типичные ситуации, задавать серию вопросов, не соблюдая логической последовательности в построении предложений. Реплики – реакции становятся расши-

ренными, побуждающими к продолжению беседы. Микродиалоги состоят из нескольких диалогических единств, объединенных одной темой [см.: Чулкова 2008].

Устный диалог связан с такими видами речевой деятельности, как говорение и слушание. При этом важна согласованность партнеров по коммуникации, которая достигается адекватным кодированием и декодированием информации. В этом отношении диалог взрослого и ребенка отличается ориентацией первого на интеллектуальные и речевые возможности второго.

В качестве материала исследования мы использовали диалоги с детьми, участвовавшими в кастинге для участия в рубрике «Взгляд снизу» программы «Вечерний Ургант» (осень 2015 г.). Особенности данных диалогов определяются коммуникативной ситуацией, которая может быть охарактеризована как стрессовая для ребенка: он должен ответить на вопрос, даже если не понимает его содержания. На этом и основывается комический эффект подобных диалогов: ведущий – Иван Ургант – так формулирует вопрос, чтобы ответ на него был заведомо смешным. Таким образом происходит пародийное обыгрывание серьезной (например, политической) информации.

Ургант: Расскажи мне, что ты знаешь про политическую ситуацию в нашей стране.

Василиса (4 года): Я знаю, что человек может попасть под машину. Еще может под поезд.

Ургант: Как ты думаешь, можно ли из этого твоего замечания делать вывод, что человек может все?

Василиса: Да.

В приведенном диалоге использован прием неснятой полисемии. В контексте актуализируются два оттенка значения глагола *мочь* – ‘иметь возможность’ и ‘быть в состоянии’ [Ожегов 1992]. В результате выстраивается паралогическая цепочка утверждений (*человек может попасть под машину, человек может попасть под поезд → человек может все*), и исходный вопрос о политической ситуации оказывается включенным в намеренно сниженный, даже абсурдный контекст.

Непонимание содержания вопроса обусловлено возрастными особенностями и недостаточно развитыми интеллектуальными и

речевыми навыками детей дошкольного возраста. Так, в диалоге с девочкой, которая недовольна тем, что родители привели ее на передачу, хотя она этого не хотела, Ургант использует глагол *очернить* в переносном значении (Ср. СОШ [Ожегов 1992]: *Очернить*. см. чернить. *Чернить*. То же, что порочить), которое явно неизвестно ребенку:

Ургант: Ты понимаешь, что ты используешь Первый канал сейчас, чтобы очернить свою мать?

София (6 лет): Ну… Да.

Коммуникативная ситуация кастинга, в котором участвуют дети, предполагает четкое распределение ролей: инициатором общения всегда выступает взрослый, ребенку отводится роль отвечающего на вопросы. Попытки «перехватить инициативу» встречаются крайне редко и осуществляются в виде ответного уточняющего вопроса, адресованного взрослому. Такой вопрос, однако, не направлен на уточнение информации, поэтому можно говорить лишь об имитации мены ролей *спрашивающий – отвечающий*.

Ургант: Ну, расскажи мне, Федя, про себя. Ты вообще откуда такой?

Федя (4 года): Я?

Ургант: Да.

Федя: Я из города Петербурга.

Ургант: Я так и понял, Федя.

И. Ургант, напротив, активно использует уточняющие вопросы, особенно в тех случаях, когда от ответной реплики ожидается явный комический эффект.

Ургант: Сколько лет ты уже живешь в городе Петербурге?

Федя: Ой, я уже давно… Лет двадцать уже там живу.

Ургант: То есть тебе четыре, а ты живешь в Петербурге уже двадцать?

Федя: Да.

Ведущий, интерпретируя противоречивую информацию, содержащуюся в ответной реплике, формулирует уточняющий вопрос в виде уловки, которая остается незамеченной ребенком – происходит «удвоение» комического эффекта.

По Е. Н. Падучевой, ответная реплика диалога строится в зависимости от типа и содержания вопросительного предложения. «Ответом на общий вопрос является утвердительное предложение, которое совпадает либо с вопросительным <…>, либо с его отрицанием. Ответом на альтернативный вопрос – одна из его альтернатив. Ответом на специальный вопрос является предложение, которое совпадает по структуре с вопросом, с тем отличием, что на месте <…> вопросительного местоимения или именной группы, включающей вопросительное местоимение (например, *кто, где, в каком городе, кто из вас*), стоит невопросительная именная группа» [Падучева 1985: 236-237].

Диалоги взрослого и ребенка в программе «Вечерний Ургант» и кастингах включают все виды вопросов, однако ответные реплики детей зачастую строятся без учета типа вопроса. Вопросы общего типа предполагают однословный ответ *да / нет* и в передаче выполняют, скорее, фатическую функцию. Обычно такие вопросы не вызывают затруднений у ребенка:

Ургант: Ты хочешь быть телеведущим на Первом канале?

Саша (2 года): Да!

Общий вопрос может быть провокационным, вынуждающим собеседника дать определенный ответ, в этом случае он строится по модели *«Ты понимаешь / можешь / умеешь / думаешь + придаточная часть, содержащая собственно вопрос»*. Таким образом ведущий подталкивает ребенка к правильному ответу, предлагает направление пародийной интерпретации информации, т.е. задает вопрос не для получения ответа, а ради самого вопроса:

Ургант: Скажи мне, ну что с рукой?

Василиса (4 года): Я упала. С площадки. В Болгарии.

Ургант: Как ты думаешь, виноваты ли хотя бы немножко болгарские строители, которые строят такие площадки?

Василиса: Да.

Содержание второго вопроса данного диалога воспринимается ребенком лишь частично, к тому же в нем не прочитывается иронический подтекст, поэтому ответная реплика не содержит комментария и заключает в себе лишь согласие с ведущим.

Как было сказано выше, общий вопрос не предполагает развернутого комментария, однако в речи некоторых детей прослеживается явная тенденция к развертыванию ответной реплики, даже тогда, когда это не является необходимым.

Ургант: Расскажи мне, музыку любишь?

Петя (5 лет): Ну да, я обычно даже танцую. Когда я поучился, я умею танцевать.

Можно предположить, что стремление к развертыванию ответной реплики обусловлено коммуникативными условиями кастинга, в котором присутствует очевидный соревновательный момент. В ситуации коммуникативной конкуренции речевая активность высоко оценивается и поощряется, поэтому речевая реакция на реплику взрослого представляет собой, по существу, самопрезентацию ребенка, которая может включать также «домашнюю заготовку» – реплику, не связанную с актуальной ситуацией, но содержащую дополнительную информацию об участнике диалога.

Ургант: Привет, как тебя зовут?

Изяслав (6 лет): Изя. Я хочу вам рассказать стишок.

Развернутая ответная реплика может включать «лишнюю» информацию, которая не предполагается вопросом.

Ургант: Где живешь в Питере?

Федя (4 года): На улице Верейской. Ну, дотуда идти… ну… я думаю, да я знаю, но там далековато капельку, ну… далеко чуть-чуть.

Альтернативные вопросы вызывают у детей трудности, в силу того что предполагают ситуацию выбора: нужно сначала воспринять и понять два блока информации, оценить каждый из них и сделать выбор в пользу одного. Отвечая на такой вопрос, ребенок его «упрощает», редуцирует содержание, превращает альтернативный вопрос в общий и в ответной реплике кратко выражает согласие или несогласие. Например:

Ургант: А ты умеешь петь или стишок какой-нибудь можешь рассказать нам?

Рома (5 лет): Ну… да.

Как видно из приведенного примера, ответная реплика не дает возможности понять, принимает ли ребенок обе альтернативы или соглашается только с одной из них.

Адекватность ответа на специальные вопросы напрямую зависит от способности ребенка понять их содержание. Как отмечают исследователи, ребенку младшего и среднего дошкольного возраста свойствен эгоцентризм в восприятии фактов действительности, сопоставление любого явления с собственным жизненным (в том числе читательским, зрительским) и коммуникативным опытом. Это находит отражение и в исследуемых диалогах, которые включают не только объективную информацию о действительности, но и субъективную реакцию на нее.

Ургант: Расскажи, что нужно посмотреть в городе Петербурге, зачем нужно приехать в город Петербург?

Федя (4 года): Моя мама сфотографировала то, что бензовоз упал в Обводный канал. Вообще. Обалдеть.

Детям младшего школьного возраста в меньшей степени свойствен подобный эгоцентризм. Они зачастую демонстрируют вполне «взрослое» понимание вопроса, их ответы менее субъективны и оценочны.

Ургант: Что с курсом доллара происходит сейчас?

Алеша (7 лет): Повышается.

Ургант: Как ты думаешь, насколько долго продлится эта тенденция?

Алеша: Думаю, рубль будет повышаться потом.

На первый взгляд, подобный диалог не дает возможности взрослому для пародийного обыгрывания ситуации, однако комический эффект все же достигается. Он создается на основе контраста серьезного содержания разговора и возраста одного из участников.

Дети – участники кастинга демонстрируют достаточно высокую коммуникативную компетенцию. Выступая инициатором диалога, ведущий организует диалогическое взаимодействие по принципу пародийного обыгрывания ситуации, использует прием контраста, предлагая для обсуждения серьезные темы, недоступные адекватному пониманию ребенка. Находясь фактически в стрессовой ситуации, дети, тем не менее, обнаруживают хорошую реактивность и владение основными навыками ведения диалога.

ЛИТЕРАТУРА

Казаковская В.В. Вопросно-ответные единства в диалоге «взрослый – ребенок» (на материале русского языка). Автореф. На соискание уч.ст. доктора филол. наук. – СПб, 2006.

Канал программы «Вечерний Ургант» на сайте Youtube.com. URL: http://www.youtube.com/user/Urgantshow (дата обращения: 03.12.2015, 16.03.2016)

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1992.

Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью. М.: Наука, 1985.

Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. — М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

Чулкова А.В. Формирование диалога у дошкольников: учеб. пособие / А.В. Чулкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.

©Слаутина М. В., 2016
©Пирожок Е. А., 2016

Т. В. УСТИНОВА
(Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия)

УДК 81'42:81'23:82-1
ББК Ш100.6+Ш300.1

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ПРЯМОГО ТОЛКОВАНИЯ В НАУЧНОМ ИССЛЕДОВАНИИ ПРОЦЕССОВ СЕМАНТИЗАЦИИ КРЕАТЕМ ПОЭТА

Аннотация: В статье описывается возможность применения методики прямого толкования в анализе процессов языкового смыслообразования. Автор статьи приводит экспериментальные данные, свидетельствующие об информативности данного метода психолингвистического исследования при выявлении регулярных и вариативно-ситуативных семантических параметров, определяющих актуальный смысл поэтического высказывания. В фокусе исследования находятся процессы рецепции стихотворной речи в триаде «восприятие – понимание - интерпретация». Неконвенциональное языковое смыслообразование рецептора, семантизирующего проявления языковой нестандартности поэта, рассматривается как сложная лингвокреативная деятельность. На примере семантизации читателями случая неузуальной лексико-семантической сочетаемости показано, что в динамическом процессе конструирования значения авторской креатемы определяющую роль играют трансформации ассоциативного потенциала слова. Автор статьи анализирует различные ассоциативные стратегии конструирования значения, применяемые участниками эксперимента, и приходит к заключению, что наиболее отмеченные психологически реальные значения языковых единиц окказионально перерабатываются рецепторами в условиях повышенной смысловой неопределенности поэтического текста. Соответствующие семантические модификации на уровнях восприятия нестандартных языковых форм и взаимосвязанных с ними лексических концептов обеспечивают преобразования на уровне когнитивных моделей знаний и структурируют уникальные ментальные репрезентации в процессе чтения.

Ключевые слова: лингвокреативность, ассоциативный потенциал слова, ассоциативные трансформации, отмеченное значение, когнитивные модели.

Языкотворческая деятельность человека является сложным объектом для научного исследования. Хотя вербальная креативность изучается в своих разнообразных формах многими гуманитарными и социальными науками, данный феномен не имеет четкого терминологического обоснования. Понятие «лингвокреативность» охватывает аспекты языковой продуктивности,

новизны, неожиданности и нонконформизма как проявления креативного мышления пользователя языка.

Традиционные методы исследования лингвокреативности в лингвопоэтике и стилистике включают разнообразные методы контекстуального анализа и методы анализа текста, в том числе такие их современные модификации, как интент-анализ, контент-анализ и дискурсивный анализ. Распространенным методом исследования лингвокреативности в когнитивной лингвистике считается интроспекция – метод углубленного наблюдения моментов собственной активности [Talmy 2007: XII]. Для выявления нейрофизиологических особенностей протекания лингвокреативной деятельности используются методы компьютерного моделирования, психологического или нейрофизиологического эксперимента. Анализ творческой языковой продуктивности и языковых инноваций иллюстрируется данными о биоэлектрической активности мозга, траектории движения глаз, значимых движениях тела в процессе реального речепорождения и речевосприятия, как, например, в работах Ш. Кулсон и соавторов, посвященных восприятию вербальной иронии и языковой игры [Coulson, Lovett 2004]. Среди психолингвистических методов анализа лингвокреативности особое место занимает лингвистический ассоциативный эксперимент и формирующие эксперименты (например, эксперименты по развитию вербальной креативности [Гридина 2015]).

По нашему мнению, информативным психолингвистическим методом исследования речеязыковой креативности является метод толкования слова. В фокусе наших исследовательских интересов находятся различные типы проявлений деканонизированного речевого поведения элитарной языковой личности – индивидуально-авторские «креатемы» (изобретенные автором или творчески преобразованные языковые единицы [Григорьев 1979: 77]). Лингвокреативность трактуется нами как деканонизированное речевое поведение, как намеренное отступление от языковых канонов с целью создания особых прагматических эффектов [Гридина 1996]. Многочисленные примеры языковой нестандартности можно извлечь из современной авангардной поэзии, чья семантическая сложность обусловлена особой ин-

тенциональностью автора – найти новые выразительные средства в ломке речеязыковых стереотипов.

Акцент нашего исследования смещен на позицию анализа восприятия речи – неконвенционального языкового смыслообразования в процессе рецепции поэтического текста. Рецепция текста (в триаде «восприятие – понимание – интерпретация») рассматривается нами как сложная речемыслительная деятельность, характеризующаяся такими факторами лингвокреативности, как оригинальность, семантическая гибкость, образная адаптивная гибкость, семантическая спонтанность (подробнее о факторах креативности языкового мышления см. [Гридина 1996: 12]).

Один из важных аспектов научного анализа лингвокреативной деятельности читателя поэтического текста заключается в необходимости описания динамических процессов семантизации (конструирования значения) креатем как факта сознания рецептора. В качестве экспериментальной процедуры, позволяющей выявить особенности конструирования значения авторских речеязыковых модификаций, нами была выбрана методика прямого толкования. По мнению Т. А. Гридиной, данная методика дает возможность обнаружить психологически реальное значение в сознании респондента, выявить актуальные для коммуниканта смыслы, в том числе личностные: «Кроме того, сам выбранный способ толкования слова показателен в плане используемой респондентами языковой техники (устанавливаемых вербальных ассоциаций)» [Гридина 2013: 8].

