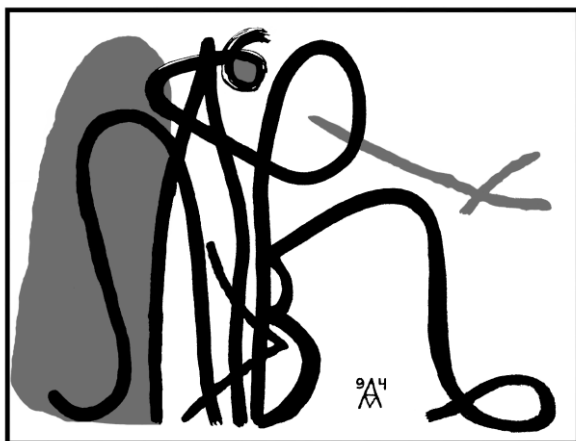


Уральское психолингвистическое общество
Кафедра общего языкознания и русского языка

Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности



Екатеринбург 2023

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Уральское психолингвистическое общество
Институт филологии и межкультурной коммуникации
Кафедра общего языкознания и русского языка

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпуск 21

**Труды Уральского психолингвистического
общества**

**Екатеринбург
2023**

УДК 81'23
ББК Ш100.6
П 86

Редакционная коллегия:

Т.А. Гридина, д-р филол. наук, профессор (Уральский государственный педагогический университет);

И.А. Бубнова, д-р филол. наук, профессор (Московский городской педагогический университет);

Н.И. Коновалова д-р филол. наук, профессор (Уральский государственный педагогический университет);

Б.Ю. Норман, д-р филол. наук, профессор (Белорусский государственный университет);

Д.Р. Шарафутдинов, к.ф.н., PhD (Гуандунский государственный университет иностранных языков и внешних связей, Китай)

Е.С. Красноперова, аспирант, ассистент (Уральский государственный педагогический университет)

П 86 Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности : труды Уральского психолингвистического общества. Выпуск 21 / Уральский государственный педагогический университет ; главный редактор Т. А. Гридина. – Екатеринбург, 2023. – 208 с. – Текст : непосредственный.

Данный выпуск посвящен обсуждению психолингвистических проблем, связанных с изучением лингвокреативной деятельности в разных коммуникативных дискурсах. Сборник содержит материалы докладов Международной научной конференции 10 ноября 2023 «Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности». Представлены исследования конкретных речевых феноменов с применением психолингвистических экспериментальных методов и методик. Особое внимание уделяется изучению языковой способности ребенка, ее диагностики и развития, в том числе проблемам билингвизма и обучения инофонов. Сборник адресован специалистам-филологам, психологам, аспирантам и студентам, учителям-практикам, а также всем, кто интересуется проблемами психолингвистики.

ISSN 2411-5827

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

© Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности, 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ I. ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ И ЛИНГВОКРЕАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ

<i>Бубнова И. А.</i> Нажми на кнопку: от homo sapiens к dis- button homo	5
<i>Будаев Э. В., Пологова К. В.</i> Метафорическая репрезентация полиции в нарративе «Движение BLM» в СМИ США	17
<i>Бутакова Л. О.</i> В начале было слово...: лингвистические и психолингвистические словари как основа для моделирования когнитивных стратегий носителя языка	27
<i>Гоголина Т. В.</i> Современная репрезентация категории сомнительности в русском языке: экспериментальные данные	40
<i>Гридина Т. А.</i> Коды языковой игры в эргонимах сферы «Мир детства»: лексикографическое представление	48
<i>Доброва Г. Р.</i> Детские лексико-семантические инновации как проявление сознательной лингвокреативности	66
<i>Иванова Е. Н.</i> Приемы речевого воздействия на нижестоящего адресата в деловых письмах XVIII в.	83
<i>Катаева А. С., Соболева Е. Г.</i> Игра на опережение: приемы построения текстов по пропаганде вакцинации детей	94
<i>Коновалова Н. И., Гридина Т. А.</i> Психолингвистические аспекты словарной интерпретации игровых эргономинаций.	105
<i>Сизова О. Б.</i> Двусторонняя природа языкового знака в восприятии носителей двух когнитивных стилей	116
<i>Стексова Т. И., Бельшева Т. С.</i> Выбор средств воздействия в педагогическом дискурсе (на примере речевого жанра предупреждения)	127

РАЗДЕЛ II. СЕКЦИЯ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Беляева Я. Д. Методика заполнения текстовых лакун как способ исследования сакрального хронотопа в художественном тексте	137
Брюханова Е. Н., Малявина А. М. Использование психолингвистических методик при формировании текстовой компетенции учащихся	149
Ваулина И. А., Красноперова Е. С. Векторы осмысления образа «Счастье» в эргонимиконе Екатеринбурга	155
Начинова А. В. Мифосимволика колоративов в современном языковом сознании (экспериментальные данные)	164
Ник Ж. Изучение истории русской письменности как ключ к пониманию русского мировоззрения	173
Сунь Т. Ассоциативный контекст единиц словообразовательного гнезда глагола <i>терпеть</i>	180
Талашманов С. С. Языковая игра в современном гороскопе: трансформация жанра	189
Трифонова Т. А. К вопросу о некоторых особенностях языковой рефлексии детей	199

РАЗДЕЛ I. ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ И ЛИНГВОКРЕАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ

УДК 37.013

ББК Ч402.4

Бубнова Ирина Александровна

SPIN-код: 8509-4941

доктор филологических наук, профессор,

профессор Департамента филологии,

Институт гуманитарных наук,

Московский городской педагогический университет;

129226, Россия, Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4,

aribubnova@gmail.com

НАЖМИ НА КНОПКУ: ОТ НОМО SAPIENS К DIS-BUTTON НОМО

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: функциональная неграмотность; типы поведения; контролируемая среда; образовательный процесс; шаблонное мышление

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме функциональной неграмотности, рассматриваемой как особый тип поведения личности, сформированный окружающей средой. Доказывается, что именно современная контролируемая среда, в которую человек погружается практически с младенчества, является основным фактором, обуславливающим в дальнейшем неспособность человека к творческой нешаблонной деятельности. Анализируется концепция контролируемой среды, на примере экспериментальных данных демонстрируется, каким образом в процессе образования с помощью объединения вербального и невербального знаков закрепляется шаблонное стереотипное мышление, тормозящее развитие мозга.

Bubnova Irina Alexandrovna,

Doctor of Philological Sciences, Professor,

Professor of the Department of Philology,

Institute of Humanities, Moscow City University,

Russia, Moscow.

CLICK THE BUTTON: FROM HOMO SAPIENS TO DIS-BUTTON HOMO

KEYWORDS: functional illiteracy; type of behavior; controlled environment; educational process; stereotyped thinking

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of functional illiteracy, considered as a special type of personal behavior formed by the environment. It is proved that the main factor causing a person's inability to engage in creative, unconventional activities in the future is the modern controlled environment that surrounds him almost from infancy. The concept of a controlled environment is analyzed. Using experimental data the author demonstrates the process of consolidating stereotyped patterned thinking that inhibits brain development.

Сегодня в научном сообществе активно обсуждается проблема функциональной неграмотности, определяемой как неспособность человека, формально умеющего читать и писать, понимать смысл текста или инструкции, критически оценивать полученную информацию, выстраивать и задавать вопросы по прочитанному материалу, формулировать гипотезы и делать выводы, осмысленно поддерживать дискуссию. Ключевым словом в данном случае является *неспособность*, т.е. функциональная неграмотность – это не просто неумение, но невозможность, имеющая нейрофизиологические основания, действовать творчески, а не на основе уже заданного изначально шаблона [9]. К характерным чертам функционально неграмотных людей относятся: 1) стремление избегать любых сложных неалгоритмизированных задач; 2) отсутствие мотивации и нелюбовь к чтению; 3) состояние фрустрации в случае необходимости выполнить деятельность, требующую интеллектуальных усилий, часто сопровождаемое проблемами психосоматического генезиса – головной болью либо болью в глазах, непреодолимым желанием отвлечься на дела, которые рассматриваются как значительно более важные; 4) состояние выученной беспомощности либо агрессия, направленная вовне, вызванная непониманием сути предъявляемых к индивиду требований [8].

Как представляется, все вышеперечисленные проявления функциональной неграмотности вполне могут быть описаны следующей формулой: функциональная неграмотность есть конкретный тип личностного поведения как совокупности внутренней интеллектуальной деятельности и внешней активности субъекта, проявляющегося в его взаимодействии с окружающей действительностью и детерминированного определенным типом когнитивных структур, сформировавшихся в определенном типе среды.

Главным компонентом данной формулы является, безусловно, сре-

да, и это подтверждается многочисленными работами психологов и нейрофизиологов, исследовавших роль средовых, включая культурные, воздействий в формировании мозга человека.

Так, еще в первой половине XX в. Д. Хебб, один из создателей теории искусственных нейронных сетей, доказал, что способность зрелого человека извлекать пользу из нового опыта непосредственно зависит от насыщенности и содержательности окружающей ребенка в детстве обстановки [15], которая не просто стимулирует к поиску решений возникающих проблем, к практическим действиям и ведет к постоянному обогащению багажа знаний (в науке это обозначается специальным термином *средовое обогащение / environmental enrichment*), но и является главной причиной развития мозга.

Практически одновременно с Д. Хеббом такие же выводы были сделаны в ходе целой серии экспериментов, проведенных Х. Харлоу и его сотрудниками, изучавшими влияние полученного в младенческом возрасте сенсорного опыта на дальнейшее становление личности ребенка. Данные целого ряда лонгитюдных исследований убедительно показали, что итогом лишения общения детеныша обезьяны с себе подобными являются необратимые нарушения в его поведении, проявляющиеся в агрессивности, импульсивности и стремлении к совершению стереотипных действий, которые сохраняются на протяжении всей последующей жизни. Еще одно, не менее важное заключение, сформулированное Х. Харлоу на основе проверки гипотезы о наличии врожденных способностей к решению задач, звучало следующим образом: «Животные, человекообразные обезьяны и люди должны научиться думать. Мышление не развивается само по себе как проявление врожденных способностей; это конечный результат длительного процесса познания ...<...>.. Мозг необходим для мышления, но необученный мозг недостаточен для осуществления этой функции, как бы хорош сам по себе он ни был» [14, с. 38].

Спустя два десятилетия после появления вышеупомянутых работ нейрофизиолог Х. Дельгадо, получивший широкую известность в научном мире благодаря своим опытам на открытом мозге и изучавший, в том числе, роль наследственности и среды в овладении языком, отметит, что ни одна интеллектуальная функция не развивается «в отсутствие соответствующей сенсорной информации. Здесь важно помнить, что **выбор необходимой информации не может быть сделан самим ребенком, поскольку в самом начале он беспомощен и полностью зависит от других людей. Основная ответственность за предоставление и информации, необходимой для закладки основ сознания у ребенка, ложится на воспитателей.** Герц утверждал, что “не существует человеческой личности вне культуры”. Люди, лишённые культуры, отнюдь не будут походить на детей, описанных Голдингом в «Повелителе мух». Они не

будут ... как это утверждает классическая теория антропологов, напоминать одаренных обезьян, не нашедших своего места в жизни. Это **будут чудовища с весьма ограниченным числом полезных инстинктов, еще меньшим – чувств и полным отсутствием интеллекта**» [4, с. 64] [выделено нами. – *И.Б.*].

В отечественной психологии роль среды и взрослого человека, а также роль вербального знака в развитии высших психических функций, прежде всего, абстрактного мышления, в процессе становления личности ребенка детально описана в работах Л.С. Выготского [3], теоретически обосновавшего понятие зоны ближайшего развития. Именно эти разработки активно и плодотворно использовались в образовании, направленном на формирование человека, психологически готового к самоопределению и наполненного содержательно, личности со сформированным теоретическим мышлением, основами мировоззрения, системой морально-нравственных ценностей, способной к рефлексии, обладающей самосознанием и самооценкой, а также основами индивидуальности [1, 7].

Однако в настоящее время основной целью образования является выработка неких абстрактных компетенций, а контроль знаний предполагает не творческий поиск решений, а формальный выбор ответа путем постановки «галочки» либо нажатия нужной кнопки, что не требует глубокого анализа и, соответственно, высокого уровня развития когнитивных функций человека.

Следовательно, речь идет уже об иной образовательной (и не только образовательной) среде, среде с контролируемыми условиями, позволяющими получать требуемый тип поведения или, иначе говоря, производить поколения людей, действующих по заложенному в сознание с раннего детства либо даже с младенческого возраста шаблону.

Данный тип среды/жизненного пространства как психологической реальности, которая включает в себя множество событий, способных повлиять на поведение и саму личность человека, представлен в работах не менее известного, чем Л.С. Выготский, психолога Курта Левина – создателя теории поля, суть которой, если говорить кратко, заключается в том, что индивид реагирует на напряжение среды с целью снизить внутренний дискомфорт и привести свое я в сбалансированное состояние [6].

Основные положения теории поля могут быть представлены следующим образом:

1. Личность проявляет себя во взаимодействиях с ситуацией и окружающим миром в целом.
2. Во внешнем поле любые действия личности обусловлены и направляются напряженной системой нереализованной потребности / квазипотребности либо нереализованного намерения; если потребность реализуется, то система разряжается. Все произвольные действия управля-

ются и направляются силами поля, которое создается за счет напряженной системы определенной цели.

3. Единство жизненного пространства образуется внешним и внутренним областями целостного поля, а также воображаемыми/идеальными и социальными/индуцированными полями.

4. Развитие личности идет в направлении ее расширения и дифференциации, усложнения организации и реалистичности.

Следует отметить, что, как правило, при обсуждении теории поля акцент смещен именно на процесс совершенствования человека в ходе реализации его потребностей. Значительно реже обсуждается вопрос о регрессии поведения личности как изменении ее поведения в направлении, противоположном развитию. Тем не менее именно данное понятие стало центральным в концепции контролируемой среды как логического продолжения теории поля, появившейся в работах К.Левина и У. Сарганта, автора знаменитой книги «Битва за разум» [17].

И если на первом этапе интерес исследователей привлекала возможность моделирования поведения человека при помощи изменения условий среды, то в дальнейшем акцент был смещен на модификацию самой структуры личности. Эти разработки, основополагающие для концепции контролируемой среды, опирались на уже известные данные о том, что: 1) человек непременно дает определенные реакции на внешнее давление; 2) при разумном напряжении либо при его отсутствии личность человека, его внутреннее *я* хорошо сбалансировано, многогранно и разносторонне, все когнитивные функции готовы к эффективным действиям; 3) при напряжении среды, которое не поддается контролю со стороны самого человека, хорошо дифференцированное *я* разрушается, высокоразвитые психические функции исчезают, среда берет верх над индивидом, превращающимся в примитивный организм.

Таким образом, и теория Л.С. Выготского, и концепция контролируемой среды К.Левина и У. Сарганта, не просто теоретически доказывают, но и экспериментально подтверждают, что именно среда, в которую погружен человек, способна формировать и изменять структуру мозга в двух противоположных направлениях:

1) усложнения при условии помещения человека в атмосферу, требующую постоянного решения проблем, возникающих в процессе деятельности, сопровождающегося усвоением новых знаний, и, соответственно, развитием мозга, проявляющемся в увеличении размеров нейронов и количества дендритных отростков, утолщении синапсов и укреплении связей между ними, постоянном воспроизводстве новых нервных клеток, что, в свою очередь, обуславливает улучшение всех когнитивных функций [18];

2) деградации на фоне агрессивной среды, где поток информации

превышает возможности ее переработки мозгом, как это происходит, к примеру, в случае цифровой зависимости, приводящей к радикальным изменениям психики – синдрому дефицита внимания и гиперактивности, психозам, агрессии, депрессии, тревожным состояниям, проблемам во взаимодействии с людьми, потере способности понимать эмоции окружающих, расстройству привязанности, аутизму, а также ослаблению всех когнитивных функций, что проявляется в неумении запоминать и усваивать информацию, писать грамотно, читать и понимать длинные тексты, понимать подтекст [10, 16, 18, 12, 13 и др.].

Однако именно этот второй тип является сегодня типичной средой, в которую погружается человек практически с младенчества, и одним из первых его действий становится нажатие кнопки, с помощью которой включается «волшебный» экран, наполненный визуальными образами как основными компонентами креолизованных произведений. Эта среда стандартизирована и максимально регламентирована, она не требует от пользователя креативной мыслительной активности: ей нужна только активность технического плана – нажми на кнопку (чистый необихевиоризм), смени либо перешли картинку, скопируй и вставь,отреагируй смайликом или эмодзи. Иными словами, с раннего детства среда, заменяя принципиально абстрактные и произвольные языковые знаки на знаки наглядные, формирует когнитивные операции, основанные не на анализе информации, а на клишированном способе ее получения и продуцирования.

Безусловно, сегодня мы живем в мире, где высокие технологии, в том числе интернет, стали неотъемлемой частью жизни современного человека, и в этих условиях противовесом ему могла бы стать именно система образования, в рамках которой негативные последствия выработанной искусственно привычки с раннего детства нажимать кнопку, погружаясь в интернет-пространство, могли бы успешно нивелироваться.

Но, к сожалению, этого не происходит. Напротив, в школьном возрасте к реакции «нажми на кнопку» добавляется реакция «поставь галочку», которая далее закрепляется в ходе обучения, где за счет практически полной «визуализации» слово изгоняется из ментальных репрезентаций, а при помощи визуальных образов и картинок, сопровождающих решение любой задачи, намеренно закрепляется опора на восприятие, которое, как отмечал Л.С. Выготский, является доминирующим в системе межфункциональных отношений, и, соответственно, определяющим развитие всего остального сознания, в раннем детстве, но не в дошкольном и, тем более, школьном возрасте [2].

В психологии давно известен эффект соединения слова и образа: добавление к тексту самой малой части художественных зрительных знаков резко снижает порог усилий, необходимых для восприятия сообщения

[5]. Именно поэтому в книгах для маленького ребенка иллюстрации занимают значительную часть, что делает книгу доступной для детей. В отечественном образовании тексты с иллюстрациями использовались ранее только на начальном этапе обучения, когда ребенок начинал учиться читать. Сейчас ситуация радикально изменилась, и зрительные образы становятся ведущим компонентом учебника, что непосредственно отражается на развитии мышления детей.

Доказательством этому могут служить результаты проведенного нами пилотажного экспериментального исследования, в ходе которого проверялась гипотеза о ведущей роли картинки/изображения в ходе понимания учебного текста и выполнения заданий, и, таким образом, создания среды, ведущей к регрессии личности.

В эксперименте приняли участие 25 человек, ученики 2 класса общеобразовательной школы г. Москвы, возраст – 7-8 лет. Материалом для исследования послужили задания из учебника английского языка Барановой К., Дули Дж., Копыловой В., Мильруд Р., Эванс В. *Starlight 2*.

В одном из заданий (Рис.1), сопровождаемых изображением сказочного домика в сапоге, учащимся предлагается ответить на вопрос *Где находится Элвин?* Очевидно, что такая формулировка предоставляет полный простор детскому воображению, а расположенная рядом картинка, напротив, вводит учеников в определенные рамки. В полном соответствии с выдвинутой нами гипотезой 92% респондентов при выполнении задания руководствовались именно иллюстрацией к заданию, и только два ответа (8%) были стимулированы не только рисунком, но и индивидуальным опытом: в ответе одного испытуемого фигурировала не существующая на рисунке часть дома; другой ответ – *на истребителе* – ассоциативно актуализирован голубым небом и летящими по нему птицами на рисунке.



Рис. 1. Где Элвин?

По условию следующего задания (Рис. 2) учащиеся должны представить три разные ситуации и описать свои ощущения, возникающие в тех или иных обстоятельствах. Особенностью задания было то, что не-

вербальный компонент коммуникации был включен в текст задания, другими словами, условие находилось в самой картинке, и этот факт оказал, как показывают полученные результаты, непосредственное влияние на ответы детей: во-первых, ответы испытуемых свидетельствовали о том, что они определяются всеми изображениями сразу: *I can see a tree and a fish*; во-вторых, большинство ответов были явно обусловлены содержанием иллюстрации *I can see a house*; в-третьих, ответы были ассоциативно связаны с иллюстрацией: *I can hear the sea*.



Рис. 2. Представь, что...

По условию третьего задания (Рис. 3) респонденты должны были написать названия своих любимых сладостей, причем рядом с вербальной частью текста было размещено изображение разных лакомств и несколько слов, называющих сласти. Все 100% респондентов ориентировались на картинку, перечисляя изображенные на рисунке предметы и лишь изредка называя их характеристики: *леденец, конфета, чупа-чупс, сок, коктейль, лимонад, джем, мёд, варенье, шоколад, чио рио, скитлс, фрутелла*; единичное уточнение *холодный* инициировано изображением графина с жидкостью. Более того, многие респонденты делали выбор, просто обводя ручкой предметы на картинке.



Рис. 3. Запиши название своей любимой сладости

В следующем задании (Рис. 4) респондентам было предложено прочитать текст и ответить на вопрос *Какая на улице погода?* Иллюстрации, расположенные рядом, не вполне соответствовали заключенному в тексте

ответу. Перед выполнением самого задания текст был прочитан и переведен вместе с экспериментатором, однако, несмотря на понятый смысл текста, 75% наших респондентов определили погоду, опираясь на изображение: *It's warm* (для первого текста), *It's sunny* (для второго текста), т.е. иллюстрация в большинстве случаев доминировала над вербальным компонентом.



Рис. 4. Прочитай текст и ответь на вопрос: *какая на улице погода?*

Интерес представляет и характер выполнения задания, в котором детям было предложено раскрасить и описать изображение (Рис. 5). В качестве примера автор учебника письменно обозначил цвет одной из многочисленных деталей объекта раскрашивания, а рядом на странице расположил похожее цветное изображение, но с иной цветовой палитрой. Таким образом, вербальная часть задания не совпадала с невербальным компонентом. Данные, полученные в ходе эксперимента, показали, что только половина школьников выбрала свой цвет для заданной детали объекта, 31,25% повторили цвет из картинки рядом, и только 18,75% учеников, раскрашивая деталь, о которой говорилось выше, опирались на текст. Необходимо подчеркнуть, что 100% детей при выполнении задания использовали цвета из находящегося рядом изображения; только 11% детей дополнили данную цветовую палитру несколькими цветами.



Рис. 5. Раскрась и опиши: у него (желтая) шляпа

Еще одно задание (Рис. 6) было направлено на понимание смысла текста. Рядом с текстом помещена иллюстрация, отвечающая на поставленный в задании вопрос. 100% учащихся в ходе эксперимента выполнили данное задание абсолютно правильно, однако при последующей проверке выяснилось, что респонденты не могут ответить на вопросы по содержанию текста, что является явным свидетельством того, что дети текст если и прочитали, то не осмысливая его, а в ответе ориентировались только на рисунок.

This is Sally the scarecrow. Sally works on Mr. Smith's farm. She's got an important job. She keeps all the birds away from Mr. Smith's fruit and vegetables. But Sally is very sad. She hasn't got any friends. "I want a friend," she says one day. The next day Mr. Smith makes a new scarecrow, Scruff. Now Sally is happy. She's got a friend.



Рис. 6. Прочитай текст и выбери заголовок: 1) Sally's new friend; 2) Mr. Smith's new farm.

Таким образом, наш эксперимент показывает, что и в ходе образования продолжается создание совершенно новой контролируемой среды, где образ, картинка, доминирует и в значительной степени блокирует развитие высших психических функций. Мозг современного ребенка ничем не отличающийся при его рождении от мозга его предков, просто начинает адаптироваться к кардинально меняющимся условиям жизни, новой среде, в которую его погружают. И в этих условиях число функционально неграмотных людей будет только расти. Но не следует забывать главное и самое важное следствие функциональной неграмотности – резкое разделение населения планеты на две неравные части: людей, обладающих высоким уровнем языковой компетенции и способностью выполнять сложные ментальные неалгоритмические операции, и людей, владеющих операциями воспроизведения готовой информации, умеющими действовать по заданному простому алгоритму, не способными к поисковой деятельности. И если еще в 2006 году Терри Иглтон, анализируя конфликт между локальным и глобальным, называет человека *Homo loquax*: Talking bodies [11], то сегодня, как представляется, можно по аналогии говорить об уже сформированном средой *Homo loquax*: Button-bodies, или *dis-button homo*, который по своим характеристикам весьма отличается от *homo sapiens*.

Список литературы

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. 3- изд. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. 1136 с.
3. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология /под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с
4. Дельгадо Х. Мозг и сознание. Пер. с англ. канд. мед. наук Л. Я. Белопольского. Под ред. и с предисловием проф. Г. Д. Смирнова. М.: Изд-во «Мир» 1971. 264 с.
5. Костандов Э. А. Функциональная асимметрия полушарий мозга и неосознаваемое восприятие. М.: Наука, 1983. 172 с.
6. Левин К. Теория поля в социальных науках. М.: Академический проект, 2023. 343 с.
7. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. М.: «Педагогика», 1983. Т. 1. 392 с.; Т. 2. 317 с.
8. Сокологорская Д. Функциональная неграмотность. URL: <https://russianclassicalschool.ru/bibl/slovesnost/literatura/item/1857-d-sokologorskaya-funktsionalnaya-negramotnost.htm> (дата обращения 12.10.23)
9. Функциональная неграмотность как объект психолингвистики / Под ред. В. А. Пищальниковой / Пищальникова В. А., Адамова З. Г., Бубнова И.А. [и др.]. М.: «Р.Валент», 2022. 216 с.
10. Dunckley V.L. A Four-Week Plan to End Meltdowns, Raise Grades, and Boost Social Skills by Reversing the Effects of Electronic Screen-Time. New World Library, 2015. 386 p.
11. Eagleton T. Homo loquax: Talking bodies, Globalizations, 3:1, 1–4, 2006. DOI: 10.1080/14747730500502720
12. Greenfield S. Journey to the centers of the mind: toward a science of consciousness. New York: W.H. Freeman, 1995. 221 p.
13. Greenfield S. Mind Change. How digital technologies are leaving their marks on our brains. Random House, 2014. 368 p.
14. Harlow H. F., Harlow M. K. Learning to think. Sci. Amer., 1949. P.36-39.
15. Hebb D. O. The Organization of Behavior. A Neuropsychological Theory. 1949. New York. John Willy & Sons. 335 p.
16. Kardaras N. Glow Kids: How Screen Addiction Is Hijacking Our Kids - and How to Break the Trance. N.Y.: St. Martin's Press, 2016. 288 p.
17. Sargant W. Battle for the mind: a physiology of conversion and brainwashing. London: Heinemann, 1957. Reprinted in the US (1997). Cam-

bridge, MA: Malor Books, 1997.

18. Spitzer M. Digitale Demenz: wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen. München: Droemer, 2012. 272 p.

©Бубнова И.А., 2023

УДК 811.111'42:811.111'38
ББК Ш143.21-51+Ш143.21-55

Будаев Эдуард Владимирович,

SPIN-код: 7149-6638, ORCID: 0000-0003-2137-1364

доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков и русской филологии ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

620012, Россия, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11;
aedw@mail.ru

Пологова Ксения Витальевна,

SPIN-код: 1218-1645

студентка ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

620012, Россия, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11;

МЕТАФОРИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ПОЛИЦИИ В НАРРАТИВЕ «ДВИЖЕНИЕ BLM» В СМИ США¹

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: политический дискурс; движение BLM; журналистика; медиалингвистика; средства массовой информации; медиатексты; медиадискурс; американские СМИ; языковые средства; языковые единицы; политическая метафорология; метафорическое моделирование; метафорические модели; концептуальные метафоры; правоохранительные органы; образ полиции; полиция; полицейские

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются когнитивно-дискурсивные особенности метафор, востребованных для концептуализации сферы-мишени «Полиция» в нарративе «Движение BLM» в СМИ США. В качестве материала для настоящего исследования послужил корпус из 150 метафор, актуализированных при описании протестов движения BLM в текстах газеты The Seattle Times в период с мая по сентябрь 2020 г. Методология настоящего исследования основывается на когнитивно-дискурсивном подходе к анализу метафор. Анализ показал, что при концептуализации полиции доминируют метафоры из сфер-источников «Война» и «Животные». Также востребованы метафоры из сфер-источников «Человеческий организм» и «Артефакты». Превалирование пейоративно окрашенных образов полиции на страницах The Seat-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научного проекта № 22-28-00064.

the Times объясняется необходимостью создания в сознании адресата негативных ассоциаций, связанных с органами правопорядка в частности и правящей Республиканской партией в целом в преддверии президентских выборов в США.

Budaev Eduard Vladimirovich

Doctor of Philological Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages and Russian Philology, Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Pologova Ksenia Vitalievna,

Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

**METAPHORICAL REPRESENTATION OF POLICE
IN THE BLM MOVEMENT NARRATIVE IN THE US MEDIA²**

KEYWORDS: political discourse; BLM movement; US media; conceptual metaphor; law enforcement agencies; police image; journalism; mediallynguistics; media discourse; language means; linguistic units; political metaphorology; metaphorical modeling; metaphorical models; conceptual metaphors; law enforcement agencies; police

ABSTRACT. The article deals with the cognitive-discursive features of metaphors required to conceptualize the target domain “Police” in the narrative “BLM Movement” in the US media. The material for this study was a corpus of 150 metaphors used when describing the BLM movement protests in the texts of The Seattle Times newspaper from May to September 2020. The methodology of this study is based on a cognitive-discursive approach to the analysis of metaphors. The analysis showed that when conceptualizing the police, metaphors from the source domains “War” and “Animals” dominate. Metaphors from the source domains “Human body” and “Artifacts” are also in demand. The prevalence of pejorative images of the police on the pages of The Seattle Times is explained by the need to create in the recipient’s mind negative associations associated with law enforcement agencies in particular and the ruling Republican Party in general on the eve of the US presidential elections.

² The reported study was funded by The Russian Science Foundation according to the research project № 22-28-00064

1. Введение

Изучение метафор в СМИ получили широкое распространение в современном языкознании. Как показывает специальный обзор [3], большая часть изысканий в этой области посвящена исследованию метафорического образа политических деятелей (президентов, премьер-министров, лидеров политических движений) или событий (выборов, войн, кризисов). Исследования же метафорического образа полиции носят спорадический характер, хотя данная тема все чаще привлекает внимание лингвистов в последние годы [1; 4; 6; 9; 10]. Это обстоятельство обуславливает актуальность исследования метафорического образа полиции, если учесть, что в периоды массовых волнений важную роль играют органы охраны правопорядка, при этом исход политических противостояний зависит от того, чью сторону в конфликте занимают силовые структуры. Как показывает американский историк Э. Люттвак [5], основная задача в борьбе против государственной власти — разобщить политическое руководство и силовые службы. На языке когнитологии это означает, что основная задача желающих дестабилизации общества заключается в формировании негативного образа полиции как в массовом сознании, так и в концептуальной картине мира самих работников органов правопорядка.

Важным инструментом в достижении подобных целей является метафора, которая рассматривается не только и не столько как образное средство языка, сколько как феномен мышления и культуры. Другими словами, «метафорично прежде всего мышление, а языковые метафоры являются не более чем внешней манифестацией этого феномена» [8, с. 34]. Теория концептуальной метафоры представляет метафорическое моделирование как процесс взаимодействия двух структур знаний: сферы-источника и сферы-мишени. Сфера-источник, включающая в себя базовый источник знаний, опыт взаимодействия человека с окружающей средой, структурируют концептуальную сферу-мишень. В настоящем исследовании в качестве сферы-мишени выбрана полиция США в период массовых протестов, возглавленных движением BLM в 2020 г.

2. Методология исследования и материал

Настоящее исследование базируется на теории метафорического моделирования, позволяющей производить когнитивный анализ метафоры в СМИ (А. Н. Баранов, А. П. Чудинов, Дж. Лакофф, А. Мусолфф, Дж. Чартерис-Блэк и др.). Методологической основой исследования послужил характерный для современной метафорологии когнитивно-дискурсивный подход, т.е. исследование метафоры «в тесной взаимосвязи с национальными, историческими, личностными, институциональными и иными факторами» [1, с. 129].

Методика таргетирования, обычно применяемая исследователями при анализе образа полиции/милиции в СМИ (Э.В. Будаев, А. И. Золо-

тайко, О. И. Михневич), подразумевает изучение метафорических образов, объединяемых сферой-мишенью метафорической экспансии. Методика таргетирования может быть применена в двух вариантах – векторном и рефлексивном. Методика рефлексивного таргетирования, подразумевающая изучение феномена в дискурсе той страны, в которой этот феномен существует, была использована в наших предыдущих исследованиях при изучении метафорического образа полиции в США [2; 7]. В настоящем исследовании также применяется методика рефлексивного таргетирования, то есть анализируется концептуализация органов правопорядка США в американских СМИ в контексте нарратива «Движение BLM».

Материалом для настоящей работы послужили метафоры, объединяемые сферой-мишенью «Полиция», входящие в корпус из 150 метафор, использованных при описании протестов движения BLM в текстах газеты The Seattle Times. Корпус собирался методом сплошной выборки из всех номеров газеты, опубликованных в период с мая по сентябрь 2020 г. включительно. Хронологические рамки выборки обусловлены периодом массовых протестов движения «BLM Movement».

3. Милитарная метафорическая модель

Метафорическое поле со сферой-источником «Война» отличается агрессивным прагматическим потенциалом, а использование милитарной метафоры в моменты политического кризиса является мощнейшим механизмом манипуляции общественным сознанием, что обуславливает неугасающий интерес исследователей военной метафоры в СМИ [1; 11; 12;13].

Понятийная область «война» относится к самым частотным исходным областям, что обуславливает распространение милитарной метафоры в дискурсах многих стран, в частности США. В исследовании С. Дж. Флюсберга показано, как востребована милитарная метафора в дискурсе американских президентов. Руководители США постоянно объявляли какую-либо метафорическую войну – войну наркотикам (warondrugs), преступности (waroncrime), бедности (waronpoverty) [13].

Милитарная метафорическая модель регулярно актуализировалась журналистами для концептуализации движения BLM в США в 2020 году. Столкновения между протестующими и полицией (имплицитно – между демократами и республиканцами) представлялись как война между двумя армиями. Метафорическая модель POLICE IS AN ARMY является одной из самых востребованных в нарративе «Движение BLM». Стоит отметить, что милитарные образы актуализируются с большей частотностью при репрезентации представителей правоохранительных органов. Данная стратегия нацелена на дискредитацию полиции. На страницах газеты создается резкий контраст между неуместно агрессивным поведением пра-

воохранительных органов и протестами, которые представляются как мирная и законная реакция гражданского общества на острую общественную ситуацию.

Взаимодействие между полицией и протестующими происходит на «поле боя», инициаторами милитаристской политики являются полицейские, применяющие слезоточивый газ. Их действия сравниваются с манёврами, организованными войсками на поле боя. Ср.:

*Referring to **police maneuvers** on Capitol Hill, Durkan said, “I know that safety was shattered for many by the images, sound and gas more fitting of a war zone, and for that, I’m sorry.”* (The Seattle Times / 9.06.2020).

Образы оккупационной армии, наделенные исключительно негативными коннотациями, также актуализируются на страницах газеты. Важно отметить, что эскалация «военных действий» происходит по инициативе представителей власти, являющихся членами республиканской партии. Данные действия расцениваются на страницах газеты как серьезная угроза для всего протестного движения. Ср.:

Councilmember Kshama Sawant described Robart’s ruling as “shameful” and as a “serious threat” with a chilling effect on demonstrations “in tandem with Trump’s decision to send border patrol agents like an occupying army to Seattle.” (The Seattle Times / 27.07.2020).

Противостояния между полицией и протестующими концептуализируются с помощью метафор тактики ведения боевых действий. Актуализация метафор данного фрейма обусловлена реакцией власти и правоохранительных органов на протесты. Взаимодействие протестующих и полицейских регулярно представляется на страницах газеты как столкновение, что придает нарративу милитаристский характер. Ср.:

*Since the injunction, **police and crowds have clashed multiple times** and on Saturday police declared protests on Capitol Hill had devolved into a riot* (The Seattle Times / 27.07.2020).

Концептуализация действий полицейских посредством метафор тактики ведения боевых действий приобретает особую актуальность при сравнении с мирными и законными демонстрациями, прерываемыми ничем не оправданной полицейской агрессией. Ср.:

*Meanwhile, a group of plaintiffs has filed a lawsuit in federal court against the city of Seattle, alleging the city has violated the constitutional rights of demonstrators against police brutality and racism by allowing police officers to **deploy “unnecessary violence”** in controlling and suppressing crowds* (The Seattle Times / 9.06.2020).

Военные действия обычно приводят к ранению солдат противоборствующих сторон. Метафора *wounded* использовалась для описания ущерба, который понес город от противоборства протестующих и полиции. Ср.:

*Minneapolis police, long accused of racism, face wrath of **wounded** city* (The Seattle Times / 27.05.2020).

*Downtown Seattle is **wounded**, but not down for long* (The Seattle Times / 5.06.2020).

Таким образом, большинство рассмотренных милитарных метафор, актуализированных на страницах газеты, нацелены на формирование пейоративного образа полиции и дискредитацию правоохранительных органов. Милитарная метафорика позволяет журналистам акцентировать внимание читателя на повышенной и неоправданной агрессии правоохранительных органов.

4. Зооморфная метафорическая модель

Метафорический перенос из сферы-источника «Животные» в сферу-мишень «Полиция» позволяет журналистам регулярно эксплуатировать пейоративно окрашенные образы в дискурсе политической борьбы. Полицейские регулярно представлялись как животные, а именно свиньи. Данная стратегия концептуализации правоохранительных органов позволяет журналистам дегуманизировать представителей закона, приравнивания их к опасным животным, приносящим урон и разрушение. Как следствие, желание протестующих расправиться с представителями закона представляется в менее негативном свете (расправа над человеком – преступление, в то время как приготовление свинины – обычная кулинарная процедура). Ср.:

*“**Pigs** in a Blanket, Fry 'Em Like Bacon”, referring to killing Police, is their chant. NYC Police are furious!” his tweet said* (The Seattle Times / 25.06.2020).

