

РАЗДЕЛ I. АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

**Л.О. Бутакова
Омск**

Ценностные концепты в структуре языкового сознания школьников*

Проблемы диагностики содержания языкового сознания современного молодого человека в условиях меняющейся социокультурной ситуации заставляют обращаться к той научной парадигме, которая готова к решению подобных проблем, имея в своем арсенале теорию речевой деятельности, – психолингвистической. Выявление структур сознания молодого человека в онтогенезе (или хотя бы в динамике) требует обращения к еще более молодой категории носителей языка – школьникам. В данной статье отражены результаты экспериментального изучения состава ценностных концептов языкового сознания школьников города Омска и Омской области. Статья является частью большого проекта, над которым работает кафедра русского языка ОмГУ им. Ф.М. Достоевского [см. Бутакова 2009, Гуц 2009, Коротун 2009, Орлова 2009].

Выбор регионального материала дает возможность реконструировать концепты как достояние определенных категорий индивидов, а также решать частные психолингвистические задачи, которые не ставятся в масштабных проектах, рассчитанных на среднего носителя

* Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ № 09-04-00185а

языка (к таковым относится РАС). Кроме того, используя сведения, полученные в ходе семантического эксперимента рецептивного типа, мы пытались учесть чувственную ткань - то, что соединяет воедино все измерения образа сознания и обеспечивает «само их функционирование у живого человека» [Залевская 2005: 257]. Семантический эксперимент на восприятие слов-стимулов (в виде семантического дифференциала) распространен в психологии и психолингвистике для определения эмоционального веса слова [Петренко 1983, 1997], эмотивно-чувственного значения [Мягкова 2000]. Нами он был использован для выявления эмотивно-чувственного сектора семантики слов.

Категория языкового сознания рассматривалась нами в качестве моделирующего устройства, с помощью которого можно воссоздать совокупность «образов сознания, формируемых и овнешняемых при помощи языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов и ассоциативных полей» [Тарасов 2000: 26]. Сложность работы с данной категорией и ее неоднозначное понимание не раз обсуждались нами [Бутакова 2006 а, б]

В данной статье описан свободный ассоциативный эксперимент и семантический эксперимент на восприятие значения слова, в котором приняли участие учащиеся гимназии №19, МОУ «№118 СОШ» города Омска и МОУ «Москаленская СОШ» Марьяновского района Омской области.

Гимназия №19 имеет гуманитарный профиль обучения, чтобы попасть в неё, необходимо пройти конкурсный отбор. Испытуемые – интеллектуально развитые и активные ученики, с развернутой языковой способностью. Об этом свидетельствуют высокий темп выполнения заданий, открытость в общении, готовность к новым видам речевой деятельности.

МОУ «№118 СОШ» – одна из многих отдаленных от центра школ города. Интеллектуальный уровень испытуемых

– средний, уровень развертывания языковой способности соответствует интеллектуальному уровню. При выполнении заданий ощущалась закрытость, напряжённость учеников.

МОУ «Москаленская СОШ» – сельская школа Марьяновского района Омской области. Это единственная полнокомплектная общеобразовательная школа в посёлке Москаленский. Количество учеников в классах от 15 до 20. Испытуемые проявили коммуникативную открытость и добросовестность при выполнении заданий ассоциативного и рецептивного экспериментов. Языковая способность сформирована достаточно хорошо.

Эксперимент проводился в два этапа: в октябре 2009 и феврале 2010 годов. Число испытуемых 100 человек в возрасте 10-12 лет.

Список стимулов из 30 слов, ориентированных на ценностную составляющую языковой способности, в связи с психофизиологическими особенностями детей данного возраста, зачитывался устно. В течение нескольких секунд ученики давали письменный ответ-реакцию. Представим здесь список стимулов: *жизнь, сильный, труд, душа, свободный, долг, щедрый, любить, мудрый, Родина, закон, честь, красота, запрет, герой, семья, верить, мама, обманывать, отец, команда, дом, преступление, умный, друг, деньги, старость, мужественный, совесть, счастье.*

Выбор стимулов обусловлен тем, что они принадлежат ценностной сфере языковой способности и близки к тем частям концептов, которые должны быть сформированы у школьников и понятны им в этом возрасте.

В статье представлен анализ двух ценностных концептов – ДОМ, СЕМЬЯ.

Концепт ДОМ (по данным ассоциативного эксперимента)

Ассоциативное поле (АП) концепта ДОМ по данным эксперимента выглядит следующим образом:

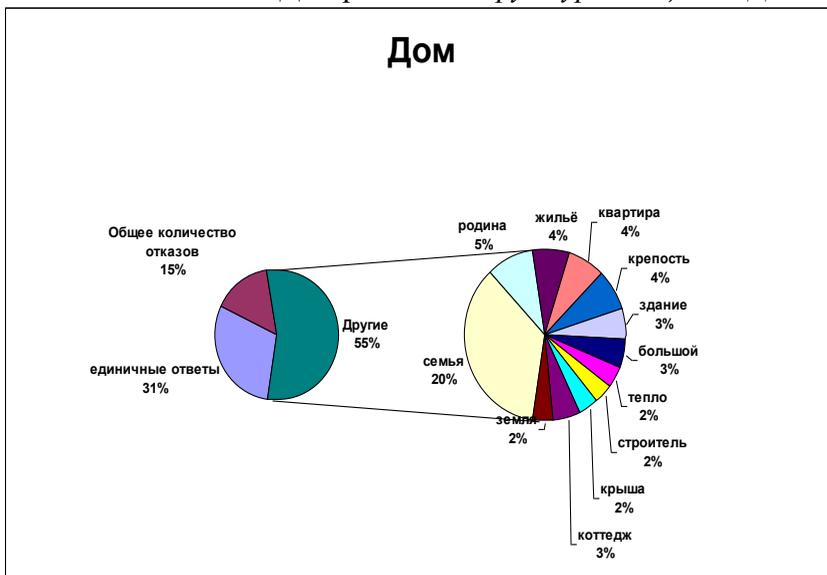
АП ДОМ: семья (20), родина (5), жильё, квартира (4), большой, здание, коттедж, крепость (3), земля, крыша, тепло, строитель (2), где живет человек, гнездо, деревянный, домашний, жизнь, жилище, жить, житьё, здоровье, кирпичи, крепкий, крепость моя, крыша над головой, кот, место для жилья, надёжный, ой, очаг, подвал, покой, родной, Рублёвка, строители, тюрьма, хата, хаус, хранитель, школа, house (1). 97+41+15+31.

Наиболее частотной реакцией является реакция *семья* (20%), все последующие реакции имеют высокую дробность – *родина* (5%), *жильё, квартира, крепость* (4%), *здание, большой, коттедж* (3%) и т.д. Высок показатель единичных ответов (31%), а также отказов (15%).

Слова-реакции зафиксированы в тех формах, в которых были записаны испытуемыми. Словарная статья построена по образцу, представленному в прямом словаре РАС, т.е. сначала обозначено слово-стимул, выделенное полужирным шрифтом, далее следуют ассоциаты, расположенные по мере убывания их частоты, которая указывается в скобках. Внутри каждой группы реакций с одинаковой частотой ответы расположены в алфавитном порядке.

В конце статьи приведены количественные показатели, напечатанные полужирным шрифтом: первая цифра обозначает общее число реакций на слово-стимул, вторая – число разных реакций, третья – число отказов испытуемых, четвертая – число единичных реакций.

Диаграмма 1 Структура концепта ДОМ



В ответах всех категорий информантов-школьников преобладает реакция *семья*, отражающая ценностные ориентиры детей в этом возрасте. Большую долю составляют реакции-симиляры (термин А.А. Залевской) – лексемы, близкие по семантике в языковом сознании испытуемых, причем как общелитературные, так и разговорно-просторечные: *жильё, квартира, крепость, здание, коттедж, хаус, house, хата, жилище*.

Морфологическая принадлежность слова-стимула predetermined атрибутивные реакции: *большой, надёжный, деревянный, крепкий, домашний*. Стремление развернуть семантическое толкование отражено в реакциях *крепость моя, место для житья, где живет человек, крыша над головой*.

Значительное место занимают реакции предметного (*кот, очаг, хранитель*), оценочного (*тюрьма, тепло, покой, здоровье*), локативного (*земля, жизнь, жить*) типа.

В ядре концепта ДОМ ведущую позицию занимает реакция *семья*. Ближнюю периферию образуют реакции, маркирующие разные значения стимула: *родина, жильё, квартира, крепость*. Дальняя периферия включает реакции, реализующие только одно значение – «строение»: *здание, большой, коттедж, строитель* и т.д.

Периферийные и единичные реакции составляют высокий процент ответов. Их описание имеет большое значение, так как они служат источником дальнейшего развития ядра концепта.

В соответствии с типологией ассоциаций, включающей *синтагматические; парадигматические; родовидовые; реакции, имеющие фонетическое сходство со стимулом; клишированные; личные* [Белянин 2003: 131], периферию концепта ДОМ можно распределить так:

- **парадигматические реакции:** *родина, хаус, house, хата, гнездо, жилище, тюрьма, школа;*

- грамматический класс таких реакций совпадает с грамматическим классом слова-стимула. Такие реакции, по В.П. Белянину, подчиняются принципу «минимального контраста», т.е. они, минимально отличаясь от слова-стимула, способны актуализировать его семантический состав. Подобные реакции являются признаками-показателями, входящими в состав стимула.

- **синтагматические реакции:** *надёжный, деревянный, крепкий, домашний, родной;* – грамматический класс реакций отличен от грамматического класса стимула.

- **родовидовые:** *очаг, кирпичи, подвал;*
- **клишированные:** *крыша над головой, крепость моя;*
- **личные:** *кот, житьё, Рублёвка, строители, где живёт человек, место для житья;*

Ассоциативный эксперимент помогает выделить в словестимуле психологический компонент, который не всегда отражён в лексическом значении слова. Так, экспериментальные данные показывают наличие в концепте

ДОМ таких компонентов, как *родина, тюрьма, школа* и др., традиционно не входящих в лексическое значение слова.

Итак, ведущим ассоциативным компонентом концепта ДОМ, составляющим его ядро, является реакция *семья*. Периферийные реакции выявляют наличие в структуре концепта дополнительных психологических характеристик.

Рецептивные данные

Рецептивный эксперимент отражает количественные и качественные характеристики слова-стимула, помогает понять личностную оценку испытуемыми данного слова.

Табл. 1. *Эмотивно-чувственное значение слова ДОМ по результатам рецептивного эксперимента*

хороший	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	плохой
количество реакций	0,678571	0,178571	0,083333	0,059524	0	0	0	
сильный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	слабый
количество реакций	0,47619	0,261905	0,095238	0,166667	0	0	0	
светлый	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	тёмный
количество реакций	0,619048	0,214286	0,083333	0,083333	0	0	0	

Если при подсчёте за 100% принять общее количество испытуемых, то распределение по индексам можно представить в процентном отношении.

параметр хороший – плохой: индекс +3 (0,678571 = 68%); индекс +2 (0,178571 = 18%); индекс +1 (0,083333 = 8%); индекс 0 (0,059524 = 6%);	параметр сильный – слабый: индекс +3 (0,47619 = 48%); индекс +2 (0,261905 = 26%); индекс +1 (0,095238 = 10%); индекс 0 (0,166667 = 17%);	параметр светлый – тёмный: индекс +3 (0,619048 = 62%); индекс +2 (0,214286 = 21%); индекс +1 (0,083333 = 8%); индекс 0 (0,083333 = 8%);
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Итак, концепт ДОМ воспринимается испытуемыми в эмотивно-чувственном аспекте как *хороший* (68%), *светлый* (62%), *сильный* (48%), что приближено к индексу +3.

Параметры *плохой, слабый, тёмный* не вызвали рецептивных оценок у испытуемых, что может свидетельствовать о высоком ранге концепта ДОМ в языковом сознании школьников 10-12 лет.

Данные ассоциативного и рецептивного экспериментов дополняют друг друга: ассоциативный эксперимент показал центральное ассоциативное значение концепта ДОМ – *семья*, а рецептивный эксперимент охарактеризовал периферийные данные – *парадигматические реакции* на стимул. Так, реакции *хаус, house, хата, гнездо, жилище* могут быть интерпретированы в рецептивном ключе как *хороший, сильный, светлый*. Эти качественные характеристики дополняют данные ассоциативного эксперимента: *надёжный, деревянный, крепкий, домашний, родной*.

В целом концепт ДОМ для школьников 10-12 лет содержит положительный оценочный сектор с прочными ассоциативными связями.

Концепт СЕМЬЯ

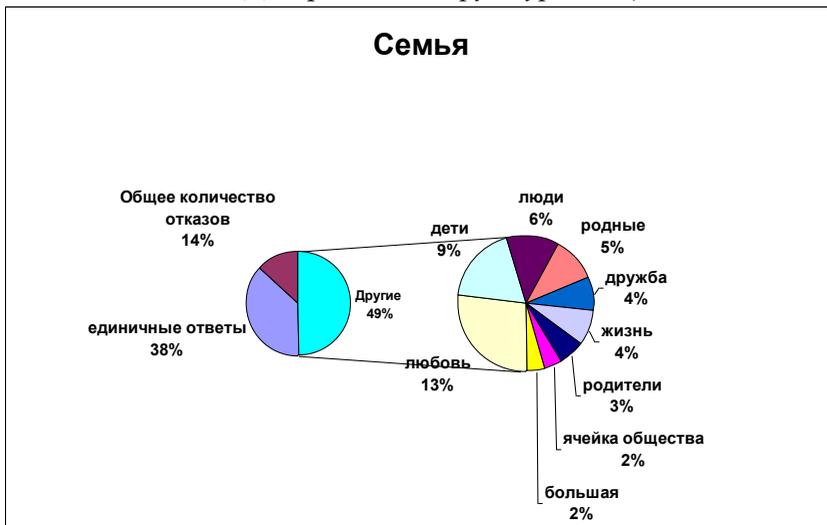
Ассоциативные данные

Данные ассоциативного эксперимента представлены в диаграмме 2. Ядро концепта - реакция *любовь* (13%). Ближнюю периферию образуют реакции *дети* (9%), *люди* (6%). Единичные реакции занимают 38%. Отказы – 14%.

АП СЕМЬЯ: *любовь (13), дети (9), люди (6), родные (5), дружба, жизнь (4), родители (3), большая, ячейка общества (2), брат; будущее; вера; вместе; друзья; дружная; доверие; дом; дочь, сын, мама, папа; крепкая; крепость; любовь друг к другу; малая родина; мама, папа; мама, папа, брат; мама, папа и братья; мама, папа, я, бабушка; общество; Петя; прадедушка; предки; родной; свет; семейный; сестра; сестра, мама, папа; счастливый;*

труд; уважение; уют в доме; человечность; я+мама+папа (1). 94+41+14+32.

Диаграмма 2 Структура концепта СЕМЬЯ



С семантической точки зрения ассоциации образуют следующие группы:

- **«чувства»:** любовь, дружба, любовь друг к другу, вера, уважение, доверие;
- **«состав семьи»:** дети; родители; мама, папа; я+мама+папа; брат; сестра; прадедушка; мама, папа, брат; дочь, сын, мама, папа; мама, папа и братья; сестра, мама, папа; мама, папа, я бабушка; мама, папа; предки;
- **«оценочная характеристика»:** ячейка общества, большая, крепкая, дружная, семейный, счастливый, вместе, труд;
- **«абстрактные»:** будущее, свет, человечность, общество;
- **«локативно-оценочные»:** крепость, малая родина, уют в доме, дом, жизнь;

Анализ ассоциаций не выявляет реакций с отрицательной оценочной составляющей при акцентировании смыслов состава семьи, что свидетельствует о максимальной приближенности концепта к личностному восприятию испытуемых.

Рецептивные данные

Табл. 2. Эмотивно-чувственное значение слова СЕМЬЯ по результатам рецептивного эксперимента

хороший	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	плохой
количество реакций	0,690476	0,190476	0,095238	0,02381	0	0	0	
сильный	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	слабый
количество реакций	0,535714	0,297619	0,130952	0,035714	0	0	0	
светлый	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	тёмный
количество реакций	0,678571	0,178571	0,142857	0	0	0	0	

Итак, по данным рецептивного эксперимента, концепт СЕМЬЯ оценивается испытуемыми по наиболее интенсивным признакам как *хороший* (69%), *светлый* (68%), *сильный* (54%). Шкала с отрицательными значениями индексов не была отмечена реципиентами.

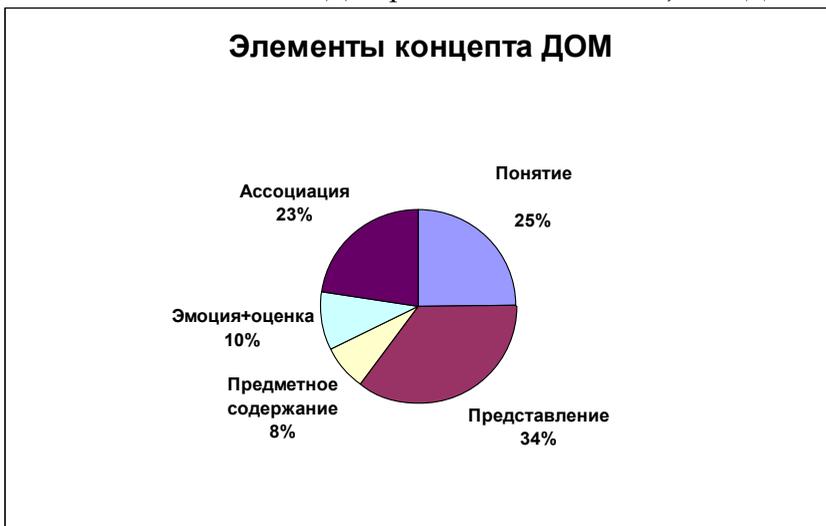
параметр хороший – плохой: индекс +3 (0,690476 = 69%); индекс +2 (0,190476 = 19%); индекс +1 (0,095238 = 10%); индекс 0 (0,02381 = 2%);	параметр сильный – слабый: индекс +3 (0,535714 = 54%); индекс +2 (0,297619 = 30%); индекс +1 (0,130952 = 13%); индекс 0 (0,035714 = 4%);	параметр светлый – тёмный: индекс +3 (0,678571 = 68%); индекс +2 (0,178571 = 18%); индекс +1 (0,142857 = 14%).
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Сопоставив данные двух экспериментов, получаем в целом положительно воспринимаемый концепт,

базирующийся на индивидуально-ценностных принципах концептуализации феномена.

Моделирование структур рассмотренных концептов (по схеме, предложенной В.А. Пищальниковой [Пищальникова 2001: 97]), на базе полученного ранее АП отражает понимание концепта как элемента когнитивной системы языковой личности.

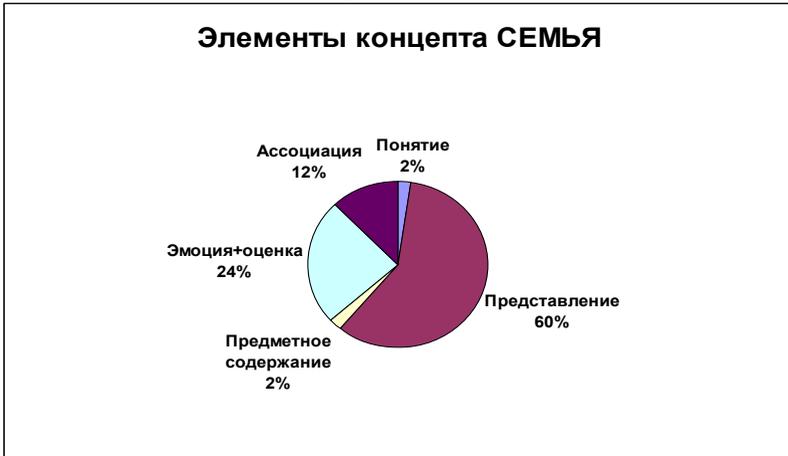
Диаграмма 3. Модель концепта ДОМ



Результаты ассоциативного эксперимента выявили следующее распределение показателей: *Представление* – 34%, *Понятие* – 25%, *Ассоциация* – 23%, *Эмоция+оценка* – 10%, *Предметное содержание* – 8%. Секторы представления, понятия и ассоциаций незначительно отличаются друг от друга по объему. При этом ведущую роль в структуре концепта ДОМ занимает *Представление*, выражающее субъективное отношение информантов к объекту.

Аналогичным образом была построена модель второго концепта:

Диаграмма 4. Модель концепта СЕМЬЯ



В структуре этого концепта значителен компонент **Представление** – 60%. Его объем значительно превышает объемы других секторов. Эмоциональное отношение к семье в процессе концептуализации проявлено гораздо слабее, чем это было в предыдущем случае (**Эмоция+оценка** – 24%). **Предметные** и **Понятийные** компоненты представлены в незначительной степени.

В рассмотренных концептах ведущую позицию в структуре концепта занимает элемент **Представление**, что отражает возрастную специфику испытуемых, субъективное восприятие действительности и индивидуальный опыт информантов. Значительны по величине **Предметное содержание** и **Эмоционально-оценочный** компонент.

Понятийный компонент концептов в первом случае (концепт ДОМ) сформирован достаточно хорошо, во втором (концепт СЕМЬЯ) – только начинает формироваться в

сознании испытуемых. Принципиальных различий в процессах концептуализации описанных феноменов учащимися разных городских и сельской школ не было выявлено.

Исследование ассоциативных полей концептов и их структуры с помощью ассоциативного и рецептивного экспериментов позволило подтвердить гипотезу о возрастной специфике формирования ядерных фрагментов языковой способности. Можно говорить о формировании этических концептов в этот период развития ребёнка. С помощью ассоциативного эксперимента подтверждается предположение о том, что образы сознания школьника не могут характеризоваться выраженной целостностью, структурностью, константностью.

Литература

Белянин В.П. Введение в психолингвистику. – М., 2003.

Бутакова Л.О. Языковое пространство сибирского города как основа для экспериментального моделирования языкового сознания носителя: к постановке проблемы // Русистика: прошлое и настоящее национального языка. Сб. ст., посвященный 70-летию проф. Б.И. Осипова. – Омск, 2009.

Бутакова Л.О. Лингвистическое бытие языкового сознания: между Сциллой и Харибдой // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. – М., 2006а. – Вып. 11.

Бутакова Л.О. Отделим ли «конструкт» от «феномена» или сколько может быть языковых сознаний? // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. Барнаул, 2006б. – Вып. 10.

Гуц Е.Н. Динамика ассоциативных полей слов, входящих в ядро языкового сознания подростка // Психолингвистика в XXI веке: результаты, проблемы, перспективы. XVI Междунар. симпозиум по психолингвистике и теории

коммуникации. Тезисы докл. – Москва, 15-17 июня 2009 г. – М., 2009.

Залевская А.А. Языковое сознание и описательная модель языка // Залевская А.А. Слово. Текст. Избранные труды. – М., 2005.

Коротун О.В. Концептуализация представлений о внешности человека в русской языковой картине мира // Настоящи изследвания – 2009: материали за V международна научна практична конференция. Т. 9. Филологични науки. – София, 2009.

Мяжкова Е.Ю. Эмоционально-чувственный компонент значения слова. – Курск, 2000.

Орлова Н.В. Художественный текст в восприятии и представлении школьников // Славянские чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции с междунар. участием. – Вып. XIII. Языки и культуры. – Омск. 2009.

Орлова Н.В. Речевое произведение школьника в контексте русской культуры // Вестник Омского университета. – 2009. – № 3.

Петренко В.Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании. – М, 1983.

Петренко В.Ф. Основы психосемантики. – Смоленск, 1997.

Пищальникова В.А. Общее языкознание. – Барнаул, 2001.

Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Языковое сознание и образ мира. – М., 2000.

©Бутакова Л.О., 2010

Т.А.Гридина, Н.И.Коновалова
Екатеринбург

**Стратегии кодирования и декодирования информации
в процессах запоминания (экспериментальное
исследование мнемотехник)**

Одним из приоритетных направлений психолингвистических исследований является обнаружение «внутренних», скрытых от непосредственного наблюдения условий, определяющих успешность речевой деятельности. Это процессы формирования ассоциаций, особенности воображения, связанные с обработкой, хранением и извлечением информации. Действием данных «скрытых» механизмов определяются в частности мнемотехники, спонтанно проявляющиеся в речевой коммуникации. Ср., например, знакомую каждому ситуацию, связанную с запоминанием номера телефона. Вот лишь один диалог, обнаруживающий индивидуальные способы кодирования в памяти «числового ряда» (состава и последовательности цифр номера телефона):

- *Дай-ка я запишу твой телефончик.*
- *Да ты и так запомнишь, он у меня лёгкий: 370- 35- 58.*
- *Ничего себе лёгкий.*
- *Конечно: $3+7 = 10$, то есть 370; вторая опять начинается с $3...+5 = 8$, а 5 и 8 – это последняя цифра 58.*
- *Ну, ты совсем меня запутал. Мне легче запомнить 370 - 355 - 8 (тройка, семерка, ноль – как «тройка, семерка, туз» из «Пиковой дамы» (туз-то оказался липовой картой,*

отсюда и ноль); потом тройка + две пятерки - как отметки школьные, ну и восьмерка – символ любви).

Переработка информации зависит, как известно, от целого ряда факторов, среди которых можно выделить, во-первых, факторы ситуативной прагматики, такие как полезность /бесполезность информации для адресата, заинтересованность в получении и хранении новой информации; во-вторых, факторы когнитивной компетенции - сложность /легкость усвоения информации для воспринимающего; в-третьих, психологические особенности восприятия: соотношение канала передачи информации и ведущего канала ее восприятия; объем оперативной памяти и т.п.

Мнемотехники как операциональный механизм кодирования и декодирования когний предполагают хранение в памяти приобретенной ранее информации в такой форме, которая обеспечивает наиболее адекватное ее воспроизведение (актуализацию), в том числе и в ситуации, связанной с освоением и закреплением *нового* в процессах познавательной деятельности. В основе формирования мнемотехник лежит, таким образом, некая «ментальная структура, или организация индивидуальных знаний» [Лефрансуа 2002], которая придает осмысленность переживаемому человеком опыту (как внеязыковому, так и языковому). Выведение на поверхность этих «скрытых от наблюдения» операций сознания возможно путем экспериментального исследования мнемотехник.

С этой целью нами была проведена серия экспериментов, направленных на выявление стратегий запоминания при предъявлении респондентам вербальных стимулов. В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о зависимости стратегий кодирования информации (на этапе ее запоминания) и декодирования (на этапе ее извлечения из памяти) как от характера предъявляемого стимула, так и от индивидуально-психологических особенностей личности.

Эксперимент состоял из двух серий: в первой экспериментальной серии испытуемым предлагалось применить любой из словесных или невербальных кодов шифровки предъявленных вербальных стимулов; во второй экспериментальной серии тем же респондентам предъявлялся другой набор словесных стимулов для кодирования только в невербальном коде. Декодирование стимулов производилась испытуемыми на следующий день. Такая установка была связана с задачей выявить степень активности использования респондентами вербального или невербального кодов в зависимости от доминирования правого или левого полушария (предварительно с испытуемыми была проведена диагностика межполушарной асимметрии головного мозга). Кроме того, предполагалось, что выбор вербальной или невербальной мнемотехники в определенной степени зависит от профессиональной направленности личности – все участники эксперимента – филологи (студенты и учителя разных образовательных учреждений). Всего в эксперименте приняло участие 89 человек (из них правополушарных респондентов – 7; левополушарных – 71, амбидекстров, соединяющих черты право- и левополушарности, - 11).

Стимульный материал в соответствии с выдвинутой гипотезой включал в себя слова и выражения с разной степенью потенциальной запоминаемости и предпочтительности определенной стратегии вербального или невербального кодирования при последующем воспроизведении соответствующих единиц.

- *ус* – конкретное существительное, употребляемое преимущественно во множественном числе, что усложняло задачу кодирования данного стимула для его запоминания и воспроизведения именно в заданной форме; ср. также *прядь*;

- *бигуди* - конкретное слово, предполагавшееся сложным для кодирования и декодирования при выборе стратегии дефинирования;

- *каникулы* - стимул, потенциально предполагающий воспроизведение с предъявлением в устойчивом тематическом контексте (тема школы);

- *вера* – абстрактное существительное, омонимичное имени собственному;

- *сосед* - существительное с ярко выраженной личностной доминантой восприятия (так, в ассоциативных экспериментах на данное слово нередко даются реакции, обнаруживающие референтную «привязку» стимула к конкретному лицу, известному информанту); это потенциально задает выбор соответствующей мнемотехники;

- *на одном дыхании* – устойчивое наречное выражение с переносным значением, что затрудняет его буквальное кодирование как вербальными, так и невербальными средствами;

- *ступать* – глагол движения, имеющий многочисленные синонимы с разными коннотациями, что затрудняет кодирование в плане точного дефинирования обозначенного процесса, а декодирование – в плане выбора слова из имеющихся в сознании симиляров (термин А.А. Залевской);

- *молиться* - глагол с сакральной семантикой [Коновалова 2004], актуализирующий стереотипные представления о молитве как части религиозного ритуала; это задает возможность использования символического невербального кода (например, изображение креста и т.п.), что при декодировании часто дает когнитивный сбой в силу диффузности и многозначности символа;

- *теплый* – многозначное прилагательное, используемое как среднее звено в градационном ряду – при наличии синонимических и антонимических ассоциатов. Это создает трудности для использования респондентами парадигматического кода дешифровки слова.

Специально оговаривалось в инструкции к эксперименту то обстоятельство, что при использовании «вербальной»

мнемотехники *не допускается* запись самого стимульного слова в предъявленной форме или в сокращенном виде.

Во второй экспериментальной серии, предполагавшей использование невербальных мнемотехник, запрещалось использовать слова и цифры (для обозначения числительных). При этом разрешалось использовать для кодирования любые символы (в том числе буквенные), рисунки, принцип шарады и т.п.

Список слов-стимулов для второй серии эксперимента включал в себя не только слова в начальной форме, но и словоформы косвенных падежей существительного, временные формы глагола и сочетания слов, что имело целью установить специальные мнемотехники, берущие на себя функцию кодирования грамматических показателей при запрете на использование вербального кода:

- *чувством* – абстрактное существительное в творительном падеже единственного числа, потенциально соотносительное с ассоциативным рядом визуальных символов, выражающих соответствующее эмоциональное состояние; ср. также *уныние* (как видовое обозначение чувства) и наречие (или категорию состояния) *весело*;
- *учитель сердился* - представление конкретной ситуации;
- *перезимовали* – словоформа глагола прошедшего времени, ассоциативно отсылающая к типовой пропозиции [Гридина 1996];
- *орфограмму* – слово, стереотипно представляемое в метаязыковом (лингвистическом) коде;
- *беспроегрышный* – прилагательное, ассоциативно отсылающее к символике успешности (в ее прагматическом варианте);
- *вагончик* – существительное, отсылающее к визуальному предметному эталону;

- *в труппах* – словоформа предложного падежа множественного числа малочастотного (неактуального для сознания современного молодежного социума) существительного, что затрудняет визуализацию образа;
- *восемь* – числительное, обладающее символической коннотацией.

Полученные экспериментальные результаты позволяют выделить ряд универсальных и индивидуальных стратегий кодирования и декодирования формы и содержания заданных стимулов при использовании вербальных и невербальных мнемотехник.

К числу основных *стратегий*, востребованных обследованной группой респондентов, можно отнести следующие мнемотехники:

1. Принцип «шарады».

Воспроизведение стимула обеспечивается в таких случаях его «прочитыванием» в составе слов-заместителей (где соответствующие буквенные элементы специально выделены). Например, *прядь* зашифровывается при помощи омофонического произвольного членения слова-стимула на два сегмента, к каждому из которых подбирается условный вербальный ассоциат: пр + ядь = **п^р'осто яд'**. Первый сегмент формально отождествляется с двумя начальными буквами подобранного для шифровки слова (*просто*). Второй сегмент ассоциируется с омонимичным словом *яд*. Мягкость согласных обозначается специальными значками, принятыми в фонетической транскрипции, эти же значки служат средством указания на количество «учитываемых» буквенных знаков. Ср. также игровую мнемофразу *бегу к дивану* для зашифровки слова *бигуди*. При воспроизведении («прочтении» заданного стимула) учитывается омофоническое тождество начального сегмента слова *бигуди* и словоформы *бегу* + первый слог слова *диван*.

Мнемотехникой лингвистической шарады с некоторой долей условности можно считать прием «игровой транслитерации», передачи облика русского слова средствами другого языка: например, *be good* (у); слова английского языка, имеющие самостоятельное значение, омофонически воспроизводят звуковой облик слова-стимула *бигуди*.

Данный принцип не является частотным, однако популярен у некоторых респондентов-учителей и востребован в целом в филологической среде.

2. Метафорическая стратегия кодирования, основанная на опосредованном представлении стимула через образ (словесный или визуальный) и использующая в том числе креолизованный (смешанный) код. Ср., например, *каникулы* = К + (смайлик – принятое в Интернет-коммуникации изображение улыбки) + Ы. Первая и последняя буквы слова *каникулы* обозначают его «границы», позволяя извлечь нужное слово из памяти, смайлик служит символической метафорой радости (эмоционального состояния, связанного у респондента с обозначаемой ситуацией); ср. *пудель* – ассоциативный заместитель слова *бигуди* (актуализирована опосредованная метафорическая связь между признаком внешнего вида собаки – *кудрявый* – и завитыми на бигуди волосами).

3. Метонимическая стратегия запоминания, основанная на отношениях смежности при подборе вербальных ассоциатов. Ср.: *морж* как ассоциативный коррелят слова-стимула *ус*. Мнемотехника позволяет при восприятии слова-заместителя извлечь из памяти вербальный стимул *ус (усы)* как указание на неперменный атрибут внешнего облика моржа. Или: *казак, лицо, мужчина* → *ус*. Данная стратегия представлена в экспериментальном материале и креолизованным (вербально-символическим) кодом: так, глагол *молиться* «зашифрован» изображением креста (типичный символ веры) и словами *церковь, икона*.

4. Мотивационные перифразы как стратегия кодирования (запоминания) и декодирования вербального знака. Данная мнемотехника основана на описании значения вербального стимула через отсылку к его внутренней форме (объяснение через мотиватор или через однокоренное слово): *sosед* = тот, кто живет по *соседству*; человек, живущий в соседней квартире. *молиться* = совершать (произносить) молитву; имя женщины, связанное с *доверием* (слово-стимул *вера*). Особый случай представляет мнемотехника мотивационной рефлексии через обращение к этимологии слова: например, *собачьи дни* (= каникулы), ср. каникулы, восходящее к лат. *canicula* «собачка», *dies caniculāgis* – буквально «собачьи дни» [ЭС 1994]. Данная мнемотехника использована одним из респондентов – учительницей, которая приводила соответствующий комментарий на уроке русского языка.

5. Запоминание и воспроизведение слова в опоре на его устойчивую сочетаемость. Так, синтагматические корреляты *китовый*, *золотой* были использованы испытуемыми для кодирования слова *ус* (заметим, что сама форма единственного числа прилагательных указывает именно на слово-стимул *ус*, а не *усы*). Особо применительно к данному слову отметим мнемотехнику использования незаконченного фразеологизма, в состав которого входит заданный стимул: *наматать на... (ус)*.

6. Мнемотехника, основанная на актуализации типичных (тематически или ситуативно связанных со стимулом) вербальных ассоциатов, однозначно прогнозирующих извлечение из памяти нужного слова: например, *зимние*, *летние*, *осенние*, *весенние* ... (каникулы). Эта стратегия верифицирована данными обратных ассоциативных экспериментов (от реакции к стимулу), когда предъявление наиболее частотных ассоциатов на какое-либо слово позволяет опознать стимул (см. [РАС, т. II] , где реакции *весенние*, *осенние*, *зимние*, *летние* приводятся как первые на стимул *каникулы*). В качестве мнемонического средства могут выступать и устойчивые ассоциаты эмоционально-

оценочного характера. Например, *ура!* – на слово *каникулы*. В РАС данная ассоциативная связка отмечена как частотная.

7. Популярной мнемотехникой является **парадигматическая** стратегия, основанная на синонимических и антонимических заменах слова-стимула. Ср. прилагательные *негорячий*, *нехолодный*, позволяющие информантам извлечь из памяти слово-стимул *теплый*. Для кодирования слова *теплый* использовались также ассоциаты *холодный*, *горячий*, однако в таких случаях при припоминании стимула наблюдалось его неточное воспроизведение (очевидно, из-за того, что *теплый*, занимая срединное положение между антонимами *холодный* – *горячий*, не соотносится ни с одним из них как однозначный «опозит» (термин А.А. Залевской). Это делает затруднительным его безошибочное извлечение из памяти (без смещения в сторону одного из крайних членов ряда). Так, например, мнемофразы *находящийся в состоянии нехолодном* и *антоним к холодный* при декодировании дали вместо ожидаемого слова-стимула *теплый* лексему *горячий*. В то же время мнемофраза *менее горячий*, учитывающая градуальный характер обозначенного прилагательным признака, обеспечила правильный результат – воспроизведение стимула *теплый*.

Синонимические замены могут выступать как способ запоминания не только отдельных слов, но и фразеологизмов. Например, фразема *на одном дыхании* кодируется однословными синонимическими ассоциатами *легко*, *быстро*, *увлеченно*.

Стратегия подбора *антонимов* как мнемотехника встретила в нашем экспериментальном материале лишь в двух вариантах кодирования предложенных слов-стимулов, что позволяет сделать предварительный вывод о ее меньшей продуктивности по сравнению с подбором синонимов: на стимул *каникулы* приведен вариант кодирования: *антоним учебы в школе*; на стимул *вера* – ассоциат *безверие*.

Использование антонимических замен как вариант мнемотехники, очевидно, эффективно только в случаях четкого бинарного противопоставления значений соответствующих лексем (*день – ночь* и т.п.).

К парадигматическому типу мнемотехник можно отнести и паронимическое кодирование стимула: *пратки* – ассоциат на стимул *прядь* (ср. омофонию *пратки* со словом *прядки*).