В нашем исследовании приняли участие студенты второго курса факультета иностранных языков Омского государственного педагогического университета (n=19). Целью эксперимента стало выявление лингвокогнитивных особенностей семантизации в процессе рецепции поэтического текста. В качестве стимульного материала мы использовали законченные по смыслу отрезки из стихотворений Аркадия Драгомощенко, в которых были выделены различные случаи проявления авторской языковой нестандартности: авторские окказионализмы, случаи неузуальной лексико-семантической сочетаемости и творческие отступления от морфо-деривационных норм русского языка. На определение значения данных креатем респондентами могли

оказать влияние системно заданные свойства языковых единиц (наиболее отмеченные значения, внеконтекстуально закрепленные в сознании коммуникантов [Giora 1996]) и особенности преломления системных параметров языковых единиц в данном ситуативном контексте. Экспериментальная гипотеза состояла в предположении, что в динамическом процессе конструирования значения авторской креатемы определяющую роль играют трансформации ассоциативного потенциала слова (подробнее об АПС см. [Гридина 1996: 32-63]) в зонах внутрисловной, междусловной и контекстуальной ассоциативной связи. По нашему мнению, оригинальные вербальные ассоциации, вызванные в сознании рецептора, на концептуальном уровне специфически активируют определенные области когнитивных моделей знаний и структурируют уникальные ментальные репрезентации.

В качестве примера рассмотрим особенности семантизации участниками эксперимента случая нестандартной лексико-семантической сочетаемости (*притворенная сладость*) в следующем контексте:

Порезом неслышным осока вспыхивает поочередно.
В праздное ничто иглы
прикосновение сводит расстояние до облака, –
если шатнется к югу. Ночь подступает к корню,
поит ***притворенной сладостью****.*
Если, конечно, ветер вслепую
у горящих помойных баков

(Аркадий Драгомощенко «Озерный надломленный лед….» [Драгомощенко 2005: 19]).

В данном отрывке выдвижению подвергается страдательное причастие прошедшего времени от глагола «притворить» (*притворенная*), которое является малоупотребительным в современной разговорной речи, имеет два варианта ударения («притв'оренная» и «притворённая») и означает «тихо, осторожно, неплотно закрытая»; «прикрытая», «затворенная». Основными способами толкования данной лексической единицы стали (1) синонимизация (подбор однословного эквивалента [Гридина 2012]), которая была использована пятнадцатью участниками; (2) развернутое толкование (описательный способ семантизации [Гридина 2012]), которое дали четыре респондента. Подбирая

синонимы и формулируя развернутые дефиниции, испытуемые продемонстрировали широкий диапазон вербальных ассоциаций, предлагая до шести эквивалентов и до трех толкований креатемы. Некоторые респонденты одновременно предлагали семантически несоотносимые эквиваленты и дефиниции, вплоть до антонимических, что, вероятно, спровоцировано свойствами поэтической коммуникации (интерпретативной множественностью поэзии, ее фасцинативным характером и др.).

Интересным аспектом конструирования значения данного словосочетания является тот факт, что ни для одного из респондентов прямое значение причастия «притворенная» не оказалось отмеченным. Лексический концепт [ПРИТВОРИТЬ] лишь косвенно повлиял на языковую концептуализацию респондентов. Определяющую роль в неконвенциональном смыслообразовании сыграли другие факторы.

Во-первых, для тринадцати респондентов из девятнадцати значимой оказалась междусловная вербальная ассоциация «притворенная» – «притворная». Данные респонденты смоделировали содержание креатемы в рамках нестандартного ассоциативного контекста, эксплуатируя ложноэтимологическую мотивацию и парономастическую подмену разнокоренных слов. Семь респондентов на уровне означивания давали прямые указания на включение в ассоциативный потенциал слова «притворенная» таких ядерных семантических признаков лексемы «притворная», как «ненастоящая» и «неискренняя». Еще для шести респондентов более значимыми оказались коннотативные ассоциативные взаимосвязи, включающие подменяемые по смыслу «притворенная» и «притворная» в более широкую сеть вербальных ассоциаций. Для этих пяти респондентов концепт [ПРИТВОРНАЯ] активировал доступ к вторичным когнитивным моделям знаний с атрибутами ОБМАННАЯ/ОБМАНЧИВАЯ, ЛИЦЕМЕРНАЯ, ВЕРОЛОМНАЯ. Таким образом, по нашему мнению, для данных коммуникантов значимой оказалась фоновая пресуппозиция, устанавливающая стереотипную взаимосвязь со стертой метафорой «обманчивая сладость», широко распространенной в узусе поп-культуры.

Тот же эффект окказиональной омофонии («эффект ослыш-

ки») оказался значимым для трех респондентов, сформулировавших значение через ассоциативную подмену «притворенный» – «приторный». В данном случае определяющей стала синтагматическая связь, проявленная в словосочетании со словом «сладость». В сознании данных респондентов была актуализирована эмоционально-художественная выразительность синонимического повтора с функцией детализации. Ассоциативная подмена «притворенная сладость» – «приторная сладость» реализовалась в интерпретации этих трех участников эксперимента как отрицательная коннотация: они предлагали такие эквиваленты, как «слишком сладкая сладость», «навязчиво сладкая сладость», «переслащенная сладость».

В шести случаях из девятнадцати мы отмечаем более сложные трансформации АПС в процессе конструирования значения словосочетания. Здесь респонденты продемонстрировали дивергентное мышление и более высокий уровень семантической гибкости, установив множество разнонаправленных траекторий развития смысла в рамках интенсифицирующего поэтического контекста. Необходимо отметить, что ответы некоторых респондентов, предложивших более одного варианта толкования словосочетания (n=11), были проанализированы нами выше в категории «трансформации АПС на основе парономастических подмен». Другие ответы этих же участников эксперимента отражали другую ассоциативную стратегию конструирования значения.

Все шесть испытуемых из данной категории приняли во внимание значение причастия «притворенная», творчески «переработав» присущие данной единице содержательные связи в различных направлениях: (1) «означающее – означаемое»; (2) имплицитно заданные парадигматические отношения; (3) синтагматический план ближайшего речевого окружения (левый и правый контекст); (4) макроконтекст всего стихотворения.

Трансформации ассоциативного потенциала причастия «притворенная» были реализованы респондентами по-разному. Так, в двух случаях важный семантический вклад в конструирование значения был внесен морфодеривационной моделью слова. Испытуемые выстроили новую мотивацию внутренней формы слова, переосмыслив словообразовательные механизмы означива-

ния. Они интерпретировали «притворенную сладость» как «сотворенную (ночью) сладость» и «как созданную сладость». Данные респонденты используют словообразовательно-мотиваци-онный перифраз для окказиональной семантизации, что свидетельствует о различиях в концептуальной обработке схематического содержания словообразовательных формантов (*при-*; *со-*) и детального содержания производящей основы. В сознании данных коммуникантов лексический концепт [ТВОРИТЬ], потенциально обеспечивающий доступ к нескольким когнитивным моделям, активировал когнитивную модель СОВЕРШАТЬ/ОСУЩЕСТВЛЯТЬ. При этом оказались дефокусированными атрибуты когнитивной модели ПРИКРЫВАТЬ, выражающие «неполноту действия» и «осторожность выполнения действия».

Для трех других испытуемых наиболее значимыми стали внутрисловные коннотативные связи и контекстуальные семантические приращения. Так, один из респондентов определил авторскую креатему следующим образом: «ждущая своего часа, отложенная сладость». В данном случае актуализируется признак «неполноты действия», входящий в ядро семантической структуры причастия «притворенная». Актуальный ситуативный контекст (*ночь подступает, поит*) позволяет рецептору высказывания включить в концептуальное содержание активируемой модели атрибуты, выражающие особенности темпоральной организации действия.

В еще одном случае респондент парадоксально переосмысливает признак неполноты действия, выраженный причастием «притворенная» и дает следующее толкование креатемы: «открытая, вырвавшаяся наружу сладость». Для данного испытуемого «не конца прикрытая» означает «открытая». Единица «открытая» через соответствующий лексический концепт для данного респондента активирует вторичную когнитивную модель БЕСПРЕПЯТСТВЕННЫЙ.

Наиболее сложная сеть вербальных ассоциаций была выстроена респондентом, который предложил следующие эквиваленты авторской креатемы: «тайная сладость» и «сочная сладость». Первый перифраз демонстрирует установление удаленных соответствий по смежности между «притворенный» и «тайный»: «прикрытый» – «скрытый» – «секретный» – «неразгадан-

ный». Во втором перифразе большую роль играют трансформации АПС в зоне контекстуальной ассоциативной связи: «ночь поит сладостью» – «поить» – «давать жидкость для утоления жажды» – «жидкость, содержащая в себе много сока» – «ароматная, насыщенная».

Подводя итоги анализу экспериментальных данных о специфике конструирования значения авторских креатем читателями поэтического текста, отметим следующее:

1. Авторские креатемы окказионально семантизируются рецептором с учетом наиболее отмеченных психологически реальных значений языковых единиц. В некоторых случаях в условиях повышенной смысловой неопределенности происходит подмена отмеченных значений через установление ложных этимологических, фоносемантических, фономорфологических ассоциаций.

2. Конструирование значения авторских креатем обеспечивается механизмами трансформации ассоциативного потенциала слова. В ситуации повышенной языковой неопределенности рецептор переосмысливает нетривиальную внутреннюю форму креатемы, актуализирующую преобразования в зонах междусловных и контекстуальных ассоциаций.

Таким образом, экспериментальная методика прямого толкования языковых единиц, специфически функционирующих в поэтическом контексте, позволяет проанализировать регулярные семантические параметры, определяющие актуальный смысл высказывания (устойчивые, закрепленные за языковыми формами содержательные признаки в сознании рецептора), и вариативно-ситуативные параметры (спонтанно образующиеся контекстуальные ассоциативные связи языковых единиц). Данный метод психолингвистического исследования обеспечивает неинвазивное наблюдение за процессами творческого мышления, внося вклад в понимание концептуальных основ лингвокреативной деятельности человека.

ЛИТЕРАТУРА

Григорьев В.П. Поэтика слова. М., 1979.

Гридина Т.А. Объяснительный словарь детской речи. – Екатеринбург, 2012.

Гридина Т.А. Потенциальная семантика детских словотворческих инноваций в свете экспериментальных данных: методика прямого тол-

кования // Уральский филологический вестник. Серия: Психолингвистика в образовании. 2013. № 4. С. 5-18.

Гридина Т.А. Экспериментальный ресурс диагностики и тренинга вербальной креативности // Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции. Материалы междунар. науч. конф. Спб, 2015. С. 47-51.

Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество: Монография. – Екатеринбург, 1996.

Драгомощенко А. На берегах исключенной реки. – М., 2005.

Coulson S., Lovett C. Handedness, hemispheric asymmetries, and joke comprehension // Cognitive Brain Research. 2004. Vol. 19. P. 275-288.

Giora R. Understanding Figurative and Literal Language. The Graded Salience Hypothesis // Cognitive Linguistics. 1996. No. 7. P. 183-206

Talmy L. Introspection // Methods in Cognitive Linguistics. – Amsterdam / Philadelphia, 2007. P. XII-XVII.

©Устинова Т. В., 2016

Л.С. ЧЕЧУЛИНА
(Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия)

УДК 372.881.161.1'36
ББК Ч426.819=411.2,2

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИКИ

Аннотация: Статья посвящена изучению грамматики в средней общеобразовательной школе в функционально-семантическом аспекте. Представлен анализ материалов школьных учебников и пособий в лингводидактическом и коммуникативном аспектах. Учитывая, что в основном авторами учебных комплексов используются традиционные задания, автор предлагает типологию упражнений, позволяющих школьникам не только осознанно воспринимать грамматическую теорию, опираться на полученные знания при выработке пунктуационных и орфографических правил, но и успешно участвовать в акте коммуникации. Выдвигается идея необходимости разработки заданий, которые будут способствовать выработке навыков эффективного и бесконфликтного общения. Демонстрация функционально-семантического аспекта позволяет учителю работать над формированием коммуникативной компетенции. Это должно способствовать эффективности усвоения детьми лингвистической теории, ускорить выработку практических навыков и процесс формирования у учащихся учебных действий.

Ключевые слова: грамматическая категория, наклонение глагола, функционально-семантический аспект изучения, коммуникативная компетенция.

Широко известен лингвистический эксперимент Л.В. Щербы, представившего искусственно созданное предложение *Глокая куздра штеко будланула бокра и курдячит бокренка*, состоящее из лексем с несуществующими корнями, но построенное по законам грамматики русского языка. Используя идею этого эксперимента, мы хотим обратить внимание учителей на необходимость рассмотрения языкового явления в единстве его грамматического значения и материального показателя. Любую науку можно изучать, только четко представляя себе содержание ее базовых понятий. Усвоят ли дети признаки равенства треугольников, не зная, что такое *треугольник, угол, вершина треугольника* и т.д.? Думаем, вряд ли. Новый стандарт по русскому языку предполагает обязательное изучение базовых грамматиче-

ских понятий: «Грамматические формы и категории. Отличие грамматического значения слова от лексического. Их взаимодействие». Но и сегодня далеко не во всех учебниках русского языка основные грамматические понятия изучаются в отдельных параграфах, затем отрабатываются на материале упражнений. Только в двух учебных пособиях («Русский язык» для 5 кл. под ред. А.А. Леонтьева и «Русский язык » для 6 кл. под ред. М. В. Панова) есть специальные параграфы, посвященные данному материалу. Чтобы осознать роль грамматических понятий, обратимся к опыту преподавания иностранных языков. Ученик, изучающий немецкий язык, знает, как передается грамматическое значение рода или числа существительного; как материально выражается то или иное временное значение глагола. Почему же большинство наших учеников при изучении иностранных языков легко усваивают связь между грамматическими значениями и средствами их выражения, но не используют эти знания при анализе явлений родного языка? Современные учителя осознают необходимость изучения понятия ***грамматическое значение,*** но методические пособия не всегда уделяют данному понятию должное внимание.

Каждое слово представляет собой единство лексического и грамматического значений. Обладая тем или иным конкретным значением, слова имеют и грамматические значения, выражающие отношения различных типов: а) отношение того или иного слова к другим словам в предложении; б) отношение говорящего к сообщаемому, в) отношение к лицу; г) отношение того, что сообщается, к действительности и времени и т.д.

Таким образом, каждое слово в той или иной степени, помимо лексического значения (далее – ЛЗ), имеет несколько грамматических значений, выраженных определенными языковыми средствами. Употребляемые для выражения тех или иных грамматических значений языковые средства называются материальными показателями (далее – МП). Комплекс же грамматического значения и материального показателя называется грамматической формой слова (далее – ГФ). Вне грамматической формы не существует ни грамматического значения, ни материального показателя. Чтобы облегчить восприятие этого сложного

материала детьми, предлагаем учителям использовать таблицу с основными характеристиками ЛЗ и ГЗ:

В морфологии различают два типа грамматической семантики. К первому типу семантики относится значение части речи: существительное обозначает грамматический предмет, прилагательное – признак предмета, глагол – действие и т.д.

Второй тип семантики объединяет значения, выражаемые морфологическими формами слов: падеж, число существительного, наклонение, время, лицо глагола и т. д. В школьной практике изучаются оба типа ГЗ. Они подробно охарактеризованы во всех учебных пособиях и отрабатываются через систему вопросов, заданий и упражнений. А способам и средствам выражения ГЗ, на наш взгляд, уделяется недостаточное внимание.

Только в двух учебных комплексах («Русский язык» под ред. А.А.Леонтьева и «Русский язык» под ред. М.В. Панова) представлена система упражнений, отрабатывающих и базовые грамматические понятия, и отношения между ними.

Особый интерес вызвали у нас задания, позволяющие проработать единство ГЗ и МП:

1. Выпиши из текста все формы данных ниже слов. Укажи, в какой форме они употреблены. Выдели окончания.

Образец выполнения: *Рука (ед. ч., И.п.), руку (ед.ч., В.п.), руки (мн.ч., И.п.).*

Определи по окончаниям, к каким частям речи относятся слова. Какие грамматические признаки частей речи ты можешь определить по окончаниям? (Имей в виду, что одно и то же окончание может быть у нескольких форм слова, а иногда у разных частей речи).