Образ дикого животного характеризуется прототипическим признаком «brutality». Журналисты регулярно используют прагматический потенциал этой метафоры по отношению к полицейским. Ср.:

*After decades of reform, countless commissions and task forces, and millions of dollars poured into ‘smart on crime’ approaches, the police behave with about as much **brutality** today as they did in 1966* (The Seattle Times / 19.06.2020).

*Creation of the funds signals a growth in infrastructure for the network, which had been at odds with some local chapter organizers, who felt network leaders weren’t providing enough financial support for initiatives such as rapid response to police **brutality*** (The Seattle Times / 17.06.2020).

Животные очень часто могут выступать объектом эксплуатации со стороны человека. Полиция же представляется как объект эксплуатации со стороны законодательных органов. На представителей правоохранительных органов «надевают узду», в роли которой выступает законопроект, сдерживающий полицейское насилие. Ср.:

*The council passed emergency legislation in June **to curb** certain prac-*

tices by police, including prohibiting the use of chemical irritants during First Amendment assemblies (The Seattle Times / 31.08.2020).

При концептуализации отношений между представителями полиции и вышестоящих органов также используется концепт «эксплуатируемого животного». Отношения между этими политическими агентами напоминают отношения между хозяином и животным, которое может быть «спущено с привязи». Акцент делается на невероятной силе этого сидящего на привязи зверя, которым государство угрожает протестующим. Данный образ демонстрирует несамостоятельность правоохранительных органов, их зависимость от авторитетов и указов вышестоящих инстанций. Ср.:

On Saturday, Trump threatened to unleash the “unlimited power” of the U.S. military on demonstrators, despite legal restrictions on domestic activity, and defended the “overwhelming majority” of police whom he said are “incredible in every way” (The Seattle Times / 31.05.2020).

Таким образом, востребованность зооморфных метафор при концептуализации образа «Полиции» в политическом нарративе «Движение BLM» значительно высока. Подавляющее большинство метафор данной сферы-источника нацелено на дискредитацию силовых структур, дегуманизацию представителей закона.

5. Антропоморфная метафорическая модель

Актуализация метафорических моделей сферы-источника «Человеческий организм» в современном дискурсе СМИ обусловлена антропоцентричностью картины мира человека в целом. Как пишет А. П. Чудинов, «...как Бог создал человека по своему образу, так и человек метафорически создает (концептуализирует) политическую действительность в виде некоего подобия своего тела и составляющих его органов, своих физиологических и иных действий и потребностей...» [11, с. 58]. В нарративе «Движение Black Lives Matter» метафорические модели GOVERNMENT IS A HUMAN и SOCIETY IS A HUMAN позволяют концептуализировать отношения между государством, а именно полицией, и обществом. Необходимо отметить, что в большинстве своем антропологические метафоры не обладают яркой эмоциональной окраской и дают журналистам возможность интерпретировать нарратив с помощью нейтральных и близких читателю образов. Однако при концептуализации полиции метафоры сферы-источника «Человеческий организм» приобретают несвойственную им пейоративную окраску. Журналисты создают в сознании адресата необходимую метафорическую картину, в которой создается сюжет противостояния двух людей, один из которых является метафорической репрезентацией общества, а другой государства. Роль полиции в данной ментальной модели значительна. Множество резонансных столкновений протестующих с полицией становятся источника-

ми для ярко окрашенных оценочных метафорических образов. В частности, образ белого полицейского, упирающегося коленом в шею чернокожего гражданина, вызывает моментальную эмоциональную реакцию реципиента. Концептуальный перенос этого образа на уровень государства и общества имеет высокий потенциал воздействия на читателя, так как опирается на узнаваемую ситуацию. Ср.:

“For 400 years, the United States government has had its knee on the neck of the black community socially, politically, economically and spiritually,” said Trahern Crews, a leader of the Minnesota BLM chapter and organizer of the event (The Seattle Times / 19.06.2020).

Вышеприведенный пример отражает устойчивые метафорические модели, используемые журналистами в нарративе, и позволяет полноценно представить динамику отношений общества и государства, в которых государство играет роль насильника, причиняющего физическую боль жертве (обществу). Нарратив насилия государства над обществом становится более все более детальным при концептуализации различных частей тела человека-государства, функции которых исполняют правоохранительные органы.

Характеристика рук позволяет сказать многое о их обладателе. В нарративе «Движение BLM» данные образы, использованные для концептуализации власти, обладают яркими отрицательными коннотациями. Смерти представителей афроамериканского сообщества, от которых страдает общество, происходят именно «от рук полиции», а образы «тяжелой руки» возникают при описании ответа государства на протесты. Ср.:

*The body of George Floyd arrived at a church Monday in Houston for a final public memorial for the man whose death **at the hands of police** in Minneapolis sparked protests around the world and calls to reform policing in America (The Seattle Times / 07.06.2020).*

*The group, led to City Hall by City Councilmember Kshama Sawant, spent more than an hour inside the building listening to speeches advocating the mayor’s removal over the city’s **heavy-handed response to demonstrations** (The Seattle Times / 09.06.2020).*

Помимо образов из слота «Рука» авторы политических текстов при концептуализации представителей правоохранительных органов также используют образы из слота «Зубы». Традиционно зубы воспринимаются как средство агрессии. Такие метафоры привносят в деятельность политических оппонентов негативные смыслы, акцентируют внимание читателя на враждебном характере субъекта. Однако данные образы не всегда означают прямую агрессию. В нарративе «Движение BLM» образ «более зубастых» полицейских используется не для концептуализации непосредственной агрессии, а для представления правоохранительных орга-

нов в системе общественных отношений. Несмотря на это, данный образ все равно остается отрицательным. Использование именно этого метафорического выражения позволяет сделать вывод о том, что даже без проявления непосредственной агрессии, власть воспринимается как «зубастый» агрессор. Ср.:

Wheeler also said officers will be pulled from public transit by the end of the year and that he and others would create a more trusted police accountability panel, “with more teeth,” than the current Independent Police Review committee under the city auditor’s office (The Seattle Times. 09.06.2020).

6. Артефактная метафорическая модель

Артефактная метафора была менее востребована в рассматриваемом нарративе. Вместе с тем прагматический потенциал отдельных концептов данной понятийной области регулярно использовался в медийном дискурсе. Среди них – концепт DISMANTLE (демонтировать). В рассматриваемом дискурсе активно проводилась мысль о том, что полиция не только не защищает своих граждан, но и является антиобщественной организацией, которую необходимо «демонтировать» словно устаревшее сооружение. Ср.:

*Minneapolis has already vowed to **dismantle its** police force and start over with a new vision for investing in social workers, public-health workers and conflict mediators who are trained to care for people’s well-being (The Seattle Times.19.06.2020).*

*“These daily demonstrations are fueled by people from all over the city who demand that police stop using excessive force against Black people and ... that Seattle **dismantle its** racist systems of oppression,” Livio De La Cruz, a board member with the local Black Lives Matter group, said in a statement (The Seattle Times. 9.06.2020).*

Случай с Флойдом не был единственным примером злоупотреблений полиции в отношении афроамериканцев. Для усиления смысла регулярности злоупотреблений в СМИ использовался образ *string* (веревка, вереница). Ср.:

*Floyd’s suffocation death under the knee of a white Minneapolis police officer on May 25 — the latest in a **long string** of police killings of unarmed Black people — was captured on video and sparked international outrage and protests that continue today (The Seattle Times / 18.06.2020).*

Превалирование пейоративно окрашенных образов полиции на страницах The Seattle Times объясняется необходимостью создания в сознании адресата негативных ассоциаций, связанных с органами правопорядка в частности и правящей Республиканской партией в целом в преддверии президентских выборов в США.

Список литературы

1. Будаев Э. В. Милитарные метафоры как средство концептуализации белорусской милиции в российских СМИ // Политическая лингвистика. 2022. № 4 (94). С. 12–20.
2. Будаев Э.В., Пологова К.В. Прагматическая амбивалентность метафор в политическом нарративе «Жизни черных имеют значение» (на примере «Сиэтл таймс») // Ученые записки НТГСПИ. Серия: История и филология. 2021. № 2. С. 43-59.
3. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Метафора в политической коммуникации. Москва: Флинта, 2018. 248 с.
4. Золотайко А. И. Метафорическое моделирование образа полиции в дискурсе общественного мнения США (сфера-источник – зоонимы) // Политическая лингвистика. 2019. № 1 (73). С. 65–71.
5. Люттвак Э. Государственный переворот: Практическое пособие. Москва: Ун-т Дмитрия Пожарского, 2017. 326 с.
6. Михневич О.И., Чудинов А.П. Образ грузинской полиции в метафорическом зеркале российских СМИ // Политическая лингвистика. 2023. № 2 (98). С. 70-78.
7. Пологова К. В. Зооморфные метафоры как средство концептуализации движения BLM в СМИ США (на примере The Seattle Times) // Лингвистика, перевод и межкультурная коммуникация: материалы XXII научно-практ. конф. Екатеринбург: Альфа Принт, 2021. С. 257–263.
8. Скребцова Т. Г. Когнитивная лингвистика. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2011. 256 с.
9. Чудинов А.П., Сегал Н.А., Мищенко А.Н. Правоохранительные органы в зеркале постсоветского медиапространства // Политическая лингвистика. 2023. № 2 (98). С. 104-108.
10. Чудинов А.П., Сегал Н.А. Метафорический образ жандарма как зеркало социополитических изменений (на материале медиатекстов) // Политическая лингвистика. 2023. № 3 (99). С. 23-30.
11. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. 248 с.
12. Charteris-Black J. Politicians and Rhetoric. The Persuasive Power of Metaphor. Basingstoke: Palgrave MacMillan, 2011. 370 p.
13. Flusberg, S., Matlock, T., & Thibodeau, P. War metaphors in public discourse // Metaphor and Symbol. 2018. Vol. 33(1). P. 1–18. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live by. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 237 p.
14. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live by. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 237 p.

©Будаев Э.В., 2023
©Пологова К.В., 2023

УДК 811.161.1'374

ББК Ш141.12-4

Бутакова Лариса Олеговна,

SPIN-код: 2096-2520, ORCID: 0000-0003-3210-2311

доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры
русского языка, литературы и документных коммуникаций

Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского

644077 Россия, г. Омск, Проспект Мира 55;

larisabut@rambler.ru

В НАЧАЛЕ БЫЛО СЛОВО ...: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СЛОВАРИ КАК ОСНОВА ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ НОСИТЕЛЯ ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: русский язык; лексикология русского языка; когнитивные стратегии; субъективная семантика слова; процессы ассоциирования; смысловые поля; ассоциативные поля; лексикография; психолингвистические словари; толковые словари; ассоциативные словари

АННОТАЦИЯ. В статье показан потенциал толковых и ассоциативных словарей для определения сходства и различия языковой и субъективной семантики лексемы "слово". Демонстрируется, как меняется состав смыслового поля, стоящего за языковым знаком, в сознании носителей русского языка разных поколений (80-90 гг. 20 века и 2008-2023 гг. 21 века) и разных возрастных групп (студентов и школьников). Делаются выводы о специфике смыслового поля данного стимула, особенностях процессов ассоциирования, не зависящих от поколенческих и возрастных параметров, проявлениях актуализации когнитивных структур, сформированных в ассоциативно-вербальной сети носителей языка преимущественно по "парадигматическому" сценарию. Имеется в виду, что преобладающие типы ассоциирования данного стимула связаны с вневременной устойчивостью интертекстуального и культурного соотнесения (стабильными когнитивными структурами, основанными на идиомах, текстах и знаках культуры), а также с включенностью в когнитивные структуры, отражающие связь стимула со смысловыми областями качественного, идентификационного, «компонентного» типа, их разную представленность у носителей языка разного возраста и разных поколений.

Butakova Larisa Olegovna,

Doctor of Philology, Professor, Department Professor

Russian language, literature and documentary communications
Omsk Dostoevsky State University
Russia, Omsk

**IN THE BEGINNING WAS THE WORD...: LINGUISTIC AND
PSYCHOLINGUISTIC DICTIONARIES AS A BASIS FOR
MODELING COGNITIVE STRATEGIES
NATIVE SPEAKER**

KEYWORDS: Russian language; lexicology of the Russian language; cognitive strategies; subjective semantics of a word; association processes; semantic field; associative field; lexicography; psycholinguistic dictionaries; explanatory dictionaries; associative dictionaries

ABSTRACT. The article shows the potential of explanatory and associative dictionaries for determining the similarities and differences in the linguistic and subjective semantics of the lexeme “word”. It demonstrates how the composition of the semantic field behind a linguistic sign changes in the minds of Russian language speakers of different generations (80-90 of the 20th century and 2008-2023 of the 21st century) and different age groups (students and schoolchildren). Conclusions are drawn about the specifics of the semantic field of a given stimulus, the features of association processes that do not depend on generational and age parameters, and the manifestations of the actualization of cognitive structures formed in the associative-verbal network of native speakers mainly according to the “paradigmatic” scenario. This means that the predominant types of association of a given stimulus are associated with the timeless stability of intertextual and cultural correlation (stable cognitive structures based on idioms, texts and cultural signs), as well as with inclusion in cognitive structures reflecting the connection of the stimulus with the semantic areas of qualitative, identification, “component” type, their different representation among native speakers of different ages and different generations.

Актуальной проблемой психолингвистики остается описание семантики слов языка с позиций представленности в сознании человека смыслового пространства, связанного со знаком (субъективного значения, ассоциативной семантики, слова как достояния индивида, «психолингвистического значения» и пр.). Ученых продолжает волновать, какая часть семантики стабильна, остается более или менее устойчивой при любых изменениях – возраста, социальной группы, территории, временного периода и т.п. Динамика и статика смыслового состава значения языкового

знака в ментальном лексиконе носителя языка разного возраста, жизнь «слова как «живого знания»» (по А.А. Залевской), характер оперирования знаком, отношения стимулов и реакций, способ фиксации результатов познания и общения в структуре значения, разница между лексикографическим описанием семантики «общенародного языка» и ассоциативного портрета слова, процедуры экспериментального выявления – вот неполный перечень всего, что связано с проблематикой «язык и мышление» в фокусе актуальной семантики [2, 5, 8, 12-14, 18, 21 и др.]. Понимание значения как результата и самого процесса, в который вовлечены самые разные формы репрезентации знаний, существующие в сознании носителей языка [2, с. 90], позволяет фиксировать этапы «остановки» динамики, выявлять семантический состав с помощью методов ассоциативного (свободного и направленного), семантического, рецептивного и др. экспериментов [3-5, 9-11, 16, 17, 22 и др.].

В какой степени фиксирует подобные моменты толковые словари? Очевидно, что они отражают вполне определенную («общенародную») часть одного значения, а также систему распространенных значений слова. Ассоциативные словари пытаются «успеть» за временем и человеком, отражая те смысловые (ассоциативные, семантические) компоненты, которые значимы в период проведения экспериментов. Оба типа словарей содержат лишь определенную часть семантики языковых единиц. Толковый словарь в большей степени сориентирован на одинаково актуальную в текстах, речи систему семантем, вне зависимости от параметров «возраст носителя языка», «период охвата». Он фиксирует стилевые особенности, оценочные компоненты, дифференцирует прямые и производные значения и пр. Ассоциативные словари иначе отражают семантику стимула, не дают описание семантем, но показывают стабильные (частотные) и изменчивые (единичные) компоненты, зависящие от индивидуальных особенностей носителя языка, характера личностного смысла, способа отражения им действительности.

Цель статьи – выявить потенциал толковых и ассоциативных словарей для определения сходства и различия языковой и субъективной семантики лексемы "слово", показать, как меняется состав смыслового поля, стоящего за языковым знаком, в сознании носителей русского языка разных поколений (80-90 гг. 20 века и 2008-2023 гг. 21 века) и разных возрастных групп (студентов и школьников).

Толковые словари разных исторических периодов дают примерно сходное описание указанной лексемы. Большой толковый словарь (гл. ред. А. С. Кузнецова) содержит 10 значений лексемы. В словаре Д. Н. Ушакова зафиксировано 9 значений. В каждом из указанных лексикографических изданий подробно описано значительное число идиом, включающих лексему в разных контекстах. В основном (первом) значе-

нии лексемы отмечается входимость в язык // речь, отношение к понятию // предмету мысли: см. ‘Единица языка, служащая для называния отдельного понятия’ [1] // ‘Единица речи, представляющая собою звуковое выражение отдельного предмета мысли’ [23]. Другие значения связаны с коммуникативной деятельностью человека (разговор, болтовня), в том числе как противоположность дела, ораторским выступлением, мнением (решением), обещанием, уверением, клятвой и пр.

В какой мере указанная семантическая система актуальна для современных носителей языка? Ассоциативные словари показывают современную картину существования стимула в ментальном лексиконе носителя. Общероссийские словари, имеющие большие базы данных, полученных на территории России (РАС) [20] и Сибири и Дальнего Востока (СИБАС) [19] содержат результаты экспериментов с участием респондентов в основном студенческого возраста. Сопоставление результатов экспериментов доперестроечного периода (конца 20 века) и 2010-2020-х г.г. 21 века показывает достаточно необычный актуальный смысловой состав семантики стимула. Заметно, что прошедшие десятилетия не сказались на устойчивости связи стимула в первую очередь с пословицей «Слово – не воробей, вылетит не поймаешь», с выражениями «слово за слово», «слово и дело», «из песни слова не выкинешь», «вначале было слово», древнерусским произведением «Слово о полку Игореве». Разные компоненты указанных речений встречаются в виде ассоциаций и студентов конца 20 в., и у современных студентов, образуя основной состав ассоциативного сектора. Причем если пословицы и фраземы не потеряли своей актуальности для носителей русского языка, то «Слово о полку Игореве» утратило такой статус в ментальном лексиконе. Зато все, что связано с пословицей «слово – не воробей...», заметно актуализировалось. Достаточно проанализировать реакции, которые можно квалифицировать как интертекстуальные и индивидуальные ассоциации (см. ниже). Общий объем данного смыслового сектора практически не изменился (34,5% в РАС и 32% в СИБАС).

Ассоциативный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным общероссийских словарей

РАС <http://thesaurus.ru/dict/>

Ассоциации: дело (35); не воробей (27); о полку Игореве (22); за слово (21); воробей (11/10); и дело (7); олово (6); в слово (5); два (3); за словом (2); о полку (2); Библия; век; да; даль; Игорь; Игорь (кн.); Иисус; кисть;

СИБАС

Ассоциации: не воробей (71); воробей (28); дело (16); за слово (14); в начале было слово (2); слово (4);?; Бог; было первым; ветер; вылетит не поймаешь; Гумилев; да; за слова;

компакт; крик; металл; на ветер; началось; не птица; нежность; обида; оно не так просто; осторожность; пакет; птицы; пыль; свеча; Слово о полку Игоре; сначала было; сода; ты; улов; уши; фон; цвет (171 р = 34,5%)

как воробей; карман; не воробей, вылетит - не поймаешь; не выкинешь; олово; о полку...; о полку Игоре; Пушкина; слово?; соль; голос 3; мудрость 3; (160 р = 32%)

Данные типы ассоциаций, извлеченные из ассоциативных полей, представленных в Российском ассоциативном словаре (РАС) и в региональной ассоциативной базе (СИБАС), отличаются стабильным составом, как и сама когнитивная стратегия, соотносящая стимул в первую очередь с определенным набором реакций, среди которых абсолютным лидером являются части выражения «слово – не воробей, вылетит – не поймаешь». Сегменты данной поговорки в реакциях информантов РАС составили 8%, у респондентов СИБАС данные реакции составили 40,7% (прогрессия составила 5 раз). В противовес указанной тенденции сегменты устойчивого выражения «слово и дело» у респондентов РАС составляли 8,4%, а у респондентов СИБАС они составили 3,2 % (регрессия 2,6 раз). Другое устойчивое выражение «слово за слово» в реакциях информантов РАС составили 5,6%, респонденты СИБАС данные ассоциации приводили реже, поэтому реакции, связанные с данным выражением, уменьшились в объеме - 3,8%. Самые большие количественные трансформации претерпели реакции, связанные с названием произведения древнерусской литературы «Слово о полку Игоре». Респонденты РАС воспроизводили его в 5,4% случаев, а респонденты СИБАС – только в 0,4% случаев (регрессия в 13,5 раз).

Омские подростки начала 2000-х годов и 2021 г. соотнесли стимул с поговоркой одинаковое количество раз (по 20,4%), но с разной частотой воспроизводили ее сегменты (реакция «не воробей» у респондентов АСП1 [6] встретилась чаще в 1,4 раза, соответственно, реакция «воробей» у них появилась реже в 1,5 раз). Соотнесение с «делом» у подростков-информантов АСП1 было редким (0,8%), зато у подростков-респондентов АСП2 [7] данная реакция составила 3,8% (прогрессия в 4,75 раз). Реакции, связанные с выражением «слово за слово», были редки как в 2002, так и в 2021 гг. (см. ниже). Общий объем сектора вырос: у подростков 2000-х годов он был 26,2%, а у подростков 2021 г. – 35,8%.

Ассоциативный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным Ассоциативного словаря подростка

АСП 1 2002

АСП 2 2021-2022

Ассоциации: не во-

Ассоциации: не воробей (50); во-

робей (70); воробей (30); дело (4), за слово (2), птица (2), оружие (2), камень, металл; ветер, два слова, два, груз, интеллект, искусство, камень, розы, рот, ручка, пустота, начало, нож, опять, слова русского языка, фингал, фонарь, убийство, из слов
(131 р = 26,2%)

робей (44); дело (19); боль (8); оружие (6), свобода (4), рана (3), золото (2), ум (2), молчание (2), не воробей, вылетит не поймаешь (2), обида (2), О полку Игореве (2), удар (2), библия, бумеранг, в ответ 10, вне, вправо, голос, за слово, замок, карма, мастер, меч, много, навсегда, нож, облако, олово, печаль, правда, право, проблемы, птица, пуля, слово, стрела, пусто, только, тяжело, цензура, чувства, цифра, яд
(179 р = 35,8%)

Еще одной частотной стратегией у всех категорий респондентов является когнитивная стратегия соотнесения стимула с качественными распространителями, передающими характеристики по «весу», действительности, величине, длине, значимости, громкости, а также принадлежности кому-либо, предмету (см. ниже). Преобладают реакции, выраженные прилагательными. Объем сектора в РАС составил 31%, в СИБАС он уменьшился в 2,8 раз и составил 11%, соответственно, уменьшилось разнообразие отмечаемых респондентами свойств (см. ниже). Остались оценочные, размерные, экзистенциальные, национальные, действенные качества.

Качественный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным общероссийских словарей

РАС

Качество веское (7); меткое (6); сказано (6); доброе (5); честное (5); грубое (4); верное (3); длинное (3); золотое (3); колкое (3); короткое (3); ласковое (3); острое (3); родное (3); русское (3); важное (2); вешее (2); громкое (2); злое (2); какое (2); нужное (2); плохое (2); последнее (2); умное (2); хорошее (2); бешеное; бьющее; великое; глупое; длинная; добра; добрая; дорогое; живое; заветное; злючее; знакомое; зовущее; иностранное; казенное; красивое; крепкое; маленькое; мудрое; не ново; нежное; незнакомый; непереводаемо; неприличное; новое; первое; печатное; плотный; простое; рани-

СИБАС

Качество: одно (5); русское (4); веское (2); значимо (2); сказано (2); умное (2); бодрое; главное; двойное слово; живое; звонкое; красивое; красноречивое; ласковое; малое; мат; могучее; мое; мудрое; надежное; необычное; обидное; острое; плохое; понятное; последнее; приятное; простое; резкое; родное; честное; справедливое (43 р

мо; резкое; сильное; сказанное; складное; = 8,6%);
словарное; словесный; твердое; теплое;
точное; умная; честная (121 р = 24,2%)

По принадлежности к субъекту: учителя (3); друга (3); дворянина; джентльмена; мужчины; отца; товарища; пионера; родителей; 13 р = 2,6%);

По принадлежности к объекту: чести (6); разума; правды; защиты (9 р = 1,8%);

По оценке: дрянь; ерунда; метко; хорошо; кратко; долго (6 р = 1,2%);

По объекту: о друге; о нем; о родине; о словах (4 р = 0,8%)

По месту: в технике (**154 р = 31%**)

В ходе экспериментов для РАС были отмечены реакции, передающие принадлежность к субъекту (2,6%), причем были указаны разные социальные и возрастные представители (от *учителя* до *пионера, дворянина и джентльмена*). Эта часть сектора у респондентов СИБАС качественно и количественно изменилась. Объем данной части сектора составил 0,8%, субъекты, связанные с качествами стимула, – *пастырь, мужчина, мать* (см. выше). Аналогичным образом уменьшились другие части сектора.

У подростков 2000-х гг. стратегия соотнесения стимула с качественной характеристикой была выражена в акцентировании оценочных, размерных, эстетических и национальных смыслов (см. ниже). Субъектных, объектных качеств зафиксировано не было. К 2021 г. в группе респондентов данного возраста стратегия усилилась в 2,2 раза, увеличилось разнообразие и семантический состав реакций. Добавились реакции, передающие этические, размерные, ценностные качества, появились реакции, указывающие на принадлежность к субъекту, объекту и оценке (см. ниже).

Качественный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным Ассоциативного словаря подростка

АСП 1 2002

АСП 2 2021-2022

Качество: плохое (7); большое (2), доброе (7); твердое (2), большое, важное, важ-

Качество: честное (3), сильное (2), большое, большое, важное, важ-

(2), красивое (2), умное (2), нехорошее, первое, пустое, разное, состоящее из слов, моё, по-русски (**22 p = 4,4%**) ный, громко, громкое, длинное, дорогое, забавное, злое, лишнее, любое, манипуляции, меткое, нарушено, новое, острый, первое, последнее, правое, ругательное, русский, русское, точное (31 p = 6,25%);

По принадлежности к объекту: веры, зла, силы, чувства (4 p = 0,8%);

По принадлежности к субъекту: пацана (6), офицера, пастыря, человека (9 p = 1,8%);

По оценке: важно, много, остро, тяжело, сильнее (5 p = 1%) (**49 p = 9,8%**)

Для респондентов конца 90-х было важно указать «место», с которым связана стимул (более крупные, чем слово, единицы языка / речи / сознания (см. схему ниже)). Для этой поколенческой группы актуальны были предложение (15 p = 3%), речь (9 p = 1,9%), фраза (6 p = 1,2%), язык (5 p = 1,02%) и пр. (см. схему ниже). Эти же связи стимула указанных реакций не только сохранили свою значимость для представителей следующего поколения, но и увеличили ранги частотности: предложение (25 p = 5%), речь (25 p = 5%), язык (10 p = 2%), фраза (7 p = 1,4%) и пр. Кроме увеличения частотности указанных реакций, стратегия локативного соотнесения выросла в части малочастотных и единичных реакций, что привнесло к общему увеличению данного типа реагирования в 2 раза.

Локативный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным общероссийских словарей

РАС

СИБАС

Где употребляется: предложение (15); речь (9); фраза (6); книга (5); язык (5); песня (2); словарь (2); текст (2); азбука; болтовня; журнал; литература; общение; предложения; роман; русский язык; сознание; стих (**56 = 9,2%**)

Где употребляется: предложение (25); речь (25); язык (10); фраза (7); разговор (6); словарь (6); текст (6); книга (5); русский язык (3); ответ (2); сказка (2); учебник (2); азбука; букварь; в книге; в русском языке; диктант; и словосочетание; литература; песня; плагиат; рассказ; словарь; образование; общение; рифма; утверждение (**115 p = 23%**)

В возрастной группе подростков зафиксирована обратная тенденция: локативный сектор (соответственно, актуальность подобного соотнесений стимула) уменьшился в 2 раза (см. схему ниже). Наиболее частотными были сходные реакции, но их частотность иная: речь (84p =

16,8%), книга (28р = 5,6%), разговор (17 р = 3,4%), предложение (14 р = 2,8%), базар (14 р. = 2,8%), текст (2 р = 0,4%) и пр. Заметно, что для подростков 2000-х гг. в ядре АП присутствует жаргонная реакция *базар*, чего не наблюдается у подростков 2021-22 гг. (см. схему ниже). Некоторые частотные реакции остались прежними, но уменьшилась частотность их употребления: речь (25р = 5%), предложение (14 р=2,8%). В 2021-22 гг. частотность соотнесения стимула с реакцией *книга* уменьшилась в 14 раз (была 28 р, стала 2р) (см. схемы выше и ниже).

Локативный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным Ассоциативного словаря подростка

АСП 1 2002

АСП 2 2021-2022

Где употребляется: речь (84); книга (28); разговор (17); базар (14), предложение (14); фраза (6); русский язык (4); язык (3); общение (2), словарь (2), текст (2), беседа, говор, лексика, литература, песня, реплика, рифма (**183 р = 36,6%**)

Где употребляется: речь (25); предложение (16); закон (14); разговор (6); текст (5), язык (5); русский язык (4), словарь (4); глагол (3), фраза (3), говор (2), диалог (2), клятва (2), книга (2), общение (2), учебник (2), абзац, в тетради, лингвистика, ответ, повесть, тетрадь (**87р = 17,4%**)

Соотнесение стимула с «составными частями» наблюдается во всех анализируемых группах респондентов. При этом информанты РАС нечасто обращались к такой стратегии (данный сектор семантического гештальта составлял всего 2,4% - см. схему ниже), типичным было соотнесение стимула с реакциями *буква* (3р = 0,6%), *буквы* (3 р = 0,6%). Информанты СИБАС к данным типам реагирования обращались чаще соответственно в 4 и 6 раз: *буквы* (18 р = 3,6%), *буква* (12 р = 2,4%) (см. схему ниже). Частотность выбора такого типа реагирования увеличилась в 3,9 раз не только за счет повышения ранга ряда реакций, но и за счет общего разнообразия (см. схему ниже).

«Компонентный» блок семантического гештальта АП «Слово» по данным общероссийских словарей

РАС

СИБАС

Части, компоненты: буква (3); буквы(3); мысль (2); длина; звук; образ; смысл (**12 р = 2,4%**)

Части, компоненты: буквы (18); буква (12); слог (5); мысль (3); жест; звук; звучание; значение; красота; написания; понятие; фонема; часть

(47 р = 9,4%)

В группе подростков наблюдается иная картина. В 2002-х гг. респонденты чаще в 2,2 раза обращались к сфере «состава» для того, чтобы отреагировать на стимул (см. схему ниже). Наиболее частотными были реакции *буквы* (56 р = 24,7%), *буква* (11 р = 2,2%). Они же преобладают у информантов в 2021-22 гг., но обращение к указанным реакциям уменьшилось соответственно в 2,6 и 2,75 раз: *буквы* (21 р = 4,2%), *буква* (4 р = 0,8%). Кроме этого, достаточно частотной в 2002 г. была реакция *значение* (8 р = 1,6%), обращение к ней в 2023-22 гг. не зафиксировано. Реакции «звук», «смысл» и «мысль» не потеряли актуальности (см. схему ниже).

«Компонентный» блок семантического гештальта АП «Слово» по данным Ассоциативного словаря подростка

АСП 1 2002

АСП 2 2021-2022

Части, компоненты: буквы (56); буква (11); значение (8); звук (3), ассоциация (2), слог (2), корень, предлог, смысл, алфавит (86 р = 17,2%)

Части, компоненты: буквы (21); буква (4), звук (4), мысль (4), слог (2), смысл (2), звуки, образ (39 р = 7,8%)

Когнитивная стратегия идентификации претерпела заметные трансформации: от тотального выбора образного способа реагирования (РАС) респонденты перешли к сочетанию линий образной и метаязыковой («знак», «единица», «единица языка» / «единица речи» и пр.) (СИБАС). Увеличилось разнообразие реакций, в 2,5 раза вырос объем такого способа реагирования, наиболее частотной реакцией является *сила* (9 р = 1,8%) (см. схему ниже).

Идентификационный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным общероссийских словарей

РАС

СИБАС

Идентификация: закон(3); оружие (3); золото (2); нож (2); серебро(2); дар; знак; кинжал; ложь; не дело; порода; символ; термин; шарада; это ничего

Идентификация: сила (9); знак (5); начало (4); глагол (2); единица (2); единица языка (2); поступок (2); правда (2); пуля (2); благодать; весть; гипноз; грамотность; единица речи; жизнь; закон; заяц; зло; золото; инструмент, способ; могучий дар; молекула; надпись; на мониторе; ничего; объект лексикологии; орудие; оружие челове-

(22 р = 4,4%)

ка; серебро; сочетание; средство; стрела; термин (55 р = 11%)

У подростков тенденция образного соотнесения преобладает, не изменяется во времени качественно, но вырастет количественно – рост составит 3,8 раз. (см. схему ниже).

Значительно выросло реагирование с помощью «силового сектора»: сила от 5 р = 1% (АСП1) к 23 р = 4,6% (АСП2); закон от 2 р = 0,4% (АСП1) к 14р = 2,8%(АСП2). Эту же линию поддерживают единичные реакции: *главное оружие, могущество, мощь, сильное оружие, сильное средство* (см. схему ниже).

Идентификационный блок семантического гештальта АП «Слово» по данным Ассоциативного словаря подростка

АСП 1 2002

АСП 2 2021-22

Идентификация: сила (5); закон (2), реплика, единица речи, единица языка, имя, лексика, первооснова, отзыв, ответственность, красноречие, не мат (17 р = 3,4%)

Идентификация: сила (23); закон (14); глагол (3), ответственность (3), добро (2), жизнь (2), золото (2), главное оружие, дар, единица, инструмент, могущество, мощь, набор букв, набор звуков, надежда, обман, осмысление, сильное оружие, сильное средство (смысл), ценность, шаг, шанс (65 р = 13%)

Деятельная когнитивная стратегия связана с выбором глаголов в качестве реакций и актуализацией смысловых линий «с ним делать что» и «оно делает что», т.е. сферы деятельности стимула как субъекта и деятельности, для которой он выступает объектом. Обе линии представлены в ассоциациях респондентов РАС, вторая линия отсутствует у респондентов СИБАС (см. схему ниже), что связано с уменьшением такого типа реагирования у современных студентов в 1,6 раз.

«Деятельностный» блок семантического гештальта АП «Слово» по данным общероссийских словарей

РАС

СИБАС

Действие: говорить (5); сказать (4); лечит (3); отзовется (3); ранит(3); взять; возможность читать; выскочило; давать; держать; молвить; не выбросишь; не выкинешь; нести; просить; прошу; ругать; скажу; убивает;

Действие: сказать (8); говорить (4); писать (3); держать (2); было; жжется; написать; несет опасность; помнит; ранить (23 р = 4,6%)

читать; читаю (36 р = 7,3%)

У подростков данная стратегия стала более значимой (выросла в 3,3 раза), наиболее актуальной стала реакция *держат* (10 р = 2%). У подростков 2000-х гг. такой реакции не было зафиксировано. Реакция *говорить* была актуальной и раньше (6 р = 1,2%), ее частотность к 2021 г. возросла до 9 р = 1,8% (см. схему ниже).

«Деятельностный» блок семантического гештальта АП «Слово» по данным Ассоциативного словаря подростка

АСП 1 2002

АСП 2 2021-2022

Действие (что с ним делают): говорить (6), писать (3), бормотать, давать, состоит из букв, сделано (13 р = 2,6%)

Действие (что с ним делают): держать (10); говорить (9); ранит (5), сдержат (3), было, выполнять, зовет, имеет почву, исцелить, калечит, молвить, писать, помнить, пронзительно, режет, сдерживать, сказано, убивает, убит, упало (43 р = 8,6%)

Подведем итоги.

При точности и обширности семантического описания значения слова в толковых словарях далеко не все семемы просматриваются в ассоциациях носителей русского языка. Подобная закономерность связана с неравенством семантики «в словаре» и «в сознании», влиянием групповых и индивидуальных стратегий формирования смыслового поля и актуализации его состава в ассоциативном эксперименте.

«Тезаурусная» часть, отраженная в словарях как дополнительная, в ассоциативных словарях составляет объемные секторы ассоциативной семантики. Для стимула «слово» это своего рода «текстовые следы» («синтаксические примитивы», по Ю.Н. Караулову).

«Рассеянная репрезентация» смысловых / семантических областей, связанных со стимулом, имеет вполне отчетливые очертания, подвержена перестройке, связанной с актуализацией определенных стратегий выведения того или иного сектора «на поверхность», в частности, это касается смысловых областей качественного типа, ставших менее значимыми для студентов и более актуальными у подростков, локативного и деятельностного типа, заметно повысивших свою значимость для подростков и претерпевших обратные изменения в группе студентов. Стратегия идентифицирующего соотнесения стимула стала более актуальной во всех исследованных группах современных носителей русского языка.

Образная составляющая субъективной семантики стимула значительна, носителю языка важна когнитивная стратегия, вовлекающая эмоцию в процесс образования связи.

Ассоциативные словари показывают тенденции того, как «слово наше отзовется» и куда оно движется.