6. Мнемотехника дефинирования, основанная на разных стратегиях толковании значения слова-стимула). Такие толкования (в частности по данным полученной экспериментальной выборки) отражают обыденные, эмпирические (часто ситуативные) представления говорящих об обозначаемом (в том числе возрастные, профессиональные, гендерные и т.п. «стереотипы»): например, *балдѣж для детей между четвертями* (= каникулы); *у мужчин под носом* (=ус); *у женщин на голове для прически* (= бигуди); *осторожно идти по стеклу, важно идти* (= ступать); *частичка волос для косички* (= прядь); *обращаться к Богу в церкви* (= молиться); *тот, кто сидит со мной за партией по отношению ко мне* (= сосед);

Особую группу составляют мнемотехники дефинирования фразем, которые строятся на толкованиях, учитывающих переносное значение таких выражений, или имеют буквальный характер: ср. *быстро, без запинки сделать что-нибудь*; *легко выдохнуть* – толкования фраземы *на одном дыхании*. В экспериментальном материале отмечена также стратегия замены фраземы междометием *ах!* (как обозначения вдоха/ выдоха).

7. Стратегия введения запоминаемого (кодируемого в памяти) слова в «наглядно-действенную ситуацию» (см. [Лурия 2001] в виде индивидуальных ассоциатов, понятных только самому испытуемому: *читала Сартра, написал «Архипелаг ГУЛАГ»* (ассоциаты к фраземе *на одном дыхании*). В данном случае проявленной оказывается филологическая компетенция респондентов. Или: *дрель,*

забор, Владимир Кириллович, Матвей, тетя Галя, бабушка с третьего этажа - ассоциаты на слово- стимул *сосед*.

8. Стратегия кодирования слова или выражения через ассоциацию с прецедентным текстом (в широком смысле этого слова). При этом используются разные приемы актуализации связи прецедентного выражения и слова-стимула: *В нашем доме поселился замечательный...* (сосед) – слова из известной песни; ..., *Надежда, Любовь* (на место многоточия должно быть поставлено стимульное слово *вера*, в данном случае омонимически ассоциируемое с именем собственным; прецедентность имен *Вера, Надежда, Любовь* обусловлена христианским сюжетом); *Как убить ... (им. над.)* – ассоциат к слову-стимулу *сосед*, отсылающий (по объяснению информанта) к названию компьютерной игры «Как достать соседа» (указанный в скобках падеж позволяет скорректировать грамматическую форму при извлечении из памяти стимульного слова). В большинстве таких прецедентных «перекодировок» слова-стимула использована мнемотехника прогнозируемого завершения фразы. Отмечен один случай игровой интерпретации при таком «дистраивании»: *На заре ты ее не буди ...* (ассоциат на слово-стимул *бигуди*, поддерживающий заданный стимул шуточной паронимастической рифмой) [Гридина 2008].

Обобщая сказанное, заметим, что при отсутствии жесткой установки на использование *только* вербального кода для запоминания слов-стимулов в большинстве случаев он все же оказался превалирующим в выборе мнемотехник, что, возможно, связано с профессиональным и возрастным составом респондентов, а также с самим стимульным материалом: очевидно, усвоение и переработку вербальной информации для запоминания респондентам-филологам (студентам и учителям) легче фиксировать в сознании также в вербальной форме. Операциональная активность использования респондентами вербальных мнемотехник

(стратегий) связана с лингвистической компетенцией и развитостью словесно-логического мышления.

Вторая серия эксперимента, связанная с установкой на использование невербальных мнемотехник, выявила гораздо меньшее количество универсальных стратегий. Среди наиболее востребованных отметим следующие:

1) использование рисунка; 2) использование устойчивой знаковой символики (в том числе метаязыковой); 3) креолизованный текст как комбинация первых двух типов.

Приведем некоторые примеры.

Использование однозначно интерпретируемого рисунка, на котором каким-либо способом выделен объект, названный предъявленным для запоминания словом:

- кошка с усами, возле одного из которых стоит цифра 1 (мнемотехника невербального представления слова *ус* – в форме единственного числа);

- изображение рядом большого двух вагонов – большого и маленького (большой зачеркнут) – кодирование слова-стимула *вагончик*;

- рисунок, изображающий волка и козлёнка как способ невербального кодирования числительного *восемь* (однозначность воспроизведения слова при дешифровке этого рисунка для респондента связана с использованием прецедентного ассоциата – названия известной детской сказки «Волк и семеро козлят»). Своеобразие использованной мнемотехники заключается в применении арифметической процедуры сложения – подсчете количества персонажей, указанных в названии, – семеро козлят + волк, что в сумме составляет *восемь*).

Использование неоднозначно интерпретируемого рисунка, при декодировании которого наблюдаются когнитивные сбои разного рода:

- изображение медведя, спящего в берлоге, занесенной снегом, рядом солнце, тающая сосулька и лужа –

рисунок, кодирующий стимульное слово *перезимовали*. Другой рисунок изображает данное слово в виде зачеркнутых снежинок и солнца. Еще один вариант изображения слова – рисунок снеговика и рядом с ним – огородного пугала. При дешифровке этих рисунков отмечены следующие вербальные «подмены» воспроизводимого слова-стимула: *оттепель* (ср. ассоциативную связь *солнце - оттепель - тающая сосулька*); *зима прошла, весна пришла* (фраза, акцентирующая смысл «смена времени года», «завершение зимы» или «приход весны»); *пережили зиму* (мотивационный перифраз заданного слова, наиболее близкий к правильному ответу); *проснуться* (?) (сомнение в правильности припоминания слова при актуализации пропозиции «медведь зимой спит, весной просыпается»).

Использование устойчивой знаковой символики (в том числе метаязыковой):

- изображение сердца как символа любви для кодирования словоформы *чувством* (при дешифровке символа испытуемыми из памяти извлечены слова *чувство* (форма именительного падежа вместо творительного), *любовь* (как наиболее устойчивый смысл символа *сердце*), *нравится, люблю*. Ср. использование данного символа в составе фраз типа

Я  тебя;

- использование смайликов как средства Интернет-коммуникации для изображения лексики «эмоций»  (улыбающееся лицо), кодирует вербальный стимул *весело*. Дешифровка символа дает следующие «вариации» заданного значения и формы: *веселье, весёлый, радость, улыбка, смеется, радоваться*;

- использование метаязыковой символики, ср. например, мнемотехнику кодирования словоформы

орфограмму: представлена символическая схема морфемного состава слова - общепринятые графические изображения приставки, корня, суффикса, окончания, под каждым из которых стоит знак вопроса (это указание на возможность нахождения орфограммы в любой части слова), при этом в окончание вписана буква \square , указывающая на конкретную форму запоминаемого слова.

Креолизованный текст как комбинация рисунка и символа

- изображение *человека с указкой у доски* и рядом *знака молнии* (подобного символу «не подходи, убьет» на трансформаторных будках) - при кодировании фразы *учитель сердился* (этот рисунок встретился несколько раз у испытуемых, находившихся в разных аудиториях, так что «сюжет заимствования» арт-идеи у соседа здесь исключен). При дешифровке рисунка в экспериментальной выборке были получены фразы, не совпадающие с заданной: например, *учитель сердится* (глагол дан в форме настоящего времени вместо прошедшего); ср.: *учитель громко кричит, гнев учителя, злой учитель, сердитый учитель, учитель рассердился, сердится* (в последнем случае вербально субъект действия не представлен, хотя и изображен на рисунке – можно усмотреть в этом влияние разговорного синтаксиса, а также проявление принципа «чистой предикативности внутренней речи» [Выготский 1994], проявляющегося и в определенных ситуациях устной разговорной речи). Исходная когнция, заданная стимулом *учитель сердился*, сохраняется при всех формальных трансформациях, связанных с вариативными возможностями ее вербального означивания;

- изображение *чёрта (с рожками и хвостом)* + *знак приставки* + изображение *рулетки* + *волнистая черта* - комплексное представление слова *беспроегрышный*. В

данном случае рисунок чёрта ассоциативно отсылает к синониму *бес* (омонимичному приставке *бес-* в структуре слова-стимула); следующий графический знак указывает на наличие в слове второй приставки (*про-*); корень слова зашифрован изображением рулетки как метонимическим знаком азартной *игры*; волнистая черта – метаязыковой символ, служащий в лингвистической практике синтаксического разбора предложения для обозначения определения (чаще всего, как и в данном случае, выражаемого прилагательным).

Подводя итоги проведенного экспериментально исследования мнемотехник, можно отметить, что стратегии кодирования и декодирования вербальной информации зависят в первую очередь от ассоциативного контекста, в который погружается слово, пропущенное сквозь фильтры социальных и индивидуальных стереотипов обыденного сознания. Выбор вербальной или невербальной мнемотехники во много определяется абстрактностью или конкретностью заданного словесного стимула. Известно, что усвоение (и соответственно запоминание) конкретной лексики (например, в онтогенезе, а также при изучении иностранного языка) основано на соотношении с определенным предметным эталоном или конкретно-действенной операцией с предметом. Усвоение абстрактных слов (в силу невозможности оперирования предметными эталонами) опрокинуто в ситуативный контекст и /или опирается на абстрактно-логическую категоризацию.

Экспериментальные исследования мнемотехник позволят углубить представление об устройстве ментального лексикона и роли ассоциативных связей (вербального и невербального характера) в организации репродуктивной и продуктивной речевой деятельности.

Литература

Выготский Л.С. Мысль и слово // Мышление и речь. Изд. 5-е, испр. и доп. – М., 1999.

Гридина Т.А. Ассоциативный потенциал слова и его реализация в речи (явление языковой игры). АДД. – М., 1996.

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

Коновалова Н.И. Лечебные заговоры как суггестивный текст // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – 4(7). – СПб., 2004.

Лефрансуа Ги. Практическая и прикладная, педагогическая психология. – М., 2002.

Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 2001.

РАС – Русский ассоциативный словарь. В 2 т. Т.II. От реакции к стимулу/ Ю.Н.Караулов, Г.А.Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А.Сорокин, Е.Ф.Тарасов. – М., 2002.

ЭС – Шанский Н.М., Боброва Т.А. Этимологический словарь русского языка. – М., 1994.

©Гридина Т.А., 2010

©Коновалова Н.И., 2010

Г.Р. Доброва
Санкт-Петербург

О специфике проявления языковой асимметрии в онтогенезе

Проблема асимметрии языкового знака давно привлекает внимание лингвистов. Оспорив сосюрровские представления об одно-однозначности соответствия между означающим и означаемым языкового знака, лингвистическая наука давно уже признала существование «асимметричного дуализма лингвистического знака» (см., например, [Карцевский 1965]).

В современной лингвистике принято считать, что языковая асимметрия «проявляется в двух феноменах: в различии

центра (ядра) и периферии и в расхождении между означаемыми и означающими» [Гак 1990: 47].

Применительно к речевому онтогенезу вопрос о языковой асимметрии возникает в основном в связи с двумя проблемами: во-первых, в связи с тем, что детская речь, в особенности детские инновации, проливают свет на существенные особенности русской морфологии, в частности – на «вариативность означающего и означаемого в морфологических формах, являющуюся проявлением асимметрии языкового знака» [Цейтлин 2009: 289], и, во-вторых, в связи с характерной для детской грамматики тенденцией к преодолению асимметрии языкового знака (об этом см., например [Там же: 155]).

Ни в коей мере не оспаривая важности вышеотмеченного, хотим в данном случае заострить внимание на другой проблеме: с одной стороны, детская речь – не только своеобразное зеркало, в котором отражается наш язык и/или речь окружающих, но и самостоятельный феномен, требующий специального изучения; с другой стороны, речевой онтогенез предоставляет материал, не только свидетельствующий о тенденциях к преодолению языковой асимметрии, характерной для формирующейся языковой личности. Представляется, что речевой онтогенез как динамический процесс дает и важный исследовательский материал для иллюстрации способности индивида при необходимости (например, при обусловленной уровнем когнитивного и речевого развития ограниченности возможностей) обращаться с планом выражения языкового знака как с «оболочкой», не имеющей не только одно-однозначной, но и вообще жесткой закрепленности за определенным планом содержания, и использовать план выражения, в узусе закрепленный за планом содержания одного знака, в качестве плана выражения другого языкового знака – причем в некоторых случаях совсем иного и иногда даже имеющего (в узусе) противоположное значение.

В принципе ничего необычного в возможности одной формы соответствовать различному содержанию, разумеется, нет. Как пишет, например, В.Г. Гак, «функциональная асимметрия проявляется в возможности выражать в речи одно и то же содержание разными формами или использовать одну и ту же единицу языка для выражения различного содержания» [Гак 1990: 47]. Нет ничего необычного и в использовании формы, предназначенной для выражения одного содержания, - для выражения другого, «не того», содержания. Примерами могут служить любые случаи, когда индивид, по какой-то причине в данный момент неспособный применить тот элемент кода, который в данном случае соответствует принятому в узусе, использует другой, неподходящий элемент. Например, если человек вдруг забыл какое-то слово (или не знает его), он может заменить это слово другим, не совсем подходящим по смыслу – использовать не вполне уместный синоним или близкое по значению слово и т.п.: если мы вдруг забыли слово «сардельки», то, подойдя к прилавку, вполне можем попросить дать нам «... ну эти, ну как их? ... слово забыл, но сосиски такие, только толстые». Нечто аналогичное происходит и в ситуации, когда человеку необходимо передать некую информацию или запросить о ней на чужом для него языке – при весьма ограниченном наборе языковых средств. Например, если нам необходимо, находясь в чужой стране и не имея с собеседниками общего кода, требуемого для полноценной коммуникации, выяснить, где находится вокзал, но слово «вокзал» на данном языке нам неизвестно, а слово «поезд» известно, – мы без сомнения попробуем запросить информацию о местонахождении вокзала, используя все имеющиеся в нашем арсенале «подручные средства» (в том числе и слово «поезд»), и скорее всего наша задача будет выполнена, нас поймут и укажут дорогу.

Иными словами, взрослый носитель языка вполне сознательно (не будем в данном случае обсуждать вопрос об уровне этой сознательности) для обозначения некоего

содержания может использовать формы, в узусе не предназначенные для выражения этого содержания. Однако при этом содержание и субституируемого языкового знака, и субститута обычно близки (эти знаки либо в той или иной мере синонимичны, либо находятся в других отношениях соположенности – например, являясь словами одной тематической группы), но не противоположны.

В речевом онтогенезе также наблюдаются подобные использования форм, относящихся в узусе к другому содержанию, в значении единиц, в узусе неспособных выражать такое содержание. Например, дети на самых ранних стадиях речевого онтогенеза используют так называемый псевдоименительный падеж (по форме – именительный, по функции – какой-то иной), к примеру: (разводя руками) «Мися, мися!» – в значении ‘нет мишки’ (т.е. в значении родительного падежа) или ‘дай мишку’ (т.е. в значении винительного падежа). В качестве другого примера приведем ситуацию, когда, не имея еще в своем «арсенале» ни притяжательных прилагательных, ни возможности каким-то иным образом выразить значение принадлежности, маленький ребенок при виде бабушкиной сумки может указать на нее и закричать: «Баба, баба». Так же, как в первом случае, современная онтолингвистика не трактует неверную падежную форму как замену одного падежа другим (для этого и используем термин псевдоименительный падеж – для обозначения формы, в которой как в «зародыше» уже заложены все будущие падежные формы; форма – именительного падежа, функция различных падежей), так и во втором случае говорят не о замене прилагательного существительным, а о лексико-семантической сверхгенерализации. Однако в данном исследовании нас интересует другой аспект проблемы. В обоих упомянутых случаях имеет место использование формы одного языкового знака для выражения значения

другого языкового знака (по причине невладения формой этого – другого – знака).

Существенно ли такие замены отличаются от замен, которые может произвести взрослый носитель языка, находясь в чужой языковой среде и владея очень ограниченным набором элементов требуемого кода (пример см. выше)? Полагаем, что и в примерах из детской речи содержание требуемого и используемого языкового знака различаются не «критически», они относительно близки по значению, по крайней мере – не противоположны. Даже кажущаяся (кажущаяся – для данной ситуации) противоположность функций различных падежей (см. первый пример из детской речи) не является абсолютной, поскольку на первый план в описываемой ситуации выходит лексическое, а не грамматическое значение. Критерием «некритичности» таких замен в онтогенезе может служить то, что коммуникативной неудачи, как правило, не наблюдается: мать или иной собеседник в своем сознании обычно легко реконструирует невербализовавшуюся функцию падежной формы и адекватно реагирует на реплику ребенка.

Даже ситуации, когда ребенок (казалось бы) использовал вместо слова его антоним, нельзя трактовать как ситуации подмены знака знаком, противоположным по значению. Если, например, ребенок сказал: «Завтра мы ходили в зоопарк» («завтра» вместо «вчера» – такие примеры встречаются в детской речи нередко), то следует учитывать, что в паре «вчера – завтра» для взрослого носителя языка важнее противоположность их значений (завтра – будущее, вчера – прошедшее), но для ребенка эти два знака, скорее, близки по значению: и то, и другое – средство выражения времени, оба обозначают целый день, отстоящий от дня сегодняшнего (от точки отсчета в данном случае) на один день. Иными словами, анализируя факты речевого онтогенеза, мы вынуждены учитывать не одну, а две точки зрения, не один, а два взгляда на действительность и средства ее языкового выражения. Как пишет С.Н. Цейтлин, «...

любой факт речи ребенка может быть рассмотрен в двух, по крайней мере, проекциях... Один аспект (традиционный в лингвистических исследованиях) можно было бы определить как «вертикальный» – при таком подходе любой факт детской речи может быть сопоставлен с аналогичным фактом нормативного (конвенционального, взрослого) языка и выявлена степень их совпадения. При «горизонтальном» подходе объектом рассмотрения является сама временная языковая система ребенка на каждом ее возрастном срезе...» [Цейтлин 2000: 9]. В.Б. Касевич, анализируя представления известного американского специалиста по детской речи М. Томазелло о том, что именно – применительно к детской речи – следует считать глаголом, вообще утверждает весьма категорично: «С теоретической точки зрения безусловно адекватен и даже единственно возможен подход, который рассматривает единицы и правила детской речи «изнутри», а не сквозь призму сформировавшейся системы взрослого носителя языка» [Касевич 1998: 34], т.е. отстаивает именно «горизонтальный» подход. При горизонтальном же подходе фактам детской речи следует искать объяснения не в сопоставлении с нашими «взрослыми» представлениями о языке и не в соответствии с нашей «взрослой» картиной мира, а исключительно с позиции самого осваивающего язык, еще не сформировавшегося индивида. С его же (этого индивида) позиции, важнее близость значений «вчера» и «завтра», чем их противоположность, и потому при замене ребенком одного из этих слов другим, т.е. в случае использования формы одного из этих знаков для передачи значения другого (в узусе – противоположного), мы не можем не учитывать онтогенетическую близость семантики этих лексем.

Именно поэтому для детской речи характерно явление, при котором асимметричный дуализм языкового знака, проявляющийся в возможности выражать в речи взрослых людей одно и то же содержание разными формами либо

использовать одну и ту же единицу языка для выражения различного (но близкого)¹ содержания, в детской речи трансформируется в возможность выражать одно и то же содержание не просто разными, но в узусе – имеющими противоположное значение – формами, а также использовать одну и ту же единицу языка для выражения различного, причем не близкого, а противоположного содержания.

Наиболее интересной представляется реализация этой возможности «в динамике» – в процессе асимметричного овладения планом выражения и планом содержания языкового знака. Речь в данном случае пойдет о выражении нового содержания в старых формах и, наоборот, выражении старого содержания в новых формах. Об этом явлении писал еще Д.И. Слобин в своей ставшей уже классической статье «Когнитивные предпосылки развития грамматики»: «... новые формы сначала служат для выполнения старых функций, а новые функции сначала выражаются старыми формами» [Слобин 1974: 156-157].

Приведем некоторые примеры из речи русских детей. Исследуя в свое время освоение личных местоимений детьми, мы столкнулись с примерами зарождения нового содержания в старых формах и появления новых форм, выражающих (на каком-то раннем этапе речевого онтогенеза) старое содержание (подробнее см. [Доброва 2003]).

В качестве примера первого явления – зарождения нового содержания в старых формах – приведем факты из производившихся на протяжении ряда лет видеозаписей речи Вани Я. (Фонд данных кафедры детской речи РГПУ им. А.И. Герцена). У Вани сначала появляется форма «мой» а затем довольно долго в форме «мой» сосуществуют два значения –

¹ Не рассматриваем в данном случае вопрос об омонимах как знаках, способных выражать с помощью одной и той же формы совершенно различное содержание: омонимы – своего рода языковой казус, случайность – по крайней мере, на синхронном срезе.

и собственно 'мой' (принадлежащий мне) и 'мне' (в значении 'дай мне', 'измени принадлежность'). Это второе значение взрослые выражают с помощью формы дательного падежа местоимения «я» – «мне». В данном случае речь идет о том значении, которое у Г.А.Золотовой [Золотова 1988], например, относится к свободным синтаксемам со значением адресата, а именно – со значением адресата-получателя при глаголах, называющих донативные действия, результатом которых становится изменение субъекта владельца. Вот именно это значение (которое в узусе передавалось бы формой «мне») у Вани часто «прячется» в форме «мой». (2.03.19). Бабушка: – *На еще кусочек.* – Ваня: – *Мой.* (Узуальный ответ для передачи соответствующего значения в таком случае – «дай мне»). Когда бы Ваня в эти месяцы ни брал что-то, он говорил «мое» (или «мой», или «моя») – и брал.

Естественно, может возникнуть вопрос «перевода»: собственно ли это «мне»? Можно ли это «перевести» и как «мой»? Наверное, хотя и с некоторой натяжкой, можно: «На еще кусочек – Да, пусть он будет мой». Однако важнее другое: эти первые формы местоимения 1-го л. аморфны по своему содержанию. Появление же указанного значения «внутри» уже освоенной формы («мой») – это «предвестник» появления и самой формы «мне» и свидетельство зарождения нового содержания в старых формах.

Для иллюстрации появления в речи ребенка новых форм, но со старым (пока) содержанием обратимся к речи Лизы Е. (дневник М.Б. Елисейевой, Фонд данных кафедры детской речи РГПУ им. А.И.Герцена). В качестве примера остановимся на первом из зафиксированных в дневнике использований Лизой местоимения 2-го л. мн.ч. 2.07.03: «Протягивает мне открытку с изображением трех роз. – *Розы вам* – Впервые слышу местоимение 2 л. мн.ч.». Местоимение 2-го л. использовано во мн. ч., хотя обращается Лиза к одному человеку – к маме. Сомнительно, что это «Вы»

«вежливое» – по отношению к одному лицу. Сравним этот пример с другим. 2.09.00 «Обращается ко мне: «*Видите...*». Представляется, что это «псевдоплюральное» «вы» – своего рода сверхгенерализация. Аналогичным образом на самых ранних этапах для Лизы (как и для других детей) «мы»=«я» (первое лицо вообще, безотносительно к множественности референтов). Так же и на стадии освоения местоимения второго лица множественного числа «вы» = «ты» (второе лицо вообще, безотносительно к множественности референтов). Ту же модель освоения нового языкового знака наблюдаем у Лизы при освоении и других личных местоимений: появляются какие-то новые формы местоимений, насыщенные пока старым содержанием, и только потом насыщаются новым содержанием: так было и с «ты», и с «мы», и с «вы».

При этом, каким бы существенным ни представлялось различие в значении языкового знака и его субститута, это различие оказывается значимым лишь при «вертикальном» подходе к речевому онтогенезу; при «горизонтальном» же подходе это различие нивелируется. Так, для одного ребенка (Ваня Я.) общность семантики а) посессивного местоимения и б) личного местоимения в одном из значений адресата, заключающаяся в маркировании 1-го лица, а именно самого ребенка, оказывается важнее семантической разницы между принадлежностью и изменением субъекта владения. По сути, несколько огрубляя, можно сказать, что для ребенка обозначить себя (вспомним Ж. Пиаже и детский эгоцентризм) оказывается важнее, чем маркировать разницу между статикой («мое» – «уже принадлежит») и динамикой («дай» «мне» – «измени субъекта владельца»). Для другого ребенка (Лизы Е.) общность семантики второго лица оказывается важнее разницы между единственным и множественным числом («вы» = «ты»). Аналогично для нее же разница между единственным и множественным числом – менее важна, чем общность семантики первого лица («мы» = «я»). Более того, на самом раннем этапе освоения

персонального дейксиса для Лизы самый факт обозначения участника диалога оказывается наиболее существенным, и потому возникает единый концепт участника коммуникации, общность которого оказывается более существенной, чем разница между обозначением говорящего и слушающего («ты» = «я»). Иными словами, на каждом из этапов, в соответствии с уровнем как когнитивного, так и речевого развития, тот фактор, который выступает на этом этапе для ребенка в качестве центрального средства концептуализации, служит основой для генерализации, вследствие чего различия, обусловленные менее существенными признаками, во временной языковой системе ребенка не актуализируются.

Вместе с тем приведенные примеры из речи детей демонстрируют, что асимметрия означаемых и означающих порождает в детской речи возможность асимметричного освоения языкового знака. Представляется, что это не только существенно для изучения речевого онтогенеза, но и вносит определенные коррективы в наши представления об асимметрии языкового знака: потенциал возможностей, порождаемых этой асимметрией применительно к речевой деятельности, изучен еще не полностью.

Литература

Гак В.Г. Асимметрия в языке // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.

Доброва Г.Р. Онтогенез персонального дейксиса (личные местоимения и термины родства): Монография. – СПб, 2003.

Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. – М., 1988.

Карцевский С. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // Звегинцев В.А. История языкознания XI –XX веков в очерках и извлечениях. Ч.2. – М., 1965.

Касевич В.Б. Онтолингвистика, типология и языковые правила // Язык, речь и речевая деятельность. Т.1. – СПб, 1998.

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

Цейтлин С.Н. – Введение // Речь ребенка: ранние этапы. Вып. 1. – СПб, 2000.

Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. – М., 2009.

©Доброва Г.Р., 2010

Е.Н. Иванова
Екатеринбург

Особенности письменной фиксации устной речи в XVIII веке (на материале писем А.Н.Демидова)

В данной статье рассматривается специфическое взаимодействие двух форм речи – письменной и устной – в текстах деловой письменности первой половины XVIII века. Еще Л.С. Выготский, противопоставляя письменную и устную формы речи, отмечал такие черты письменной речи, как максимальную развернутость, точность, сложность, сознательность, поскольку это «речь в отсутствии собеседника» [Выготский 1934: 313 – 316]. Устная речь характеризуется упрощенным синтаксисом, сокращенностью, возрастающей ролью интонационного оформления и различного рода невербальных сигналов. Кроме того, письменная речь является монологической, а «устная... в большинстве случаев является диалогической» [Выготский 1934: 314].

Материалом для данной статьи послужили письма и распоряжения первой половины XVIII в., выполненные писцами от имени Акинфия Никитича Демидова (1678–1745), дополненные и заверенные им. Самый ранний документ датируется 05.09.1703, самый последний – 24.02.1746. Выявлены письма за следующие годы: 1703, 1720–1724; 1726–1728; 1730–1735; 1737–1744; 1746 (дата составления копии). Число писем за каждый год неодинаково. Среди документов отчетливо выделяются два типа: I – донесения, прошения, челобитные в вышестоящие инстанции к вышестоящим адресатам; II – определения, инструкции нижестоящим адресатам.

В первой половине XVIII в. в привилегированной среде господствовал обычай наговаривания, надиктовывания писем, что не являлось показателем безграмотности. Эта культурная традиция произошла от необходимости: писать

нужно было много, красиво и грамотно (по правилам). Косвенным свидетельством этого может служить факт подписания указов императором или императрицей. См., например, Полное собрание законов Российской империи. К началу XVIII в. существовал институт писцов, при этом человек, служивший писцом, имел специальное образование и был востребован в своей деятельности. (О том, кто мог быть писцом в XVII в., см. [Демидова 1994]). Складывание особых правил, по которым оформлялся тот или иной документ, рассматривалось, например, в работах О. В. Трофимовой [Трофимова 2000; 2001 и др.], А. Г. Косова [2002]. Текст письма создавался **под диктовку**, писец его записывал, автор просматривал и исправлял или добавлял что-либо при необходимости, и если было нужно, документ переписывался уже набело.

А. Н. Демидов, обладая дворянским титулом, имел штат писцов (судя по различиям в почерках можно говорить о трех или четырех постоянных писцах) и широко пользовался их услугами. К сожалению, собственно черновики его писем не сохранилось. Зная особенности его образования (церковно-приходского и отчасти домашнего), нельзя исключить факт малограмотности. Предположение о неграмотности Никиты Демидова, отца А. Демидова и о малограмотности самого А. Демидова выдвигает А. С. Черкасова [1994].

Цель данной статьи – исследование проявления черт, свойственных скорее устной речи, чем письменной, на синтаксическом уровне. Однако прежде чем перейти собственно к анализу языкового материала, необходимо оговорить следующий факт: формирование стилей русского языка в современном виде только наметилось в XVIII веке [Живов 1995; Колесов 1999] и, соответственно, невозможно четко определить стилистическую норму, равно как и все остальные языковые нормы, которые также только оформлялись в истории русского литературного языка. В ходе последующего развития теории стилей для каждого из

них определены черты на всех языковых уровнях. См. например, [Голуб 1997].

Сначала охарактеризуем коммуникативную ситуацию, ее участников, установку пишущего субъекта. Коммуникация представляет собой опосредованное, официальное в той или иной степени, деловое общение. Адресантом является А.Н. Демидов – крупный уральский заводовладелец. Адресаты двух типов: вышестоящие (императрица, Берг-коллегия) и нижестоящие (приказчики). Установка пишущего также варьируется в зависимости от типа адресата: в первом случае она определяется необходимостью сообщить какие-либо сведения на запрос или попросить о чем-либо, во втором – побудить к конкретным действиям адресата, приказать, а также выяснить, что предпринимается адресатом в конкретной производственной ситуации. Сообщение кодируется с помощью естественного языка определенного периода (XVIII в.) и имеет вид письменного текста. Адресант отдает себе отчет в том, что достаточно длительное время будет проходить до получения им ответа. При этом характер переписки со стороны А.Н. Демидова постоянный и активный.

Далее сжато представим синтаксические предпочтения А.Н. Демидова, чтобы обозначить степень (уровень) его владения синтаксисом.

Во-первых, в **словосочетаниях** автором используются все три вида синтаксической связи – согласование, управление, примыкание. В текстах очевидна роль предлогов, как более архаичных (*для, по, меж и между, против*), так и более современных. Во-вторых, в текстах А. Демидова **простое предложение** может быть односоставным (безличным или инфинитивным) и двусоставным. Причем подлежащее и сказуемое, как правило, находятся не рядом. Простое предложение может быть осложнено рядами однородных членов (как с обобщающим словом, так и без него), обособленными членами (определениями, приложениями,

обстоятельствами), обращениями, вводными словами. В-третьих, А. Демидов, создавая свои тексты, использует и **сложные предложения** – сложносочиненные и сложноподчиненные. Эти типы синтаксической связи маркируются соответствующими союзами. Автор строит предложения по разнообразными схемам с помощью союзов и союзных слов и, видимо, пытается связывать части сложного предложения и без союзов, если это не окказиональный пропуск союза. Однако определенные типы документов требуют от автора повторения и однотипных конструкций.

Кроме того, укажем еще одну черту, которая, правда, является прерогативой писцов (непосредственно пишущего субъекта, оформляющего текст): в документах А. Демидова практически отсутствует членение текста на абзацы. Писцами членение текста, как правило, производится по смыслу: наличествуют целые страницы без абзацного отступа в тех случаях, когда речь идет об одном событии или ряде событий, тесно взаимосвязанных между собой. Очевидно, данный факт не влиял на восприятие и понимание читающего субъекта в силу сложившейся традиции.

Далее проанализируем языковые/речевые особенности данных текстов, обращая внимание на особенности письменной фиксации.

Повторение предлогов являлось специфической чертой синтаксиса уже в древнерусском языке, оно служило целям логического выделения слов в предложении. Чаще всего происходило перед однородными членами и перед определением (приложением) и определяемым словом. В древнерусских памятниках предлог повторяется в тех случаях, когда необходимо было выделить логически важную часть [Стеценко: 109–110]. Эта особенность синтаксиса проявляется преимущественно в памятниках деловой письменности, отражавшей живую разговорную речь, и с XVIII в. начинает утрачиваться. Однако в текстах А. Демидова отмечается повторение предлогов при

однородных членах с обобщающим словом: *получа сие, прикажи подлинную справку возыметь о'н[а]шемъ скоте: о'коровах, о'быках, о'телятах, о'свинях, об'овцах...* (23.05.1740); *с работными людьми: съ Иваном Кузнецовымъ с Андреемъ Григоревымъ съ Ефтифеемъ Савельевымъ со Стефаномъ Романовымъ*².

Повтор предлогов последовательно используется автором при сложных числительных: *по двадцати по пяти копеек; итого на шесть тысяч на сто на пятьдесят на один рубль на пятьдесят на пять копеек* (для наглядности переведем эту запись в числовую: на 6151 рубль 55 копеек). Повтор предлога возможен и при приложении: *У завоцкого жителя у Ивана Космина*.

Данная особенность письменного текста отражает специфику устной речи.

Другая черта – использование **в начале предложения союза а** и комбинации союзов: *а ежели, и ежели, и если, а понеже, и когда, и что, и чтоб* и некоторые др. Например: *А'понеже по'силе объявленныхъ ея императорского величества указовъ кому'бъ при'показанных моих заводахъ о'строении крепостей планы с'ситуациями и'с'проекты учинить такого у'меня искусного инженера не'имеется* (апр. 1740). Указанная особенность характерна для современной устной речи, при которой связь между конструкциями осуществляется по принципу «а еще... а еще...а...», отражающему свойство наивной логической последовательности.

Следующая особенность, свойственная скорее устной форме речи, – обилие односоставных конструкций – **инфинитивных и безличных** – в составе одной сложной. При их реализации важна конситуативная обусловленность, отражающаяся в появлении трансформ и в регулярных

² В примерах сохранены графические и орфографические особенности скорописи XVIII века.

реализациях в разговорной и подчеркнуто экспрессивной речи. Кроме того, семантически акцентируется именно процесс, а не лицо – *велено*, (*повелено*), или *велено* с инфинитивом – *велено присылать* и под. [Грамматика 1970: 568]. Таких безличных и инфинитивных конструкций значительное количество во всем комплексе писем А.Н.Демидова.

Подчеркнем грамматические основы в трех предложениях, образующих один пункт его донесения, и определим тип простых предложений в составе сложного:

1. *По'присланнымъ ко мне из'канцелярии главного заводоу правления, и'из'Сибирской губернской канцелярии ея императорского величества указомъ, **в'которых** и'в'приложенных при'томъ печатных указах изображено понеже по'имянному ея императорского величества указу состоявшемуся за'подписаниемъ собственныя ея императорского величества руки, **чтобъ** купцы с'таварами и'з'денгами такожь и'других всяких чиновъ люди какъ в'Сибирь ездили такъ и'оттуда возвращались чрезъ Верхотурье по'прежнему [изображено (безл.), купцы и люди... как ездили...так и возвращались].*

2. ***А'чтоб** мимо Верхотурья никто впредь проезжать не'держали учредить крепкия заставы и'наикрепчайше приказать **ежели** кто теми вновь проложенными дорогами не'явяс в'Верхотурье поедет и'на'которой нибудь застав @ пойманы будутъ, у'таких людей все ихъ тавары и'пожитки велено конфисковаеъ присылать в'Сибирской приказъ, **а'оныхъ** плутовъ не'пропуская в'Сибирь отсылать в'Москву в'Сибирской же приказъ. [никто проезжать не держали, учредить и приказать (инф.), ежели кто поедет и пойманы будут, велено присылать, отсылать (инф.)].*

3. *Резстръ данной на'отводные медныя рудники в'Кунгурскомъ уезде по силе указу из'Сибирского обер бергъ амта капитаномъ Берлинымъ писанно рукой шихмейстера Москвина подлинной **ежели** онъ у'тебе имеетца **то** ево привези к'намъ с'собой, **а'хотя** и'у'вас не'имеетца, **то***

для 'отискания ево пreed[ь] немедленно сюда. А'всемерно приед[ь] сюда сего февраля къ 4 числу [реестр; писанно (безл.); ежели он... имеется; то привези; а хотя не имеется; то преедь].

4. *И'об'ономъ* для ведома и'исполнения присланы ко'мне ея же императорского величества печатные указы **которыя** при'писменныхъ известияхъ розосланы на'все имеющихся здесь мои заводы [присланы указы, которые разосланы] (18.04.1740). Первое предложение сложноподчиненное, во втором, третьем и четвертом предложении реализуются и сочинение, и подчинение. Кроме того, во всех предложениях часть простых предложений является инфинитивными или безличными. Предложения первого типа указывают на «потенциальность, т.е. действительность, которой предстоит осуществиться» [Грамматика 1970: 567], в предложениях второго типа отсутствует указание на действующее лицо, таким образом, подчеркивается обобщенный смысл всего сообщения в целом, в котором указание на лицо не релевантно.

Согласование по смыслу – явление, также характерное для устной речи. Хотя данный факт отражает архаичное понимание сути грамматических категорий. Например, *кто поедет* и *пойманы будут* (согласование подлежащего с однородными сказуемыми); или *оныя* (мн. ч.) *стулье* (сбир.) (согласование указательного местоимения с собирательным существительным).

Специального рассмотрения в текстах А. Демидова заслуживает **порядок слов**. Первое, что обращает на себя внимание, это отрыв зависимого слова или группы слов согласованного определения от определяемого: *с протчими тово села крестьяны* (1723); *вашь моего государя покорный слуга* (12.01.1724); *в приписные к моим заводам слободы* (08.02.1727); *добрыя там управители тол[ь]ко строить себе жилища* (08.06.1741).