2. Определи по окончаниям и формообразующим суффиксам, слова каких частей речи здесь «зашифрованы». Подбери и запиши слова, соответствующие схемам, укажи, в какой форме они стоят.

3. Какие грамматические значения имеет словоформа *делаете*? Как они выражены?

4. Вспомните, какие ГЗ имеют словоформы *книгу, рада, рисуете*? Какими окончаниями выражены эти значения? Сколько вы выделили значений у каждой из этих словоформ? А сколько

МП выражают эти значения? Сделайте самостоятельный вывод из этого сопоставления.

Эти задания можно дополнить упражнениями, позволяющими более полно представить систему ГЗ и комплекс МП русского языка.

1. «Зашифруйте» ГЗ (набор ГЗ может быть задан любой).
2. В каком случае ГЗ выражено только окончанием?

буду читать
окна – окна
создать – создавать
школа – школы
иду – шел

Понятие ГЗ должно изучаться подробно не только в разделе «Морфология», но и в разделе «Синтаксис», так как грамматическим значением обладает не только слово, но и предложение. Традиционно под ГЗ предложения понимается отнесённость содержания предложения к действительности. С этой точки зрения любой факт, сообщённый в предложении, может быть реальным или нереальным по отношению к действительности, происходящим в определённое или неопределённое синтаксическое время. Средствами выражения ГЗ предложения являются ГК наклонения и времени глагола. Форма изъявительного наклонения глагола передаёт факт реальный с позиции его отношению к действительности, а формы повелительного, условного наклонений и инфинитива – нереальный (желаемый или возможный).

Характеристика ГЗ формы наклонения и времени глагола представлена в школьном учебнике имплицитно. Задача учителя состоит в том, чтобы подробно проанализировать данные ГЗ при изучении соответствующих глагольных категорий. В процессе рассмотрения ГК наклонения глагола можно объяснить ученикам, что основанием для выделения данного морфологического признака является характеристика действия с позиции его отнесённости к действительности как реального или нереального, а при рассмотрении ГК морфологического времени – с позиции отнесённости действия к моменту речи об этом действии (см. подробнее [Гоголина, Чечулина 2008: 22-24]).

При обучении грамматике за основу принимается понятие грамматического значения, но этого оказывается недостаточно, если рассматривать конечную цель обучения грамматике с позиций речевой деятельности. При традиционном обучении ученики могут осуществлять необходимый выбор, руководствуясь только интуицией, опытом общения и языковым чутьем, в то время как эти смысловые связи можно целенаправленно показывать и использовать в процессе изучения языка. Функционально-смысловой подход к рассмотрению грамматических явлений позволит обучать детей правилам выбора этих единиц для нужд языкового общения. И.Н. Лещенко считает, что, зная систему средств выражения грамматического значения, может быть сделан выбор в пользу того или иного явления в зависимости от условий общения. Предпочитая один способ выражения, говорящий руководствуется особенностями ситуации речи (официальная – неофициальная), отношениями с собеседником (близкие – неблизкие), возрастом партнера по коммуникации (моложе говорящего – старше него), социальным или профессиональным статусом (например, начальник – подчиненный), даже тем, заинтересован говорящий, например, в побуждаемом действии или не очень. В результате из ряда близких (но не тождественных) вариантов будет выбран наиболее приемлемый (по мнению говорящего) [Лещенко И.Н. http://festival.1september.ru|articles |588557]. Учет грамматической семантики в предложенческом регистре позволяет рассмотреть грамматические категории как значимые для вариативного выражения разных интенций говорящего в процессах речевой коммуникации.

Приведенные ниже задания позволят выработать у детей навык свободного и правильного владения языком: повзолят учащимся представить в определенной системе весь арсенал языковых средств и выбрать грамматическую форму в соответствии с коммуникативной задачей.

Задания:

1. Напишите диалог на любую тему, в котором есть высказывания, содержащие приказ, и сыграйте его так, трансформировав глагольные формы и добавив этикетные формулы, чтобы собеседник не прекратил общения с Вами.

2. Узнайте форму наклонения. По каким признакам можно отличить разные формы наклонения?

***Стихни**, ветер.*

*Не **лай**, водяное стекло.*

С небес через красные сети

***Дождит** молоко. (С. Есенин)*

3. Определите, в какой форме наклонения употреблены глаголы. Можно ли заменить данные формы наклонений на другие? Как при этом меняется смысл фразы? Если замена невозможна, то почему?

*Век **живи**, век **учись!***

***Скажи** мне, кто твой друг, и я **скажу**, кто ты!*

***Хочешь** быть счастливым – **будь** им!*

4. Подберите синонимичную конструкцию, которая смягчит приказ.

Без рассуждения не твори осуждения (пословица)

5. Подберите эквивалентные грамматические замены с целью ужесточения приказа.

Села бы ты у окошка и никуда бы не уходила. Глядела бы на калину в саду, думала бы (К. Паустовский).

6. Трансформируйте фразу так, чтобы адресат выполнил приказ, не отказываясь.

Быстро принес стакан лимонада.

Конечно, в процессе обучения нельзя отказываться от использования других видов упражнений, но нам кажется, что формирование грамматического навыка (стадия трансформации, употребления) основывается прежде всего на использовании ситуативных упражнений.

ЛИТЕРАТУРА

Витлин Ж.Л. «Современные проблемы обучения грамматике ИЯ»// ИЯШ.- 2000.-№5 С. 22 – 26

Гоголина Т. В., Чечулина Л.С. Базовые грамматические понятия: от теории к практике // Филологический класс. – Екатеринбург, 2006.-№15. – С. 12-16.

Гоголина Т. В., Чечулина Л.С. Базовые грамматические понятия: от теории к практике // Филологический класс. – Екатеринбург, 2008.- №19. – С. 22-24.

Казарицкая Т.А. «Коммуникативно направленное обучение грамматике на продвинутом этапе в гуманитарно-лингвистической гимназии»// ИЯШ.- 1996. – №6. - С. 12 – 20.

Крутских А.В. Коммуникативно направленное обучение грамматике на продвинутом этапе в гуманитарно-лингвистической гимназии // ИЯШ.– 1996.- №6. – С.12 – 20.

Лещенко И. Н. Функциональный подход к изучению английского языкаhttp://festival.1september.ru|articles|588557.

Русский язык: Учебник для 5 кл. общеобразоват.учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. 8 - е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2005.

Русский язык: Учебник для 5 кл. общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, П.А. Лекант. 6 - е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2000.

Русский язык: Теория: Учебник для 5-9 кл. общеобразоват. учреждений / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова.- 3 - е изд., стереотип. – М., 2011.

Русский язык: Учебник для 6 кл. общеобразоват. учреждений / М.В. Панов, С.М. Кузьмина, Л.Н. Булатова и др. – М., 2008.

©Чечулина Л.С., 2016

С. С. ШЛЯХОВА
(Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия)

УДК 81'23:81'246.2:81:39
ББК Ш102.2+Ш100.6+Ш100.635

ЗВУКО-ЦВЕТОВАЯ АССОЦИАТИВНОСТЬ И ЗВУКО-ЦВЕТОВАЯ КАРТИНА МИРА В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация. В статье представлен обзор исследований звуко-цветовой ассоциативности (цвето-графемной синестезии) в российских и зарубежных исследованиях на материале разноструктурных языков (русский, английский, коми-пермяцкий, башкирский, татарский). Рассматриваются факторы, которые влияют на устойчивые ассоциативные связи цвета и графемы, в том числе в условиях билингвизма. Установлено, что при определении цвета букв/звуков цветовая ассоциативность не всегда зависит от начальной согласной и следующей после нее буквы в цветонаименовании (английский и русский языки), в том числе и у билингвов для родного и неродного языков (коми-пермяцкий язык). Не подтверждаются данные, согласно которым национально обусловлены цветовые ассоциации согласных, а ассоциативность гласных относится к универсальным феноменам (английский, русский, коми-пермяцкий). В области консонантизма совпадают в красной зоне спектра оценки по русскому и коми-пермяцкому графонам Р и английскому R, которые во всех языках чаще всего индуцируют у респондентов красный цвет. Частично совпадают данные по русскому и коми-пермяцкому графону Б и английскому B, которые индуцируют во всех языках синий и белый цвета. Во всех названных языках индуцируют фиолетовый и синий цвета в разных пропорциях русский и коми-пермяцкий графон Ф и английский F. В области вокализма совпадают в красной зоне спектра оценки по русскому и коми-пермяцкому графону А, а также частично по графону О в белой и желтой зонах. Далее рассматривается понятие звуко-цветовая картина мира и дается обзор исследований звуко-цветовой картины мира в русском, английском, татарском и башкирском языках.

Ключевые слова: психолингвистика; этническая идентичность; цвето-графемная синестезия; звуко-цветовая ассоциативность; звуко-цветовая картина мира; коми-пермяцкий язык; башкирский язык; татарский язык; русский язык, английский язык.

Исследования звуко-цветовой ассоциативности (на Западе чаще используется термин *цвето-графемная синестезия*) показывают, что цвето-графемные (фонемные) ассоциации можно

считать регулярными: среди наиболее частотных видов синестезии выделяются *буква + цвет* (62,51%), *единицы времени + цвет* (23,3%), *музыкальные звуки + цвет* (19,23%), *звуки окружающего мира + цвет* (14,7%), *звуки речи (фонемы) + цвет* (8,9%) [Day 2014]. Цвето-графемная синестезия – это состояние, при котором визуальный облик графемы или произнесение звука, обозначаемого буквой, индуцирует определенное цветовое ощущение.

В исследованиях цвето-графемной синестезии выявляются как устойчивые ассоциативные связи цвета и графемы [Журавлев 1974; Day 2001; Прокофьева 2007; Kim et al. 2013], так и факторы, которые влияют на эти связи [Witthoft&Winawer 2006; Mills et al. 2009; Simner et al. 2005; Beeli et al. 2007; Brang et al. 2011; Watson et al. 2012; Asano&Yokosawa 2011, 2012, 2013; Rothen et al. 2013; Blair&Berryhill 2013].

Исследователи отмечают множество причин цвето-графемной синестезии: визуальная форма графемы [Brang et al. 2011; Watson et al. 2012]; звук [Asano&Yokosawa, 2011, 2012, 2015; Shin&Kim, 2014]; смысл или значение понятий, с которым связывается графон [Rich et al. 2005; Asano&Yokosawa, 2012, 2015; Shin&Kim, 2014]; частота графемы [Beeli et al. 2007]; цветонаименование, т.е. порядок букв в названии цвета [Cytowic 1989; Motluk 1997; Witthoft&Winawer 2006; Watson et al. 2012]; память, например, игрушки, содержащие цветные буквы, магниты на холодильнике, цвета букв в книжках и пр. [Witthoft&Winawer, 2006; Witthoft et al., 2015; Witthoft&Winawer 2006]; комплекс перечисленных факторов [Asano&Yokosawa, 2011, 2012, 2015; Watson et al., 2012; Ásgeirsson et al., 2015]. На сегодня ведущие факторы, влияющие на звуко-графемно-цветовую ассоциативность, остаются неясными.

Установлено, что при определении цвета букв/звуков ведущую роль играет графема [Cytowic 1989; Motluk 1997; Witthoft&Winawer 2006], поскольку цветовая ассоциативность часто зависит от начальной согласной и следующей после нее буквы в цветонаименовании. Но эта тенденция не является абсолютной для русского и английского языков [Прокофьева 2008], а также у билингвов коми-пермяков для родного и рус-

ского языков [Шляхова 2014, 2015, 2015а].

По некоторым данным, национально обусловлены цветовые ассоциации согласных, а ассоциативность гласных относится к универсальным феноменам [Сепир 1993; Tsuru 1933]. Данные по английскому, русскому [Прокофьева 2007; Day 2001] и коми-пермяцкому [Шляхова 2014, 2015, 2015а] языкам показывают, что это положение требует дополнительной проверки.

Уточнение факторов, которые влияют на звуко-цветовую ассоциативность, нуждается в дополнительных исследованиях в максимальном числе разноструктурных языков.

В России проводятся немногочисленные исследования звуко-цветовой ассоциативности в мировых и «малых» языках. Изучение звуко-цветовой ассоциативности фактически было начато в 60-70 гг. XX в. в работах А.П. Журавлева [Журавлев, 1974], в основе которых лежит принцип семантического дифференциала, разработанный Ч. Осгудом.

Следует отметить исследования Л.П. Прокофьевой, которые представляют собой результат комплексного исследования звуко-цветовой ассоциативности в языке и художественной речи на материале русского и английского языков. Вводится представление об универсальной звуко-цветовой картине мира, формирующейся на фоносемантическом уровне, ее национально обусловленных чертах и особенностях индивидуального проявления в речи и художественном тексте. Предлагаются методики анализа цветовой символики звука в художественном тексте с использованием современных компьютерных технологий [Прокофьева 2006; 2007].

По данным Л.П. Прокофьевой, звуко-цветовая ассоциативность по-разному проявляется в текстах, относящихся к различным функциональным стилям. Наиболее ярко и отчетливо она находит отражение в художественном тексте (сознательно-подсознательный уровень), менее ярко, но последовательно – в публицистике (подсознательный, реже – сознательный уровень), образует инвариантный (бессознательно-подсознательный национально обусловленный) базовый фон текста в научном и деловом стиле [Прокофьева 2007].

Были получены национальные матрицы звуко-цветовой ас-

социативности для английского и русского языков. В результате в русском языке статистически достоверные (от 25% до 60%) данные: А, К, М, Р, Ю, Я – красные; В, Г, И, Й, Н, С – синие; Е, Ё, З, У – зеленые; Ж, Л, О, Ц, Э – желтые; Д, П, Т, Х, Ч, Ш, Щ, Ы – черные; Б, О – белые; Г – коричневый; Ф – фиолетовый. В английском языке статистически достоверные (от 25% до 46%) данные: A, K, P, Q, R – red (красный); B M U W – blue (синий); E, F, G, J, N, T – green (зеленый); C, E, H, J, L, S, Y – yellow (желтый); X Z – black (черный); D – brown (коричневый); V – violet (фиолетовый); I, H, O – white (белый) [Прокофьева 2007].

В течение шести лет по методике А.П. Журавлева и Л.П. Прокофьевой нами проводятся эксперименты по определению звуко-цветовой ассоциативности графонов коми-пермяцкого языка. К предлагаемым А.П. Журавлевым шкалам в нашем эксперименте добавлена шкала «свой-чужой», т.к. в коми-пермяцком языке есть звуки, заимствованные из русского [Шляхова 2014, 2015, 2015a; Shlyakhova 2015].

В эксперименте приняли участие 186 коми-пермяков (школьники, студенты, крестьяне, служащие, пенсионеры) в возрасте от 15 до 63 лет (средний возраст – 39 лет); получено 186 анкет, выявлено 6510 реакции (5631 (86,5%) реакций на коми-пермяцком и 846 (13%) – на русском языках), в том числе 32 (0,5%) отказов.

Респондентам предлагалась анкета с коми-пермяцким алфавитом и списком цветонаименований (окрашенных в соответствующий цвет) на коми-пермяцком и русском языках с графическим выделением коми-пермяцкого названия: *веж* (желтый), *гӧрд* (красный), *руд* (серый), *коричневӧй* (коричневый), *лӧз* (синий), *сьӧд* (черный), *зелёнӧй* (зеленый), *чочком* (белый). Предлагалось соотнести графон с цветами из списка, однако респондентам не запрещалось записать цвет по своему выбору. Были получены дополнительные цвета: оранжевый, фиолетовый, розовый, алый.