Список литературы

1. Большой толковый словарь. Гл. ред. С. А. Кузнецов. Первое издание: СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.
2. Голубева О. В. Теория эвиденциальности выводного знания: дис...доктора филол. н. 10.02.19. Тверь.2016. 345 с.
3. Гольдин В. Е. Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I – XI классов (ССШ): в 2 т. Т. I. От стимула к реакции / В. Е. Гольдин, А. П. Сдобнова, А. О. Мартьянов. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2011. 500 с.
4. Горошко Е. И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. – М.: Ин-т языкознания РАН; Харьков: Каравелла, 2001. 320 с.
5. Гуц Е. Н. Психолингвистическое исследование языкового сознания подростка. Омск : Вариант-Омск, 2005. 260 с.
6. Гуц Е. Н. Ассоциативный словарь подростка (АСП 1). Омск: Омский госун-т, 2004. 156 с.
7. Гуц Е. Н. Ассоциативный словарь подростка (АСП 2). Режим доступа: URL: <https://dostoevsky.center/wp-content/uploads/2023/09/Гуц-Е.Н.-Ассоциативный-словарь-подростка-Ч.-2.docx>
8. Гуц Е. Н., Худякова Н. О. Обусловленность выбора методик психолингвистического эксперимента возрастными особенностями реципиентов // Этнопсихолингвистика. 2019. №2. С. 176-187.
9. Залевская А. А. Значение слова через призму эксперимента. Тверь: Тверской гос. ун-т, 2011. 240 с.
10. Курганова Н. И. Ассоциативный эксперимент как метод исследования значения живого слова // Вопросы психолингвистики. 2019. №3 (41). С. 24 -38.
11. Курганова Н. И. Роль и место смыслового поля при моделировании структурных и операциональных параметров значения слова: дисс. ... д-ра филол. н. : 10.02.19. Тверь, 2012. 401 с.
12. Лукашевич Е. В. Когнитивная семантика: эволюционно-прогностический аспект. Москва; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. 234 с.
13. Методология современного языкознания. Вып. 3. Отв. ред. К. С. Карданова-Бирюкова. М. : Р.Валент, 2021. 276 с.
14. Методология современного языкознания: Порождение и понимание речи. Значение и смысл. Виртуальная коммуникация. Вып. 2. Отв. ред. А. Г. Сонин. М.: ЛЕНАНД, 2016. 200 с.
15. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. 2-е изд., доп. СПб.: Питер, 2005. 480 с

16. Пищальникова В. А. История и теория психолингвистики. Москва: Р. Валент, 2021. 488 с.

17. Рудакова А. В. Теоретические и прикладные проблемы психолингвистической семасиологии и лексикографии: дисс...доктора филол. наук: 10.02.19. Воронеж, 2022. 556 с.

18. Рудакова А. В., Стернин И. А. Психолингвистический эксперимент и описание семантики слова // Вопросы психолингвистики. 2016. № 1(27). С. 194-208.

19. Русская региональная ассоциативная база данных (2008 – 2018) (СИБАС). Авторы-составители И. В. Шапошникова, А. А. Романенко. Режим доступа: [URL:http://adictru.nsu.ru](http://adictru.nsu.ru)

20. Русский ассоциативный словарь. (РАС) В 2 т. / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. Т. I. М.: АСТ-Астрель, 2002. 784 с. Т. II. М.: АСТ-Астрель, 2002. 992 с. Режим доступа: <http://thesaurus.ru/dict/>

21. Стернин И. А. Проблемы интерпретации результатов ассоциативных экспериментов // Вопросы психолингвистики. 2020. №3(45). С. 110 -126.

22. Степыкин Н. И. Речевое действие как психолингвистический механизм порождения и актуализации смысла: дисс...докт. филол. наук.: 10.02.19. М., 2021. 437 с.

23. Толковый словарь Ушакова онлайн. URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения 30.10.2023).

©Бутакова Л.О., 2023

УДК 811.161.1'23
ББК Ш141.12-006

Гоголина Татьяна Владимировна,

SPIN-код: 3206-2380

кандидат филологических наук, доцент кафедры
общего языкознания и русского языка,

Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;
gogolintv@yandex.ru

СОВРЕМЕННАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КАТЕГОРИИ СОМНИТЕЛЬНОСТИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: семантические категории; сомнительность; средства выражения сомнительности; психолингвистические эксперименты; эмотивность; оценочность; эвиденциальность; фактор ситуации; фактор субъекта и адресата; фактор предмета речи

АННОТАЦИЯ. Автор статьи опирается на результаты проведенного им психолингвистического эксперимента, в ходе которого выявлены факторы, влияющие на описание семантической категории сомнительности в современном русском языке. Для характеристики семантики сомнительности используются ответы респондентов, выявляющие особенности восприятия данной категории современными носителями языка. На основании экспериментальных данных установлено, что респонденты описывают особый психотип личности – человек сомневающийся. Проанализировав различные средства и способы выражения семантики сомнительности, наиболее активно использующиеся в настоящее время, автор статьи обращает внимание на то, что респонденты характеризуют данную категорию не только с учетом зоны её расположения в рамках семантики достоверности/ недостоверности, её эмотивно-оценочной составляющей, её дискомфортности для говорящего, но и с учетом ситуации, в которой она проявляется, субъекта, адресата и предмета речи. Характер выражаемых в сочетании с сомнительностью эмоций является для респондентов психологически некомфортным, что передаётся как вербальными, так и невербальными средствами, представленными самими респондентами. Испытуемые предлагают различные средства преодоления дискомфортного состояния сомнения, в том числе замены вербальных средств на невербальные, коллективного переживания состояния сомнения и др.

Gogolina Tatyana Vladimirovna,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of General Linguistics
and Russian Language,
Ural State Pedagogical University;
Russia, Ekaterinburg.

MODERN REPRESENTATION OF THE CATEGORY OF DOUBT IN THE RUSSIAN LANGUAGE: EXPERIMENTAL DATA

KEYWORDS: semantic category; doubtfulness; means of expressing doubt; psycholinguistic experiment; emotivity; evaluativeness; evidentiality; situation factor; subject and addressee factor; subject matter factor

ABSTRACT. The author of the article relies on the results of a psycholinguistic experiment conducted by him, during which the factors influencing the description of the semantic category of doubt in modern Russian are revealed. To characterize the semantics of doubt, respondents' answers are used, characterizing the peculiarities of perception of this category by modern native speakers. Based on experimental data, it was found that respondents strive to create a special personality type – a doubting person. Having analyzed various means and ways of expressing the semantics of doubt, which are most actively used at present, the author of the article draws attention to the fact that respondents characterize this category not only taking into account the zone of its location within the framework of the semantics of reliability/ unreliability, its emotive-evaluative component, its destructiveness and discomfort for the speaker, but also taking into account the situation in which it manifests itself, the subject, the addressee and the subject of speech. The nature of the emotions expressed in combination with doubt is psychologically uncomfortable for the respondents, which is conveyed by both verbal and non-verbal means presented by the respondents themselves. The subjects offer various means of overcoming the uncomfortable state of doubt, including replacing verbal means with non-verbal ones, collective experience of doubt, etc.

Категория сомнительности – это сложное многоаспектное образование, находящееся на пересечении различных семантических категорий: эмотивности, оценочности и эвиденциальности в пространстве достоверности/ недостоверности, обладающее широким спектром средств репрезентации, имеющих вербальное и невербальное выражение и полевую структуру организации. В основе семантической категории сомнительности находится эмоционально-оценочное состояние неуверенности говорящего в истинности того, о чём он говорит, основанного на достаточно-

сти или недостаточности знаний субъекта речи о предмете речи. Спектр средств выражения данной семантики включает как вербальные (лексико-грамматические и лексико-семантические), так и невербальные средства [1, 2, 3, 8, 11, 12, 13, 14]. И. А. Нагорный определяет сомнение как «универсальную ментальную операцию» [10, с. 23], т.е. характеризует сомнение как интеллектуальную операцию, позволяющую провести анализ противоречий в сознании индивида с целью их разрешения и создания объективного восприятия определенного фрагмента действительности с позиции данного индивида. Объединение эмотивности, оценочности и ментальной основы в процессе проявления сомнения делает его анализ достаточно сложным, поэтому выявление факторов возникновения состояния сомнения поможет понять механизм его анализа.

Семантическое пространство достоверности/ недостоверности, в сфере которого находится семантика сомнительности, связано с такими семантическими категориями, как «оценочность и эмотивность и вступает в межкатегориальные связи со многими другими семантическими категориями» [11, с. 197], поэтому в русской речисомнительность репрезентируется как эмотивно-эпистемическая категория. Кроме того, в русской языковой картине мира, по мнению И. Г. Никольской, сомнение закреплено как дискомфортное психологическое состояние [13], что может быть подтверждено экспериментальными данными [1, 5, 6, 7, 15].

Кроме того, в философии рассматривается два типа сомнения: конструктивное, способствующее интеллектуальному совершенствованию человека, и деструктивное, тормозящее интеллектуальное развитие личности, ведущее к её разрушению. При описании данной семантики чаще всего основной акцент делается на её деструктивную составляющую.

Обратимся к анализу способов репрезентации данной семантической категории, выбираемых современными носителями языка. По нашему мнению, в сознании носителей языка существует ряд факторов, влияющих на создание состояния сомнения и отражённых в их речи, к числу которых относятся такие, как фактор ситуации, фактор субъекта и адресата, а также фактор предмета речи.

Нами проведен эксперимент по методике прямого толкования, в ходе которых респондентам предлагалось дать определение понятию *сомнение*, т.е. «*сомнение – это ...*». В качестве респондентов в эксперименте приняли участие студенты-филологи выпускного курса и магистранты Института филологии и межкультурной коммуникации УрГПУ (возраст испытуемых от 21 до 32 лет), которые определили данное понятие посредством включения его в семантическое пространство уверенности/неуверенности, достоверности/ недостоверности. Приведем лишь некоторые из представленных ответов: *неуверенность в чем-либо, в какой-либо информации; размышление над чем-то; состояние перед выбо-*

ром; недостоверность полученной информации; неуверенность в себе, в своих знаниях; частичное несогласие со словами собеседника; отсутствие достоверных фактов, указывающих на точность, уверенность в чём-либо и др.

Опираясь на экспериментальные данные, можно чётко выделить эмотивно-оценочный компонент анализируемого понятия: *чувство, вызванное у человека выбором, который он не знает, как совершить; чувство неуверенности; чувство неопределенности по поводу совершения какого-либо поступка, нерешительность; эмоциональное состояние человека, в котором он чувствует некую неопределенность, спорность своего выбора* и т.д. По данным эксперимента на первый план выходит характеристика сомнения как эмотивно-оценочной категории: *эмоциональное состояние, чувство, эмоция* и др. Спектр подобных характеристик может расширяться весьма значительно, о чём свидетельствуют следующие ответы: *черта характера, черта личности, основа критического мышления, особое восприятие информации* и др.

Среди реакций можно выделить блок развернутых дефиниций с обозначением эмоционально-оценочной природы категории сомнительности: 1. *Состояние самого человека, при котором он не может принять конкретное решение по тому или иному вопросу. Его начинают посещать разные мысли, которые еще больше вводят в заблуждение.* 2. *Состояние человека, когда он принимает решение, взвешивая все «за» и «против». В этот период человек находится в раздумье и не действует, но переживает и просчитывает свои дальнейшие действия.* 3. *Сомнение – состояние человека в ситуации, когда ему что-то не нравится в предъявленной информации.*

Мы впервые зафиксировали ответы респондентов, которые отмечают, что сомнительность – это «состояние коллективное». В качестве подобных реакций можно выделить следующие: *сомнение проявляется в коллективе с целью предостережения других людей от необдуманных решений; используется осторожными людьми для себя или других; часто проявляется в спорах, дискуссиях разных людей для установления истинности; используется иногда в качестве защитной реакции от чужого мнения; это одно из важнейших средств общения между всеми людьми* и др.

Такой вариант объяснения значения может быть связан с попыткой разделить дискомфортное состояние с другими людьми, перейти в состояние уверенности в том, что первоначально подвергалось сомнению, в чём может помочь дискуссионное обсуждение проблемы с выработкой общего мнения по определенному вопросу.

Эксперименты проводились преимущественно со студентами-филологами, которые называли типы средств, выражающих семантику

сомнительности и сопутствующие ей категории оценочности и эмотивности. Например, пунктуационные средства в письменном тексте: *знак вопроса, иногда вместе с восклицательным знаком, многоточие*; интонационные в устной речи: *особая интонация, паузы хезитации*; определение типа лексико-семантических и лексико-грамматических средств: *фразеологические единицы, вводные конструкции, частицы, междометия* и т.п.

Можно отметить широкий спектр устойчивых выражений для репрезентации семантики сомнительности: *темная лошадка, кот в мешке, ни то ни сё, себе на уме, бабушка надвое сказала* и даже прецедентное высказывание *Человеку свойственно сомневаться*, отсылающее к выражению *Человеку свойственно ошибаться*. Состав устойчивых формул представления значения сомнения постоянно расширяется, поэтому наряду с известными выражениями типа *поживем – увидим; увидим, если доживём; посмотрим – увидим; верится с трудом*, в разговорной речи появляются и закрепляются такие, как *не моя тема (сфера, вопрос, компетенция); не с моим счастьем (везением, удачей); давай без давай* и др.

Нами зафиксированы новые лексические средства выражения значения сомнения, например, данные эксперимента выявили наличие в молодежном сленге глагола *менжеваться (меньжеваться)*. Видимо, это попытка одновременной передачи семантической, эмоционально-экспрессивной и оценочной составляющей, т.к. данный глагол обозначает «бояться, опасаться кого-либо, чего-либо, трусить, сомневаться» и сопровождается пометами типа «крим.» и «жарг.»

По-прежнему для выражения семантики сомнения активно используются коммуникемы разных типов [2, 9]. Это устойчивая тенденция. Постоянно расширяется репертуар междометий, оформляющих коммуникемы, передающие семантику сомнительности, наряду с традиционными, зафиксированными в словарях типа *гм-м, хм-м* и *ой-ли*, активно используются *нуу..., ой-ой-ой, но-но, опа-на* и др., что позволяет в краткой и эмоциональной форме передать данное значение. Используются коммуникемы-аббревиатуры, призванные как сэкономить речевые усилия говорящего типа *ДНК* (Ср.: *Да нет конечно*), так и завуалировать бранный характер выражений типа *XЗ*. При расшифровке этой фразы испытуемые предлагают различные варианты: *кто знает, хрен знает* и др. Используются коммуникемы-интонационные перевертыши, при употреблении которых особую роль играют интонация и характер их произношения: *да?, ага?, конечно, но-но* и др., т.е. коммуникемы со значением утверждения могут сменить значение на противоположное, если произнести их с соответствующей интонацией. Кроме того, коммуникемы заимствуются из иностранных языков *may be, I don't know, wa-da-da-dan* и активно используются в молодёжной речи.

Респонденты предприняли попытку представить психотип личности, испытывающей подобное состояние достаточно часто. По их мнению, для неё характерны *низкая самооценка, боязнь ошибиться, осторожность, нерешительность, податливость чужому мнению* и др. Часто психологический портрет человека в состоянии сомнения дополняется описанием физиологических проявлений данного дискомфортного состояния, о котором свидетельствует характеристика невербалики: жесты, позы, движения, даже поступки. Вот некоторые внешние проявления состояния сомнения, выбранные нами из реакций респондентов: *человек краснеет, начинает забывать слова, опускает голову, подносит руки к губам, его охватывает чувство стыда, чувство разочарования, начинает трясти, он ходит по комнате, повышает голос, может заплакать, нервничает, начинает заикаться, теребит волосы* и т.п. Этот набор реакций редко проецируется на себя, но и такие реакции можно выделить: *перебираю волосы, тереблю кончики волос, делаю глубокий вздох и задерживаю дыхание; у меня влажные ладони, мотаю головой, выразительно смотрю, взгляд – самое лучшее средство* и т. п.).

Таким образом, эксперимент подтвердил гипотезу, что для современных носителей языка в понимании сомнительности важны такие характеристики, как ее включённость в семантическое пространство достоверности/недостоверности, соотносённость с понятиями оценочности, эмотивности, эвиденциальности и др. В представленных реакциях ярко проявляется дискомфортность данного состояния, т.к. психологический портрет *человека сомневающегося* дополняется описанием неприятных физиологических проявлений данного состояния, о котором свидетельствует вышеприведенная характеристика невербалики. Проекция на себя не очень частотна: респонденты пытаются дистанцироваться от данного состояния. С этим же связана попытка рассмотреть выражение данного состояния как коллективное, чтобы разделить с другими людьми его дискомфортное проявление и избавиться от него в процессе коммуникации.

Список литературы

1. Гоголина Т. В. Основные средства выражения семантической категории сомнительности: экспериментальные данные // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2019. № 17. С. 67-72.
2. Гоголина Т. В. Психолингвистический эксперимент как метод изучения грамматической семантики. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. 2015. 116 с. URL: <http://elaruspu/bitstream/uspu/2878/1/uch00039.pdf> (дата обращения: 1.11.2023).
3. Гоголина Т. В., Никольская И. Г. Функциональный подход к рассмотрению семантической категории сомнительности // Функциональная грамматика: теория и практика. Сб. научных статей по итогам Всерос-

сийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения доктора филологических наук, профессора Л. Н. Оркиной. Чебоксары, 2021. С. 62-68.

4. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Ассоциативно-вербальная сеть как динамическая модель языкового сознания: экспериментальные данные // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2020. № 18. С. 27-47. DOI 10.26170/pla20-01-04.

5. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метод вероятностного прогнозирования как инструмент психолингвистического анализа креолизованного текста: восприятие кодов социальной рекламы // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2022. Т. 24, № 1. С. 253-265. DOI 10.15826/izv2.2022.24.1.017.

6. Гридина Т. А. Методика завершения высказывания: стратегии текстопорождения // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. Вып. 10. С. 18-34.

7. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Методы психолингвистических исследований: теория, практикум, тренинги. Учебное пособие. Екатеринбург, 2020. 358 с.

8. Емельянова Л. Ю. Прагмасемантический аспект высказываний сомнения: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. Тверь, 2010. 15 с.

9. Меликян В. Ю. Современный русский язык. Синтаксис нечленимого предложения. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004. 288 с.

10. Нагорный И. А. Ситуация сомнения и специфика ее репрезентации в русском языке // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. 2012. №12(131), вып.14. С. 23-28.

11. Никольская И. Г. Выражение семантики сомнения в современном русском языке // Известия РГПУ им А. И. Герцена. 2009. № 118. С. 197-201.

12. Никольская И. Г. Семантика сомнения и способы её выражения в русском языке. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vyrazhenie-semantiki-somneniya-v-sovremennom-russkom-yazyke>

13. Никольская И. Г. Дискомфортная эмоция сомнения в русской языковой картине мира // Trends in Slavic Studies. М., 2015. С. 489-500.

14. Никольская И. Г. Стратификация семантики сомнения в современном русском языке // Функциональная семантика и семиотика знаковых систем. Сборник научных статей: в 2 частях. / Составители: В. Н. Денисенко, Е. А. Красина, Н. В. Новоспасская, Н. В. Перфильева. 2014. С. 267-276.

15. Щербакова Н. Н. Направленный ассоциативный эксперимент как средство выявления языковых изменений // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности / Гл. ред. Т. А. Гридина. Екатеринбург, 2020. №.18. С. 68-74.

© Гоголина Т.В., 2023

УДК 811.161.1'374:811.161.1'373.2
ББК Ш141.12-4+Ш141.12-316

Гридина Татьяна Александровна,

SPIN-код: 9100-3240

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой
общего языкознания и русского языка

Уральский государственный педагогический университет

620091, Россия, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

tatyana_gridina@mail.ru

КОДЫ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ЭРГОНИМАХ СФЕРЫ «МИР ДЕТСТВА»: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ³

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: языковая игра; лингвокреативность; эргони-
микон; игровые эргонимы; психолингвистические эксперименты, лекси-
кография, русский язык

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется модель лексикографического описания игровых эргонимов сферы «Мир детства» (на материале номинаций объектов данной сферы в эргонимическом пространстве Екатеринбурга). В основе разрабатываемой концепции лежит психолингвистическая верификация восприятия эргонимов в свете экспериментальных данных. Коды языковой игры рассматриваются с учетом интенции номинатора, моделирующей имидж обозначаемых объектов. Выявляется специфика используемых кодов языковой игры (фонетического, словообразовательного, семантического, грамматического) в плане их декодирования адресатом, на которого рассчитан «рекламный» посыл эргономинаций. В лексикографическом описании, помимо анализа игровой техники создания эргонима, представлены ассоциативные доминанты его восприятия и зона оценки по критериям удачности/ неудачности, креативности/ стандартности. Предлагаемая модель верифицирует тенденции презентации мира детства в эргонимическом континууме как один из векторов лингвокреатива в современной языковой ситуации.

³Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда и Правительства Свердловской области, грант № 22-28-20075, <https://rscf.ru/project/22-28-20075/>

Gridina Tatyana Alexandrovna

Doctor of Philology, Professor, Head of Department
general linguistics and Russian language
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg

CODES OF LANGUAGE GAME IN ERGONYMS OF THE SPHERE "WORLD OF CHILDHOOD": LEXICONGRAPHIC REPRESENTATION⁴

KEYWORDS: language game; linguistic creativity; ergonymicon; gaming ergonyms; psycholinguistic experiments, lexicography, Russian language

ABSTRACT. The article analyzes a model of lexicographic description of the game ergonyms of the sphere "The World of Childhood" (based on the material of nominations of objects of this sphere in the ergonymic space of Yekaterinburg). The concept under development is based on the psycholinguistic verification of the perception of ergonyms in the light of experimental data. The codes of the language game are considered taking into account the intention of the nominator, which models the image of the designated objects. The specificity of the language game codes used (phonetic, word-formation, semantic, grammatical) is revealed in terms of their decoding by the addressee, for whom the "advertising" message of the fraud is designed. In the lexicographic description, in addition to analyzing the game technique of creating an ergonym, the associative dominants of its perception and the evaluation zone according to the criteria of success / failure, creativity / standardness are presented. The proposed model verifies the tendencies of the presentation of the world of childhood in the ergonymic continuum as one of the vectors of linguistic creativity in the modern linguistic situation.

Предварительные замечания

Заявленная в статье проблематика касается исследования механизмов языковой игры как «особой формы лингвокреативного мышления, связанного с намеренной ломкой и переключением ассоциативных сте-

⁴ The current research was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation and the Government of the Sverdlovsk Region, grant No. 22-28-20075, <https://rscf.ru/project/22-28-20075/>

реотипов порождения, восприятия, употребления словесных знаков» [3], что отражается в разных дискурсивных практиках номинации и коммуникации [4].

В этом отношении несомненный интерес представляет эргонимикон как система номинаций объектов городского пространства, транслирующая и во многом моделирующая ценностные приоритеты населения [5; 16]. Современный имидж городских объектов – одно из ярких проявлений «массового лингвокреатива» [14]. Эргонимы такого рода представлены, в частности, разного рода лингвокреатемами и «игремами» (термин наш. – Т. Г.), которые соотносятся друг с другом как родовое и видовое понятия (играема есть разновидность лингвокреатема).

Первый тип (**эргонимическая лингвокреатема**) связан с использованием эмоционально-оценочного и экспрессивного потенциала визуальных языковых единиц (априори принимается допущение, согласно которому эргонимическая номинация, «не прямо» называющая объект, является лингвокреатемой, хотя бы в исходной точке номинативного процесса (ср., например, эргонимы типа «Планета детства» – развлекательный центр, «Гений» – детский сад; «Привереда» – магазин детской одежды» и др.). В подобных случаях эргонимы актуализируют оценочный компонент, заложенный в значениях используемых визуальных лексем, для выделения преимуществ обозначаемого объекта городской среды – в данном случае это разнообразие предлагаемых услуг и товаров, способных удовлетворить любые потребности ребенка. Второй тип (**эргонимическая «играема»**), транслируя, наряду с информацией о типе называемого объекта оценочные интенции номинатора и моделируя установки потенциального адресата, использует **специальную лингвистическую технику** в соответствии с конструктивными принципами *имитации / стилизации, ассоциативной провокации, ассоциативного отождествления, ассоциативной выводимости, ассоциативного наложения, ассоциативной интеграции* (см. об этом [1]). Дешифровка игровой трансформы связана с «опознанием» лежащего в ее основе прототипа и «наведенных» аспектов ее новой (нестандартной) интерпретации. В порождении таких эргонимов используются фонетические, словообразовательные, грамматические, семантические приемы создания игрового кода, считывание которых адресатом определяет запрограммированный номинатором эффект. Например: «**БукваЕшка**» – название детского развивающего центра, имитирующее прототип *сладкоежка*. Замена одного из сегментов в составе сложного слова в соответствии с принципом ассоциативной выводимости придает ему новый смысл: ср. *сладкоежка* – любитель сладостей, **букваЕшка** – тот, кто «глотает» книжки, получая от этого удовольствие. Назва-

ние позиционирует мотив обучения чтению и любви к чтению как зону успешного развития ребенка.

Особый кластер эргонимических лингвокреатем/игрем – названия городских объектов, репрезентирующих сферу «Мир детства» как ментальное пространство, транслирующее представления о комфортных условиях для социализации, физического и интеллектуального развития ребенка. Ср. понимание ментального пространства как «динамической формы ментального опыта, которая актуализируется в условиях познавательного взаимодействия субъекта с миром» [13]. Психологи утверждают, что «...именно в детстве ребенок начинает стремиться к идентификации с нравственными образцами, предъявляемыми ему окружающими людьми... Стремясь «быть, как все» и получать за это одобрение, ребенок одновременно бессознательно ищет пути отстаивания своей уникальности. ...Таинство детства состоит в первоначальном открытии внешнего мира с его **сотворенными человеческой историей реалиями**: предметной и природной; **реалиями бесконечности образно-знаковых систем; реалиями социального пространства**, с его законами, правами и обязанностями и многообразием человеческой деятельности» (выделено нами. – Т. Г.) [12, с.11-12].

В эргонимических лингвокреатемах / играмах рассматриваемого кластера находят отражение ментальные доминанты языкового сознания ребенка (временно господствующие аспекты восприятия значений слов и форм сквозь призму детской «сверхнаивной» картины мира). К такого рода доминантам мы относим антропоморфизм («всеолицетворение»), артефактную доминанту (перенесение предметных характеристик на явления природы, человека, животных); рефлексивную доминанту (стремление ребенка установить связь между названием и свойствами обозначаемого, «прояснить» для себя мотивированность номинации); доминанту личностного и ситуативного смысла; образно-эвристическую доминанту детского языкового сознания (компенсаторную лингвокреативность, связанную с использованием номинативной техники метафорических и метонимических аналогий). В формировании детского образа мира, безусловно, превалирующим является игровой регистр, принимающий разные формы в соответствии с динамикой познавательных потребностей и всех других аспектов формирования личности ребенка (см., например, [8, 9]). Языковой опыт (информация, идущая от языка) соединяется с расширением когнитивной базы ребенка, что способствует осознанным проявлениям лингвокреативности в его речевой практике.

Заметим в этой связи, что сам репертуар эргонимов, охватывающий сферу детства, имеет двойную адресацию: интенция номинатора предпо-

лагает апелляцию как к ребенку (название должно его привлечь, показаться ему интересным, забавным и т. п., «своим»), так и к взрослому (для родителей само название заведения, предлагающего воспитательные, образовательные и др. услуги для детей, немаловажный фактор прагматической оценки и выбора из имеющихся вариантов).

Техника создания лингвокреатем, в том числе с использованием кодов **языковой игры**, моделирующих нестандартный облик эргонимов тематической сферы «Детство», отражает ориентацию номинаторов на перечисленные выше особенности детского языкового сознания и одновременно задает собственную «перспективу» ассоциативного восприятия и оценки номинаций в свете транслируемых названием мировоззренческих и прагматических установок.

В названиях заведений Екатеринбурга эргонимы сферы «Мир детства» транслируют, в частности, мировоззренческие доминанты следующего характера:

1. Детство как время формирования личности: забота о физическом, познавательном и духовном развитии ребенка: см. названия детских садов **«Вырастай-ка»**, **«Развивайка»**, **«Лесенка Успеха»**, **«Хочу все знать»**, **«Всезнайка»** и др.

2. Работа в команде, достижение результата коллективными усилиями как условие успешной социализации ребенка. Например, названия детских садов **«Ай, да мы»**, **«Сами с усами»**, **«Вместе веселей»** и т.д.

3. Создание комфортной образовательной и воспитательной среды для выявления интеллектуальных и творческих способностей ребенка. См.: центр развития **«ТалантиУм»**, названия детских клубов **«Уmtime»**, **«Эйн & Штейн»**, **«Гений»**; детские сады **«Перфект»**, **«Умный малыш»**, **«Полиглотики»**, **«Акадеша»** и т. п.

4. Дети как объект материнской любви и опеки взрослых: **«Чаду надо»** – магазин детских товаров; **«Бэбики»**, **«МАМАНтенок»**, **«В гостях у бабушки»** – названия детских садов.

5. Игровой мир детства: **«Брум-Брум»**, **«Мальшландия»**, **«Мальшарики»** – детские сады, **«МоЗайка»**, детский клуб и др.

6. Связь эргонимических лингвокреатем с прецедентами детской субкультуры и фольклора: **«7 гномов»**, **«Нафаня»**, **«Добрыня»** – названия детских садов.

8. Атрибутика современной детской моды как фактор воспитания хорошего вкуса: **«Выбразюлька»**, **«О! Детки»**, **«Стильняшки»**, **«Маленькая леди Ди»** – магазины детской одежды.

Проиллюстрируем сказанное наиболее показательными примерами эргонимов, созданных с использованием кодов языковой игры.

Фонетический код языковой игры – это моделирование ассоциативного контекста эргонимов с использованием звуковой символики (идеофонов) и звукоподражаний, рифмовок-отзвучий, имитации произносительных особенностей детской речи, омофонических «переразложений» в морфемной структуре слова, подчеркивающих игровую мотивацию эргонима (нередко с помощью графического выделения знакового сегмента игровой трансформы).

См., например: «**Брум-Брум**» – детский сад. Звукоподражательная играма, не имеющая однозначной референтной привязки, возможно, имитирующая звучание музыкального инструмента (возможно, балалайки) или ритм детской песенки (ср., песенки Винни-Пуха) и т. п. В применении к названию детского сада эргоним транслирует мотив веселого беззаботного детства, круговерти игр, активного движения, баловства. О потенциальной мотивации такого рода свидетельствуют ассоциаты, полученные на данный эргоним в ходе анкетирования рандомной выборки респондентов из числа городских жителей: *шурум бурум, бум-бум, тирлим-бом-бом, барабанная дробь, дзынь-дзынь, детская заводная машинка, трактор, гонки; детский лепет, бурундук; веселая игра; веселье, шум; детские игры, толкание, звучит по-детски, привлекает внимание, олицетворяет энергичный «характер» детского сада, в котором дети свободны и раскованны; первые шаги малыша (топ-топ); непонятное, неудачное для детского сада название, больше подходит для автосалона.*

Фонетическое сходство слов нередко выступает стимулом к установлению смысловых связей между ними. В этом случае именно фонетический код становится дополнительным средством моделирования и дешифровки игровых трансформ, созданных при помощи словообразовательных, семантических, грамматических кодов языковой игры (см. приведенные ниже примеры такого взаимодействия).

Словообразовательный код языковой игры является чрезвычайно востребованным в эргономинациях тематической сферы «Детство». К техническим приемам моделирования игрэм данного рода относятся все способы создания инноваций, представленные в словообразовательной системе языка – при реализации потенциала нестандартных сочетаемостных возможностей используемых средств номинации.

Например: «**АБВГДейка**» – детский сад – стертая (растиражированная) словообразовательная играма, транслирующая мотив освоения азов грамотности и в более широком ключе – открытие ребенком окружающего мира под руководством воспитателей. Ассоциаты к данному эргониму: *кубики с буквами, азбучные истины, азы обучения, чтение по слогам, буквари, алфавит* и т. п. Ср. популярные в данной сфере названия типа

«**Вырастайка**», «**Развивайка**», образованные на основе сращения и субстантивации разговорных форм повелительного наклонения глаголов (ср. развивай-ка, вырастай-ка). Игровой посыл такого рода эргонимов заключается в их восприятии как своеобразных «лозунгов-напутствий», намекающих естественную перспективу успешного формирования личности ребенка в условиях детского сада.

Словообразовательный код игровых эргонимов нередко содержит в себе возможности их двоякого прочтения (в частности, при дешифровке *ассоциативного наложения* смыслов прототипа и его игровой трансформы). См., например: «**ТалантИУМ**», детский клуб – играема, восходящая к прототипу *талант и ум* (ср. графическое выделение УМ как отсылку к одному из мотиваторов). Одновременно эргоним может быть рассмотрен как производное от *талант* с использованием финали -ИУМ (ср. социум, кванториум и т.п.): место, где «выращивают» таланты, развивают интеллект и способности ребенка. Ассоциаты, полученные на данный эргоним, соответствуют заданной проекции его восприятия: *ум, талант, умные и талантливые детки, интеллект, вундеркиндов растят, знатоки, особенные дети, одаренные* и т. п. Тот же принцип словообразовательной игры использован в названии детского сада «**ОЛИМПия**», декодирование которого осуществляется в соответствии с графически вычленимыми в слове сегментами: **Олимп и Я** (по названию можно представить себе садик со спортивным уклоном, воспитывающий в ребенке соревновательность и в целом стремление к достижению поставленной цели).

Популярной в названиях детских воспитательных заведений с использованием словообразовательной техники языковой игры является модель с топоформантом *-ландия /-ляндия* как обозначение некоей особой «территории», главными субъектами и хозяевами которой являются дети: «**Малышландия**» (буквально «страна малышей»). Ср. также: «**Мармеландия**», «**Озорляндия**» – названия детских садов, представляющие разные аспекты детского мира: любовь к сладостям, склонность к озорству.

Одним из активно реализуемых приемов словообразовательной игры в разряде эргонимов сферы «Детство» является создание **димиутивов**. Так, например, название детского сада «**Бэбики**», представляет собой уменьшительно-ласкательное образование от *бэби* (англ. baby «ребенок», «малыш», «младенец»). Соединение иноязычной основы с русским димиутивным формантом (суффиксом *-к-*) и грамматическая форма мн.ч., придаваемая прототипу в его трансформированной версии, создают шуточный синонимический коррелят слова *детки*. Креативность данной эргономинии заключается в имитационной игре, повышающей статус заведения в глазах родителей.

Частотны в названиях такого рода уменьшительные (чаще ласкательные) формы имен собственных (гипокорристики), в том числе их игровые «имитационные» корреляты. Например, «**Акадеша**», детский сад, в названии которого дериват от слова *академик* представлен как гипокорристика (ср.: Саша, Аркаша, Андрюша и т. п.). В данном случае эргонимическая номинация транслирует идею воспитания «маленьких академиков», развития интеллекта ребенка начиная с раннего возраста.

Мотивационный код языковой игры эксплуатирует технику реноминации и ремотивации узуальных слов. В первом случае в структуру готового (узуального) слова вводится новый «корень» (сегмент созвучного ассоциата), частично изменяющий внешний облик слова-прототипа и придающий ему уточняющий (актуальный для номинатора) смысл. Одним из наиболее востребованных механизмов реноминации и ремотивации выступает омофоническое переразложение (с использованием графических средств сегментации и оформления эргонима): например, «**Эйн & Штейн**», детский клуб (см. лексикографическое описание данного эргонима ниже). Ср. название детского сада «**МоЗайка**», использующего в качестве прототипа графически «перекодированный» вариант слова *мозаика* – названия детской игры, состоящей в сборке «фигур» из отдельных пазлов. Новое членение слова выделяет в нем сегмент *мо* (ассоциируемый с местоимением *мой*) и мотиватор *зайка* (как ласкательное обращение к маленькому ребенку). В совокупности игрема создает наложение смыслов *мой зайка* и *мозаика*, намечая перспективу развития интеллекта и творческих способностей ребенка в ходе освоения различных игровых практик. Ср. ассоциаты к данному эргониму, полученные в ходе свободного эксперимента: *логика, творчество, разнообразие, развивайка* (рифма к *мозайка*), *мозаика, мелкая моторика, фигуры, математика, ребус, красивая картинка, головоломка, разнообразие, калейдоскоп, искусство, узор, лялечки* и др.

Семантический код создания эргонимических лингвокреатем и игрем эксплуатирует, прежде всего, механизмы метафорической и метонимической номинации.

Примерами широкой эксплуатации метафорического перекодирования узуальных лексем в регистре эргонимаций могут служить следующие названия:

«**Академия детства**», детский сад – лингвокреатема, использующая слово *академия* в качестве метафорического обозначения статуса заведения, в котором ребенок познает все радости детства и приобретает опыт в разных видах деятельности. «**Академия талантов**», детский сад, в названии которого лежит идея всестороннего развития талантов ребенка.

Ср. также «**Академия успеха**», детский сад. Такая метафорическая генерализация – удобная и востребованная, хотя уже в значительной мере стертая в плане образности и новизны модель эргономинации. Ср. также «**Мастерская знак**» (детский сад) – метафорический эргонимы, обыгрывающий прецедент *знайка* как перешедшее в разряд нарицательных имя персонажа детской сказки В.Носова. Первый компонент игремы (*мастерская*) приобретает обобщающее переносное значение, транслируя идею воспитания в детском саду как зону развития ребенка. «**Планета детства**» / «**Планета Счастья**», детские сады – лингвокреатемы, транслирующие мотив многообразия и полноты мироощущения, открывающегося ребенку. «**Семь ступенек**», детский сад – эргоним, метафорически передающий идею восхождения (подъема по лестнице) применительно к этапам развития ребенка. «**Перфект**», детский сад – лингвокреатема, позиционирующая детское заведение как идеальное для реализации всех потребностей ребенка. «**Одиссея успеха**», детский сад – эргонимическая лингвокреатема прецедентного характера, отсылающая к теме преодоления всех испытаний и трудностей, с которыми может столкнуться ребенок.

Синтаксический код языковой игры является вспомогательным механизмом актуализации семантики и мотивации эргонима. Современная языковая ситуация характеризуется в целом активным использованием предикативных структур в роли эргономинаций. Например, «**Ай, да мы!**», детский сад. В данном случае это прецедентная формула коммуникации, используемая в разговорной речи, прежде всего, при обращении к ребенку как выражение похвалы. Ср. эмоциональный фон данного эргонима, отраженный ассоциатами *«звучит весело и дружелюбно», «энергичное, прикольное», «молодцы», сокращение фразы «ай да мы, молодцы»*. «**Хочу все знать**», детский сад – синтаксическая модель номинации, транслирующая прецедентную фразу как некий лозунг, позиционирующий основную установку детского заведения на разностороннее развитие познавательных потребностей ребенка. «**Чаду надо!**» – название магазина детской одежды и т.п.

Приведенный перечень примеров моделирования игровых эргонимов с использованием разных кодов языковой игры, безусловно, не претендует на исчерпывающее описание. Более того, особо подчеркнем тот факт, что создание игрового эргонима чаще всего предполагает использование разноуровневых приемов и средств номинации. Эффект восприятия таких игрем предопределяет их комплексную дешифровку (в том числе с учетом невербальных компонентов, составляющих аранжировку названия).