Подлежащее и сказуемое также оказываются не рядом, связываются по смыслу, часто не до конца осознаваемому современным читателем: обнаружить грамматическую основу предложения стоит определенных усилий, особенно если учесть объем высказывания. Например, так выглядит типичный зачин писем А. Демидова к своим приказчикам: *Письмо твое, отпущенное с Нижнетагилского заводу прошедшаго октября от 3, мы здес чрез крестьянина нашего Тихона Холодова получили сего ноября 19 числа...* (25.11.1732). В зачине последовательно реализуется как информативная, так и контактоустанавливающая коммуникативные потребности пишущего.

Порядок слов в письмах А.Н. Демидова отражает этапы формирования и оформления мысли, имеет так называемый ассоциативный характер: *на'все имеющихся здес мои заводы; и'для обличения васъ и'вашихъ мастеровъ с'шуралинскаго репорту при'семъ приказаль копию сообщить...* (17.11.1740) и др. В связи с этим ср. появление предложной формы указательного местоимения (*о том*) в самом начале предложения, потому что факт предшествующего распоряжения является принципиальным для пишущего (А.Н.Демидова): *...ибо добрыя там управители тол[ь]ко строятъ себе жилища, а'не'с'оною плотинкою торопятъ, и'прежде ищутъ себе покою. О'том я к'нимъ многократно писалъ, чтоб они вышеписанное строение отложили...* (08.06.1741).

Повтор, тавтология и плеоназм в современной трактовке характеризуют именно спонтанное речепорождение, отражающееся в следующих примерах.

Издавна от'насъ определения во'все н[а]ши канторы посланы с'взящим подтверждениемъ и'сверхъ того и'н[ы]не почасту подтверждается, чтобъ с'пришлыми без'указныхъ наипортовъ поступали по'силе указовъ, такожь и'заводския'бъ н[а]ши обыватели без'отпусковъ з'заводу на'заводъ самоволно ни'для'какихъ нуждъ переходить не'дерзали, а'для вышеписанныхъ шатуновъ прошлой зимы

нарочно поставлено было на Курье и на Шайтанке по салдату, токмо оныя безсовестныя люди никогда от плутовства своего покою не имеютъ (20.08.1740).

Уведоми меня как у вас проволочная строится и скоро ли она действует будетъ: ибо канторския татара об ней меня не репортуют, хотя ты им не поревнуй **уведоми** меня. И ты оныя посылаемая к тебе писма объявляй всем нашим канторщикомъ, чтобъ они знали и по нихъ исполняли и содержи ихъ в канторе (16.09.1740).

Кроме того, в текстах А.Н. Демидова часто фиксируется своеобразная перестройка фразы «на ходу», в процессе оформления мысли с последующей контаминацией, оставленной в тексте:

Письмо из оной канторы и при томъ ведомости о выходе из домни чюгуна и о деле железа сего ноября 16 дня получилъ, токмо имеется у ваших мастеровъ хрустальная работа явилася при Шуралинскомъ заводе, и для обличения васъ и вашихъ мастеровъ с иуралинскаго репорту при семъ приказаль копию сообщить... (17.11.1740);

Ср.: токмо имеется у ваших мастеровъ хрустальная работа и хрустальная работа явилася при Шуралинскомъ заводе.

К слову, нельзя не отметить факт внедрения эмоционально-экспрессивной лексики (часто индивидуального характера), которую использует А.Н. Демидов в данных фрагментах, например, **хрустальная работа, канторские татара, шатуны**.

Ввод чужой речи с помощью частицы *де* – особенность, отражающая особенность живой речи [Стеценко 1977: 115]:

И помянутой салдат Немировъ со оной горы прислалъ к намъ сего июля 1-2 дня письмо в котором показалъ понеже де 29 дня минуваго ж м[е]с[я]ца июня в деревни де Леневки вышеписанного доменного мастера Данилу Кокорина убилъ до смерти Арамашевской слободы крестьянин Сергей Мироновъ незнамо за что. (02.06.1726).

Использование **конструкций с уточняющими членами** при личных местоимениях также свойственно устной форме речи: *они же, крестьяне; он же, Кушпанов* и под. Данный факт может расцениваться как смысловой повтор.

Таким образом, выделенные черты (повтор предлогов, употребление союза *а* в начале синтаксической конструкции, обилие безличных и инфинитивных предложений, согласование по смыслу, использование частицы *де* в прямой речи, уточняющие конструкции и особенно порядок слов) свидетельствуют об устном характере появления в письменном тексте, поскольку эти черты связаны с таким видом речевой деятельности, как говорение.

Как видно из проведенного анализа, в текстах первой половины XVIII века органично сочетаются установка на опосредованную деловую (развернутую и детальную) коммуникацию и устный характер их порождения независимо от типа документов. Однако в документах второго типа (к нижестоящим адресатам) отмечается некоторое преобладание в употреблении более простых синтаксических конструкций, уменьшение архаических черт, потому что формуляр касался жанров собственно деловой письменности (например, челобитных).

Литература

Выготский Л.С. Мышление и речь.– Гл. 7. Мысль и слово. – М., 1934.

Голуб И.Б. Стилистика русского языка. – М., 1997.

Демидова Н.В. Приказы школы начального образования в Москве XVII в. // Торговля и предпринимательство в феодальной России. К юбилею профессора русской истории Н.Б. Голиковой. – М., 1994.

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

Колесов В.В. Взаимоотношение стиля и нормы в представлении XVIII века // Русский язык конца XVIII – начала XIX века (Вопросы изучения и описания). – СПб., 1999.

Косов А.Г. Специфика стандартизации текстов деловых документов в XVIII веке (на материале Государственного архива Челябинской области) // Русский язык: история и современность. Материалы международной научно-практической конференции памяти профессора Г. А. Турбина (23–24 октября 2002 г.). – Челябинск, 2002.

Стеценко А.Н. Исторический синтаксис русского языка. – М., 1977.

Трофимова О.В. Жанрообразующие особенности русских документов XVIII века – Дис. ... докт. фил. наук. – Тюмень, 2002.

Черкасова А.С. «...Чтоб железо делать самым добрым мастерством». Из деловой переписки Акинфия Никитича Демидова // Демидовский временник: Исторический альманах. – Книга I. – Екатеринбург, 1994.

©Иванова Е.Н., 2010

Э.А. Лазарева
Екатеринбург

Дискурсивные защиты как фактор построения Интернет-коммуникаций

Интернет сегодня стал особым миром коммуникации, он вошел в нашу жизнь и приспособился к ней. Интернет-информация строится по своим законам, которые формируют его сущностные свойства. Этот коммуникативный канал избрал собственные ресурсы для взаимодействия с адресатом, для оптимизации положения пользователя информации. Информация, бытующая на данном коммуникативном поле, предназначена для адресата / пользователя данного средства массовой коммуникации. Направленность любого Интернет-дискурса на адресата обуславливает потребность применения специальных способов построения произведения. Информация специально оформляется, подается читателю, особым образом «упаковывается». Именно эта «упаковка» создана так, чтобы читатель/адресат при выборе информации или передаче ее чувствовал себя относительно комфортно, обратил внимание на текст, нашел его на огромном информационном поле.

Нам представляется, что основная направленность средств этого коммуникативного канала – создание оптимального общения с адресатом/пользователем, облегчение его существования на этом информационном поле, создание атмосферы дружественного человеку, расположенного к

человеку канала. Важно не просто передать информацию и сохранить ее, но и создать атмосферу, когда пользователь Интернета минимально ощущает себя чуждым тому средству передачи информации, которым он пользуется. Интернет предлагает разные способы размещения и получения информации, и в каждом случае кодировка сведений идет несколькими способами сразу: вербальным, визуальным, аудиальным. При этом роль адресата в Интернет-коммуникации обогащается. Автор Интернет-текста делает все, чтобы аудитории было удобно работать здесь, применяет многие способы оптимизации восприятия информации, повышения ее выразительных свойств и т.д.

Почему вопрос создания атмосферы дружелюбности человеку здесь так важен? Напомним, как построены гипертексты Интернета, где человек может растеряться, почувствовать себя неудобно, ощутить отстраненность от происходящего. Приведем высказывания Р. Барта об интертексте, которые вполне могут быть применены к сложным текстовым феноменам Интернета. В 1970 году Р. Барт в книге «S/Z» дал развернутое описание «текста» как «торжествующей множественности»: «Такой идеальный текст пронизан сетью бесчисленных, переплетенных между собой внутренних ходов, не имеющих друг над другом власти; он являет собой галактику означаемых; у него нет начала, он обратим; в него можно вступить через множество ходов, ни один из которых нельзя наверняка признать главным; вереница мобилизуемых им кодов теряется где-то в бесконечной дали, они «не разрешимы» (их смысл не подчинен принципу разрешимости, так что любое решение будет случайным, как при броске игральных костей); этим сугубо множественным текстом способны завладеть различные смысловые системы, однако их круг не замкнут, ибо мера таких систем – бесконечность самого языка» [Пьеге-Гро 2008: 27-28].

Созданный ученым образ показывает всю глубину,

необозримость, неуловимость произведения, его амбивалентность, многомерность и неструктурированность. Это метафорическое определение может объяснить то психологическое состояние, которое испытывают многие пользователи Всемирной Сети, входя в огромное поле гипертекста.

В Интернете, в процессе бытования в нем различных произведений, сформировались специальные способы подачи информации, которые помогают ее структурировать, оптимизируют ее интерпретацию. Свойство дискурса, направленного на информирование пользователя, прямо обуславливает необходимость широкого применения средств оптимизации самого процесса поиска информации и сохранения ее – речь идет о Теории дискурсивных защит. Данная теория используется в Сети, поэтому при рассмотрении ее обратимся к тем особенностям восприятия, которые определяются существованием текста в Интернете: Интернет основан на специфическом восприятии. В современной литературе, посвященной особенностям текстов Интернета, отмечается, что внутри сетевого пространства разворачивается процесс *не линейной, а пространственной* и многомерной коммуникации» [Донскова 2004]. Именно пространственная коммуникация определяет специфический облик дискурсивных объектов, Сети, их глубинный, многомерный характер.

Дискурс, бытующий в Интернете, выработал специальные способы размещения своей информации. Цель их – оптимизация восприятия, облегчение поиска информации, повышение выразительности произведения с целью привлечения реципиента, обращения его внимания к теме. Для анализа этого явления, относящегося к специфическим характеристикам Интернет-дискурса, нам представляется продуктивным обращение к теоретическим размышлениям А.А. Реформатского относительно теории книги, печатного произведения вообще. Заметим, что теоретические

разыскания в области книгопечатания позволили ученому сформулировать основные положения теории текста.

А.А. Реформатский [Реформатский, Каушанский 1993] предложил Теорию защит – специальных параграфемных и пространственно-композиционных средств, направленных на активизацию позиции адресата, выявление семантических элементов произведения и облегчение понимания текста. Эта теория направлена на «защиты читателя», условия облегчения его действий. Сегодня эти разыскания становятся актуальными в связи с обращениями к Интернет-дискурсу, попытками выявить средства, использованные там, и оценить их. Мы предприняли анализ Интернет-произведений, основываясь на традициях, заложенных в указанных исследованиях. Остановимся на анализе тех дискурсивных ресурсов, которые направлены на потребителя. Интернет использует эти приемы для облегчения поиска информации, оптимизации ее подачи, повышения выразительности. Мы сочли возможным, основываясь на традициях А.А. Реформатского, назвать их **средствами дискурсивных защит** [Скворцов, Лазарева, Горина 2009]. По нашим наблюдениям, в Интернет-дискурсе используются следующие средства дискурсивной защиты:

- сегментация информации,
- компрессия информации,
- повторы разных типов,
- ссылки и отсылки,
- семиотическое варьирование,
- внутренняя политекстуальность.

Приведем примеры этих средств на основе рекламы, помещенной в Сети.

Сегментация информации. Реклама, размещенная в Интернете, представляет свое содержание (предмет рекламы, его свойства, обращение к адресату и др.) подробно, по частям. Так, в рекламе «*Кокс Полис*» текстовый блок, направленный на читателя/зрителя, представлен по всей ширине текста в

трех столбцах, снабженных собственными внутренними заголовками: «О компании», «Юридическим лицам», «Физическим лицам». В результате такого расчленения содержания восприятие рекламы облегчается, логические отношения между отрывками визуально представлены и воздействующая роль дискурса оптимизируется.

Рассмотрение данного способа дискурсивной защиты привело нас к возможности сделать заключения (пока самого предварительного характера) о том, что в Интернет-дискурсе, по сравнению с другими современными средствами массовой коммуникации, существенно возрастает роль дробной подачи содержания. Эта особенность дискурса влечет за собой сокращение длины самостоятельных отрезков текста, то есть формирование своеобразного синтаксического облика рассматриваемых объектов. Еще раз оговоримся, что данные замечания имеют предварительный характер и, как нам представляется, требуют статистической интерпретации.

Компрессия информации. Данное свойство дискурса прямо связано с рассмотренным выше: чаще всего выделение частей произведения сопровождается сокращением, свертыванием передаваемой ими информации. Несомненно, именно такое явление можно наблюдать при восприятии любого сложного текстового объекта (рекламы, газеты, книги и др.), однако в случае Интернет-дискурса компрессия содержания имеет гипертрофированный, самодостаточный характер. Пользователь Интернета вообще постоянно сталкивается не столько с завершенными произведениями значительного объема, а с многочисленными указаниями на них, со ссылками. Адресат привлекается сокращенной, компрессированной информацией, которую всегда возможно развернуть, представить полный облик произведения. Именно такой, компрессированный, характер имеет например, отрезок рекламы «Физическим лицам». Каждый внутренний заголовок может быть, по желанию адресата, развернут в самостоятельное произведение: «Страхование имущества», «Авто-КАСКО», «ОСАГО», «Добровольная

автогражданка», «Страхование от несчастного случая», «Страхование земельных участков», «Общегражданская ответственность» и т.д. При компрессировании содержания используются и семиотические свойства рекламы. Так, текстовый блок «Стимулятор страховых случаев. Выберите автомобиль» передает визуальную информацию, выраженную отсылочными элементами – расположенными друг под другом фотографиями автомобилей с их названиями. Привлеченный изображением автомобиля, адресат, при необходимости, имеет возможность активизировать, развернуть скрытый за ссылкой текст.

Ссылки и отсылки. Представленные рассуждения доказывают значительную роль названных элементов в произведениях Интернет-дискурса. Сегодняшнее коммуникативное поле Интернета вполне может быть представлено как пространство существования предтекстов, заголовков разных типов – о теории заголовков см.: [Лазарева 2006]. Для восприятия информации, заключенной в любом сложном текстовом объекте (составной макротекст газетного номера, сборник текстов, Интернет-дискурс), используется заголовочное чтение – просматривание произведения, получение сведений из набора заглавий. При этом составной текст превращается в текст заголовков. В случае текста Интернета, адресат воспринимает систему ссылок. Обычное заголовочное чтение превращается в «ссылочное чтение», восприятие совокупности ссылок. Пользователь Интернета приучается интерпретировать дискурс, в том числе и дискурс, например, рекламы, как совокупность смыслов, переданных ссылками.

Названная особенность Интернет-текста, Интернет-дискурса вообще, формирует упрощение синтаксического строя произведения, использующего преимущественно номинативные предложения. Комментируя это явление, сошлемся на известную характеристику заголовков – названий темы и главной мысли произведения [Там же]. Они

обычно выражены или словом, словосочетанием, или простым номинативным предложением. При таком синтаксическом строе, адресат имеет возможность прибегнуть к беглому чтению, быстро воспринять информацию.

Повторы. Интернет вообще, как средство массовой коммуникации, и различные его виды, активно использует повторения разных смысловых элементов своей структуры. Достаточно подробно рассмотрены повторы, выполняющие функцию повышения выразительности текста. Мы уже обращались к содержательным повторам при разговоре о компрессии информативных частей произведения, когда это средство защиты используется для облегчения восприятия. Остановимся только на одном типе повтора – дублирование (полное или частичное) элемента смысловой структуры рекламы. Речь идет о повторении в рекламе названия фирмы-производителя. Рассматриваемое произведение открывается словами: *«Городская страховая компания» - «Кокс Полис» - «Уральский филиал»*. Части адресного блока размещены друг под другом, занимают три строки. Буквальный, полный повтор этого же предложения присутствует еще два раза: *«Симулятор страховых случаев – Кокс-полис»* - название страницы в Интернете и просто *«Симулятор страховых случаев»* - над картинкой с фотографиями автомобилей *«Выберите автомобиль»*. Отметим многократное повторение смысла «страхование» в разных частях рекламного поля: «страховых», «страхование» и т.д. – такие слова встречаются постоянно, выражая предмет речи. Указанные повторы характерны как для рекламы в Интернете, так и для других видов дискурса, и имеют инвариантный характер. Можно указать еще на одно специфическое проявление защиты компьютерного дискурса, когда часть адресного блока подана отдельно, занимает самостоятельный раздел рекламного поля (параграфемное средство): *«О компании»*. Этот столбец ссылок в свернутом виде содержит значительную информацию о фирме: *«Страхование. В двух словах о*

главном. *Архив новостей. Лицензия. Контактная информация.* И т.д.». Стоит подчеркнуть, что каждое номинативное предложение – слово или словосочетание – может быть, по желанию адресата, развернуто в самостоятельное произведение.

Внутренняя политекстуальность. Этот прием дискурсивной защиты означает взаимодействие субдискурсов внутри гипертекста, именно с такими случаями мы столкнулись только что, при разговоре о тексте с внутренним названием «*О компании*». Внутренняя политекстуальность рекламы имеет трехмерный, нелинейный, характер, когда тексты находятся один в другом, один под другим, и система субдискурсов выявляется только при активизации ссылок. Становится понятным, насколько велика для потребителя рекламы в данном средстве массовой коммуникации роль отсылочных элементов дискурса и как они формируют особенности самого адресата.

Семиотическое варьирование. Этот прием часто применяется в Интернет-дискурсе. При использовании данного средства защиты адресат защищен тем, что многократная передача одной и той же информации сопровождается изменением семиотических характеристик. Например, в анализированной рекламе «*Кокс Полис*» обращение к адресату «*Выберите автомобиль*», передается разными кодами. Это вербальный канал (напечатано предложение), визуальный канал (в одном окне представлены разные фотографии пользователей страховыми услугами, а в другом – фотографии автомобилей с названием каждого). Обратим внимание на то, что данный рекламный дискурс приобретает разные очертания.

Обратимся к прагматической нагрузке дискурсивных защит Интернета, назовем их функции: информативная, регулятивная, экспрессивная. Актуальность данной теории для изучения Интернета как средства массовой

коммуникации очевидна. Дискурсивные способы защиты, применяемые в оформлении страницы Интернета, обеспечивают удобство пользования Интернетом, но также приводят и к смысловой насыщенности средства массовой коммуникации. Адресату не просто удобно пользоваться Интернетом, структурированность, выделение, повторы – все это создает богатый смысловой набор. Изучаемая адресатом страница в Интернете, в итоге, приобретает вид самостоятельного «текста», сложного и насыщенного, удобного и содержательного.

Литература

Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности. – М., 2008.

Донскова О.А. Тенденции становления паравербальной графемики в системе Интернет. – 2004: <http://pn.pglu.ru/>.

Реформатский А.А., Каушанский М.М. Техническая редакция книги. – Ленинград, 1933.

Скворцов О.Г., Лазарева Э.А., Горина Е.В. Дискурс Интернета: Монография. – Екатеринбург, 2009.

Лазарева Э.А. Заголовочный комплекс текста – средство организации и оптимизации восприятия. – Известия Уральского государственного университета. 2006. № 40

©Лазарева Э.А., 2010

**М.А. Лаппо
Новосибирск**

**Методы психолингвистического исследования
в разрешении вопроса о сходности товарных знаков до
степени смешения**

Психолингвистика – прикладная дисциплина, и её ценность заключается в возможности применения теоретических построений в практической деятельности. В последнее время, в ходе развития рыночных отношений в России, остро встал вопрос об авторских правах, о смешении товарных знаков, фирменных наименований в сознании потребителей. В основе настоящей статьи лежат результаты лингвистического и психолингвистического ответа на вопрос: **«Являются ли сходными до степени смешения фирменное наименование «Доктор Лор» и фирменное наименование «Ваш Доктор Лор», который поставил суд перед специалистами-филологами.**

В Законе РФ «О товарных знаках, знаках обслуживания и наименованиях мест происхождения товаров» дается определение понятия «**сходный до степени смешения**»: обозначение считается сходным до степени смешения с другим обозначением, если оно ассоциируется с ним в целом, несмотря на их отдельные отличия.

В лингвистической части исследования нами доказывается, что в словосочетаниях «Доктор Лор» и «Ваш Доктор Лор» имеется смысловое сходство, в психолингвистической части доказывается, что эти выражения сходны до степени смешения. Методы исследования: дефиниционный анализ, метод цепочечного ассоциативного эксперимента, лингвостилистический анализ текста, интерпретационный анализ.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Толковые словари русского языка дают следующие определения словам «ваш», «доктор»:

ВАШ, -его, *м.*; *жс.* ваша, -ей; *ср.* ваше, -его; *мн.* ваши, -их, *мест. притяж.* Принадлежащий вам, имеющий отношение к вам.

ДОКТОР, -а, *мн.* -а, -ов, *м.* **1.** То же, что врач. (ТСОШ)

Слово «лор» толковые словари русского языка не фиксируют. На сайте www.medtexst.ru читаем: «Отоларингология – это область медицины, которая специализируется на диагностике и лечении уха, горла, носа, а также патологий головы и шеи. Практикующие врачи по данной специальности называются отоларингологами. Часто используется сокращение ЛОР (от слова «ларингооторинолог»). Термин происходит от греческого слова *ωτολαρυγγολογία* (ото = ухо в родительном падеже, ларинго = гортань/горло в родительном падеже, логия = наука), и дословно означает науку об ухе и горле. Полный вариант термина – *ωτορρινολαρυγγολογία*» [http://www.medtexst.ru/shop.html?page=shop.browse&category_id=37].

Названия «Доктор Лор» и «Ваш Доктор Лор» имеют метонимический характер употребления: так называется кабинет, где принимает лор, то есть оториноларинголог.

Слово «*ваш*» в словосочетании-названии «*Ваш Доктор Лор*» – по сравнению со словосочетанием-названием «*Доктор Лор*» – не является ключевым в понимании этого выражения, практически не меняет смысла, не привносит существенных семантических нюансов: потенциальный клиент, потребитель услуг медицинского центра воспринимает название «*Доктор Лор*» эгоцентрично, то есть если бы он стал пациентом клиники, то доктор (доктора) этой клиники перешли в разряд *его* доктора (докторов). Существенными смыслоразличительными компонентами в названии являются слова «доктор» (а не *юрист, няня* и т.д.) и «лор» (а не *стоматолог, терапевт, эндокринолог* и т.д.).

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Результаты психолингвистических экспериментов подтверждают и уточняют лингвистический анализ названий «*Доктор Лор*» и «*Ваш Доктор Лор*», а именно их семантическое сходство. Кроме этого, они доказывают возможность их смешения в сознании носителей языка. Смешение двух вербальных объектов – это *неразличение* их в определенных речевых, коммуникативных обстоятельствах (прерываемый поток речи, поток информации в виде отдельных связных в той или иной степени текстов, фрагментов). Ср. ситуацию предъявления двух похожих элементов и задание найти их различия – это совершенно другие условия анализа объектов; в реальной речевой коммуникации обычно таких предложений не поступает, носитель языка самостоятельно пытается декодировать поступающую информацию, ему приходится выбирать из потока речи информацию, которая интересна, важна для него. Именно поэтому на втором и третьем этапах исследования испытуемым предлагалось прочитать текст и выполнить ряд заданий.

На первом этапе психолингвистического исследования был использован метод ассоциативного эксперимента, целью которого является изучение ассоциативного значения слова (в данном случае – словосочетаний). Ассоциативное значение слова – это «специфическая внутренняя структура, глубинная модель связей и отношений, которая складывается у человека через речь и мышление, лежит в основе «когнитивной организации» его многостороннего опыта и может быть обнаружена через анализ ассоциативных связей слова» [Залевская 2000: 105].

В эксперименте приняли участие 44 человека (студенты 1–2 курса специальности «Специальная психология» и «Педагогика». «Возрастной состав испытуемых имеет определенный смысл. Дело в том, что к указанному возрасту (17–25 лет) становление языковой личности в основном завершается, и, значит, в ассоциациях находит отражение сформировавшаяся языковая способность участника эксперимента. Содержательное наполнение (т.е. словарный запас, иерархия ценностных категорий, прагматические установки) языковой способности у большинства людей остаются относительно стабильными на протяжении жизни» [Русский ассоциативный словарь 2002: 753].

22 человека из них получили инструкцию «Напишите 10 слов-ассоциаций (слова, которые первыми приходят Вам в голову) на следующее сочетание слов: *Доктор Лор*».

Другие 22 человека получили инструкцию «Напишите 10 слов-ассоциаций (слова, которые первыми приходят Вам в голову) на следующее сочетание слов: *Ваш Доктор Лор*».

Представим результаты эксперимента в порядке убывания слов-ассоциаций (из списка были исключены непонятно написанные слова, слова, абсолютно не относящиеся к теме исследования, кроме этого, были исправлены орфографические ошибки), а также список частотных и совпадающих реакций.

Доктор Лор – больница 15, горло 15, нос 12, ухо 11, врач 9, болезнь 6, насморк 5, очередь 5, халат 5, кабинет 4,

лекарство(а) 4, процедуры(а) 4, лечение 3, мужчина 3, пациент 3, таблетки 3, уши 3, фонарик 3, язык 3, ангина 2, белый халат 2, боль 2, больничный (лист) 2, больной(-ые) 2, градусник 2, инструменты 2, направление 2, осмотр 2, оториноларинголог 2, поликлиника 2, прогревание 2, рецепт 2, страх 2, анатомия 1, белое 1, белый костюм 1, борная кислота 1, вата 1, врачебный кабинет 1, выписка из больницы 1, гайморит 1, диагноз 1, диагностика 1, доктор 1, доктор MOM 1, Доктор Хаус 1, жалоба 1, заложенность 1, запах лекарств 1, здоровье 1, зеркало 1, зеркало маленькое 1, знающий 1, кабинет врача 1, клиника 1, кресло в кабинете врача 1, кресло для осмотра 1, кушетка 1, лампа 1, лечащий 1, ложка 1, медицинская карта 1, медицинский халат 1, медицинский полис 1, мед. карточка 1, мед. колпак 1, медосмотр 1, медицина 1, медицинский осмотр 1, медпрепараты 1, медпункт 1, металлический прибор 1, мороженое 1, направленная лампа 1, непонятный почерк 1, носорасширитель 1, обследование 1, операция 1, отит 1, открытый рот 1, очки 1, палата 1, плохо слышать 1, помогающий 1, помощь 1, понимающий 1, препараты 1, проблема 1, промывание 1, простуда 1, профессиональный 1, процедурный кабинет 1, рот 1, скажите «А» 1, табличка на двери кабинета 1, температура 1, тонзиллит 1, утро 1, ушные мази 1, фамилия доктора 1, фонендоскоп 1, хлорка 1, человек в белом халате 1, школа 1, шприц 1, яркий свет 1.

Ваш Доктор Лор – нос 15, больница 14, ухо 13, врач 12, горло 12, кабинет 7, очередь 6, болезнь 5, аптека 4, белый халат 4, больной(ые) 4, женщина 4, лекарство(а) 4, лечение 4, заболевание 3, здоровье 3, насморк 3, клиника 2, личный 2, личный врач 2, ринит 2, санаторий 2, справка 2, халат 2, уши 2, аденоиды 1, ангина 1, антибиотики 1, белый 1, белый налет 1, боюсь 1, быть здоровым 1, взрослый 1, воспаление уха 1, вывеска 1, вырезать гланды 1, гланды 1, глотать 1, гной 1, добрый 1, доктор Айболит 1, донор 1, злая 1, игрушка 1, имя 1, инструменты 1, кабинет врача 1, квалифицированный 1,

клиент 1, кровь 1, лаборатория 1, лечащий 1, лечиться 1, линза 1, мазь 1, машина 1, медсестра 1, мой 1, мороженое 1, назначение 1, научная работа 1, наш 1, «недоучка» 1, не пойду 1, откройте рот 1, осмотр 1, оториноларинголог 1, пансионат 1, пациент 1, пипетка 1, поликлиника 1, прием 1, прием у врача 1, прикосновение 1, промывать горло 1, профессиональный 1, профилакторий 1, рентген 1, синусит 1, специалист 1, специальность 1, старики 1, стекло 1, страх 1, таблетки 1, табличка на двери кабинета 1, температура 1, тонзиллит 1, кабинета 1, ужас 1, улыбка 1, учебное заведение 1, форма 1, халат медицинский 1, язык 1.

<i>Частотные реакции</i>	<i>Доктор Лор</i>	<i>Ваш Доктор Лор</i>
больница	15	14
горло	15	12
нос	12	15
ухо	11	13
врач	9	12
халат (вместе с «белый халат»)	7	6
болезнь	6	5
насморк	5	3
очередь	5	6
кабинет	4	7

Список общих реакций (для 1 и 2 групп испытуемых):
 ангина, белый халат, болезнь, больница, больной(ые), врач, горло, здоровье, инструменты, кабинет, кабинет врача, клиника, лекарство(а), лечащий, лечение, мороженое, насморк, нос, оториноларинголог, осмотр, очередь, пациент, поликлиника, профессиональный, страх, таблетки, табличка на двери кабинета, температура, тонзиллит, ухо, халат, язык.

Таким образом, носители языка не видят принципиальных различий в словах-стимулах, все частотные реакции

одинаковы, связаны с понятиями «врач» (синоним слова *доктор*) и «ухо», «горло», «нос» (объект болезни и лечения), что и составляет семантическую основу словосочетаний «Доктор Лор» и «Ваш Доктор Лор». Испытуемые также легко прочитывают функциональное назначение этих словосочетаний: они являются названиями лечебных учреждений, поэтому появляются такие реакции, как *кабинет, больница, табличка*. Кроме этого, большая часть ассоциаций связана с понятием медицины в общем, независимы от вида заболевания (кабинет, больница, халат, очередь, пациент, болезнь, больной, врач и т.д.). Наблюдается большое количество общих ассоциаций на словосочетание «Доктор Лор» и на словосочетание «Ваш Доктор Лор» – их более 30. Единичные реакции относятся только к слову ВАШ: *личный 2, личный врач 2, мой 1, наш 1*. Их процент от общего количества реакций 2-й группы испытуемых (220 ассоциаций) – **2,7%**, что указывает на незначительные отличия в понимании словосочетания «Ваш Доктор Лор» носителями языка. Другими словами, степень смешения словосочетаний «Доктор Лор» и «Ваш Доктор Лор», по результатам ассоциативного эксперимента – **97,3%**.

На **втором этапе** психолингвистического эксперимента испытуемым (студенты-заочники специальности «Специальная психология», возраст – от 22 до 45 лет, 20 человек) был предложен искусственный текст для анализа. Отметим, что данная категория студентов относится к носителям языка со средним уровнем его владения. Они не являются филологами, в то же время некоторые из них получают второе высшее образование, почти все имеют среднее специальное образование, они относятся к разным возрастным категориям. Приведем текст и задания к нему целиком:

Прочитайте текст

Медицинский центр «Доктор ЛОР» оказывает амбулаторную помощь при заболеваниях уха, горла и носа с полным спектром услуг и использованием эффективных современных технологий и оборудования: тонзиллор, озон-ультразвуковая терапия и лазеротерапия. Приём в клинике «Доктор ЛОР» проводят высококлассные специалисты, кандидаты медицинских наук и врачи высшей категории. Медицинский центр «Доктор ЛОР» имеет целую сеть кабинетов в Новосибирске, как на правом, так и на левом берегу Оби. Лечебные центры сети кабинетов «Доктор ЛОР» удобно расположены вблизи станций Новосибирского метро. Записаться на приём в любой кабинет сети «Доктор ЛОР» можно по телефону единой справочной, а на лечение прийти в наиболее удобно расположенный медицинский центр.

Сеть кабинетов «Доктор ЛОР» включает в себя четыре кабинета по оказанию специализированной амбулаторной помощи в области отоларингологии с полным спектром услуг. Сеть постоянно и планомерно расширяется для того, чтобы приблизить недорогие высококачественные медицинские услуги к населению. Цены на услуги на 20-50 % ниже, чем в аналогичных медицинских центрах и ориентированы на население, работающее в бюджетной сфере. Предусмотрена обширная система скидок. При этом качество и эффективность медицинской помощи в сочетании с инновационными методиками отмечаются экспертами как высокие. К привлекательным особенностям клиники «Ваш Доктор ЛОР» можно отнести и географическую расположенность кабинетов. Все они находятся вблизи крупных транспортных узлов и больших жилых массивов.

Осуществляется научно-исследовательская работа по внедрению новых и усовершенствованию существующих методик. Ведётся постоянный контроль за качеством оказанных услуг. Привлекаются смежные специалисты: сурдолог-аудиолог, стоматолог, терапевт, педиатр, аллерголог, иммунолог и т. д. Поддерживается постоянный контакт с ведущими клиниками г. Новосибирска.

Специалисты сети кабинетов «Доктор ЛОР» ведут прием пациентов, страдающих следующими заболеваниями:

- нарушения носового дыхания любой этиологии (за исключением случаев грубого нарушения структур полости носа), гаймориты;
- заболевания у детей лимфаденоидного глоточного кольца, аденоидиты;
- тонзиллит, фарингит;
- заболевания среднего уха;
- заболевания слухового нерва.

Ответьте на следующие вопросы:

1. Каков общий смысл и основная задача данного текста?
2. Выделите основные смысловые блоки текста (укажите, сколько частей и микротем в тексте).
3. Какие рекомендации по улучшению текста Вы могли бы дать авторам текста?

Результаты. Ответы испытуемых данной группы показали, что смешение словосочетаний «Доктор Лор» и «Ваш Доктор Лор» в потоке речи (а текст его имитирует) абсолютное, то есть степень смешения – **100%**. Ни один человек не обратил внимания на то, что клиника в тексте называется по-разному. Хотя почти все испытуемые в общем справились с заданием: 1) определили рекламную направленность текста; 2) выделили основные смысловые блоки; 3) дали рекомендации по улучшению текста (сократить текст, указать реквизиты – последнее прямо соотносится с прагматической направленностью текста, которая легко определяется читателями).

На **третьем этапе** психолингвистического исследования текст был сокращен, улучшен (более структурирован) и предложен для анализа студентам 4 курса специальности «Издательское дело и редактирование» (10 человек). В

основе профессиональной подготовки этих специалистов лежит работа с текстом, с вербальной информацией. См. задание и текст:

Прочитайте текст

Медицинский центр «Доктор ЛОР» оказывает амбулаторную помощь при заболеваниях уха, горла и носа с полным спектром услуг и использованием эффективных современных технологий и оборудования: тонзиллор, озон-ультразвуковая терапия и лазеротерапия. Приём проводят высококлассные специалисты, кандидаты медицинских наук и врачи высшей категории. Осуществляется научно-исследовательская работа по внедрению новых и усовершенствованию существующих методик. Ведётся постоянный контроль за качеством оказанных услуг. Привлекаются смежные специалисты: сурдолог-аудиолог, стоматолог, терапевт, педиатр, аллерголог, иммунолог и т.д. Поддерживается постоянный контакт с ведущими клиниками г. Новосибирска.

«Доктор ЛОР» имеет целую сеть кабинетов в Новосибирске, как на правом, так и на левом берегу Оби, которые удобно расположены вблизи станций метро. Сеть постоянно и планомерно расширяется для того, чтобы приблизить недорогие высококачественные медицинские услуги к населению. Цены на услуги на 20–50 % ниже, чем в аналогичных медицинских центрах и ориентированы на население, работающее в бюджетной сфере. Предусмотрена обширная система скидок. При этом качество и эффективность медицинской помощи в сочетании с инновационными методиками отмечают эксперты как высокие.

Специалисты сети кабинетов «Ваш Доктор ЛОР» ведут прием пациентов, страдающих следующими заболеваниями:

- нарушения носового дыхания любой этиологии (за исключением случаев грубого нарушения структур полости носа), гаймориты;

- заболевания у детей лимфаденоидного глоточного кольца, аденоидиты;
- тонзиллит, фарингит;
- заболевания среднего уха;
- заболевания слухового нерва.

Записаться на приём в любой кабинет сети «Доктор ЛОР» можно по телефону единой справочной, а на лечение прийти в наиболее удобно расположенный медицинский центр.

Ответьте на следующие вопросы:

1. Каков общий смысл и основная задача данного текста?
2. Выделите основные смысловые блоки текста (укажите, сколько частей и микротем в тексте).
3. Какие рекомендации по улучшению текста Вы могли бы дать авторам текста?

Результаты. 2 человека из 10 в качестве рекомендаций предложили уточнить название клиники, исправить фактическую ошибку. Таким образом, степень смещения – **80%**. Однако напомним, что в третьем этапе эксперимента участвовали студенты-старшекурсники, будущие специалисты по правке и редактированию текста, поэтому процент смещения меньше, чем у предыдущей категории читателей.

Сопоставление результатов второго и третьего этапов исследования приводит нас к выводу, что при сокращении объема текста и при определенной выборке испытуемых (при повышении уровня профессионализма, наличии большого опыта работы с текстами, с вербальной информацией) степень смещения будет уменьшаться. Однако потребителями клиник «Доктор Лор» и «Ваш Доктор Лор» являются не только специалисты-филологи, специалисты-редакторы, специалисты по товарным знакам и пр., основную массу потребителей составляют так называемые «средние»

носители языка. Студенты специальности «Специальная психология» (особенно нужно учесть то, что среди них имеются студенты-заочники, получающие второе высшее образование, либо имеющие среднее специальное образование – это медики, педагоги и др. специалисты) относятся именно к этой категории носителей языка.

ВЫВОДЫ. Фирменное наименование «Доктор Лор» и фирменное наименование «Ваш Доктор Лор» являются сходными до степени смешения. Для доказательства степени смешения фирменных наименований, товарных знаков, в частности, в ходе судебного разбирательства, необходимо привлекать как лингвистические, так и психолингвистические методы исследования, результаты работы фокус-групп, направленные на изучение особенностей восприятия фактов речи носителями языка.