Носитель коми-пермяцкого языка показывал карточку с буквой и произносил звук (т.е. предъявлял звучание и написание графона), а респонденты в анкете напротив буквы писали цвет. Спонтанность ассоциаций обеспечивалась динамичным режи-

мом заполнения анкеты.

В результате была составлена матрица звуко-цветовой ассоциативности графонов коми-пермяцкого языка. Анализ данных показал, что достоверные результаты (от 25% до 48% реакций) были получены по 20 согласным коми-пермяцкого языка: в сознании коми-пермяков графон Ж индуцирует желтый; графоны Ч, Ц – белый; графоны Д, ДЖ, ТШ, П, Щ, К – черный; графон З – зеленый; графоны С, Г, Н, В, Л, Б – синий; графоны Р, К, М – красный; графон Ф – фиолетовый цвета. Наиболее частотные, регулярные и устойчивые ассоциативные связи согласных и цвета располагаются в зоне красного, синего и черного спектров.

Также была составлена матрица звуко-цветовой ассоциативности для гласных коми-пермяцкого языка. Достоверные данные (от 25% и выше) были получены по 8 гласным коми-пермяцкого языка: О, Е, Э – веж (желтый); У, Я, А – гӧрд (красный); Ы, Ю – лӧз (синий). Полученные данные позволяют говорить о тяготении коми-пермяцких гласных к хроматическим цветам (красный, желтый, синий), которые в культуре коми являются символами среднего мира (мира живых), тогда как ахроматические цвета, символизирующие верхний (белый) и нижний (черный) миры, явно не ассоциируются с гласными.

Не обнаруживается устойчивой зависимости цветовой ассоциативности согласных от начальной согласной и следующей после нее буквы в русских и коми-пермяцких цветонаименованиях, что позволяет предположить, что звуко-графемно-цветовая синестезия коми-пермяков не всегда связана с билингвизмом.

В отдельных случаях у билингвов цвето-графемная синестезия носит национальный характер. Так, заимствованное из русского языка цветонаименование *коричневӧй* не связывается с «родными» буквами. И, напротив, «чужая» (русская) буква Ф индуцирует связь с русским цветонаименованием *фиолетовый* (31% реакций).

Наши эксперименты показывают, что коми-пермяцкие графоны не имеют устойчивой и регулярной связи с цветами, названия которых являются заимствованными из русского языка

(зеленый, оранжевый, коричневый). Данный факт позволяет говорить о возможности связи «родных» букв с исконными цветонаименованиями.

По подсчетам этнолингвистов, в мире насчитывается не более 5 % языков (преимущественно славянских), в которых синий и голубой цвета имеют собственные наименования. В то же время во многих языках весь зелено-синий диапазон обозначается одним цветом, а для теплого красно-желтого диапазона существует гораздо больше наименований. Эта тенденция отмечается в коми-пермяцком языке: нерасчленение зелено-синего (отсутствие коми-пермяцкого цветообозначения зеленого), но наличие теплого желтого и красного цветообозначений. Также в настоящее время нет основных терминов для обозначения оранжевого, розового и фиолетового цветов.

Анализ показывает, что коми-пермяцкие графоны не получают устойчивой связи с серым (*руд*). Ни один коми-пермяцкий графон не индуцировал связи с коричневым цветом. В коми-пермяцком языке цветонаименование *руд* понимается и как серый, и как рыжий (цвета лисы) цвет. Наименования коричневого цвета в коми-пермяцком языке вообще нет: в коми-пермяцком есть понятие «цвета земли», а цветонаименование *коричневöй* заимствовано из русского языка. В деревнях жители отказывались не только определять связь графона и коричневого цвета, но и вообще связывать коричневый цвет с каким-либо понятием. Вероятно, «не все графемы в языке имеют одинаковые ассоциативные возможности и что это связано не столько с особенностями языка, сколько с особенностями деятельности мозга человека» [Прокофьева 2007: 215].

Сопоставление данных по коми-пермяцкому, русскому (предполагаемое влияние на исследуемую синестезию) и английскому языкам показывает, что влияние билингвизма в звукографемно-цветовой ассоциативности не является определяющим. В целом данные по коми-пермяцкому языку во многом совпадают с результатами, полученными на русском и английском языках [Прокофьева 2007; Шляхова 2014, 2015, 2015а].

В области консонантизма совпадают в красной зоне спектра оценки по русскому графону Р (37% реакций), коми-

пермяцкому Р (31%) и английскому R (32-46%), которые во всех предлагаемых языках чаще всего индуцируют у респондентов красный цвет. Частично совпадают данные по русскому и коми-пермяцкому графону Б и английскому В. Графон В в романо-германских языках воспринимается как синий (33% реакций); графон Б в коми-пермяцком и русском языках индуцирует синий и белый цвета (по двум цветам 44% реакций в коми-пермяцком и 60% в русском). Во всех названных языках индуцируют фиолетовый и синий цвета в разных пропорциях русский графон Ф (40% реакций), коми-пермяцкий Ф (62%) и английский F (23-28%). В романо-германских и русском языках эти графоны также ассоциируются с зеленым цветом [Шляхова 2015, 2015а].

В области вокализма совпадают в красной зоне спектра оценки по графону А (английский – 43%; русский – 60%; коми-пермяцкий – 46% реакций), а также частично по графону О в белой и желтой зонах (английский – 25% белый и 11% желтый; русский – 35% и 38% желтый; коми-пермяцкий – 13% и 15% желтый) [Шляхова 2014].

Частичное совпадение по трем анализируемым языкам обнаруживается по четырем цветам: желтому, красному, синему и белому. Отсутствуют совпадения во всех трех языках по серому, коричневому и оранжевому цветам, цветонаименования которых, согласно теории эволюции цветонаименований B.Berlin и P. Kay [Berlin&Kay 1969], относятся к самым поздним в становлении цветовой лексики в большинстве языков.

Эти данные позволяют предположить, что звуко-графемно-цветовая ассоциативность у коми-пермяков не всегда связана с билингвизмом. Однако очевидно, что в сознании коми-пермяков бóльшее количество графонов индуцируют связи с различными цветами, чем в русском и английском языках. Вероятно, это можно объяснить билингвизмом коми-пермяков.

Сегодня уже можно говорить о формируемом в научном дискурсе понятии «звуко-цветовая картина мира» [Прокофьева 2007; Рогожникова 2013].

Л.П. Прокофьева считает, что звуко-цветовая картина мира формируется посредством механизмов синестезии и синестемии

и представляет собой универсальное образование, отражающее архетипические черты мифологического мышления на основе бессознательной способности человека ассоциировать звуки и цвета. Звуко-цветовая картина мира, имея универсальные свойства, обладает ярко выраженными национальными особенностями, внутри которых выделяются разнозначимые в данном культурном контексте проявления. Соответственно существуют три основных типа продуцирования звуко-цветовой ассоциативности: бессознательный (универсальный), подсознательный (национальный) и интенциональный (индивидуальный) Универсальная основа способности человека к полимодальному восприятию (в виде ассоциирования и метафор) базируется на национальном (подсознательном) свойстве отражать специфику взгляда на мир через конкретный язык в образно-логическом и эстетическом восприятии [Прокофьева 2007].

О звуко-цветовой картине мира говорит и Т.М. Рогожникова, используя термин «ассоциативный цветовой фон языка». Исследование звуко-цветовой картины мира проводятся в рамках Уфимской психолингвистической школы (Т.М. Рогожникова, Д.Д. Кудашов, Г.Р. Кочетова, Н.В. Ефименко, С.А. Воронков, Р.В. Яковлева.). Одним из важных результатов проделанной работы являются модели, представленные в виде картин ассоциативной цветности, в которых в равных долях закодированы ассоциативные цвета всех звукобукв русского, английского, татарского и башкирского языков. Эти картины могут рассматриваться как ассоциативный цветовой фон языка, впитавший в себя национально-культурную специфику [Рогожникова 2013].

Исследование звуко-цветовой картины мира возможно только при условии применения компьютерных программ, которые позволяют анализировать огромное количество текстов того или иного языка.

В 2007-2009 гг. в Саратове разработано программное обеспечение для автоматизированного анализа звуко-цветовых соответствий ЗВУКОЦВЕТ (разработчики Л.П. Прокофьева, И.Л. Пластун, Т.В. Миронова) для английского и русского языков. Валидность экспериментальной базы программы обусловлена долгосрочностью проведения серии экспериментов (более

12 лет) и количеством респондентов (1000 англоязычных и 1000 русскоязычных). Программа решает ряд задач: рассчитывает частотность графонов русского и английского прозаического, поэтического и драматургического текстов; определяет цветность текстов на основании рассчитанной частотности звукобукв и пр. [Прокофьева 2007, 2013].

При помощи программы ЗВУКОЦВЕТ были получены матрицы звуко-цветовых соответствий русских текстов: научная статья, документы, законы – черно-белый; учебник гуманитарного профиля – черно-желтый; учебник естественнонаучного профиля – черно-синий; газетная статья – черно-бело-красный; журнальная статья – черно-бело-синий; заговоры, молитвы, мантры – синий. В целом цветность совокупности английских текстов разных жанров определяется как желто-зеленая, русского языка – как красно-сине-черно-белая [Прокофьева 2007, 2013].

В 2011 году в Уфе разработано программное обеспечение для автоматизированного анализа звуко-цветовых соответствий в слове и тексте БАРИН (Автоматизированный анализ слова и текста), основным компонентом программы стали цветовые матрицы звукобукв русского и английского языков. В 2013 разработано программное обеспечение для автоматизированного анализа звуко-цветовых соответствий в слове и тексте БАТЫР для татарского и башкирского языков [Рогожникова 2013].

В исследованиях уфимских психолингвистов ассоциативный цвет каждой звукобуквы языка был закодирован в виде изображения на экране, которое состоит из равного количества пикселей. Виртуальная внутренняя форма, которая описывается как ассоциативная цветность языковых единиц, из которых «складывается» сам язык, была объективирована при помощи названных программ. Ассоциативная цветность звукобукв русского языка богата синим цветом и его оттенками. Английский язык в ассоциативной цветовой гамме изобилует оранжевыми, желтыми вкраплениями, создавая яркий солнечный фон. Психологическая цветность звукобукв башкирского языка сравнима с фисташковым цветом, а цветность звуков татарского языка – с изумрудным [Рогожникова 2012, 2013].

Несмотря на внешнее различие данных по английскому и

русскому языкам в экспериментах Л.П. Прокофьевой и Т.М. Рогожниковой, визуализация полученных по разным методикам данных позволяет говорить о значительных совпадениях в цветовой гамме этих языков.

На сегодняшний день психолингвистические эксперименты, проводимые исследователями, позволили объективировать национальные системы звуко-цветовой ассоциативности носителей русского, английского, коми-пермяцкого, татарского и башкирского языков. Выявленные в ходе экспериментов цветовые формальные совпадения и фактические различия позволяют с высокой степенью достоверности говорить о наличии национальных систем звуко-цветовой ассоциативности.

Данная проблема только ставится в науке, а потому выявление звуко-цветовой ассоциативности и звуко-цветовой картины мира различных языков – дело дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

Журавлев А.П. Фонетическое значение. – Л.: ЛГУ. 1974.

Прокофьева Л.П. Звуко-цветовая ассоциативность: универсальное, национальное, индивидуальное. – Саратов, 2007.

Прокофьева Л.П. Прикладные программы анализа фоносемантической структуры текста (игры разума или полезная в хозяйстве вещь?) // Диалог – 2006. Международная конференция по компьютерной лингвистике. URL: http://www.dialog-21.ru/digest/2006/?type=doc (дата обращения: 25.12.2015).

Прокофьева Л.П., Миронова Т.В., Пластун И.Л. Программный продукт Звукоцвет: программа фоносемантического анализа текста № госрегистрации 0321300648. Саратов: Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России, 2013.

Рогожникова Т.М. Внутренняя форма и ее ассоциативная цветность // Всероссийская Интернет-конференция «Языковая действительность и действительность языка», посвященная памяти доктора филологических наук, профессора Травкиной А.Д. – Тверь, 2013. Материалы конференции URL: http://rgf.tversu.ru/Linguistic_Reality_2013 (дата обращения: 25.12.2015).

Рогожникова Т.М., Кочетова Г.Р. Ассоциативная цветность звуков башкирского и татарского языков // Вестник Башкирского университета. 2012. Том 17, № 3 (Филология и искусствоведение).

Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993.

Шляхова С.С. Звуко-графемно-цветовая ассоциативность в коми-

пермяцком языке (согласные). Статья первая. Методика и результаты эксперимента // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2015, №1(29).

Шляхова С.С. Звуко-графемно-цветовая ассоциативность согласных в коми-пермяцком языке. Статья вторая. Обсуждение эксперимента // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2015а. №2(30).

Шляхова С.С. Звуко-цветовая ассоциативность в коми-пермяцком языке (гласные) // Социо- и психолингвистические исследования. 2014. Вып. 2.

Asano M., Yokosawa K. Grapheme learning and color- graphemic synesthesia: toward a comprehensive model of grapheme-color association // Front. Hum. Neurosci. 2013. 7.

Asano M., Yokosawa K. Relation between synesthetic grapheme-color associations and the sub-types of synesthesia // J Vis. 2015. Sep 1; 15(12).

Asano M., Yokosawa K. Synesthetic colors are elicited by sound quality in Japanese synesthetes // Conscious. Cogn. 2011. 20.

Asano M., Yokosawa K. Synesthetic colors for Japanese late acquired graphemes // Conscious. Cogn. 2012. 21.

Ásgeirsson ÁG, Nordfang M, Sørensen TA. Components of Attention in Grapheme-Color Synesthesia: A Modeling Approach // PLoS One. 2015. 10(8).

Beeli G., Esslen M., Jäncke L. (2007). Frequency correlates in color-graphemic synesthesia // Psychol. 2007. 18.

Berlin B., Kay P. Basic Color Terms. – Their Universality and Evolution, Berkeley and Los Angeles: University of California Press. 1969.

Blair C.D., Berryhill M.E. Synesthetic grapheme-color percepts exist for newly encountered Hebrew, Devanagari, Armenian and Cyrillic graphemes // Consciousness and Cognition. 2013. 22 (3).

Brang D, Ghiam M, Ramachandran V. Impaired acquisition of novel grapheme-color correspondences in synesthesia // Front Hum Neurosci. 2013. Oct 30; 7.

Brang D., Rouw R., Ramachandran V., Coulson S. Similarly shaped letters evoke similar colors in color-graphemic synesthesia // Neuropsychologia. 2011. 49.

Cytowic R. The Man who Tasted Shapes. – New York. Putnam, 1989.

Day S. Trends in Sinesthetically Colored Graphemes and Phonemes. 2001. URL: http://www.daysyn.com/Day2004Trends.pdf (дата обращения: 07.10.2015).

Day S. Trends in Synesthetically Colored Graphemes and Phonemes. Retrieved from 2014. URL: http://www.daysyn.com /Day2004Trends.pdf

(дата обращения: 25.12.2015).

Kim S., Blake R., Kim C.-Y. Is “Σ” purple or green? Bistable color-graphemic synesthesia induced by ambiguous characters // Consciousness and Cognition. 2013. 22(3).

Mills C. B., Metzger S. R., Foster C. A., Valentine-Gresko M. N., Ricketts S. Development of color-graphemic synesthesia and its effect on mathematical operations // Perception. 2009. 38.

Motluk A. Two Synesthetes Talking Colour. Synesthesia. – Cambridge, MA: Blackwell, 1997.