Лексикографическая фиксация лингвокреатива в сфере эргониминаций представляет собой насущную задачу изучения специфики современной языковой ситуации и «языкового вкуса эпохи» [11] в свете ментальных доминант языкового сознания разных страт социума. Разработка лексикографической модели интерпретации лингвокреативного эргонимического континуума Екатеринбурга была предпринята в рамках грантового проекта «Массовый лингвокреатив в культурном пространстве современного города: моделирование ментальных доминант сознания социума (экспериментальная верификация и лексикографическое представление)» (руководитель д.ф.н., проф. Т.А. Гридина, члены авторского коллектива д.ф.н., проф Н.И. Коновалова, к.ф.н., доц., И.А. Ваулина, аспирант Е.С. Красноперова).

Обозначенный в названии проекта психолингвистический ракурс предполагал рассмотрение эргонимических лингвокреативов и игр в свете прагматических установок номинатора и ассоциативных доминант восприятия, определяющих векторы воздействия этих номинаций на носителей обыденного языкового сознания – с привлечением экспериментальных методов свободного и направленного ассоциативных экспериментов [2; 15, с. 241-251]. Включение фактора рефлексии [см. 4, 10], стимулированное экспериментальной процедурой ассоциативного осмысления эргонима, должно было способствовать считыванию заложенного в нем воздействующего потенциала. Таким образом, лексикографическое представление эргонимов осуществлялось по следующему алгоритму: 1) указание на тип обозначаемого эргонимом объекта; 2) описание лингвистической техники создания эргонима в свете его функции; 3) анализ невербальной аранжировки эргонима в соотношении в вербальном ряду; 4) приведение данных ассоциативного эксперимента с выделением ментальных доминант языкового сознания респондентов (в свете наиболее частотных ассоциатов); 5) зона оценки – с привлечением экспериментальных данных (характеристики эргонимов по параметрам удачное/неудачное, креативное /некреативное). Реализация данной модели нашла отражение в электронной лексикографической версии «Городской лингвокреатив: ассоциативно-тематический словарь» [7].

Приведем в качестве иллюстрации некоторые показательные примеры из рассмотренного выше эргонимического кластера «Мир детства» в виде лексикографического представления.

Ай, да Мы! – детский сад / студия мамы и ребенка. Синтаксическая модель номинации. Эргоним транслирует возглас одобрения, похвалы коллектива с некоторым акцентом на собственном Я. Употребляется, в частности, как эмоциональное подкрепление взрослыми достижений де-

тей в каком-либо виде деятельности. Выступая в роли эргономинации, данная формула моделирует положительный имидж заведения (намечая перспективу успешного развития способностей ребенка в условиях детского сада). Соотнесенность эргономинации с обозначением *Студии матери и ребенка* на фасаде здания детского сада (см. фотографию) фокусирует смысл выражения «Ай, да мы!» на роли родителей (в особенности матери) в социализации и становлении ребенка как личности.

Аранжировка названия

Эргоним сопровождается слоганом «*Я умею! Я смогу!*» (слова из уст изображенного на рисунке малыша в очках и с книжкой). На входной двери – плакаты с игровыми надписями: «**Ух-тышка**» (ср. малышка), «**Ух-тыпузик**»

(ср. карапузик), «**Ух-тыркинд**» (ср. вундеркинд). Эти «игремы» созданы путем частичной трансформации готовых слов по сближению с междометием *ух ты!*, выражающим сильное удивление, восторг, восхищение. В данном случае вербальная аранжировка коррелирует с эргонимом *Ай да мы!*, номинируя конкретные группы детей (карапузиков, малышей, вундеркиндов) в свете перспективы их успешного развития в детском саду.



Ассоциативные доминанты восприятия:

- ✓ работа в команде как условие успешной социализации ребенка, достижения результата коллективными усилиями: *да, сила, настрой, сплоченность, мощь, всё сможем!, команда, победа, успех;*
- ✓ оценка достижений ребенка и создание комфортной для детей среды развития: *гордость, молодцы, похвала, поощрение;*
- ✓ расширение круга общения ребенка: *мама, семья, друзья, дружба, коллектив, общество;*
- ✓ коллективные игры: *игры, репку тянуть, хоровод, матрешка, теремок;*
- ✓ атмосфера позитива: *энтузиазм, счастье, веселье; праздник, детишки с шариками в руках;*
- ✓ рефлексия над смыслом фразы: *Ай да мы!; Ай да я!; Не я, не мы!; Да, мы, я; мы, ай; поговорка-похвала.*

Зона оценки: *креативное (нескучное, веселое, оригинальное; обыгрывает различия между «я» и «мы»), удачное (включает в себя понятия*

«команда», «дружба», содержит в себе добрый посыл); **креативное** (эмоциональное, неизбежное, привлекает внимание, имитирует манеру общения взрослого с ребенком); **креативное** (звучит как девиз, своеобразный «слоган»), но **неудачное** (развивает в детях самоуверенность, склонность к хвастовству).

МАМАНтенок – детский сад.

Игровой эргоним. Образован введением нового корня в модельную сетку слова-прототипа *мамонтенок* (обозначение детеныша животного с помощью продуктивного суффикса -енок). Омофоническое наложение сегментов слова **мамонт** и **мама** придает эргониму МАМАНтенок новый смысл: мамонтенок (детеныш), окруженный маминой заботой. Название содержит аллюзию на мультфильм «Мама для мамонтенка», дополняя ассоциативный контекст эргонима актуальным для детей сюжетом о поиске мамонтенком его мамы. В названии детского сада содержится послул отношения к ребенку с той же заботой, что и мама.

Аранжировка названия

Вывеска дополняется компонентом, визуализирующим образ мамонтенка в виде горки как атрибута развлечения ребенка в детском саду.



Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ материнская забота о детях: *родное дитя, маленькие детки, мама, дети, детство, забота, мамина любовь, родители и дети, материнство;*

✓ забота о детях в детском саду: *воспитатели, дружелюбие и ласка; веселые дни в детском саду, раскладные кровати, детские горшки; «не плачь, мама скоро придет» (утешение для ребенка), семейная атмосфера, место, где малыши в надежных руках;*

✓ ассоциации с мультфильмом «Мама для мамонтенка»: *слоненок, мультик, детеныш мамонта, мультик, герой мультфильма, «Пусть мама услышит, пусть мама придет...» (песенка из мультфильма про мамонтенка), вечная мерзлота;*

✓ рефлексия над способом создания эргонима (его дешифровка): МАМАНтенок — *маленький ребенок, который, как и мамонтенок из фильма, нуждается в маме, ее ласке и заботе.*

Зона оценки: **удачное** (напоминает о маме и о слоненке из мультфильма, несет в себе тему добра и заботы о ребенке); **неудачное** (вызывает ассоциации с брошенным ребенком, как в сюжете о мамонтенке, который ищет свою маму, больше подходит для названия детского дома); **креативное** (игра слов мама и мамонт; для мамы ребенка он такой же «лю-

бимый детеныш», как и мамонтенок для его мамы); креативное (обыгрывает созвучие слов), но неудачное название (может вызывать ассоциации с останками мамонта в музее).

Эйн & Штейн – детский клуб.

Прототипом эргонима является фамилия гениального физика, автора теории относительности **Альберта Эйнштейна**. Игровое вычленение в составе реального имени двух псевдоимен создает эффект ассоциативной выводимости: центр развития **«Эйн & Штейн!»** рождает новых Эйнштейнов. Имитируется формула с использованием графического символа &, маркирующего парные наименования, в данном случае транслируя мотив достижения успеха совместными усилиями партнеров (обучающегося и обучающего; ср. «сборку» *Эйнштейн* из *Эйн* и *Штейн*). Кроме того, эргономинация коррелирует с названием программы развития личности и интеллекта **Oxford&Stein**, которая используется в данном центре наряду с другими инновационными технологиями. См. рекламу заведения:

Школа Гениев представляет международные методики развития 21-го века:

- Креативная математика iMaths для детей от 3-х до 8 лет
- Ментальная арифметика Innovate для детей от 5-ти до 17-ти лет
- Английский язык по программе Helen Doron для детей от 3-х лет
- Программа развития личности и интеллекта Oxford&Stein ...

Аранжировка названия

Слоган клуба: *Путь к успеху лежит через Эйн & Штейн!*

Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ параметры оценки талантливых детей: *ум («большой мозг»), гениальность, одаренность; вундеркинды, умники, гении, уникамы, умники-кумы* (игровой ассоциат, *умики + уникамы*), *эрудит Всезнайка, ученики-отличники;*

✓ перспектива развития талантливых детей: *ученые, наука, научные открытия, изобретатели;*

✓ сферы и формы развития интеллекта: *образование, обучение, учение, эксперименты, творчество, изобретательство; шахматы, олимпиады, конкурсы, квесты, квизы и др.*

✓ предметные области знания: *физика, химия, математика, точные науки, логика; русский, английский (языки);*

✓ оценка объекта (центра развития) в свете эталонов качества образования: *мини Оксфорд;*

✓ рефлексия над мотивацией названия *Эйн & Штейн: Альберт*

Эйнштейн – знаменитый физик; Эйн Штейн (имя и фамилия); Эйн & Штейн – ученые, работающие совместно, организаторы обучения; особо одаренные дети; будущие Эйнштейны;

✓ потенциальная референция названия: библиотека; клуб знатоков.

Зона оценки: удачное (фамилия Эйнштейна выступает как эталон гениальности, что должно привлечь одаренных детей к занятиям в клубе; дает уверенность в знаниях), **креативное** (интересная игра слов: фамилию разделили на две части – получилось «прикольное», легко запоминающееся название; сразу понятно, что в этом клубе детей будут учить профессионалы); **неудачное** (узко обозначена специализация – обучают только физике (?); слишком сложно произносится, явно не для детей).

Чаду надо – магазин детских товаров. В названии обыгрывается шутливая коннотация архаичного слова *чадо* по отношению к маленькому ребенку, требующему особой заботы, любви и ласки. Синтаксическая конструкция с использованием предикатива *надо* («нужно», «необходимо») имеет одновременно констатирующий и императивный характер (наличие в магазине товаров необходимых детских товаров и побуждение родителей к исполнению любых «капризов», которые доставили бы ребенку не только комфорт, но и удовольствие). Креативный посыл эргонима обусловлен ассоциативным наложением отмеченных смыслов.

Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ товары первой необходимости для маленького ребенка: *все для детей, детский хайп; одежда, игрушки, детское питание;*

✓ родительская забота о детях, создание комфортной для ребенка среды развития: *малыш, радость, дитя, дети, детишки, дочки-сыночки, ребенку надо, желания, потребности, хотелки, мечты, сладости, игрушки, яркая одежда, креативные игрушки, смартфон, все, что нужно ребенку;*

✓ характер ребенка: *капризы, капризный ребенок, избалованный ребенок; чадо из ада; «уааааа», не хочу куртку, купи автомат!; ребенок капризничает, плачет, топает ногами;*

✓ рефлексия над мотивированностью эргонима: *чудо-ребенок, чадо-чудо!, чудное чадо; игра слов;*

Зона оценки: удачное (хороший рекламный ход, посыл для родителей подумать о своих детях, уделять им внимание; название соответствует назначению объекта); **креативное** (оригинально обыгрывается созвучие слов «чадо — чудо»; привлекает устаревшее слово в названии); **неудачное** (может восприниматься как упрек родителям в недостатке заботы о ребенке; звучит как призыв потакать любым прихотям ребен-

ка).

О! Детки – магазин детской одежды. В основе создания эргонимической игры – лексикализация предикативной синтаксической структуры. Имитируется реплика внезапно пришедшей в голову идеи, в данном случае связанной с возможностью купить хорошую одежду для ребенка. Фонетически номинация сближается с мотиваторами *одеть, одежда для детей*, сохраняя эмоциональный фон, присущий междометию **О!** в исходной синтаксической функции (в составе фразы-прототипа).

Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ ассоциации с детским магазином: *малыши-карандаши, маленькие дети, ребята, детвора, все для маленьких, товары для детей;*

✓ эмоции, связанные с возможностью доставить удовольствие ребенку покупкой одежды: *радость, удивление, крик, замечательно!, эврика!, восторг, эмоции, улыбки, счастливые детские глаза, можно побаловать детей;*

✓ атрибутика детской «моды»: *яркая одежда, платья, комбинезончики, пижамки, бантики, заколочки, туфельки; все такое маленькое и красивое, как для кукол;*

✓ детский игровой мир: *игрушки, баловство, игривость;*

✓ обыгрывание (тиражирование модели эргонима «О! Детки»): *О! Монетки, О! Боже, О! Детки-конфетки;*

✓ родительское отношение к детям: *ласка, забота, нежность, мама зовет детей домой; мои любимые детки.*

Зона оценки: **удачное** (*очень милое, привлекает внимание, звучит, как реклама, четко ориентировано на потребителя, все для детей; ассоциируется с заботой о детях, звучит радостно, позитивно*), **креативное** (*игровое, необычное, интересно рифмуется; игра с предложением и словом; обыгрывается двойной смысл названия*), **неудачное, не нравится** (*восклицательный знак здесь неуместен, слишком простое, неконкретное*).

«Сами с усами» – детский сад. Обыгрывается устойчивое выражение – реплика, произносимая в ответ на чей-то совет. В шутливой форме позиционируется мотив приобретения опыта и самостоятельности в процессе взросления ребенка.

Аранжировка названия

Графическое выделение сегмента САМИ в слове УСАМИ подчеркивает основную направленность развития ребенка в данном заведении.

Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ буквальное восприятие названия (без учета переносного смысла его фразеологического прототипа и конкретной номинативной функ-

ции): см., например: *борода, накладные усы; усы у детей от ряженки (смех), усатые коты;*

✓ прецедентные ассоциаты: к/ф «Усатый нянь»; *детские поговорки;*

✓ оценка уровня развития детей (потенциальных посетителей детского сада с таким названием): *детки-вундер-кинды, самостоятельные дети, «взрослые» дети;*

✓ характер занятий и атмосфера в детском саду (судя по названию): *игривость, озорные игры, веселье, шутки;*

✓ потенциальная референция названия — *парикмахерская, барбершоп, питомник для котят*

Зона оценки: удачное, нравится (*подходит для детского сада, содержит мотив уважения к ребенку; акцентирует мотив самореализации ребенка в процессе развития*); **креативное** (*шутливое, обыгрывает устойчивое выражение, звучит забавно; вызывает ассоциации с детской считалкой*); **неудачное** (*больше бы подошло для ветеринарной клиники или барбершопа; в оценочном плане выражение «сами с усами» может быть истолковано как хвастовство, бахвальство*).

Уmtime – детский клуб. Эргоним представляет собой соединение русского и английского корневых сегментов (в буквальном переводе означает «время уму», призывая развивать в ребенке интеллектуальные способности, маркируя детский возраст как время гениальности).

Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ проявления интеллекта и его носители: *интеллект, ум, разум, мозг, мышление, умняша, умница, вундеркинды, гении; Джимми Нейтрон* (персонаж фильма «Приключения Джимми Нейтрона», мальчик-гений, создавший эскадру космических кораблей для спасения своих родителей из инопланетного плена);

✓ детство как время всестороннего развития личности: *дошкольники и школьники, время учебы, уроки; время для развития ума; образование, приобретение / получение знаний; умственный рост; время приключений, жизнь, вечность, наука, интерес, результат, эрудиция, успех; время с пользой;*

✓ сферы и формы развития: *изучение иностранных языков, полиглот, английский язык, математика; упражнения, разные конкурсы и олимпиады, тесты, головоломки, квизы, освоение новых знаний с интересом и веселым способом образовательные программы; инновации / система Монтесори; креативность, умные игры и развлечения;*

✓ дешифровка названия центра: *время для ума или умное время (?); можно перевести и как «перерыв для ума» (?), и как «время думать».*

Зона оценки: удачное, креативное (*лаконично обозначает функцию*

клуба: русский добавили к английскому – получилось интересно; время с умом/время для ума – смешение языков звучит эффектно, понравится и детям, и родителям); **креативное, но неудачное** (не совсем понятен креатив и в итоге смысл названия *УмTime*; креативное, но лучше было бы без английского, может, «Время умных» или просто «УмТайм»?); **неудачное** (не люблю соединения русских и английских слов, это всегда выглядит непонятно).

Дальнейшая разработка предложенной лексикографической модели описания эргонимического лингвокреатива предполагает наряду с расширением самого спектра описываемых единиц их типологизацию в плане соответствия общим особенностям современной языковой ситуации и региональной специфике организации эргонимического пространства.

Список литературы

1. Бубнова И. А. Значение слова как единица индивидуального сознания (психолингвистический аспект) // Вопросы психолингвистики. 2007. № 5. С. 13-19.

2. Ваулина И.А., Красноперова Е.С. Прагматические векторы эргонимической номинации: экспериментальные данные // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2022. №2. С. 458-468.

3. Гридина Т. А. Языковая игра: стереотип и творчество. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 1996. 214 с.

4. Гридина Т. А. Языковая игра в эргономинациях: провокативность и эмоционально-коммуникативная рецепция // Quaestio Rossica. – 2023. Т. 11, № 1. С. 243-257. DOI 10.15826/qr.2023.1.787.

5. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Психолингвистические аспекты интерпретации игровых эргонимических феноменов // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. №20. С. 31-50.

6. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Лингвокреативный потенциал эргономинаций в аспекте их порождения и восприятия: экспериментальное исследование // Вопросы психолингвистики. 2022. № 2(52). С. 30-45. DOI 10.30982/2077-5911-2022-52-2-30-45.

7. Гридина Т. А., Коновалова Н. И., Ваулина И. А., Красноперова Е. С. Городской лингвокреатив: ассоциативно-тематический толковый словарь. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 2023. 214 с. (текст электронный: https://drive.google.com/file/d/1cGo2YIRifcBfnIE9UOX_dgZyxx0e9MbZ/view?usp=sharing)

8. Доброва Г. Р. Креативная доминанта в формировании языковой личности // Лингвистика креатива-4 : Коллективная монография / Под ред. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2018. С. 40-47.

9. Доброва Г. Р. Креативность языковой личности в аспекте вариативности речевого онтогенеза // Лингвистика креатива - 2 / Под общей редакцией профессора Т.А. Гридиной. 2-е издание. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2012. С. 33-48.

10. Коновалова Н.И. Перцептивные образы сознания в свете данных "Русского ассоциативного словаря" // Новая Россия: традиции и инновации в языке и науке о языке : Материалы докладов и сообщений Международной научной конференции, посвященной юбилею проф. Л. Г. Бабенко, Москва-Екатеринбург, 28–30 сентября 2016 г. Москва-Екатеринбург: ООО "Фабрика комиксов" (импринт "Кабинетный ученый"), 2016. С. 130-136.

11. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. М.: ООО Центр «Златоуст», 1999. 330 с.

12. Мухина В. С. Тайнство детства: В 2 т. Т.1. 3-е изд. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. с.11-12.

13. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания. М., 1988. 208 с.

14. Ремчукова Е. Н. Массовый лингвокреатив: преодоление стандарта // Вестник РУДН, серия Теория языка. Семиотика. Семантика. 2013. №2. С. 63-88.

15. Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966–2021) / О. В. Абакумова, Т. В. Ахутина, В. Н. Базылев [и др.]. Москва : Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт языкознания Российской академии наук, 2021. – 626 с. – ISBN 978-5-6045633-7-3. – DOI 10.30982/ 978-5-6045633-7-3.

16. Шмелева Т. В. Поликодовость городского ономастикона // Коммуникативные исследования. 2019. Т. 6, № 1. С. 51-66. DOI 10.25513/2413-6182.2019.6(1).51-66.

©Гридина Т.А., 2023

УДК 81'23
ББК Ш100.6

Доброва Галина Радмировна,

SPIN-код: 5025-4952, ORCID: 0000-0001-8007-1973

доктор филологических наук, профессор кафедры
языкового и литературного образования ребенка,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена;
191186, Россия, г. Санкт- Петербург, наб. реки Мойки 48;
galdobr@peterlink.ru

ДЕТСКИЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лингвокреативность, детская речь, онтолингвистика, лексико-семантические инновации, компенсаторная вербальная креативность, сознательная вербальная креативность, внутренняя форма слова, переразложение, гапология.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются понятия а) лингвокреативности и б) лексико-семантических инноваций применительно к детской речи. Анализируются примеры детской вербальной креативности как компенсаторного, так и сознательного характера, встречающиеся в спонтанной детской речи. Описывается эксперимент с 18-ю испытуемыми 11-12 лет, направленный на выявление и развитие у них склонности к лингвокреативности путем создания лексико-семантических инноваций при наделении узуальных слов новыми окказиональными значениями (в игровой ситуации). Подробно обсуждаются полученные результаты эксперимента, выявляются основные виды ответов, производится лингвистический анализ полученных ответов. Делается вывод о способности всех детей, участвовавших в эксперименте, к выполнению заданий подобного типа, однако отмечается, что часть детей демонстрирует при этом достаточно низкий уровень склонности к такого рода метаязыковой деятельности, в то время как другая часть детей проявляет к этой деятельности очевидную склонность и способность.

Dobrova Galina Radmirovna,

Doctor of Philological Sciences,

Professor of the Department of Language and Literary Education,

Herzen State Pedagogical University of Russia,

Russia, St. Petersburg.

CHILDREN'S LEXICAL-SEMANTIC INNOVATIONS AS A MANIFESTATION OF CONSCIOUS LINGUISTIC CREATIVITY

KEYWORDS: language creativity, child language, language acquisition, lexical-semantic innovations, compensatory verbal creativity, conscious verbal creativity, internal form of the word, re-decomposition, haplology.

ABSTRACT. The article discusses the concepts of a) linguistic creativity and b) lexical-semantic innovation in relation to children's speech. Examples of children's verbal creativity of both compensatory and conscious nature, found in spontaneous children's speech, are analyzed. An experiment with 18 subjects aged 11-12 years is described, aimed at identifying and developing their tendency towards linguistic creativity by creating lexical-semantic innovations when endowing everyday (existing in the language) words with new occasional meanings (in a game situation). The results of the experiment are discussed in detail, the main types of answers are identified, and a linguistic analysis of the answers received is performed. A conclusion is made about the ability of all children who participated in the experiment to perform tasks of this type, but it is noted that some children demonstrate a rather low level of inclination for this kind of metalinguistic activity, while another part of the children shows an obvious inclination and ability for this activity.

В последние годы детская лингвокреативность привлекает к себе всё больше внимания. В многочисленных исследованиях Т.А. Гридиной (например, [2, 3, 4, 5, 6, 7]), С.Н. Цейтлин (например, [14,15]) и других авторов неоднократно подчеркивается, что детская речь по сути своей креативна. Сторонники так называемого конструктивистского подхода к речевому онтогенезу (к которым относится большинство отечественных исследователей детской речи) полагают, вслед за Д. Слобином, что «нормальный ребенок сам конструирует для себя грамматику родного языка» [13, с.143]. Конструируя же эту систему, дети постоянно – сначала вынужденно, а затем и сознательно – прибегают к «креативным практикам»: конструируют формы слов и слова, расширяют и сужают значения слов, создавая при этом различные формообразовательные, словообразовательные и лексико-семантические инновации.

Начнем с уточнения понятия лингвокреативности. С нашей точки зрения, лингвокреативность – это способность и склонность носителя языка, в частности – ребенка, к самостоятельному конструированию языковых единиц [1]. Более развернутое определение лингвокреативности дают Т. А. Гридина и Н. И. Коновалова: «Лингвокреативность – особая форма проявления речемыслительной активности в реализации потенциала языка, обнаруживаемая в постоянном развитии и обновлении его узального «репертуара», что стимулировано и самими возможностями

системного устройства, и прагматическими потребностями языковой ситуации» [7, с.15]. При этом Т. А. Гридина неоднократно подчеркивает, что вербальная детская креативность (как составляющая лингвокреативности) бывает двух разновидностей – компенсаторная (вынужденная), обусловленная недостатком языковых средств у детей, и сознательная, связанная с желанием поиграть со словом, пошутить [5, с.14-15].

Развивая эту мысль Т.А. Гридиной о двух разновидностях детской вербальной креативности, мы неоднократно писали о различных аспектах проблемы соотношения компенсаторной и сознательной детской вербальной креативности (см., например, [Доброва 10, 11, 9]). В данной статье мы остановимся подробнее на сознательной детской креативности, проявляемой ребенком при создании лексико-семантических инноваций.

Под лексико-семантическими инновациями понимается использование слов нормативного языка в необычных, неузуальных значениях. Мы, как и М.Б Елисеева [12], полагаем, что к лексико-семантическим инновациям относятся не только собственно употребления слов в неузуальных значениях, но и различного рода смешения (смещения слов одной тематической группы, антонимов и т.д.). В детской речи встречается немало таких инноваций, например: *вчера* в значении ‘завтра’ – «*Мы к вам вчера придем*» (4), *голый* в значении ‘ничем не прикрытый’ – «*Почему это мыло голое?*» (без обертки) (3,4), *заблудиться* в значении ‘ошибиться’ – «*Папа, ты заблудился, не на ту ногу мне ботинок одеваешь*» (3) и т.п. (примеры из [16]). Как можно видеть, в этих и им подобных примерах имеет место использование детьми узуального слова (*вчера*, *голый*, *заблудиться*) в неузуальном значении. Это может быть связано со смешением антонимов (*вчера/завтра*), расширением значения слова за счет неучета одной или нескольких обязательных сем (например, *заблудиться* в значении ‘ошибиться’ возникает вследствие того, что ребенок не учитывает, что *заблудиться* – это ‘сбиться именно с пути, потерять дорогу’, а не просто ‘сбиться, допустить ошибку’) и т.д. При этом все указанные примеры объединяет то, что окказиональные значения возникают вследствие неточного знания ребенком семантики используемого им слова, то есть имеет место креативность компенсаторная, вынужденная, обусловленная недостаточным речевым опытом ребенка, его незнанием (или неточным пониманием) значения используемых слов. Недаром все приведенные высказывания – это высказывания детей от 3 до 4 лет: именно в этом возрасте детская креативность чаще всего (хотя и не всегда) носит компенсаторный характер.

Вместе с тем, в спонтанной детской речи встречаются и высказывания другого типа – связанные с сознательной детской креативностью, в которых дети вполне осознанно используют слово в неузуальном значении. Обычно такого рода случаи обусловлены либо стремлением ребенка

пошутить, либо (реже) языковым протестом. Приведем примеры такого рода детских сознательных лексико-семантических инноваций из «Объяснительного словаря детских инноваций» Т.А. Гридиной: *бедуин* – «*Какой бедуин большой!*» (шутл., о бидоне) (9), *сердцеед* – («Мама сварила коту куриные сердца. Увидев, что тот всё съел, Катя шутит): *Папа, Гаврюша у нас настоящий сердцеед! Он все сердца съел и еще тарелку вылизал*» (шутл., о том, кто ест сердца) (7,5), *печник, ельник, ночник, птичник, цветочница* – «*Печник – тот, кто печёт, ельник – кто ели срубает, ночник – кто ночью не спит, птичник – где много гнезд, цветочница – это ваза*» (6,4) [8]. Все эти примеры объединяет то, что их авторы – дети уже более старшего возраста (6,4 – 9), они либо используют в качестве шутки свои варианты узуального слова в неузуальном значении (*бедуин* – по созвучию, *сердцеед* – с ориентацией на «внутреннюю форму слова»), либо предлагают свои окказиональные трактовки узуальных слов, основываясь на их «внутренней форме» (*печник, ельник, ночник* и т.д.). Кстати, заметим, что недаром в последнем высказывании-рассуждении о возможных неузуальных трактовках слов ребенок во всех примерах опирается именно на суффикс *-ник-* (*-ниц-*) – это не просто многозначный суффикс, но такой, многозначность которого в сочетании с его распространенностью приводит и в нормативном языке к появлению омонимов: ср. *молочник* – как ‘сосуд’ и как ‘человек’, *молочница* – как ‘заболевание’ и как ‘человек’, *утренник* – как ‘праздник’ и как ‘мороз’ и т.д.

Именно на примерах последнего типа базируются предлагаемые Т.А. Гридиной игры и игровые задания, основанные на нестандартных семантизациях слов типа «окулист» от «акула» (**акулист*) [4]. Представляется, что такого типа игры очень полезны как для выявления склонности детей к вербальной креативности, так и для развития лингвокреативности детей. Поэтому мы в своей практике работы со студентами и магистрантами неоднократно использовали и используем педагогическую технологию, основанную на разработке и проведении ими такого рода игр с детьми. Так, рассмотрим подробнее игру, разработанную и проведенную под нашим руководством обучающейся магистратуры «Развитие креативности ребенка в образовании» РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург) Е.А. Фоминой в 2021 г. Апробация игры под названием «Невероятное путешествие» производилась в Санкт-Петербургском в кадетском корпусе «Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации» с учащимися 6-го класса в возрасте 11-12 лет, экспериментальная группа состояла из 18 девочек.

Девочкам было предложено попутешествовать в сказочную страну, где обычные для нас слова имеют совершенно другое значение. На вопрос, как могла бы называться такая страна, дети предложили ряд ответов: *Страна Наоборотия, Страна Путаница, Страна Неразбериха* и др.

Сначала (для того, чтобы дети поняли суть задания) проводилась разминка в командах, во время которой детям предлагалось следующее задание: были предложены два слова – «астрология» и «всадник», которым необходимо было придумать новые интерпретации. В итоге в ходе проведения разминки детьми (с помощью экспериментатора) были предложены следующие новые интерпретации словам: астрология – *наука, изучающая астры*, всадник – *либо садовник, работающий в саду человек, либо ребенок, посещающий детский сад, либо человек, прогуливающийся в саду*.

Убедившись, что воспитанницы поняли суть задания, экспериментатор перешел к основному заданию.

На основном этапе эксперимента (апробации игры) работа с детьми проводилась индивидуально. Стимульный материал предъявлялся поочередно на SMART-доске. Девочки записывали свои ответы на отдельных бланках. Суть задания была такой же, что и в задании разминки. На данном этапе воспитанницам было предложено четырнадцать слов. В случаях, если были сомнения в том, знакомо ли детям узуальное значение слова (например, слова «привратник»), детям давалось его толкование. На каждое слово отводилось две минуты. Участникам эксперимента сообщалось, что желательно придумывать не по одной новой интерпретации существующего слова, а по две и более.

Детям предлагались следующие слова: *транспорт*, *организовать*, *стенография*, *привратник*, *драпировка*, *шаровары*, *ряженка*, *столешница*, *шелковица*, *рисовать*, *соперничать*, *страховать*, *хамелеон*, *специальный*.

Рассмотрим полученные ответы.

Транспорт: Ира Б. – *порт для транспорта, транспортный спорт, тир для транспорта, трансформер из транспорта*; Дария Б. – *измеритель для транспорта, спортивная тренировка, человек, вводящий в транс, работник порта*; Камилла Г. – *транспорт, спорт, тир, спор, порт, транспортное средство которое позволяет быть в спортивной форме*; Полина Г. – *специальный транспорт, тир в транспорте, вид спорта, в котором надо обогнать соперника на определенном транспорте*; Милана М. – *человек, который ответственный за транспорт в стране* (здесь и далее стилистические и орфографические особенности написанного детьми текста сохраняются – Г.Д.); Саша П. – *транспорт, спортивный тир, общественный спорт*; Арина П. – *человек, который управляет транспортом, вид спорта, тир, в котором спорят*; Аня Я. – *транспорт, порт, спорт, тереть транспорт, ранить*; Диана А. – *трансформер, трансляция, сортировка*; Таисия Г. – *парковка для транспорта, зарядка для транспорта, трансляция спортивного вещания*; Вероника З. – *тот, кто управляет транспортом, транспортный спортивный тир, порт транспортирования, порт в транс*; Даша З. – *игровой*

клуб(здешний), машина для уборки мусора, мастер спорта по стрельбе; Надя К. – спортивный центр, который может передвигаться по воде, транспорт, порт, спорт, тир, портир; Вероника М. – в городе Ир в порту был транс, транспорт нового поколения, тренировать споры в тире (тран-трек), натренированный человек; Маша М. – спортивный транс, транспорт; Тоня П. – транспорт, трансляция спортивного тира, название спора, разыгравшегося в тире; Катя П. – вид транспорта, особый порт, способ спора; Вика Ш. – транспортный тир, спортивный транспортир, мастер спорта.

Организовать: Ира Б. – организованный органайзер, органайзер, органы, низ органов власти, органика; Дария Б. – заменить орган, заниматься органикой, разводить новые организмы, играть на органе; Камилла Г. – соотнести похожие понятия в своем списке дел; Полина Г. – озеленить территорию, изучать организм; Милана М. – определить органы по управлению страной; Саша П. – низший орган, низкий ор, громко кричать; Саша П. – создавать музыку на органе; Аня Я. – низ, орган, звать; Диана А. – зовут, корги, орган; Таисия Г. – органайзер, в котором лежат работы ИЗО, какие-либо манипуляции с органами; Вероника З. – переместить орган вниз, сыграть музыку на органе (играть на органе); Даша З. – составить график, план действий; соорудить что-то для определенного мероприятия; наука, изучающая органы; Надя К. – орган, оргán, низ, зов, изо; Вероника М. – орган, значение этого слова играть на органе; орган – это приставка изо плюс суффиксы, сделать что-то для искусства; Маша М. – создавать организм; Тоня П. – организовать имеет то же значение, то есть от слова орган, Изо то есть рисовать части организма (сердце, почки), оргán, то есть играть на музыкальном инструменте; Катя П. – положить что-то вниз, играть на органе; Вика Ш. – низкие органы, звать, низ органа.

Стенография: Ира Б. – графин для стены, стенка графы, графин; Дария Б. – стенная графика, наука о стенах; Камилла Г. – способ графического письма на столе (возможно, имелось в виду на стене – Г.Д.); Полина Г. – графика на стенах, изображения на стенах, наука о стенах; Милана М. – роспись на стенах, наука об ориентировании на стенах; Саша П. – граф стен, фальшивая игра, фальшивая стена; Арина П. – вид искусства на стене, вид правления у графов; Аня Я. – графика, граф, стена, ограда; Диана А. – орфография, фотограф, стена, тигр, графа, степь; Таисия Г. – вид искусства, осуществляемая рисованием на стене; Вероника З. – графика на стене, стена с портретами графов; Даша З. – стили рисования на стене, письмо на стене, специальная раскраска на стене; Надя К. – искусство изображать интерьер дома у богатых людей, стена, граф; Вероника М. – рисовать на стенах граффити, граф воздвиг стену; Маша М. – граффити на стенах, стенная орфография;

Тоня П. – граффити на стенах, стенная орфография; Катя П. – рисовать на стене, способ графики; Вика Ш. – стенная графика.

Привратник: Ира Б. – воротник, приветливый, приветик, преврати-те; Дария Б. – человек, любящий немного приврать, вратарь (в спорте); Камилла Г. – врун, находящийся при деле; Полина Г. – специальный предмет, находящийся перед воротами, человек, любивший приврать, предмет одежды, надеваемой рядом с воротником; Милана М. – человек, который иногда может приврать; Саша П. – игрок у ворот, привратить; Арина П. – человек, который врет, тот, кто что то превращает; Аня Я. – привет, врать, враг; Диана А. – привет, спутник, враг, сторонник; Таисия Г. – привет, спутник, враг, сторонник (то же, что и у Дианы А. – Г.Д.); Вероника З. – тот, кто знает что-то приватное; человек придерживающийся вранья, привитый ратный воин; Даша З. – колдун, человек у ворот во время игры, тот кто врет(врун); Надя К. – человек, который умеет превращаться в разных существ; Вероника М. – приврать (лгун), защищающий ворота (хоккей), тот кто вернулся; Маша М. – приник к вратам; Тоня П. – чародей, волшебник, вратарь в футболе; Катя П. – чародей, волшебник, вратарь в футболе (то же, что у Тони П. – Г.Д.); Вика Ш. – у ворот, воротник, человек, который врет.

Драпировка: Ира Б. – драконный пир, драконная сноровка, сноровка, храп; Дария Б. – подготовка к пиру, рапира; Камилла Г. – одна из команд в художественной гимнастике, похожая на группировку; Полина Г. – пир у драконов, военная операция (отступление); Милана М. – пир, на котором из блюд есть только драники; Саша П. – пирная вечиринка, драконный пир; Арина П. – вид шитья драпичи; связанный с пированием; Аня Я. – пир, пировать, драма, пират, рассортировка; Диана А. – маскировка, друг драка, пирог; Таисия Г. – пикирование, пир, пир главным блюдом являются драники; Вероника З. – пикирование, пир, пир главным блюдом являются драники; Даша З. – кувырок в воздухе; закирвать, закрывать что-либо; очень тепло одеваться; Надя К. – ткань, которую можно взять с собой на природу или на пикник, пир, ров; Вероника М. – подготовка к пиру, маленький пир; Маша М. – драматичный пир, драка на пире; Тоня П. – большой пир, раировка в шахматах, только иначе; Катя П. – время пировать, глубокий ров; Вика Ш. – драть, пировать.

Шаровары: Ира Б. – шарики, варить, сварить шарики, много шаров; Дария Б. – люди, которые варят штаны, варвары с шариком; Камилла Г. – шарообразные варки для приготовления пищи; Полина Г. – люди варящие штаны, продукты, изготовленные из шаров; Милана М. – люди, которые варят воздушные шарики; Саша П. – тот, кто варит шар; Арина П. – люди, которые варят шары; Аня Я. – шары, товары, варить, рот; Диана А. – варить, шарик, варенье; Таисия Г. – люди, варящие шарики; шармовое варенье; Вероника З. – кастрюли, которые варят шарики, ка-

стюли в форме шара, шаткие, но ровные арки; Даша З. – злые мальчишки; большие сапоги (большой размер одежды); пухлые животные; Надя К. – шар, ров; Вероника М. – варить шары, шаг во рву, тот, кто надувает шары; тот, кто делает шары, вору шаров, разбираться в готовке, шарить; Маша М. – шарообразные варвары; Тоня П. – варка шаров или люди, которые варят шары; Катя П. – что-либо варить, большие шары; Вика Ш. – шар, варенье.

