

С.В. ПЛОТНИКОВА

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

УДК 81'373

ББК Ш141.2-31

ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ЛЕКСИКОНЕ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. На материале ассоциативного словаря школьников 1–11 классов рассматриваются динамические процессы в структуре внутреннего лексикона школьника.

Ключевые слова: лексикон школьника, структура внутреннего лексикона, ассоциативное поле.

Лексикон человека – это базовый компонент системы языковых знаний, хранящихся в его памяти и обеспечивающих способность к восприятию и порождению речи (А.А. Залевская, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова и др.). В лексиконе представлены знания о словах и эквивалентных им единицах, необходимые для оперирования этими единицами в процессе речевой деятельности: представления об их семантике, синтактике, прагматике, а также стоящие за ними экстралингвистические знания.

Все эти знания накапливаются человеком постепенно, поэтому важнейшей характеристикой лексикона является его динамический характер как следствие непрерывной переработки и упорядочения речевого опыта, а также «разностороннего (перцептивного, когнитивного, аффективного; вербального и не поддающегося вербализации) опыта взаимодействия человека с окружающим его миром» [Залевская 2005: 429]. Изменчивость системы необходима при ее функционировании в постоянно меняющихся условиях, а относительная стабильность обеспечивается способностью системы к самоорганизации; границы изменчивости задаются необходимостью поддержания функционального состояния – лексикон индивида должен обеспечить адекватное оперирование речью, взаимопонимание с окружающими.

Особенно ярко динамический характер лексикона проявляется в период детства и взросления, когда все стороны психики

человека интенсивно развиваются. Динамика развития лексикона в онтогенезе в последнее время все чаще рассматривается на достаточно широком возрастном диапазоне. В данном аспекте изучаются не только ранние этапы речевого развития ребенка (М.Б. Елисеева, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, Н.М. Юрьева и др.), в последнее время усилилось внимание лингвистов и к лексикону школьников: с помощью ассоциативного эксперимента устанавливается его состав и структура, выявляется влияние на лексикон возрастных, гендерных, социальных факторов (Н.И. Береснева, В.Е. Гольдин, Е.Н. Гуц, Л.А. Дубровская, И.Г. Овчинникова, Т.М. Рогожникова, А.П. Сдобнова, Н.В. Уфимцева и др.).

Исследование возрастных изменений в лексиконе школьников по данным ассоциативных экспериментов сосредоточено в основном на выявлении динамики состава лексикона. Не менее важно установление возрастных динамических процессов в структуре лексикона, в характере связи между его единицами. При сопоставлении данных ассоциативных экспериментов с детьми дошкольного возраста и школьниками можно видеть, что в целом изменяется соотношение асемантических и семантических связей в лексиконе: если у дошкольников доминирует досемантическое реагирование [Соколова 1999], то в ассоциативных полях школьников увеличивается доля разнообразных семантических связей (деривационных, парадигматических, синтагматических, тематических) [Уфимцева 1983; Береснева 1997]. Выявление возрастной динамики структуры лексикона школьника требует сопоставления данных ассоциативных экспериментов с учащимися разных возрастных групп.

В качестве источника данных о лексиконе школьников мы использовали ассоциативный словарь школьников Саратова и Саратовской области [Гольдин, Сдобнова, Мартьянов 2011]. Материал словаря включает более 900 тысяч реакций, полученных в ходе ассоциативного эксперимента на 1126 стимулов от школьников разного возраста. В данном словаре ассоциативные реакции школьников четырех возрастных групп (1–4, 5–6, 7–8 и 9–11 классов) впервые представлены отдельно, что дает возможность выявлять возрастную динамику лексикона школьни-

ков. Мы рассматривали представленные в словаре ассоциативные поля (АП) слов как модели отдельных участков ассоциативно-вербальной сети и пытались установить изменения их структуры от младшего к старшему школьному возрасту.

Исследуя возрастную динамику ассоциативных полей, В.Е. Гольдин выделил среди них четыре динамических типа: тип стандартизации, тип вхождения в словарь, тип усложнения поля и тип периферийного развития. При определении динамического типа последовательности ассоциативных полей учитывалось прежде всего качество наиболее частотных ответов в каждой из возрастных групп учащихся [Гольдин 2005].