Rich AN, Karstoft KI. Exploring the benefit of synaesthetic colours: Testing for “pop-out” in individuals with grapheme–colour synaesthesia // Cogn Neuropsychol. 2013. 30(2).

Rothen N., Tsakanikos E., Meier B., Ward, J. (2013). Coloured Letters and Numbers (CLaN): A reliable factor-analysis based on synesthesia questionnaire // Consciousness and Cognition. 2013. 22(3).

Shin EH, Kim CY. Both "나" and "な" are yellow: cross-linguistic investigation in search of the determinants of synesthetic color // Neuropsychologia. 2014. Dec; 65.

Shlyakhova S.S. Sound-grapheme-color Associativity in Komi-permyak Language (Vowels) // Asian Social Science. 2015. Vol. 11, No. 8.

Simner J., Ward J., Lanz M., Jansari A., Noonan K., Glover L. Non-random associations of graphemes to colours in synesthetic and non-synesthetic populations // Cogn. Neuropsycho. 2005. 22.

Tsuru S., Fries H.S. Sound and meaning // Journal of General Psychology. *1933.* 8.

Watson M.R., Akins K.A., Enns J. T. Second-order mappings in color-graphemic synesthesia // Psychon. Bull. Rev. 2012. 19.

Witthoft N., Winawer J. Synesthetic Colors Determined by Having Colored Refrigerator Magnets in Childhood // Cortex. 2006. 42(2).

Witthoft N., Winawer J., Eagleman D. Prevalence of Learned Grapheme-Color Pairings in a Large Online Sample of Synesthetes // PLoS ONE. 2015. 10(3).

©Шляхова С. С.. 2016

М. В. ШУМИЛОВА
(Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия)

УДК 372.461:81'23
ББК Ч410.241.3+Ш100.6

ПОСЕССИВНЫЙ ВЫБОР В РЕЧЕВОЙ ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНИКОВ (ПО ДАННЫМ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

Аннотация. В статье анализируются данные, полученные в ходе лингвистического эксперимента, проведённого в детских садах Омска с целью выявления языковых предпочтений дошкольников в ситуации выбора между тремя типами атрибутивных конструкций, выражающих посессивные отношения, которые в русском языке имеют следующие способы выражения: 1) имя существительное в родительном падеже с предлогом и без него, 2) местоимение, 3) имя прилагательное. Исследование показало, во всех ситуациях испытуемые отдавали предпочтение имени существительному в родительном падеже, что соответствует и обычной речевой практике взрослых. В случаях использования имени прилагательного дети чаще всего отдавали предпочтение притяжательным, что обусловлено их спецификой: именно они служат для обозначения индивидуальной принадлежности. Из всего многообразия суффиксов притяжательных прилагательных дошкольники выбирали для их образования морфемы *-ин-/-ын-*, что свидетельствует о несомненной продуктивности данной словообразовательной модели. Анализ языковых предпочтений в зависимости от возраста и пола показал, во-первых, большее грамматическое разнообразие в речи девочек: здесь чаще фиксировалось использование разных частей речи; во-вторых, ответы продемонстрировали парадоксальную специфику в употреблении притяжательных прилагательных: в пятилетнем возрасте и мальчики, и девочки в своих ответах использовали их значительно чаще, чем дети шести и семи лет.

Ключевые слова: посессивность, имя существительное, местоимение, имя прилагательное, речевая практика, лингвистический эксперимент, дети дошкольного возраста.

Категория посессивности как одна из основных категорий представлена во всех языках мира, однако способы её выражения неодинаковы. Предложенный Э. Бенвенистом [Бенвенист 1974: 203] принцип деления всех языков на две группы: habeo-языки (от лат. habeo 'обладаю') и esse-языки (лат. esse 'быть') – свидетельствует о важной роли данной категории в грамматичесой системе языка. В лингвистике представлено как узкое, так и

широкое понимание посессивности [Чинчлей 1996: 100; Категория 1989: 5]. При узком понимании посессивность рассматривается как «собственное владение», «юридическое право собственности», когда в качестве посессора (субъекта владения) выступает одушевленный предмет (человек или животное), а в качестве посессума (объекта владения) – неодушевленный предмет. «При более широком понимании посессивности в ее зону в качестве объекта посессивности может включаться не только конкретный предмет, но и действие или качество, представленное языком как своего рода субстанция» [Цейтлин 2007: 202]. В данной работе мы придерживаемся узкого понимания термина. Способы выражения индивидуальной принадлежности весьма разнообразны, их можно условно разделить на две группы: предикативную и атрибутивную. В представленном исследовании рассмотрены три типа атрибутивных конструкций, выражающих посессивность: 1) при помощи существительного в родительном падеже с предлогом *у* и без него, 2) местоимения, 3) прилагательного. При этом особый интерес представляет использование прилагательного, которое, будучи, прежде всего, книжной словоформой, требует специальной работы с ним, что осуществляется за счёт использования различных текстов в практике занятий по развитию речи в детских садах, поскольку именно тексты обладают серьёзным лингводидактическим материалом [Щербакова 2010: 158]. Кроме того, отражающие категорию посессивности притяжательные прилагательные в обыденной речевой практике испытывают мощную конкуренцию со стороны субстантивов в форме родительного падежа со значением принадлежности (ср.: *пальто мамы – мамино пальто*), а потому особый интерес вызывают предпочтения детей. С целью выявления таких предпочтений был проведён лингвистический эксперимент с участием 109 детей 5-7 лет (49 мальчиков и 60 девочек) из детских садов Омска. Для опроса использовались картинки с изображением животных, птиц и человека. По каждой из картинок детям задавались вопросы: *кто это? что это? чей? (ошейник, хобот, шарф* и т.д.*)*, причем к последнему вопросу добавлялось то существительное, которое сам ребенок и называл, отвечая на вопрос *что это?* Интересно, что ответы на вопросы

кто это? и *что это?* были в некоторых случаях весьма разнородны; так, по мнению испытуемых, на картинке изображена *собака, собачка, щенок, пёсик*, на шее которого, помимо *ошейника,* был *нашейник, поводок, падавок, ободок, ремень, ремешок* и даже *брелок*. На картинке изображен был только ошейник, который визуально похож на ремень. На другой картинке обнаруживался не только *слон, слоник, слоненок,* но и *мамонтенок*, у которого был *хобот* или *нос*. На третьей – *рыбак, рыбачкин, дед, старик, дедушка*, у которого в руках была *удочка, палочка* и *уточка* (никаких птиц на картинке не было). Изображение *курицы*, помимо этого слова, вызвало такие реакции, как *курочка Ряба, петух, петушок*, рядом с которым лежало *яйцо* или *яичко*. Больше всего разнообразных реакций вызвала картинка, персонаж которой был обозначен как *строитель, дядя, мальчик, работник, мастер, стройщик, Боб* и *Дадик*, у которого на голове была *каска, шлем, шляпа, шапка, кепка* и *головной убор*. Поскольку целью исследования было выявление грамматических предпочтений в ситуации выбора обозначений посессивности, главным вопросом был вопрос о принадлежности того или иного предмета.

Остановимся подробнее на ответах по каждой картинке в отдельности. Рассматривая картинку, на которой изображена собака, и отвечая на вопрос *чей ошейник?*, дети выбирали существительное в родительном падеже (с предлогом и без него) в большинстве случаев (66%), реже использовали притяжательное прилагательное (28%), менее всего было местоименных ответов (2%), причем последние были даны только девочками, 4% детей не смогли дать никакого ответа. Выбирая существительное в родительном падеже, дети не ограничивались в лексическом наполнении. Отвечая на вопрос, кроме реакций *собаки, собачки, щенка,* часто (22% от общего числа ответов) они говорили *хозяина* или *хозяйки*, в 8% случаев – *человека*, и в единичных случаях дети указывали на принадлежность *людям, мужчине, чужому* и *взрослому*. Такая пестрота ответов была только при анализе первой картинки. Называя притяжательное прилагательное, дети чаще использовали слова, образованные при помощи суффикса *-ин-*: *собакин, собачкин* (в 17% случаев от общего числа

ответов по данной картинке), несколько реже использовался суффикс *-ий-*: *собачий* (10%) .

Анализируя картинку с изображением слона, которая предполагала вопрос *чей хобот?*, дошкольники в большинстве случаев (80%) выбрали имя существительное: *слона, слоненка, мамонтенка, слоника*, при этом в 5% случаев дети демонстрировали явление выравнивания основы, что выражалось в перемещении ударения на первый (*слОна*). В 9% от общего числа дети назвали местоимение *его (хобот)*. В 11% выбор пал на притяжательное прилагательное, среди которых наблюдаются такие новообразования, как *слонин* (5 словоупотреблений), *слониный* (3), *слоний* (2), *слоновий* (1), *слонёнкин* (1).

Рассматривая картинку, на которой был изображен седобородый рыбак, нужно было ответить на вопрос *чья удочка?*, испытуемые лишь в 51% случаев употребили имя существительное в родительном падеже: *деда, дедушки, старика, рыбака, рыбачкина, человека, охотника*. Намного чаще, чем в ранее рассмотренных примерах, в данном случае дети выбрали местоимение (23%): *его, евоный, своя*. В 24% случаев дети употребили имя прилагательное: *дедушкина* (15%), *дедина/дедына/дедана* (5%), *дедова* (1%), *рыбачья* (2%), *человеческая* (1%). 2% опрошенных не смогли дать ответа на вопрос.

Отвечая на вопрос *чье яйцо?* на картинке с изображением курицы, дети в 70% случаев употребляли имя существительное, причем одинаково часто как слово *курицы/курочки*, так и *петуха/петушка*. В случае же, если ребенок использовал имя прилагательное (24%), то притяжательные формы были образованы от производящей основы *петух-* лишь в 2% случаев, это были слова *петушье* и *петУхино*. В основном же (22% от общего числа) использовалась основа существительного, называющего курицу, в т.ч.: *курочкино* (14%), *куриное* (3%), *курыно* (1%), *куричиное* (1%), *курицыно(е)* (1%), *курятнее* (1%), *цыпино* (1%). Местоимением респонденты воспользовались в 6% случаев: *его* (петуха), *её* (*курицы*), *евоное, её*ное.

Анализируя картинку с изображением строителя и отвечая на вопрос *чья каска?*, в большинстве случаев (67%) дети выбирали имя существительное в родительном падеже: *строителя, ра-*

ботника, человека, мастера, мальчика, стройщика, дяденьки, Дадика, Боба. Из всех картинок именно к этой было больше всего подобрано местоимений: *его, своя, евоная*, что составило 28% от общего числа ответов по данной картинке. Имена прилагательные были образованы лишь в 7% случаев: *строительная* и *строительская*.

Исследование показало, что во всех ситуациях испытуемые отдавали предпочтение имени существительному в родительном падеже, при этом говорить о каком-либо грамматическом разнообразии в данном случае не приходится, т. к. речь идет о формообразующей падежной категории. Анализируя частотность употребления местоимений детьми, также нельзя говорить о многообразии форм, почти всегда это были личные местоимения *его, её* и их просторечные варианты: *евоный, евоная* (6% случаев), использовалось также притяжательное местоимение *свой* (в 3% случаев от всех местоименных ответов). Наибольшее разнообразие словообразовательных форм зафиксировано в случаях использования имени прилагательного, чаще всего дети употребляли притяжательное прилагательное, что обусловлено их спецификой: именно подобные слова служат для обозначения индивидуальной принадлежности, что усвоено детьми в процессе самонаучения языку.

Анализ словообразовательной структуры ответов продемонстрировал продуктивность моделей с суффиксами *-ин-/-ын-* (72% от общего числа всех полученных прилагательных): *собакин, собачкин, слонин, слониный, слонёнкин, дедина/ дедына /дедана, дедушкина, петухино, курочкино, куриное, курыно, куричиное, курицыно(е), цыпино.* Столь большая популярность данного суффикса объясняется, по мнению С. Н. Цейтлин, тем, что «данная словообразовательная модель отличается простотой и морфотактической прозрачностью, поэтому рано становится доступной детям» [Цейтлин 2007: 217]. По-видимому, можно говорить ещё и о том, что детские предпочтения свидетельствуют и о продуктивности данных словообразовательных моделей.

Другие суффиксы выбирались значительно реже. Так, суффикс *-ий-* был выбран в 16% случаев: *собачий*, *слоний*, *рыбачья,*

петушье; суффикс *-ов-/-ев--* в 2% случаев: *слоновий, дедова*; суффиксы *-ск-* и *-н-*: *человеческая, строительная* и *строительская*, *курятнее (яйцо)* использованы в 9% ответов.

Результаты, полученные в ходе исследования, показывают, что воспитанники детских садов 5-7 лет для обозначения индивидуальной принадлежности в ситуации посессивного выбора чаще используют имя существительное в родительном падеже (68% от общего числа ответов), чем местоимение (13%) и имя прилагательное (19%). При этом в словообразовательном плане последние представляют наибольшую пестроту, вызванную как использованием разных суффиксов, так и мотивирующих основ.

Анализ языковых предпочтений в зависимости от возраста и пола показал следующие результаты. Мальчики в возрасте 5 лет использовали существительное в 69% случаев, местоимение в 12%, прилагательное в 19%. Девочки этого же возраста чаще употребляли как местоимения (17%), так и прилагательные (30%) и реже использовали имя существительное (53%). Ответы детей шестилетнего возраста такие: мальчики употребляли существительное в 80%, местоимение в 11%, прилагательное в 9% случаев, девочки – существительное в 69%, местоимение в 12%, прилагательное в 19% случаев. Семилетние мальчики использовали существительное в 89% случаев, прилагательное в 11%, местоимение ни один не назвал, девочки – существительное в 62%, местоимение в 24%, прилагательное в 14% словоупотреблений.

Таким образом, эксперимент показал, во-первых, большее грамматическое разнообразие в речи девочек: здесь чаще фиксировалось использование разных частей речи, чем у мальчиков, независимо от возраста; во-вторых, ответы продемонстрировали парадоксальную специфику в употреблении притяжательных прилагательных: в пятилетнем возрасте и мальчики, и девочки в своих ответах использовали их чаще, чем дети шести и семи лет. Особенно ярко это проявляется в результатах мальчиков: чем мальчик старше, тем чаще при указании на принадлежность он выбирает имя существительное (в 5 лет – 69%, в 6 лет – 80%, в 7 лет – 89%). У девочек подобная тенденция наблюдается лишь

отчасти, имя существительное в их ответах встретилось в 5 лет – 53%, в 6 лет – 69%, в 7 лет – 62%.

Разумеется, данные результаты требуют дополнительной экспериментальной проверки, однако тенденция к сокращению употребления прилагательного в ситуации посессивного выбора, по-видимому, является отражением объективной тенденции к угасанию группы притяжательных прилагательных в русском языке. Ещё В. В. Виноградов в свое время указывал на «хилость группы притяжательных на *-ов, -ин*» [Виноградов 1947: 197], добавляя при этом, что их судьба лишена перспектив.

ЛИТЕРАТУРА

Бенвенист Э. Общая лингвистика / Под редакцией, с вступительной статьей и комментарием Ю. С. Степанова. – М.: Прогресс, 1974.

Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове). - М.-Л.: государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1947.

Категория посессивности в славянских и балканских языках / Отв. редактор Вяч. Вс. Иванов. – М.: Наука, 1989.

Цейтлин С. Н. Семантическая категория посессивности в русском языке и ее освоение ребенком // Семантические категории в детской речи. ИЛИ РАН. / Отв. ред. С. Н. Цейтлин. – СПб., Нестор-История, 2007.

Чинчлей К. Г. Поле посессивности и посессивные ситуации // Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность. –СПб.: Наука, 1996.