Ряженка: Ира Б. – жена, рябая, женищина; Дария Б. – ряженная девица, молодая жена; Камилла Г. – наряженная жена; Полина Г. – название речки, наряженная девушка, девушка которая наряжается; Милана М. – красивая наряженная девушка; Саша П. – ряженная каша; Арина П. – ряженная девочка; Аня Я. – резьба, жена, жениться, резать, девочка; Диана А. – рябина, ряба; Таисия Г. – наряженная девочка; Вероника З. – ряженая девушка; Даша З. – название маленьких детей; так говорят девочкам, когда они красиво одеты; кличка коровы; так говорят детям после прогулки на морозе; Надя К. – нет ответа; Вероника М. – наряженная девочка, красивая девочка-лошадь; Маша М. – ряженая жена; Тоня П. – праздник на котором люди смешно одеваются, потешная игра; Катя П. – жены, ряженная девушка; Вика Ш. – ряженный человек.

Соперничать: Ира Б. – перо, сопли, нервничать; Дария Б. – уметь ерничать, участвовать в опере, разделять первое место; Камилла Г. – стараться быть первым всегда и везде; Полина Г. – сопереживать; Милана М. – нет ответа; Саша П. – с оперной сцены, сопереживать; Арина П. – становиться первым; Аня Я. – первый, спор, запретить; Диана А. – ворчать, супер, сотка, нервничать; Таисия Г. – быть сапером; Вероника З. – добавлять перца, начинать с первого; Даша З. – собирать перья на перегонки; Надя К. – нет ответа; Вероника М. – нет ответа; Маша М. – опираться на сапера; Тоня П. – перчить еду, добавлять пряности; Катя П. – работает сапер; Вика Ш. – становиться первым.

Столешница: Ира Б. – столетняя женищина, пристол; Дарина Б. – столетняя женищина, яичница на столе; Камилла Г. – столовая ложка; Полина Г. – столетняя бабушка; Милана М. – бабушка, у которой дома живет сто леших; Саша П. – жена лешего, лентяйка, столетняя женищина; Арина П. – столетняя девушка; поляна, где сто леших; Аня Я. – сто лет, стол, шницель, столетняя женищина; Диана А. – стол, яичница, стопка; Таисия Г. – столетняя пшеница, горница в доме столяра; Вероника З. – город или деревня, к которой проживает 100 леших; та, кто ест столы: женищина, которой 100 лет; Даша З. – старая скатерть для стола, 100-летняя женищина; Надя К. – леший женского рода, который прожил 100 и более лет, 100, леший; Вероника М. – сто Лёш (Ница – место откуда они пришли), то же самое слово к слову куница, 100 летняя кикимора; Маша М. – столовый шницель, 100 летняя пшеница; Тоня

П. – столица государства, название старой гостиницы или комната, 100 летняя женщина; Катя П. – девушка, леший, столетняя женщина; Вика Ш. – стол, где едят, столетняя женщина.

Шелковица: Ира Б. – шёлк, луковица, шелест, шевелится, небылица; Дария Б. – женщина, изготавливающая изделия из шелка, рукавица из шелка; Камилла Г. – шёлковая рукавица; Полина Г. – швея, которая шьёт из шёлка, та, которая прядет шёлк; Милана М. – шёлковая бабочка; Саша П. – шёлковая птица; Арина П. – девушка с шёлковыми волосами; Аня Я. – кукла из шёлка, ёлка, шёлк, ковать; Диана А. – девушка из шёлка; Таисия Г. – шёлковая рукавица; Вероника З. – шелковая ткань; кто-то шел к овечке (овце), шелковая рукавица; Даша З. – шелковый коврик, натуральная ткань; Надя К. – шелковая маска от COVID-19; Вероника М. – мама, умеющая плести шелк, шёл и ковал что-то; Маша М. – шелковая рукавица; Тоня П. – женщина, работающая с шелком, шелковые варежки; Катя П. – шелковая вещь; Вика Ш. – шелк.

Рисовать: Ира Б. – рис, рис в кровать, рисовка; Дария Б. – есть рис, следить за совами; Камилла Г. – заниматься варкой риса; Полина Г. – готовить рис; Милана М. – делать что-то из риса; Саша П. – рисовая сова, рис мять; Арина П. – есть рис и радоваться этому; Аня Я. – изображать рис на картине, рис; Диана А. – рисовая каша, кушать рис; Таисия Г. – рисовое блюдо, расфасовка риса; Вероника З. – превращать в рис, отдавать рис для совы, совать рис куда-нибудь; Даша З. – кушать, есть рис; Надя К. – нет ответа; Вероника М. – варить рис, что-то маленькое, совать что-либо туда, где маленькое отверстие, вид совы; Маша М. – провозить рис; Тоня П. – перебирать рис, отбирать по определенным качествам; Катя П. – перебирать рис, рисовая сова; Вика Ш. – рис варить, рисовать сов.

Страховать: Ира Б. – страх, верх, верховный, верх страха; Дария Б. – немного бояться; Камилла Г. – быть в страхе; Милана М. – наводить страх, Саша П. – нет ответа, Арина П. – делиться страшным, быть страшным; Аня Я. – бояться, страховка, страх, страница; Диана А. – отдавать, страхи; Таисия Г. – бояться, трусить, Вероника З. – наводить страх; Даша З. – убирать страх (бороться с ним, биться с ним); страшно воровать; Надя К. – нет ответа, Вероника М. – страшиться какого-либо события; Маша М. – атаковать страх; Тоня П. – бояться чего-либо, проявлять страх; Катя П. – показывать страх; Вика Ш. – страх.

Хамелеон: Ира Б. – миллион, хамство, хам за миллион, меллер, мел, лимон; Дария Б. – Леон, который хамит; Камилла Г. – Мон из Австрии, невежа, тот кто хамкает; Милана М. – тот, кто хамит; Саша П. – тот, кто ест мел; Арина П. – тот, кто сильно хамит; Аня Я. – лев, хамство, хамить, мелок, Леонид; Диана А. – миллион, лев, хам, камыш;

Таисия Г. – *грубый человек*; Вероника З. – *«хам ли он?»*, *тот, кто выращивает хмель*; Дария З. – *страшная большая ядовитая рыба*; Надя К. – нет ответа; Вероника М. – *он ест леопарда*; Маша М. – *хам, леон*; Тоня П. – *грубиян, человек, имеющий несколько миллионов*; Катя П. – *разноцветный мел, человек, который хамит*; Вика Ш. – *хамский миллионер*.

Специальный: Ира Б. – *спицы, потенциальный, алый, спелый*; Дария Б. – *заправленный специями*; Камилла Г. – *оригинальный, невероятный*; Полина Г. – *тот, кто спешит*; Милана М. – нет ответа; Саша П. – *способный*; Арина П. – *что-то со специями*; Аня Я. – нет ответа; Диана А. – *спецназ, инициалы, спичка, специя*; Таисия Г. – *специи, добавленные в еду*; Вероника З. – *со множеством специй, специальный алый цвет, со спицами*; Даша З. – *название полезного магазина, специалист по всем делам*; Надя К. – нет ответа; Вероника М. – *спец в каком-либо деле, специи из лёна*; Маша М. – *специи*; Тоня П. – *место, где люди хранят специи или специальный магазин, где продаются специи*; Катя П. – *острая специя*; Вика Ш. – *специалист по специям*.

Проанализируем полученные ответы.

Прежде всего, конечно, в глаза бросается большое количество ответов, свидетельствующих о неверном выполнении задания: вместо новой интерпретации слова дети просто называли слова, с ним созвучные, обычно при этом из слова вычленялся некий элемент («кусок»), и к нему подбирались либо однокоренные, либо просто созвучные слова, и при этом внимание никак не обращалось на частеречную принадлежность трактуемого и называемого слова. Так, вместо новой интерпретации слова «организовать» Аня Я. дает ответы *низ, орган, звать*, вместо новой интерпретации слова «шаровары» Диана А. отвечает *варить, шарик, варенье* и т.д. Проще всего было бы сказать, что причина таких ответов в том, что кто-то из детей просто не понял задания, однако это не так: нет ни одного ребенка, который совсем ни разу не дал бы такого (или примерно такого) ответа, как предполагается заданием. Так, Аня Я., почти постоянно дававшая ответы типа указанных выше, в трех случаях всё же предлагает некую новую интерпретацию слова (*столешница – столетняя женщина*, *страховать – бояться*, *шелковица – кукла из шелка*); а Диана А. дает новую интерпретацию слову в одном случае (*рисовать – кушать рис*). Следовательно, мы предполагаем, что даже эти, почти не справившиеся с заданием, дети суть задания поняли, они просто не смогли его выполнить в большинстве случаев. Возникает вопрос: почему же они этого не смогли? Видимо, потому, что у них на слишком низком уровне находится продуктивная вербальная креативность, она у них недостаточно развита.

Другой тип ответов, практически не соответствующих сути задания, – это ответы, при которых дети называли просто созвучные, с их точки

зрения, с этим словом слова: Ира Б. (на слово «драпировка») – *сноровка*, (на слово «хамелеон») – *миллион*, (на слово «специальный») – *потенциальный*, Камила Г. (на слово «специальный») – *оригинальный*, Аня Я. (на слово «драпировка») – *рассортировка*, Диана А. (на слово «стенография») – *орфография*, (на слово «драпировка») – *маскировка*, (на слово «соперничать») – *нервничать* (ср. с просторечным произношением этого слова «*нерничать»). Обратим внимание на то, что такого рода ответы основаны на созвучии (у требующего интерпретации слова и называемого ребенком слова) их «финали» - суффиксов, окончаний, иногда последней части корней. В этих случаях дети даже не обращают внимания на собственно корень слова, не пытаются переразложить основу, они просто называют слова, последняя часть которых звучит, с точки зрения ребенка, похоже на то, как звучит последняя часть «интерпретируемого» слова. Опора – чисто на созвучие, без попытки обратить внимание на семантику слов.

Встречаются также ответы, которые свидетельствуют о том, что ребенок как будто бы забывает на какой-то момент, что должен дать новую интерпретацию слова, и дает просто объяснение узальному значению слова: организовать – *составить график, план действий* Даша З.

Встречаются, хотя и нечасто, и ответы, которые вообще интерпретировать сложно, они похожи на случайные (ср. со случайными ответами в свободных ассоциативных экспериментах), например: хамелеон – *камыш* (Диана А.).

Что касается, ответов, которые можно действительно оценивать как детскую попытку по-новому интерпретировать слово, то они тоже неоднородны.

Начнем с «ожидаемых» ответов. Так, изначально предполагалось, что слово «стенография» будет интерпретироваться ‘как наука о стенах’ или как ‘роспись стен’, «привратник» – как ‘тот, кто любит приврать’ или как ‘вратарь’, шаровары – как ‘те, кто варят шары’, «ряженка» – как ‘наряженная женщина’, «столешница» – как ‘столетняя женщина’, «рисовать» – как ‘делать нечто с рисом’, «страховать» – как ‘испытывать страх, бояться’ и т.д.

И, действительно, было получено много ответов такого рода, например: стенография – *стенная графика, наука о стенах* (Дария Б.), *графика на стенах, изображения на стенах, наука о стенах* (Полина Г.), *роспись на стенах* (Милана М.), – *вид искусства, осуществляемого рисованием на стене* (Гайсия Г.), *графика на стене* (Вероника З.); привратник – *человек, любящий немного приврать, вратарь (в спорте)* (Дария Б.), *человек, любивший приврать* (Полина Г.), *человек, который иногда может приврать* (Милана М.); *игрок у ворот* (Саша П.), *человек, который*

врет (Арина П.), *человек придерживающийся вранья* (Вероника З.), *человек у ворот во время игры, тот кто врет(врун)* (Даша З.), *вратарь в футболе* (Тоня П.), *вратарь в футболе* (Катя П.), *человек, который врет* (Вика Ш); *шаровары – люди, которые варят воздушные шарики* (Милана М.), *тот, кто варит шар* (Саша П.), *люди, которые варят шары* (Арина П.), *люди, variaщие шарики* (Таисия Г.), *кастрюли, которые варят шарики* (Вероника З.), *Тоня П. – люди, которые варят шары* (Тоня П.); *ряженка – ряженная девица, молодая жена* (Дария Б.), *наряженная жена* (Камилла Г.), *наряженная девушка, девушка которая наряжается* (Полина Г.), *красивая наряженная девушка* (Милана М.), *ряженная девочка* (Арина П.), *наряженная девочка* (Таисия Г.), *ряженая девушка* (Вероника З.), *так говорят девочкам, когда они красиво одеты* (Даша З.), *наряженная девочка* (Вероника М.), *ряженая жена* (Маша М.), *ряженная девушка* (Катя П.); *столешница – столетняя женщина* (Ира Б.), *столетняя женщина* (Дарина Б.), *столетняя бабушка* (Полина Г.), *столетняя женщина* (Саша П.), *столетняя женщина* (Аня Я.), *женщина, которой 100 лет* (Вероника З.), *100-летняя женщина* (Даша З.), *100 летняя женщина* (Тоня П.), *столетняя женщина* (Катя П.), *столетняя женщина* (Вика Ш.) и т.д.

Обратим, кстати, внимание, что в некоторых ответах-интерпретациях, которые мы отнесли к «ожидаемым», есть и некий «не ожидавшийся» элемент: так, при интерпретации слова «ряженка» многие дети обратили внимание не только на корень, который можно ассоциировать со словом «рядить» («нарядить»), и суффикс -к-, который можно интерпретировать как суффикс женскости, но и на элемент «женк», который они ассоциировали со словами «жена»/«жёнка» – отсюда ответы не только «ряженая девушка/девочка», но и ответы типа «ряженая жена» – стремление наделить некий элемент в слове как бы двойной функцией – чтобы он выступал как часть одного корня и как часть второго (нечто типа своего рода наложения) – не только опора на «внутреннюю форму слова», но и стремление к переразложению основы, причем в данном случае – с наложением.

Вместе с тем, довольно много ответов сложно отнести к «ожидавшимся». Так, есть достаточно остроумные ответы, которые экспериментаторам изначально даже не пришли в голову, например: *организовать - разводить новые организмы* (Дария Б.), *создавать организм* (Маша М.) (не будем в данных случаях обращать внимание на неверный выбор глагольного вида), *сыграть музыку на органе* (Вероника З.), *привратник – предмет одежды, надеваемой рядом с воротником* (Полина Г.), *драпировка – военная операция (отступление)* (Полина Г.), *шаровары – тот, кто [умеет] разбираться в готовке, шарить* (Вероника М.), ря-

женка – *праздник на котором люди смешно одеваются, потешная игра* (Тоня П.). Ведь действительно, слово «привратник» теоретически может быть связано не только со словами «ворота» или «врать», но и со словом «воротник»; слово «драпировать» – с разговорным «драпать», шаровары – с просторечным «шарить» (‘разбираться в чем-то’), а в слове «ряженка» суффикс -к- можно трактовать не только как суффикс женскости, но и как суффикс, обозначающий некий праздник или игру (ср. с «горелки», «прятки» и т.п. – если рассматривать «ряженка» как производное от глагола «рядить»/«нарядить», или с «святки» – если рассматривать «ряженка» как производное от «ряженный»/«ряженые»), и т.д.

При этом многие неожиданные интерпретации были связаны с тем, что дети игнорировали различия в написании слов. При этом иногда, видимо, они на самом деле не знали, что слова пишутся по-разному – например, когда связывали слово «привратник» со словом «**привратить*» (это слово, к примеру, так и написано у Саша П.). В других случаях, они, видимо, знали, что приставки в этих словах пишутся по-разному, но игнорировали это обстоятельство в игровых условиях: *привратник – тот, кто что-то превращает* (Арина П.), *человек, который умеет превращаться в разных существ* (Надя К.) (ср. эти примеры с приведённым выше примером Т.А. Гридиной – *окулист (акулист) от акула*). В других случаях по детским интерпретациям сложно судить, осознают ли дети различия в написании слов, но достаточно очевидно, что они по-новому интерпретируют слово, опираясь на слово, которое в норме пишется по-другому: *привратник – колдун* (Даша З.), *чародей, волшебник* (Тоня П. и Катя П.). Аналогичным образом не ожидавшиеся заранее ответы были получены при интерпретации слова «соперничать», некоторые дети связали его с сапёром, причем слово «сапёр» написали правильно: *соперничать – быть сапером* (Таисия Г.), *опираться на сапера* (Маша М.). К ответам этого типа примыкают и ответы, при которых дети просто пропускают какую-то букву в интерпретируемом слове, игнорируют ее (то ли сознательно, то ли нет): *привратник – тот, кто знает что-то приватное* (Вероника З.).

Интересно, что нередко дети, по-новому интерпретируя слово, не могли «оторваться» от известного им узуального значения: *транспортир – измеритель для транспорта* (Дария Б.) – от узуального значения слова «транспортир» осталась сема ‘прибор для измерения’; *шаровары – люди, которые варят штаны* (Дария Б.), *люди варящие штаны* (Полина Г.), *большие сапоги (большой размер одежды)* (Даша З.) – от узуального значения слова «шаровары» осталась сема ‘штаны, одежда’; *рисовать – изображать рис на картине* (Аня Я.), *рисовать сов* (Вика Ш.) от узуального значения слова «рисовать» либо остается сема ‘изображать на картине’ (Аня Я.), либо само слово в своем узуальном значении вообще повторя-

ется в «новой» интерпретации (Вика Ш.) и т.д.

Особо выделим очень большое количество новых интерпретаций слов, основанных не на выделении омонимичных корней и/или аффиксов, а на переразложении основ. При этом для детей иногда оказывается достаточным наличие совпадений хотя бы в двух-трех звуках, чтобы подбирать к «кусочку» интерпретируемого слова как бы интерпретирующее слово – по созвучию. Из интерпретируемого слова иногда извлекается совсем маленькая часть, но чаще слово «переразлагается» таким образом, что в нем выискиваются два «корня». Так, *транспортир* – это *тир*, в котором спорят (Арина П.), *порт в транс* (Вероника З.); организовать – *положить что-то вниз* (Катя П.); привратник – *привитый ратный воин* (Вероника З.); драпировка – *пир у драконов* (Полина Г.), *пир*, на котором из блюд есть только *драники* (Милана М.); *драконий пир* (Саша П.); *пир* [на котором] *главным блюдом являются драники* (Таисия Г.), *подготовка к пиру*, *маленький пир* (Вероника М.), *драматичный пир*, *драка на пире* (Маша М.); соперничать – *добавлять перца*, *начинать с первого* (Вероника З.), *перчить еду*, *добавлять пряности* (Тоня П.); *столешница* – *бабушка*, у которой дома живет *сто леших* (Милана М.); *жена лешего*, *лентяйка* (Саша П.), *поляна*, где *сто леших* (Арина П.); *шницель* (Аня Я.), *столовый шницель* (Маша М.); рисовать – *следить за совами* (Дария Б.), *совать что-либо туда*, где *маленькое отверстие* (Вероника М.); *хамелеон* – *тот, кто ест мел* (Саша П.); *специальный* – *тот, кто спешит* (Полина Г.) и т.д.

При этом часто большая часть слова остается без интерпретации (*хамелеон* – *тот, кто ест мел*, *драпировка* – *подготовка к пиру* и т.п.), однако в других случаях иногда при переразложении получаются достаточно «мотивированные» (или «почти мотивированные») интерпретации, поскольку в этих случаях интерпретации подвергается не маленький «кусочек» слова, а всё или почти всё слово (*столешница* – *бабушка*, у которой дома живет *сто леших*, *драпировка* – *пир у драконов*); в последних случаях даже аффиксы не выглядят неуместно употребленными.

При переразложениях часто наблюдается наложение, которое можно интерпретировать как своего рода гапологию: часть переразлагаемого слова выступает в двух функциях – как конец одного «корня» и как начало другого; в интерпретируемом слове как будто бы выпадает некий «кусочек» (не обязательно слог, как при истинной гапологии), поскольку этот «кусочек слова» при предлагаемой интерпретации одновременно входит в состав двух слов, используемых для интерпретации: *транспортир* – *порт для транспорта*, *транспортный спорт* (Ира Б.), *транспортное средство которое позволяет быть в спортивной форме* (Камилла Г.), *транспортный спортивный тир*, *порт транспортирования* (Верони-

ка З.); *спортивный транс* (Маша М.), *трансляция спортивного тура* (Тоня П.), *организовать – переместить орган вниз* (Вероника З.), *рисовать – отдавать рис для совы, совать рис куда-нибудь* (Вероника З.), *рисовать сов* (Вика Ш.). Сюда же можно отнести и рассмотренные выше примеры типа *ряженка – наряженная жена*.

Как можно видеть, наиболее удачные новые интерпретации у детей получаются в тех случаях, когда они опираются на омонимию (или омофонию) корней и аффиксов, поскольку при переразложении основ достаточно сложно так разделить слово, чтобы «задействовать» при новой интерпретации не маленький «кусочек» слова, а всё или почти всё интерпретируемое слово.

Отметим и еще одно обстоятельство. Из предлагавшихся детям 14-ти слов только одно было сложным («стенография») и еще одно, как мы предполагали заранее, будет в игровой ситуации интерпретироваться как (якобы) сложное («шаровары»). Однако испытуемые проявили явную склонность, давая новую интерпретацию слова, превращать его в сложное, выискивая в нем по 2 «корня»: не только «столешница» – нечто, где есть *сто леших* и «рисовать» – *совать рис*, но и «драпировка» – *пир у драконов*, «ряженка» – *ряженая жена* (жёнка) и т.д. Можно, конечно, предположить, что склонность детей интерпретировать слово как сложное, состоящее из двух корней, обусловлена тем, что во время «разминки» детям в качестве образца предлагалось слово «астрология», в котором они выискивали 2 слога (наука об астрах). Однако отметим, что второе слово, предлагавшееся детям для предварительной совместной интерпретации, не было сложным («всадник») и не предполагало поиска в нем двух корней. Следовательно, представляется, что причина поиска детьми более одного корня в слове – в другом. Полагаем, что очень во многих случаях, давая новую интерпретацию слов, дети действовали по принципу игры в шарады, разбивая слово на слоги и пытаясь интерпретировать их как самостоятельные слова. Видимо, так проще придумать новую интерпретацию (поскольку маленькие «кусочки» слов нередко оказываются созвучны каким-то коротеньким узуальным словам), чем пытаться опереться на «внутреннюю форму слова» – с учетом аффиксов, их значений и возможной омонимии.

Таким образом, эксперимент показал, что в той или иной мере все выполнявшие задания дети 11-12 лет оказались способны на создание новых интерпретаций слов, то есть на сознательное создание лексико-семантических инноваций. При этом нельзя не отметить, что часть детей справилась с заданием плохо: им удавалось дать именно новую интерпретацию (а не назвать однокоренное или созвучное слово) весьма редко. Суть задания они поняли (поскольку иногда все же давали интерпретацию), но их продуктивные креативные способности оказались недоста-

точно развиты (или же у них нет природной склонности к такого рода метаязыковой деятельности). Однако часть детей (8 из 18-ти) давала очень интересные ответы, иногда не только предлагая ожидавшуюся заранее экспериментатором интерпретацию, но и выдвигая новые, неожиданные, часто очень остроумные версии, что свидетельствует о высоком уровне развития у этих детей вербальной креативности. Эти дети выполняли задания с видимым удовольствием в течение всего времени эксперимента, просили провести такую же игру еще раз. У таких детей явно есть склонность к вербальной креативности и игре со словом. Возможно, у таких детей, в отличие от плохо справившихся с заданием детей, есть опыт подобных или каких-то других языковых игр (например, с родителями, в семье), однако это представляется нам не очень вероятным, поскольку все испытуемые постоянно проживают в пансионе и с родственниками общаются редко. Поэтому мы более склонны объяснять разный уровень проявившейся в эксперименте вербальной креативности детей природной предрасположенностью испытуемых.

В целом следует отметить, что, с одной стороны, такого рода задания при работе с детьми способствуют развитию их вербальной креативности и шире – лингвокреативности, а с другой стороны – наглядно демонстрируют потенциальные возможности языка и его осмысления не только детьми, но и любимыми его носителями.

Список литературы

1. Барышева Т. А., Верб М. А., Вергелес Г. И., Гоголева В. В. [и др.] Творчество: теория, диагностика, технологии. Словарь-справочник для специалистов в области образования, инноваций и гуманитарных технологий в социальной сфере. Санкт-Петербург, 2014.
2. Гридина Т. А. Онтолингвистика: Язык в зеркале детской речи. Москва: Флинта, 2013. 152 с.
3. Гридина Т. А. К истокам вербальной креативности: творческие эвристики детской речи // Лингвистика креатива: Коллективная монография. 2-е изд. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. С.5 – 58.
4. Гридина Т. А. Лингвокреативные стратегии семантизации слова и освоение операционной техники языковой игры в онтогенезе: экспериментальные данные // Педагогическое образование в России, 2014. № 5. С. 153-158.
5. Гридина Т. А. Метафоры детской речи как феномен лингвокреативного мышления и поэтической одаренности // Лингвистика креатива-4: коллективная монография / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург : [б.и.], 2018. С.11-39.
6. Гридина Т. А. Феномен вербальной креативности в свете инноваций детской речи: методология анализа // Стратегические ориентиры

современного образования : сборник научных статей, Екатеринбург, 05–06 ноября 2020 года. Том Часть 2. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. С. 69-72. – DOI 10.26170/Kso-2020-110.

7. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Практики современной коммуникации: лингвокреатив и речевые аномалии // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2022. № 2. С. 14-29.

8. Гридина Т.А. Объяснительный словарь детских инноваций. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. 202 с.

9. Доброва Г. Р. Глава 1. Креативные стратегии заполнения языковых лагун у детей-монолингвов и детей-билингвов // Лингвистика креатива-5. Екатеринбург, 2020 С. 146-159.

10. Доброва Г. Р., Ерегина А. А. О процессе перехода компенсаторной вербальной креативности в креативность осознанную: на материале обратного словообразования в детской речи // 2023. №1. С. 32-55.

11. Доброва Г. Р., Мельникова А. И. О связи между лингвокреативностью формирующейся языковой личности и креативностью как совокупностью реализуемых творческих способностей индивида // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2022. № 2. С. 255-268. EDN NCPSPR.

12. Елисеева М. Б. Речевое развитие ребёнка: взгляд лингвиста. // Логопед, 2005, № 4. С. 18-28

13. Слобин Д. И. Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психолингвистика. М., 1974. С. 143–207.

14. Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М.: Знак, 2009.

15. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: ВЛАДОС, 2017.

16. Цейтлин С. Н., Елисеева М. Б., Галактионова Л. Н., Трифонова Т. А. Говорят дети. Словарь-справочник. 2-е изд., доп. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021.

©Доброва Г.Р., 2023

УДК 821.161.1-6:811.161.1'42(091)
ББК Ш141.12-6+Ш141.12-03

Иванова Евгения Николаевна,

SPIN-код: 7399-5034

кандидат филологических наук, доцент
кафедры общего языкознания и русского языка,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов 26;
z3411828@yandex.ru

ПРИЕМЫ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА НИЖЕСТОЯЩЕГО АДРЕСАТА В ДЕЛОВЫХ ПИСЬМАХ XVIII В.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: историческая языковая личность; коммуникативные стратегии; конфликтные ситуации; инвективные стратегии; рационально-эвристические стратегии; деловые письма; деловое письмо, нижестоящий адресат; русский язык; история русского языка; эпистолярный; уральские заводчики

АННОТАЦИЯ. В статье представлен опыт использования современного психолингвистического подхода к типологизации языковых личностей в зависимости от коммуникативной стратегии, которую личность бессознательно выбирает как наиболее для нее типичную в конфликтных ситуациях. Данный подход отражен в работах отечественных исследователей речевой деятельности – И.Н. Горелова и К.Ф. Седова, выделявших соответственно три вида стратегий: куртуазную, инвективную и рационально-эвристическую. Рассматриваются деловые письма двух заводчиков XVIII в. из династии Демидовых к своим приказчикам, т.е. адресаты являются нижестоящими в социальной иерархии по сравнению с авторами, которые не ограничивают себя соблюдением языковых норм, следуя собственному разумению о том, как нужно создавать такой текст. Эпистолярные источники позволяют усмотреть две различные стратегии воздействия на адресата в ходе анализа коммуникативных ходов: инвективную и рационально-эвристическую. При анализе текстов исторических личностей данный инструментарий оказывается вполне допустимым в силу самой природы речевого поведения человека, в большей степени обусловленной психическими особенностями личности и принятыми в той или иной культуре формами воздействия. И, более того, этот инструментарий дает возможность сделать ряд наблюдений за лексико-грамматическими средствами, используемыми пишущими уже в

XVIII столетии в качестве «воздейственных».

Ivanova Evgenia Nikolaevna,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of General Linguistics and Russian Language,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg

TECHNIQUES OF SPEECH INFLUENCE ON THE SUBJECT ADDRESSEE IN BUSINESS LETTERS OF THE 18TH CENTURY

KEYWORDS: historical linguistic personality; communication strategies; conflict situations; invective strategies; rational-heuristic strategies; business letters; business letter, lower addressee; Russian language; history of the Russian language; epistolary; Ural breeders

ABSTRACT. The article presents the experience of using a modern psycholinguistic approach to typologizing linguistic personalities depending on the communicative strategy that a person unconsciously chooses as the most typical for him in conflict situations. This approach is reflected in the works of domestic researchers of speech activity – I.N. Gorelov and K.F. Sedov, who respectively identified three types of strategies: courtly, invective and rational-heuristic. Business letters from two 18th-century factory owners are examined. from the Demidov dynasty to their clerks, i.e. the addressees are lower in the social hierarchy compared to the authors, who do not limit themselves to observing linguistic norms, following their own understanding of how such a text should be created. Epistolary sources allow us to discern two different strategies for influencing the addressee during the analysis of communicative moves: invective and rational-heuristic. When analyzing the texts of historical figures, this toolkit turns out to be quite acceptable due to the very nature of human speech behavior, which is largely determined by the mental characteristics of the individual and the forms of influence accepted in a particular culture. And moreover, this toolkit makes it possible to make a number of observations on the lexical and grammatical means used by writers already in the 18th century as “influenced”.

Деловую переписку можно рассматривать с точки зрения равновесного и неравновесного общения в зависимости от положения адресанта и адресата в социальной иерархии: равновесной такая переписка может быть между деловыми партнерами, неравновесная переписка возникает в случае разностатусности субъектов письменной коммуникации. В последнем случае речь идет о вышестоящем и нижестоящем адресате по

отношению к автору писем.

Деловые письма в силу своей природы (письменной формы и опосредованного временем и расстоянием общения) могут выступать источником для исследования коммуникативных стратегий и тактик. И. Н. Горелов и К.Ф. Седов при анализе речевого поведения в конфликтной ситуации выделяют три вида стратегий: куртуазную, инвективную и рационально-эвристическую [3, с. 150-152].

Эпистолярные тексты XVIII в. не раз становились объектом специального историко-лингвистического рассмотрения [2; 7; 8; 9; 12; 15]. Стоит отметить, что письма Демидовых целенаправленно исследовались лингвистами: [1; 5; 4; 6; 10]. Деловой эпистолярный этого периода обладает рядом отличительных черт, отметим наиболее существенные из них: преобладание традиции (узуса) над языковыми нормами, свобода в выборе средств для выражения смыслов, письменная фиксация устной речи.

В данной статье анализируется переписка заводовладельцев Демидовых со своими приказчиками, которые являются нижестоящими адресатами. Авторами писем выступают Акинфий Никитич (1678-1745) и его племянник Никита Никитич (1728-1804). Письма к нижестоящему адресату отражают большую свободу пишущего в реализации своих коммуникативных потребностей и индивидуальные особенности видения эпистолярного текста. Нижестоящий адресат находился, как правило, в зависимости в той или иной степени положении от адресанта, был вынужден исполнять его приказы. Выбранные нами письма сопоставимы по функциональной-тематической направленности, относятся к одному столетию, что позволяет отследить некоторую динамику в развитии эпистолярной формы XVIII в.

Сошлемся на изыскания специалистов по данному периоду и указанным выше историческим личностям, чтобы представить, о какой коммуникации идет речь. Черты характера и деятельность А.Н. Демидова поразному оцениваются современными историками, не все видят в нем только жестокого и агрессивного заводчика. Например, в работах доктора исторических наук А.С. Черкасовой отмечается, что первые Демидовы, в т.ч. Акинфий Никитич, «интуитивно действовали в интересах частного предпринимательства», что спровоцировало конфликт на высочайшем уровне с В.Н. Татищевым [13, с. 184]. С приказчиками отношения А.Н. Демидова тоже складывались неоднозначно: у него уже было более 20 заводов, производством которых нужно было успевать руководить. Письма А.Н. Демидова за разные годы сохранились в Российском государственном архиве древних актов (РГАДА, г. Москва) и в Государственном архиве Свердловской области (ГАСО, г. Екатеринбург), опубликованы только частично: см., например [12, с. 10-28; 13, с. 185-186, 190-191, 192-194].

О Никите Никитиче известно, что он постоянно жил в Санкт-Петербурге, на свои заводы (Кыштымские и Каслинский) не приезжал, занимался только сбытом готовой продукции, «производством и доставкой металла с Урала ведали крепостные приказчики, которые были нечисты на руку. В этом и заключалась суть конфликта [11, с. 204]. Копии писем Н.Н. Демидова хранятся в Государственном архиве Челябинской области (ГАЧО). Письма его также ранее не публиковались.

Среди разнотипного и разножанрового эпистолярного наследия А.Н. Демидова письма к приказчикам составляют около 150 единиц. Столько же историки насчитывают и писем Н.Н. Демидова [11, с. 204].

Формуляр письма, пожалуй, отличается устойчивостью на протяжении уже многих веков, приведем пример.

Для указания на адресата в письмах XVIII в. используются две конструкции: 1) можно обозначить одну из них, как «дательный адресата» (фиксировался или только на конверте, или и на конверте, и в первых строках самого письма, состоял только из форм дательного падежа и мог быть значительно распространенным – *На'Нижнетагилской⁵ заводъ прикацику Григорюю Сидорову / Нижнетагилского завода прикацику Григорьюю Сидорову / В'Нижнетагилскую заводскую кантору прикацику Григорьюю Сидорову*); 2) собственно обращение, включающее в себя элементы антропонимической модели – И+Ф (например, *Григорей Сидоров, Мирон Попов*).

В письмах А. Н. Демидова используются обе конструкции. В эпистолах Н.Н. Демидова снимается вариативность, используется единственная формула, отражающая указание на их крепостное положение: *Прикащикам моим, Никифору Блинову, Ивану Серебрякову, Якиму Аврамову*.

Далее рассмотрим сначала типичные примеры из писем А.Н. Демидова, потом из писем Н.Н. Демидова, определяя приемы воздействия на адресата.

Пример 1 (12.07.1744)

По'получении сего подтвердить на'все заводы ордерами чтоб каждую неделю такожь и'пред'празниками после работъ пилные мельницы какъ внутри такъ и'сверху обметали хорошенко также и'молотовые сверху обмели где соръ имеетца навязавши сухую метлу и'по'всякую субботу и'пред'празниками из'машины обливали и'в'репортахъ о'томъ писали а'не'лгали какъ то Егоровымъ учинено при'Ревдинскомъ

⁵Здесь и далее апостроф отражает такую графическую особенность писем, как деление текста на фонетические слова.

*и в'репортах пишут что обмечают а'после объявить что загорелась вертилка знатно'де худо работники пыль обмели и'по'сему видно что **смотрение имеетца однимъ локтемъ.***

Рациональная констатация факта с элементами эмоциональной (оценочное суждение – *смотрение имеетца однимъ локтемъ*, т.е. не очень внимательное).

Конкретизация (пояснение к распоряжению – меры для предотвращения пожара в пыльных и молотовых).

Пример 2 (04.03.1740)

*Получа сие объяви рудным вощиком которья от'вас возьят руду на'Верхнотагилской завод чтоб они туда руду не'возили а'возили'б на'Утчинской нашъ завод и'за'тое воску платить тамо будутъ **по две копейки с'пуда а'которья** вощики с'получения сего ежели будут привозить руду на'Верхной Тагиль то тамо принимать от'них не'будутъ а'велено отсылат их на'Утку **и'вам бы сие оным вощиком объявить неудержно чтоб все знали и'неведением не'отговаривались.***

Рациональная констатация факта (кто? что? когда? почему? и т.п.).

Побуждение к действию.

Конкретизация (расценки, маршруты).

Пример 3 (04.12.1740)

*...стол'то вы велико умно затеваете и'легло тебе показалось в'канторе сидя о'том рассуждать впред пожалуйте меня во'ономъ оставте с'покоем **и'делайте по'нашему приказу дурное а'свое хорошее оставте.***

*Также вы требуете от'насъ резолюции о'крестьянских детехъ которья определены обучатся в'проволошную фабрику по'чему им плату производит напрасно **ибо вы плакатъ знаете и'какъ вам нестыдно меня пустыми документами трудить** когда'б которому надлежитъ за'ево хорошее мастерство сверхъ плаката какую прибавку учинить тогда'бъ тебе о'том надлежало ко'мне представить. **Пожалуйте впред меня своими пустыми фиглями не'доволствуйте.***

Побуждение к действию.

Конкретизация (расценки, способ оплаты).

Пример 4 (08.09.1739)

*И'тебе'б велет ему Степану по'тому моему писму исполнение учинит в'непродолжителном времени не'дожидаяс заморозокъ а'тоу'вас оная горобда тянетца во'все лето **какъ татарской месоедь.** По'тому'ж определению зделат вам поскотину и'на'Выйском заводе для выпуска казенных лошадей.*

Рациональная констатация с элементами эмоциональной (оценочное сравнение-характеристика).

Конкретизация.