Литература

- Залевская А.А.* Введение в психолингвистику. – М., 2000.
- Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. – М., 1997. (ТСОШ)
- Русский ассоциативный словарь: В 2-х т. Т. 1. От стимула к реакции: Ок. 7000 стимулов / Ю.Н. Караулов и др. – М., 2002.*
- ©Лаппо М.А., 2010

**Е.В. Лукашевич
Барнаул**

Медиаграмотность журналиста в аспекте прикладной психолингвистики массовой коммуникации

А.А. Леонтьев, определяя основные направления прикладной психолингвистики в 70-е годы XX в., писал о необходимости комплексного изучения речевой деятельности, исследования теории и практики речевого воздействия, эффективности социальной и массовой коммуникации, психолингвистической специфики текста в СМИ [Леонтьев 2008: 8 – 12]. С учетом произошедших на современном этапе развития отечественной психолингвистики существенных изменений в понимании сущности языка и речевой деятельности А.А. Залевская характеризует психолингвистику как науку о специфике становления и функционирования языка как достояния индивида – личности, включенной в социум и – шире – в культуру, в межличностные и межкультурные взаимодействия [Залевская 2006: 41]. Перенос акцента «на человека как личность, включенную в социальные взаимодействия, на углубленное понимание языковой способности и роли мира в межличностных и межкультурных контактах» [там же], на наш взгляд, открывает широкие перспективы для прикладных исследований в психолингвистике массовой коммуникации на основе «интегративного подхода к языку как достоянию индивида в различных ракурсах с учетом результатов, полученных в семиотике, психологии, нейролингвистике, культурологии, когнитивной лингвистике и других науках» [там же]. Цель данной статьи – проиллюстрировать возможности современных психолингвистических методик для характеристики механизмов речевого воздействия в массовой коммуникации.

Значительная роль СМИ в современном обществе – общеизвестный, не вызывающий сомнения факт. Язык, как мощное средство коммуникативного воздействия, позволяет

не просто описывать какие-либо объекты или ситуации внешнего мира, но и интерпретировать их, задавая нужное адресанту видение мира, управлять восприятием объектов и ситуаций, навязывать их положительную или отрицательную оценку [Пирогова 2001: 209]. В связи с этим очевидна актуальность психолингвистического анализа социальной и массовой коммуникации, представленной в СМИ. Поисковая программа сервера google.ru по нашему запросу нашла более пятнадцати миллионов ссылок на документы, в которых встречается элемент «медиа», причем почти в ста тысячах из них используются широко распространенные сегодня (и в определенной степени, на наш взгляд, конъюнктурные) термины «медиаобразование», «медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медiateкст», «медиалингвистика» и т.п. Не ставя перед собой задачи обсуждения смыслового объема вышеупомянутых понятий, но признавая их несомненную прикладную ценность, в качестве рабочего в данной статье будем использовать определение медиаграмотности как «развитой способности к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, используемых ими кодовых и репрезентационных систем» [www. википедия.ru].

В «Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования» по направлению подготовки «Журналистика» зафиксировано, что в соответствии с задачами профессиональной деятельности и целями основной образовательной программы выпускник с квалификацией «бакалавр» должен в числе прочих обладать следующими общекультурными и профессиональными компетенциями: быть готовым к социальному взаимодействию на основе принятых в обществе моральных и правовых норм, проявлять уважение к человеческой личности, толерантность к другой культуре; руководствоваться морально-правовыми нормами в

профессиональной деятельности; свободно владеть нормами и средствами выразительности русского языка, письменной и устной речью в процессе личностной и профессиональной коммуникации, при подготовке журналистских публикаций; понимать смысл свободы и социальной ответственности журналистики и журналиста, их взаимосвязи, важность обеспечения информационной безопасности общества; знать основные требования, предъявляемые к информации СМИ (точность, достоверность, наличие ссылок на источники, разграничение фактов и мнений, плюрализм в представлении точек зрения и т.д.); быть осведомленным в области важнейших инновационных практик в сфере массмедиа и др. [Федеральный... стандарт 2010: 9 – 11]. Фактически речь идет о программе профессионального медиаобразования, в результате которого будет сформирована медиакомпетентность / медиаграмотность журналиста. При этом несомненным достоинством предлагаемого образовательного проекта является интеграция информации о медиаотрасли / медиаиндустрии (издательских домах, медиахолдингах и т.д.), о типологии медиатекстов, медиатехнологиях, медиаязыках / медиакодах / медиалингвистике, репрезентации медиакартины мира, особенностях восприятия медиа целевой аудитории.

Однако, к сожалению, вышеупомянутый образовательный стандарт, декларируя методологические установки зарубежной и отечественной теории и практики массовых коммуникаций, фактически оставляет за рамками профессиональной подготовки журналиста использование современных методик анализа текста и научных результатов, полученных, например, в лингвистике текста, теории коммуникации, когнитивной лингвистике, психолингвистике. Как представляется, акценты в профессиональной подготовке смещены в сторону «эффекта средства», т.е. совершенствования технических средств массовой коммуникации, а не «эффекта содержания». О социально-

психологических последствиях подобных предпочтений еще в 1977 г. предупреждал психолингвист А.А. Леонтьев и предлагал способы повышения эффективности массовой коммуникации: социально-групповая и стилистическая дифференциация сообщений массовой коммуникации; языковые способы персонификации; речевое обеспечение диалогичности коммуникации, учет «стандартов канала», прежде всего в плане таких языковых характеристик текста, которые не вызывали бы затруднений или нежелательных эффектов при его восприятии [Леонтьев 2008: 72 – 73]. Использование психолингвистических и когнитивных методов для анализа языка СМИ, по нашему мнению, позволяет устанавливать не только намерения адресанта, но и механизмы, с помощью которых он осуществляет эти намерения.

1. Методика определения когнитивного стиля личности. В узком смысле, когнитивный стиль – это «стиль подачи и представления информации, особенностей ее расположения и структуриации в тексте / дискурсе, связанный со специфическим отбором когнитивных операций или их предпочтительным использованием в процессах построения и интерпретации текстов разных типов» [Кубрякова 1996: 27]. Некоторые исследователи, занимающиеся проблемой стиля, рассматривают когнитивные стили в контексте теории стилей мышления и считают, что они обусловлены культурно-исторической средой, этносом, профессией и даже строением и функционированием мозга, возможно, половым признаком, но опосредованно, через личность человека и его интеллект [Алексеев 1993]. Мобильность стилевого поведения позволяет человеку использовать различные когнитивно-стилевые стратегии в зависимости от целей его деятельности и требований сложившейся ситуации, что является показателем адаптивности и зрелости механизмов интеллектуальной регуляции. Для подтверждения этой гипотезы Е.А. Погодаева проанализировала тексты интервью с российскими предпринимателями в ведущих деловых

изданиях России в период с 2006 по 2009 гг.) [Погодаева 2009]. Ею было установлено, что современные деловые печатные СМИ активно применяют методы речевого воздействия, влияя на бизнесменов и модифицируя их когнитивный стиль. В результате бизнесмены, регулярно читающие определенные деловые СМИ, постепенно усваивают предлагаемую систему взглядов на окружающий мир, систему ценностей, мотивов, стиля жизни, работы и т.п. Целью деловой прессы является «формирование информационной инфраструктуры, обеспечивающей потребности предпринимателей, пропаганда идей и принципов рыночной экономики, распространение законодательной и нормативной информации, создание положительного имиджа отечественного бизнесмена, широкое информирование читателей о мире бизнеса» [Давыдов 1999: 31]. В качестве основного метода описания когнитивного стиля современного делового человека Е.А. Погодаева использовала фреймовый анализ. Обнаруженная ею в результате анализа текстов интервью взаимосвязь фреймов позволяет нам предположить, что системы фреймов (как структур знания в сознании человека; ср. у А.А. Залевской – информационной базе индивида), в свою очередь, связаны сетью поиска информации, что дает возможность индивиду быстро подобрать подходящий к ситуации фрейм. При этом в системе языка-конструкта «в роли медиатора, посредника, отсылающего к некоторому «сектору» образа мира индивида, ко все расширяющимся кругам его выводных знаний, не говоря уже о соответствующих эмоционально-оценочных переживаниях» [Залевская 2006: 42], выступает то или иное языковое средство. Таким образом, анализ стиля подачи и представления информации, особенностей ее расположения и структуризации в тексте позволяет, по нашему мнению, выявить наиболее актуальные типичные ситуации, требующие от адресанта использования определенных

когнитивных операций, связанных с категоризацией, анализом, оценкой происходящих событий. Кроме того, результаты исследования, как нам представляется, могут найти применение при решении проблем, связанных с продуцированием текстов в прикладной психолингвистике речевого общения и массовой коммуникации. Если учесть, что когнитивный стиль человека может меняться под влиянием интеллектуальной нагрузки, обучения, освоения профессиональных навыков и т.п., то современные СМИ могут оказывать воздействие на целевую аудиторию через языковую репрезентацию той или иной информации с целью актуализации в сознании адресата определенной социально одобряемой модели поведения. Однако при этом важно не забывать, что «совместная деятельность в конкретной социальной системе детерминирует развитие личности, но личность, все более индивидуализируясь, сама выбирает ту деятельность, а порой и тот образ жизни, которые определяют ее развитие» [Асмолов 1996: 470].

2. Психолингвистическая теоретическая модель доминантного сценария А.А. Котова (далее – д-сценария). Адресант создает текст, ориентированный на то, что при анализе этого текста адресат построит смысл, соответствующий начальной признаковой модели какого-либо д-сценария. Это приведет к активизации адресатом д-сценария [Котов 2004: 160]. А.А. Котов отмечает, что активизация д-сценария происходит, если текст вызывает любую эмоциональную реакцию, при этом сам «текст считается воздействующим, если он приводит к активизации хотя бы одного из д-сценариев» [там же]. Проиллюстрируем результаты применения методики примерами из текстов А. Проханова в газете «Завтра». Наша цель – выявить способы и средства речевого воздействия, которые в соответствии со своим коммуникативным намерением публицист использует для воздействия на адресата. Механизм речевого воздействия мы определяем как: 1) способ речевого воздействия, т.е. активизацию определенного д-сценария адресата; 2)

средство речевого воздействия, т.е. языковые средства, используемые адресантом для построения смысла, наиболее близкого к начальной признаковой модели определенного д-сценария.

В начальных признаковых моделях всех рассматриваемых А.А. Котовым д-сценариев имеются валентности агрессора (AGGR) и жертвы (VICT). В общем случае д-сценарий активизируется сообщениями о том, что агрессор (AGGR) предпринимает некоторые действия, затрагивающие жертву (VICT) [Котов 2004: 161]. Например, д-сценарий ПРИСВ активизируется сообщениями о присвоении, уничтожении или неравноценном обмене ресурса, принадлежащего коммуниканту.

Знаем, будет много напастей, много бед и страданий. Продлится повальное воровство народных денег в правительстве, в «фондах», в чиновничьих кабинетах. Не утомятся лгать политологи. Телевидение не устыдится показывать срам и заливаться хохотом, в то время, когда народ заливается слезами («Россия – империя света». №01 (685) от 03 января 2007 г).

В данном примере А. Проханов активизирует одновременно несколько д-сценариев. Ведущим, на наш взгляд, можно назвать д-сценарий ПРИСВ. AGGR (*правительство, «фонды», чиновники*) присваивает (*ворует*) ресурсы (*деньги*), принадлежащие VICT (*мы*). Во-вторых, активизируется д-сценарий ОБМАН. AGGR (*политологи*) обманывает VICT (*народ*). В-третьих, в данном отрывке присутствует д-сценарий НЕАДЕКВ. AGGR (*телевидение*) производит неадекватные действия (*показывает срам и заливается хохотом*), в то время как VICT (*народ*) «*заливается слезами*». Механизмом речевого воздействия во всех приведенных выше случаях является построение ситуаций будущего. Таким образом обозначается и нынешнее состояние: «воруют», «лгут», «показывают срам и

заливаются хохотом» уже сегодня. Для придания большей выразительности автор использует параллелизм и инверсию.

Каждый сантиметр асфальта, каждый клочок неба, каждый фонарный столб, а также любая, самая малая забота москвича питает свору ненасытных коррумпированных чиновников, даёт повод обогатиться, урвать взятку, бессовестно разжиться за счет несчастного горожанина. Москва — город жуткой коррупции («Имперский марш». №45 (677) от 08 ноября 2006 г.).

В данном тексте активизируется д-сценарий ПРИСВ. AGGR (*коррумпированные чиновники*) присваивают ресурс (деньги), принадлежащий VICT (*москвичи*). Средства речевого воздействия – гипербола, градация-климакс. Адресант намеренно преувеличивает масштаб коррупции: *«Каждый сантиметр асфальта, каждый клочок неба, каждый фонарный столб, а также любая, самая малая забота москвича питает... чиновников»*. Усиление выразительности происходит и за счет лексического повтора (*каждый* – автор подчеркивает тотальность, всеохватность коррупции).

А если московские службы в одночасье перестанут вывозить из города мусор и отходы, во что превратятся элитные кварталы? Зловонная гора отходов, пищевых упаковок, как Гималаи, накроет собой сверкающие банки и отели. А если кладбища и крематории откажутся принимать покойников, и ночная Москва, такая элегантная и мистическая, озарённая таинственными свечениями, окажется уставленной непогребенными гробами, и перед ресторанами и ночными клубами выстроятся траурные процессии родственников? А если стараниями московских хозяйственников будут отключены свет, горячая и холодная вода, телефонная связь, все средства коммуникации, и Кремль у нас на глазах начнёт покрываться инеем? («Как мыши Лужка хоронили». № 38 (879) от 22 сентября 2010 г.).

В данном примере адресант активизирует д-сценарий ОПАСН. AGGR (*московские службы, московские*

хозяйственники) своими действиями (*перестанут вывозить мусор и отходы, откажутся принимать покойников, отключат свет, воду, связь*) представляет опасность для VICT (*жители элитных кварталов, Москва, Кремль*). Кроме того, здесь присутствует второстепенный д-сценарий НЕАДЕКВ. AGGR (*московские службы, московские хозяйственники*) может произвести неадекватные действия в ответ на «*организованную пресс-секретарем президента Тимаковой телевизионную атаку на мэра-вольнодумца*». Средства речевого воздействия – метонимия, олицетворение, гипербола, анафора, синтаксический параллелизм, риторические вопросы.

Как видим, использование современных психолингвистических и когнитивных методов для анализа языка СМИ позволяет устанавливать не только намерения адресанта, но и механизмы, с помощью которых он осуществляет эти намерения. Перспективным, на наш взгляд, представляется как описание комплекса механизмов речевого воздействия в текстах одного автора, так и сопоставление механизмов речевого воздействия в текстах различных авторов и различных типов СМИ. По мнению исследователей журналистской этики, любая профессиональная деятельность, если она имеет творческий характер, в той или иной степени обречена на непредсказуемость последствий от ее результата. Именно поэтому, создавая медиапродукт, журналист обязан иметь представление о механизмах его воздействия на целевую аудиторию.

Литература

Алексеев А.А., Громова Л.А. Пойми меня правильно, или книга о том, как найти свой стиль мышления, эффективно использовать интеллектуальные ресурсы и обрести взаимопонимание с людьми. – СПб., 1993.

Давыдов В., Дзялошинская М. Деловая пресса России: настоящее и будущее. – М., 1999.

Залевская А.А. Проблемы психолингвистики: вопросы теории и истории: Лекции. – Алматы, 2006.

Котов А.А. Теоретические основания для определения речевого средства воздействия // Юрислингвистика-5: Юридические аспекты языка и лингвистические аспекты права. – Барнаул, 2004.

Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. – М., 1996.

Леонтьев А.А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / под ред. А.С. Маркосян и др. – М., 2008.

Пирогова Ю.К. ИмPLICITная информация как средство коммуникативного воздействия и манипулирования (на материале рекламных и PR-сообщений) // Проблемы прикладной лингвистики – 2001. – М., 2001.

Погодаева Е.А. Репрезентация когнитивного стиля современного делового человека в текстах деловой прессы: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2009.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Журналистика». Квалификация (степень) бакалавр. – М., 2010.

www.википедия.ru

©Лукашевич Е.В., 2010

**С.А. Минюрова
Екатеринбург**

Имплицитные теории личности как основа обыденного сознания

Человек познает себя не в лабораторных условиях искусственно созданного пространства, а в реальных условиях собственных буден. Обыденное сознание – это естественный уровень отражения действительности, который люди используют в повседневной жизни. Несмотря на всю его нерациональность, этот уровень обеспечивает не только возможность нормального приспособления к реальности, но и позволяет человеку лучше познать себя и других людей.

Термин «имплицитные теории личности» (англ. *implicit* – невыраженный и греч. *theoria* – исследование) предложен Дж. Брунером и Р. Тагиури (1954) для обозначения житейских, обыденных представлений о структуре и механизмах функционирования личности, своей или другого человека, которые были сформированы не в научном исследовании, а в повседневной жизни. Такие представления не обязательно должны быть осознанными. Понятие «имплицитный» указывает как раз на то, что они могут функционировать на уровне неосознаваемых, интуитивных установок (ожиданий). Это не теории в научном смысле, а

теории, которых бессознательно придерживается большинство непрофессионалов относительно личности других людей. На основании этих теорий человек делает выводы о связях определенных черт характера, о наиболее вероятных причинах поведения других людей.

Имплицитные теории личности являются одним из механизмов восприятия и понимания людьми друг друга. Это представление человека о том, как в людях взаимосвязаны черты характера, внешний облик и поведение. Данные теории складываются в индивидуальном опыте общения с людьми и становятся достаточно устойчивой структурой, определяющей межличностное восприятие. Пользуясь ею, человек на основе внешнего облика окружающих людей судит о возможных чертах их личности, вероятных поступках и заранее преднастраивается на определенные формы поведения по отношению к соответствующему человеку. Имплицитные теории личности формируют установку человека по отношению к людям, имеющим определенные особенности внешности. Они же позволяют на основе ограниченной информации о другом судить о том, что ему присуще. Например, если в структуру имплицитной теории личности входит знание о том, что смелость как черта личности обычно сочетается с порядочностью, то человек, обладающий соответствующим знанием, будет автоматически считать порядочными всех смелых людей (на самом деле связь между этими чертами личности может оказаться случайной).

Процесс формирования имплицитной теории личности у человека можно представить следующим образом. Встречаясь в жизни с разными людьми, человек откладывает в памяти впечатления о них, которые в основном касаются внешних данных, поступков и черт характера. Множество жизненных наблюдений, накладываясь друг на друга, образуют в сознании определенное представление: в долговременной памяти от встреч с этими людьми остается только самое общее и устойчивое. Оно-то и образует ту

тройственную структуру, которая лежит в основе имплицитной теории личности: взаимосвязи характера, поведения и внешнего облика человека. Контактируя впоследствии с людьми, которые внешне чем-то напоминают человеку тех, о ком впечатления отложились в его памяти, он бессознательно начинает приписывать этим людям те черты характера, которые входят в сложившуюся структуру имплицитной теории личности. Если она правильна, имплицитная теория личности способствует быстрому формированию точного образа другого человека, причем даже в отсутствие достаточной информации о нем. В этом состоит положительная социально-психологическая роль обсуждаемого нами явления. Однако если имплицитная теория личности неверна, а такое случается нередко, то это может привести к построению ошибочного априорного (предполагаемого) образа другого человека, породить неправильное отношение к нему и, как следствие, отрицательную ответную реакцию с его стороны. Поскольку все это происходит обычно на подсознательном уровне, между людьми могут возникнуть неконтролируемые и неуправляемые взаимные антипатии. Именно искаженная имплицитная теория личности является часто встречающейся причиной разного рода расовых, национальных, социальных, религиозных и других предрассудков.

Наиболее глубоко структурные и содержательные особенности имплицитных теорий исследованы в русле социальной психологии, в работах Дж. Брунера, Ф. Хайдера, Э. Джонса, К. Дейвиса, Г. Келли, Дж. Келли, Д. Бема, М. Лернер, Г. Маркус, Е. Уолстера, К.А. Абульхановой-Славской, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева и др. Учеными были выделены многие закономерности восприятия человеком других людей и самого себя, построения суждений о причинах поступков и ответственности личности. Многие параметры имплицитных теорий личности разрабатывались в русле психосемантического подхода, в частности, в работах

В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелева и др. В отечественной психологии активно изучаются различные аспекты обыденного представления об умном человеке (В.Н. Дружинин), представление о механизмах эмоциональной неустойчивости личности (Е.А. Чудина), представления о порядочном человеке (Н.Ю. Григоровская), представления о русском человеке (М.И. Воловикова) и пр. Предметом имплицитных теорий может выступать не только личность, но и другие индивидуальные процессы (память, интеллект и др.). Содержанием имплицитных теорий являются не только другие люди, но и сам человек. Его знание и мнение о самом себе сложны и многообразны. Знание о себе включает представление о множестве реальных и потенциальных *Я*, каждое из которых влияет на актуальное поведение в зависимости от эмоциональной и когнитивной значимости.

В какой-то части имплицитные теории имеют индивидуальный характер и строятся на основе уникального опыта субъекта, а в какой-то отражают накопленный культурно-исторический опыт и закреплены в структуре языка. Это позволяет реконструировать общие для различных групп испытуемых имплицитные теории личности. Однако возникает проблема перевода психологических терминов, определяемых в рамках «объективной» теории личности на язык имплицитной теории (на обыденный язык). Основной подход к решению этой проблемы, практикуемый отечественными и зарубежными авторами, связан с анализом слов обыденного языка, обозначающих черты личности (так называемое лексикографическое направление в исследовании личности). Предпосылкой этого подхода является высказанная еще Ф. Гальтоном идея о том, что наиболее значимые в быту индивидуальные различия зафиксированы в обыденном языке.

Первоначально в работах Г. Олпорта и Одберта, проанализировавших около 18 000 прилагательных английского языка, было выделено 4500 слов, обозначающих черты личности и устойчивые характеристики поведения. Р.

Кэттелл выделил из этого словника 171 переменную, с помощью которых может быть описана личность. Переменные были в основном биполярными конструктами (включали 700 терминов). Затем они были преобразованы в 35 шкал и редуцированы в конце концов до 16 факторов. Эта работа послужила основой для создания Р. Кэттеллом опросника 16 PF.

Пересмотр Тьюпом и Кристелом работы Кэттелла привел к выявлению 5 факторов, которые получили название «Большой пятерки» («Big Five»). Позже этот результат подтвердили и другие авторы. В состав «Большой пятерки» вошли следующие факторы: 1) экстраверсия; 2) дружелюбие, согласие; 3) совестливость, сознательность; 4) эмоциональная стабильность; 5) культура.

Первые три фактора, как правило, воспроизводятся в различных исследованиях, проведенных в разных языковых культурах.

В исследовании, проведенном под руководством А.Г. Шмелева (1991), выделено пятнадцать факторов, отражающих стереотипы русской языковой культуры. Факторы можно сгруппировать в шесть классов: 1) факторы морально-нравственного облика личности и стереотипы поведения; 2) факторы интеллектуального развития и духовной сферы; 3) факторы эмоционально-волевой регуляции; 4) факторы нервно-психического здоровья и комфорта; 5) факторы социального поведения; 6) факторы самооценки.

При сравнении русской и английской лексики личностных черт в русской лексике были выявлены четыре из факторов «Большой пятерки» (по уровню значимости): 1) активность; 2) альтруизм; 3) самоконтроль; 4) интеллект.

Значимость фактора эмоциональной стабильности в русскоязычной имплицитной теории личности невелика, между тем как фактор интеллекта имеет даже больший вес.

Фактор «сознательности» в русском «обыденном сознании» объединен с факторами самоконтроля.

Таким образом, проведенные исследования свидетельствуют, что имплицитная теория личности является не психологической метафорой, а реальностью, определяющей впечатление о другом человеке, субъективную оценку его личностных качеств, а также представления о самом себе. Важна разработка методов для изучения имплицитных теорий личности.

©Минюрова С.А., 2010

**Е.В. Пастукьян
Ростов-на-Дону**

Координация как психофизический и лингвистический феномен

Координация до недавнего времени рассматривалась как исключительно синтаксический феномен, что налагало определенные ограничения на выявление всего спектра реализуемых сочинительными конструкциями значений, в то время как учет психофизической составляющей при изучении координации открывает новые возможности для трактовки данного явления.

Концептуальная картина мира – это продукт сознания, адекватно рефлексирующий объективную действительность в процессе всестороннего постижения индивидом мира. При этом, несмотря на непосредственную связь с реальностью, концептуальная картина мира содержит черты человеческой

субъективности, момент интерпретации. Концептуальная картина мира является своего рода призмой, через которую человек понимает мир [Повиленис 1983; цитируется по: Андрюхина 2002: 6]. Наряду с многочисленными понятийными категориями у индивида формируется определенное представление о языке как об одном из объектов познания. Появляется возможность не только выражать мысли, но и строить их. С помощью языка происходит расширение концептуальной системы, построение в ней новых структур, которые могут относиться не только к актуальному, но и возможному опыту индивида [Андрюхина 2002: 6]. На лингвистическом уровне объектам действительности, воспринимающимся оценивающим субъектом как равноценные, соответствуют языковые единицы, семантически разноплановые, между которыми могут устанавливаться разнохарактерные связи [Андрюхина 2002: 13].

Основой координации является философская категория отношения. Отношение – одна из форм, один из необходимых моментов всеобщей взаимосвязи всех предметов, явлений, процессов в природе, обществе и мышлении [Кондаков 1976: 418]. Взаимосвязь явлений представляет собой общую закономерность существования окружающего мира, согласно которой все предметы и явления действительности находятся в многочисленных и разнообразных связях между собой, каждое отдельное явление связано с другим множеством переходов, отношений и воздействий [Лосев 1998: 144].

Диалектический принцип всеобщей связи и взаимообусловленности явлений предполагает, что язык, наряду с другими природными и общественными явлениями, развивается не изолированно, а под воздействием экстралингвистических явлений. В частности, к числу таких факторов В.З. Панфилов абсолютно обоснованно относит

человеческое мышление, познающее окружающую действительность, и общество [Панфилов 1971: 76-77].

Е.В. Муругова подчеркивает, что взаимодействие опирается на такие мыслительные операции, как сравнение, различение, противопоставление, отождествление, соединение, разделение, выделение, включение, синтез, абстрагирование, обобщение, классификация, установление отношений. Чтобы действительно вскрыть суть объекта, необходимо выявить его закономерные взаимодействия, без изучения взаимодействия в его общем и конкретном проявлении нельзя понять ни свойств, ни структуры изучаемого объекта [Муругова 2007: 13], поскольку, «ни один феномен не объясняется сам по себе и исходя из самого себя» [Гете 1964: 334]. Основополагающим для нашего исследования представляется утверждение Е. В. Муруговой о том, что во взаимодействии вещей создается новая целостность, не равная простой сумме частей [Муругова 2007: 11].

Разграничение понятий отношения, связи и взаимодействия позволяет нам точнее понять утверждение В.Н. Мигирова о том, что учение о классах отношений в ходе более глубокого познания изучаемых явлений свидетельствует о возможности нахождения предметов в отношениях, как непосредственной связи, так и отсутствия этой связи, а также тождества и различия [Мигирин 2002: 66-67]. Кроме того, исходя из приведенного высказывания, можно предположить, что возможны два результата установления отношения между объектами – констатация их тождества или различия.

Таким образом, действительность познается через понятия, которые являются результатом деятельности сознания по установлению отношений аналогичности и неаналогичности между объектами. Все объективно существующие вещи, свойства, отношения осмысливаются человеком, а формируемые сознанием понятия находят свое выражение в языке.

Как справедливо отмечал С.О. Карцевский [Карцевский 1961: 125], а вслед за ним и Н.Н. Холодов, «сочинение – это противопоставление: отношение противительное – отношение непротивительное». Координация – это психофизический способ познания действительности [Condray, Steinhauer 2003: 87]. А система сочинения есть ничто иное, как противопоставление значений «некое сходное, аналогичное» - «некое разное, несходное, не аналогичное» [Холодов 1981: 5].

Эта дихотомия влечет за собой обращение к категориям гомогенности и аналогии: противопоставляется то, что неаналогично или нетождественно, а не противопоставляется то, что аналогично и тождественно. Так, на основе общности (или идентичности) ситуаций, тождественности структур и предикатов происходит объединение нескольких пропозиций в одной сочинительной конструкции [Пудалова 1981: 117], что, в общем-то, и позволяет соединять отдельные компоненты в сочинительные конструкции [Ракевич 1981: 132]. Различные предметы, признаки или явления объективного мира осознаются человеком как одинаковые в каком-то отношении и на этом основании получают выражение в языке как равноценные, равносоотнесенные с чем-то общим. Сочинительная связь является способом передачи сходства, а однородность и разнофункциональность сочиненных компонентов представляет собой разные степени сходства и аспекты его проявления [Чеснокова 1981: 16].

Г.В. Крылова раскрывает значение соединения как «одинаковость, соответствие» и отмечает, что оно антонимично значению разного, противоположного [Крылова 1981: 41]. Соответственно, можно утверждать, что операция установления отношения взаимозависимого равноправия между членами предложения, частями сложного предложения и самостоятельными предложениями (а значит, феноменами, ситуациями и сложными ситуациями

объективной действительности) предполагает два разных результата – установление аналогичности или неаналогичности компонентов, отношение между которыми можно трактовать как взаимосвязанное и равноправное.

Правомерность дефиниции сочинения как противопоставления двух видов отношений подтверждается теми определениями этого вида связи, в которых указывается на ее интеграционную основу и интегрирующие основания [Lang 1977: 33]. В сочинительных конструкциях, как доказывает Т.И. Перова [Перова 1988: 101], интеграция «как бы стягивает, склеивает, накладывает информацию, лежащую в основе двух или более понятий, иногда, наоборот, разграничивает или разделяет эти понятия, но неизменно остается то, что из двух или более понятий выкристаллизовывается в результате сложных семантических преобразований одно более сложное единство, не равное простой сумме исходных понятий».

R.P. Cooper, указывая на необходимость различать семантику и синтаксис при рассмотрении сочинения, подчеркивает, что с точки зрения семантики каждая сочинительная конструкция представляет собой один домен, а с точки зрения синтаксиса каждый композит можно описать с точки зрения конъюнкции или дизъюнкции, или соединения и разделения [Cooper 2007]. Во взглядах R.P. Cooper также явно прослеживаются предпосылки дихотомического рассмотрения всей сферы координации. Именно в логике берет свое начало структурирование соответствующего функционально-семантического поля на два микрополя: аналогичности и неаналогичности.

Использование понятий аналогии/неаналогии есть результат рассмотрения семантико-синтаксических понятий «соединительность» и «противительность» с точки зрения адресанта и адресата информации, поскольку, как было отмечено выше, координация – это психофизический способ познания действительности. Понятия аналогии/неаналогии по сравнению со смежными

«соединительность/противительность» репрезентируют мыслительный процесс формирования и образования сочинительной конструкции, а не только результаты ее интерпретации как языкового явления.

Психофизическая сущность координации становится очевидна при анализе семантики сочинительных конструкций.

Разнообразные отношения представляют собой точку зрения, перспективу, выбранную говорящим для представления описываемых положений вещей [Молчанова 2006: 30]. Поскольку познание реальности зачастую происходит сквозь призму ее восприятия адресантом представленной информации, отношения между предметами, событиями и ситуациями объективной действительности также следует рассматривать с подобных позиций. Так, в предложении *Old Rudy Hermant, who worked periodically at laboring when his family bullied him into it, sat back and relaxed in cool comfort as Dr. McEwan ... probed in search of the cause of Rudy's growing deafness* [Hailey 2006: 5]. Сочинительная конструкция «*sat back and relaxed*» воспринимается как передающая не действия, а душевное, эмоциональное состояние *Old Rudy Hermant*. Адресат может прийти к такому выводу благодаря контексту: «*who worked periodically at laboring when his family bullied him into it*» и «*in cool comfort*». Данные факты указывают на цель автора (адресанта) при организации данного предложения – передать эмоциональное состояние пациента. Сочинительный союз указывает на то, что оба действия рассматриваются как одинаково важные при передаче и восприятии данной идеи. Сочинительная конструкция «*sat back and relaxed*» передает отношение добавления одного факта к другому в целях создания целостного многостороннего образа, сочинительный союз реализует в данном случае свое присоединительное значение.

Кроме того, признание сочинения психофизическим феноменом, непосредственно связанным с интенцией

говорящего и выражением именно его видения объективной реальности, позволяет признать невозможность перестановки компонентов координативной конструкции без изменения результирующего смысла всей конструкции с точки зрения семантики координативного сочетания. Это особенно важно, когда компоненты сочинительной конструкции полностью однородны – семантически, синтаксически, коммуникативно. В предложениях *But decisions like this were part of a pathologist's job – something you had to face up to and accept* [Hailey 2006: 163], *Coleman slipped the first slide under the retaining clips and adjusted the binocular eyepiece* [Hailey 2006: 162] невозможность перестановки компонентов сочинительной конструкции очевидна. Однако, в следующем случае подобная перестановка формально возможна: *In David Coleman's opinion good administration and good medicine usually went together* [Hailey 2006: 166]

Сочинительная конструкция создает некий новый целостный семантический «домен». Семантическое понятие взаимозависимого равноправия связано с синтаксической организацией, симметрией соединяемых компонентов. Так, M. Haspelmath считает, что как семантически, так и синтаксически компоненты сочинительной конструкции должны быть симметричны [Haspelmath 2004: 3], только тогда конструкция сможет передавать основное значение сочинения. Но подобный подход неоднозначен, особенно если говорить о семантической симметрии, поскольку, несмотря на неподчинение друг другу конститuentов сочинительной конструкции, в любом случае можно выделить семантически более значимую часть [Vries 2005], к примеру, ту, которая является начальной. Б. Крисман предлагает интересную мысль о взаимоотношениях компонентов сочинительной конструкции, подчеркивая их одинаковость, равнозначность в определении/построении синтаксического статуса всей конструкции как целого [Crysmann 2006]. Подобная трактовка отношений конститuentов возможна и при рассмотрении их с точки

зрения семантики. Очевидна справедливость утверждения Р. Peterson о том, что семантически компоненты равнозначны, если можно говорить о применимости внешней информации к каждому члену сочинительной конструкции в равной степени, или не к одному из них [Peterson 2004]. А понятие более или менее значимого компонента относится больше к сфере прагматики или когнитивной лингвистики. Так, в предыдущем примере компоненты «*good administration*» и «*good medicine*» равнозначны, они, по мнению Дэвида (David Coleman), являются двумя одинаково важными составляющими успешной работы учреждения здравоохранения. Однако, можно предположить, что погрешности с администрированием на момент повествования настолько удивили и озадачили Дэвида, что «*good administration*» оказалось на первом месте в рассматриваемой нами сочинительной конструкции. А в предложении *They were only boys, and they went white as they saw Jukes and Cecco preparing the fatal plank*» [Barrie 2006: 137] компоненты конструкции «*Jukes and Cecco*» семантически равноправны и равнозначны, поскольку оба компонента, - и «*Jukes*», и «*Cecco*», - одинаково важны для понимания значения результирующего семантического целого, выраженного самой конструкцией – факта нападения пиратов. В то же время можно предположить, что поскольку «*Jukes*» стоит на первом месте, то для говорящего, который сам решал, как ему построить конструкцию, этот компонент был важен в силу индивидуальных особенностей восприятия событий или предпочтений. Такая организация конструкции может быть истолкована как указание на большую опасность пирата «*Jukes*» для говорящего, чем пирата «*Cecco*», или порядок их появления на месте событий.

Еще одной репрезентацией психологической составляющей координации являются «сочинительные фразеологизмы».

Термин «сочинительный фразеологизм» не нов, он используется рядом лингвистов начиная с конца XX века [Баласанова 1973; Арбекова 1977] и вплоть до настоящего времени [Трунченкова 2006], при этом подразумевается структурная организация фразеологизмов. Фразеологизмы характеризуются семантическим единством и неделимостью; однако нельзя не согласиться с тем, что при восприятии фразеологического единства действуют общие свойства языкового сознания, связанные с восприятием сочинительной связи, но на уровне фразеологии есть своя специфика: одноплановые и разноплановые понятия в составе фразеологического единства наделяются общими коннотациями [Кашина, 2003: 153]. Кроме того, признание семантической целостности и устойчивости фразеологизма, тем не менее, дает возможность поставить вопрос об отборе компонентов и их месте в составе оборотов данной группы, поскольку почти все они возникли в результате метафоризации первоначально свободных сочетаний слов, т.е. правомерно задаться вопросом, почему именно эти лексемы, а не другие, и в таком порядке стали компонентами фразеологического единства [Кашина, 2003: 152]. Свободные сочинительные словосочетания и фразеологические единства одинаково подвержены «ментальным ограничениям» своей семантики, очередности компонентов в своем составе [Кашина, 2003: 153]. Рассматривая фразеологические единства в контексте функционально-семантического поля координации, мы учитываем особенности восприятия сознанием подобных конструкций, не ограничивая семантическую целостность рассматриваемых явлений.

Таким образом, становится очевидным, что при исследовании координации невозможно игнорировать психолого-антропологическую ипостась данного явления, которая во многом определяет сущность координации как феномена лингвистического.

Литература

Андрюхина М.С. Структура и семантика компонентов паратаксических конструкций: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2002.

Арбекова Т.И. Лексикология английского языка (практический курс). – М., 1977.

Баласанова А.Л. Сочинительные фразеологические единицы и контекст в современном английском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 1973.

Гете И.В. Избранные философские произведения. // Под ред. Г.А. Курсакова. – М., 1964.

Карцевский С.О. Бессоюзие и подчинение в русском языке. // Вопросы языкознания. – 1961. - № 2.

Кашина И.В. К вопросу об отражении менталитета в русской фразеологии. // II Международные Бодуэновские чтения: Казанская лингвистическая школа: традиции и современность (Казань, 11-13 декабря 2003 г.): Труды и материалы: В 2х т. – Казань, 2003. – Т. 1.

Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. – М., 1976.

Крылова Г.В. Русские и болгарские соединительные союзы в художественной речи: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Л., 1981.