Щербакова Н.Н. Лингводидактический потенциал игровых окказионализмов в современной детской поэзии (на пример творчества Андрея Усачёва) // Языковая личность в зеркале современной коммуникации: Материалы всероссийской научной конференции «Язык. Система. Личность: Современная языковая ситуация и её лексикографическое представление». – Екатеринбург, 2010.

©Шумилова М. В., 2016

SUMMARY

Abramova Nadezhda. Recipient's «counter-text»: experimental study of perception aspects of a ludic text

Annotation: This paper provides the results of experimental studies of text perception process using the technique of a *counter-text*. The starting point of this method is the adoption of an active role of the reader, according to which the recipient, when perceiving a verbal message, enters into a dialogue with the author and the text, creating a *counter text* showing the acceptance and the rejection of the information in the source text. The subject of the reader's reception in this study is a ludic text, which is a unique type of a literary text having the specific features of the structure and the speech design, with the active inclusion of elements of the language play. Perceptive features of this type of texts are due to their characteristics and linked to the need to change the patterns of use and interpretation of language sign. The adequacy of the perception and understanding of the ludic text depends on the level of the recipient's cultural competence and requires linguocreative skills. The use of experimental method allowed us to identify the possible areas of the study of perception aspects of a ludic text: the recipients' main interpretive strategies in decoding the codes of language play; the individual characteristics of perception of separate extracts and a text as a whole.

Keywords: psycholinguistic experiment, perception of the text, "counter-text", ludic text, individual perception strategies

Budaev Eduard. Neurocognitive and psycholinguistic approaches to political metaphor analysis

Annotation: The article deals with neurocognitive and psycholinguistic approaches to political metaphor analysis. The former approach is based on the neurocognitive theory of metaphor, which arose from the neural theory of language, primary metaphors theory, and conceptual metaphor theory. The neural theory of language (NTL) aims to reveal neurobiological determinants of cognition and to find corroboration of the embodied mind assumption. Psycholinguistic approach to political metaphor analysis verifies the neurocognitive theory of metaphor at empirical level. The data of experiments showed the correlation between the human motor function and the use of dead anthropomorphic metaphors. Psycholinguistic methods of analysis is of great importance as far as pragmatic effects of political metaphors are concerned. Psycholinguistic methodology enable to reconstruct conceptual structures in addresser's consciousness, to find out his or her intentions, to measure the illocutionary force of metaphors and to reveal whether metaphors are effective or not. Psycholinguistic studies allow researchers to adjust hypothesis of the neurocognitive theory of metaphor sometimes taken for granted and show that political metaphors are persuasive if they coincide with cognitive sets of the addressee.

***Keywords*:** cognitive metaphor, conceptual metaphor, methodology, psycholinguistics, political discourse, political linguistics, neural theory of metaphor

Vasilieva Yana, Voronina Tatiana. Meaning ‘creating/overcoming (removal) of the obstacle’ in Russian linguistic world-image.

Annotation: The article considers the image-schema obstacle (препятствие) as a way of representation of knowledge about spatial object and about interaction with it, and projection of this knowledge to non-spatial, abstract spheres of reality. Authors give the list of words which realize the image-schema obstacle (препятствие): nominations of obstacle, its appearance, its absence, its overcoming/removal, impossibility of its overcoming/removal. Authors show that image-schema obstacle (препятствие) is concretized in meanings of particular words or synonymic groups which are associated or opposed to each other, and this concretization depends on “the functional status” of the obstacle and on person’s perception of it and interaction with it. Image-schema and proposition are considered as non-contradicted ways of knowledge representation. There is the special analysis of opposed synonymic groups which realize such aspects of image-schema obstacle (препятствие) as existence, appearance / overcoming, removal, with profiling of various components of this situations (type of the obstacle, purpose of its creating, way of its overcoming, object, force applying etc).

Keywords: linguistic world-image, space, obstacle, image-schema, proposition, metaphor, synonymy, antonymy.

Vaulina Irina. Phonosemantic component of the word meaning in the light of experimental data

Annotation: Article is devoted to a pilot study of phonosemantic connotations in the light of their correlation with perception of denotativny and connotive contents of the usual word. As language material sound symbolical words of the Russian literary language are attracted. As a result of experiment two leading strategy of interpretation by respondents of a lexical meaning of idiophones are allocated: a support on a lexical meaning and on phonosemantic associations. Experimental procedure with application of methods of direct interpretation and the directed associative experiment has allowed to install in substantial structure of an ideo-background the phonosemantic component of a connotation presented by a complex additional, "superlinear" on the relation to his lexical meaning, the emotional and expressional and estimated associations cast by a sound cover. The second stage of a pilot study with application of nonverbal strategy of interpretation of incentives (by means of the image) has allowed to confirm a hypothesis of ability of a sound cover of the word to form a steady visual image designated in consciousness of examinees.

Keywords: phonetic value, lexical meaning, expressivity, emotionality, estimation, the sound symbolical word, language consciousness, psycholinguistic experiment, method of direct interpretation, the directed associative experiment.

Vepreva Irina, Xu Shanshan. Female linguistic personality of the XXI century exploring the new gender norms (based on marriage advertisements material)

Annotation: The article analyzes female marriage advertisements, which were presented within the framework of the TV talk show «Let's get married». A special type of text marriage advertisements with a strongly marked authoring modality allows maximally to reveal linguistic personality in its female gender deflection. The

article demonstrates the phenomenon of diversity and multiplicity of gender characteristics of modern female linguistic identity. One group of self-characterization texts verbalizes the breaking of traditional gender values of the Russian mentality. Formation of the new system of values implies the independence and ambition of women in the choice of the life and career, in making decisions about childbearing, in the ability to earn money and make a career, – to be sexually liberated. Another group of texts preserves the values of the patriarchal culture in its classical form – the dominance of masculinity in marital relations, with woman's requests depending on her husband. In addition, women are also attracted by the value of the Soviet «state of patriarchy», which required a mandatory balance of women's role – domestic and professional.

Keywords: female marriage advertisements, female linguistic personality, gender values, new gender norms.

Voroshilova Maria. Topic and comment analysis of graffiti

Annotation: The article describes the experience of application of the topic-comment analysis for the study of the creolized graffiti text; such analysis will help to precisely characterize graffiti as complete message from functional and discursive point of view. The basis of the introduced method is traditional identification of the topic, comment and transition elements in the structure of an utterance. Treating graffiti as subcultural phenomenon, we found out that the elements of topic not only introduce well-known in this context and subculture information, but serve the function of «identification», which determines the discourse and the addressee. Semiotically complicated structure of graffiti demands to identify the transition elements, the elements, which can be referred to neither the topic nor the comment. On the one hand these elements represent the known information for the addressee, on the other – they show the direction of information development from topic and comment. The suggested approach is new and requires approbation, but the results we have at this stage of research are rather convincing.

Keywords: topic and comment; theme, topic; rheme; creolized text; graffiti; intention

Gogolina Tatiana. Psycholinguistic experiment in the practice of grammar teaching in university

Annotation: Psycholinguistic experiment in the practice of university teaching of grammar can be used as a procedure for research and training. It requires certain skills of students to conduct and describe an experiment which are formed during processing of experimental data. Demand psycholinguistic experiment in the future professional activity of the student will be high if this type of training will be constant for the student. The article deals with psycholinguistic experiments as a tool for the study of grammatical semantics, the need to learn the basic methods of psycholinguistics students Philological specialties. An example is a pilot study which presents kommunikemy in youth discourse. Experimentally verified kommunikemy which are the most frequency in colloquial speech of students. The author interprets the results; it draws conclusions about the functions of kommunikemy in speech of youth. This is confirmed experimentally.

Keywords: grammatical semantics, directed associative experiment, kommunikema, colloquial speech.

Gridina Tatiana, Konovalova Nadezhda. Associative dominants in perception of non-verbal communication signals (a case study of the word-image "gesture" using data from the russian associative dictionary)

Annotation. The paper puts forward the psycholinguistic interpretation of common sense knowledge of *gesture* as an element of non-verbal communication. This nomination is regarded as a word-image conveying information about sensory nature of the signified (visually and kinesthetically perceived elements of sign language). The paper analyzes the cumulative set of reactions on the stimulus *gesture* using data from the Russian Associative Dictionary (from stimulus to reaction). To describe the vectors of this "word-image" conceptualization the authors propose the procedure of extracting the associative field dominants. The ***associative dominant*** is understood as unification of reactions according to the principle of their thematic, semantic and/or functional proximity. The defined associative field dominants of the word-stimulus were matched to the data of the reverse associative dictionary (from reaction to stimulus). There is no mirror reversibility of stimulus and reaction (with forward and reverse 'inputs'), but the system of associative field vectors remains in general the same (with amplification of the zone of actual situation presuppositions). Describing *gesture* as a word-mage is particularly essential in the literary text. To illustrate this, the authors analyze extracts from the novel "Nov" ("Virgin Soil") by I. S. Turgenev. Psychosemantic interpretation of *gesture* reveals its associative loading and communicative relevance for commonsense reasoning of the language user who is speech pragmatics-oriented.

Keywords: non-verbal communication, the modalities of perception, language consciousness, associative field, sign code.

Devyatkova Marina. Linguocultural personality type «tzar» (based on creolized texts with the image of Vladimir Putin)

Annotation: Modern Linguistics is notable for its anthropologic orientation; the scientists don't analyze language in isolation of a person, his culture and lifestyle, value orientation, moral issues, world view and world perception any longer. The problem of correlation and interaction of language and culture is one of the main objects of study of linguistic culture studies. Basic notions of linguistic culture studies are concept and linguistic personality. Linguocultural concept, the content of which is linguistic personality, represents linguocultural personality type. Linguocultural personality types may serve as means of the description of personality type, its character, morality and value orientation. The paper analyses description of Linguocultural personality type "tzar" which draws up the image of Vladimir Putin in Russian creolized texts, to be more exact, in caricatures. The author gives conceptual, descriptive and value characteristics of the personality type, having analyzed dictionary definitions, word collocations for this type and proverbs about tzar.

Keywords: linguocultural personality type, concept, linguistic personality, linguistic culture, creolized texts, culture bearer, linguistic cultural studies.

Demidova Kaleria. The semantic structure of words and the modern scientific paradigm of the study.

***Annotation*:** The article shows the possibilities of different modern scientific paradigms of linguistics (structural-semantic, anthropocentric, cognitive, lingvokulturologicheskom, ethnolinguistic, psycholinguistic), the use of which in the study of the semantic structure of the world more fully disclose the reasons for its spatial variation in dialectal form of the Russian language (on the example of ural dialects). Cognitive paradigm deepens our knowledge about cognitive processes in language and its forms, reveals the peculiarities of stereotypes of perception of the world society of a particular territory of the functioning of language and its forms, what explains the heterogeneity of associative links in the consciousness of dialectologically and their representation in the ssw. The study of ssw using the linguocultural paradigm links the nomination process with culturally relevant to speakers of the dialects codes (phytomorphic, zoomorphic, anthropomorphic, etc.), that show the relation of the dialect society to the surrounding world from the standpoint of the worker and its culture. Association experiments used in psycholinguistic paradigm, reveal the nature of rehabilitology operations of dialect identity that allows you to select the types of motivation in rehabilitation the process and the degree of their productivity. Considers the historical and linguistic peculiarities of formation and functioning of ACM on the ural territory, was reflected in the character of cass in the region, identified a set of factors influencing worldview dialecti society. The article also shows the relationship of paradigm in the study of mortars and the fruitfulness of the study of linguistic phenomena in the aspect of polyparadigm that will facilitate the identification of language universals and national-specific features of ethnos and its culture.

***Keywords*:** the semantic structure of the world, scientific paradigm, language picture of the world, dialectal language picture of the world, dialectal community, dialect identity, dialect communication, dialectal macro- and microsystems, subethnic stereotipes.

Dobrova Galina. Overgeneralization in language acquisition: does it always demonstrate language creativity?

***Annotation**:* This article studies overgeneralization at early stages of language acquisition. Overgeneralization is compared with overextension (overextension of word meaning) at later stages of language acquisition. Different kinds of overgeneralization are studied. These kinds are distinguished in terms of their origin. It is demonstrated that overgeneralization is a manifestation of language creativity. Some of them are “compulsory” and are caused by language creativity which is originated by cognitive and linguistic reasons and compensate lack of knowledge about standard categorization and conceptualization. These kinds of overgeneralization appear in child’s construction of his own occasional system of categories and concepts. Another kind of overgeneralization deals with language creativity of a different type and is relatively deliberate; it represents breaking of language units’ application boundaries, which is determined by a tendency to dispense with few language means that are available to a child of early age.

Keywords: child language, language acquisition, ontolinguistics, overgeneralization, shifted reference, overextension of word meaning, language creativity, semantic innovations in child language, categorization, conceptualization.

Dunev Aleksey. The author's intentions in spelling dictionary

Annotation: The article describes the current situation in spelling, which deals with destabilization of spelling norms and neglect addressee factor in the spelling dictionaries and reference books of the XXI century. Elicitation of the author's intentions in lexicographical literature is related to the study of communicative-pragmatic addressing category. Even when there is no indication of a compiler, analysis of a lexicographical publication reveals features of addressing and the nature of communicative intentions. This article dissects introductory texts and annotations of spelling dictionaries, addressed to the schoolchildren. According to the author's opinion, communicative intentions are based on motives, prompting an individual to engage in a process of communication and causing the interest to a partner and / or to the subject of communication. Indicators (markers) of the text addressing can be divided into linguistic and extralinguistic, included in the text both consciously and subconsciously. A title, an annotation, an introduction to a lexicographical publication are text space, where means of dictionary addressing are concentrated. Other means of addressing can be considered the selection of linguistic material, the method of its representation and a set of labels. One of the most promising directions of modern linguistics —the research into ways and possibilities of lexicographic presentation of different areas of linguistic existence.

Keywords: psycholinguistics, intention, lexicography, spelling dictionary, factor destination, intent-analysis.

Dymova Alyona. Creolized rock-text (based on Does – Know KnowKnow)

Annotation: In this article both the notion of «creolized text» and rock-text as a representative of creolized text are analyzed. The author lists the characteristics of a creolized text that are singled out from a wide range of approaches to its definition. Besides, special emphasis is laid on the degree of difficulty of creolized rock-text. Furthermore, the author examines the idea of the ambiguity of some non-verbal components, which is related to the interpretation flexibility and role of text types, and also shows the examples provided by other authors. Thus, two functions of non-verbal components feature in the article – affecting and semantic. Rock-text main verbal and non-verbal components are viewed on the basis of a song by the Japanese rock-band entitled Does – KnowKnowKnow, where the morbial and abiotic metaphor models are picked out in the verbal component and further proved by the non-verbal. The correlation of the creolized rock-text components and their independence are of principle concern. Eventually, the author arrives at the conclusion that it is crucial to analyze rock-text as a complex.

Keywords: creolized rock-text, verbal and non-verbal components, metaphorical model, metaphor, iconic, morbial, abiotic.

Ivanova Evgeniya. Markers of the establishing contact between interlocutors of the personality for business communication of the 18th century (on the example of letters A.N. Demidov)

Annotation: The article is executed in line with actual historical and linguistic researches and devoted to consideration of business letters of the specific historic language figure of the 18th century. Business letters are understood as texts which subject is defined by business relations between the sender and the addressee, this case production of metal. Business letters unite the texts of various genres addressed both to addressees, higher in relation to the sender, and subordinate. The author of article has made an attempt of the analysis of business letters in respect of realization of requirement of establishing contact between interlocutors of the sender. This requirement is a part of the basic communicative and activity needs of the personality. In the main part of the article markers of realization of requirement of establishing contact between interlocutors come to light and are characterized consistently in structural and functional aspects. Language markers are considered in connection with composite blocks of letters and the form of the business letter. Reasoning is illustrated by examples from original the cursive of texts of the 18th century which author is the ural industrialist A.Demidov. Conclusions about obligation of use in the letter of markers by the sender, about specificity of representation by one marker of requirement of establishing contact between interlocutors or several types of needs of the personality, about features of realization of markers of the analyzed need for business communication of the 18th century are drawn.

