

ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА

Н. Е. АБРАМОВА

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

УДК 372.881.161.1'36
ББК Ч426.819=411.2,3

МЕТАЯЗЫКОВЫЕ ЗНАНИЯ ШЕСТИКЛАССНИКОВ В СВЕТЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ДАННЫХ

Аннотация: В статье рассматриваются формы фиксации метаязыковых знаний в ассоциативно-вербальной сети школьников, приступающих к изучению грамматического строя русского языка. Для описания метаязыкового звена ментального лексикона школьников были составлены ассоциативные поля, данные для которых были получены с помощью свободного ассоциативного эксперимента. Анализ ассоциативных полей позволяет проанализировать актуальность метаязыковых знаний в ассоциативно-вербальной сети школьников, а также выявить факторы, способствующие появлению такого рода реакций. Результаты эксперимента могут быть полезны при разработке методик обучения русскому языку с учетом психолингвистических знаний.

Ключевые слова: ассоциативно-вербальная сеть, свободный ассоциативный эксперимент, метаязыковые знания, языковая способность.

Исследования в области языковой способности имеют длительную историю. Существует несколько теорий происхождения языковой способности и множество описаний ее структуры, связанных с ней механизмов обработки, хранения и воспроизве-

дения информации [Хомский 1957, Пинкер 1994, Выготский 1982, Леонтьев А.А. 1997, Караулов 1993].

В ассоциативно-вербальной сети (далее АВС) любой языковой личности содержатся разные виды знаний. Ю. Н. Караулов выделяет три основные разновидности в опоре на данные «Русского ассоциативного словаря» (далее РАС): 1. Внеязыковые (экстралингвистические) знания, воссоздающие мозаичную картину мира совокупного носителя языка; 2. Проявление языкового сознания в АВС; 3. Грамматический строй и словарный состав языка [Караулов 2002].

В сферу проявления в АВС языковых знаний входят и знания метаязыковые, которые носители языка многие годы получают в школе. Под метаязыковыми знаниями мы понимаем «совокупность представлений о языке, его устройстве, развитии и нормах функционирования в разных сферах коммуникации» [Коновалова 2017:139].

Н.И. Коновалова выдвигает предположение относительно того, что «... АВС говорящих должна содержать факты языкового автоматизма, которому предшествовал длительный процесс систематического обучения русскому языку в школе» [Коновалова 2017:139]. Данные РАС подтверждают эту гипотезу, АВС взрослых носителей языка содержит метаязыковые знания, которые выражаются в воспроизведении правил, лингвистической терминологии, различных мнемотехник, применяемых учителями повсеместно.

Знание взрослых носителей языка интериоризировано, оно получило свое место в АВС. Интерес вызывает проблема представленности метаязыковых знаний в АВС формирующейся языковой личности, которая только начинает осваивать теоретические основы языка, на котором говорит (см. об этом, например, в: [Гридина 2015, 2017; Коновалова 2016]).

Можно предположить, что в АВС школьников метаязыковые знания должны быть актуальны, так как материал, предложенный нами для экспериментальной работы, активно изучается и ежедневно отрабатывается в школе. Данное исследование позволит выявить, насколько актуальными являются эти знания и какие факторы определяют их актуальность.

В эксперименте приняли участие ученики 6-х классов гимназии №99 Екатеринбурга. Для исследования была выбрана методика свободного ассоциативного эксперимента. Мы использовали два опросника с разным набором стимулов.

В первом варианте опросника представлены однозначные стимулы-термины и стимулы, имеющие несколько лексико-семантических вариантов, среди которых есть грамматический термин и общеупотребительное слово (далее полисемант). *Существительное, число, лицо, прилагательное, спряжение, род, глагол, склонение, падеж.*

Во втором опроснике представлены только стимулы-полисеманты, содержащие в своей структуре терминологические и нетерминологические ЛСВ: *лицо, род, действие, число, предмет, вид, признак, время.*

Проведя количественный и качественный анализ опросников, мы составили ассоциативные поля. Все стимулы даны в том же порядке, что и в опроснике. Реакции, которые мы считаем метаязыковыми, выделены курсивом. Через дефис пишутся реакции, данные одним ребенком.

Представим ассоциативные поля, составленные по данным первого опросника.

Существительное: голова, дерево, кошка, лес, мальчик, машина, пенал, *прилагательное*, синий, телефон, тетрадь, *часть речи*, человек, *кто? что?*

Число: 1, 3, 5, 10, 11, 12, 14, 17, 21, 63, 666, дата, *множ.ч.*, один, пи, пример.

Лицо: *1л., 2л., 2* (3 реакции), *2-3*, глаза, голова, красивый, лицо человека, мамы, нос, *три*, передняя часть головы, человека.