Лосев А.Ф. Основной принцип мышления и вытекающие из него логические законы. // Вопросы философии. – 1998. - № 8.

Мигирин В.Н. Грамматика, логика, философия в их связях и взаимодействиях. – Кишинев, 2002.

Молчанова С.Е. Функционально-семантическое поле дискурсивных коннекторов в современном английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. – Ростов н/Д, 2006.

Муругова Е.В. Взаимодействие частей речи и способов их образования в лингвокреативной деятельности человека. – Ростов н/Д, 2007.

Панфилов В.З. Взаимодействие языка и мышления. – М., 1971. *Перова Т.И.* Функция интерации сочинительной связи в

простом предложении. // Синтаксические структуры в акте коммуникации (немецкий язык). – М., 1988.

Пудалова И. К. Сентенциальная конъюнкция а английском языке. // Вопросы синтаксиса сложного предложения. – Иркутск, 1981.

Ракевич Г.П. Сентенциальная конъюнкция в современном немецком языке. // Вопросы синтаксиса сложного предложения. – Иркутск, 1981.

Трунченкова Н.Н. Структурно-семантические особенности сочинительных фразеологизмов. -2006.-Режим доступа: http://www.rusnauka.com/ESPR_2006/Philologia/3_trunchenkova.doc.

Холодов Н.Н. О сочинительной связи вне предложения. // Синтаксические отношения в предложении и тексте. – Смоленск, 1981.

Чеснокова Л.Д. Сочинение разнофункциональных и однофункциональных компонентов и их место в общей системе сочинения. // Синтагматика и парадигматика грамматических единиц в русском языке. – Ростов н/Д, 1981.

Barrie J. M. Peter Pen. – М., 2006.

Condray R., Steinhauer S. R. Mechanisms of disrupted language comprehension in schizophrenia. Commentary on W. A. Phillips and S. M Silverstein, "Convergence of biological and psychological perspectives on cognitive coordination in schizophrenia". // Behavioral and Brain Sciences. – 2003. – № 23.

Cooper R. P. Coordination in Unification-based Grammars. - 2007. – Mode of access: www.aclweb.org/anthology-new/E/E91/E91-1029.pdf

Crysmann B. Coordination. // Encyclopedia of Language and Linguistics, 2d ed. / K. Brown (ed.) – Oxford, 2006. – Mode of access: www.coli.uni-saarland.de/~crysmann/kurse/ws06/ell.pdf

Hailey A. The Final Diagnosis. – М., 2006.

Haspelmath M. (ed.). Coordinating constructions. - Amsterdam, 2004.

Lang E. Semantik der koordinativen Verknüpfung. // Studia Grammatika XIY. – Berlin, 1977.

Peterson P. Workshop on Coordination and Agreement: Introduction and overview [Electronic resource] / P. Peterson. - 2004.

– Mode of access: [www.csli-publications.stanford.edu/LFG/9/lfg04 petersonwrk. Pdf](http://www.csli-publications.stanford.edu/LFG/9/lfg04%20petersonwrk.Pdf)

Vries M., de The Syntax of Nonsubordination: Parentheses, Appositions and Grafts. – 2005. – Mode of access: www.let.rug.nl/~dvries/pdf/2005-coord-hierarchy-studli.pdf

©Пастустьян Е.В., 2010

Я.Т. Рытникова
Москва

Стратегия самопрезентации в русской разговорной

речи

Психологическая и социологическая стороны феномена самопрезентации изучены достаточно полно. Первое систематическое исследование самопрезентации провел американский социолог И. Гоффман. Его работы не только сделали самопрезентацию предметом социально-психологических исследований, но и задали некоторые направления разработки этой проблематики. Большое внимание И. Гоффман уделил описанию различных приемов, используемых субъектом для контроля за впечатлениями, которые он производит на аудиторию.

По мнению Н.А. Федоровой, все современные социально-психологические концепции самопрезентации можно условно разделить на мотивационные, личностные и ситуационные. Мотивационные теории анализируют процесс самопрезентации с точки зрения базовых мотивов, на реализацию которых направлена самопрезентация. Согласно данной концепции, в основе процесса самопрезентации лежит мотив власти, т.е. стремление поддержать и расширить влияние в межличностных отношениях. На основании этого положения выделяются пять основных стратегий самопрезентации. Каждая стратегия направлена на достижение одного из пяти видов власти (власть обаяния, власть эксперта, власть страха, власть наставника и власть сострадания). А. Шутц рассматривает самопрезентацию как поведенческую реализацию мотивации достижения и мотивации избегания неудачи и выделяют в соответствии с этими мотивами приобретающую самопрезентацию и защитную самопрезентацию. Для приобретающей самопрезентации характерны: выбор адекватных ролей и задач (соответствующих социальному положению, образованию и пр.), выбор социальной среды, соответствующей уровню идентификации субъекта (общение с равными себе по статусу индивидами). Защитная же самопрезентация чаще всего не осознается и проявляется в

том, что субъект выбирает неадекватную для решения своих задач среду: либо руководствуясь заниженными требованиями, либо – непомерно высокими. Личностные теории самопрезентации акцентируют внимание на личностных характеристиках субъекта самопрезентации, т.е. пытаются выявить индивидуальные особенности, связанные со склонностью субъекта управлять впечатлением о себе у партнера по взаимодействию. Среди таких индивидуальных особенностей выделяют, в частности, публичное самосознание и самомониторинг. Ситуационные теории самопрезентации рассматривают те детерминанты самопрезентации, которые связаны с особенностями ситуаций взаимодействия. Так М. Лири и Р. Ковальски связывают самопрезентацию с такими характеристиками ситуации как степень публичности, значимость целей взаимодействия для субъекта, зависимость от объекта самопрезентации, отмечая, что большое значение для регуляции процесса самопрезентации имеют нормы и правила взаимодействия, принятые в данной культуре или социальной группе [Федорова 2010: 1].

Различные авторы выделяют разные стратегии, тактики и техники самопрезентации, в то время как отсутствует единое определение этих понятий и они зачастую используются как синонимы. В отношении процесса самопрезентации, по мнению Н.А. Федоровой, может быть использована схема А.Н. Леонтьева «деятельность-действие-операция»: самопрезентация определяется мотивом на уровне деятельности, характеризуется целью на уровне действий и включает в себя различные средства на уровне операций. Таким образом, процесс самопрезентации может быть рассмотрен на трех основополагающих уровнях: мотивационном уровне, уровне целей и уровне используемых средств. В соответствии с данными тремя уровнями исследователь выделяет три основные единицы анализа процесса самопрезентации: стратегия, тактика и техника

самопрезентации. Стратегия соответствует мотивационному уровню, уровню цели соответствуют тактики самопрезентации. Наиболее мелкой единицей анализа является техника самопрезентации как способ представления информации о себе [Федорова 2010: 2]. В рамках данной статьи мы обратимся к вербальным тактикам и техникам самопрезентации. В качестве иллюстративного материала будут использованы тексты разговорной речи, записанные в разное время.

По мнению И.Н. Борисовой, коммуникативные события неофициальной сферы общения характеризуются несколькими особенностями: 1. Неофициальными отношениями между участниками, имплицитными паритетность коммуникативных отношений и симметричность социально-ролевого статуса; 2. Пространственной локализацией коммуникативного события; 3. Его временной локализацией и протяженностью; 4. Влиянием условий предметной среды; 5. Отношением коммуникативной деятельности к сопутствующей предметно-практической; 6. Планируемостью [Борисова 2001: 20]. По типу социально-ролевых отношений между участниками коммуникации выделяются коммуникативные события дружеского, внутрисемейного, гендерно-интимного, социально-иррелевантного общения.

В данной статье будут рассмотрены вербальные техники самопрезентации в рамках коммуникативных событий дружеского, социально-иррелевантного, внутрисемейного плана.

Рассмотрим некоторые коммуникативные события, представленные как в сборниках текстов, собранных разными исследователями, так и события, тексты которых записаны автором статьи.

Первоначально обратимся к анализу самопрезентации из диалога, приведенного в сборнике «Живая речь уральского города. Тексты». В разговоре участвуют: А. – пенсионер, 66 лет. Его партнер по общению-Б. – инженер, 25 лет.

– А. – Ну не вел так специально/но помню. Во-первых, я-я-я-я/нервный очень был/я с Лукашевичем на ножах был//вроде так все хорошо было/но вот тогда сложная обстановка/летом/все трещит/тут еще в третьем цехе напряженка/и у нас неприятность//машин нету где ж их взять/ну резервов нету// и на партийном собрании он выступает// Бойчук-де говорит/ или не хочет/или не может организовать работу в цехе так чтоб поднять регулярность// а я сзади сижусь/ да и говорю/ бог нас рассудит// и через две недели Лукашевича снимают за организацию//

Общее содержание коммуникаций двух мужчин разных возрастов сводится к обсуждению производственных (имеют отношение к одному предприятию), семейных и политических вопросов. Скорей, это – вариант дружеской коммуникации. Фактором, усложняющим дружескую схему, выступает возрастная разница партнеров по общению. Равный по коммуникативным позициям диалог постепенно переходит в транслирующую моральные и нравственные установки коммуникацию. Старшей партнер как бы поучает младшего, находясь в рамках стратегии **агрессивной самопрезентации**. По мнению А. Шутца, эта стратегия самопрезентации использует тактику агрессивного способа представления желаемого образа (*нервный был, на ножах был, Бог нас рассудит* – публичная реплика-комментарий в рамках общего собрания). Эта стратегия характеризуется высоким уровнем активности внешней среды (*сложная обстановка, все трещит, напряженка*). Коммуникант, использующий агрессивную стратегию, стремится доминировать, чтобы выглядеть благоприятным образом (*а я сзади сижусь, да и говорю, бог нас рассудит* – и через две недели Лукашевича снимают – подчеркиваются такие качества автора самопрезентации как справедливость и дар предвидения). Согласно А. Шутцу, способами реализации данной стратегии являются тактики принижения оппозиции

(или не хочет, или не может организовать работу в цехе, так чтоб поднять регулярность). Эта тактика предполагает активное использование принижающих оппонентов оценок и сравнений, иронии. В подтверждение вышеперечисленных тезисов приведем еще один пример, где, как и в первом случае, используется «нарративный режим речи» [Формановская, 20], или, в нашем случае – нарративный вариант самопрезентации. Приводимый ниже фрагмент является разговором двух подруг двадцати лет в домашней обстановке и содержательно имеет отношение к бытовым и отношенческим (гендерным) реалиям жизни современных девушек. Обращаем внимание на то, что стилистическая помета «иронично» определяет тональность всего текста разговора.

– А. – А что? Зачем? Когда сильно долго общаемся/ так другие отношения/ а тут расстаемся/ никто никому не должен/ все довольны/ они правда не всегда довольны/ вытпываем. Ну а в принципе/ я не люблю эти продолжения/ это потом такая банальность начинается/ если бы я все время до конца доводила дело/ я бы уже раз 70 наверно замуж вышла/ то есть знаешь это тоже...чревато/ а так все легко/ просто и мило//

- Б. – Ну чтоб не скучно было//

В данном примере в рамках стратегии агрессивной презентации – налицо тактика принижения оппонента (они правда не всегда довольны, вытпываем и др.). Стремление доминировать над подругой в данном случае не связано процессом ретрансляции знаний – здесь, скорее, речь идет о женской конкуренции и попытке стать «первой среди равных». Подчеркнуто легкомысленное отношение к множественному вниманию лиц противоположного пола, возможно, является лишь реализацией тактики, которую условно можно назвать «навру с три короба – пусть удивляются». Причиной ее использования может быть как возрастная характеристика говорящих или уже упомянутая женская конкуренция, так и фактор долгой разлуки

коммуникантов, не предполагающий фонового глубокого знания всей правды друг о друге.

Описанная Э. Джонсом **ассертивная стратегия** самопрезентации предполагает активные, но не агрессивные попытки сформировать благоприятное впечатление о себе. В процессе ассертивной самопрезентации люди представляют черты, желательные для них в данной ситуации. Ассертивная стратегия представлена тактиками самовыдвижения и образцового поведения:

- А. - *А ты сам-то был в Киеве?*

- Б. - *Нет/не доводилось//*

- А. - *А где был/ в каких городах вообще/*

- Б. - *В Москве//*

- А. - *И все что ли// я вон пол-России наколесила//*

Разговор родственников, а именно 17-летней А. и 30-ти летнего мужа сестры А., Б в целом представляет собой комплекс стратегий самопрезентации юной А. Слегка провокативные реплики А. безусловно нейтрализуются спокойными и мужскими ответными репликами-реакциями Б. Тактики демонстрации силы и власти, а также тактику идентификации со специфической группой представляет собой еще один пример в рамках семейной коммуникации:

- А. - *Ой ну я вам щас расскажу!!! Короче/ с китайским посольством мы сначала историю начали/ написали письмо/ они сразу позвонили/ сказали ждут!!! Конфуций же для них – господь Бог!!! Я с атташе по культуре в очень хороших отношениях/ с китаистами// Это такой супер/ безумно интересно/ я довольна/ слов нет// И щас у нас главное / как фильм продвигать/ много мыслей/ действий!!! Короче/ сложно/ но страшно интересно! Я очень-очень рада!!! Но это очень коротко я/ попозже я детально расскажу как у великого Виноградского на Б. Садовой была//*

- Б. - *Ну Слава Богу/ дела пошли// самое главное дочь!!!*

Приведенный выше пример является фрагментом открытой семейной беседы, состав участников которой (8

человек) представляет собой семью, состоящую из 4 поколений. А. – женщина 41 года, приехавшая в родной город издалека. Б. – мать А., 75 лет. В данном случае тактики силы, власти, идентификации со специфической авторитетной группой (*с китайским посольством мы сначала историю начали, с атташе по культуре – в очень хороших отношениях и др.*) не провоцируют негативную реакцию. Семейная коммуникация преимущественно строится на гармонических законах унисона и поддержки, где люди, которые к тому же долгое время не видятся, с уважением и радостью относятся к успехам друг друга – ведь эти успехи – вклад в общую семейную копилку достижений. Следующий иллюстративный пример еще раз демонстрирует такой вид корпоративной реакции на достаточно яркую ассертивную самопрезентацию, содержащую даже элемент агрессивной стратегии (*сражался*):

– А. – *Ну это очень круто было// Конференция была посвящена проблемам происхождения жизни// ну как бы это сформулировать попроще//*

– Б. – *Для нас?// (иронично)*

– А. – *Да (смеется)// в общем все/ ну успешно было// Английский/ кстати у меня ничего// Я там с одним испанцем сражался/ и он хуже меня/без дураков говорил// И что поразительно/ интерес был к докладу//*

– В. – *Ну уж и поразительно/ ты же умный!!//*

– А. – *Спасибо!!//*

В семейной беседе, фрагмент которой приведен выше, принимают участие 7 членов семьи разных поколений. А. – научный сотрудник, 40 лет, зять Б. и муж В. .

Описанная А. Шутцем **защитная стратегия** самопрезентации включает в себя пассивное стремление избежать негативного впечатления. Люди, вовлеченные в защитную самопрезентацию, часто избегают тревожащих, смущающих их ситуаций и таким образом отказываются от возможностей сформировать благоприятное впечатление и усилить самооценку.

Защитную стратегию самопрезентации представляют тактики избегания публичного внимания, минимальное самораскрытие; тактики осторожного самоописания, отражающие стремление не привлекать внимания к своим способностям, минимизировать социальные интеракции, стремление сохранять молчание, то есть осуществлять дружелюбное, но пассивное взаимодействие. Так, во фрагменте коммуникации в рамках дружеского застолья успешная и обеспеченная женщина-коммуникант А., неработающая замужняя, 35 лет, не отвечает на провокационную реплику Б., неработающей разведенной бездетной женщины 40 лет, находящейся в момент общения в затруднительном положении:

Б. – Нет/ну вы посмотрите на Танечку/ как свежа/ как хороша // Чудо!/ Они с Кисой (дружеское прозвище мужа А.) отдыхали на Мальдивах вдвоем/ просто молодая супружеская пара!//

А. – Да что ты/ Ритка/ ну съездили на эти Мальдивы / измучились в дороге все// Я тока сегодня отоспалась/ вот и выгляжу нормально// так все ерунда/ вообще ты сегодня – именинница!//

Отдельного внимания заслуживает, с нашей точки зрения, исключительно русская по своей природе тактика самоуничужения, представленная во многих текстах неравного по разным основаниям взаимодействия.

К защитной стратегии А. Шутц относит также оправдывающуюся тактику, реализующуюся в тех случаях, когда действия человека или воздействие какого-нибудь события способствуют формированию нежелательного и неблагоприятного образа. В такой ситуации оправдывающаяся тактика может быть использована для смягчения негативных последствий таких событий.

Оправдывающаяся тактика на уровне средств может быть представлена отрицанием, часто выражающимся конструкциями типа: «ничего не произошло, ничего

страшного не случилось, ничего особенного», переиначиванием, предполагающим согласие с тем, что основные события имели место, и доказывающим, что они не были оценены адекватно (конструкции типа: «все было не так»), диссоциацией (основное утверждение типа: «это - не я»). Сюда же могут быть отнесены извинения, признания негативного события и утверждение о том, что оно было неизбежно или законно, а также уступки, предполагающие принятие всей ответственности за негативные события, демонстрацию раскаяния, обещания того, что подобные действия больше не повторятся.

Серьезный задел теоретических положений и практических выводов о стратегиях самопрезентации, имеющийся в психологической и социологической науках, является основой для более детального описания арсенала тактик и техник самопрезентации в рамках русской разговорной речи. Дальнейшее углубленное рассмотрение данного феномена поможет заложить еще один кирпич в фундамент изучения русского полилога.

Литература

Борисова И.Н. Русский разговорный диалог: структура и динамика. – Екатеринбург, 2001

Гоффман И. Представление себя другим в повседневной жизни / пер. с англ. – М., 2000.

Живая речь уральского города. Тексты. – Екатеринбург, 1995

Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. – М., 2002

Федорова Н.А. Проблема самопрезентации в современной социальной психологии: использование понятийного аппарата теории деятельности// Научные материалы международного форума и школы молодых ученых ИП РАН. – Сочи, 2010

Jones E.E. Interpersonal perception. –NY, 1990.

Schutz A. Assertive, offensive, protective, and defensive styles of self-presentation: a taxonomy // The Journal of psychology, 132 (6), 1998.

©Рытникова Я.Т., 2010

Н.А. Фомина, М.А. Мирчетич
Рязань

**Проявления особенностей главного героя рассказа
Ф.Кафки «Возвращение домой» в лингвистических и
психологических характеристиках его речи**

Как известно, личность формируется и проявляется в деятельности, и именно через анализ деятельности можно и нужно рассматривать личность (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, Н.И. Рейнвальд и др.). Одним из основных видов деятельности человека является общение, а средством его осуществления – речь, т.е. акт индивидуального пользования языком, процесс выражения мыслей, чувств, волеизъявлений посредством языка в процессе общения (С.Л. Рубинштейн, В.А. Артемов и др.).

Как и всякая другая, речевая деятельность определяется единством двух сторон – внешней, исполнительной, реализующей саму деятельность, и внутренней, внешне не наблюдаемой. В этом проявляется принцип единства сознания и деятельности, согласно которому, по С.Л. Рубинштейну, психика, сознание является внутренней, интегральной частью деятельности, формируемой в деятель-

ности и определяющей ее реализацию. В качестве внутренней стороны деятельности, осуществляющей ее организацию, планирование и программирование, выступают потребности и эмоции, мышление и память, восприятие и внимание. Язык самым непосредственным образом связан с выражением личностных качеств человека, а в грамматической системе многих естественных языков закреплено отношение к личности в той или иной её ипостаси [Воркачев 2001].

Являясь процессом индивидуального пользования языком, речь диалектически сочетает в себе общее, состоящее в обязательном сохранении в речи лексических, грамматических, фонетических, интонационных норм, присущих тому языку, которым пользуется говорящий, и индивидуальное — то, что отличает речь одного человека от речи другого. Будучи произведена индивидуумом, речь, как и всякое действие, поступок, несет на себе отпечаток различных индивидуальных особенностей человека, являясь репрезентантом личности [Фомина 2002]. Следовательно, по мнению Н.А. Фоминой, правильнее говорить об исследовании проявлений в речевой деятельности не просто личности, а личности языковой.

Понятие языковая личность образовано проекцией в область языкознания соответствующего междисциплинарного термина, в значении которого преломляются философские, социологические и психологические взгляды на общественно значимую совокупность физических и духовных свойств человека, составляющих его качественную определенность. Прежде всего, под «языковой личностью» понимается человек как носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности, т.е. комплекс психофизических свойств индивида, позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения (личность речевая), а кроме того — совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения (личность коммуникативная).

Продуктом индивидуальной речевой деятельности языковой личности является текст, высказывание, в котором материализуется психологическое содержание деятельности говорения, все условия ее протекания, а также индивидуально-психологические особенности самого субъекта говорения [Фомина 2002]. Текст как единица речи возникает в результате языкового взаимодействия и представляет собой высказывание, включенное в речевое общение [Бахтин 1986]. По мнению И.Р. Гальперина, одной из категорий текста является категория континуума, означающая поток движения во времени и в пространстве, который в самых общих чертах можно представить как определенную последовательность фактов, событий, развертывающихся во времени и пространстве [Гальперин 1981].

Причем, как справедливо утверждает Н.А. Фомина, индивидуальные особенности языковой личности проявляются не только в лингвистических (языковых, речевых, содержательно-смысловых) характеристиках текста, но и в психологических (динамических, мотивационных, когнитивных, эмоциональных, регулятивных, продуктивных) компонентах речевых действий.

В данной статье представлены проявления в речи языковой личности главного героя произведения австрийского писателя Ф. Кафки «Возвращение домой», которое представляет собой его монологическое высказывание-размышление. Автором использован такой приём модернистского направления, как «поток сознания», воспроизводящий душевную жизнь, переживания, ассоциации, претендующий на воспроизведение ментальной жизни сознания посредством нелинейности, оборванности синтаксиса.

В *речевом плане* высказывания главного героя достаточно связны, усложнены различными элементами, что свидетельствует о глубине его мыслей, философско-аналитическом складе ума. В них часто используются риторические вопросы («Какая им от меня польза, что я для них, даже если я и сын

своего отца, старого хуторянина?»), условные конструкции («Не оказался ли бы я сам подобен тому, кто хочет сохранить свою тайну?», параллелизм («Кто встретит меня? Кто ждет за дверью кухни?», «Я возвратился, я прошел через сени ...»); синтаксическая фигура убавления – анадиплозис («... я только издали прислушиваюсь, так, чтобы меня не могли застать врасплох за этим занятием. И поскольку прислушиваюсь я издали, то и не могу ничего расслышать...»), говорящие о коммуникативной ориентированности, склонности автора к анализу действий, размышлениям, сомнениям.

Рассмотрим *содержательно-смысловой уровень* высказывания-размышления главного героя рассказа Ф. Кафки «Возвращение домой», которое представляет собой историю человека, который вернулся домой после долгого отсутствия.

Характерной чертой *пространства* произведения является его «замкнутость». Символическим обозначением пространственной ограниченности выступают стены, закрытые двери («И я не осмеливаюсь постучать в дверь кухни ...»).

Герой поочередно акцентирует внимание на разных пространственных и временных образах, демонстрируя свое душевное состояние. Ощущение отчуждения усиливается употреблением наречия *издали*, предлога *за*, дистанцирующих его от дома, прежней жизни и связей. Показателем осознания невозможности вернуться являются два последних предложения в тексте, которые употреблены в сослагательном наклонении: «А если бы сейчас кто-то открыл дверь и спросил у меня что-нибудь? Не оказался ли бы я сам подобен тому, кто хочет сохранить свою тайну?»

Внутренне ограниченные пространственные образы как бы находятся друг в друге: кухня в доме, дом во дворе. Одновременно они изолированы от главного героя, существуют независимо от него («Это старый двор моего отца», «Это дом моего отца, но все предметы холодно соседствуют друг с другом, словно каждый занят своими делами, часть которых я забыл, а часть никогда не знал»). Герой не воспринимает дом и двор как что-то, относящееся к

нему, отсюда отсутствие таких конструкций, как «мой дом», «мой двор». Он осознает лишь свою сопричастность к отцу, одновременно подчеркивая оппозиционные отношения.

Герою противостоит дверь, которая мешает ему двигаться вперед к цели. Преодолев первую преграду, пройдя через сени, главный герой останавливается у двери. Чем дальше он стоит около двери, тем больше пропасть между ним, его домом, родственниками («Лужа посередине. Старая, негодная утварь, нагроможденная как попало, закрывает путь к лестнице на чердак», «И я не осмеливаюсь постучать в дверь кухни», «Чем дальше медлишь у двери, тем более чужим становишься»).

Как видим, категории пространства умело использованы автором для передачи тончайших нюансов *эмоциональных переживаний* героя, его душевного состояния.

В размышлениях героя представлены и немногочисленные причинно-следственные категории («И поскольку прислушиваюсь я издали, то и не могу ничего расслышать»).

Встреча с родным домом, близкими людьми, которых давно не видел, долгожданна, но омрачена охватившими героя смешанными *чувствами ностальгии, отчуждения и страха* перед отцом. Он не может перешагнуть через порог дома и вернуться к прежней жизни.

Автором использован нарративно-повествовательный способ передачи внутреннего монолога, который по большей части состоит из различного типа предложений, включающих «психологическую наррацию», повествовательно описывающую эмоционально-психологическое состояние главного героя. Текст рассказа содержит множество вопросительных предложений, связанных с переживанием эмоций неуверенности, отчужденности главного героя от его родного дома. Герой задает вопросы, которые отличается высокой степенью эмоционально - ценностной интенсивности, и тут же сам на них отвечает («Я прибыл. Кто встретит меня? Кто ждет за дверью кухни?»).

В переломный момент в судьбе, в момент личного кризиса герой задается вопросом о своей принадлежности к дому («Дым идет из трубы, варят кофе для ужина. Тебе уютно, ты чувствуешь, что ты дома?») и противопоставляет себя домашнему очагу, отстраняет себя от родного дома («Я не знаю, я очень *не уверен*»).

Автор описывает философские размышления героя, вызванные воспоминаниями «из дней детства», и подчеркивает, что действие происходит по прошествии многих лет. Противопоставление смысловых категорий времени «из дней детства» и «сейчас» объясняет и усиливает отчужденность героя. Он пытается выяснить, как бы отнеслись к его приходу родные, и не уверен в том, что его ждут («А если бы сейчас кто-то открыл дверь и спросил у меня что-нибудь? »).

Как видим, при большом количестве эмоционально окрашенных лексических единиц, свойственном всем литературным произведениям в целом, в данном рассказе все подчинено передаче эмоционального состояния главного героя, причем доминируют отрицательные эмоции, чувства, настроение («Чем дольше медлишь у двери, тем более *чужим* становишься», «Я не знаю, я очень *не уверен*»).

О проявлениях в речи *особенностей мотивационной сферы* личности главного героя можно сказать следующее.

Сама форма монолога-размышления главного героя, конечно, предполагает сосредоточение внимания на его мыслях о себе, переживаниях, состоянии и т.д. («Я возвратился, я прошел через сени и оглядываюсь вокруг», «И я не осмеливаюсь постучать»). Упоминание о других людях («это тайна *сидящих* там, которую они хранят от меня») и окружающих объектах также подчинено характеристике состояния главного героя («Лужа посередине. Старая, негодная утварь, нагроможденная как попало, закрывает путь к лестнице на чердак. Кошка притаилась на перилах. Рваная тряпка, когда-то для забавы намотанная на палку, поднимается на ветру... Это дом моего отца, но все предметы холодно соседствуют друг с другом, словно каждый занят

своими делами, часть которых я забыл, а часть никогда не знал»). Эпитеты «старая, негодная утварь», «чужой», «рваная тряпка», «старый двор» подчеркивают недружелюбность атмосферы.

Такие *особенности регуляторно-волевой сферы личности* героя, как слабость воли, нерешительность и т.п., проявляются в отсутствии решительных действий при наличии размышлений о возможности или невозможности осуществления того или иного действия, использовании форм сослагательного (условного) наклонения глаголов («А если бы сейчас кто-то открыл дверь и спросил у меня что-нибудь? Не оказался ли бы я сам подобен тому, кто хочет сохранить свою тайну?»).

Таким образом, мы видим, что такие особенности главного героя произведения Ф. Кафки «Возвращение домой», как склонность к размышлениям, сомнениям, нерешительность, астенические эмоции страха, отчужденности, находят свое выражение в лингвистических (речевых, содержательно-смысловых) и психологических (мотивационных, эмоциональных, регулятивных) характеристиках его высказывания-размышления.

Литература

Бахтин М.М. Проблема текста // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.

Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки – 2001. № 1.

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981.

Кафка Ф. «Возвращение домой». – М., 2010.

Фомина Н.А. Индивидуально-типические особенности свойств личности и их проявления в речи: Автореф. дисс...докт. психол. наук. – М., 2002.

©Фомина Н.А., 2010

**Г.Н. Чиршева
Череповец**

**Проблемы дифференциации лексикона и грамматики
при одновременном усвоении двух языков**

Проблема дифференциации языков занимает практически всех исследователей детского билингвизма.

В нашей работе мы рассматриваем эту проблему на материале речи трех детей (Пети, Сережи и Андрюши), которые усваивали русский и английский языки с первых месяцев жизни (Сережа – с первого месяца, а Петя и Андрюша – с 6-месячного возраста). Все эти дети живут в трех разных семьях в России; их билингвальное воспитание было основано на применении принципа «один человек – один язык»: мамы разговаривали с ними по-русски, а папы – по-английски. Спецификой их двуязычия являлось то, что по этнолингвистическому критерию оно развивалось как моноэтническое: оба родителя были представителями одного и того же этноса и носителями одного и того же языка (русского), но только мамы общались с детьми на родном языке (по-русски), а папы разговаривали с сыновьями на неродном языке (английском). Тем не менее, процессы усвоения двух языков протекали так же, как и в смешанных (биэтнических) семьях, поэтому и дифференциация языков

исследуется на основе одних и тех же теорий и гипотез.

В применении к одновременному (или почти одновременному) усвоению двух языков известны две основные теории: постепенной дифференциации (Gradual Differentiation Theory) и раздельного развития (Separate Development Theory).

Первая теория была выдвинута в 1972 году в докторской диссертации М. Свейн [Swain 1972], но свое развитие получила позднее [Swain & Wesche 1975; Ervin-Tripp 1982; Vihman 1985].

Эта теория более известна сейчас как теория унитарной системы (Unitary Language System), или односистемная модель (One-System Model). Основное ее положение состоит в том, что в начальный период билингвального развития ребенка оба его языка существуют как единая система, т.е. он усваивает два языка как один. Этот тезис объясняет наличие большого количества смешанных высказываний в его речи. Следовательно, перед ребенком стоит задача дифференцировать две языковые системы, чтобы одна из них в дальнейшем развивалась независимо от другой. Только после выполнения ребенком этой задачи можно говорить о билингвизме.

Наиболее последовательно и детализировано эта теория разрабатывалась в рамках модели трех стадий (the Three-Stage Model), предложенной В. Волтерра и Т. Тэшнер в 1978 году [Volterra & Taeschner 1978], а затем поддержанной в ряде других работ [Redlinger & Park 1980; Taeschner 1983; Vihman 1985; Arnberg 1987; Schlyter 1987]. Согласно этой модели, на первой стадии два языка на лексическом и грамматическом уровнях представлены как одна система; на второй стадии ребенок разграничивает лексические системы, но синтаксис остается единым; и только на третьей стадии грамматики двух языков дифференцируются окончательно [Volterra & Taeschner 1978].

Попытки проверить эту теорию натолкнулись на ряд

противоречивых фактов. Предполагалось, что до окончания первой стадии в едином лексиконе ребенка полностью отсутствуют межъязыковые эквиваленты. Однако эквиваленты были обнаружены у всех детей и достаточно рано – до двух лет [Quay 1996; DeHouwer 1995]. Основываясь на результатах подробного количественного и качественного анализа данных, У. Ланверс [Lanvers 1999] утверждает, что отсутствие эквивалентов в речи ребенка объясняется не тем, что он не дифференцирует два словаря, а тем, что соответствующие лексические единицы отсутствуют в инпуте.

Если первая стадия заканчивается в 1;6–2;0³, как указывают В. Волтерра и Т. Тэшнер [Volterra & Taeschner 1978], то трудно выявить закономерности в формировании словаря даже у двух детей, не говоря уже о сопоставлении лексики большого количества детей с разными комбинациями языков.

Позднее на основе критики теории «унитарной системы» была предложена противоположная гипотеза – «раздельного развития», известная также как двусистемная модель (Two-System Model, Dual-System Model). В последнее время сторонников этой модели становится все больше, но ряд проблем остается до сих пор нерешенным. Одни ученые придерживаются максималистской версии теории раздельного развития [Padilla & Liebman 1975; Lindholm & Padilla 1978; Genesee 1989], другие – минималистской [Meisel 1989; DeHouwer 1990; 1995; 2009; Müller 1998].

Те сторонники этой модели, которые придерживаются максималистской версии, считают, что две системы развиваются дифференцированно на всех лингвистических уровнях с самого начала усвоения ребенком двух языков [Padilla & Liebman 1975; Lindholm & Padilla 1978; Genesee 1989;

³ Здесь и далее возраст детей указывается следующим образом: год; месяц; день или год; месяц, например: 1;6 = 1 год 6 месяцев.

Lanza 1997].

Те лингвисты, которые склоняются к более умеренной версии, минималистской, утверждают, что две системы развиваются раздельно только на грамматическом уровне [Meisel 1989; DeHouwer 1990; 1995]. Наибольшую уверенность по поводу раздельного усвоения выражают относительно синтаксиса двух языков, о чем свидетельствуют выступления участников симпозиума (F. Genesee, E. Nicoladis, N. Müller, A. Shanley, S. Döpke, J. Paradis, M. Crago) по проблемам детского билингвизма [Syntactic interdependence... 1999: 281-282].

В нашем материале присутствуют довольно противоречивые факты: в словаре Сережи к 1;9 было уже 100 межъязыковых функциональных эквивалентов (МФЭ), у Андрюши к 2;0 – 38, а у Пети к 2;0 – только 15. Появление первого МФЭ у Сережи относится к возрасту 0;9, когда он уже использовал русское *nana* и английское *daddy*, причем последнее слово появилось только месяцем позже первого. Первый МФЭ у Пети и Андрюши зафиксирован в 1;7 (*чай* – *tea*). До 1;6 у Сережи новых эквивалентов не наблюдалось, но затем, в 1;7–1;8 они начали появляться настолько активно, что охватили почти всю наиболее часто употребляемую им лексику.

Петя накапливал МФЭ до 2;0 очень медленно – по 2-3 пары за месяц, и лишь в 1;10 этот процесс несколько активизировался: к 7 единицам, уже имевшимся в одном из языков, добавились МФЭ в другом языке. Основная масса МФЭ появилась у него уже после 2;0.

То же самое характеризует особенности динамики МФЭ в словаре Андрюши: 4 МФЭ – в 1;9, 15 – в 1;10 и 32 – в 1;11. С двух лет МФЭ начали появляться очень активно, хотя при этом было замечено, что многие из них имели тенденцию из активного возвращаться в пассивный словарь Андрюши.

У Сережи МФЭ были отмечены практически во всех тематических группах его активного лексикона.

Тематика МФЭ у Пети была представлена обозначениями людей (*nana – daddy, мама – mummy, дядя – man*), некоторых живых существ (*кошка – cat, бабочка – butterfly*), домашних вещей (*книга – book, утюг – iron, зонт – umbrella*), одной геометрической фигуры (*круг – circle*), одного действия (*иди, пойдём – come*), напитка (*чай – tea*), местоимения 2 лица (*ты – you*), слов *да – yes, нет – no, много – many*.

МФЭ Андрюши обозначали людей (*ляля – baby, boy – мальчик*), животных, игрушечных и живых (*лошадка – horse, cat – киса, собака – dog, хрюша – pig*), игрушки (*gun – пистолет, ball – мячик, car – бибика, bicycle – велосипед*), еду, а также ее свойства и связанные с ней действия (*sausage – колбаса, bread – булка, хлеб, печенье – biscuit, apple – яблоко, орешки – nuts, hot – горячий, пить – drink*), домашние вещи (*book – книжка, горшок – pot, cup – чашка, paper – бумажка, TV – телевизор, flower – цветочки, clock/watch – часы*), предметы одежды (*booty – сапожки, tanki*), части тела (*eyes – глазки*), машины и части машины (*car – бибика, фары – lights*). Среди МФЭ Андрюши были этикетные формулы (*здрасьте – hello, спасибо – thank you*), качественные прилагательные (*dirty – кака, большой – big, hot – горячий*), чего не наблюдалось в билингвальном словаре Пети до 2;0, и два наречия (*всё – в значении “достаточно” – enough, cold – холодно*).

Ранние МФЭ Пети и количественно, и по тематическому разнообразию явно уступали показателям Андрюши. Сказалась, очевидно, продуманная специально для этой цели стратегия родительского речевого поведения: когда присутствовали и мама, и папа Андрюши, они старались дублировать наиболее значимые для ребенка лексемы и просили мальчика их повторять (папа – по-английски, а мама – по-русски). С Петей эта методика не применялась, и от него родители не требовали повторения МФЭ.

Методика активизации билингвального словаря ускоряет его динамичное и сбалансированное пополнение,

способствует активной дифференциации лексикона, стимулирует спонтанный перевод.

В количественном отношении к общему объему словаря эквивалентная лексика у детей составляла: 2 % (в 1;9) и 17 % (в 2;0) у Андрюши, 10 % (в 1;9) и 12 % (в 2;0) у Пети, 42 % (1;9) у Сережи. Общий объем словаря в 1;9 у Пети был в 4 раза, а у Андрюши почти в 5 раз меньше, чем у Сережи. В 2;0 объем активного словаря Пети был немного больше (на 10 %), чем у Андрюши, но количество МФЭ к 2;0 у Андрюши было в 2.5 раза больше, чем у Пети. Активный лексикон Сережи в 2;0 стал слишком обширным для того, чтобы фиксировать его количественные показатели.