Keywords: historic language personality, language markers, requirement of establishing contact between interlocutors, business writing of the 18th century.

Kirilova Tatyana. An experiment on the identification of derivational level of language ability of students.

Annotation: This article represents one of the adaptation options the Heidelberg test of the speech development, which involves identifying the compliance requirements of the State Educational Standard of students' knowledge on word formation and the ability to apply the obtained knowledge in unusual situations. The author puts forward a hypothesis: the diagnosis of the level of language ability of students is possible under certain conditions. For the proof of the assumptions the experiment was carried out with the use of the nominative Subpart, identifying the degree of development of the students language ability word-forming component. The run was attended by students of the 7th class. As stimulus material were offered the job. Most of the jobs provides for the nomination of non-existent objects and phenomena in the language of derivational models, other jobs provided for filling nominative gaps in the Russian language, since the corresponding concepts exist, but do not have names and can be described only by means of narrative structures; one task involves the inventing existing alternative language names. Developed rubrics with rating bands and assignments for correction. When the experiment was taken into account psychophysiological features of teenagers from 12 to 14 years.

Keywords: speech development test, a level of language ability, experiment, nominative subtest, the stimulus material, psychophysical characteristics.

Knjazev Jurij. Agency as a scalar feature

Annotation: The notion of agency has been discussed from two viewpoints. On the one hand, agency involves a number of semantic features, such as volition, causation, control, the source of energy et al. On the other hand, agency presupposes coincidence between the goal and the result of an action. At the same time, there exist widely used ways to reduce the degree of agentivity of the main participant of a situation. Thus, the subject of the true reflexive construction *Я побрился* 'I shaved' share all properties of agentivity mentioned above, whereas in the reflexive causative construction *Я побрился у парикмахера* 'I have myself shaved by the barber' these properties are distributed between two participants. The subject of this construction is conceived as mere instigator of the realization of the situation, and the executor of the action is the causee realized as a indirect object. The paper presents a tentative picture of Russian constructions that deviate from the prototype of agency, one way or another: reflexives, various subjectless constructions and some other. They include, in particular, constructions with the particle *bylo* that emphasize the existence of a contrast between the expected and the actual course of events and a number of other constructions which are used to signal a breaking the line of events.

Keywords: thematic roles, agency, reduced agency, controllability, reflexives, subjectless sentences.

Korovushkin Valeriy, Chirsheva Galina. Rhyming slang and remotivateddecomposites in English and Russian military sociolects

Annotation: The article is based on the notions of subculture, military sociolect as a substandard component of military sublanguage, contraposed on the lexical level to the standard terminological system of the latter, subcultural lexicon, linguistic creativity and verbal linguistic creativity, derivation, derivative, derivatology, lexical derivation and lexical derivatology, structural markedness, structurally marked derivative and their main types. All these notions are elaborated from the positions of linguosubculturology, sociolectology, sociolexicology, sustandardderivatology, ecolinguistics, axiolinguistics and sociolexicography. On this theoretical basis the article represents a sketch of a contrastive analysis of two types of structurally-marked substandard derivatives – (1) rhyming formations and (2) remotivatedcomposites in the lexicons of English and Russian military sociolects as a manifestation of verbal linguistic creativity in subcultural communities of servicemen in the USA, Britain and Russian Federation. The rhyming formations are represented by (a) rhyming slang – derivatives with an external rhyme and (b) rhymed slang – derivatives with an internal rhyme. Theremotivateddecomposites include (a) borrowings / lone-words and (b) exotisms, whose structure is remotivatedon the basis of folk etymology with a probable coaction of deliberate language play. Such types of derivatives represent one of the basic nominative typological peculiarities of the given contrastive pair of subcultural lexicons.

Keywords: subculture, military sociolect, subcultural lexicon, verbal linguistic creativity,structurally-marked derivative, rhyming slang, remotivateddecomposite.

Kunshchikova Marina. The wordplay models in the situation of classroom bilingualism.

Annotation: The article deals with the models of language innovation creation in the classroom bilinguals' speech in English (not their mother tongue). This research is connected with a new view on the second language speech analysis since it highlights the lingvo-creative potential of such a speech at the levels of phonetic, morphological, and lexical transformations respectively. The author supports the idea of systematic mechanisms of wordplay creation and the idea of presenting the following semantic relations as qualitative ones (hierarchy, aggregation, functional relations), and quantitive ones (identity and correlation). The above-mentioned parameters of the language material analysis allow to present 11 models of wordplay creation in the situation of classroom bilingualism. Each model has its own nature of expression and content plane interaction between a word-stimulus (normema) and a word innovation (igrema).The article pinpoints the compensatory function of the wordplay in the situation of foreign language teaching. It means that the observed wordplay examples show a natural learners' tendency to compensate for the lack of the emotional factor in the context of second language learning. Also the systematic character of classroom bilinguals' speech is described in the article.
Keywords: classroom bilingualism, wordplay, igrema, normema, creative chains of transformers, semantic relations of hierarchy, aggregation, identity, correlation, and functionality, foreign language teaching.

Kusova Margarita. "ERROR" in language consciousness of schoolboys
***Annotation*:** The article deals with the dynamics of "Error" in the concept of linguistic consciousness students: younger students, the fifth-sixth of students, the seventh-eighth, ninth, eleventh grade. In the process of analysis of associative students reactions to the stimulus "Error", presented in the dictionary "Russian associative dictionary: associative reaction schoolboys I - IX ...» (V.E. Goldin and others), defined the concept of the content revealed signs that are relevant to students' language awareness each age group, and general symptoms. Determines the difference in the content of the concept of "error" in the linguistic consciousness of students on the content of "Error" concept in Russian language picture of the world. The author establishes that for pupils error is related to training activities, mark, subjects and types of training exercises. For students in meaningful entity associated with the error: to make mistakes or to evaluate it, are important causes of errors that students argue shortcomings in intellectual activity. Modal interpretation error is negative and the rating: an error treated badly; Error causes negative emotions. Representation of the concept "error" in the linguistic consciousness of students is different from the concept of representation in Russian language picture of the world: the students do not go to proverbs and sayings in their linguistic consciousness is almost not represented paremias.
***Keywords*:** the concept of "error", the linguistic consciousness of students, language picture of the world, the stimulus, the association, the means of representation of the concept, the content of the concept of "error".

Lappo Marina. Discrediting information and tactics of avoiding punishment
***Annotation*:** The article considers the results of linguistic analysis and psycholinguistic experiment connected with the perception of detractive information. The

material of the research is a text fragment felling within the scope of a conflict. The linguistic analysis has shown that there are no propositions in the form of the statement containing negative information in the fragment. At the same time the text is sated with sentences in which negative information is placed in a modal frame of doubt and assumption. It is established that if the text is saturated with negative information, mainly the markers of opinion or prediction are omitted by the reader. In other words, the modal frame of doubt and uncertainty is not an obstacle to identify negative information as denigrating, and accurate to a high degree. Such tactics of avoiding legal responsibility as verbal nominalization, "broken-off predication" (M. A. Osadchiy), tactics of demonstration of subjectivity and tactics of the reference to an unverifiable source, provocative heading are discussed. It is proved that the real understanding of the text damaging the reputation differs markedly from the results of the traditional step-by-step linguistic analysis and the established practices of linguistic examination when the attention is focused only on a modal frame of the statement forms a false idea of mechanisms of speech influence.

***Keywords*:** conflict-generating text, negative information, reputation damage, discrediting information, legal risc, psycholinguistic experiment, legal linguistics.

Mikhaylova Olga A. Conformism and tolerance in the scientific and naive paintings of the world

Annotation: The article is devotedto analysis of the semantics of lexemes *tolerance* and *conformism* in different variants of the Russian linguistic picture of the world.There aredenotativesigns of tokens that are relevant for professional discourses identified on the basis of special terminology dictionaries.Tolerance is a specific worldview and moral-psychological personality setting; the basic democratic value. Conformism is manifested in changing behaviour and attitudes of the individual in accordance with previously not shared by the majority.

The semantics ofwords in the naive language consciousness was defined according to the linguistic dictionariesand questionnaire.In dictionaries the Soviet time interpreting lexeme *tolerance* and *conformism* are ideological positions. It is shown that the absolute majority of naive speakers celebrate semantic proximity tokens tolerance and conformism,because they are in the same semantic field. The differences between these tokens can be represented as a graduationgradation of relations to another. In addition tolerance implies an active attitude to another,conformism is the passive acceptance of the existing order of things. The difference between tolerance and conformism are in the field of pragmatics: tolerance is positive and conformismis negative.

***Keywords**:* semantics, pragmatics, cognitive linguistics, linguistic picture of the world.

Mihailova Olga E. The problems of semantisation if Russian words in different styles if speech during the lessons of Russian language for foreigners.

***Annotation*:** The author of the article analyzes different methods of understanding of Russian words semantics during the lessons of Russian language for foreigners. One of the most effectives ways is using of everyday words and words of different styles of Russian language in context of the most fre-

quented models and the system of the language in general. This approach gives to the foreign student a possibility to learn Russian vocabulary much more effectively. There is also a good way to create more motivational conditions to use more words for a foreign student. For learning Russian as foreign language as the whole system the author proposes active using of everyday vocabulary and casual words and expressions for lessons with the beginners. The author gives a lot of examples of different ways development the feeling of Russian language and to increase active vocabulary of a student be using of new words. in casual Russian . There are many methods of formation of the words, such as of morphological lexical and syntactic methods, or the combination of this methods. These ways are the most effectives for learning of special literature of different genres (publicistic genre for example). Besides understanding of Russian words semantic it gives a possibility to enlarge active and passive vocabulary of foreign students. It is also necessary to note a very important role of the context for teaching the foreign students different ways of words formation.

Keywords: speech competence, everyday vocabulary, aadaptation of words, active and passive vocabulary, methods of reproduction of words

Mikhailova Yulia.Image of modern beauty in glossy magazines

Annotation: The article is devoted to the analysis of the image of female beauty that has national specific features and changes over time. On a material of women's glossy magazines is seen emerging in Russian language picture of the world of stereotype of a modern beautiful woman. In the last decade, the concept of female beauty has changed significantly. Glossy magazines follow accepted in the world fashion of parameters of beauty and broadcast to the reader relevant value attitudes of modern society, "imposed" new stereotypes associated with the image of modern beauty. Three groups of gender stereotypes were identified: the first group of the stereotypes related to the external appearance of a beautiful woman, stereotypes of the second group associated with lifestyle and the third group of stereotypes reflect the requirements of the inner world of women, reveal those traits that are designed to reveal and highlight its beauty. Materials showed that modern beauty should be natural, neat and well-groomed, but at the same time bright, original and unique, she must have a perfect figure, but do not exhaust yourself diets, should lead a healthy lifestyle. The girl must be feminine, charming, confident, humble, smart and self-sufficient.

Keywords: cultural linguistics, ethnolinguistics, picture of the world, language picture of the world, values, media, gender stereotypes, glossy magazine.

Norman Boris. Stereotype Remarks at the Service of Standard Speech Acts

Annotation: A various speech material used by a speaker in standard communicative situations (agreement, approval, justification, reproach, threat, resentment, etc.) is considered in the article. Phraseological syntactic models, which exist in native speakers' memory and automatically reveal in a necessary moment like: *Сегодня не мой день; Больно все умные стали; Мало не покажется; А я что тебе говорил!*, etc. are in the centre of our attention. With the help of such remarks a speaker regulates his relations with an interlocutor and also raises his psychological

status in his own eyes. The roots of these expressions go back to proverbs, quotations, aphorisms, etc. A special attention in the article is devoted to Russian popular superstitions and proper for them expressions like: *Семьлет не жениться; В рюмку смотреть; Богатым будешь; Присядем на дорожку*, etc. A Speech Act Theory founded by John R. Searle and John Austin, which is very popular among Russian linguists, serves as a basis for our discussions and conclusions. Examples are given from modern Russian fiction.

***Keywords*:** the speaker, speech act, stereotype remark, syntactic model, phraseological syntactic model, superstition

Pavlova Natalia. "Divided into syllables ..." (Especially hyphenation in the process of reading in children)

Annotation: In most linguistic works the problem of the syllable is practically reduced to the determination of syllable boundaries and the basis for them. As a rule, the authors identify the syllable type CV as the basic syllable model. The CV syllables exist in all known languages and there are languages where there are only these syllables. These syllables appear first in child speech, when the last stored speech disorders. Focus on these syllables is due to their acoustic and articulatory simplicity; besides the initial syllable, as is well known, is characterized by a maximum intensity, and the shock is usually the maximum duration. This article analyzes the results of observation of the reading of children, in particular, the ambiguous bloodline during reading. It is noted that the division into syllables in children is arbitrary intuitive nature. In this regard, it seems significant for the allocation of not only linguistic but also psycholinguistic syllable. Shows the application of the theory of deep structures in relation to children's reading. It is proved that according to the logic of the individual (in this case the child) when blagodarenie can shed light on existing in linguistics various theories of the syllable.

Keywords: syllable, syllablestructure, extrasyllables, psycholinguistic syllable, individual strategy.

Petkau Alexandra. The concept Health in the perception of school pupils: experimental data

Annotation: The article presents the results of psycholinguistic experiment with young school pupils. During the survey respondents were asked to comment an imaginary situation, as well as to draw health. Significant cognitive symptoms were highlighted by the method of conceptual analysis. The ranking of their brightness was made. Verbal model of the concept *Health* was formed based on the cognitive symptoms derived from respondents' profiles. The core is submitted by a sign of *Healthy Lifestyle Healthy Habits*. Health is identified with a set of common didactic recommendations of healthy life style in the school pupil's cognitive base. First and foremost the attributes of health are physical activity, cleanliness and the rules of behavior at school, in the form of tracking your posture while sitting at the desk. Qualifier *Absence of disease* is in the co-nuclear part of the concept zone. Qualifiers *Healthy Lifestyle Healthy food, Condition of the body, Emotional component* are in the zone of nearest periphery.Distant peripheryarea is presented by *Healthy Lifestyle Health care*, *Physical component, Ecology, Healthy Lifestyle Correct daily regime*.

Keywords: concept, health, image, explicative experiment, cognitive features, young school pupils, children's speech.

Plotnikova Svetlana. Associative links of peripheral units of the lexicon of younger pupils

Annotation: In this article the units of the peripheral zone of the vocabulary of younger pupils are analyzed. It is suggested that the associative fields of such units resulting from a free associative experiment may be informative in terms of studying the process of identifying unfamiliar words and development of its semantics by a child. The analysis of the associative field of words caused the largest number of zero responses from younger pupils (more than 40%) based on the associative vocabulary of pupils was conducted. When analyzing the semantically inadequate responses it was revealed that during the identification of unfamiliar word by younger pupils the linkage with other units of the lexicon occurs primarily on the basis of formal similarities and inner context in which the word is already included in the linguistic consciousness of the child, despite the fact that its semantics are not mastered. Based on the analysis semantically adequate responses, their grouping in nature due to the stimulus and determine the ratio of paradigmatic, thematic, specifically-figurative, syntagmatic reactions in the structure of an associative field the different types of associative fields are described. As a result, conclusions about differences existing in the process of inclusion of the words in the internal lexicon of younger students are made.

Keywords: younger pupil's lexicon, periphery of lexicon, associative vocabulary.