Пример 5 (18.02.1739)

На'мелнице в[а]шей называется жакка а пон[а]шему порхлица, а'внизу оной на'чемь веретно ходитъ коробка с'укладомъ во'оную коробку кладется летомъ сало а'зимою надлежитъ делать спускъ. Для отпуску с'припасами в'Колыванской завод к'старой в'прибавокъ другую новую коломенку всемерно надлежитъ зделать о'том от'меня вам и прежде приказ былъ. Веревокъ и'рогож по'преждепосланному от'меня х'тебе писму в'Колыванской завод какъ возможно пошли промыслить, тако'ж понадобится личных веревокъ с'три тысячи для отпуску на'пристани на'Шайтанку, на'Утку и'на'Ревду и'ты для б[о]га оногo в'забвение и'в'долгой ящикъ не'положи...

Рациональная констатация (на мелнице...).

Конкретизация.

Побуждение к действию.

Пример 6 (04.02.1739)

А'наипаче вяцяя в'том вина твоя чего ради ты ихъ не'окончавша дело отпустил и'чинишь в'том соблазнъ и'лишняя прогулки. А'означенной Кузнецовъ объявлял от'тебя отпускное писмо. А'чего ради ты ихъ отпускаешь не'окончавши дело им порученное, о том хоцу от'тебя известень быт.

Рациональная констатация (вопросы).

Побуждение к действию.

Так, представленные типичные фрагменты из писем А.Н. Демидова позволяют предположить, что для него в конфликтных ситуациях ведущей является рационально-эвристическая стратегия, которая не отменяет индивидуальных особенностей манеры письма и выражения эмоций (ср. *тянется... как татарской мясоед*, т.е. очень долго). Тактики рационально-эвристической стратегии следующие: *рациональная констатация, побуждение к действию, конкретизация.*

Маркёрами рационально-эвристической стратегии можно считать формулы повелительного наклонения, объяснительные конструкции, вопросительные предложения, иллюстрации, преобладание нейтральной лексики и т.п.

Теперь обратимся к не менее типичным для **Н.Н. Демидова** фрагментам из письма от 03.02.1785 г. Письма его объемны и однообразны, содержат многочисленные лексические повторы. Напомним, что он знал об обмане и воровстве со стороны приказчиков и пытался их вразумить,

используя языковые средства [Смирнов, 1994, с. 205].

Пример 1

Вижу везде, к немалому сожалению, доменные у вас суточному чугуну выходы негодныя и пакостныя и недодел[ы] в молотовых из криц^е железа большия и прескверныя, а паче на Кыштыме, чего нигде таких пакостей, как у вас, нет, и у нас никогда не бывало. И за такое вы суще нерадение и несмотрение, главныя, подлежите превеликому штрафу, осмотритесь, ебион матери, сущия нерадивыя безтия, побоитесь Бога истенного, постыдитесь такого явно нерадения и шали.

Данный фрагмент письма содержит **эмоциональную констатацию** фактов неудовлетворительной деятельности приказчиков со стороны Демидова, который прибегает к лексике с эмоционально-оценочным компонентом (ср. *пакостныя, прескверныя, пакостей, суще нерадение, превеликому, побоитесь Бога истенного*) и оскорбление (*сущия нерадивыя безтия* и др. обращения и характеристики, бранные выражения).

Оскорбление адресата в письмах Н.Н. Демидова наиболее отчетливо прослеживается в формах обращений, в большом количестве представленных в тексте письма. Например: *главныя, сущия нерадивыя безтия, мошенники главныя, ракалиш* (фр. *racaille* – негодяй, подлец), *сквернавцы, Блиненко, сверчишка Блиненко, нетерпимые воры, проклятые, шельмы*. Спектр лексических и словообразовательных средств здесь широк: заимствованные единицы (*бестии, ракалиш, шельмы*), окказионализм, представляющий собой отфамильное образование с уничижительным оттенком (*Блиненко* от *Блинов*), апеллатив с уничижительным оттенком (*сверчишка*).

Пример 2

А и железо у вас отнюдь не в излишестве чистое делаетца, как здесь на практике ево вижу. Есть и у протчих заводчиков, верно, такое чистое и проварное, да ещо и лутче вашего, а делаетца у них не с такую паршивую коростою, с недоделами, но ещо с переделами и немалыми. Истинно вам, главным с мастерами, крепко весма за сие достанетца, што и небо с овчинку покажетца, я уже истинно из терпения выхожу. Цыц так и думать вымышлять, и явную такую воровскую корысть и несмотрение заводить, и так скверно оговариватца как ныне о рудах невыходных, и о дурном угле, и о молодых и дряхлых мастерах, и о протчем мараите, што все суще такие нелепыя резоны бросил в дермо, яко сквернейшую неправду. И как вдруг стали молодые и дряхлые мастера, ибо недавно все делали с переделами, постыдитесь, сквернавцы, и о всех выходах с неусыпным радением к лутчему прилежанию и гузны ваши крепко привязать как к доменным чугуном выходам, так и к молотовым из криц в железо переделам и угольным на куренях из куч коробов выходам.

Угроза (*крепко весма за сие достанетца, што и небо с овчинку покажется; цыц так и думать вымышлять... как раков раздавлю*).

Я-высказывание (неоднократно повторяемое автором *я уже истинно из терпения выхожу*).

Эмоциональная констатация (*мараитя*).

Оскорбление (*сквернавцы*).

Пример 3

И железо делать всегда точно самое чистое проварное и мягкое, и во всем самое хорошее и приглядное, чтоб лутче ни у ково не было, как и подтверждаемо было неоднократно. И всегда о хорошем и щеголском железе во всяком писме писать ко мне. И на все сии пункты не такую нелепостью как ныне мараитя, но обстоятельно и правдиво писать ко мне. И о всех генерально выходах всячески к лучшему доходить точно с неусыпностью и плохое железо точно в брак брать, ибо нельзя статца, чтоб все хорошо делали и каков угольный выход будет

Принуждение к действию (*железо... делать, писать ко мне*).

Пример 4

Цыц, нетерпимые воры, думать смелствовать и расточать, истинно и ребра не оставлю за обманы, и вымыслы, и за расточение ваше явное. Одумайтесь, ракалии, как вас, явных таких расточительных плутцов, можно назвать добрыми и радетельными о господском добре, ибо вижу от вас всегда обман на обмане. Унятца, худо истинно будет за явныя такая обманы, и писать.

Угрозы (*цыц; истинно и ребра не оставлю; худо истинно будет за явныя такая обманы*).

Оскорбления (*воры, ракалии*).

Эмоциональная констатация (*от вас всегда обман на обмане; как вас, явных таких расточительных плутцов, можно назвать добрыми и радетельными о господском добре*).

Принуждение к действию (*унятца... и писать*).

Пример 5

А што о добыче и о перевозе уральского камня размазываете, и вижу, што совсем чепушину порите. Тому так ценами <...>*, как и прежде, я подтверждал, вспомните, шелмы, почему прежде чирковский по 7 р. с горна добывали, да и ныне знаю, как у протчих добывают, а у нас одних толко все жиры на уме, да расточение, и боятца неправды и затеев крепко и прекрепко, и писать.

Эмоциональная констатация (*размазываете, чепушину порите, жиры на уме*).

Оскорбление (*шелмы*).

Принуждение к действию (*боятца неправды и затеев крепко и прекрепко, и писать*).

Нельзя не сказать, что некоторые фрагменты писем этого автора отличаются ненарушенной логикой изложения и рациональностью, но это не касается других участков писем, посвященных непосредственно приказчикам.

Именно эти фрагменты из эпистол Н.Н. Демидова позволяют увидеть отличие от манеры письма А.Н. Демидова. Для Никиты Никитича, очевидно, ведущей стратегией является инвективная, которая отличается «пониженной знаковостью» [Горелов, Седов, 2001, с. 151] и может быть реализована в следующих тактиках: *эмоциональная констатация, принуждение к действию, оскорбление, угроза*.

Маркёры / средства выражения инвективной стратегии сводятся к вербальной агрессии: грубая просторечная лексика, бранные выражения, обценизмы, экспрессивная лексика и под. Кроме того, лексический повтор и тавтология могут быть отнесены к языковым особенностям проявления инвективной стратегии, поскольку используются для усиления воздействующего эффекта на адресата.

Таким образом, используя современный психолингвистический инструментарий, можно сделать вывод о том, что в деловых письмах XVIII в. сложились приемы воздействия на нижестоящего адресата, которые зависели от типа стратегии речевого поведения в конфликтной ситуации. Наиболее отчетливо проявились две стратегии – рационально-эвристическая и инвективная. В первом случае воздействие на адресата отличается логизированностью, четкостью, во втором – повышенной эмоциональностью вопреки здравому смыслу.

Список литературы

1. Анциферова О. Н. “Журнал путешествия...” Н. А. Демидова как памятник русского языка второй половины XVIII века: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. Екатеринбург, 2012. 18 с.
2. Глухих Н. В. "Писать правдиво и со всякою ясностию и подробностию..." (Эпистолярные тексты из фондов южноуральских заводских контор) // Культура индустриального Урала (XVIII-XX вв.). Екатеринбург, 2010.
3. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики / Изд-е третье, перераб. и доп. М.: Лабиринт, 2001. 304 с.
4. Иванова Е. Н. Письма Акинфия Демидова к власти имущим первой половины XVIII в. (к вопросу о диахронном подходе к политическому дискурсу в России) // Политическая лингвистика. 2019. № 3 (75). С. 83-88. DOI 10.26170/pl19-03-10. EDN MACXMB. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38554818> (дата обращения – 01.11.2023).
5. Иванова Е. Н. Языковая личность в условиях формирования норм русского литературного языка: первая половина XVIII века (на материале писем и распоряжений А.Н. Демидова): автореф. дис. ...канд. филол. наук : 10.02.01. – Екатеринбург, 2008. 18 с.
6. Косивцова А. В. Речевой портрет адресанта (на материале частно-деловых писем Н.А. Демидова): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Тюмень, 2011. 24 с.
7. 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. С. 76–89.
8. Майоров А. П. Очерки лексики региональной деловой письменности XVIII века. М., 2006. 261 с.
9. Овчинникова М. В. Из истории терминологии уголовного права XVIII века (на материале памятников деловой письменности Забайкалья) // Филология и человек. 2008. № 3. С. 148-155. EDN JWTYVT.
10. Петрухина (Косивцова) А. В. Проблема идиостиля частно-делового текста XVIII века (по письмам уральского заводчика Н. А. Демидова) // Проблемы лингвистического краеведения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 80-летию доцента кафедры русского языка Клавдии Николаевны Прокошевой. Пермь, 2014. С. 162–168.
11. Смирнов С. С. Заводовладелец и приказчики (письма Никиты Никитича Демидова) // Демидовский временник: Исторический альманах. Книга I. Екатеринбург: Демидовский институт, 1994. С. 204–227.
12. Трофимова О. В. Роль и место провинциальной деловой пись-

менности в истории языка и государства // Культура индустриального Урала (XVIII-XX вв.). Екатеринбург, 2010. С. 35–54.

13. Черкасова А. С. «...Чтоб железо делать самым добрым мастерством». Из деловой переписки Акинфия Никитича Демидова // Демидовский временник: Исторический альманах. Книга I. Екатеринбург: Демидовский институт, 1994. С. 10–29.

14. Черкасова А. С. История одного конфликта. Из переписки В. Н. Татищева с Никитой и Акинфием Демидовыми // Демидовский временник: Исторический альманах. Книга I. Екатеринбург: Демидовский институт, 1994. С. 174–199.

15. Чугаев Н. В. Лингвистические особенности региональных памятников XVIII в. (на материале пыскорских промеморий) // Вестник Пермского университета. Серия «Российская и зарубежная филология». 2014. № 2 (26). С. 17–25.

©Иванова Е.Н., 2023

УДК 81'42:615.371
ББК Ш105.51

Катаева Анастасия Сергеевна,

начальник редакционно-издательского отдела,
ГАУЗ СО «Центр общественного здоровья и медицинской профилактики»;
620144, Россия, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта 78а/2;
koneva_nastya35@mail.ru

Соболева Елена Григорьевна,

SPIN-код: 6057-3454
кандидат филологических наук, доцент
Уральский Федеральный Университет имени первого Президента России
Б.Н. Ельцина
620142, Россия, г. Екатеринбург, ул. Чапаева, 16
egsobol@yandex.ru

**ИГРА НА ОПЕРЕЖЕНИЕ: ПРИЕМЫ ПОСТРОЕНИЯ
ТЕКСТОВ ПО ПРОПАГАНДЕ ВАКЦИНАЦИИ ДЕТЕЙ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профилактический дискурс, пропаганда вакцинации, вакцинация детей, коммуникативные стратегии, стратегия убеждения, тактика угрозы, тактика разъяснения, тактика предупреждения.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются тексты профилактического дискурса, объединенные темой «пропаганда вакцинации детей» и направленные на родителей как целевую аудиторию. Рассматриваются основные причины возникновения страхов и сомнений, касающихся вакцинации. Определено, что именно адресат и его изначальные установки по отношению к иммунизации определяют содержание профилактических текстов, а также используемые в них стратегии и тактики. Основная цель текстов по пропаганде детской иммунизации – изменение родительских установок и убеждение взрослых в необходимости вакцинации. Выявлена основная стратегия профилактических текстов – стратегия убеждения. Стратегия убеждения реализуется с помощью тактик угрозы, разъяснения, предупреждения. При этом тексты содержат как прямые призывы к вакцинации, так и непрямую, косвенную аргументацию, выраженную через демонстрацию последствий отказа от прививок с точки зрения нравственной и юридической ответственности.

Kataeva Anastasia Sergeevna,
Center for Public Health and Medical Prevention
Russia, Ekaterinburg

Soboleva Elena Grigoryevna,
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin,
Russia, Ekaterinburg.

THE GAME AHEAD OF THE CURVES: TECHNIQUES FOR CONSTRUCTING TEXTS ON PROMOTION OF CHILDREN'S VACCINATION

KEYWORDS: preventive discourse, vaccination promotion, childhood vaccination, communication strategies, persuasion strategy, threat tactics, clarification tactics, warning tactics.

ABSTRACT. The article analyzes the texts of preventive discourse, united by the theme “promotion of vaccination of children” and aimed at parents as the target audience. The main causes of fears and doubts regarding vaccination are considered. It has been determined that it is the addressee and his initial attitudes towards immunization that determine the content of preventive texts, as well as the strategies and tactics used in them. The main goal of texts on promoting childhood immunization has been established - changing parental attitudes and convincing them of the need for vaccination. The main strategy of preventive texts has been identified – the strategy of persuasion. The persuasion strategy is implemented using the tactics of threat, explanation, and warning. At the same time, the texts contain both direct calls for vaccination and indirect, indirect argumentation, expressed through a demonstration of the consequences of refusal to vaccinate from the point of view of moral and legal responsibility.

Проблема вакцинации детей является особенно актуальной, поскольку именно массовая иммунизация детей как наиболее уязвимой группы населения позволит создать коллективный иммунитет и не допустить распространения опасных инфекционных заболеваний.

Тема вакцинации входит в профилактический дискурс и образует тексты, направленные на отдельную целевую аудиторию – родителей. Цель данных текстов – убедить родителей в том, что ребенка необходимо привить. Иными словами, сформировать у них положительное, доверительное отношение к вакцинации. Вакцинация является действием, совершение которого и будет являться основным требованием к адресату. Поэтому тексты по пропаганде вакцинации детей имеют общую Основ-

ную профилактическую прескрипцию – главную, ключевую рекомендацию, соблюдение которой требуется от адресата, чтобы предупредить то или иное заболевание. В исследуемой группе текстов Основная профилактическая прескрипция относится к вакцинации.

Появление данной группы текстов обусловлено высоким уровнем «мифологизации» такого явления, как вакцинация, при этом мифологизация негативно влияет на принятие родителями решения о вакцинировании детей. Дело в том, что в обществе существует и широко распространяется движение «антипрививочников». Суть проблемы заключается в том, что «под давлением антипрививочников некоторые родители принимают решение не прививать своих детей, а другие выбирают альтернативный график вакцинации – с переносом прививок на старший возраст» [1, с.6-7]. Отказ от вакцинации увеличивает риск заражения тяжелыми инфекционными заболеваниями в течение всей дальнейшей жизни ребенка. Отсутствие необходимых прививок в детстве, в том числе раннем, также не обеспечивает защиты от инфекций, многие из которых, перенесенные именно в раннем детстве (при отсутствии прививки), приводят к развитию тяжелых осложнений. В совокупности обе эти категории людей (отказывающихся от вакцинации полностью или переносящие ее на более поздний срок) влияют на уровень и состояние коллективного иммунитета. Отказ от вакцинации и нарушение ее графика ослабляют коллективный иммунитет.

Усугубляет ситуацию и то, что ложная информация о вреде вакцинации бесконтрольно и широко распространяется через разные каналы коммуникации. Согласимся с тем, что сегодня «проблема контроля за динамично расширяющимися информационными потоками стоит очень остро» [7]. Также нельзя забывать о некоторых специфических особенностях восприятия информации (безотносительно к той или иной целевой аудитории): «критиковать гораздо легче, чем хвалить <...> негативная новость всегда вызывает массу эмоций, критики, сплетен и разговоров, в отличие от чего-то доброго и хорошего» [10, с.110].

Вот почему в современном глобальном обществе продолжает существовать проблема, связанная с трансляцией идеи антипрививочников: родители (ведь именно от их решения зависит здоровье и жизнь ребенка), поддаваясь тревожности, рискуют выбрать «не ту сторону».

Именно для этой категории родителей – категории «сомневающихся» – создаются особенные профилактические тексты. Перед этими текстами ставится задача изменить отношение родителей к иммунизации, раз и навсегда определить их место в группе тех, кто «за» прививки, иными словами, тех, кто верит официальной медицине. Поэтому основной стратегией текстов по пропаганде вакцинации является стратегия убеждения. Под убеждением понимается «воздействие на сознание лич-

ности путем обращения к ее собственному критическому суждению. Основу убеждения составляют отбор, логическое упорядочение фактов и выводов согласно единой функциональной цели высказывания, а также логическое доказательство, иногда наряду с эмоциональным воздействием» [8, с.3]. Проводя разграничение тактик уговаривания и убеждения, О.С. Иссерс говорит о том, что «убеждение направлено именно на разум человека» [4, с.142]. При этом направленность на разум не исключает и эмоционального характера убеждения.

Профилактические тексты для родителей работают с основными страхами, распространенными в обществе. Они как будто предугадывают возможные возражения адресата: играя на опережение, профилактический текст буквально «забрасывает» читателя фактами, каждый из которых способен с той или иной силой повлиять на его мнение о вакцинации, изменить имеющиеся установки. В определении, данном Д.Н. Узнадзе, установкой субъекта является «его основная, его изначальная реакция на воздействие ситуации, в которой ему приходится ставить и разрешать задачи» [14]. Иными словами, у субъекта существует предрасположенность думать или действовать определенным образом в случае попадания в ту или иную ситуацию.

Таким образом, группа профилактических текстов по вакцинации для родителей выступает в качестве источника официальной, достоверной информации. Содержание текстов обусловлено спецификой адресата, а именно его изначальными установками или страхами и сомнениями, которые могут повлиять на принятие решения отказа от вакцинации.

Соответственно, перед профилактическими текстами ставится задача изменить установки родителей по отношению к иммунизации. Анализ текстов на тему пропаганды вакцинации позволил выяснить, какие методы убеждения для этого используются.

Прежде всего, следует обратить внимание на акцентировании текстов на целевую аудиторию – родителей, которое необходимо для оперативной самоидентификации адресата. Как правило, это выражается в прямом обращении, сопровождающемся оценочным прилагательным: *Уважаемые родители!*; *Дорогие родители!*

Исследуемые тексты содержат обязательный элемент – основную профилактическую прескрипцию. Под прескрипцией понимается «предложение, выражающее некоторое предписание, команду или требование» [17]. В профилактических текстах прескрипции – это перечень рекомендаций, соблюдение которых поможет избежать того или иного заболевания. Основная профилактическая прескрипция – это главное, ключевое действие, требуемое от адресата; ее невыполнение значительно снижает вероятность избежать болезни.

Основная профилактическая прескрипция – это суждение, обла-

дающее модальностью долженствования, необходимости. Прескрипция может быть выражена в виде открытого призыва к действию (*Делайте ребенку прививки; Позаботьтесь о вакцинации своего ребенка*) либо в виде суждения со скрытым призывом к действию (*Самый эффективный метод предупреждения инфекционного заболевания – вакцинация; Вакцинация – лучшая защита; Мало – просто любить... Сегодня можно защитить каждого ребенка от туберкулеза, дифтерии <...> Лучшее решение – прививка*). Можно увидеть, что непрямой призыв к принятию родителем решения «за» вакцинацию выражается через ее положительную оценку с использованием существительных «защита», «решение» и пр. и оценочных прилагательных «лучшая», «эффективная» и пр.

Таким образом, основная профилактическая прескрипция отражает главную цель текста – убедить адресата (родителя) в том, что он должен обеспечить ребенка необходимыми прививками.

Очевидно, что только лишь модальности долженствования в тексте недостаточно. Имея перед собой портрет адресата – родителя, со всеми его страхами и сомнениями, касающимися вакцинации, – профилактический текст должен использовать дополнительные способы убеждения.

Предупреждая возможные возражения адресата, профилактические тексты содержат систему аргументации, выступая в качестве источника официальной и достоверной информации. Содержание, направленность аргументов зависят от установок адресата и отражают возможные причины, способствующие отказу от вакцинации.

Можно выделить две основные установки адресата, определяющие его поведение.

Первая установка – это убеждение родителя в том, что болезнь (инфекция) неопасна. Появление и распространение подобных мыслей может быть обусловлено тем, что при современном уровне развития медицины многие инфекции сводятся к единичным случаям, так же как и летальные исходы, в том числе в детском возрасте. Тенденция, на первый взгляд, положительная, однако родитель не понимает, что это происходит именно благодаря многолетней массовой иммунизации. В данной ситуации в профилактических текстах используется тактика угрозы. «Объективировав тактику угрозы посредством предупреждений, говорящий сообщает адресату-агрессору о том, что имеет возможности или способности (при определенных условиях) совершить в отношении его агрессивные действия и тем самым выступает в роли человека, обладающего необходимым потенциалом для применения карательных мер» [16, с. 133]. Это «классический» подход к пониманию тактики угрозы как составляющей стратегии убеждения в межличностном дискурсе. Однако в профилактическом дискурсе описание данной тактики представляется иным: здесь нет четкого образа говорящего, соответственно, нет его прямой «руко-

творной» угрозы адресату, да и самого адресата сложно назвать агрессором, поскольку он не производит активных действий, вредящих адресату. Тактика угрозы в профилактическом дискурсе используется в тех же целях, что и в дискурсе медицинском: «чтобы подчеркнуть, обратить внимание пациента на предполагаемый негативный результат его бездействия» [2].

В профилактических текстах для родителей на тему пропаганды вакцинации тактика угрозы заключается в представлении наиболее страшных последствий инфицирования *непривитого* ребенка, то есть выражается через косвенное предупреждение «если ваш ребенок не привит, то ему грозит ...»: *Корь – одна из самых заразных детских вирусных инфекций, которая нередко приводит к смерти или инвалидности детей; Чем опасен столбняк? При отсутствии прививки, если возбудитель попадает в организм, возможен летальный исход из-за паралича сердечной мышцы или остановки дыхания; Эпидемический паротит (свинка) – заболевание может осложняться серозным менингитом, является одной из причин развития мужского бесплодия.* Использование этой тактики в профилактическом дискурсе предполагает, что «угроза вызовет у слушающего чувство страха и убедит его в необходимости произвести то или иное действие» [5, с. 95]. В этом случае конкретное действие «вакцинация» выступает как способ избавления от страха, при этом родитель в тексте является активным действующим героем, играет роль защитника, а не пассивного персонажа: *Уважаемые родители, знайте: прививая ребенка, вы защищаете его от инфекционных болезней; Помогите своему ребенку вырасти здоровым, защищенным от многих инфекций!*

Вторая установка адресата, которую призваны изменить профилактические тексты, – это недоверие. Рассуждая о категории недоверия, Е.Д. Федосова включает в нее такие элементы, как осознание рисков, чувство опасности и страха [15, с.130]. В нашем исследовании рассматривается недоверие к вакцине, которое основывается на сомнениях в ее эффективности, безопасности для здоровья ребенка, а также на опасении осложнений, «которые публика не отличает от частых поствакцинальных реакций, не требующих медицинского вмешательства» [6, с. 92].

Изменение данной установки в профилактических текстах происходит с помощью использования тактики разъяснения. Тактика разъяснения отражается в аргументационном характере текстов по пропаганде вакцинации, основная цель которых – это достижение перлокутивного эффекта, то есть оказание воздействия на адресата. Аргументация – это «лого-коммуникативный процесс, служащий обоснованию определенной точки зрения в целях ее восприятия, понимания и принятия индивидуальным или коллективным реципиентом» [13, с.56]. Можно выделить три тезиса, доказываемых в текстах с помощью системы рациональной, фак-

туальной аргументации:

1) вакцина эффективна: *По данным медицинских исследований из 100 привитых не заболевают 95 детей. Это достаточно высокая цифра, чтобы утверждать – польза прививок очевидна; Это подтверждают цифры: вакцинация в осенний период помогает уберечься от гриппа в 70-100% случаев; Отечественные вакцины отвечают всем требованиям ВОЗ, по эффективности и реактогенности не отличаются от аналогичных препаратов ведущих зарубежных фирм и защищают от заболеваний до 95% привитых;*

2) вакцина безопасна для здоровья ребенка: *Данный препарат настолько безопасен, что разрешен к применению с 6-ти месячного возраста; Все вакцины, применяемые в нашей стране, проходят тщательный контроль и соответствуют мировым стандартам. Они не оказывают вредного влияния на организм ребенка; Прививка неопасна и не вызывает осложнений; Вакцина БЦЖ вводится внутрикожно, обеспечивая развитие вакцинного процесса, неопасного для общего здоровья человека;*

3) вакцина не вызывает осложнений: *В зависимости от индивидуальных особенностей организма после прививки может возникнуть кратковременное повышение температуры, болезненность, уплотнение и покраснение в месте «укола». Через 2-3 дня они исчезают без лечения и абсолютно неопасны. Такие реакции означают, что организм «запоминает» ту инфекцию, против которой ему предстоит бороться в будущем.*

Таким образом, для борьбы с недоверием к вакцине в текстах используются факты, статистические данные, а также применяется метод разъяснения, объяснения, необходимый для понимания адресатом сути механизма вакцинации.

Помимо логической и фактологической аргументации, для формирования правильного отношения адресата к вакцинации тексты могут содержать утверждения, в той или иной мере отсылающие адресата к истории вакцинации. Эти факты зачастую сочетают в себе отсылки к определенному периоду времени и статистические данные, связанные с количеством заболевших или количеством привитых, тем самым демонстрируется успех вакцинации – ее эффективность и безопасность: *Вакцина БЦЖ – самая старая вакцина, постоянно используется в мире. С 1960-х гг. этой вакциной уже привито больше 4 000 000 000 людей и ее продолжают использовать для иммунизации многие страны мира!; До введения прививок против кори в 1960 году от этой инфекции в мире погибало ежегодно до 2,6 миллионов человек; Только благодаря прививкам человечество ликвидировало натуральную оспу, последнее заболевание которой было зарегистрировано в 1977 году. А ведь еще за 10 лет до этой даты оспой ежегодно заболело 10 миллионов человек, из которых*

умирал 1 миллион человек; По данным Всемирной организации здравоохранения за последние 150 лет продолжительность жизни увеличилась на 30 лет, из них на 25 лет благодаря вакцинации. Убеждение строится на основании положительного опыта, зафиксированного в истории, а также с помощью акцента на массовый, всеобщий, мировой феномен вакцинирования, формируя представление о некоем глобальном обществе привитых людей, к которому адресат может себя отнести.

Профилактические тексты для родителей о вакцинации детей могут содержать особенные элементы: обращение к родителям с точки зрения моральной значимости их выбора «за» или «против» вакцинации, а также перечисление юридических последствий отказа от вакцинации.

Эти элементы профилактических текстов не носят характер прямого призыва к выполнению основной профилактической прескрипции, которое, по сути, является добровольным. Однако адресат должен понимать, что необязательный характер выполнения этой прескрипции может привести к определенным последствиям.

Текст может содержать обращение к адресату как к родителю, подчеркивая этот социальный статус и подразумевая соответствующую статусу осознанность выбора: *Уважаемые родители, являясь законными представителями ребенка, именно вы принимаете решение о постановке/отказе профилактических прививок.* Таким образом, именно адресат становится ответственным за принятое решение. При этом в обращении к адресату все же содержится призыв сделать выбор в пользу вакцинации. Призыв выражен косвенно, посредством указания на то, к чему может привести «неправильный» выбор: *Родители, необоснованно отказывающиеся от прививок, обрекают своих детей на полную незащищенность перед опасными бактериями и вирусами; Если Вы отказываетесь от проведения обязательных прививок, необходимо написать письменный отказ на имя главного врача поликлиники, взяв на себя ответственность за возможные последствия.*

Специфика вакцинации как особенной медицинской манипуляции обуславливает наличие в профилактических текстах тактик убеждения, в основе которых лежат вопросы юридической ответственности. Тема вакцинации присутствует в дискурсе юридическом [9, 12]: рассматриваются права и обязанности тех или иных лиц или субъектов, связанные с согласием или отказом от прививок, понимание добровольного или обязательного статуса иммунизации в контексте различных ситуаций и т.д. Тексты по пропаганде вакцинации детей могут включать в себя такие элементы юридического дискурса, как выдержки из официальных документов, постановлений и тех или иных законов, раскрывающих юридическую ответственность родителей за вакцинацию детей: *Каждый ребенок имеет право быть защищенным от всего, от чего он может быть защи-*

щен(Конвенция ООН о правах ребенка, 1989 год); В случае отказа от профилактических прививок родителями своих детей закон «Об иммунопрофилактике инфекционных заболеваний» от 17 сентября 1998 года №157-ФЗ предусматривает определенные ограничения: запрет на выезд в страны, где требуются конкретные прививки; временный отказ в приеме в образовательное и оздоровительное учреждение при возникновении массовых инфекционных заболеваний или угрозе эпидемий; в последующем, став взрослым, ваш ребенок может быть не допущен к работам, выполнение которых связано с высоким риском заболевания инфекционными болезнями. Открытый призыв к вакцинации, так же как и в предыдущих примерах, заменен на демонстрацию последствий отказа от иммунизации для ребенка, только эти последствия относятся к юридическим мерам.

Иными словами, на адресата как на родителя возлагается не только нравственная, этическая ответственность за собственный выбор поведения, определяющего здоровье ребенка, но и ответственность юридическая, предупреждающая о последствиях его решения об отказе от вакцинации. Убеждение родителей в пользу вакцинации происходит посредством предупреждения о последствиях отказа от прививок.

Таким образом, тексты профилактического дискурса, направленные на пропаганду вакцинации детского населения, основаны на специфике ключевого адресата – родителей. Основная цель текстов – не просто убедить аудиторию в необходимости иммунизации, но и для начала избавить ее от существующих страхов или сомнений, касающихся необходимости и безопасности вакцинации. Основной стратегией текстов по пропаганде вакцинации является стратегия убеждения. Тексты состоят из определенных тезисов, призванных «играть на опережение» возможных родительских страхов и сомнений. Тезисы подкреплены фактологическими аргументами, доказывающими, с одной стороны, серьезность угрозы здоровью ребенка в случае заболевания (с помощью тактики угрозы), с другой – безопасность вакцинации как надежного способа избежать заболевания (с использованием тактики разъяснения). Кроме того, тексты могут содержать особенные элементы убеждения, раскрывающие тему иммунизации в историческом контексте, а также использовать тактику предупреждения: говорить о последствиях отказа от вакцинации с точки зрения моральной и юридической ответственности. При этом данные элементы убеждения могут не содержать прямого призыва к вакцинации, а влиять на принятие решения адресатом опосредованно – через демонстрацию последствий отказа от прививок.

Специфика текстов по пропаганде вакцинации детей, направленных на аудиторию родителей, заключается в сочетании тактик угрозы и предупреждения, которые влияют на изменение установок адресата импли-

цитно. Модальность долженствования открыто выражается в Основной профилактической прескрипции. Тактика разъяснения заключается в предоставлении разнообразных аргументов, направленных на изменение установок адресата относительно безопасности и эффективности вакцинации. С помощью тактик угрозы и предупреждения адресату дается только представление о последствиях отказа от вакцинации, а также ставится акцент на его ответственности за принятие решения. Практически не встречается открытое, явное порицание выбора «против» вакцинации. Таким образом в текстах подчеркивается добровольный характер вакцинации с одной стороны, и перечисляются негативные последствия в случае отказа от прививок – с другой.

Представление полной, проверенной информации, убеждение, построенное на тактиках угрозы и разъяснения, напоминание о ценности жизни и здоровья ребенка, раскрытие темы вакцинации через историю, моральный и юридический аспекты – все это формирует у адресата как у родителя понимание необходимости и доказанной безопасности детской иммунизации.

Список литературы

1. Вакцинация для всех: пособие для родителей / С. В. Ильина, Л. С. Намазова-Баранова, А. А. Баранов; Союз педиатров России. Москва: ПедиатрЪ, 2017. 240 с.
2. Дзараева Н.А., Шуракова Д.Д. Стратегии и тактики медицинско-го дискурса // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-i-taktiki-meditsinskogo-diskursa/viewer> (дата обращения: 28.10.2023)
3. Ефремова Н. А. Психологическое содержание Я-концепции родителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 : Омск, 2004. 28 с.
4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 288 с.
5. Коркина И.В. Угроза как тактика стратегии убеждения в англоязычном диалогическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 2(9). С. 93-96.
6. Мац А. Н. Современные истоки антипрививочных измышлений и идеологии // Эпидемиология и вакцинопрофилактика. 2013. Вып. 3(70). С.90-97.
7. Найденова С. В., Пономарев П. А. Психологическое влияние информационной среды на современного человека // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 2221–2225. URL: <https://e-koncept.ru/2016/86473.htm> (дата обращения: 30.10.2023)
8. Николаева Н. Н., Шишкина Е. Н. Реализация стратегий и тактик

убеждения в современном англоязычном научно-популярном дискурсе // Гуманитарный вестник. 2016. № 1. С. 1-19. DOI 10.18698/2306-8477-2016-01-338. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-strategiy-i-taktik-ubezhdeniya-v-sovremennom-angloyazychnom-nauchno-populyarnom-diskurse/viewer> (дата обращения: 29.10.2023)

9. Пряхина Н. И., Суслина Е.В. Нормативное регулирование вакцинации в Российской Федерации на современном этапе // Криминалисть. 2022. № 4(41). С. 116-126.

10. Руденко М. О. Негативная медийная информация и ее влияние на человека // Медиаобразование. 2014. № 2. С. 108-112.

11. Сайт ГАУЗ СО «Центр общественного здоровья и медицинской профилактики» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://profilaktica.ru>.

12. Сбитнев В. С. Право или обязанность родителей делать прививку ребенку? Тенденции в период пандемии COVID-19 // Образование и право. 2022. № 1. С. 48-52.

13. Сиротин В. П., Нарциссова С. Ю. Аргументация в когнитивно-стилевой модели: эмпирико-статистический анализ // Системная психология и социология. 2015. № 4(16). С. 55-69.

14. Узнадзе Д. Н. Психология установки. СПб: Питер, 2001. URL: https://bookap.info/book/uznadze_psihologiya_ustanovki/ (дата обращения 29.10.2023)

15. Федосова Е. Д. Недоверие как категория современной психологии: функциональный анализ понятия // Вестник магистратуры. 2016. № 2 (53). Т. 1. С. 129-131.

16. Чесноков И.И. Дискурсивная тактика угрозы: косвенные формы объективации (предупреждения) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 2(97). С. 132-138.

17. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация». И. Т. Касавин. 2009. URL: https://epistemology_of_science.academic.ru/623/прескрипция (дата обращения: 30.10.2023)

©Катаева А.С., 2023

©Соболева Е.Г., 2023

УДК 811.161.1'374:811.161.1'373.2
ББК Ш141.12-4+Ш141,12-316

Коновалова Надежда Ильинична,

SPIN-код: 5984-0528

доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания и русского языка Института филологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; профессор кафедры русского языка для иностранных учащихся, Уральский Федеральный Университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина 620142, Россия, г. Екатеринбург, ул. Чапаева, 16 sakralist@mail.ru

Гридина Татьяна Александровна

SPIN-код: 9100-3240

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой общего языкознания и русского языка Института филологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26 tatyana_gridina@mail.ru

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЛОВАРНОЙ
ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИГРОВЫХ ЭРГОНОМИНАЦИЙ⁶**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эргонимы; игровые эргонимы; языковая игра; психолингвистические эксперименты; ассоциативные доминанты; идеографическая матрица; лексикография; психолингвистика; городские объекты, лингвокреативность

АННОТАЦИЯ. В статье обсуждается методология исследований игровых эргономинаций в свете их восприятия и воздействия на сознание городского социума. Материалом анализа выступают лингвокреатемы, репрезентирующие разные аспекты ценностной категории «благополучие». Выделены ассоциативные доминанты, отражающие эмоциональные

⁶ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда и Правительства Свердловской области, грант № 22-28-20075, <https://rscf.ru/project/22-28-20075/>

и рациональные векторы презентации поля «благополучие» в разных номинативных кластерах социокультурного пространства города. Проведена серия психолингвистических экспериментов, верифицирующих воздействующий потенциал названий городских объектов как совокупности параметров экспликации ценностной категории «благополучие». Разработана комплексная модель лексикографического представления эргонима с учетом рефлексии над соотношением интенции номинатора и ее считывания адресатом (носителем обыденного языкового сознания).