В большинстве пар МФЭ у Пети первыми отмечены русские слова (60 %), у Сережи такие случаи были тоже представлены более активно (44 %); обратное направление появления МФЭ у обоих мальчиков наблюдалось значительно реже (20 % у Пети, 29 % у Сережи). Почти одновременно (с интервалом в один – три дня) у Пети появилось 20 % МФЭ, у Сережи – 27 %.

У Андрюши направленность появления МФЭ была иной: от английского к русскому к 1;9 – 100 %, к 2;0 – 57,5 %, и лишь 5 % МФЭ появились практически одновременно. Родители отмечают более активное использование английских лексем их сыном только до двух лет, после чего начался спад в расширении английского вокабуляра при одновременной активизации русского. Одна из причин заключалась в том, что Андрюша пошел в детский сад, где для общения с детьми и воспитателями ему требовались только русские языковые единицы [Тотьмянина 2000]. Поэтому по динамике пополнения английский словарь начал сильно уступать русскому, а в дальнейшем эта тенденция стала проявляться все более отчетливо.

Одной из причин различия в степени дифференцированности двух словарей у детей, чей билингвизм принадлежит к одному и тому же типу и развивается в

условиях одинакового языкового общества, можно считать возраст, в котором с детьми начали общаться на двух языках: с Сережей – с первой недели, с Петей и Андрюшей – с 0;6. Таким образом, по теории и терминологии исследователей одновременного усвоения языков [Meisel 1989; DeHouwer 1990; 1995; 2009], Сережа получил билингвальное усвоение первого языка (Bilingual First Language Acquisition), при котором оба языка считаются первыми, а Петя и Андрюша – билингвальное усвоение второго языка (Bilingual Second Language Acquisition), при котором различаются первый и второй языки (Я1 и Я2).

Другая причина заключается в объеме общения на каждом из языков: с Сережей с первого года его жизни, кроме его отца, по-английски разговаривали американцы, которые дружили с их семьей и с которыми они часто встречались, а с Петей и Андрюшей – только их папы, а с носителями английского языка они начали общаться позднее, уже после того, как дифференцировали два языка.

В связи с приведенными выше аргументами возникает практически значимый вопрос: если родители смогут на лексическом уровне дублировать речь друг друга в одинаковых ситуациях, начнет ли ребенок рано разделять два словаря и быстро накапливать МФЭ? Проблема заключается в том, что такие ситуации общения трудно организовать даже на короткий период. Тем не менее, параллельное дублирование можно использовать как один из приемов, направленный на то, чтобы стимулировать сбалансированность активного двуязычного лексикона ребенка-билингва.

Некоторые темы остаются одноязычно маркированными в связи с тем, что в них проявляются индивидуальные особенности самих родителей. Папа Пети, например, приобщая сына к работе с инструментами, обогащал его словарь их названиями, некоторые из которых мама не знала даже по-русски. Поэтому в русском лексиконе мальчика эта лексика полностью отсутствовала. То же самое относится к

названиям игральных карт, шахматных фигур и некоторых других объектов, с которыми Петя имел дело при общении с папой: долгое время они обозначались только английскими лексическими единицами.

Один из приемов, направленных на сбалансированное формирование двуязычного словаря ребенка, состоит в дублировании книг на двух языках. В этом случае можно ожидать одновременного усвоения книжной лексики. Одни и те же фильмы тоже можно продублировать: один – в оригинале, а другой – в переводе. Негативный момент такого дублирования заключается в том, что в этом случае нужно использовать книги и фильмы не только в оригинале, но и в переводе на английский или русский язык, а известно, что усвоение языка желательнее осуществлять на оригинальном аутентичном материале.

Лексические единицы, отсутствующие в активном словаре ребенка, могут присутствовать в его пассивном лексиконе, а, следовательно, они соотносятся с одним и тем же концептом. В 1;6 Андрюша, например, произнес *cup* в ответ на мамину просьбу принести ей чашку, хотя мама говорила по-русски, а чашки в комнате не было. Следовательно, ребенок, который еще не начал произносить это слово по-русски, уже ассоциировал его с английским *cup*, так как, подавая маме чашку, он произнес это слово по-английски. Причиной отсутствия слова в русском лексиконе являлась, вероятно, трудная для ребенка этого возраста артикуляция.

Своеобразная история сопровождала обозначения собаки в речевой деятельности Андрюши. Английское *dog, doggy* появилось довольно рано – в 0;11, но в 1;2 было полностью вытеснено звукоподражательным *авав*, которое, в свою очередь, сменилось словом *собака*, а в 1;11 вновь “вернулось” английское *dog*, завершив, таким образом, формирование пары МФЭ *собака – dog*. Несомненно, в пассивном лексиконе мальчика это понятие было обозначено именно в 11 месяцев, а в активном лексиконе он в течение

года сохранял для его обозначения то одну, то другую единицу, пока не начал использовать вновь, но уже имея соответствующий МФЭ в русском языке.

Предпосылки того, что Андрюша понимает разные средства обозначения одних и тех же объектов папой и мамой, наблюдались с 1;11. Об этом свидетельствуют высказывания типа: «**Мама – кродил (крокодил), papa – кродайл (crocodile)** (1;11); «**Мама – гулять, papa – walk**» (2;1) [Тотьмянина 2000: 78]. В 2;8 появились все признаки того, что Андрюша уже дифференцировал два словаря, так как он практически всегда отвечал на вопрос: “*Как это скажет papa?*”, правильно реагировал на просьбу: “*Иди и скажи это pape по-английски*”. Ребенок уже осознавал, что в его общении присутствуют два языка. Английской он иногда называл и непонятную для него речь, т.е. критерием различия двух языков стали особенности их понимания. Это разграничение связано с прагматическим аспектом дифференциации языков.

Таким образом, изучение дифференциации на лексическом уровне позволяет сделать вывод о том, что активный словарь детей на двух языках формируется раздельно в зависимости от внешних условий, индивидуальных особенностей ребенка и объективных фонетических (артикуляторных) трудностей лексических единиц. На ранних этапах билингвального развития не дифференцирован только активный, но не пассивный словарь ребенка. Это подтверждается его адекватными реакциями на речь взрослых, говорящих на любом из двух языков. Следовательно, недифференцированность словаря отражается только на поверхностном уровне.

Согласно гипотезе постепенной дифференциации языков, второй этап двуязычного развития ребенка характеризуется как период единых грамматических правил при уже дифференцированных лексических системах [Volterra & Taeschner 1978: 312], что подвергается особенно сильному сомнению. По наблюдениям ряда лингвистов, эта гипотеза не

подтверждается, поскольку уже на ранних этапах продуцирования речи дети используют грамматические правила, специфичные для каждого языка [Meisel 1989; Tracy & Gawlitzek-Maiwald 2005]. Это означает, что ребенок дифференцирует грамматики двух языков не после разделения лексических систем, а параллельно ему, т.е. дифференциация происходит одновременно на лексическом и грамматическом уровнях.

Факты ряда исследований [DeHouwer 1990; 1995; 2009; Lanza 1992; 1997] это положение подтверждают, хотя окончательные выводы делать пока рано. Необходимы сопоставления фактов разных билингвальных комбинаций, а также сравнение с речью одноязычных детей, чтобы ответить на вопрос о том, с чем мы имеем дело – со смешением языков на грамматическом уровне и отсутствием дифференциации или с возрастными процессами, характеризующими детскую речь на конкретном языке в определенный период развития. Если основные параметры усвоения грамматики – последовательность и средние возрастные показатели использования грамматических категорий в каждом из двух языков, – у билингвов и монолингвов совпадают, то можно говорить о раздельном развитии двух грамматик.

Попытки подтвердить зависимость частотности смешанных высказываний от их грамматической правильности и средней длины высказывания не дали ожидаемых результатов. Как указывает Ю. Майзель, анализируя примеры и выводы в работе У. Редлингера и Т. Парка [Redlinger & Park 1980], у детей эти показатели никак не коррелируют, а частотность кодовых переключений скорее зависит от последовательности применения принципа «один человек – один язык» [Meisel 1989: 19].

Полное совпадение даже средних показателей может проявляться недостаточно четко, поскольку ребенок-билингв не одновременно усваивает аналогичные грамматические категории, выражаемые в разных языках по-разному.

Хронологическое несовпадение может привести к тому, что в течение некоторого времени ребенок использует показатели одного языка в речи и на другом языке, например, английский артикль с русскими существительными в единственном числе: *It's a стол*.

Без взаимодействия языков при билингвальном развитии обойтись невозможно, поскольку двуязычный ребенок не является соединением двух одноязычных, его речь – это не речь двух молингвальных детей. Одновременное усвоение двух языков предполагает их тесное взаимодействие, а отсюда – кажущаяся хаотичность в соединении единиц двух языков в речи ребенка.

В работах многих исследователей утверждается, что на начальных стадиях детская речь организована на основании семантико-прагматических принципов и лишь постепенно начинает соответствовать правилам грамматики. Поскольку на первой стадии речевого развития ребенка грамматические категории еще не усвоены, его высказывания в этот период на любом языке не имеют структурных различий. Полное усвоение грамматики, по мнению ученых, происходит до конца дошкольного возраста, но основные грамматические правила и категории ребенок умеет применять в возрасте трех лет и даже раньше [Tracy 2002; Tracy & Gawlitzek-Maiwald 2005]. К трехлетнему возрасту, двуязычные дети уже четко различают лексику и грамматику двух языков.

Доказывая несостоятельность «односистемности» грамматического развития речи ребенка-билингва на начальных стадиях, Ю. Майзель на эмпирическом материале продемонстрировал, что дети способны использовать грамматические средства разных языков для выражения одного и того же смысла, что означает раннюю дифференциацию двух грамматических систем [Meisel 1989; 2007]. Он исследовал специфику порядка слов и согласование подлежащего, выраженного личным местоимением, со сказуемым в речи немецко-французских детей-билингвов на этапе двухсловных высказываний, в возрасте 1;11 – 2;7.

Выяснилось, что эти грамматические особенности в немецких и французских высказываниях билингов выражены даже с меньшим количеством ошибок, чем у детей-монолингвов. Ю. Майзель показал, что двуязычный ребенок уже при появлении первых двухсловных и трехсловных высказываний дифференцирует порядок слов в разных языках, начинает усваивать падежные формы, использовать глагольные окончания для выражения лица, числа, времени; используя подлежащее, выраженное личным местоимением, он согласует его со сказуемым в лице и часто – в числе. Из этого следовал вывод, что двуязычные дети опираются не только на семантико-прагматические стратегии, но раньше одноязычных начинают обращать внимание на формальные признаки лексем [Meisel 1989: 20-21]. Иногда дети дифференцируют две грамматики даже раньше, чем начинают использовать соответствующий порядок слов и соответствующие флексии [Meisel 1999: 21].

Материал нашего исследования в целом свидетельствует в пользу того, что две языковые системы развиваются раздельно, но поправки в этот вопрос вносят два взаимосвязанных фактора: время введения второго языка в общение и доминантность первого языка. Более позднее начало общения на втором языке не только сокращает объем воспринятой на нем информации, но и вызывает активные процессы интерферентного воздействия доминантного языка на недоминантный.

Таким образом, дифференциация двух лексиконов начинает наблюдаться в речи ребенка-билингва приблизительно в 1;6 с появления первых межъязыковых функциональных эквивалентов (МФЭ) и завершается их преобладанием в общем лексиконе. Начиная использовать многословные высказывания, он применяет, хотя и с возрастными ошибками, грамматические правила каждого языка. Когда ребенок вырабатывает способность к спонтанному переводу (от 3;0 до 4;0), он уже вполне

осознанно использует и словарь, и грамматику либо одного, либо другого языка.

На начальных этапах, избегая коммуникативных неудач, дети используют стратегию облегчения языковых усилий, в соответствии с которой выбирают те единицы и структуры двух языков, которые легче произносятся; это создает впечатление «смешения языков». На более поздних этапах билингвального развития, когда дифференцированы лексикон и грамматика, и ребенок не испытывает трудностей в произнесении звуков обоих языков, переключения кодов приобретают больше сходства с «взрослыми» переключениями и намеренно используются в речи для достижения определенного прагматического эффекта.

В коммуникативно-прагматическом аспекте дифференциация языков проявляется в предпочтении ребенком того языка, который помогает ему реализовать его коммуникативные интенции и который является эмоционально более привлекательным.

Литература

Тотьмянина Е.Л. Дифференциация языков на раннем этапе интенционального билингвизма // *Criterion*. Вып. IV. «Традиции в контексте русской культуры». – Череповец, 2000.

Чиршева Г.Н. Введение в онтобилингвологию. – Череповец, 2000.

Arnberg L. Remaining Bilingual: A follow-up study of four children exposed to English and Swedish in the home up to age seven and a half // *Aspects of Multilingualism: Proceedings from the Fourth Nordic Symposium on Bilingualism*. – Uppsala, 1987.

DeHouwer A. The acquisition of two languages from birth: A case study. – Cambridge: C.U.P., 1990.

DeHouwer A. Bilingual language acquisition // P. Fletcher & B. MacWhinney (eds.), *The handbook of child language*. – Oxford, 1995.

DeHouwer A. *Bilingual First Language Acquisition*. – Bristol; Buffalo; Toronto: Multilingual Matters, 2009.

Ervin-Tripp S. «Ask and it shall be given to you»: Children's requests // H. Byres (ed.), Georgetown Round Table in Language and Linguistics. – Washington, DC, 1982.

Genesee F. Early bilingual development: one language or two? // *J. of Child Language*. – Cambridge; N.Y., 1989, v. 16, № 1.

Lanvers U. Lexical growth patterns in a bilingual infant: occurrence and significance of equivalents in the bilingual lexicon // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1999, v. 2, № 1.

Lanza E. Can bilingual two-year-olds code-switch? // *J. of Child Language*, 1992, v. 19, № 3.

Lanza E. Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective. – Oxford: Clarendon Press, 1997.

Lindholm K. J. & Padilla A. M. Language mixing in bilingual children // *J. of Child Language*, 1978, v. 5.

Meisel J.M. Early differentiation of languages in bilingual children // K. Hyltenstam & L. Obler (eds.), *Bilingualism across the Life Span: In Health and Pathology*. – Cambridge, 1989.

Meisel J.M. The simultaneous acquisition of two first languages: Early differentiation and subsequent development of grammars // 8th International Congress for the study of Child Language / Abstracts. – San Sebastian, 1999.

Meisel J.M. “The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language?” // *Applied Psycholinguistics*, 2007, v. 28, № 3.

Müller N. Transfer in bilingual first language acquisition // *Bilingualism: Language and Cognition*. – Cambridge, 1998, v. 1, № 3.

Padilla A.M. & Liebman E. Language Acquisition in the bilingual child // *The Bilingual Review / La Revista Bilingue*, 1975, v. 2.

Quay S. The bilingual lexicon: Implication for studies of language choice // *J. of Child Language*, 1996, v. 22, № 2.

Redlinger W.E. & Park T.-Z. Language mixing in young bilinguals // *J. of Child Language*, 1980, v. 7.

Schlyter S. Language mixing and linguistic level in three bilingual children // Scandinavian Working Papers on Bilingualism. – Stockholm, 1987, v. 7.

Swain M. Bilingualism as a first language: Doctoral thesis. – Irvine: Univ. of California, 1972.

Swain M.K. & Wesche M. Linguistic interaction: a case study of a bilingual child // Language Sciences, 1975, v. 37.

Syntactic interdependence in bilingual acquisition / Symposium // 8th International Congress for the study of Child Language / Abstracts. – San Sebastian, 1999.

Taeschner T. The sun is feminine. A study on language acquisition in bilingual children. – Berlin: Springer-Verlag, 1983.

Tracy R. Growing (clausal) roots: all children start out (and may remain) multilingual // Linguistics, 2002, v. 40, № 4.

Tracy R. & Gawlitzek-Maiwald I. The multilingual potential in emerging grammars // International J. of Bilingualism, 2005, v. 9, № 2.

Vihman M.M. Language differentiation by the bilingual infant // J. of child language, 1985, v. 12.

Volterra V. & Taeschner T. The acquisition and development of language by bilingual children // J. of Child Language, 1978, v. 5.

©Чиршева Г.Н., 2010

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

А.Б. Бушев
Тверь

Узус русской речи и перевод на русский язык: актуальный аспект лингводидактики перевода

Актуальность проблематики изучения особенностей русской языковой личности в связи с проблемами перевода в сегодняшней ситуации расширения международных, межэтнических, межличностных, межъязыковых контактов не вызывает сомнений. Диапазон мыслимых возможных ситуаций перевода диктуется переводом на русский язык и с русского языка (является ли русский язык языком-источником или языком-рецептором) и ситуациями «русский – родной» и «русский – неродной, но достаточно хорошо освоенный» (вариант языковой личности переводчика). При этом важно понимать, что, по остроумному замечанию И.С. Алексеевой, «знание двух языков вовсе не подразумевает совершенного перевода; как факт, что у человека две руки, вовсе не означает, что он умеет играть на фортепиано» [Алексеева 2001: 43].

В практическом плане это необходимо для выработки техник межкультурной коммуникации, создания системы лингвистических представлений об уровнях и компонентах языковой способности и качестве трудностей при переводе текстов русской языковой личности на иностранный и текстов иностранного языка на русский. Настоящая статья посвящена последней проблеме.

Связанная с жизнью в многокультуральном обществе, социализацией, информатизацией, переводческая компетенция русской языковой личности – как и любая другая компетенция, основанная на знаниях, интеллектуальном и личностно-обусловленном опыте

социально-профессиональной жизнедеятельности человека – относится к ряду ключевых компетенций, ближе находящихся к «знаю, как...», чем к «знаю, что...» [Зимняя 2006: 2].

Целостной теории учета явлений русской речи в аспекте освоения или использования сознанием переводчика не имеется. Билингвальные сопоставления в рамках субститутивно-трансформационной модели весьма ограничены, трактуют лишь явления, характерные для «нулевого» (Ю.Н. Караулов) уровня языковой личности. Изучения ксенонимов (В.В. Кабакчи) – контрастивных и иных топонимов, антропонимов, ономастических казусов (напр., явления антономазии), явлений, описываемых в русле лингвострановедения (Г.Д. Томахин, Г.В. Чернов, В.В. Ощепкова, Л.Г. Веденина), экзотизмов, этноспецифичных фразеологизмов (А.В. Кунин, Ю.С. Степанов, А.Г. Назарьян, В.М. Мокиенко), клише (В.Г. Костомаров, Г.В. Чернов) и т.д. – представляют собой лишь один из начальных этапов «творческой лаборатории» переводчика. Таковы же и представления о синтаксических и комплексных трансформациях при переводе (В.Е. Щетинкин, Т.А. Казакова). При переводе с иностранного на русский значимым оказывается знание разнообразных ресурсов русского языка, готовность пользоваться ими (прежде всего представления о стандартах стилей и жанров и творческом использовании стилистических ресурсов). Несомненно, однако, то, что существует уровневость языковых способностей, переводу обучаются, и он интерпретируется.

Традиционно преподавание русского языка для переводчика ведется по уровням языковой системы: фонетика, лексикология, грамматика, стилистика, проблемы риторики, текстологии и культуры речи. Задачи такого обучения, приспособленного ко вполне утилитарным целям – не только и не столько ортологические или дескриптивные, сколько риторические. «Переводчик – специалист по активному владению речью на двух языках в состоянии

повышенной сложности» [Алексеева 2001: 12]. Существуют ножницы между знаниями о языке и практическим владением богатством языка.

Наша работа появилась из самонаблюдений над языковой способностью русской языковой личности, анализа ошибок, трудностей перевода, в особенности известного всем устным переводчикам состояния спонтанного перевода с листа, при превышении времени работы устного переводчика и явном уставании. Парадокс: зная о языке много больше, чем его средний носитель, обладая филологической культурой, переводчик испытывает затруднения, проблемы, связанные с интерференцией языков, вплоть до нелепых ошибок («он взял трамвай», «я имел чашку кофе», растиражированное в боевиках «Ты в порядке?»). Проблематика художественного перевода – массовой беллетристики, кино – постоянно преподносит примеры типа нижеследующего:

She had a quick cigarette to steady her nerves = Она имела быструю сигарету, чтобы успокоить свои нервы.

Существующая практика перевода учебных материалов также требует осмысления. Возьмем современный российский учебник в области экономики и управления в туризме – он полон транслитерированных заимствований, не вполне укоренившихся в языке и имеющих русские аналоги: *инкаминговый туризм, теории нейминга, туроперейтинг, дестинация, рекреационные возможности, кейтеринг...* Практика перевода деловой корреспонденции также заставляет вдумываться в языковую и культурную идентичность переводчиков. В свое время мы поддержали идею В.Сидорова о затуманивании смысла при избытии необоснованных транслитераций и калек. В настоящем исследовании это связывается нами с таким феноменом, как «качественность перевода». Необходимы **вероятностное прогнозирование ошибок в речи** (Р.М. Фрумкина) и вероятностное обучение

Ситуация диктует необходимость тренинга. Явственна необходимость (по Р.О. Якобсону), наряду с межъязыковым, еще и **внутриязыкового перевода** (переформулирования, парафразирования) и интрасемиотического перевода (перевода между двумя знаковыми системами). На это указывают появившиеся в последнее время теории межкультурной коммуникации и данные бурно развивающейся когнитивной науки [Латышев, Провоторов 2001].

Язык и культура рецептора открывают диалог и «чему-то научаются» от иностранного переводимого текста. Однако «слишком» иностранный текст сродни непереуведенному оригиналу. Иногда переводчик создает новый язык, который передает подлинник, но и остается верным языку и культуре рецептора. Как передать кокни пигмалионовской Элизы Дулиттл? Найти слова, которые были бы понятны читателю перевода и в то же время вызвали бы у него такие же чувства, как у читателя подлинника?!

Перевод культурно нагруженных текстов требует познания авторского мира (скажем, понимания авторского мира Ф.М. Достоевского, Ф. Кафки): авторского идиостиля. Необходимо понимать силу отдельных слов в родном и переводимом языке, понимать авторское своеобразие языка (авторский выбор слов). Наивно думать, что стиль не подвергнется модификации в переводе, но есть логика стиля. Иногда перевод «улучшает оригинал», как это случилось с переводами Дж. Лондона в русской культуре. Известно, что М. Кундера счел перевод своих книг на французский работами более верными оригиналу, нежели сам оригинал, и посоветовал переводить их на английский с французского издания. Оригиналы были поняты во всей глубине и выражены стилистически адекватно. Нас интересует **осознание языковой личностью переводчика возможностей русского языка**, проявляющееся в самой процедуре выбора необходимых языковых средств.

Переводчиками разграничиваются факторы, определяющие выбор варианта перевода и причины переводческих трансформаций. К первым относят объективные соотношения между системами языка-источника и языка перевода, смысл передаваемого сообщения с учетом компонентов коммуникативного задания, учет апперцептирующих возможностей получателя сообщения (индивидуальных тезаурусов, мировосприятий, социальных факторов), в художественном переводе – способность переводчика к художественному и эстетическому восприятию текста. Важны психологические особенности переводчика. Причинами переводческих преобразований, по мнению Г.М. Стрелковского, являются несовпадение объема понятий или расхождение систем понятий у разных народов, необходимость соблюдения норм языка перевода, невозможность лексической сочетаемости в языке перевода по образцу языка-источника, необходимость соблюдения стилистических норм языка перевода, установившаяся языковая традиция или принятое в узусе словоупотребление.

Рассмотрим некоторые трудности перевода на лексическом уровне. Естественно, что пропедевтическим шагом для успешности перевода на лексическом уровне является освоение явлений синонимии полной и неполной, антонимии, полисемии, омонимии, многозначности и т.д.

Перевод варваризмов. Одним из распространенных процессов в языке российских СМИ последних лет стало обильное появление варваризмов. Часть из новых заимствований привносится в язык в силу того, что не существует слов для самих понятий (*сканнер*), часть – как эвфемизм («*фанд-райзинг*» вместо «*идти по миру*», «*секьюрити*» вместо «*обслуга*»), часть – из дурной моды отказываться от своего. При этом характерны не просто заимствования, а такие слова, которые говорящие воспринимают как не совсем родные. Обратный перевод

макаронических текстов представляет собой проблему: они теряют стилистическую характеристику («неродные» на языке-рецепторе при обратном переводе). При этом необходимо отметить, что никто не призывает отказываться от реалий, от экзотизмов, от терминов, от вполне вошедших в русский язык и нашедших в нем свое лицо заимствований.

Переводоведческую проблему представляет перевод неассимилированных слов и заимствований. Характерной приметой выступает сегодня использование множества транслитерированных и транскрибированных терминов из английского языка: *дисбурсментский счет*, *аудит* = *ревизия*, *авуары* = *денежные средства*, *акт сюрвейера* = *наблюдателя*, *супервизирование*, *аутсайдер*, *диверсификация экспортной базы*, *ликвидность*, *банковская интервенция*, *консорциум*, *холдинг*, *банк-ремитент*, *бартер*, *бенефициар*, *брокер*, *брокераж*, *чартер*, *валоризация*, *капитализация*, *толлинг*, *дисконт*, *тендер*, *клиринг*, *менеджер*, *маркетинг*, *брэндинг*, *франчайзинг*, *франшиза*, *лизинг*, *мониторинг*, *мерчандайзер*, *варрант*, *котировка*, *локаут*, *преференциальные льготы*, *ноу-хау лицензиара*, *брокерские операции*, *консигнационные операции*, *онкольная операция (op call)*, *опцион*, *бонусное отчисление*, *банк, расположенный в оф-шорном финансовом центре*, *хеджер*, *фондовый рынок*, *гудвил*, *консолидированный*, *солидарный*, *субсидиарный*, *консигнационный агент*, *флуктуации рынка*, *маржинальный доход*, *лицензия*, *депозитарий*, *детеншен*, *дилер*, *риэлтер*, *дистрибьютер*, *дивиденд*, *дисконтер*, *ипотека*, *презентация*, *консенсус*, *рецессия*, *римесса (remittance)*, *роялти*, *свинг*, *свог*, *тайм-чартер*, *тарифы*, *таксатор (tax-collector)*, *тендер*, *терминал*, *транзит*, *трансферт*, *фондирование*, *форфейтинг*, *фри-аут*, *хайринг*, *инжиниринг*.

Злоупотребление англоязычной терминологией маскирует отсутствие самостоятельного мышления, усвоенность истин извне, без критической оценки, пустоту речи, скрывающуюся за оригинальным, не всегда доступным декодированию «фасадом»: *легальность*, *легитимность*, *промоушен*,

комиссионер, индемнитет, ратификация, конвенционный, компетенция, консигнация, консорциум, контрагент, контракт «продажин шеринг», контроферта, конъюнктура, котировка, транзиция, лаг, ликвидность, либерализация, лизинг, ликвиды, лимиты...

Подобно транслитерации варваризмов, к сходным семантическим явлениям в газетах мы относим необоснованно частое и не вызванное объективными потребностями речевого поведения **калькирование** англоязычных терминов, особенно терминов-словосочетаний: валюта, привязанная к доллару (*currency pegged to dollar*), расширять продажу (*expand = extend sales*), платеж против аккредитива (*payment against a L/C*), оценка по критерию цена-качество (*cost effectiveness = рентабельность*), одобренный банк (*approved bank*), длинные кредиты (*long money*), колеблющаяся валюта (*fluctuating currency*), свободно плавающая валюта (*freely floating currency*), пролонгированный (продленный вексель) (*extended = prolonged bill*), оживление рынка (*revival of the market*), отмывание денег (*laundering of the money*), разводнение акционерного капитала (*watering of shares*), вертикальная маркетинговая система, неосязаемые активы (*non-tangible assets*), вялость рынка, (*slackness = dullness = sluggishness of the market*), на давальческой основе (*on a give and take basis*), маршрутная спецификация.

Калькирование наблюдается и в манере построения фразы, что доказывает обильные заимствования в менталитете в сфере менеджмента и организационной психологии: «Доставка может быть осуществлена с завода... Мы размещаем заказы... Мы (существуем) на рынке... Возможно, мы сможем дать Вашей компании большие заказы... Драматически изменить стиль... Доставьте на наш адрес...»

Надуманная **аббревиарность** (поставляем в ценах СИФ, ведем расчеты в ценах ФОБ), увлечение различными

индексами (часто эпонимами) тоже заставляют выглядеть текст «иностранным».

Замены иностранными синонимами привносят контекст «буржуазности», «фешенебельности» явления: *эксклюзив* = *исключительный*; *консенсус* = *согласие*; *ноу-хау* = *новые технологии*; *дайджест* = *документация по ним*; *презентация* = *представление*; *тинэйджер* = *подросток*; *бестселлер* = *популярный*; *вестерн* = *приключенческий*; *легитимность* = *законность*; *офис* = *кабинет*. Иногда **синоним выступает и в качестве эвфемизма**: *рэкет* = *вымогательство*; *киллер* = *убийца*, *душегуб*, *насильник*; *киднепинг* = *кража детей с целью выкупа или продажи в рабство*; *детская эротика* = *растление и разврат*; *коррупция* = *взяточничество*, *лихоимство*, *казнокрадство*; *терроризм* = *разбой*, *издевательство*, *массовое унижение людей*.

Потенциал эвфемизации важен при переводе (например, *It's a good choice for families on budget*).

Другая традиционная проблема – **уровни переложения идиоматичности экспрессивно-стилистических средств**:

Стать тормозом = *become a stumbling stone* = *become a road block*. *That cat won't jump. What will Mrs. Grundy say?* = *Дело не пойдет. Что скажут люди?!*

Для переводчика системное изучение фразеологии родного и иностранного языков помогает избежать иноязычных этнонеспецифичных эквивалентов, повышает речевую готовность к лаконичному и образному выражению мысли. В этом – эстетико-эмоциональный компонент языковой коммуникации и языкового посредничества.

Особняком стоит **проблема сравнений**. Как перевести на русский язык *daft as a brush*, *fresh as a daisy*, *like turkeys voting for Christmas*, *drunk like a fish*, *to eat like a horse*, *to smoke like a chimney*, *to swear like a trooper*, *to swim like a fish*, *to fit like a glove*, *like two peas in a pod*?!

Перевод этноспецифических концептов, свободных словосочетаний, перевод типичных коллокаций рассматриваются С.Г. Тер-Минасовой [Рябцева 1999]:

Встреча на высшем уровне = summit. Privacy = прайваси = неприкосновенность частной жизни.

Хрестоматийные примеры **разного объема понятий** (*рука = arm and hand*). Актуально тезаурусное представление лексики (отсюда становится понятной и роль корпусной лингвистики). Сегодняшние успехи когнитивной науки и наблюдения специалистов в области межкультурной коммуникации позволяют конкретизировать и в новых терминах концептологии обозначить эти причины переводческих преобразований. Важны **стилистические компоненты значения слова** или аксиологические, эмоциональные, экспрессивные характеристики концепта. Социокультурные коннотации (слов типа *курица, бык, торо, персик, огурец, липа*) – это надежный заслон от желающих проникнуть «за барьеры, за границу», поскольку все реальные речевые единицы социокультурно обусловлены в том смысле, что они созданы и функционируют в определенном времени, месте, с определенными целями [Рябцева 1999: 163].

В понимании смысла «стереотипность сказанного» большое значение имеют клишированность, узуальность коллокации, **речевые стереотипы** (автоматизации). В качестве одной из составляющих языковой личности интересны газетный и публицистический стили, их жанровые разновидности, их неоднородность [Тер-Минасова 2007]. Традиционным объектом интереса выступает следующая оппозиция: *воздейственность публицистического стиля versus нейтральность речи*. Исследование воздействующей (волюнтаривной) функции языка в публицистике (где она и видится одной из существенных задач) важно для культуры современного общения, социологии коммуникации. Так, например, современный внешнеполитический дискурс изобилует штампами типа: «эскалация напряженности», «распространение конфликта», «вмешательство во внутренние дела суверенных стран», «политические

*осложнения», «мировое сообщество», «переживать переходный период на пути экономической и социально-политической модернизации», «демократизация политической и общественной жизни», «перевести конфликт в стадию динамической стабильности» ... Цель переводческого тренинга в области общественно-политического перевода – ознакомление с общественно-политической лексикой, оборотами газетной речи, стилистическими особенностями публицистики. Анализ общественно-политической лексики, представленной в разных материалах (газетные и журнальные статьи, статьи в энциклопедиях и справочниках, книги политического содержания), указывает на существование в ней двух больших лексических пластов: наряду с узкоспецифичной лексикой отдельных специальных тем, встречающейся лишь в статьях определенного содержания, другая часть является общеупотребительной и используется во всех материалах. В языковом сознании содержится и вербальная риторика. Так Г.Г. Почепцов упоминает, что первые зарубежные визиты М.С. Горбачева были связаны с поиском вербальных путей ухода от противостояния: он постоянно спрашивал, нельзя ли снять термины *конфронтация, империя зла, капиталистическая экспансия* и проч. Хорошей иллюстрацией служит противопоставление *стратегические партнеры vs потенциальные противники*.*

Изучение метафорики в социальном дискурсе, метафор политического дискурса приводит к мысли об этноспецифичных компонентах типичных моделей метафоризации, что может являться переводческой трудностью: используются метафоры войны, спорта, брака, традиционно расхожие в управлении: *сделать предложение, период медового месяца, объединить усилия спаринг-партнеров, выйти на тропу войны, бросить перчатку, помериться силами, выступить в неравном весе*.

Канцеляризмы определяются как слова, устойчивые словосочетания, грамматические формы и конструкции,

употребление которых закреплено традицией за официально-деловым стилем, в особенности за канцелярско-деловым подстилем. В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» Б.С. Шварцкопф приводит следующие примеры: «уведомление», «надлежит», «оказывать помощь» вместо «помогать», «настоящим доводится до вашего сведения, согласно чего» с родительным падежом вместо общелитературного дательного; многокомпонентные именные конструкции с родительным падежом типа «взыскание с работника имущественного ущерба». Автор отмечает, что в отличие от традиционного употребления при неуместном применении вне рамок официально-делового стиля стилистическая окраска канцеляризмов может вступать в конфликт с его окружением; такое употребление принято рассматривать как нарушение стилистических норм или как средство характеристики.

Постижению сленга, жаргонов способствуют словари субкультур, профессиональные словари. Однако никакой словарь не освобождает переводчика от учета роли контекстуальных факторов и особенностей индивидуального авторского стиля. Овладению субстилями родного языка Ю.М. Скребневым придавалась такая же роль, как и в освоении нового иностранного языка [Тертычный 2002]. Важно постижение потенциала неологизации.

Сленг – показатель статуса человека, часто человека малообразованного, противопоставляющего себя истеблишменту. Сленг, как и жаргон, это способ ограничить число собеседников, способ общения между «своими». Сленг находится в самом конце возможных средств речевого общения: он расположен за пределами обычной непринужденной и разговорной речи, там, где язык становится слишком острым и вульгарным, чересчур новаторским и неудобоваримым в разговоре с незнакомыми людьми.

Широкое присутствие молодежного сленга, компьютерного сленга повсеместно: *акум, активный флип, алик (мобильные телефоны фирмы Alkatel), Беник (в просторечии мобильные телефоны фирмы Бенетон), битая трубка, биллинг, блютуз, голозуб, синезуб, браузер, вапиться (пользоваться WAP-режимом), ваять мэски, вибра, гнумас, горюче-смазочные материалы(GSM), дятел (абонент, расчлняющий разговор на бесплатные куски по несколько секунд), жаба (Java), кирпич (телефон, имеющий большие массу и линейные размеры), красный глаз (IrDA), лыжа, мотор, моторулез, нетбизя (network busy), нюша, ночка, чухня.*

Постоянны заимствования из компьютерного сленга: *киборда, клави, апгрейд, бродилка, бросить на свой адрес, винды, винт, виснуть, железо, кликнуть, мама, пентюх, печаталка, стрелялка, форточки, хакер, юзер.*

За последние годы в связи с тем, что массовая культура стала проводником политики культурной экспансии глобализма, язык в целом, а именно пласт молодежной лексики и жаргона обогатились следующими прописавшимися транслитерированными и не всегда приспособленными по форме к нормам русского языка заимствованиями:

Бишура (от англ. be sure – тест на подтверждение беременности, от надписи на упаковке); сейшн, беби, найсовый, апгрейдить, аскер, аскасть, байкер, байк, берздей, бестовый, беспрайсовый, блэковка, блэк, бразер, брейкер, бэксайд, бэнд, задринчить вайну, вайф, винды, виндовский, войс («Войс был молодой, звонкий, веселый»), выдринкать, герлы, гуд, даун, дарлинг, дрвайвер, драйв, дринкать, дэнс, заинсталлить, задринчить, заслипать, засэйшенный, зафачить, трузера на зипперах, ивнинг, интерсейшен, икскьюз, искейпнуть, кантри («Поехали на кантри!»), крейза, крейзи-хаус, лайкать, лейбл, мани, мессидж, миксовать, милитэр, мэновый, мэйкаться, мэйло, найтовать, нювейвицик, олдовый, отпринтить, отфачить, отфэйсовать,

парента, пати, перенайтать, пипл, пипловый, поспикать, прайзовый, прайс, проаскнуть, пэрэнс, реинсталит, рейв, релакснуться, ремикснуть, рингануть, рейвоватъ, рум.сайд, сайз, флет, бег,скин, сконнектиться, смоук, спикать, спикать, стейс, стритен-герл, тэйбл, тин, трэшер, фазер-мазер, фак-сейшн, файновый, фэн, фейс, френд, форэвер, форин, фейсушник, хич-хайк, шузы.

Ложные друзья переводчика просятся в обманчивую эквивалентность: *dramatically changed, revolutionary changes, accurate* .