Нам представляется важным при изучении динамических процессов в лексиконе школьников выявлять также характер связей между стимулом и всеми реакциями, в том числе и единичными. Группировка реакций по характеру связи со стимулом (формальная, семантическая), уточнение семантической связи с учетом значения и формы реакции необходимы для установления возрастных изменений структуры лексикона, характера связей между его единицами. Наиболее ярко возрастная динамика формирования семантических связей в лексиконе, по-видимому, должна проявляться в АП слов, осваиваемых в школьном возрасте, поэтому мы обратились к анализу последовательностей АП таких слов, пытаясь выявить закономерности овладения семантикой слова в школьном возрасте. В данной статье представим результаты анализа динамических процессов в АП слова *скорбь*.

Слово *скорбь* является однозначным и относится к группе существительных, обозначающих эмоциональное состояние, которые за редкими исключениями достаточно поздно появляются в лексиконе ребенка. Кроме того, слово *скорбь*, по данным словаря С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой, ограничено в употреблении, имеет помету «высокое», и малочастотно – 11,3 вхождения на миллион слов в Национальном корпусе русского языка при достаточно высоком коэффициенте распространенности – 80 [Ляшевская, Шаров]. Эти особенности слова проявляются и в ассоциативном словаре школьников: реакция *скорбь* зафиксирована всего 12 раз на 7 стимулов (*жalousть* 5, *сочувствие* 2,

жаль, скорбь, смерть, сожаление, страдание 1); у младших школьников такая реакция не встретилась ни разу, половина реакций в старшей возрастной группе (9–11 классы). Это свидетельствует о том, что слово практически отсутствует в активном словаре учащихся.

На то, что слово *скорбь* постепенно входит в лексикон школьника, указывает динамика нулевых реакций: младшие школьники и младшие подростки более чем в 56 % случаев отказывались реагировать, что указывает на отсутствие в их лексиконе данного слова. К старшему школьному возрасту доля нулевых реакций снижается до 24 % (в возрастной группе учащихся 9–11 классов). Значительна доля формальных (*скоро, горб, скорпион, короб, оскорбление* и под.) и экстрасигнальных реакций (*клей, лист, окно, палка* и др.) у детей младшего школьного возраста: 6,7 % и 14,3 % соответственно. Их доля последовательно снижается к старшему возрасту суммарно до 6,2 %. Реагирование младших школьников на стимул *скорбь* демонстрирует сходство с ассоциативным поведением дошкольников, у которых преобладает досемантическое реагирование [Соколова 1999].

В то же время в рассматриваемом АП начиная с младшего школьного возраста, хоть и в незначительном количестве, отражаются и семантические связи слова *скорбь*: среди реакций слова, называющие эмоциональное состояние и отношение (*горе, грусть, тоска, горечь, огорченье, счастье, жалость, сожалеть* – суммарно 8,8 % реакций); события, вызывающие соответствующее эмоциональное состояние, их компоненты (*смерть, болезнь, похороны, труп, умер попугай, о погибшем, об умершем* – 4,6 %); возможных субъектов эмоционального состояния (*дедушка, мама, мальчика, моя*); внешнее проявление состояния (*плач*); оценку (*плохо*). Среди реакций младших школьников мала доля синтагматических (2,1 %), деривационные связи проявляются в единичной реакции (*скорбеть*). Наличие таких реакций, как *обида, обижать, обозвал*, свидетельствует о том, что процесс освоения семантики данного слова у части детей осложняется в связи с закреплением формальных связей со словами *оскорбить, оскорбление*. В целом реакции, которые можно

было бы трактовать как адекватное отражение семантики слова *скорбь* в сознании детей, составляют около 17 %.

Структура АП при переходе ко второй возрастной группе (учащиеся 5–6 классов) практически не изменяется: 60 % отказов, 16,4 % формальных и экстрасигнальных реакций, примерно 19 % адекватных семантических, среди которых преобладают парадигматические, тематических значительно меньше, а синтагматические единичны. Отличие заключается в отсутствии реакций, свидетельствующих о связи в языковом сознании школьников данного эмоционального состояния с фактом смерти. В предшествующем возрастном периоде реакция *смерть* – вторая по частотности среди словесных, но ее относительная частота (2,1 %) незначительна, остальные реакции данной семантической группы единичны, и в сумме их частота не достигает 5 %, поэтому отсутствие подобных реакций у младших подростков может объясняться меньшим числом испытуемых.