Konovalova Nadezhda Ilyinichna

Doctor of Philology, Professor professor of the Department
general linguistics and Russian language
Ural State Pedagogical University;
Professor of the Department of Russian Language for Foreign Students,
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin,
Russia, Ekaterinburg

Gridina Tatyana Alexandrovna

Doctor of Philology, Professor, Head of Department
general linguistics and Russian language
Ural State Pedagogical University
Russia, Ekaterinburg

**PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF DICTIONARY
INTERPRETATIONS OF GAMING ERGONOMINATIONS⁷**

KEYWORDS: ergonyms; gaming ergonyms; language game; psycholinguistic experiments; associative dominants; ideographic matrix; lexicography; psycholinguistics; urban objects, linguistic creativity

ABSTRACT. The article discusses the methodology for researching gaming ergonomics in the light of their perception and impact on the consciousness of urban society. The material of analysis is linguistic creations that represent different aspects of the value category “well-being”. Associative dominants have been identified, reflecting the emotional and rational vectors of the presentation of the “well-being” field in different nominative clusters of the

⁷ The current research was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation and the Government of the Sverdlovsk Region, grant No. 22-28-20075, <https://rscf.ru/project/22-28-20075/>

sociocultural space of the city. A series of psycholinguistic experiments were carried out to verify the impact potential of the names of urban objects as a set of parameters for the explication of the value category “well-being”. A comprehensive model of the lexicographic representation of an ergonym has been developed, taking into account reflection on the relationship between the intention of the nominator and its reading by the addressee (the bearer of ordinary linguistic consciousness).

В современной языковой ситуации, характеризующейся высоким рейтингом различных лингвокреативных практик, эргономинации занимают особое место (подробно см об этом: [8, 9, 16]). Их информативно-ориентировочная функция в соответствующих предметных областях теснейшим образом взаимодействует с аттрактивной функцией, имеющей во многом рекламный характер. Ономастический «репертуар» объектов городского пространства выступает как самостоятельный культурный текст, моделируя и одновременно отражая аксиологические доминанты (мировоззренческие, прагматические, эстетические и т.п. установки) конкретных групп социума (см. [3, 4, 11,15]).

Предметом анализа в данной статье являются варианты словарной интерпретации игровых эргономинаций, представляющих ценностную категорию «благополучие». Ценность определяется как общая характеристика явления, которая признается значимой для отдельного человека, социума, этноса. Ср. определения ценности в философии как характеристики индивидуально-личностной и социокультурной значимости объектов и явлений [13]; в психологии – как личностные смыслы, установки личности на достижение целей, имеющих значимость для индивида и соответствующих критериям его нравственной позиции и моральной оценки [14]; в социологии – как базовые нравственные и этические нормы, которые выполняют регулятивную и прогностическую функции [6]. Во всех этих определениях отражается тесное взаимодействие субъективного и общественно значимого в понятии категории ценности. При этом сама категория в содержательном плане – обобщенное понятие, выражающее наиболее существенные отношения действительности, в формальном плане – система регулярных противопоставлений, например, в виде концептуальных оппозиций типа *добро – зло, здоровье – болезнь, счастье – несчастье, богатство – бедность* и т.п.

Рассмотрение любой ценностной категории предполагает выделение структурирующих ее оппозиций. В данной статье речь пойдет о сфере эргономинаций, транслирующих ценностные аспекты категории «благополучие», которая имеет весьма сложный и многоаспектный характер, обусловленный различными видами отражения данного феномена в сознании как социума, так и конкретной личности. В разных научных пара-

дигмах выделяются такие виды *благополучия*, как «...физическое, духовное, социальное, материальное, психологическое, профессиональное и финансовое благополучие, а также благополучие в среде проживания» [1, с. 216] и др. Мировоззренческие ориентиры *благополучия* находят отражение в различных сферах деятельности и практиках современной жизни социума. Одной из таких сфер является организация городского пространства, в котором с помощью разного рода эргоминаций транслируются установки комфортного существования населения.

Представляется актуальным рассмотрение ассоциативных доминант восприятия таких номинаций в свете стереотипов обыденного сознания. Ср. наиболее характерные реакции, представленные в ассоциативных словарях на стимул «благополучие»: *достаток, благосостояние, деньги, счастье, комфорт, семья, любовь, здоровье, уют, стабильность, богатство, успех, успешность, обеспеченность, спокойствие, удовольствие, красота* и др. Приведенные ассоциаты коррелируют, в частности, и с данными социологического анкетирования молодежной (студенческой) аудитории [2, 5]. Совокупный контекст реакций на слово «благополучие» позволяет выделить ряд ассоциативных доминант осмысления анализируемой ценностной категории.

Под ассоциативной доминантой нами понимается «...соотнесенность групп ассоциатов с определенным вектором их содержательной и/или формальной интерпретации» [10, с.51].

Целью данного исследования была разработка модели лексикографического представления игровых эргоминаций, чему предшествовало несколько этапов предварительного сбора и обработки материала. Априори принималось положение, согласно которому эргонимические лингвокреатемы – один из актуальных векторов влияния на сознание и поведенческие реакции потенциального потребителя. В этой связи интерпретация воздействующего потенциала таких лингвокреатем осуществлялась, во-первых, с учетом механизмов порождения (универсальных и уникальных параметров номинативной техники, моделирующей «образ объекта»), во-вторых, с учетом соответствия созданного «имиджа» названия его реальному восприятию, что потребовало обращения к экспериментальной верификации отражения свойств объекта в обыденном сознании представителей городского социума.

Рассмотрим некоторые базовые ассоциативные доминанты ценностной категории «благополучие», эксплицированные в названиях разного рода заведений г.Екатеринбурга):

1. Здоровье как состояние физического благополучия человека (см., например, названия аптек «*Я здоров*», «*Будь здоров*», «*Долголетие*», «*На здоровье*», «*Путь к здоровью*», «*Столет*», «*Здравия желаю*» и др.). В эргонимах такого рода использованы традиционные формулы благопо-

желания как основы активной жизнедеятельности и долголетия, актуализированные в том числе с помощью языковой игры с прецедентными феноменами.

2. Образ жизни, основанный на принципах рациональной организации питания, пропаганды активного отдыха, занятий спортом и т.п. Эта доминанта воплощается, в частности, в номинациях фитнес-центров, спортивных комплексов, бассейнов («Я-фитнес», «Чемпион», «Плыви», «Плюхбург» и др.), магазинов здорового питания («Жизнь-март», «Индейка» – название магазина экологически чистых фермерских продуктов, сопровождаемое своеобразной аранжировкой в виде слогана «Питайся правильно! Живи со вкусом!»).

3. Психологическое благополучие (см., например, названия центров психологической помощи населению: «Фрейд Cabinet» с подзаголовком «Архитектура души»; «Источник счастья», «Лаборатория жизни», «Эстетика души», «Формула души»).

4. Счастливое детство как зона развития ребенка (см. названия детских дошкольных учреждений: «Академия успешного роста», «Вырастай-ка», «Детский сад Будущего», «Добрый Садик», «Дом радости», «Лесенка Успеха» и др.).

5. Забота об индивидуальном имидже, эстетике внешнего вида как условия самопрезентации и социального престижа (см. названия косметических салонов, предлагающих соответствующие услуги: «Гедонизм – маникюр, педикюр, красота»; «Посольство красоты», «Академия красоты», «Телу Время», «Стильная штучка» и др.).

6. Комфорт и уют в доме (см. названия магазинов хозтоваров, мебели и бытовой техники: «Всё в дом», «ВСЁбери», «Кухонька», «Народная мебель», «Ок-мебель» и др.).

7. Организация доступной среды общепита и комфортного общения (см. названия кафе: «Корзинка Сладостей», «Счастье есть», «Вкусно Сытно», «Сыто-Место», «Сытый Екатеринбург», «Сели Поели», «Уют», «Бодрое УТРО», «Кстати, давай зайдем» и др.).

8. Брак как основа семейных ценностей (см. названия свадебных салонов: «Моменты счастья», «Давай поженимся», «Счастливое мгновение», «Стиль жизни»).

9. Инфраструктура, обеспечивающая удобство и комфорт жителя современного города. Ср. например, уход за личным автотранспортом как один из векторов благополучия и многочисленные названия автосалонов и сервисных центров, которые «педалируют» эту тему: автокомплексы «Комфорт-Авто», «ПомоГайка», «Автошеф» и др.

На втором этапе исследования была проведена серия психолингвистических экспериментов по выявлению соответствия созданного «имиджа» названия его реальному восприятию носителями обыденного

языкового сознания.

В целом дизайн исследования выстраивался с опорой на основные параметры, сформулированные Р. Фишером [7] и адаптированные к задачам настоящего исследования:

- планирование эксперимента (постановка цели, формулирование гипотезы, определение условий, необходимых и достаточных для решения конкретных задач исследования с использованием соответствующих методов и методик);

- рандомизация (принцип случайной выборки и распределения участников эксперимента по разным группам);

- репликация (намеренно смоделированная повторяемость эксперимента для подтверждения/ опровержения данных, полученных на этапе пилотных «проб»);

- однородность (сохранение константных задач в применении инструкции к разнородному материалу и разным группам респондентов);

- стратификация (распределение экспериментальных данных по относительно однородным стратам респондентов – возрастным, гендерным, профессиональным);

- сравнение (сопоставление полученных данных по фактору их соответствия заданным экспериментальным условиям и гипотезе исследования);

- статистическая обработка полученных данных – для выявления универсальных и индивидуальных особенностей восприятия (характера осмысления) респондентами стимульного материала.

Разработанная на основе полученных данных *модель лексикографического представления* лингвокреатем включает в себя следующие (нежестко заданные) параметры, допуская их вариативность в зависимости от типа эргонима: а) указание на тип лингвокреатемы / игремы в соответствии с идеографической сеткой эргоминаций, отражающей их тематический репертуар; б) определение модели номинации (структурно-семантических особенностей и мотивационной формы) эргонимической лингвокреатемы / игремы; в) описание конструктивного принципа языковой игры (см. [8]), определяющего ассоциативный контекст и воздействующий потенциал эргонимической лингвокреатемы / игремы; г) характеристика поликодовой организации эргонима (соотношения вербального и невербального кодов порождения лингвокреатемы /игремы); д) приведение данных свободного и направленного ассоциативных экспериментов, основанных на показаниях обыденного языкового сознания разных социальных страт городского населения и выявляющих прагматические факторы и аксиологические доминанты восприятия лингвокреатем городского пространства (оценка удачности/ неудачности, приятия или неприятия лингвокреатем для номинирования объектов соответствующего

типа); е) аранжировка названия – факультативный параметр, включается в описание при наличии дополнительной к названию информации в вербальном или невербальном коде.

Проиллюстрируем сказанное примерами лексикографической обработки разных групп эргонимов, репрезентирующих ценностную категорию «благополучие»:

Доктор Айболит – ветеринарная клиника.

Эргоним прецедентного типа, отсылает к известному сюжету сказки Корнея Чуковского, главный персонаж которого лечил в Африке больных животных по просьбе их друзей – волков, кита и орлов. Имя сказочного доктора Айболита являлось лексикализованной синтаксической единицей «Ай, болит»).

Аранжировка названия

Название вписано в плакат, выполненный в актуальном сегодня стиле экозащитников. Минимальная проработка деталей с центральным визуальным знаком: лапа крупного животного в руке человека как знак доверия и единения, бело-зеленая цветовая гамма символизирует чистую гармонию природы и человека.



Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ Отсылка к прецедентным феноменам: *Чуковский, вкусные лекарства – шоколад и гоголь-моголь; всех излечит, исцелит добрый доктор Айболит; мой зайчик попал под трамвай; шакал на кобыле прискакал;*

✓ Атмосфера ветеринарной клиники: *белые халаты; пилули, санитары, перевязки, бинты, запах лекарств, лекарства, операционная;*

Зона оценки: *нравится (детские ассоциации; это мой любимый советский мультфильм); удачное (логично для ветеринарной клиники; да, Айболит же доктор, лечит животных); креативное (можно сопоставить с «ай, болит», игровое название).*

Все как у зверей – контактный научный зоопарк

Эргонимическая игра. В названии использован аллюзивный принцип языковой игры (ср. отсылку к прецедентному выражению «*все как у людей*»).

Аранжировка названия

Название подчеркивает научно-исследовательский, образовательный профиль учреждения (буква С в виде микроскопа) и разнообразие видов животных (буква З стилизована под змею, В цвета верблюда, Е – как черепаха, которая еле-еле передвигается, Р как зебра, Й как жираф). Подзаголовок «Научный зоопарк» содержит международное обозначение зоопарков «ZOO».



Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ Места содержания животных: *зоопарк, трогательный зоопарк, контактный зоопарк, приток для животных, террариум; живой уголок; птичий рынок; зоомагазин, заповедник; заграждение; территория зверей; зверинец;*

✓ Названия животных: *медведь, белые медведи, слон, хищники; волки, обезьянки, бегемот; фламинго и всякие птицы; тигр, львица со львятами; жираф, кенгуру, сурикатик, лисица, олень.*

✓ Атрибуты зоопарка: *большие вольеры, клетки для зверей; бассейн для купания белых медведей; конура, пещера, красивые декорации; кормушка;*

✓ Выражение эмоционального отношения к зоопарку: *неволя, жестоко держать животных в клетках; заточение, аттракцион; развлечения, экскурсия; животные свободные, как в дикой природе.*

Зона оценки: *название креативное (обыгрывает выражение «все как у людей», подчеркивает, что животные как мы; нестандартное название, вызывает интерес); нравится (потому что это не просто зоопарк, а научный); удачное (считаю такое название удачным для зоопарка, оно какое-то человеческое; привлекает внимание взрослых и детей);*

ГУД МОЙНИНГ – автомойка самообслуживания.

Эргонимическая играма создана путем трансформации английского *Good morning* (выражение приветствия) на основе фонетического сближения с новым мотиватором (*мойка*). Реализованный в названии принцип ассоциативной выводимости шуточно соотносит окказионализм с типовой ситуацией мытья машины.

Аранжировка названия

Название сопровождается слоганом «Дарим хорошее настроение!», актуализирующим содержащееся в английском выражении – прототипе пожелание доброго утра после хорошей мойки автомобиля. Визуальный

ряд «поддерживает» позитивный настрой для автомобилистов: жалюзи имитируют дорогу, на всем протяжении которой зеленый свет на фоне голубого безоблачного неба.



Ассоциативные доминанты восприятия:

✓ Сфера обслуживания автотранспорта: *быстрая автомойка, самообслуживание, сервис, экспресс-обслуживание, экспресс-мойка, авто-сервис, машина, мой авто, мой сам;*

✓ Оценка предполагаемого качества обслуживания: *наверное, недорого, все включено, качественный;*

✓ Эмоциональная оценка: *хорошая автомойка, креативное название, доброе утро, хорошая химия, хорошее настроение, веселое место, хорошо!!!, very good, really good!*

Зона оценки: *нравится (название интересно сделано; я бы лайкнула; нескучное название); креативное (языковая игра с созвучными английским и русским словами).*

Выводы: ассоциативный контекст эргонимов в аспекте их восприятия демонстрирует психолингвистические механизмы взаимодействия лингвокреативных интенций номинатора и аксиологических установок представителей разных страт городского социума.

Эргонимическая презентация перечисленных ассоциативных доминант категории «благополучие» демонстрирует базовые для русской лингвокультуры ценностные ориентиры, в то же время трансформируя их в соответствии с потребностями современного социума. Сама лингвистическая техника создания эргоминаций способствует актуализации их воздействующего потенциала, в особенности при использовании разного рода приемов языковой игры. При этом «... игровая эргонимическая палитра создает пространство свободного выбора и самореализации личности в соответствии с ее ценностными приоритетами, что особенно важно в достижении «гармонии бытия» [8, с.249].

Список литературы

1. Агапов Е. П. Феномен человеческого благополучия. С. 216-223 // *Studia Socionomica*. Электронный журнал по социальной работе, № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://socioconomica.sfedu.ru/pages/page4.11.html>. (Дата обращения: 20.07.2023).
2. Ваулина И. А. Средства фоносемантического воздействия в эргонимической номинации Екатеринбурга // *Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности*. – 2022. – № 20. – С. 184-196.
3. Ваулина И.А., Красноперова Е.С. Прагматические векторы эргонимической номинации: экспериментальные данные // *Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива*. 2022. №2. С. 458-468.
4. Вепрева И. Т. Современный эргонимикон: в поиске новых форм выражения // *Вопросы ономастики*. №4. 2019. С. 168-179.
5. Вепрева И. Т., Ицкович Т. В., Михайлова О. А. Система ценностей современного студенчества: от семейного благополучия до самореализации // *Quaestio Rossica*. 2023. Т. 11, No 1. С. 277–288. DOI 10.15826/qr.2023.1.789
6. Герчак Я. В. Категория ценности в современной социологии // *Социология власти*. 2011. №5. С. 96-100.
7. Гефан Г. Д., Ширяева Н. К. Основы теории эксперимента. Иркутск: ИрГУПС, 2017. 136 с.
8. Гридина Т. А. Языковая игра в эргономинимациях: провокативность и эмоционально-коммуникативная рецепция // *Quaestio Rossica*. 2023. Т. 11, № 1. – С. 243-257. – DOI 10.15826/qr.2023.1.787.
9. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Лингвокреативный потенциал эргономинимаций в аспекте их порождения и восприятия: экспериментальное исследование // *Вопросы психолингвистики*. 2022. № 2(52). С. 30-45. DOI 10.30982/2077-5911-2022-52-2-30-45.
10. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Психолингвистические аспекты интерпретации игровых эргонимических феноменов // *Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности*. 2022. №20. С. 31-50.
11. Клименко Е. Н., Рут М. Э. Неофициальные урбанонимы Екатеринбурга в социолингвистическом аспекте // *Вопросы ономастики*. – 2018. – Т. 15. – № 2. – С. 210-222. – DOI 10.15826/vopr_onom.2018.15.2.022.
12. Красноперова Е. С. Грамматические векторы эргонимических номинаций Екатеринбурга // *Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности*. 2022. № 20. С. 205-213.
13. Ноздрина Н. А. Понятие ценности в современной философии // *Sciences of Europe*. 2021. №69. С. 35-36.
14. Почебут Л. Г. Социальная психология. СПб. : Питер, 2017. 400 с.

15. Ремчукова Е. Н., Соколова Т. П. Глава 5. Прецедентные имена культуры в ономастическом пространстве современного города // Лингвистика креатива-5. Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2020. – С. 327-341.

16. Шмелева Т. В. Великий Новгород: ономастический портрет / Т. В. Шмелева. Великий Новгород: ТПК «Печатный двор», 2020. 288 с.

©Коновалова Н.И., 2023

©Гридина Т.А.. 2023

УДК 81'23
ББК Ш100.6

Сизова Ольга Борисовна

SPIN-код 6595-1202

кандидат филологических наук, учитель-логопед

Психолого-Педагогический центр по социальной адаптации детей с ТНР;

191123 г. Санкт-Петербург, ул. Захарьевская, 35;

osizova@yandex.ru

ДВУСТОРОННЯЯ ПРИРОДА ЯЗЫКОВОГО ЗНАКА В ВОСПРИЯТИИ НОСИТЕЛЕЙ ДВУХ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: стратегии освоения языка, когнитивные стили, языковой знак, означающее и означаемое, денотативное и сигнификативное значение, паронимия

АННОТАЦИЯ. В исследовании на материале анализа спонтанных высказываний дошкольников двух когнитивных стратегий, аналитической референциальной и холистической экспрессивной, доказываемая, что восприятие двух сторон языкового знака зависит от особенностей языковых и когнитивных систем в рамках каждой из стратегий. Осваивающие прагматические аспекты речевой деятельности экспрессивные дети ожидают симметрии от языкового знака, опираясь на уникальность означаемых на уровне их предметной отнесенности и рассматривая язык как один из инструментов адаптации к окружающей языковой и неязыковой среде. Дети референциальной стратегии, рано осваивающие явления произвольности связи означающего и означаемого и асимметрии языкового знака, в большей степени ориентируются на означающее как собственно языковое явление, и предполагают возможность создания новой внеязыковой сущности путем конструирования означающего.

Sizova Olga Borisovna,

Doctor of Philological Sciences, logopathologist

Psychological and Pedagogical Center

for Social Adaptation of Children with DLD,

Russia, St. Petersburg.

BILATERAL NATURE OF LANGUAGE SIGN IN THE PERCEPTION OF SPEAKERS OF TWO COGNITIVE STYLES

KEYWORDS: language acquisition strategies, cognitive styles, language

sign, signifier and signified, denotative and significative meaning, paronymy

ABSTRACT. In a study based on the analysis of spontaneous utterances of preschool children, mastering analytical referential or holistic expressive cognitive strategies proved, that the perception of two sides of a language sign depends on the characteristics of linguistic and cognitive systems within each strategy. Expressive children mastering the pragmatic aspects of speech tend to expect symmetry from a language sign. They rely on the uniqueness of each signified at the level of its subject-matter and consider language as one of the tools of adaptation to the surrounding linguistic and non-linguistic environment. Children of the referential strategy, who early master the phenomena of arbitrariness of the connection between the signifier and the signified and the asymmetry of the linguistic sign, are more oriented towards the signifier as a linguistic phenomenon itself, and assume the possibility of creating a new entity by constructing the signifier.

В отличие от взрослых носителей языка, в полном соответствии с пониманием Ф. де Соссюра воспринимающих две стороны языкового знака – означающее и означаемое – на абстрактном уровне, как обобщенный акустический образ и понятие/ концепт [4], ребенок обнаруживает существование языковых знаков через обнаружение означающих, rozumeeтся, сначала в конкретной акустической реализации, осуществляемой, к тому же, применительно к определенной материальной части конкретной текущей ситуации. Выводы исследований, описывающих существование довербальных категорий у младенцев [7], основываются на эмоциональной реакции информантов, которая может быть интерпретирована не только как реакция на несоответствие категории, но, с той же вероятностью, как ответ на новизну объекта и несоответствие ожиданиям. Более достоверным представляется описание формирования у ребенка идеи о том, что «вещи имеют название», как поэтапного процесса, развивающегося от становления предметной отнесенности (денотативного значения) конкретного акустического сигнала к постепенному выходу на уровень понятия (сигнификативного значения), маркируемого означающим с обобщенными фонологическими характеристиками. Важно отметить, что на начальных этапах этого процесса успешность соотнесения фонетического слова с объектом критически зависит как от неизменности акустических характеристик означающего (знакомый голос, интонация), так и не только от присутствия объекта – «означаемого» в ситуации, но и буквально от неизменности его расположения в пространстве. Только при соблюдении всех указанных условий младенец 6-7 месяцев оказывается способным, услышав слово, перевести взгляд на соответствующий предмет. В дальнейшем, при сохранении жестко заданных акустических

характеристик означающего, выделению означаемого способствует указательный жест взрослого, а затем условием соотнесения двух сторон языкового знака становится включение называемого предмета в совместную со взрослым игровую деятельность [6]. Возникает ситуация триадического взаимодействия (ребенок + мама + игрушка/объект взаимодействия), в рамках которой формируется совместно/ разделенное внимание). В этой ситуации ребенок одновременно осваивает два важнейших навыка: сотрудничество в совместной деятельности с разделением ролей и регулировку этой деятельности языковыми средствами [12]. Благодаря участию в подобных взаимодействиях к 1,5-2 годам у ребенка формируется истинная предметная отнесенность означающего, проявляющаяся в устойчивой реакции на название предмета вне зависимости от ситуации называния и акустических характеристик слова [6]. Таким образом, на начальных этапах формирования репрезентаций двух сторон языкового знака ключевое значение имеют гностические функции задней коры головного мозга, обеспечивающие распознавание акустической и визуальной информации. Окончательное формирование способности к соотнесению означающего с означаемым формируется в процессе осмысления прагматических функций языкового знака в рамках развертывания совместной деятельности – функций, обеспечиваемых передней корой головного мозга.

Два когнитивных стиля, реализуемых в детстве как две стратегии освоения родного языка – референциальная и экспрессивная – формируются за счет преимущественной опоры на гностико-практические и языковые функции задней и передней коры, соответственно [8, 10]. Известно, что носители референциального стиля точнее и стабильнее воспроизводят означающие за счет хороших артикуляционных способностей, а также, демонстрируя развитую способность к обобщению/генерализации, осваивают сигнификативные значения лексем раньше, чем представители противопоставленной стратегии. Напротив, у детей экспрессивного стиля, нестабильно и неразборчиво воспроизводящих означающие, дольше продолжается этап использования денотативных значений языковых знаков на уровне конкретной предметной отнесенности [3]. В целом складывается впечатление более успешного и быстрого освоения обеих сторон языкового знака представителями аналитического референциального стиля. Однако, вероятно, что более детальный анализ высказываний детей референциальной стратегии в сопоставлении с речевым материалом их экспрессивных сверстников позволит выявить некоторые проблемы, связанные с ранним освоением обобщенных функций языкового знака.

Референциальная стратегия обеспечивает быстрое формирование надежной связи между означающим и означаемым, позволяя ее носите-

лям свободно оперировать с обеими сторонами языкового знака и использовать явление асимметрии языкового знака, легко осваивая как явление полисемии, подразумевающей соответствие нескольких означаемых одному означающему, так и синонимию/омосемию, предполагающую одно означаемое для нескольких означающих [9].

Комментарии референциальных детей к операциям с явлением асимметрии языкового знака часто сопровождаются вводом модальной рамки: **можно говорить / а я люблю называть /можно так назвать*, свидетельствующей об осознанности как процесса речевой деятельности в целом, так и конкретного акта называния в процессе порождения высказывания. Детям референциального стиля не только рано доступна языковая рефлексия [3], их свободное обращение с двумя компонентами языкового знака, прежде всего, основано на произвольности, подвижности и условности связи означающего и означаемого.

Дети холистического экспрессивного стиля, вследствие функционального отставания отделов задней коры, демонстрируют не только трудности обработки означающих вследствие несформированности соматосенсорных/ проприоцептивных эталонов артикуляции, влияющих, в силу обязательного включения встречной моторной активности [1, 16] на распознавание речи и, соответственно, на слуховую дифференциацию означающих. Для них также характерны трудности оптического гнозиса, ведущие к недостаточной дифференциации означаемых. Так, именно дети экспрессивного стиля в наших исследованиях не раз предполагали, что изображенная на рисунке треугольная шапка с помпоном – это **кафетка* (=конфетка); использовали одно и то же означающее для разных изображенных объектов или просто неверно распознавали изображенное животное:

Ваня 3;9: **га-га* (=гав-гав, о собаке, волке и корове); Слава 3;10 **иитя/ис'ка* (=яичко, о помидоре и картофеле); Есения 5;0: **ой, там хомячок* (о кролике).

Эти факты невозможно трактовать лишь как ограничение запаса означающих, у экспрессивных детей обнаруживаются трудности различения предметов-денотатов по оптическому сходству. Совмещение трудностей идентификации и дифференциации как означаемых, так и означающих неизбежно приводят к смешению объектов по оптическому сходству и слов по акустическому сходству. В результате в речи экспрессивных детей возникают фонетико-семантических синкреты – явление, при котором неосознанно, случайным образом в речи смешиваются, накладываются фонетически подобные означающие, нередко соотносимые с семантически близкими означаемыми[9]:

Вова 5;0: **снигишчка* (о синице, = снегирь+синичка)

Дальнейшее развитие языковой системы у экспрессивных детей протекает под влиянием двух указанных факторов: трудности дифференциации означающих (и, отчасти вследствие этого, означаемых) и длительное сохранение денотативного значения используемых слов, при котором акустический/артикуляционный законоситель соотносится с предметом, но не с концептом, обобщающим релевантные признаки единичных предметов. Два этих фактора приводят к формированию жесткой одновалентной связи между постепенно формирующимся точным акустико-артикуляционным законосителем и его означаемым. Ребенок по мере развития преодолевает вынужденную омосемию, при которой разные (вследствие артикуляционной нестабильности) фонетические реализации одной и той же лексемы технически превращаются в разные означающие для одного означаемого: Ксения 3;11: **валсецо/ васецо* (=волшебство), и вынужденную паронимию, в рамках которой фонетико-семантический синкрет, являющийся паронимом или паронوماзом к целевой лексеме, соотносится с несколькими означаемыми:

Вова 4;2: **баешка* (=боровик+сыроежка, о грибе); Ася 4,5: **Я буду играть в хоккей. Только надо купить плюшку* (=клюшку); Ира 5;9 (просит нарисовать единорога): **мне даошку* (=единорожку)

Достигнув стабильности акустического и артикуляционного образа означающего при сохранении его денотативного (предметного) значения, ребенок экспрессивной стратегии ожидает и даже требует строгой симметрии языкового знака, корректируя высказывания взрослых, допускающих, по мнению ребенка, недостаточно точное именование объекта:

Взр.: Отнеси бокал на место. Ася 4;5: **Это кружка!*

Такого рода однозначная связь, строгая симметрия подразумевает возможность денотативного значения даже для личных имен. Взрослый помогает Тимур (6;9) вспомнить слова, начинающиеся на слог СА:

Взр.: У нас в группе есть 2 мальчика, у них одинаковые имена: Са... Тимур: **Саша* Взрослый хочет подсказать другое слово: А еще... Тимур: **Саша* Взр.: Так ты уже сказал! Тимур: **А я другого.*

Тимур ожидает настолько симметричной связи между именованием персоны и самой персоной, что считает необходимым дважды произнести одно и то же имя, поскольку у законосителя «Саша» в его опыте две конкретные предметные отнесенности – два разных мальчика с именем Саша.

Такая строгая симметрия обнаруживается не только применительно к языковым знакам-символам, но и к иконическим знакам – графическим изображениям [2]. Так, в обсуждении двух изображений, на которых один и тот же мальчик картину сначала рисовал, а затем нарисовал, башню сначала строил, а затем построил (стимульный материал для выявления владения видовыми парами глаголов), девочка экспрессивной страте-

гии спрашивает взрослого:

Вита 4;9: **а это два мальчика-двойняшки? А это тоже двойняшки?*

Для Виты наличие двух изображений подразумевает наличие двух разных объектов реальности, а проблему идентичности изображений она изящно решает, предположив причиной сходства родственную связь объектов, вполне это сходство обосновывающую. Применительно к изображениям животных дети экспрессивной стратегии демонстрируют ту же тенденцию, ожидая количественного соответствия и строгой симметрии закононосителей и означаемых, уже не заботясь об обосновании своей позиции. Экспрессивная девочка не сомневается в том, что два изображения собаки, которая сначала бежала, а потом убежала (за дом) относятся к двум разным животным:

Есения 5;1: **здесь одна собачка уходит домой, а одна собачка не успевает*

Таким образом, в понимании носителя холистической экспрессивной стратегии однозначная, симметричная связь означаемого и означающего в пределе подразумевает строгое соответствие между явлением и его языковым обозначением: разные объекты реальности должны быть обозначаемы разными, дифференцированными закононосителями и, *viceversa*, обнаружение разных закононосителей (даже идентичных, но нескольких) должно отсылать к разным объектам реальности. Следовательно, такая дифференциальная характеристика мышления носителей экспрессивной стратегии, как более выраженная склонность к обнаружению различий, чем сходства [3], может быть истолкована не как предпочтение одной из противопоставленных когнитивных операций, но как фокусировка внимания на объектах реальности, никогда полностью не идентичных даже в случае соотнесенности с одним и тем же означающим в языке. Такого рода фокус внимания на означаемом, исходно относящемся к внеязыковой реальности, обуславливает соответствующие ожидания от языковой системы как вторичной по отношению к реальности и призванной максимально точно описывать разнообразный в своей уникальности предметный мир. В этом смысле гипотеза лингвистической относительности [13], вероятно, не применима к носителям холистического когнитивного стиля.

Вернемся к описанию отношений означаемого и означающего в понимании носителей референциальной стратегии и проанализируем характерный пример противоположного модуса восприятия иконического знака-изображения. Мальчику референциального стиля предложены два изображения разных пар собак (собаки похожи, но есть видимое отличие – только на одном изображении у одной из собак вьющаяся шерсть на ушах).

Взр.: Покажи, где собаки моют, где собак моют? Артемий 4;10: **а*

это одни и те же собаки?

Стратегия Артемия строго противопоставлена стратегии экспрессивных Виты и Есении в подобной ситуации: мальчик, возможно, даже заметив различия картинок, более склонен предположить, что означаемые, соотносимые с одним и тем же означающим «собаки», должны оказаться в обоих случаях одной и той же парой реальных объектов. Фокус внимания на означающем, рано приобретающем сигнификативное значение, объем которого много больше, чем отсылка к конкретному объекту, заставляет ребенка референциальной стратегии видеть именно сходства объектов, служащих основанием для обобщения. Владение явлением асимметрии языкового знака и способность к языковой рефлексии делает означающее инструментом не только трансляции, но и создания новых смыслов и, следовательно, объектов, которым приписывается реальное существование. В процессе взаимодействия ребенка референциальной стратегии с логопедом возникает немало ситуаций, в рамках которых актуализация (потенциального) означающего – звукокомплекса предшествует его осмыслению, соотносению с означаемым, и дети референциальной стратегии весьма свободно обращаются с такого рода «плавающими» означающими. Так, услышав в рамках технической тренировки артикуляционных навыков звуко сочетание ЭРТА, Федя 6;8 считает необходимым заметить: **Эрта – это по-английски, значит... калякать, писать вот так* (показывает руками). В ответ на предложение назвать слово на звук Ф мальчики референциальной стратегии пытаются обосновать существование выдуманного ими означающего путем объяснения его значения:

Даня 4;10: **на ф – фэшка...это такая шапка, сделана из шубки*(слово «феска» в семье не употребляется)

Петя 5;11: ** фэ...фанкАт...это, ну, такая деталь*

Отметим, что экспрессивная Вита 4;10 в той же ситуации осмыслила длительное произнесение взрослым звука «ффф») как иконический знак-носитель и предложила версию **воздух*, то есть предположила, что взрослый транслирует реальные признаки материального объекта, а не произвольные характеристики означающего. Референциальные дети, напротив, предполагают, что произвольного конструирования означающего достаточно для формирования новой сущности. Наличие означающего, манифестирующего языковую условную реальность, подразумевает для них, по умолчанию, существование означаемого и даже его предметную отнесенность. Иногда ребенок рефлексит факт произвольного конструирования означающего, но это не препятствует дальнейшим попыткам обнаружения означаемого для него:

Артемий 4;2 (дети заметили, что взрослый пришел в одежде необычного цвета): **да, я знаю этот цвет – алитовый, балитовый. Никто*

его не знает. Я сам его придумал.

Взр.: Назови слово на «га» Артемий 4;10:**тар-тю...просто придумал слово такое. Просто английское слово. Это БМВ по-английски.*

Ссылки на английский язык в высказываниях мальчиков подчеркивают их способность к языковой рефлексии и понимание произвольности связи означаемого и означающего, того, что бессмысленный в родном языке звукокомплекс может оказаться означающим в другом языке. Однако указанная произвольность ничем не ограничена, референциальные дети уверены, что произнесение последовательности звуков по умолчанию актуализирует, создает в реальности некое явление. Главным компонентом в двусторонней природе языкового знака для носителей референциальной аналитической когнитивной стратегии является означающее как слово, собственно языковая сущность, с легкостью не только актуализирующая произвольные значения по воле говорящего, но и буквально порождающая новые сущности постольку, поскольку говорящий волен создавать новые означающие.

Таким образом, различия в оперировании с двумя сторонами языкового знака у представителей двух когнитивных стилей обусловлены опорой на функционально дифференцированные отделы коры. Позже созревающие лобные отделы обеспечивают прагматическое использование языковых средств, и опора на функции фронтальной коры, с одной стороны, вполне объясняет общепринятое мнение об относительном отставании темпов развития речи у экспрессивных детей, с другой стороны, обосновывает фокус на означаемом в его предметной отнесенности, репрезентирующем конкретный фрагмент реальности как возможную цель деятельности. Именно на преобразование реальности направлены прагматические функции языка, осваиваемые детьми в рамках ситуаций триадического взаимодействия уже после формирования способности к запоминанию и дифференциации означающих. В рамках холистического когнитивного стиля, реализующегося в детстве как экспрессивная языковая стратегия, язык и его средства применяются как один из многочисленных инструментов преобразования текущей реальной ситуации. Язык вторичен по отношению к реальности, и, поскольку в человеческом социуме успешная адаптация невозможна без освоения языка, его инструментарий с известными усилиями осваивается экспрессивными детьми именно как средство, обеспечивающее главную цель – решение адаптационных задач индивида как в языковой, так и во внеязыковой реальности. Произвольные, иногда вступающие в противоречие с фактами реальности условности языковой системы, заключающиеся, среди прочих, в асимметрии языкового знака, преодолеваются по мере возможности, но, разумеется, не всегда успешно.