Актуально для переводчика изучение расхожих в сегодняшней русской культуре **эвфемизмов типа:** *ранее использованные машины = подержанные = ранее находившиеся во владении; инвалиды = люди с ограниченными физическими возможностями = лица с физическими недостатками (ср. калеки); черные = афро-американцы = цветные (ср. негры); дети с затруднениями в обучении.* С этим связан **язык политической корректности.** Приведем характерные примеры: *рецессия, постепенный рост цен и зарплаты = инфляция, затишье на рынке, бюджет увеличивается, малопривилегированные люди = люди, попавшие в сложные жизненные обстоятельства = нуждающиеся = люди, лишенные жизненных благ.*

Замены. В психологической теории перевода речь идет о заменах как между языками, так и внутри одного языка. Замены, производимые внутри одного языка, отличаются от двуязычных замен [Крупнов 2005: 22]. Одноязычный перевод (т.е. толкование на одном языке, например, на родном того или иного понятия) может присутствовать в составе «двуязычного перевода» в качестве его компонента. При таком переводе обучаемый неизбежно сталкивается с пониманием одного из труднейших и важнейших вопросов переводческой практики – выбором слова. Здесь спектр возможных вариантов неизбежно диктуется как многозначностью слова, так и наличием синонимов. Второй

важный аспект, решаемый при таком переводе, – поиск и усвоение структурно-синтаксических соответствий и расхождений. Третий аспект – выработка понимания важности привычной узуальности.

На **грамматическом уровне** обучающийся добивается отдельных успехов в грамматике русского языка (освоение системы склонения, системы спряжения), в оперировании явлениями грамматической стилистики, в строении периодов, текстов, в освоении тема-рематического членения, свойственного русскому языку (как строится русская фраза по сравнению, например, с английской):

В комнату вошел пожилой человек = An old man came into the room.

A deathly silence descended upon the room = В комнате установилась мертвая тишина.

Отмечаются грамматические конструкции, не характерные для пары языков, например, наличие деепричастия в русском и отсутствие такового в германских и романских языках. Эти так называемые проблемы грамматических псевдотрансформаций рассматриваются переводоведами в билингвальном аспекте [Попова, Стернин 2007].

Сохранение экспрессивности при переводе. Перевод книжной лексики может потерять «книжность» в языке-рецепторе. Традиционно «стилистическое» отвечало в программах сложнейшему вопросу интерпретации художественного текста, но переводчик в сфере профессиональной коммуникации не сталкивается с художественными жанрами. Значит ли это, что львиная доля усилий по освоению стилистики должна затрачиваться на изучение тропов и художественных средств?!

В современных условиях обучения переводчиков **освоение жанрового разнообразия речи** представляется методическим приоритетом обучения родному языку. Система жанров и активное производство находятся в центре методических установок Гейдельбергской школы переводчиков, одной из первых разработавшей курс

изучения родного языка для переводчика. Практика показывает, что функциональные стили, узусы, стандарты жанров представляют собой основные проблемы подготовки. Почему они основные? Этому можно дать объяснения, исходя из представлений о развитии языковой личности. Ю.М. Скребнев [Skrebnev 1994] писал о том, что чем большим количеством субъязыков (жанров и стилей) владеет языковая личность, тем она богаче. Соответственно в трудных условиях интенсивного использования системно-структурных особенностей обоих языков и переключения между ними (условия перевода) языковая личность успешнее. Все жанры речи надо уметь порождать активно, будь то тост, приветственная речь, письмо, сказ, поэма, мемуары, милицейский протокол, политический манифест, язык рекламы, брачное объявление, инструкция к утюгу, траурное выступление, газетные жанры. Здесь множество важных вопросов, например, таких, как выяснение соотношения между официально-книжной речью (письменные тексты), официально-устной речью (официальное общение), профессиональным жаргоном (неофициальное бытовое общение). Выбор вариантов, эквивалентных по семантике, но различающихся по регистрам речи, важен: фраза *«Пробовали йод – не помогает»* не эквивалентна фразе *«Не имеет большого значения обработка участков ранений при помощи йодной настойки»*. Чрезвычайно велико разнообразие письменных жанров. На это нацелено осуществление предпереводческого анализа [Латышев, Провоторов 2001]. Основным методом таких исследований выступает метод оппозиций – сравнение сильной и нейтральной позиции. Он применим к суждению о стиле типа норма vs отклонение от нормы. Значимость таких отклонений существенна для понимания узуса языка в той или иной сфере речи.

Необходимо знание узуса лингвистического и экстралингвистического (риторического) в построении данных текстов. Например, освоение официально-делового

стиля может и должно начинаться со знакомства с научной риторикой [Попова, Стернин 2007; Пумпянский 1962].

Риторика и культура деловой речи отражена в последние годы в громадном количестве исследований преимущественно в русле отражения узуса деловой речи, нормативности речи в деловом общении, специфики документации.

Чтение каталога ИКЕА на русском языке вызывает улыбку:

Мебель на колесиках оперативно реагирует на сигналы к изменению интерьера. В два счета она подготовит новый план комнаты.

Диваны-кровати: рождены дарить сладкие сны.

Подушки, гардины, ковры... с их помощью легко выразить свою индивидуальность. К тому же такие комнатные наряды не опустошат вас банковский счет.

Не откладывайте хорошее дело в долгий ящик – купите комод.

Жесткий порядок по мягким ценам.

Брюки и галстуки валяются где попало, а гардероб оккупирован платьями и блузками. Вам это знакомо...

Жизнь-круговорот событий. Этот стильный диван готов к быстрой смене декораций.

Если интерьер должен не только создавать уют, но всегда хорошо и достойно выглядеть, позвольте себе немного роскоши и покорите друзей кожаным диваном КРАМФОРС. Усилить эффект и насладиться единством формы и содержания помогут стильные журнальные столы. Ну а полный успех гарантируют подходящие по цвету стеллажи ДОЦЕНТ.

Журнальные столы. Ими комнату не испортишь. Они и книги с журналами разместят, и чаепитие проведут, и в сервировке обеденного стола помогут, а если в них нет нужды – и в стороне постоят.

А главными по музыке лучше назначить полки ЛАКК. Недорого и практично.

ИВАР. Это стеллажи из сосны – недорогие и почти всегда всемогущие.

Биллион комбинаций. Билли популярен вот уже более 20 лет. Почему? Об этом знают книги, CD- и DVD- диски, видеокассеты, экспонаты коллекций, посуда.

Наши цены и качество тоже вдохновляют. Да здравствуют приятные перемены.

Придайте кухне шарм небольшого кафе. Эта затея проще и дешевле. Чем вы думаете: посуда на открытых полках выглядит стильно, как в настоящей кофейне, да и доставать ее легче. Сине-серые кухонные дверцы АПЛОД являют собой редкое сочетание высокого качества и доступных цен, а каркасы шкафов ФАКТУМ позволяют воплотить в жизнь даже самые неожиданные фантазии. Вдруг вы захотите иметь на кухне собственное Интернет-кафе?

Вот это штука! У нее яркий розовый корпус, она празднично выглядит, да еще и время показывает! Глядя на часы ФЕИГ, вы будете чаще улыбаться и реже опаздывать. Не ждите годы? Ловите миг.

И в дом, и в офис подойдут разнообразные рабочие столы ГАЛАНТ. Основная столешница, пара дополнительных, плюс ящики, удобные аксессуары, регулируемые по высоте ножки – вот и плацдарм для карьеры!

Ищете место под солнцем? Купите в ИКЕА рабочее место. Засиживаетесь за работой? Купите в ИКЕА рабочий стул!

Утро начинается с ванной... Вот где настроение зависит от удобства! Крючки и корзины возьмут на себя мелочи, а с помощью шкафов можно решать задачи помасштабнее. Советы по доступному благоустройству – в ИКЕА.

Оформление интерьера цветами в вазах – все по карману и силам. ДОСТУПНЫЕ ФОРМЫ ДЛЯ ДОСТОЙНОГО СОДЕРЖАНИЯ. Это не сон. Это все для крепкого сна!

Попытаемся отдать себе отчет в том, что именно заставляет данный перевод выглядеть в русской культуре как нерусский, неродной, нехарактерный и отдадим себе отчет в том, что даже при соблюдении орфографической грамотности проблема переводимости текста и узуса переводного текста довольно актуальна.

Итак, в лингводидактике существует множество способов изучения и обучения грамматике и лексикону; они, несомненно, важны, особенно на начальном этапе обучения. Непонятно лишь, почему при обсуждении лингводидактики дело зачастую ограничивается ими. Ведь успешные, развитые языковые личности демонстрируют и способности иного, более высокого уровня. С этим уровнем связаны такие компоненты психической и языковой способности, как перевыражение, моделирование, контроль, оценка, суждение, умозаключение, содержательное обобщение, проблема целеполагания, цель и мотив речевой деятельности, активность субъекта в речетворческом процессе, рефлексия, развитие мысли. Методистам не обойти в этой связи тщательного анализа риторико-педагогических концепций онтогенеза развитой языковой личности. Вопрос о нормировании речи в различных ее сферах обладает достаточной актуальностью. По мнению Ю.В. Рождественского, до сих пор нормирование речи шло по двум разным и не сообщавшимся между собой каналам. К первому принадлежит административное, юридическое, нравственное нормирование формы и содержания речи, нормирование по обычаю. Сюда входят и правила вежливости, и речевой этикет, и формуляры писем и деловых бумаг, и канцелярские и нотариальные правила обращения документов, почтовые правила и проч. Второе направление представляет собой филологическое нормирование. В языковой личности сходятся оба эти нормирования.

Актуальным является развитие **коммуникативной** (уже - стилистической) **компетенции** переводчика. Коммуникативную компетентность определяют как

способность носителя языка, обладающего необходимой сумой языковых знаний и речевых умений, использовать их в соответствии с целями и условиями общения. Например, применение **перифразирования** как путь к оптимальному переводческому решению. Умение находить оптимальный вариант перевода – это в значительной степени умение выбрать лучшее из некоего множества (там, где такое множество возможно). Специфическая особенность этого выбора в том, что переводчик должен сам создать это множество и сам сделать выбор [Латышев, Провоторов 2001: 246]. Умение создать множество вариантов для выбора – это умение перифразировать, умение выразить одно и то же содержание с помощью различных лексико-грамматических средств (будь то процесс перевода или просто выражение своих мыслей). Это нахождение наиболее адекватной формы вербализации мыслей важно для любого ратора. Функционально-стилистическая окраска слова, словосочетания, синтаксической конструкции – не более, чем показатель наибольшей вероятности их употребления в текстах того или иного функционального стиля [Латышев, Провоторов 2001: 86].

Один из важных этапов письменного перевода – его **редактирование** – то есть приведение текста в соответствие с нормами родного языка. Порядок слов русского предложения, в отличие от английского, несет большую смысловую нагрузку. Общеизвестно, что центр тяжести, то есть главная мысль в русском предложении, в отличие от английского, часто может находиться в конце предложения.

Нехудожественные тексты принципиально переводимы в виду интернациональности законов жанра. Обучение такому переводу эффективно, о чем свидетельствует опыт переводческих школ мира. Необходимы **занятия по культуре русского языка, постижению языковой нормы, стилевой нормы**. Надо отметить, что и в обыденном сознании содержится стилевая и жанровая норма (*Так не*

пишут заявление... так не выступают... так не разговаривают с коллегами...это было грубо, по-хамски... так не выступают...непривычно, говорил без бумажки...). Необходимы упражнения на родном языке по вербализации инвариантности, синонимии, стилистике, риторике, направленные на активное порождение речевых жанров всех видов. Далее идет тренинг умения воспроизводить стиль диктора, индивидуальный стиль оратора. Речевые жанры крайне существенны. Человек разработал интернационально принятые устойчивые типовые формы текстов, имеющие свою историю, свою традицию. И литература может быть определена как система жанров. Мы ведь с первых строк видим басню.

Рассмотрим некоторые трудности перевода на текстовом уровне:

- Смысловая структура текста (способы построения тема-рематической цепочки). Тема представляет собой исходную точку предложения – то, что известно адресату. А рема – то новое, что ему сообщается. Изучаются закономерности темы и ремы в русской речи. В хорошем тексте темы и ремы образуют определенную последовательность, обеспечивающую восприятие содержания.

- Проблемы освоения жанрового разнообразия речи, понимания узуса речевого поведения в разных жанрах рассматриваются на материалах одного языка, тем более что при переводе на родной зачастую его ресурсов не хватает. Перевод, построенный подчас грамматически верно, зачастую получается корявым, нерусским, без поправки на узус. При спешке в переводе неизбежны семантические aberrации, ошибки, пренебрежение явлениями коллокации. Затем узус рассматривается в сравнительном аспекте. Ставится задача **«обострить чувство узуса»**, развить умение находить наиболее естественные средства языкового выражения. Развивается навык вероятностного

прогнозирования в речевой деятельности (Р.М. Фрумкина, Б.В. Зейгарник). Ошибки в языковой норме и узусе затрудняют понимание содержания. Мера языковой нормативности / ненормативности и узуальности / неузуальности представляется существенным компонентом воздействия.

- Различия в употреблении грамматических форм и конструкций в различных субстилях речи;

- Функционально-стилистические и нормативно-стилистические ошибки. Функционально-стилистические упражнения. Разбору подвергаются тексты, различающиеся функциональными стилями и подстилями. Вниманию подвергаются перевод одних текстов в другие, пародирование, языковая игра. Ставятся вопросы о личности адресанта типа: *В каких отношениях отправитель и адресат текста (официальных, нейтральных, близких?)*;

- Трудности, связанные с передачей стилистических и экспрессивных характеристик оригинала (адекватный перевод конкретных языковых знаков, присущих тому или иному стилю: сниженная лексика, особый синтаксис и т.д.);

- Выработка умения текстопостроения в разных стилях;

- Идея прагматически ориентированной коммуникативной деятельности в виде речевого этикета (исследования Н.И. Формановской);

- Стандарты делового письма; правового языка; научного стиля речи; языка СМИ;

- Стилистический анализ выразительных средств;

- Сложные уровни языковой рефлексии, понимание текста, система техник понимания текста;

- Навыки реферирования и аннотирования;

- Выбор специфической тематики перевода, тезаурусное представление терминосистем.

Языковая личность оценивается по тому, каким искусствам речи и с какой полнотой она обучена и каким

опытом и навыками она владеет в разных родах, видах и формах словесности.

Литература

Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – СПб., 2001.

Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал "Эйдос". – 2006. – 5 мая. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

Крупнов В.М. Практикум по переводу с английского языка на русский. – М., 2005.

Латышев Л.К., Провоторов В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. – М., 2001.

Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М., 2007.

Пумпянский А.Л. Чтение и перевод английской научной и технической литературы. – М., 1962.

Рябцева Н.К. Научная речь на английском языке. Руководство по научному изложению. Словарь оборотов и сочетаемости общенаучной лексики: Новый словарь-справочник активного типа (на английском языке). – М., 1999.

Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – М., 2007.

Тертычный А.А. Жанры периодической печати. – М., 2002.

Skrebnev Yu.M. Fundamentals of English Stylistics. – М., 1994.

Szeifert G. Uebersetzen als Beruf// Internet/Veroeffentlicht 06/5/2007.

©Бушев А.Б., 2010

Н.А. Завьялова
Екатеринбург

Японские фразеологизмы как реализация концепции «любования вещами» в рамках дискурса повседневности: проблемы перевода⁴

Данная статья посвящена анализу структурного и семантического планов фразеологических единиц японского языка. Опираясь на дефиниции фразеологических единиц (далее – ФЕ), сформулированные А.В. Куниным, В.Н. Телия, в данной статье мы будем использовать следующее определение фразеологизма. ФЕ – это существующая в лексической системе языка на данном этапе ее исторического развития комбинация минимум двух словесных знаков, характеризующаяся раздельнооформленностью, номинативностью, устойчивостью, идиоматичностью и коннотативностью. При этом устойчивость – это ограничение на образование вариантов, а идиоматичность – это переинтерпретация значения ФЕ.

Традиционность содержания ФЕ позволяет выделить их основные семантические доминанты. Фразеологизмы связаны с наблюдениями над внешностью человека и его поведенческими реакциями, с традиционными обрядами и ритуалами, с повседневным бытом, с видами хозяйственной деятельности и социальных отношений. Нами была проанализирована 1000 японских ФЕ.

Мотивировочной базой для образования анализируемых ФЕ послужили следующие объекты дискурса повседневности.

Артефакты

⁴ Работа подготовлена в рамках госконтракта № 14.740.11.0224 «Актуализация социально-гуманитарных исследований повседневности в процессе преподавания базовых гуманитарных дисциплин в техническом вузе».

«Здания» - 2,8%, «Числа, проценты, буквы» - 3,4%, «Продукты питания» - 1,6%, «Тень» - 1,8%, «Вкус» - 1,8%, «Мебель, изделия из дерева» - 1,6%, «Ткань, изделия из ткани» - 1,6%, «Цвет» - 1,2%, «Металлы, изделия из металла» - 0,8%, «Бумага, изделия из бумаги, предметы канцелярии» - 0,8%, «Одежда, обувь» - 0,8%, «Принятие пищи, трапеза» - 0,6%, «Топливо» - 0,6%, «Геометрические фигуры» - 0,4%.

Объекты живой и неживой природы

«Животные» - 2%, «Время. Смена дня и ночи» - 1,6%, «Насекомые, рыбы, рептилии» - 1,6%, «Растения» - 1,4%, «Земля, суша» - 1%, «Пустота, дыра» - 1%, «Ветер» - 1%, «Части тела животных» - 1%, «Водные ресурсы» - 0,8%, «Птицы» - 0,4% .

Антропоморфные признаки

«Голова» - 6,6%, «Ноги» - 2,8%, «Слова» - 1,6%, «Глаза» - 1,2%, «Челюсть» - 1,6%, «Цель, план, порядок» - 1,2%, «Умственные способности» - 1%, «Дыхание» - 1%, «Будда, судьба, карма» - 1%, «Рот, слюни» - 1%, «Боль» - 0,6%, «Здоровье» - 0,4%, «Щека, бакенбарды» - 0,4 %.

Среди выявленных нами черт японских ФЕ отметим следующие. Значительную долю японских ФЕ (около 5 %) составляют выражения, содержащие оноματοпеею. *Varibari kami* – грызть с хрустом. *Varibari saku* – разодрать. *Varibari yaru* – работать во всю. *Battarikonakunari* – прекратить посещения. *Batinto butsu* – шлепнуть. *Biribiri kanjiru* – остро чувствовать. *Bishyo: bishyo: ni nureru* – сильно промокнуть. *Bityabitya aruku* – ходить, шлепая. *Bura bura aruku* – идти не спеша, бродить. *Bonbonhanabi ga agaru* – взлетает феерверк. *Boribori kajiru* – кушать с хрустом. *Bosoboso hanasu* – говорить приглушенным голосом. *Botabota tareru* – капать. *Bu:bu: iyu* – ворчать, жаловаться. *Bunbun iyu* – гудеть, жужжать. *Butsubutsu iyu* – ворчать, жаловаться. *Berabera shyaberu* – говорить бойко, тараторить. *Bechabecha shyaberu* – тараторить, лепетать. *Bechakucha shyaberu* – тараторить, лепетать. *Yuu:byu: fuku* – ветер свистит. *Berobero yopparau* – напиться в стельку. Семантику ФЕ определяет следующий за

ономатопеей глагол, а сама ономатопея вносит дополнительный оттенок в передаваемое значение. Однако встречаются и одиночные случаи ономатопеи. *Gabugabu* – большими глотками. В плане выражения отметим случаи повторов ономатопеи, придающей ритм большинству ФЕ. В ряде ФЕ, не содержащих ономатопеи, также использован прием рифмы. *Aokitoiki* – «голубое/зеленое дыхание» – тяжелое дыхание, при последнем издыхании. *Aketemokuretemo* – «и при свете, и в сумерках» – и днем, и ночью; постоянно. *Daremo karemo* – «и вы, и он» – все, любой.

ФЕ японского языка стилистически дифференцированы. Большинство ФЕ не сопровождаются пометами, однако у некоторых ФЕ имеется помета *кн.*, что свидетельствует о строгом разграничении книжной и письменной речи. *Vo:gen o haku* – *кн.* «плевать грубой речью» – употреблять резкие выражения. *Bisenno mi* – *кн.* «тело низов» – человек простого происхождения.

Помета *буд.* свидетельствует о принадлежности данной ФЕ к сфере сакрального, в данном случае буддизму. *Go: ga nieru* – *буд.* «карма варится» – выходить из себя, горячиться.

В некоторых японских ФЕ используется прием замены омонимов для достижения большей экспрессивности, эффекта комического. *Arinomi* – «плод бытия» – груша (здесь *ari* слово-каламбур, в котором вместо *nashi* (груша), омонимичное с *nashi* (нет), употреблен антоним последнего – *ari* (да, бытие)). *Aisatsu yori ensatsu* – «по сравнению с приветствием купюры (лучше)», аналог русского ««Спасибо» на хлеб не намажешь». В данном ФЕ обыгрываются омонимы *satsu* (фраза приветствия) и *satsu* (счетный суффикс для купюр).

В ряде ФЕ неодушевленные существительные сочетаются с глаголами, которые в русском языке с эквивалентными существительными не сочетаются. *Bisyo: o obiru* – «нести улыбку» – с улыбкой на лице. *Warai o ukaberu* – «пускать плавать смех» – засмеяться. *Gai o haru* – «натягивать

упрямство» – настаивать на своем. *Gan o kakeru* – «вешать молитву» – давать обет, вознести молитву. Однако для английского языка подобные случаи сочетаемости не редкость. *To put on a smile on one's face* – «повесить улыбку на лицо» – с улыбкой на лице. *To catch one's attention* – «поймать чье-либо внимание» – привлечь чье-либо внимание.

В некоторых японских ФЕ употреблены китайские иероглифы, которые не встречаются в современной фразеологически неосложненной речи. *Wagai o etari* – «получил **свою** мысль» – с удовлетворением увидеть, что мнение собеседника совпадает с собственным. *Wa ga mono ni suru* – «сделать своей собственностью» – завладеть чем-л., приобрести, овладеть (иностранными языком). В данном случае использован китайский иероглиф **wo** (яп. **wa**) – «я, мой». Однако в обыденной речи данный иероглиф практически не встречается, а употребляется его исконно японский аналог **shi/watashi**.

При кажущейся несхожести среды обитания японцев и россиян находим случаи полного или частичного совпадения ФЕ как в плане выражения, так и в плане содержания. *Bashyaumanoyo:ni hataraku* – «работать как ломовая лошадь». *Bokusekini hitoshii* – «равный деревьям и камням» – бесчувственный, бессердечный. *Aketemokuretemo* – «и при свете, и в сумерках» – и днем, и ночью; постоянно. *Wazawai o tenzite saiwai to suru* – «превратить несчастье в счастье» – не видать бы счастья, да несчастье помогло. *Gishin anki o shyo:zu* – «воображаемые страхи рождают чертей» – у страха глаза велики. *Gozo:roppu ni shimiwataru* – «промокнуть до внутренностей» – промокнуть до нитки. *Genkotsu o kuwaseru* – «накормить кулаком» – ударить кого-либо кулаком. *Gyu:ji o toru* – «брать уши быка» – задавать тон, руководить. *Jibunno me o utagai* – «сомневаться в своих глазах» – не верить своим глазам. *Ikizuku ta mo nai* – «нет времени, чтобы вздохнуть» – передохнуть некогда.

Рассмотрим основные семантические разряды японских ФЕ.

Мышление. *Atamani irete oku* – «вложить в голову» – принимать во внимание, не забывать, держать в мыслях. *Atamani ukabu* – «всплывать в голове» – мысленно представлять себе. *Atama ni hairu* – «входить в голову» – воспринимать, усваивать, уяснять. *Atama ni hirameku* – «сверкнуть в голове» – мелькнуть в уме. *Atama o shiboru* – «выжимать голову» – тщательно обдумывать, ломать голову над чем-либо. *Wa ni wa o kakeru* – «вешать кольцо на кольцо» – преувеличивать. *Ganchyu: ni nai* – «быть не на глазах» – не принимать во внимание. *Ganchyu: ni oku* – «положить на глаза» – принять во внимание. *Dame o osu* – «давить на плохое (бесполезное, непригодное)» – удостовериться, проверить (еще раз), уточнить.

Ум. *Atama ga aru* – «иметь голову» – с головой, сообразительный. *Atama ga dekite iru* – «голова появляется» – умный, с головой. *Atama ga hataraku* – «голова работает» – умный, с головой. *Ichi o kite jyu: o shiru* – «услышав один, узнать десять» – понимать с полуслова, быть очень сообразительным.

Речь. *Ichimaishita o tatau* – «стучать одним языком» – делать что-либо одним языком, при помощи слов. *Ittemo hajimaranai* – «не начинается, хотя и сказали» – бессмысленно говорить, не стоит и говорить. *Kama o kakeru* – «вешать серп» – задавать провокационные вопросы. *Kande fukumeru yo:ni oshieru* – «обучать так, чтобы вкладывать, укусив» – разжевывать, подробно объяснять. *Kasumete yu:* – «говорить, слегка касаясь» – говорить намеками. *Kataru ni otiru* – «упасть до говорения» – выболтать секрет, выдать себя. *Aburakkami ni hi no tsuita yo:ni perapera shaberu* – «трещать, как промасленная бумага» – много говорить, болтать без умолку.

Возможность / невозможность. *Bikuni nantoka dekinai so:dan* – «совет, который не может дать даже монахиня» – просить о невозможном. *Dan ni naru to* – «когда становится ступенькой» – когда дело доходит до, становится

возможным. *Jyo:seki ni naru* – «стать правилом игры в «го»» – быть принятым как правило, стать данностью. *Irimame ni hana da* – «когда жареные бобы зацветут» – когда рак свиснет. *Kamisuji hodo mo ... nai* – «нет даже в степени следов от гребня» – невозможность осуществления.

Схожесть / несхожесть / идентичность. *Akanotanin* – «красный другой человек» – совершенно чужой, незнакомый. *Gara ni nai* – «нет в узоре» – не по нраву, неподходящий, несоответствующий. *Janomichi wa hebi* – «дорога змеи – для змеи» – рыбак рыбака видит издалека. *Donguri no seikurabe* – «сравнение в росте желудей» – идентичные, одного поля ягоды. *Ichinishitenarazu* – «сделать одним, не став двумя» – одно и то же.

Физическое состояние. *Ambai ga warui* – «вкус плохой» – плохо себя чувствовать; плохое положение дел. *Ambai ga yoi* – «вкус хороший» – хорошее самочувствие; хорошее положение дел. *Ware ni kaeru* – «вернуться к себе» – приходить в себя, очнуться. *Issha ni kakaru* – «висеть на враче» – обращаться к врачу. *Kage ga usui* – «тень тонкая» – чуть живой, дышать на ладан. *Kagen ga warui* – «сложение и вычитание плохое» – самочувствие плохое. *Kagen ga yoi* – «сложение и вычитание хорошее» – самочувствие хорошее. *Kaze o hiku* – «тянуть простуду» – простудиться.

Любовь. *Ajina nakada* – «отношения со вкусом» – любовный роман, любовные отношения. *Ashida o haite kubitake da* – «одеть асида по шею» – влюблен по уши. *Yokome o tsukau* – «использовать косой взгляд» – строить глазки. *Yori o modosu* – «возвращать скручивание» – помириться (главным образом о супругах).

Охлаждение в отношениях. *Akikaze ga tachisomeru* – «встают осенние ветры» – поднимаются осенние ветры – наступает охлаждение в отношениях возлюбленных. *Ashi ga to:ku naru* – «ноги становятся дальними» – воздерживаться от встреч, отдаляться. *Ashi o nuku* – «убрать ноги» – перестать бывать где-либо. *Kangeki ga shyo:jiru* – «трещина рождается» – происходит охлаждение в отношениях. *Kangeki ni zyo:ziru* –

«воспользоваться трещиной» – воспользоваться охлаждением в отношениях.

Злость, жестокость. *Jakunikukyo:shoku* – «пожирание слабого мяса сильным» – сильный пожирает слабого, закон джунглей. *Dokunoaru* – «имеющий яд» – злобный, зловещий. *Kangeki o tsuku* – «ткнуть в трещину» – задеть слабое (за больное) место. *Vokusekini hitoshii* – «равный деревьям и камням» – бесчувственный, бессердечный.

Заурядность / незаурядность. *Ju:ninnami ijo:* – «сверх десяти обычных людей» – выше среднего (обычного) уровня. *Ju:ninnami ika* – «ниже десяти обычных людей» – ниже среднего, заурядный. *Ashomoto ni (e) moyori tsukenai* – «не приближаться даже к ступням кого-либо» – значительно уступать (кому-либо), в подметки не годится. *Gun o nuku* – «выдернуть из толпы» – быть выше общего уровня. Превосходить других. *Go hon no yubi ni hairu* – «входить в число пяти пальцев» – необычайный, незаурядный, исключительный. *Gengo ni zessuru* – «быть выше языка» – не поддаваться описанию, трудно выразить словами. *Iki o denai* – «не выходить из района» – быть не лучше других. *Iroke no nai* – «нет цветного духа» – прозаичный, грубый. *Ichii to itte ni to wa sagaranu* – «назвавшись одним, не спускаться до двух» – никому не уступать, быть лучше всех. *Ichimai ue* – «на один выше» – на голову выше, сто очков вперед.

Манипулирование, обман. *Ago de tsukau* – «вертеть челюстью» – манипулировать кем-либо, обманывать. *Ippai kuwaseru* – «накормить до полна» – обмануть, одурачить. *Ashimoto ni tsukkomu* – «толкать в ноги» – воспользоваться чьей-либо слабостью.

Конфликты. *Abura o shiboru* – «выжимать жир» – взгреть к.- л., здорово выругать, задать жару. *Abura o toru* – «взять жир» – проучить, задать к.-н., разбранить. *Jigoku ni otosu* – «ронять в ад» – проклинать. *Kao ni doro o nuru* – «мазать грязь на лицо» – смешать кого-л. с грязью. *Aosuji o tatete arasou* – «спорить, поставив синие вены» – горячо

(ожесточенно) спорить. *Ichi ni o arasou* – «спорить за один или два» – оспаривать первенство. *Kabe ni uma o norikaeru* – «наехать лошадьё на стену» – лезть на рожон. Ссориться.

Придираться, ловить на ошибках. *Ageashi o toru* – «взять поднятую ногу» – придираться (к словам), ловить на ошибках. *Ana o sagasu* – «искать дыру» – придираться. *Ara o sagasu* – «искать рыбу́ю требуху» – придираться, выискивать недостатки. *Ara o hirou* – «подобрать рыбу́ю требуху» – подметить промах. *Zeitaku o yu:* – «говорить о роскоши» – требовать слишком многого, быть излишне разборчивым, привередливым. *Ju:bako no sumi o (yo:ji de) hojikuru* – «ковырять уголки коробочки (зубочисткой)» – придираться к мелочам, интересоваться самыми мелкими подробностями.

Деньги. *Ago gas sen shi agaru* – «челюсть высыхает» – потерять средства к существованию. *Ana ga aku* – «дырка открывается» - иметь дефицит. *Ana o uteru* – «закопать яму» – покрыть недостачу. *Ashi ga deru* – «выходит нога» – нехватка денежных средств, недостача. *Ashi o dasu* – «выставить ногу» – не сводить концы с концами, не укладываться в бюджет. *Atama o haneru* – «отрубить голову» – делать незаконный побор, присваивать себе деньги, брать комиссионные. *Va ga tatsu* – «место стоит» – биржа производит операции. *Bamen kijyo:* – «сцена стойкая» – на бирже положение устойчивое. *Bo:saki o kiru* – «резать переднего носильщика паланкина» – брать (вымогать) комиссионные (чаевые), вымогать часть заработка. *Dorobo: ni oisen* – «деньги вдогонку вору» – все равно что бросать деньги на ветер. *Isshihansen* – «клочок бумажки и полушка денег» – гроши. *Kama o okosu* – «поднимать котел» – сколотить состояние. *Kane ga neru* – «деньги спят» – деньги лежат без движения. *Kane ni itome o tsukenai* – «не прикреплять нитей к деньгам» – не жалеть денег. *Kane ni me ga kuramu* – «глаза темнеют от денег» – не жалеть денег. *Kane ni naru* – «стать деньгами» – быть выгодным. *Kanenoki* – «дерево, на котором растут деньги» – курица, несущая золотые яйца. *Kane o asobasete (nekasete) oku* – «дать играть

(спать) деньгам» – оставлять деньги без движения. *Kane o ikasete tsukau* – «использовать деньги, оживляя» – умело использовать деньги. *Shinda kane* – «мертвые деньги» – зря потраченные деньги. *Kane o nigiraseru* – «дать в руки деньги» – вовлечь в дело. *Kanegura o tateru* – «построить денежную кладовую» – составить себе большое состояние. *Karasuna-kinokane* – «деньги, накарканные вороной» – деньги, ссужаемые под высокий процент. *Kasumi o kutte (tabete) ikiru* – «жить, поедая дымку» – жить неизвестно чем, питаться воздухом. *Kanagutsuwa o hamerareru* – «одеть удила на когол. (получить запрет с помощью удил)» – получить взятку за молчание.

Приобретение, выгода. *Wa ga mono ni suru* – «сделать своей собственностью» – завладеть чем-л., приобрести, овладеть (иностранными языком). *Biden o kawazu* – «не покупая прекрасного рисового поля» – не оставлять наследства. *Wari ni au* – «подходить к расчету» – быть выгодным, оправдывать себя. *Warini warui* – «плохого расчета» – невыгодный. *Geta o hakaseru* – «заставить одеть гэта» – удерживать в свою пользу. *Dezuirazu* – «не выходя, не входя» – без прибыли и убыли.

Успех, удача. *Ageshio ni noru* – «сесть верхом на морской прилив» – добиться успеха в жизни, выдвинуться в первые ряды. *Akiun ga tsuyoi* – «сильна плохая удача» – чертовски везучий, быть дьявольски удачливым. *Ana o ateru* – «метить в дыру» – удачно поставить на малоизвестную лошадь. *Atama o waru* – «разделить голову» – получить самое лучшее, снять с чего-нибудь сливки. *Atama o motageru* – «приподнять голову» – приобретать силу, почувствовать признание, успех. *Wazawai o tenzite saiwai to suru* – «превратить несчастье в счастье» – не видать бы счастья, да несчастье помогло. *Zuboshi o sasu* – «указывать на мишень» – правильно разгадать. *Jumpu: ni ho o ageta yo:ni* – «словно подняли парус в направлении попутного ветра» – гладко, как по маслу. *Yorokobi ni biu o kagayasu* – «брови светятся от радости» –

сиять от радости. *Yorokobino iro o ukaberu* – «пускать плавать цвет радости» – иметь радостный вид.

Учеба, образование. *Chiyazukeno benkyo:* – «учеба, засоленная накануне» – ночная зубрежка. *Kappa ni suiren o osheru* – «учить каппа (водяного) плавать» – учить ученого. *Katsura o oru* – «сломать багряник» – выдержать выпускные экзамены, окончить учебное заведение. *Kyo:ben o toru* – «взять школьную указку» – быть учителем, преподавать. *Vakazu o futu* – «накапливать место с цифрами» – накапливать опыт.

Дом, жилище. *Ichiya o kasu* – «дать займы одну ночь» – пустить переночевать. *Ichiya o kou* – «попросить одну ночь» – попроситься на ночлег. *Ie o akeru* – «закончить дом» – не быть дома, не возвращаться домой, выехать из дома. *Ie o tatami* – «складывать дом» – ликвидировать хозяйство. *Onajikatanomeshi o kuu* – «есть рис из того же котла» – жить под одной крышей. *Kamado o tateru* – «поставить кухонный очаг» – обзавестись своим домом. *Arinomachi* – «муравьиный город» – трущобы. *Karasuno gyo:sui* – «купание вороны в тазу» – второпях принятая ванна. *Arino haideru sukimo nai* – «так тесно, что муравью не пролезть» – теснота, отсутствие свободного пространства.

Время. *Are tto yu ma mo naku* – «не имея даже времени сказать «смотрите!»» – и ахнуть не успел. *Ashimotono akarui uchini* – «пока под ногами светло» – пока не поздно, подобру-поздорову. *Atonomatsuri* – «праздник потом» – слишком поздно; махать кулаками после драки. *Atokuchi ni tawasu* – «вращать, ощущая вкус во рту» – оставить «на потом», отложить. *Yoino kuchi* – «рот сумерек» – ранним вечером. *Ichimonimonaku* – «нет ни одного, ни двух» – сразу, с готовностью.

Можно сделать вывод о том, что семантика ФЕ отражает реальное бытие, освоенное сквозь призму чувственного и практического опыта. Анализ ФЕ в лингвокультурологическом и лингвокогнитивном ключе позволяет обозначить ее как структуру, моделирующую поведение человека (социума) на

основе символической интерпретации информации о типизированных ситуациях, практически значимых для адресата.

Для японцев характерно особое отношение к обыденным вещам, оформившееся в концепцию «любования миром вещей» – *моноaware* (моноаварэ). Данная концепция получила толчок к развитию в исторический период Хэйан (794 – 1185). В ее основу положен принцип сознания быстротечности мира чувств и вещей, их эфемерной природы.

В течение веков японская фразеология развивалась под влиянием широкого круга социальных, экономических, политических, культурных и экологических факторов. Китай и буддизм имели особенно сильное влияние на развитие японского фразеологического фонда до революции Мейдзи 1868 г., а начиная с середины XIX века значительное воздействие на традиционную японскую культуру и язык оказывают западные течения и достижения науки.

Литература

Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – 2-е изд., перераб. – М., Дубна, 1996.

Коновалова Н.И. Сакральный текст как лингвокультурный феномен. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург, 2007.

Телия В.Н. Типы языковых значений: Связанное значение слова. – М., 1981.

Японско-русский фразеологический словарь. Около 4000 фразеологических единиц. – 2-е изд. – М., 2007.

Арутюнова Н.Д. Дискурс. – Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.

Laclau E. *New Reflections on the Revolution of Our Time.* – London: Verso, 1990.

©Завьялова Н.А., 2010

Ю.И. Костюшина
Рязань

Речевая деятельность как объект обучения в преподавании русского языка как иностранного

Когда мы говорим о речевой культуре человека, то имеем в виду его умение передавать свои мысли (в устной и письменной форме) правильно, логично, точно и выразительно. Применительно к иностранным студентам, обучающимся русскому языку, это означает формирование навыков соблюдения норм данного языка в речевом общении. В учебном процессе такое общение принято называть педагогическим.