Прилагательное: *глагол*, зеленый, красивый(3 реакции), крутой, некрасивый, русский, *существительное*, удивительный, умный(2 реакции), фиолетовый, *часть речи, ч.р.*

Спряжение: *I, II, 1-2, 2 спр., 3-1, второе, глагол, глаголов*(2 реакции), *учеба, римские цифры, слов, спряжение.*

Стимул «спряжение» породил наибольшее количество реакций метаязыкового характера. Возможно, это связано со специфичностью самого термина, который ассоциируется только с уроками русского языка для абсолютного большинства детей.

Ответ «3,1», возможно, дан учеником, который перепутал спряжение со склонением, осознавая сходство называемых явлений. Это подтверждают и некоторые случаи из практики. Аня (6 класс) на вопрос «Что такое спряжение?» отвечает: «это склонение для глаголов». Такой ответ демонстрирует понимание того, что спряжение и склонение являются изменением слова.

Род: волк, древний, *м.р.*, (3 реакции) *ср.р.*, *женский* (3 реакции), *мужской* (3 реакции), *муж.*, старый, *средний*.

Глагол: бежать (3 реакции), горло, делать (2 реакции), дышать, играть (3 реакции), обедать, писать (2 реакции), учить, *что сделал?*

Склонение: *1* (3 реакции), *1 скл.*, *1-2*, *3-2*, *1скл.*, *первое*, *первое-второе*, *русский язык*, *слов*, *столб*.

Падеж: *в.п.*, *и.п.* (3 реакции), *именительный* (4 реакции), *любой*, *падеж*, *падежи*, *паж*, *предложный* (2 реакции), *прилагательный*, *родительный* (2 реакции).

Реакция «прилагательный» может быть связана с наличием категории падежа у имен прилагательных.

Рассматривая реакции на «чистые» термины, мы отметили несколько основных стратегий ассоциирования. Во-первых, сами метаязыковые реакции, показывающие актуальность лингвистических знаний школьников. Сюда относятся реакции, оформленные по принципу вид-род (существительное – часть речи), вид-вид (существительное-прилагательное), реакции обозначающие члены данной категории (род – женский, лицо – 1,2,3), общепринятые символичные обозначения и сокращения (спряжение – I, II; род – муж.р., ср.р.). Во-вторых, реакции, иллюстрирующие усвоенность детьми грамматических значений предметности, признаковости, действия. Это реакции-примеры: существительное – кошка, лес; прилагательное – зеленый, удивительный; глагол – делать, обедать. В-третьих, ситуативные реакции, показывающие, что лексико-семантический вариант стимула, относящийся к грамматике, не является для ученика актуальным в данных обстоятельствах (глагол – горло, склонение – столб).

В число стимулов первого опросника были включены и полисеманты (число, лицо, род). Результаты эксперимента показа-

ли, что метаязыковых реакций на такие стимулы немного меньше, НО от начала опросника к концу их количество в каждом ассоциативном поле возрастает. Первым стимулом-полисемантом было слово «число», которое породило только одну реакцию метаязыкового типа из 16. Второй стимул-полисемант «лицо» породил большее количество метаязыковых реакций (7 из 15). Это показывает, что некоторые дети поняли общую логику представления стимулов. И, наконец, на последний стимул-полисемант в списке «род» было дано 12 метаязыковых реакций из 15. Увеличение числа метаязыковых реакций к концу опросника говорит о том, что метаязыковой контекст служит фактором, актуализирующим метаязыковые знания.

Набор стимулов второго опросника, включающий только стимулы-полисеманты, дает возможность проверить, будут ли актуальны для учащихся метаязыковые знания без подкрепления очевидным метаязыковым контекстом.

Лицо: *1 лицо-2 лицо*, голова, губы, красивое, круглое, *местоимения*, мужское, настроение, нос, отражение, передняя часть головы, плохое, *улыбка-надеж*, худое, часть головы, *я*.

Реакции *1 лицо-2 лицо*, *местоимения* без сомнения относятся к метаязыковым, ребенок пользуется подстановкой местоимений в контекст для определения лица глагола. Две реакции одного ребенка (*улыбка и надеж*) показывают, что он считал два значения этого слова, одно из которых обозначает лингвистический термин. Последняя реакция (*я*) может считаться метаязыковой, если ребенок имел в виду возможность подстановки этого местоимения в контекст для определения исполнителя действия.

Род: *женский* (3 реакции), *женский-мужской-средний*, *мужской* (4 реакции), *по русскому*, родные люди, родословная, русский, семья, *средний* (2 реакции), удачный.

Большинство реакций на этот стимул являются метаязыковыми. Реакцию «русский» можно посчитать метаязыковой, если ученик имел в виду школьный предмет (как его одноклассник, породивший реакцию «*по русскому*»).