Характер семантических связей в АП слова *скорбь* в двух младших возрастных группах отражает начальную стадию формирования данного узла ассоциативно-вербальной сети. Слово частично соотносится с парадигмой слов-названий эмоционального состояния, однако представления о ситуации, связанной с возникновением и проявлением данного эмоционального состояния, еще недостаточно конкретны. На формирование семантических связей оказывает влияние форма слова: *скорбь* – *оскорбить* – *обидеть*. Практически отсутствуют знания об условиях использования лексической единицы: она не включена в синтагматические и деривационные связи с другими единицами лексикона.

Существенные изменения наблюдаются в АП при переходе к старшим возрастным группам. Доля адекватных семантических реакций составляет более 50 % у учащихся 7–8 классов и более 60 % у старших школьников; меняется соотношение парадигматических и тематических реакций в пользу последних: увеличивается среди реакций количество и разнообразие слов, характеризующих ситуацию возникновения эмоционального состояния и его проявления. Признаки концептуализации, выделения существенных признаков в образе ситуации, соотносимой

со словом, проявляются в наличии в АП старших школьников таких реакций, как *потеря, утрата, не хватает кого-то, память, помнить*, и повышении ранга реакций *смерть, слезы*.

Обращает на себя внимание тот факт, что в структуре рассматриваемого АП не отражается деривация (единственная реакция такого типа зафиксирована в младшей возрастной группе – *скорбеть*). Доля синтагматических реакций несколько выше по сравнению с остальными в третьей возрастной группе (7–8 классы) – около 5 %, однако эти реакции однотипны: как и в других возрастных группах, в них прежде всего отражаются объектные отношения (*о ком-то, о дедушке, по близким* и др.). У взрослых синтагматических реакций не только значимо больше – 35,2 % (по данным РАС), что частично может объясняться различиями в форме проведения ассоциативного эксперимента со взрослыми и школьниками, но эти реакции разнообразнее: *мировая, великая, глубокая* – 19,6 % реакций такого типа; *о близком, по погибшим* – 11,7 %; *душит, настала, поглотила* – 2,9 %; *утолить*.

Характер семантических связей слова *скорбь* в АП старших возрастных групп говорит о том, что происходит изменение структуры данного участка лексикона: устанавливаются связи по семантическим признакам с большим количеством других единиц, укрепляется связь слова с соответствующим концептом в виде образа ситуации возникновения и проявления называемой словом эмоции. Однако процесс освоения данного слова не завершен, опыт оперирования им в процессе восприятия и порождения речи должен отразиться в структуре лексикона появлением разнообразных синтагматических связей.

Таким образом, анализ динамических процессов в ассоциативном поле слова *скорбь* у школьников четырех возрастных групп позволил проследить основные этапы освоения семантики данного слова. Признаки соотношения слова с другими словами сходной семантики и его включения в парадигму появляются первыми и указывают, вероятно, на формирование первоначального представления о значении слова, усвоение наиболее общего компонента его значения. Затем происходит увязывание слова с образом ситуации, конкретизация этого образа, что про-

является в увеличении доли и разнообразия тематических связей, и концептуализация, выделение существенных признаков в соотносимом со словом образе. Можно предположить, что такая последовательность этапов усвоения лексической семантики не является универсальной и определяется возрастом испытуемых и особенностями слова-стимула, его низкой частотностью и преимущественно книжным характером, поэтому вопрос о динамических процессах в лексиконе школьников требует дальнейшего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

Береснева Н.И. Модель внутреннего лексикона в позднем онтогенезе (ассоциативный эксперимент): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Пермь, 1997.

Гольдин В.Е. К типологии возрастной динамики ассоциативных полей // Язык. Сознание. Культура. – М.; Калуга, 2005. С. 165–173.

Гольдин В.Е., Сдобнова А.П., Мартыанов А.О. Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I–XI классов: в 2 т. – Саратов, 2011.

Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. – М., 2005.

Ляшевская О.Н., Шаров С.А. Новый частотный словарь русской лексики. – URL: <http://dict.ruslang.ru/freq.php> (дата обращения: 11.05.2013).

Русский ассоциативный словарь: электронная версия. – URL: <http://thesaurus.ru/dict/dict.php> (дата обращения: 11.05.2013).

Соколова Т.В. Ассоциативный тезаурус ребенка 3–6 лет: дис. ... д-ра филол. наук в виде науч. докл. – М., 1999.

Уфимцева Н.В. Опыт экспериментального исследования развития словесного значения // Психолингвистические проблемы семантики. – М., 1983. С. 140–180.

© Плотникова С.В., 2013