По мнению А.А. Леонтьева, педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с учащимися (на уроке или вне его). Оно имеет определенные педагогические функции и направлено на создание благоприятного психологического климата и оптимизацию учебной деятельности [Леонтьев 1969: 58].

Учение о видах речевой деятельности и о том, что каждый вид деятельности требует развития особых, нужных именно для данного вида умений, – важная тема методики обучения иностранному языку.

В речевом общении объединяются в целостный акт речевая деятельность в двух ее видах (говорение — аудирование и письмо — чтение), речь как способ передачи мыслей посредством языка, язык — система знаков (звуков), обозначающих действительность.

Каждому акту речевой деятельности предшествует возникновение мотива речи — ради чего я говорю, из какого источника побуждений и потребностей питается эта деятельность.

Устная речь — это ситуативно-мотивированный и ситуационно обусловленный процесс. Ситуация создает мотив каждого разговора, потребность в чем-нибудь и просьба, вопрос и ответ, высказывание и возражение,

непонимание и разъяснение и множество других подобных отношений между мотивом и речью определяются реальной ситуацией.

При говорении осуществляется переход от внутренней речи (речи для себя, максимально свернутой, сокращенной, стенографической) к звучащей внешней речи (речи для собеседников), в которой наглядные образы, сокращения заменены словами, включенными в синтаксическую схему. При слушании осуществляется переход от внешней речи к речи внутренней. Диалогическая устная речь предполагает знание собеседниками реалий действительности, зрительное восприятие собеседника, его мимики и жестов, восприятие интонационной стороны речи.

Письменная речь — это речь без собеседника, в ситуации, когда тот, к кому обращена речь, или вовсе отсутствует, или не находится в контакте с пишущим. Поэтому письменная речь развернута, ориентирована на максимальную понятность для читающего.

Говорение, слушание, письмо, чтение — виды речевой деятельности. Когда мы говорим или пишем, мы оформляем мысль, которую хотим донести до собеседника, в слова или фразы. Когда слушаем или читаем, стараемся понять содержание чужого высказывания.

При осуществлении каждого из видов речевой деятельности, то есть когда мы говорим, пишем, читаем, слушаем, всегда имеется конкретная цель – что-то сообщить, получить информацию, дать совет, убедить и т. д. Эта цель достигается в простых (например: *Дайте, пожалуйста, мне билет!*) или сложных (сложное синтаксическое целое, микротекст) речевых высказываниях.

Говорение – устный, продуктивный вид речевой деятельности, в результате которой мы добиваемся своей цели, воздействуя на собеседника [Акишина 2004: 64].

Когда мы готовимся к говорению — формируем высказывание — исходя из того, интересна ли, нужна ли

собеседнику тема беседы. Учитываем ситуацию, в которой состоится речевое общение.

При реализации замысла в высказывании нужно отбирать слова, наиболее точно передающие мысль. Для этого предварительно в разных вариантах проговаривается все предстоящее высказывание. Но оно не заучивается, а лишь помогает оживить в памяти нужные слова и синонимические варианты, синтаксические схемы, в которые включаются отобранные слова.

Во время высказывания подбираются слова, которые предстоит сказать, и удерживается в памяти уже сказанное. Например, в предложении *Я читаю книгу, рассказывающую о проблемах живописи* слово *читаю* готовит использование слова *книгу* в винительном падеже, которое должно быть удержано в памяти, так как от него зависят формы последующих слов.

Так же происходит и с текстом в целом. Учащийся помнит начало текста, потому что оно сохраняется во внутренней речи, где слова замещены наглядными образами. Во внутренней речи с учетом уже сказанного планируются смысловые вехи продолжения текста. Планируя, нужно наметить основной тезис текста, обдумать, как его раскрыть, то есть определить основу текста, его начало (вступление) и окончание (выводы, концовку).

Однако смысл высказывания можно выразить не только с помощью лексических значений и их сочетаний, но и с помощью интонации, которая логически членит высказываемую мысль и делает речь эмоционально обращенной к собеседнику.

Речь используется в двух формах общения — диалогической и монологической. Диалог — разговор двух или нескольких лиц, монолог — речь одного человека.

Цепь реплик, которые обычно порождаются одна за другой в условиях непосредственного общения представляет собой диалог.

Единая ситуация, контакт собеседников, широкое использование невербальных (неязыковых) элементов способствуют возникновению догадки. Другой отличительной чертой диалогической речи является ее спонтанность, поскольку содержание разговора, его структура зависят от реплик собеседника. Способность порождения диалогического высказывания обуславливает использование разного рода клише и разговорных формул, а также нечеткую оформленность фраз. В диалоге нередки неожиданные переходы от одного вопроса к другому, от одной темы к другой, возврат к только что сказанному и т.д. Элементами диалога являются реплики различной протяженности — от одной до нескольких фраз. Наиболее типична однофразовая реплика.

Соединение реплик, характеризующихся структурной, интонационной и семантической законченностью, называют диалогическим единством. Диалогическое единство и должно служить исходной единицей обучения диалогической речи.

Выделяют три типа диалогических единств:

1. *Вопросо-ответное*, целью которого является получение информации.

2. *Волеизъявляющее*, цель которого — побуждение к совершению действия или запрещение его.

3. *Сообщающее*, цель которого — обмен информацией [Зимняя 1975: 40].

Диалогическая речь осуществляется в устной форме при непосредственном контакте общающихся, каждый из которых выступает то как говорящий, то как слушающий. Поэтому диалогическая речь состоит из чередования высказываний собеседников.

В письменной форме диалогическая речь используется главным образом в художественных произведениях как отражение естественной разговорной речи.

Монологическая речь как одна из форм общения — это устное или письменное высказывание одного человека в

целях сообщения информации, воздействия или побуждения к действию, которое, как правило, обдумывается заранее (диалогическая речь формируется в процессе самого общения без предварительного обдумывания ее от начала до конца).

По способу изложения содержания различаются три типа монологической речи: описание, повествование, рассуждение. Выбор способа изложения содержания того или иного конкретного монолога сообщаемого характера зависит от коммуникативных целей высказывания: а) если необходимо описать какое-либо явление, обстановку, портрет, дать характеристику, целостный образ, предмета, избирается описание как тип речи; б) если предстоит рассказать о каких-либо событиях, отчитаться о проделанной работе, сказать напутственное или ответное слово, используется другой тип речи — повествование; в) если, же необходимо что-то доказать, отстоять ту или иную точку зрения, объяснить причину того или иного явления, объяснить, как происходит тот или иной процесс или явление, избирается соответствующий тип речи — рассуждение.

Каждый тип речи имеет свои языковые особенности. Например, в описании, как типе речи перечислительной и статической, одинаковыми предикативными формами выражается значение одновременности действия (только в настоящем, только в прошедшем или будущем). Для описания характерно употребление номинативных предложений, безличных предложений, однородных членов предложения с соответствующими союзами и обобщающими словами. Часто в описании, употребляются эллиптические предложения (предложения с пропущенным сказуемым): *Слева от, входа, в первом ряду,— собрание произведений русских художников... Позади письменного стола — три шкафа с русской и иностранной литературой по вопросам живописи*

Характерной особенностью структуры сверхфразовых единств описательного типа, содержащих перечисление

признаков, является параллельная связь предложений: *Странный в сентябре лес — в нём рядом весна и осень. Желтый лист и зеленая травинка. Поблекшие травы и зацветающие цветы. Сверкающий иней и бабочки. Теплое солнце и холодный ветер. Увядание и расцвет. Песни и тишина...* (К. Сладкое)

Для повествования, выражающего динамику действия, характерны другие языковые средства, например; а) глаголы-сказуемые со значением последовательности, действий, относящихся к одному лицу (*родился, воспитывался, рос, учился, поступил, закончил, стал работать*), б) возможность употребления (в противоположность описанию) разных временных форм глагола а одном микротексте (*В прошлом году я закончил школу. В настоящее время являюсь студентом художественного училища. Закончив училище, я буду художником* в) употребление соответствующих обстоятельств (времени: *сначала, потом; в прошлом году, в настоящее время, в 1987 году*; места: *в Москве, в университете, на факультет, в картинной галерее*).

Для рассуждения характерны языковые средства, выражающие причинно-следственные отношения: обстоятельства причины, условия, сложноподчиненные предложения с придаточной частью причины, условия; слова со значением оценки, утверждения или отрицания чего-либо, сопоставления, противопоставления, обобщения, обоснования возникновения того или иного действия или состояния и т. д.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

1. Говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения.

2. В основе говорение лежит осознание значения лексической единицы языка.

3. Речь, как говорение — это вербальная коммуникация, т.е. вербальный процесс общения с помощью языка.

4. Различают следующие виды устной речи: диалогическая и монологическая речь.

5. Для разговорной речи (диалога) характерны реплики, которыми обмениваются говорящие, повторения фраз и отдельных слов за собеседником, вопросы, дополнения, пояснения, употребление намеков, понятных только говорящим, разнообразных вспомогательных слов и междометий.

6. Монологическая речь имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произносящий монолог.

Устный, репродуктивный вид речевой деятельности, в результате которой мы получаем информацию от партнёра или узнаём о его целевой установке, – это аудирование [Акишина 2004: 82].

Аудирование как вид речевой деятельности играет большую роль в достижении практических, развивающих, образовательных и воспитательных целей и служит эффективным средством обучения русскому языку как иностранному.

Как и все виды речевой деятельности, аудирование имеет мотивационную часть (цель), аналитико-синтетическую (восприятие, понимание), исполнительную (последующее говорение, принятие решения на основе полученной информации).

Воспринимая начало мысли, нужно стараться предугадать, что будет сказано дальше, и в том случае, если гипотеза не верна, выдвинуть новую.

На что вы должны ориентироваться в своей догадке? Прежде всего, на ситуацию общения, на языковые средства — опознаваемые синтаксические структуры, их лексическое наполнение, грамматическое оформление (например, услышав «читает», вы ждете, что говорящий скажет «книгу», «письмо» и т. д.), а также на интонацию, тон, мимику, жесты

говорящего, на ориентиры, адекватные тем, которые во внутренней речи удерживают смысл предложений и текста в целом (ключевые слова, схемы, наглядные образы).

Важно сохранить в памяти начало высказывания, иначе, дослушав его до конца, невозможно понять ни содержания, ни смысла высказывания. Поэтому в процессе слушания заменяются развернутые высказывания их свернутыми эквивалентами — ключевыми словами, наглядными образами, схемами, синонимичными структурами и словами.

Таким образом, процесс слушания обеспечивается механизмами догадки, смысловой ориентации, эквивалентных замен. Для развития навыков самоконтроля и самокоррекции, без которых невозможна речевая деятельность, нужно прослушать несколько раз записанный на пленку текст, а затем и свой пересказ текста, исправляя ошибки, находя более точные для выражения мысли слова.

В методике прослеживается два пути обучения аудированию. Первый путь предлагает обучение аудированию в процессе выполнения специальных упражнений, т.е. аудирование выступает как цель обучения, следовательно, по этому пути аудированию следует обучать как виду речевой деятельности. Сторонники же второго пути указывают на необходимость сочетания упражнений в аудировании с элементами говорения, чтения, и письма. То есть аудирование здесь выступает как средство обучения другим видам речевой деятельности. Для этого предполагается неспециальные упражнения. Многие современные методисты объединяют эти два пути. Они предлагают учить аудированию как цели, а затем как средству, и поэтому они считают, что система упражнений для обучения аудированию должна включать в себя как специальные, так и неспециальные речевые упражнения.

Восприятие связной речи сопровождается сложной мыслительной деятельностью и протекает в особых условиях, определяемых рядом акустических факторов. Отсюда

возникает необходимость в упражнениях, направляющих внимание на осмысление содержания воспринимаемой речи. Такие упражнения принято называть речевыми.

Специальные речевые упражнения проводятся для того, чтобы учащиеся научились использовать подготовленные образцы в речевом синтезе, узнавать и понимать известные конструкции в разнообразном окружении. При выполнении этих упражнений следует избегать перевода. Это могут быть упражнения, направленные на восприятие общего смысла высказывания или на выделение отдельных смысловых групп.

Неспециальные упражнения направлены на обучение не только аудированию, но через него и говорению, чтению, письму, т.е. цель этих упражнений – обучать аудированию как средству обучения другим видам речевой деятельности.

Одним из видов речевой деятельности является письмо. Письмо – это продуктивный вид письменной речи, в результате которой мы добиваемся своей цели, воздействуя на собеседника [Акишина 2004: 118].

Мысль в письменной речи передается только с помощью языковых средств. Результатом письма как вида речевой деятельности является письменное высказывание,

В учебной деятельности часто используются подвиды письма – слушание-письмо, чтение-письмо, то есть учащиеся будут слушать и писать (диктанты, изложения, планы, тезисы, конспекты лекций) или читать и писать (планы, тезисы, конспекты, аннотации, рефераты). Записи не только сохраняют прочитанный или прослушанный материал, но и помогают его усвоить. Поэтому в учебных целях широко используются такие виды записей, как план, тезисы, конспект.

План – самый короткий вид записи. В нем только перечисляются, вопросы, освещенные в выступлении, в книге. Составляя план текста, студент должен стремиться уловить деление текста на части и связь между этими частями. К каждой части ставится вопрос (вопросный план)

или дается заглавие в виде короткого назывного предложения (назывной план). Если предложения взяты из текста, план называется цитатным. Формулируя заголовки, нужно вдумываться в содержание каждой составной части, улавливая её основную мысль. В простом плане его составные части нумеруются подряд. При составлении сложного плана текст делится на крупные части, а каждая часть на более мелкие.

Тезисы – краткое изложение основных мыслей автора, передающее не содержание, а только основные положения текста в той логической последовательности, которая ведет к доказательству главной мысли, но может не совпадать с последовательностью изложения материала в тексте. Чтобы составить тезисы, необходимо прочитать текст, продумать его содержание, найти основную идею, проследить главные положения.

Тезисы, могут быть цитатными, свободными (авторская мысль изложена своими словами), смешанными (цитаты и свободное изложение авторской мысли чередуются).

Конспект – самая развернутая форма записи. Конспект должен соответствовать плану текста. Поэтому сначала составляется план, а потом пишется конспект. Из каждой части текста записываются те мысли, факты, которые раскрывают смысл текста, его заголовки. Не следует конспектировать материал при первом чтении или при прослушивании каждого предложения. На бумаге фиксируются основные мысли, детали опускаются. Конспекты, как и тезисы, могут быть цитатными (при чтении), свободными, смешанными.

Чтение – письменный репродуктивный вид речевой деятельности, в результате которой мы получаем нужную информацию, эмоции или узнаём авторскую позицию [Акишина 2004: 96].

Чтение как вид речевой деятельности, то есть чтение с извлечением смысла из прочитанного, осуществляется преимущественно про себя. Различают следующие виды

чтения: изучающее (вдумчивое, по определению автора прочитанного вами текста), ознакомительное, поисковое, или выборочное (умение находить основное, нужную по теме информацию), и просмотровое (при выборе книги в библиотеке, просмотре газет, журналов и т. д.).

При изучающем чтении нужно стремиться уловить главную мысль автора, цель его рассуждений, понять логику его доказательств, найти ответы на интересующие вопросы. Студент должен читать активно, составлять суждение о книге, критически оценивать мысли автора (принимать одни, отвергать другие). При чтении по главам или параграфам нужны остановки с обдумыванием прочитанного.

При выборочном, или поисковом, чтении для выяснения отдельных вопросов можно читать параллельно материал из нескольких книг, сопоставляя его и делая выводы.

Как правило, изучающему и поисковому чтению предшествует просмотровое, а также ознакомительное, с целью познакомиться с общим содержанием книги, ее автором, содержанием глав или параграфов.

Для осуществления названных видов чтения студенты должны иметь прежде всего навыки воспринимать текст как единое целое предложение, читать бегло, выразительно и сознательно, то есть понимать содержание прочитанного. Формирование навыков осуществляется при чтении вслух под руководством преподавателя. Однако учащиеся должны понять не только содержание, но и смысл, который автор вкладывает в текст, хочет передать читающему. Извлечение смысла при чтении осуществляется с помощью тех же механизмов, что и при слушании.

Когда зрительное и мыслительное восприятие слова, части предложения будет опережать их произнесение, можно считать, что у студентов сформировалось умение чтения. Они смогут предугадать то, что будет сказано дальше, как будет развиваться действие, а при ошибке – выдвинуть новую гипотезу.

Осуществляя догадку, им следует ориентироваться на правила сочетания и оформления слов в предложении, ключевые слова, знаки препинания, на знание ситуации описываемого, на свой жизненный опыт. Нужно опираться на более крупные, чем предложения, части текста — абзац, сложное целое, микротекст.

Замена абзаца, сложного целого, микротекста их свернутыми (тезисными) эквивалентами обеспечит и понимание смысла этих частей текста, и сохранение их содержания во внутренней речи, в виде наглядных образов, схем, без чего невозможно осмысленное чтение. Извлечение смысла из всего текста происходит с помощью механизма эквивалентных замен, позволяющего сохранить в памяти основную мысль каждой части прочитанного.

Изучающее, поисковое, ознакомительное чтение развиваются в процессе самостоятельной работы с книгой и имеют свою технологию.

Как известно, речь – основная составляющая мышления. На основе этого можно сделать вывод, что чтение, а вернее, правильное чтение невозможно без овладения аудированием, так как во время чтения как вслух, так и «про себя» человек пользуется речью, причем в последнем случае внутренней речью, она позволяет ему контролировать себя и правильность своих высказываний. Отталкиваясь от этого, мы можем сделать вывод, что без овладения речью во всех ее видах невозможно научиться правильно читать, а аудирование – прекрасный способ для тренировки проговаривания, как было указано выше. Аналогично дело обстоит и с письмом, где, наряду с памятью, у человека работает еще и внутренняя речь, не отдавая себе отчета, он проговаривает то, что пишет. Что касается говорения, то оно невозможно без умения слушать и понимать речь собеседника, а так как основной формой общения на уроке иностранного языка является диалог, то обучение

аудированию очень важно для свободной коммуникации учащихся.

Таким образом, преподавание русского языка иностранным студентам предполагает обучение умению и навыкам основных видов речевой деятельности на основе коммуникативно-личностного подхода.

Литература

Акишина А.А. Учимся учить (для преподавателя русского языка как иностранного) / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2004.

©Костюшина Ю.И., 2010

О.А. Леонтьева
Омск

Фактические ошибки как отражение нарушения смысловой организации высказывания

В школьной лингводидактике любое искажение «жизненной правды» относят к фактическим ошибкам. Констатируя распространённость фактических ошибок в писательской и ученической практике, В.Я. Булохов отмечает: «В наше время, когда вопросы лжи и правды особо актуальны, фактические ошибки в сочинениях школьников следует учитывать более строго, чем предусмотрено «Нормами», и более строго, чем речевые (в узком их понимании), часто встречающиеся по объективной причине: нормы функционирования слов усваиваются менее надёжно, чем грамматические нормы» [Булохов 2007: 51-52].

Фактические ошибки, относясь к сфере внеязыкового опыта, сигнализируют о том, что в сознании старшеклассника не сформирована конкретная область знаний о мире. В формальной структуре высказывания, имеющего фактическую ошибку, нет «сигналов» нарушения, предложения характеризуются лексической и грамматической правильностью. «Сбой»

появляется за пределами вербального уровня, его истоки – в когнитивной, тезаурусной плоскости.

В.Я. Булохов выделяет три группы фактических ошибок, допускаемых в школьных сочинениях: 1) ошибки при описании окружающей действительности в сочинениях по личным наблюдениям; 2) ошибки, связанные с незнанием первичного текста, на основе которого пишется сочинение (учащиеся путают литературных героев, неправильно записывают их фамилии, неточно воспроизводят цитаты или приписывают их другим авторам); 3) ошибки, допускаемые из-за отсутствия достоверных фоновых знаний [Булохов 2007: 46-47].

Исследование фактических ошибок в сочинениях ЕГЭ позволяет сделать вывод об их неоднородности. Имеется в виду то, что, хотя они имеют общую основу, заключающуюся в лакунарности картины мира абитуриента, их причина и локализация в сочинениях различны. В результате анализа сочинений ЕГЭ выявлены две группы фактических ошибок: фактические ошибки в фоновых знаниях абитуриентов (как в классификации В.Я. Булохова) и фактические ошибки, связанные с исходным текстом. Рассмотрим каждую из этих групп.

1. Фактические ошибки в фоновых знаниях абитуриентов.

Ошибки при передаче фоновых знаний, свидетельствуя о лакунах языковой картины мира абитуриента, достаточно распространены в аргументативной части сочинений ЕГЭ. Появление фактических ошибок, связанных с незнанием литературных произведений, обусловлено жанровой установкой обосновать тезис с опорой на литературный источник или жизненный опыт и вызвано следующими причинами:

а) незнанием литературных произведений (авторов, названий, героев, событий):

- *Из читательского опыта могу привести пример героя Данко из рассказа «Старуха Изергиль». М. Горький вырвал*

свое сердце пожертвовав, тем самым, самым собой ради других людей осветив им путь⁵.

- В произведении Михаила Булгакова «Собачье сердце» профессор, ради своих личных интересов убивает животных и разрезает их на части. Он не думает о том, чего хотят эти животные. Он думает лишь о своих выгодах. Это мерзко с его стороны.

- В произведении Гоголя «Тарас и Бульба»...

б) ссылкой на несуществующие источники. Абитуриенты выдумывают авторов, философские высказывания, статьи, газеты и т. д.:

- Популярный публицист Лантев...

- В качестве доказательства хочу сослаться на книгу, которую я написал...

- Известный китайский мудрец Ли Чжао говорил: «Человек способен превзойти самого себя»;

в) ложной интерпретацией фактов действительности:

- Но хочу привести пример, известный всему миру. Это Великая Отечественная война. Практически **все солдаты рисковали своими «молодыми жизнями»**, а некоторые – отдавали ради того, чтобы их дети жили свободно под голубым небом и ярким солнцем.

- Хорошим примером может служить героизм солдат во время Второй Мировой войны. **Лишь благодаря внезапным решениям** солдаты совершали героические поступки;

г) пробелами метаязыкового характера:

- Учителя ведут себя неправильно, **подстраивая всех под одну планку** (механически уравнивать всех в каком-нибудь отношении – «стричь всех под одно гребёнку»).

⁵ Фрагменты сочинений абитуриентов здесь и далее приводятся без исправлений.

Наличие подобных ошибок в текстах сочинений абитуриентов говорит о необходимости того, чтобы в процессе обучения в школе развитие интеллектуальных умений детей обязательно шло в унисон с развитием речевых умений.

2. Фактические ошибки, связанные с исходным текстом.

Условием успешной работы над сочинением является постоянный мыслительный контакт с исходным текстом. Активная ментально-процессуальная деятельность должна быть следствием сознательной рефлексии над содержанием текста. Требование нового вида работы – сжатия, выделения основного смысла, аргументации тезиса исходного текста – выявило «формат» новых ошибок (вызванных непониманием содержания или смысла опорного текста), являющихся результатом неадекватной когнитивно-ментальной обработки исходного материала. Выявим фактические ошибки, которые допущены в сочинениях абитуриентов по исходному тексту В. Санина:

Морьякам снятся шторма, полярникам – льды и снега, пожарным – дым и огонь. Кожухову, хотя по годам своим войны он не видел, чаще всего снились разрывы снарядов.

Много всего пережил он за двадцать с лишним лет службы, но один пожар был самый страшный – горели склады боеприпасов на полигоне, километрах в шестидесяти от города. Когда Кожухов приехал туда, он мгновенно понял, что не знает, как тушить этот пожар: с раздирающим небо грохотом рвались снаряды, по всему полигону со свистом разлетались осколки. Автоцистерна и автонасос, закреплённые за полигоном, уже пытались добраться до очага пожара, но были опрокинуты, изувечены воздушной волной; повторять их манёвр было бы безумием.

А огонь подбирался к главному складу, пожар следовало остановить во что бы то ни стало.

Кожухов стоял, смотрел на огонь и думал. Выход был один – пойти на смертельный риск.

– Я с тобой, – сказал старый генерал, начальник полигона.
– Забудь про мои погоны, – рядовым.

Кожухов многое слышал о генерале, верил, что тот говорит искренне, но для задуманного нужны были лучшие из лучших. Из шагнувших вперёд добровольцев он выбрал троих, все взяли ручные стволы и поползли по-пластунски. Метр за метром, всем телом вжимаясь в колею, они ползли, думая только об одном: как можно ближе подобраться к очагу.

Первым выбыл из строя Гулин – осколок врезался ему в предплечье, и Кожухов отправил лейтенанта назад, другой осколок попал Кожухову по каске и, скользнув, чудом её не пробил; третий, к счастью, небольшой и на излёте, распорол сапог Лаврову.

И тогда Кожухов, с горечью осознав, что дальше двигаться вперёд бессмысленно, приказал отступить.

Они вернулись. Кожухов увидел полные отчаяния глаза генерала, и ему вдруг явилась чрезвычайно дерзкая мысль. Даже кровь вскипела от неожиданной этой мысли!

В стороне стоял тяжёлый танк. А что если снять с пожарной машины мощный лафетный ствол – тридцать литров воды в секунду, водяная пушка! – и приспособить, привязать его к танковому орудию?

Так и сделали. Привязали капроновой верёвкой лафетный ствол рядом с орудием, нарастили рукава, Нестеров сел за рычаги, Кожухов и Лавров скорчились за башней, чтобы держать рукав, – и тяжёлый танк пошёл в атаку на огонь!

По броне лупили осколки, но их Кожухов теперь не боялся – лишь бы ходовую часть не повредило, а когда крупным осколком гусеницу всё таки заклинило и танк развернуло, очаг пожара был уже в сфере действия лафетного ствола и за несколько минут огонь был потушен...

– Сынки, – сказал тогда генерал, и на глазах у него появились слёзы, – родные...

Фактические ошибки, появившиеся «под влиянием» исходного текста, можно распределить на две группы. Первую составляют ошибки, диагностирующие непонимание **содержания** исходного текста.

а) ошибки в установлении субъектно-объектных отношений: ***Одна команда пожарных уже пробовала пробраться к очагу возгорания, но её оборудование было опрокинуто и изувечено ударной волной.*** – В исходном тексте: «автоцистерна и автонасос, закрепленные за полигоном, уже пытались добраться до очага пожара, но **были опрокинуты**, изувечены воздушной волной». Автоцистерна и автонасос – не команда пожарных и не ее оборудование;

б) ошибки в установлении «профессии», количества участников, в описании ситуации: ***Но надо помнить: идя на смертельный риск, можно умереть либо получить серьёзные ранения, что и произошло с двумя солдатами*** (о солдатах в исходном тексте речи нет, все герои – пожарные. Один из них получил серьезное ранение, об убитых не сказано ничего);

в) ошибки в установлении последовательности событий: ***Очень серьёзно относится к своей работе и даже при выезде на такой опасный пожар Кожухов не растерялся, ему было страшно он не знал как потушить такой пожар но Кожухов додумался с Генералом как ему действовать дальше на этом пожаре.*** – В исходном тексте: сначала Кожухову было страшно, он растерялся, но затем принял решение и стал действовать;

г) ошибки в установлении связи событий: ***Не зря человеку снился один и тот же сон, он настерегал человека к данной беде. А когда сон воплотился, то Кожухов был просто удивлен и с опасением смотрел на это.*** – В исходном тексте: «Кожухову, хотя по годам своим войны он не видел, чаще всего снились разрывы снарядов. Много всего пережил он за двадцать с лишним лет службы, но один пожар был самый

страшный – горели склады боеприпасов на полигоне... А когда Кожухов приехал туда, он мгновенно понял, что не знает, как тушить этот пожар». Не сон воплотился в явь, а страшное событие, случившееся однажды с героем, возвращалось к нему в тревожных снах. Ошибка в установлении связи событий вызвала и ошибку в описании состояния героя;

д) ошибки в установлении статуса персонажа (Кожухов не начальник полигона, начальник полигона – старый генерал): *Проблемой данного текста по Санину является пожар боеприпасов на полигоне, который стал самым страшным пожаром для начальника полигона Кожухова.*

Следствием лакунарности в понимании содержания опорного текста в экзаменационном сочинении является наложение образов исходного фрагмента: *Автор раскрывает проблему на примере того, как **важный мужчина** хотел пойти на смертельный риск, ради того, чтобы огонь не подошел к главному складу.*

В опорном тексте ***важный мужчина***, скорее, старый генерал, начальник полигона; решение пойти на смертельный риск принял Кожухов, пожарный;

е) ошибки в установлении объекта, на который направлено действие:

*Удалось **развернуть очаг пожара**.* – В исходном тексте: «А когда крупным осколком гусеницу все-таки заклинило и **танк развернуло**, очаг пожара был уже в сфере действия лафетного ствола. И за несколько минут огонь был потушен»;

ж) ложное отождествление автора и героя: ***В. Санин** восторгается мужеством своих героев, **подает пример для подражания**, что характеризует его как истинного патриота своей Родины (пример для подражания подают, скорее, герои отрывка);*

з) ошибки в установлении времени событий:

*Герой текста также был **на войне**. В этом тексте автор пишет о человеке, который, тоже **воевал**, защищал родину, он видал много разного.*

Это проблема, связанная с жизнью и смертью героя-пожарника Кожухова и его друзей на работе.

*Многое он пережил, **побывав на войне**, но это оказалось самым захватывающим.*

Эти ошибки допущены несмотря на то, что в опорном тексте сказано: «Кожухову, хотя по годам своим он **войны не видел**, чаще всего снились разрывы снарядов». Ложные ассоциации, связанные с войной, вызваны на смысловом уровне некоторыми деталями денотативной ситуации (разрывы снарядов, разлетающиеся осколки), на формальном – отдельными словами, высказываниями (*война, склады боеприпасов, полигон, с раздирающим небо грохотом рвались снаряды, по всему полигону со свистом разлетались осколки, старый генерал, лейтенант, приказал отступить, тяжелый танк, по броне лупили осколки*). Такие случаи говорят о фрагментарности восприятия текста, об отсутствии глубокого погружения в опорный текст.

Вторую группу ошибок составляют ошибки, диагностирующие непонимание **смысла** исходного текста (условно – **смысловые нарушения**). Выявляются они на этапе формулировки проблемы исходного текста.

Например, проблеме опорного текста В. Санина соответствуют концепты *героизм в мирное время, самопожертвование, поведение в экстремальной ситуации*.

В сочинениях ЕГЭ, написанных по этому тексту, проблема была представлена по-разному: *преданность делу, мужество, смекалка, отвага, храбрость, бесстрашие, доблесть, смелость, страхи, верность делу, потеря рассудка, судьба и рок человека, безысходность, пожар, как тушить пожар, выбор, самоконтроль, уверенность в себе, отсутствие мужества и отваги, трудность противопожарных служб, экстренная ситуация в жизни человека, война, самоотдача, патриотизм к своей стране, сплоченность войск советской армии, понимание, родственные отношения, ответственность, выбор*

профессии, тяжелые годы войны, нравственный выбор, нравственность человека, преданность родине, огонь на складе с оружием и боеприпасами, борьба против пламенного пожара.

Совершенно далеки от смысла текста следующие варианты: *страхи, потеря рассудка, судьба и рок человека, отсутствие мужества и отваги, война, родственные отношения* и др.

Таким образом, написание сочинения с опорой на исходный текст сопровождается большим количеством ошибок в смысловой и формальной структуре высказывания. Эти ошибки сигнализируют о проблематичности формирования смысла в условиях обязательного соблюдения ограничительных параметров (требования адекватного понимания содержания, вычленения основного смысла текста, трансформации его в соответствии с коммуникативной задачей).

Неспособность в процессе рецептивной деятельности установить связи между знаком и его содержанием, соотнести описываемые события, их детали друг с другом, выделить в тексте главное – вот далеко не полный перечень того, что приводит в процессе продуктивной деятельности к фактическим нарушениям.

Результат статистического исследования количества фактических ошибок в сочинениях, написанных по опорным текстам художественного и публицистического стилей, отражает разную наполняемость сочинений фактическими ошибками. Данные, приведенные в таблице, получены на основе анализа 100 сочинений, написанных по четырем опорным текстам художественного стиля, и 100 сочинений, написанных по четырем опорным текстам публицистического стиля.

Таблица

Кол-во ошибок Сочинения	Ошибки в фоновых знаниях	Ошибки в понимании содержания опорного текста	Ошибки в понимании смысла опорного текста
по текстам художественного стиля	7	13	45
по текстам публицистическо го стиля	9	10	12

Если разница в количестве ошибок в фоновых знаниях не принципиальная, то смысловых ошибок в сочинениях, написанных по текстам художественного стиля, допускается значительно больше, чем в сочинениях, написанных по текстам публицистического стиля. Обращение к полученным статистическим данным помогает выявить проблемные «зоны» концептуальной системы абитуриента, изучение которых, полагаем, может способствовать более глубокому пониманию природы фактических ошибок.

Исследование фактических ошибок, допускаемых в сочинениях по опорному тексту, позволяет сделать вывод об их многофункциональности. Фактические ошибки выявляют лакуарность языковой картины мира, пробелы метаязыкового характера, а также сигнализируют о трудностях понимания исходного текста: отдельного факта (-ов); концепции текста (смысла, или проблемы текста), о сложности ментально-процессуальной деятельности абитуриента. Фактические ошибки и непонимание отдельных высказываний, содержания опорного текста, его концепции – это сложности одного уровня, соотносимые в аспекте причинно-следственных отношений.

Литература

Булохов В.Я. Писательская компетенция учащихся:
монография. – Красноярск, 2007.

©Леонтьева О.А., 2010

Сведения об авторах

Бутакова Лариса Олеговна, доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой русского языка Омского государственного педагогического университета (Омск).

Бушев Александр Борисович, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета, докторант Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (Тверь).

Гридина Татьяна Александровна, доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой общего языкознания и русского языка Уральского государственного педагогического университета, председатель Уральского психолингвистического общества (Екатеринбург).

Доброва Галина Радмировна, доктор филологических наук, профессор кафедры детской речи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург).

Завьялова Наталья Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент, докторант кафедры английского языка Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Иванова Евгения Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания и русского языка Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Коновалова Надежда Ильинична, доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания и русского языка, декан факультета русского языка и литературы, директор Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Костюшина Юлия Игоревна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры латинского и русского языков Рязанского государственного медицинского университета им. акад. И.П. Павлова (Рязань).

Лазарева Элла Александровна, доктор филологических наук, профессор кафедры теории архитектуры и профессиональных коммуникаций Уральской государственной архитектурно-художественной академии (Екатеринбург).

Лаппо Марина Александровна, кандидат филологических наук, доцент Новосибирского государственного педагогического университета (Новосибирск).

Леонтьева Ольга Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского (Омск).

Лукашевич Елена Васильевна, доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой языка массовых коммуникаций и редактирования факультета журналистики Алтайского государственного университета (Барнаул).

Минюрова Светлана Алигарьевна, доктор психологических наук, профессор, зав.кафедрой общей психологии, директор Института психологии Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Мирчетич Марина Андреевна, преподаватель филиала Санкт-Петербургской академии управления и экономики, аспирант кафедры психологии личности, социальной психологии и коррекционной педагогики Института психологии, педагогики и социальной работы Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина (Рязань).

Пастукьян Екатерина Викторовна, преподаватель кафедры иностранных языков и речевых коммуникаций Северо-Кавказской академии государственной службы (Ростов-на-Дону).

Рытникова Яна Таральфовна, кандидат филологических наук, PR-директор компании «Мистерия звука», докторант Уральского государственного университета им. А.М. Горького (Москва).

Фомина Наталья Александровна, доктор психологических наук, профессор, академик МАНПО и АИМ, зав.кафедрой психологии личности, социальной психологии и коррекционной педагогики Института психологии, педагогики и социальной работы Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина (Рязань).

Чиршева Галина Николаевна, доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой английской филологии Череповецкого государственного университета (Череповец).

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. Аспекты изучения языкового сознания	
<i>Бутакова Л.О.</i> Ценностные концепты в структуре языкового сознания школьников	3
<i>Гридина Т.А., Коновалова Н.И.</i> Стратегии кодирования и декодирования информации в процессах запоминания (экспериментальное исследование мнемотехник)	16
<i>Доброва Г.Р.</i> О специфике проявления языковой асимметрии в онтогенезе	31
<i>Иванова Е.Н.</i> Особенности письменной фиксации устной речи в XVIII веке (на материале писем А.Н.Демидова)	41
<i>Лазарева Э.А.</i> Дискурсивные защиты как фактор построения Интернет-коммуникаций	51
<i>Лаппо М.А.</i> Методы психолингвистического исследования в разрешении вопроса о сходности товарных знаков до степени смешения	59
<i>Лукашевич Е.В.</i> Медиаграмотность журналиста в аспекте прикладной психолингвистики массовой коммуникации	70
<i>Минюрова С.А.</i> ИмPLICITные теории личности как основа обыденного сознания	79
<i>Пастустьян Е.В.</i> Координация как психофизический и лингвистический феномен	84
<i>Рытникова Я.Т.</i> Стратегия самопрезентации в русской разговорной речи	94

<i>Фомина Н.А., Мирчетич М.А.</i> Проявления особенностей главного героя рассказа Ф.Кафки «Возвращение домой» в лингвистических и психологических характеристиках его речи	103
<i>Чиршева Г.Н.</i> Проблемы дифференциации лексикона и грамматики при одновременном усвоении двух языков.....	110
Раздел II. Психолингвистические аспекты перевода и лингводидактики	
<i>Бушев А.Б.</i> Узус русской речи и перевод на русский язык: актуальный аспект лингводидактики перевода ...	124
<i>Завьялова Н.А.</i> Японские фразеологизмы как реализация концепции «любования вещами» в рамках дискурса повседневности	145
<i>Костюшина Ю.И.</i> Речевая деятельность как объект обучения в преподавании русского языка как иностранного	156
<i>Леонтьева О.А.</i> Фактические ошибки как отражение нарушения смысловой организации высказывания	168
<i>Сведения об авторах</i>	178