Действие: бег (2 реакции), в программе спектакля, встать с дивана, гулять, думать (2 реакции), идти, писать, плавание,

плавать, положительное, прыгнуть, решительное, смотреть, сон, танцевать, танцы, то, что надо делать, ударить.

В значениях всех реакций есть сема «действие», поэтому дети приводят такие примеры. Все реакции представляют собой глаголы или отглагольные существительные, детьми считается общее грамматическое значение действия и опредмеченного действия.

Число: 9, 5, 7(2), 12(2), 1000000, в математике, в русском, деньги, *единственное*, математическая цифра; математика, пи, *множественное, единственное(2)*; *множ., един., 4,5,6*;

Можно отметить влияние других учебных дисциплин (математика) при порождении реакций на данный стимул. Однако количество метаязыковых реакций на данный стимул значительно возросло по сравнению с их числом в первом опроснике.

Предмет: вещь, книга, кошка, куб, литература-карандаш, математика, мел, мука, окно, пустыня, стол, телефон, тетрадь, учебник (2 реакции), чупокабра, я.

Вид: бледный, внешний, горы, дома, еда, животного, животное, изнутри-снаружи-сверху, из окна(3), красивый, мясо, непонятнообразный, хороший, цыгар, человек, я.

Не приведено ни одной метаязыковой реакции, что свидетельствует о неактуальности в сознании учащихся категории вида глагола в данный период.

Признак: бледный, *глагола, действие, действия*, добрый, злой, красивый(2), маленький, необычный, оранжевый, *предмета* (3 реакции), странный, стремление, розовый, ядовитый.

Время: 9:23, 12:00, 12:45, 17:29, 22:30, 22:45, 01:30 быстрое, деньги, золотое, идет, *настоящее-будущее, прошед.-будущее*; сказочное, спать, часы, эпохи.

Категория глагольного времени оказалась актуальной только для 2 испытуемых.

В ассоциативных полях слов «действие», «предмет» и «признак» встречается много реакций-примеров. Самое большое количество метаязыковых реакций встречается в ассоциативном поле стимула «признак». Возможно, это объясняется тем, что слово «признак» появляется чаще при описании основного грамматического значения некоторых частей речи, например

признак предмета (прилагательное), *признак* действия, *признак* признака (наречие), *признак* предмета по действию (причастие).

Большинство испытуемых, заполнявших второй опросник, не смогли считать логику представления стимулов. Об этом свидетельствует тот факт, в каждой отдельной анкете можно наблюдать не более двух метаязыковых реакций (всего одна анкета насчитывает 4 таких реакции). Самое большое количество метаязыковых реакций находится в поле стимула «род», возможно, это связано с тем, что данная категория встречается детям в настоящее время чаще других.

Сравнив результаты двух проведенных экспериментов, мы можем утверждать, что в АВС школьников, подходящих к целенаправленному изучению грамматики, актуальны некоторые метаязыковые знания. Мы также можем предположить, какие факторы влияют на актуализацию метаязыковых знаний школьников.

Факторы, определяющие актуальность метаязыковых реакций:

1. Возможность ориентироваться на метаязыковой контекст (см. первый эксперимент);
2. Универсальность стимула (полисеманты) или его ограниченность рамками одной части речи (чистые термины);
3. Понимание детьми потенциальной возможности стимула вызывать метаязыковые реакции (ответы детей, демонстрирующие понимание многозначности слова);
4. Актуальность изучаемого в данный момент материала (категория вида глагола оказалась совершенно не актуальной для испытуемых, это может быть связано с тем, что она еще не изучалась по программе);

Литература

Выготский Л. С. Мышление и речь. – М., 2001.

Гридина Т. А. Актуальная грамматика детской речи: когнитивные модели семантизации и механизмы порождения словоформ // Языковая личность: аспекты изучения. Сб. научных статей памяти члена-корреспондента РАН Ю. Н. Караулова. – М., 2017. – С. 110-122.

Гридина Т. А. Ассоциативный потенциал слова как основа лингвистической креативности: экспериментальные данные // Вопросы психолингвистики. – 2015. – № 25. – С.148-157.

Караулов Ю. Н. Ассоциативная грамматика русского языка. – М., 1993.

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

Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М., 2010.

Коновалова Н. И. Метаязыковое знание в вербальной памяти говорящих (по данным «Русского ассоциативного словаря») // Сб. научных статей памяти члена-корреспондента РАН Ю. Н. Караулова. – М., 2017. – С. 137-147.

Коновалова Н. И. Языковой автоматизм в ассоциативно-вербальной сети как «след» креативных мнемотехник // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2016. №2. – С.118-128.

©Абрамова Н. Е., 2018