Poluektov Anton. Representation of text and digital technology

Annotation: The development of modern technology leads to the transformation of the methods of text representation in contemprorary culture. Researchers have different points of view in relation to this issue. One of the extreme positions prevailing among researchers of media texts is a position that computer technology "destroy" and devalue the classical methods of reading cultural texts. That's why the thorough understanding of the text associated with the contextual, congeniality and intertextuality becomes closed. Authors committed to a different point of view noted that talking about the future of humanities research can only be achieved if we understand what role in them a digital technology will play. Increasing the information produced in the world today entails the problem of understanding and interpretation of big data. The impossibility of their development in full form provides new types of scientific activity: open source, open access, transdisciplinarity. At the same time there is a need for new ways to present the knowledge, which are associated with a metaphor of conteporary science - visual images. The article presents an analysis of the approaches that have emerged as part of modern research of visual thinking and new media.

Keywords: visual culture, digital technology, hypertext, big data, infographics, digital humanities, Open Source, web 2.0

Protassova Ekaterina. A case study of a Russian-speaking returnee

Annotation: The article considers a particular case of a person who learned Russian in Paris and San Francisco in a family of Russian-speaking émigrés, representatives of the first wave. His language is upgraded after ten years of living in Russia. Certain characteristics of idiomatic use, sentence constructions and mentality are discovered. The type of language revitalization is defined. For him, it is certainly a mother tongue, yet, it is specific and under the influence of other languages that he speaks as well.
Keywords: first wave of the Russian emigration, third generation, language modernization, heritage language

Pyatova Elena.

Annotation: In this article, on the example of the lesson devoted to the analysis of the story by Z. Prilepin "The killer and his little friend", it is detected, as a method of classification of words can contribute to the understanding of a literary text. The author of the article considers the work on the classification of words as a process, as a result of which the text gets the meaning. In the article there are examples of children's semantic complexes which are based on the grouping of words and phrases, and techniques for working with them: the collation of thematic groups on categorical grounds, the designation of semantic dominants, identification of repeats and definition of their role in the text. The author suggests that the cognitive processes which occur during classification and generalization enable us to understand the contextual meaning of keywords, to find the internal links between words, to identify contradictions, on the basis of which problems of the text can be formulated. The article presents the psycholinguistic rationale of this technique. On the basis of psycholinguistic diagnostics it is proposed to carry out the differentiated approach to learning. In conclusion the author says about the classification method as a strategy of text comprehension as a result of which children learn to understand the author's conception of the text.
Keywords: method of classification, text understanding, cluster, thematic groups, psycholinguistic diagnostics.

Samigulina Fanira. Psychophysiological and social components of the language person: the gender specificity of discourse

Annotation: The article explores various aspects of study of language person, marks out her psycho-physiological and social components. As part of psycho-physiological component of language person is taken into account a number of psychological and physiological characteristics of personality: temperament type, specificity of thinking due to inter-hemispheric asymmetry of human brain, especially mental processes, level of intelligence, gender identity. As a social component are noted family, learning / working team, reference group, media and culture, as human language behavior is formed mainly by the said institutions. Within the framework of social components are singled out the lingvo-culturological parts, Involving research of linguistic identity in communication process through the prism used its precedent phenomena. As an example of influence of personality traits on the specifics of humans verbal behavior is considered a reflection of gender-specific in dis-

course of language identity. The article demonstrates the features of male and female speech at various levels of language.

***Keywords**:* language personality, psychophysiological and social components of identity, gender specifics of verbal communication, male and female speech.

Sidorenko Konstantin. Fables by I.A. Krylov in associative reactions.

Annotation: The quotations from I.A. Krylov's fables are studying from the point of view of their usage in associative reactions in the opened number of new contexts in the dictionary of winged words and popular expressions. Such lexicographical method permits to create a dictionary, founded on the principles of intertextual dynamics. The fables by I.A. Krylov came into a sphere of verbal culture and are present in the associative field of Russian macrotext during two centuries from the beginning of I.A. Krylov's fable creative work. Average native speaker of Russian uses about ten-fifteen fables by I.A. Krylov, about seventeen fables could be founded among winged words dictionaries. However the methods of continuous selection shows, that all 198 fables were used in quoting, but the position of such quotations is various. The dictionary of I.A. Krylov's quotations has 1700 expressions. This fact shows, that the word of fabulist is present in real language as a constantly transforming intertextual phenomenon.

Keywords: associative structure, stimulus, reaction, quotation, intertext, intertextual dynamics, writer's lexicography.

Slautina Marina, Pirozhok Ekaterina. Features of children's response remarks in tv-dialogues.

Annotation: The article studies specific features of the dialogue in communication between the TV presenter Ivan Urgant with the children, trying out to participate in the category «A look from below» of the «Evening Urgant» TV-show. It was found that the characteristics of these dialogues are determined by competitive communicative situation where the element of competition predominates and serves as a stress-factor for the child. The TV host initiates communication while a child is responding to his questions. The form of response depends on the type of question. General questions requiring a Yes / No answer cause the least difficulty. Some children may want to extend a response remark by adding extra-information and elements of self-presentation. The relevance of the answer depends on the degree of understanding the essence of the question. Generally, a child may only partially understand the meaning of the question, missing the inherent irony. As a result, serious information is rendered in a particular "childish" way. This interpretation forms the comic effect of those dialogues. Alternative questions, involving choice between two options, tend to be more difficult for the kids, so their response gets simplified, generalized and curt, directly expressing agreement or disagreement. The analysis showed that the children participating in the casting display relatively good communicative skills and the knowledge of main techniques of maintaining a dialogue.

Keywords: children's speech, dialogue, response remark, communicative situation.

Ustinova Tatiana. The Experimental method of direct interpretation in research of non-conventional meaning construction

Annotation: The paper demonstrates the application of direct interpretation method in psycholinguistic research of meaning construction. The author argues that this method is informative in defining core regular parameters of semantic input and variable situational parameters determining the poetic utterance meaning. The paper focuses on the processes of the poetic speech reception as unity of active operations of perception, understanding and interpretation. Non-conventional meaning construction by the reader semantisizing the poet's linguistic non-standardness is regarded as lingua-creative activity. Analyzing the subjects' definitions of poetic innovations, the author shows that transformations of the word's associative potential are the prime mover of non-conventional meaning construction. Different associative strategies of meaning construction used by the experiment subjects are analyzed. It is concluded that salient meanings of linguistic units are occasionally reprocessed by the poetry readers under the conditions of enhanced linguistic underspecification, and semantic modifications at the levels of non-standard linguistic forms and related to them lexical concepts cause modifications in cognitive models of knowledge structuring unique mental representations while reading the poem.

Keywords*:* linguistic creativity, associative potential of the word, associative transformations, salient meaning, cognitive models.

Chechulina Lyubov. Functional and semantic aspect of studying of grammar

Annotation: The article is devoted to studying of grammar at the secondary school in the functional and semantic aspect. It presents the analysis of school textbooks in didactic and communicative aspects. Considering that generally authors of educational complexes use traditional tasks, the author offers a typology of the exercises allowing pupils not only to consciously perceive the grammatical theory, to rely on the gained knowledge at development of punctuation and spelling rules, but also to participate successfully in the act of communication. In article the idea of need of development of tasks which will promote development of skills of effective and frictionless communication moves forward. The functional and semantic aspect of studying of grammar is demonstrated on material of the subject «Verb mood» because studying of specific properties of this grammatical category allows the teacher to work over the formation of the communicative competence.

It will increase efficiency of assimilation by children of the linguistic theory, will accelerate development of practical skills and process of formation at pupils of educational actions.

Keywords: grammatical category, verb mood, functional and semantic aspect of studying, communicative competence.

***Shlyakhova Svetlana*:** Sound-colour associativity and sound-color picture of the world in experimental studies

***Annotation*:** The article presents a review of studies of sound and color associativity (color-grapheme synaesthesia) in Russian and foreign studies on the material of different languages (Russian, English, Komi-Permyak, Bashkir, Tatar). Examines the factors that affect stable associative links between color and

graphemes, including in the conditions of bilingualism. Found that color associativity is not always depends on the initial consonant and the subsequent letters in the color name (English and Russian languages) in determining the color of the letters/sounds. It is observed in bilinguals ' native and non-native languages (Komi-Permyak language). Evidence that the color is due to the national Association of consonants and vowels associativity refers to universal phenomena are not confirmed (English, Russian, Komi-Permyak). Same in the red area of the spectrum evaluation in Russian and Komi-Permyak graphemes P and in English R. They induce respondents red in all the languages most often. The data are the same partially in the Russian and Permian Komi graphemes Б and in the English grapheme B. They induce blue and white colors in all languages. Russian and Komi-Permyak grafon Ф and English F induce the purple and blue colors in all these languages in different proportions. In the field of vocalism assessment for Russian, English and Komi-Permyak A in the red zone. The same assessment was posted O a white and yellow zones are partially. Further discusses the concept of sound-color picture of the world. The authors review studies of sound-color picture of the world in Russian, English, Tatar and Bashkir languages.
Keywords: psycholinguistics; ethnic identity; color-grapheme synaesthesia; sound-colour associativity; sound-color picture of the world; Komi-Permyak language; Bashkir language; Tatar language; Russian language, English language.

Shumilova Marina. Possessive choice in speech practice preschoolers (according to the data linguistic experiment)

Annotation: The article analyzes the data received in the course of linguistic experiment conducted in kindergartens of Omsk in order to identify language preference of preschool children in a situation of choice between three types of attributive constructions, expressing the possessive relationships that in Russian has the following means of expression: 1) noun in the genitive nominative with the preposition and without it, 2) pronoun, 3) adjective. Research has shown, in all situations, the subjects gave preference noun in the genitive case, which corresponds to the usual practice of adult speech. In the case of an adjective, children often gave preference possessive, because of their specificity: they are used to denote the individual possession. Of the variety of suffixes, possessive adjectives, preschoolers chosen for their formation the morpheme *-in-/-yn-* that demonstrates unquestionable efficiency of the derivational model. Analysis of language preference, depending on the age and sex showed, firstly, a greater variety of grammatical speech in girls: it was fixed more often use different parts of speech; secondly, the responses showed a paradoxical specificity in the use of possessive adjectives: the age of five, and boys and girls in their responses used them more often than children of six and seven years.
***Keywords*:** possession, noun, pronoun, adjective, speech practice, linguistic experiment, preschool children.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамова Надежда Сергеевна – магистр педагогического образования, руководитель Центра довузовской подготовки Уральского государственного медицинского университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: abns@list.ru

Будаев Эдуард Владимирович – д. филол. н., профессор Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: aedw@mail.ru

Васильева Яна Константиновна – студент Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: vasiliska543@gmail.com

Ваулина Ирина Александровна – аспирант Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: phonosemant@mail.ru

Вепрева Ирина Трофимовна – д. филол. н., профессор Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: irina_vepreva@mail.ru

Воронина Татьяна Михайловна – к. филол. н., доцент Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: tmv313@yandex.ru

Ворошилова Мария Борисовна – к. филол. н., доцент Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: shinkari@mail.ru

Гоголина Татьяна Владимировна – к. филол. н., доцент Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: gogolinatv@yandex.ru

Гридина Татьяна Александровна – д. филол. н., профессор, Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: tatyana_gridina@mail.ru

Девяткова Марина Ивановна – аспирант Уральского государственного педагогического университета, учитель МАОУ СОШ №29, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: pospelova_88@mail.ru

Демидова Калерия Ивановна – доктор филол. н., профессор Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: demidova_k_i@mail.ru

Доброва Галина Радмировна – д. филол. н., профессор Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия.
E-mail: galdobr@peterlink.ru

Дунев Алексей Иванович – к. филол. н., доцент Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия.
E-mail: al_dunev@mail.ru

Дымова Алена Вячеславовна – преподаватель Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: dym.alyona@yandex.ru

Иванова Евгения Николаевна – к. филол. н., доцент Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: z3411828@yandex.ru

Кирилова Татьяна Михайловна – магистр педагогического образования, учитель МАОУ лицея №173, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: kirilova64@mail.ru

Князев Юрий Павлович – д. филол. н., профессор Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия.
E-mail: kyp@mail.natm.ru

Коновалова Надежда Ильинична – д. филол. н., профессор, Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: sakralist@mail.ru

Коровушкин Валерий Пантелеймонович – д. филол. н., профессор Череповецкого государственного университета, г. Череповец, Россия.
E-mail: vkorovushkin@mail.ru

Кунщикова Марина Олеговна – аспирант Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.

E-mail: shamrock_8@inbox.ru

Кусова Маргарита Львовна – д. филол. н., профессор Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: mlkusova@mail.ru

Лаппо Марина Александровна – к. филол. н., доцент Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск, Россия.
E-mail: lama2046@yandex.ru

Михайлова Ольга Алексеевна – д. филол. н., профессор Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: oamih@yandex.ru

Михайлова Ольга Евгеньевна – к. филол. н., доцент Нижегородской академии МВД России, г. Нижний Новгород, Россия.
E-mail: ol-la80@mail.ru

Михайлова Юлия Николаевна – к. филол. н., заведующий кафедрой речевой коммуникации и культурологии Уральского института экономики, управления и права, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: JMikailova@yandex.ru

Норман Борис Юстинович – д. филол. н., профессор Белорусского государственного университета, г. Минск, Беларусь.
E-mail: boris.norman@gmail.com

Павлова Наталия Павловна – к. филол. н., доцент Череповецкого государственного университета, г. Череповец, Россия.
E-mail: npp55@mail.ru

Петкау Александра Юрьевна – к. филол. н., доцент Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: vpetkau@yandex.ru

Пирожок Екатерина Андреевна – учитель филологии СУНЦ Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: eka9563@yandex.ru

Плотникова Светлана Владимировна – к. филол. н., доцент Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: plotnikova_sv@mail.ru

Полуэктов Антон Андреевич – к. филол. н., доцент Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия.
E-mail: anton.a.poluektov@gmail.com

Протасова Екатерина Юрьевна – д. пед. н., доцент Хельсинкского университета, г. Хельсинки, Финляндия.
E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi

Пятова Елена Александровна – учитель русского языка и литературы МКОУ «Талицкая СОШ №1», г. Талица, Свердловская область, Россия.
E-mail: pyatovae@mail.ru

Самигулина Фанира Габдулловна – к. филол. н., доцент Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону, Россия.
E-mail: fanira@mail.ru

Сидоренко Константин Павлович – д. филол. н., профессор Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия.
E-mail: sidorenko274@yandex.ru

Слаутина Марина Васильевна – к. филол. н., доцент Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: mslautina@yandex.ru

Сюй Шаньшань – аспирант Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Дунъин, Китай.
E-mail: 452055098@qq.com

Устинова Татьяна Викторовна – к. филол. н., доцент Омского государственного педагогического университета, г. Омск, Россия.
E-mail: utanja@mail.ru

Чечулина Любовь Семеновна – к. филол. н., доцент Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.
E-mail: love-semenovna@rambler.ru

Чиршева Галина Николаевна – д. филол. н., профессор Череповецкого государственного университета, г. Череповец, Россия.
E-mail: vkorovushkin@mail.ru

Шляхова Светлана Сергеевна – д. филол. н., заведующий кафедрой Иностранные языки и связи с общественностью Пермского национального исследовательского политехнического университета, г. Пермь, Россия.
E-mail: shlyahova@mail.ru

Шумилова Марина Владимировна – ассистент Омского государственного педагогического университета, г. Омск, Россия.
E-mail: marina.povarchuk@mail.ru

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сборник научных трудов. Материалы Международной конференции. Выпуск 14

18.04.2016. Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. – 23,5 п.л..
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26
E-mail: uspu@uspu.ru