Для носителей аналитического когнитивного стиля и референциаль-

ной стратегии освоения языка опора на гностические функции задней коры рано обеспечивает стройную систему дифференцированных и обобщенных языковых знаков. Восприятие объектов реальности возможно и вне речевой деятельности, но именно появление слова, означающего, фокусирует внимание ребенка на определенном объекте, сначала сопровождая, а затем модулируя направление взгляда ребенка. Таким образом, на уровне гнозиса означающее помогает обнаружить означаемое. Некоторое функциональное отставание в формировании передней коры, программирующей целенаправленное поведение в изменчивых условиях среды, ведет к желательности для носителей аналитического стиля максимальной стабильности поведения объектов, которое можно предсказать, располагая обобщенной информацией об их характеристиках. Именно такую информацию предоставляет обращение к языковым означающим, отсылающим к обобщенным означаемым – концептам/понятиям. Опора на языковые знаки создает иллюзию контроля над ситуацией, для которой обнаруживается подходящее название-означающее. Иллюзия управления ситуацией посредством языковых знаков создает впечатление возможности произвольно формировать сущности посредством генерации означающих. Языковая система становится первичной реальностью и, действительно, генерирует абстрактные сущности, не имеющие конкретной предметной отнесенности. Но у детей референциальной стратегии эта способность оказывается сформированной еще до полного освоения абстрактных языковых понятий, на уровне предметной отнесенности означающего. Выявленная у референциальных детей стратегия приписывания дефиниции только что сконструированному означающему может быть осмыслена как использование онтологической метафоры [5]: описанное текстом и обозначенное словом становится для говорящего существующим, онтологически реальным. Но тот же механизм лежит в основе формирования идеи, понятия через введение термина и дефиниции к нему, иначе, механизмом формирования абстрактного аппарата науки и культуры. При этом в пределе описанная стратегия ведет к гипостазированию – логической ошибке, заключающейся в «опредмечивании абстрактных сущностей и приписывании им реального, предметного существования» [14, с. 36]. Учитывая склонность носителей аналитического стиля к занятиям наукой вообще [11] и, в частности, к поиску означаемого «задним числом», лишь по причине наличия удачно сконструированного означающего, возможно, следовало бы более критично подходить к продолжающимся в когнитивных науках попыткам обнаружения материального субстрата для каждого из терминологически определенных и снабженных дефиницией понятий, например, к поискам мозговых коррелятов для некоторых терминологически обозначенных и

лишь поэтому представляющихся онтологически реальными функций и процессов. Возможно, именно тенденция к объективизации имен является базой возникновения «трудной проблемы сознания» [15], концепта, опирающегося на детально разработанный терминологический аппарат означающих, снабженных дефинициями. Базовым постулатом в обсуждении «трудной проблемы сознания» является превалирование логических оснований, сформулированных в тексте путем логического вывода, над естественными, данными в опыте взаимодействия с внеязыковой реальностью. Именно такое понимание отношения между двумя сторонами языкового знака, при котором существование означающего вполне обосновывает реальность означаемого – характерно для носителей аналитической референциальной стратегии уже в дошкольном возрасте. Но явление, представляющее собой компенсаторную стратегию в детстве, оказывается основанием научных концепций и философских течений в культуре, формируемой носителями аналитического когнитивного стиля. Поэтому на вопрос «Не можем ли мы представить себе, что ученые, (...) не замечая того, проецируют шаблоны определенного языка на Вселенную, *видя* их там, их проявление в самом теле природы?» [13, с.236] придется ответить утвердительно, описывая, как это ни удивительно, многие актуальные тенденции науки и философии.

Однако означающее есть лишь постольку, поскольку есть языковая система; означаемое же, по крайней мере, в аспекте предметной отнесенности, есть вне зависимости от существования языка, и необходимо понять, можем ли мы без ущерба для онтологической адекватности превращать это утверждение просто как языковую конструкцию.

Список литературы

1. Бельтюков В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии). М.: Педагогика, 1977. 176 с.
2. Бразговская Е. Е. В лабиринтах семиотики. М.: Кабинетный ученый, 2018. 224 с.
3. Доброва Г. Р. Вариативность речевого развития детей. М.: Языки славянских культур, 2018. 264 с.
4. Зенкин С. Н. Семиотика культуры. Учеб. пособие М.: Издательский дом ВШЭ 2023 176 с.
5. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем М.: УРСС, 2004. 252 с.
6. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
7. Сергиенко Е. А. Раннее когнитивное развитие: Новый взгляд. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. 464 с.
8. Сизова О. Б. К вопросу об иерархии механизмов речи // Модаль-

ность в языке взрослых и детей; Механизмы усвоения языка и овладение речевой компетенцией. ACTA LINGUISTICA PETROPOLITANA. Труды ИЛИ РАН. Т. XIII. Ч. 3. СПб., 2017. С. 741-773.

9. Сизова О. Б. Текст: цель или средство? (Влияние когнитивных стратегий детей на понимание текста) // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива / Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022. №. 2. С.318-327.

10. Сизова О. Б. Стратегии освоения языка как основа разнообразия нормы и механизм речевой патологии // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности : труды Уральского психолингвистического общества. / Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022. Выпуск 20. С.158-171.

11. Сизова О. Б. Рыбы исследуют воду: почему у референциальных детей тоже может быть недоразвитие речи // Проблемы онтолингвистики-2023: вариативность речевого онтогенеза. Материалы ежегодной международной научн. конференции. СПб.: Издательство «ВВН», 2023. С.116-123.

12. Томаселло М. Истоки человеческого общения. М.: Языки славянских культур, 2011. 328 с.

13. Уорф Б. Язык, сознание и реальность // Эпистемология и философия науки, 2016. Т. 50. № 4. С. 220-243.

14. Философия. Энциклопедический словарь. М.: Гардарики. Под ред. А. А. Ивина. 2004. 1072 с.

15. Чалмерс Д. Сознательный ум. В поисках фундаментальной теории М.: Либроком, 2019. 512 с.

16. Чистович Л. А., Венцов А. В., Гранстрем М. П. и др. Физиология речи. Восприятие речи человеком. Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1976. 386 с.

©Сизова О.Б., 2023

УДК 81'42:81'271.2:371
ББК Ш105.51+Ш105.55

Стексова Татьяна Ивановна

SPIN-код:3836-9126, ORCID: 0000-0003-4275-7450

доктор филологических наук, профессор кафедры
современного русского языка и методики его преподавания,
Новосибирский государственный педагогический университет;
630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская 28;
steksova@inbox.ru

Бельшева Татьяна Сергеевна

Студентка 4 курса ИФМИП

Новосибирский государственный педагогический университет;
630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская 28;
belyschewa.tanya@yandex.ru

**ВЫБОР СРЕДСТВ ВОЗДЕЙСТВИЯ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ
РЕЧЕВОГО ЖАНРА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речевые жанры; предупреждение; полиинтенциональность; педагогический дискурс; эксперименты; языковые средства; речевое поведение

АННОТАЦИЯ. В статье обсуждается проблема выбора языковых средств выражения жанра предупреждения в педагогическом дискурсе. Отмечается полиинтенциональность данного жанра и вариативность способа его выражения в разных дискурсах. Отмечается частотность предупреждения в педагогическом дискурсе. Приводятся данные двух опросов учителей, с помощью которых выявляются их предпочтения императивных форм предупреждения. Анализируются данные эксперимента, проведенного со школьниками, которые показывают незначительные расхождения в выборе предпочитаемой формы учительского предупреждения в зависимости от возраста учеников. Проводится сравнение полученных данных с данными эксперимента для школьников и констатируется, что в целом выбор учителем формы предупреждения соответствует ожиданиям учеников: в речевом поведении учителя жанр предупреждения функционирует и воспринимается учениками как императивный жанр.

Steksova Tatyana Ivanovna

SPIN: 3836-9126, ORCID: 0000-0003-4275-7450

Doctor of Philology, Professor of the Department
modern Russian language and methods of teaching it,
Novosibirsk State Pedagogical University;
630126, Novosibirsk, st. Vilyuiskaya 28;
steksova@inbox.ru

Belysheva Tatyana

4th year student at IFMIP

Novosibirsk State Pedagogical University;
630126, Novosibirsk, st. Vilyuiskaya 28;
belyschewa.tanya@yandex.ru

**CHOICE OF MEANS OF INFLUENCE IN PEDAGOGICAL
DISCOURSE (BY EXAMPLE OF THE SPEECH GENRE
OF WARNING)**

KEYWORDS: speech genre, warning, multi-intentionality, pedagogical discourse, experiments; language means; speech behavior

ABSTRACT. The article discusses the problem of choosing linguistic means of expressing the warning genre in pedagogical discourse. The multi-intentionality of this genre and the variability of the way it is expressed in different discourses are noted. The frequency of warnings in pedagogical discourse is noted. Data from two surveys of teachers are presented, with the help of which their preferences for imperative forms of warning are revealed. The data from an experiment conducted with schoolchildren is analyzed, which shows minor differences in the choice of the preferred form of teacher warning depending on the age of the students. The obtained data are compared with the experimental data for schoolchildren and it is stated that, in general, the teacher's choice of warning form corresponds to the students' expectations: in the teacher's speech behavior, the warning genre functions and is perceived by students as an imperative genre.

К характеристике педагогического дискурса обращались многие исследователи, об этом свидетельствуют работы В. И. Карасика, Т. В. Ежовой, О. В. Коротеевой, Ю. Ю. Поспелова [3, 2, 5, 7]. Широкое понимание педагогического дискурса включает в себя как симметричное общение равноправных субъектов (учителя с учителем, ученика с учеником), так и асимметричное (учителя и ученика). Педагогическое общение невозможно без речевого воздействия со стороны учителя, так как оно «направлено

на формирование компетенций» [4, с. 54]. Так как в данной статье рассматриваются только отношения субординации, то в понимании речевого воздействия нам близка точка зрения Л. Л. Федоровой, которая пишет, что «речевое воздействие можно понимать как речевую форму социального воздействия, иначе говоря, как *однонаправленное речевое действие*, содержанием которого является социальное воздействие говорящего на собеседника в процессе общения, диалога» [10, с. 46]. Другими словами, исследователь определяет *речевое воздействие* «как рассчитанный эффект».

Речевой жанр предупреждения весьма частотен в педагогическом дискурсе и является одним из способов реализации эффективного педагогического воздействия. Стоит отметить, что этот жанр имеет сложную, полиинтенциональную природу и в разных дискурсах вариативен в способах проявления. Предупреждение находится на границе между императивными и информативными жанрами, так как его предназначение заключается в каузации действия адресата путем информирования его о потенциальной опасности. В случае императивного предупреждения говорящий актуализирует семантику предписания, а информативный компонент редуцируется в силу совпадения фоновых знаний коммуникантов, которое осознается инициатором общения. Информативное предупреждение заключается в сообщении о некоем значимом для адресата, по мнению говорящего, положении дел в будущем (более подробно о жанре см.: [9]).

Для жанров с превентивной семантикой такие параметры, как старший/равный/подчиненный, свой/чужой не являются определяющими, что справедливо и для функционирования жанра предупреждения (как ученик может предупредить учителя, другого ученика, так и учитель – ученика, своего коллегу, директора). Характеристики говорящего-учителя и говорящего-ученика различаются в зависимости от полномочий, статуса, компетентности, возраста автора. Вариативность образа автора является одной из главных особенностей речевого жанра предупреждения в педагогическом дискурсе и определяет выбор формы предупреждения. Учитель чаще всего предупреждает ученика в императивной форме, поскольку ведущая интенция, как правило, побуждение, но и информативная форма предупреждения педагогом используется нередко. Ученик же, напротив, ограничен в выборе формы, поскольку является младшим по возрасту, не обладает нужными компетенциями, поэтому форма информативного предупреждения является самой эффективной для поддержания оптимального педагогического общения. Для говорящего-ученика характерны высказывания с маркером жанра в сочетании с модальными словами (*хочу, должен, нужно*): *Екатерина Ивановна, хочу Вас предупредить, что задержусь в медпункте.*

Спектр языковых средств в репертуаре педагогических предупреждений довольно широк:

- императивные конструкции, например, частица «не» + глагол в повелительном наклонении совершенного вида: ***Не забудьте** перевернуть лист, с обратной стороны продолжение задания; **Не скажите** авторскую позицию, снимут баллы.* Сочетание отрицания с императивом совершенного вида свидетельствует о жанре предупреждения [11]. Императив с “не” в определенной мере прогнозирует возможные неприятности, хотя сами негативные последствия чаще всего могут быть не вербализованы, так как говорящий опирается на общий фонд знаний с собеседником;

- конструкции с перформативом «предупреждаю», который сразу позволяет адресату верно определить жанр: ***Предупреждаю:** будете разговаривать – дам дополнительное задание;*

- модальное слово + инфинитив, например: ***Я хочу предупредить вас:** физика в восьмом – сложный предмет.* Приоритетным коммуникативным намерением говорящего в таких примерах является сообщение информации, побуждение вербально не выражено;

- маркер жанра предупреждения «учти». Несмотря на наличие предикативной побудительной единицы, основная интенция говорящего заключается в информировании. Например: ***Учтите:** результаты контрольной работы повлияют на оценку за четверть.*

Констатирующий эксперимент для учителей: цели, задачи, анализ результатов

Для определения предпочтительной формы предупреждения, а также установления факторов, определяющих выбор средств выражения, было разработано два опроса для учителей, причем, по нашей гипотезе, ожидалось, что выбор формы предупреждения будет зависеть от возраста адресата: чем старше адресат, тем менее императивным/категоричным должно быть предупреждение.

В первом анкетировании приняли участие 184 человека, педагогический стаж учителей варьировался в пределах от 1 года до 45 лет. Опрос был составлен на платформе «Google формы» и распространён через группы в социальных сетях, а также личные чаты в сети Интернет. Наибольшее количество ответивших являются педагогами средних и старших классов (130 опрошиваемых – 70,6 %), в то время как в младших классах педагогическую деятельность осуществляют 37 анкетиремых (20,1%), также среди отвечающих были те, кто преподаёт и в младших, и в средних классах – 9 человек (4,8%), 8 человек (4,3%) ответили, что преподают во всех возрастных категориях.

Большинство на вопрос, как часто они предупреждают школьников

о предстоящей контрольной точке, ответило «всегда» (134 человека – 72,8%), 38 человек (20,6%) ответили «часто», 10 человек (5,4%) – «иногда» и 2 педагога (1%) выбрали вариант «редко». Результаты ответов на этот вопрос свидетельствуют о том, что ситуация предупреждения в педагогическом дискурсе частотна, учителя предпочитают поставить учеников в известность, проинформировать о предстоящем виде работы, чтобы во время контроля ученик не испытывал стресса в связи с неготовностью к уроку.

В качестве цели предупреждения учеников о контрольной работе были предложены два варианта ответа: *Поставить учеников в известность, сообщить о её проведении, чтобы для них событие не было неожиданным, Предотвратить возможные ошибки, а также плохие отметки, побудить учеников подготовиться.* Учитель мог выбрать оба варианта, если считал нужным.

Половина анкетированных (90 человек – 48,9%) отметили оба варианта, полученные данные позволили подтвердить полиинтенциональность жанра предупреждения, учитель хочет не только сообщить ученику информацию о предстоящем событии, но и побудить его к действию (подготовке), которое предотвратит ошибки в контрольной работе. Остальные 94 человека (51%) разделились почти в равных количествах. Вариант *Поставить учеников в известность, сообщить о её проведении, чтобы для них событие не было неожиданным* выбрали 50 анкетированных (27,1%), 44 респондента (23,9%) отметили второй вариант ответа – *Предотвратить возможные ошибки, а также плохие отметки, побудить учеников подготовиться.* Такой результат также указывает на то, что однозначно коммуникативную цель выбрать трудно, поскольку одна предполагает другую.

Последний вопрос анкеты был следующим: *Какую форму предупреждения из предложенных Вы чаще всего используете?*

Педагогам было предложено 6 вариантов ответа: 1) *Предупреждаю вас, что на следующей неделе контрольная работа.* 2) *Учтите, что на следующей неделе контрольная работа.* 3) *Имейте в виду, что на следующей неделе контрольная работа.* 4) *Не забудьте! На следующей неделе предстоит контрольная работа.* 5) *Хорошо подготовьтесь! На следующей неделе я проведу контрольную работу.* 6) *Внимательно просмотрите пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа.* Для того, чтобы определить, какой способ выражения предупреждения наиболее предпочитаем учителями, было предложено три варианта ответа (1-3) в форме прямых высказываний, остальные (4-6) – косвенные высказывания. Педагог мог выбрать только одно выражение. Абсолютное большинство респондентов (134 человека – 72,8%) из предложенных высказываний выбрало шестое («*Внимательно просмотрите*

пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа»). Такой результат может быть связан с тем, что учителя считают важным пояснить ученикам, что они должны сделать, тем самым проинструктировать их, поскольку простое сообщение о том, что будет контрольная, не воспринимается учащимися как своеобразный призыв к подготовке. Одинаковое количество респондентов (по 13 человек – 7%) выбрало выражение 5 («Хорошо подготовьтесь! На следующей неделе я проведу контрольную работу») и 1 («Предупреждаю вас, что на следующей неделе контрольная работа»). Четвёртое выражение («Не забудьте! На следующей неделе предстоит контрольная работа») отметили 18 человек (9,7%). Неактуальными стали выражения 2 и 3 («Учтите, что на следующей неделе контрольная работа», «Имейте в виду, что на следующей неделе контрольная работа»), второе высказывание отметили 4 человека (2,1%), третье – 2 человека (1%), это может быть связано с тем, что ученику не даётся инструкция, он должен самостоятельно верно интерпретировать смысл высказывания, опираясь на опыт общения с конкретным учителем.

Таким образом, учителя из предлагаемых высказываний предпочли: *Внимательно просмотрите пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа*, так как помимо информирования о возможном важном для адресата событии в высказывании содержится побуждение к действию в форме совета/требования. Кроме того, можно заметить, что учителя чаще выбирали императивные предупреждения, где в первой части высказывания содержится побуждение (*Внимательно просмотрите пройденный материал!, Не забудьте!, Хорошо подготовьтесь!*), это может свидетельствовать о том, что для учителя важно посредством высказывания воздействовать на ученика, убедить подготовиться.

Если первый опрос позволил только выявить предпочитаемые способы предупреждения, то цель второго эксперимента – определить, от чего зависит выбор формы предупреждения, чем руководствуется учитель и насколько осознанно им делается выбор.

Второй опрос также был составлен на платформе «Google формы» и распространён посредством личного аккаунта в социальных сетях. В опросе участвовали 45 учителей. При составлении анкетирования был использован метод семантического дифференциала, разработанный Ч. Осгудом [6]. Эта методика для нас важна тем, что «стимулирующая ситуация приобретает смысл не в силу объективного содержания, но по причинам, связанным с субъективными склонностями испытуемых, то есть вследствие объективированного личностного значения, придаваемого ситуации респондентом» [8 с. 119]. Кроме того, данный метод «позволяет обнаружить элементы слаборефлексируемых структур сознания (феномен «социального бессознательного»), которые как раз служат почвой

для формирования стереотипов и ценностных представлений» [8, с. 120].

В качестве стимулирующей ситуации были выбраны 4 выражения в жанре предупреждения:

1. *Предупреждаю вас, что на следующей неделе контрольная работа.*

2. *Учтите, что на следующей неделе контрольная работа.*

3. *Не забудьте! На следующей неделе предстоит контрольная работа.*

4. *Внимательно просмотрите пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа.*

Высказывания 1-2 включают в себя маркеры жанра, каждый из которых реализует одну из интенций: «предупреждаю» – информативность, «учтите» – императивность. В выражениях 3-4 ядерных маркеров жанра нет, но есть семантика предупреждения, которая включает в себя прямое побуждение, выраженное повелительной формой глаголов, и информацию, выраженную изъявительным наклонением. Возможные негативные последствия вербально не выражены, так как они очевидны для адресатов (можно получить неудовлетворительную отметку).

Для сравнения высказываний использовались 5 пар признаков, а именно:

некатегорично – категорично,

неуважительно – уважительно,

не побуждает – побуждает к подготовке,

не вызывает сильные чувства – вызывает сильные чувства,

нечастотное – частотное, которые нужно было оценить по шкале от 0 до 6.

По каждой шкале был рассчитан средний балл, а также суммарный средний балл по всем шкалам. (Более подробно о проведенных экспериментах см.: [1]).

Эксперимент показал, что наша гипотеза не подтвердилась: императивная форма предупреждения является предпочтительной для учителей всех классов, при этом стоит отметить, что разница в суммарных средних баллах небольшая – 19,1 для информативного предупреждения (высказывание 1) и 19,7 для двух императивных предупреждений (высказывания 3 и 4). Также можно заметить, что в «лидирующих» императивных предупреждениях побуждение выражено вербально глаголами в повелительном наклонении («Не забудьте!», «Просмотрите»). Выбор в их пользу можно объяснить силой воздействия формы императива. Так, по результатам эксперимента становится ясно, что для говорящего (учителя) вне зависимости от класса, в котором им осуществляется педагогическая деятельность, важно, чтобы в предупреждении помимо информации («На следующей неделе контрольная работа») содержалось побуждение с объ-

яснением ученических действий во избежание негативных последствий из-за неверной интерпретации высказывания (*Внимательно просмотрите пройденный материал!*). Возможное негативное последствие учителя предпочитают не называть, это может быть связано с тем, что высказывание, в содержании которого оно содержится, часто переходит в жанр угрозы, который невозможен в условиях эффективного педагогического общения.

Исходя из полученных результатов возникла необходимость проверить результативность выбираемых языковых средств.

Констатирующий эксперимент для учеников: цели, задачи, анализ результатов

Цель проведения эксперимента – определить способы выражения предупреждения, предпочтительные для учеников, попытаться обосновать причины такого выбора, а также оценить (не)совпадения предпочтений учеников с предпочтениями педагогов.

На платформе «Google формы» был составлен и предложен опрос ученикам школы с 5 по 11 класс. Опрос основан на той же методе семантического дифференциала, с теми же ситуациями-стимулами (те же четыре высказывания) и категориями оценивания, которые содержались в опросе для учителей.

Так как нам важно было выявить, будут ли предпочтения школьников зависеть от возраста, то для этого в начале опроса ученикам предлагалось в графе ответа цифрой обозначить класс, в котором обучается респондент.

В эксперименте участвовали 105 респондентов, в возрасте от 10 до 18 лет (ученики 5 – 11 класса). Наибольшее количество ответивших – ученики 7 класса (24 человека – 22,9%), 18 человек – 17,1% являются учениками 11 класса, одинаковое количество участников опроса – ученики 5 и 6 класса (по 16 человек – 15,2%), 13 человек (12,4%) – ученики 9 класса, 12 человек (11,5%) – ученики 8 класса, самая малочисленная группа респондентов (6 человек – 5,7%) – ученики 10 класса. Ответы респондентов показали, что возрастная разница малозначительна.

Результаты оценивания высказываний учениками 5 класса. Суммарный средний балл для первого выражения (*Предупреждаю вас, что на следующей неделе контрольная работа*) составил 10,5; для второго (*Учитите, что на следующей неделе контрольная работа*) – 9,1; для третьего (*Не забудьте! На следующей неделе предстоит контрольная работа*) – 21; для четвертого (*Внимательно просмотрите пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа*) – 23,2. Императивные предупреждения (высказывания 3, 4) для учеников 5 класса являются предпочтительными, что может быть связано с силой воздействия формы повелительного наклонения. Лидирующим высказыванием стало четвёр-

тое, поскольку его содержание прозрачно, ученики не могут иначе интерпретировать такое предупреждение, в случае коммуникативной ситуации адресату (ученику) требование говорящего (учителя) понятно, а наименее предпочтительной формой предупреждения стало второе выражение (*Учитите, что на следующей неделе контрольная работа*). Выбор учителей и учеников 5 класса совпал.

Результаты оценивания высказываний учениками с 6 по 10 класс аналогичны. Предпочтительным стало четвертое высказывание (*Внимательно просмотрите пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа*), суммарный средний балл составляет от 18,5 до 20,3. При этом стоит отметить, что третье высказывание по суммарному среднему баллу является вторым предпочитаемым для всех классов, разница в баллах между третьим и четвертым высказываниями составляет от 0,3 до 1,4. Таким образом, выбор учителей и выбор учеников 5 – 10 класса совпал.

Несколько иначе оценили предложенные высказывания ученики 11 класса. Для них предпочтительным стало третье высказывание (*Не забудьте! На следующей неделе предстоит контрольная работа*), суммарный средний балл – 16,7. Для второго (*Учитите, что на следующей неделе контрольная работа*) и четвертого (*Внимательно просмотрите пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа*) высказываний суммарный средний балл одинаков и составил 16,3. Первое прямое высказывание (*Предупреждаю вас, что на следующей неделе контрольная работа*) набрало наименьший балл – 15,8. Одиннадцатиклассники выбирают предупреждения, в которых отчётливо актуализируется семантика побуждения. Прямое высказывание (*Учитите, что на следующей неделе контрольная работа*) и косвенное (*Внимательно просмотрите пройденный материал! На следующей неделе будет контрольная работа*) ученики понимают в равной степени. Такой результат может быть связан с тем, что учащиеся 11 класса сразу верно интерпретируют содержание любого высказывания, поскольку осознают, с какой целью предупреждает учитель и какие негативные последствия могут быть в случае невыполнения указаний педагога.

Таким образом, можно констатировать, что ученики определяют императивные высказывания как предпочтительные, им важно, чтобы в высказывании содержалось указание на действие, которое они должны выполнить, то есть «воздействующий компонент» (*Не забудьте!, Просмотрите*). И для учеников, и для учителей в речевом поведении учителя жанр предупреждения функционирует как императивный жанр, а в речевом поведении учеников возможен лишь информативный вариант этого жанра.

Список литературы

1. Бельшева Т. С. Способы выражения речевого жанра предупреждения в педагогическом общении // Молодая филология – 2023 (по материалам исследований молодых ученых): межвузовский сборник научных трудов: в 2 частях. Часть 1 / под ред. Т. И. Стексовой; Новосибирский государственный педагогический университет. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2023. С.12- 20.
2. Ежова Т. В. К проблеме изучения педагогического дискурса // Вестник Оренбургского государственного университета. 2006. № 2-1 (52). С. 52-56.
3. Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сборник научных трудов. Волгоград: Издательство ВГПУ «Перемена», 1999. С. 3-18.
4. Катунина Т. И., Евтюгина А. А. Речевое воздействие в педагогическом дискурсе // Молодой ученый. 2014. № 5-2 (64). С. 54-55.
5. Коротеева О. В. Дефиниция в педагогическом дискурсе: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Волгоград, 1999. 208 с.
6. Осгуд Ч., Суси Дж., Танненбаум П. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Семиотика и искусствометрия. М., 1972. С. 278–298.
7. Поспелова Ю. Ю. Педагогический дискурс и его характеристики // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2009. Т. 15. № 1. С. 307-310.
8. Сикевич З. В. Метод семантического дифференциала в социологическом исследовании (опыт применения) // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2016. № 3. С. 118-128.
9. Стексова Т. И., Лаврентьева Е. В. Варианты речевого жанра предупреждения и их модусные показатели // Жанры речи. 2022. № 3 (35). С. 194–204.
10. Федорова Л. Л. Типология речевого воздействия и его место в структуре общения // Вопросы языкознания. 1991. № 6. С. 46-50.
11. Храковский В. С. Типология императивных конструкций. СПб.: Наука, 1992. 301с.

©Стексова Т.И., 2023

©Бельшева Т.С., 2023

РАЗДЕЛ II. СЕКЦИЯ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

УДК81'42:82-3

ББК Ш300.1

Беляева Яна Дмитриевна,

SPIN-код: 5094-3635

студентка 5-го курса

Уральский государственный педагогический университет

620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;

anabelye@ya.ru

МЕТОДИКА ЗАПОЛНЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЛАКУН КАК СПОСОБ ИССЛЕДОВАНИЯ САКРАЛЬНОГО ХРОНОТОПА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мифологемы; Агасфер; текстовые лакуны; сакральный хронотоп; художественный дискурс; художественные тексты; сакральные тексты; моделирование сакрального хронотопа; мифо-символические тексты

АННОТАЦИЯ. В статье приводятся и анализируются результаты экспериментальной верификации значимости языковых средств моделирования сакрального хронотопа в текстах мифосимволического содержания на основе метода заполнения текстовых лакун (методика вероятностного прогнозирования). Автором демонстрируются и анализируются вариации заполнения деформированного текста, представляющего собой: а) отрывки, связанные с устойчивыми чертами мифологемы Агасфера; б) лексические единицы, являющиеся репрезентантами семантических признаков «место» и «время». Выявляются значимые пресуппозиции в отрывках трёх художественных произведений мифосимволического содержания, предъявленных респондентам в качестве стимульного материала («Посетитель Магика» А. Погорельский, «Ночь всепрощения и мира» В.П. Желиховской, «Дверь, не знающая покоя» О. Генри). В заключении подводятся итоги комплексного исследования мифологемы Агасфера (Вечного Жиды), основанного на сопоставительном анализе названных выше художественных текстов.

Belyaeva Yana Dmitrievna,

SPIN-code: 5094-3635

5th year student

Ural State Pedagogical University

Russia, Ekaterinburg

THE TECHNIQUE OF FILLING TEXT GAPS AS A WAY TO STUDY THE SACRED CHRONOTOPE IN A LITERARY TEXT

KEYWORDS: mythologems; Wandering Jew; text gaps; sacred chronotope; artistic discourse; literary texts; sacred texts; modeling of the sacred chronotope; mythological texts

ABSTRACT. The article presents and analyzes the results of experimental verification of the significance of linguistic means of modeling the sacred chronotope in texts of mythosympholic content based on the method of filling text gaps (probabilistic forecasting technique). The author demonstrates and analyzes the variations of filling in the deformed text, which is: a) passages related to the stable features of the mythologeme of Ahasuerus; b) lexical units that are representatives of the semantic signs "place" and "time". Significant presuppositions are revealed in excerpts of three works of mythosymbolic content presented to respondents as incentive material ("The Visitor of Magic" by A. Pogorelsky, "The Night of Forgiveness and Peace" by V.P. Zhelikhovskaya, "The Door that Knows no Rest" by O. Gunrey). In conclusion, the results of a comprehensive study of the mythologeme of Ahasuerus (the Eternal Jew), based on a comparative analysis of the above-mentioned literary texts, are summarized.

Предметом исследования является сакральный хронотоп художественного произведения (см. [1, 6, 12]), эксплицитно содержащего в себе мифологему Агасфера; текст, который не отражает объективной реальности, – «возможный мир, который создается средствами языка. Это мир литературного дискурса, мир художественной литературы, состоящий из имитированных речевых актов, или квазиречевых актов, отображающих определенные параметры мира и создающих тем самым отчетливую картину возможного мира, являясь миром самим по себе» [15, с. 80].

Важным аспектом в рамках данной работы является анализ восприятия (рецепции) сакрального хронотопа художественного произведения. Одним из этапов такого анализа является экспериментальная верификация значимости языковых средств, моделирующих сакральный хронотоп [8, 9, 10, 11, 12], в процессе восприятия художественного текста мифо-символического содержания с использованием методики заполнения тек-

стовых лакун.

Психолингвистический эксперимент верифицирует «модель языковой способности (психологической реальности значений и форм вербальных знаков в обыденном сознании носителей языка)» [7, с. 14] и опирается на показания обыденного языкового сознания. Методика заполнения текстовых лакун является «вариантом метода вероятностного прогнозирования и позволяет анализировать «поврежденный» текст в аспекте его восприятия и возможности восстановления. Кроме того, процедура заполнения текстовых лакун выявляет глубину (уровень) понимания адресатом авторской интенции (считывания заданных аспектов текстовой информации) [5, с. 18-34].

Метод вероятностного прогнозирования «опирается на теоретический постулат, согласно которому слова закрепляются в сознании с типовыми контекстами их употребления в речи. Это означает, что адресат сообщения считывает в нем, прежде всего, то, что ожидаемо, задано типовыми контекстами, закрепленными за конкретным словом в сознании (подобно тому, как при порождении высказывания подобные контексты предсказывают появление определенного звена в речевой цепи)» [6, с. 279-280].

Выдвинутая экспериментальная гипотеза заключалась в следующем: если языковые средства, моделирующие сакральный хронотоп, являются важными при восприятии (рецепции) художественного текста мифосимволического содержания, то в ответах респондентов определенно обнаружится достаточно высокий уровень совпадений и семантических парафазий с единицами исходного текста. Для реализации поставленной цели была разработана экспериментальная серия, включающая в себя следующие этапы: 1) выявление значимых пресуппозиций в тех отрывках художественного текста (каждого из трёх ранее проанализированных), в которых сосредоточено описание образа Агасфера; 2) выявление уровня значимости для респондентов языковых средств создания сакрального хронотопа при восприятии отрывков художественных текстов.

Стимульный материал предьявлялся испытуемым в виде деформированных отрывков художественного текста, в котором пропущены определённые слова: 1) связанные с устойчивыми чертами мифологемы Агасфера; 2) лексические единицы, являющиеся репрезентантами семантических признаков «место» и «время».

В качестве стимульного материала, направленного на выявление значимых пресуппозиций в описании образа Агасфера и уровня значимости для респондентов языковых средств создания сакрального хронотопа при восприятии художественного текста мифосимволического содержания, было предьявлено по три отрывка в каждой серии эксперимента (всего 6 отрывков) из следующих рассказов: «Посетитель Магика» Анто-

ния Погорельского, «Ночь всепрощения и мира» Веры Желиховской и «Дверь, не знающая покоя» О. Генри.

Данные произведения представляют собой набор мифосимволических текстов, объединённых похожим сюжетом, по-своему раскрывающим легенду о встрече Корнелия Агриппы и Агасфера (Вечного жиды), что позволяет проанализировать процесс восприятия художественного текста мифосимволического содержания носителями обыденного языкового сознания.

«Посетитель Магика» Антония Погорельского: 1. Незнакомец, несмотря на привлекательную наружность и на приемы, показывавшие образованного человека, имел вид столь необыкновенный и притом таинственный, что философ пришел в недоумение: страх ли этот гость ему внушает или отвращение? Трудно было определить лета его, ибо следы юности и маститой старости в нем перемешаны были самым странным образом. На щеках его не видно было ни одной морщины: ни одна складка не показывалась над его бровями, и большие черные глаза сверкали со всею живостию пылкого юноши: но высокий стан его казался согбенным от тяжести лет, густые и кудрявые седины осеняли его чело, а голос его был слабый и дрожащий, хотя притом столь приятный, что проникал в душу, подобно трогательной мелодии. Одежда его во всем походила на одежду флорентийских дворян того времени, кроме шелкового пояса, который казался исписанным восточными характерами; в руках держал он страннический посох. Смертная бледность покрывала его лицо, но все черты являли красоту необыкновенную и выражали глубокую мудрость и сильнейшую горесть. 2. «Прекрасный осенний день клонился к концу, и вечерние тени уже начали собираться над Флоренциею: в это время послышалось Корнелию Агриппе что кто-то тихо, но торопливо стучится в дверь, и вскоре потом незнакомый вошел в комнату, в которой философ сидел за книгами. <...> Итак, он принялся чертить круги волшебным жезлом своим; но, несмотря на то что рука его начала уставать, всё было тщетно, и казалось, что жезл лишился обыкновенной своей силы. <...> Выговорив последние сии слова, он поспешно бросился к зеркалу; но картина исчезла, зеркало опять покрылось туманом, и незнакомец без чувства упал на землю».

«Ночь всепрощения и мира» Веры Желиховской: 1. Незнакомец вошёл в район света и молча стал на пороге... Странец был его вид! Удивительные противоположности, невиданные в людях никогда; смесь отличительных свойств, совсем между собою несходных, поражала в наружности этого позднего посетителя. Начиная с его возраста, — всё было в нём неопределённо, противоречиво!.. Он не был сед, едва несколь-

ко белых нитей серебрило его чёрные кудри, но ни бороды, ни усов у него не было. Не было также и глубоких морщин: глаза, порою, блистали как у юноши; но, в общем, в выражении лица и всей его высокой, согбенной фигуры, сказывалось такое великое утомление, будто года лежали на нём тяжёлым бременем. Его древнееврейская одежда поражала богатством тканей и драгоценностей и, вместе, такую ветхостью, что, казалось, она сейчас распадётся лохмотьями и прахом... Но нет! Каким-то чудом его восточные шелка, расшитые золотыми буквами и кабалистическими эмблемами, его пурпуровая мантия, «эфод», накинутый на плечи, его когда-то богатые, но выцветшие сандалии, — держались, не распадаясь, на исхудалом, бескровном теле, казалось, тоже готовом разложиться, если б его сочленений и мускулов не сдерживало нечто сильнейшее материальных атомов и законов физических. 2. «Была Великая Суббота — 1500-я годовщина святотатственного преступления, даровавшего спасение миру. В Генуе храмы были переполнены народом, собиравшимся ночь Воскресения Господня. Колокола торжественно звонили, вечерние службы кончались, но оживление ещё царило на улицах и в цветущих окрестностях древнего города, над которыми раскинулся тёмно-синий купол небес, усеянный ярко сиявшими алмазами созвездий. В маленькой вилле, утонувшей в зелени пальм, олеандров, мирта, лавров и роз, под мраморным портиком, на крыльце, стоял, прислонившись к резной колонне, человек высокого роста, ещё не старый, но с лицом уже изборождённым многими морщинами — следами забот, трудов, подчас тяжких лишений. Он вышел вздохнуть ароматным воздухом, оживить грудь сильными, здоровыми испарениями моря... Взор его блуждает по вольному простору Генуэзского залива, по цветущим берегам и морской зыби, отливающей серебром и фосфором под дрожащими лучами звёзд, — но он полон сосредоточенных дум и печали. <...> Почти тотчас же, исходя из жаровни, стало развёртываться нечто вроде белой пелены, доходя почти до потолка и закрыв всю внутреннюю часть комнаты. В то же время зеркало за этой занавесью разгоралось таким ослепительным блеском, будто действительно обращалось в солнце. Лучи его, окрашиваясь, принимая цветы и формы существующих в природе предметов и созданий, ударяли в завесу, — и вот уже начали образовываться на ней картины, лица, пейзажи.

«Дверь, не знающая покоя» О. Генри: 1. Вдруг из сумеречной тихой улицы, появился и склонился над углом моей конторки младший брат старика Времени. Его безбородое лицо было сучковато, как английский орешник. Я никогда не видел одежды, подобной той, что была на нём. Рядом с ним одежда Иосифа показалась бы одноцветной. Но не красильщик создал эти цвета. Пятна, заплаты, действие солнца и ржавчи-

ны были причиной их разнообразия. На его грубых сапогах ясно лежала пыль от тысячи пройденных лиг. Я не могу дольше описывать его, но скажу еще, что он был небольшого роста, худ и стар, — так стар, что я стал считать его годы столетиями. Да, я помню ещё, что чувствовался запах, едва осязтимый запах, похожий на алоэ или мирру или, возможно, на кожу, — и я подумал о музеях... 2. «Шафранные лучи убывающего солнечного света, пробивались сквозь хлебные скирды на садовом участке Микаджа-Видден и бросали янтарное сияние на мой горшочек с клейстером. <...> Я сидел перед конторкой на невращающемся винтовом стуле и писал передовицу против олигархии. Комната с единственным окном уже делалась добычей сумерек. Моими острыми фразами я срезал, одну за другой, головы политической гидры и в то же время, полный благожелательного мира, прислушивался к колокольчикам бредущих домой коров и старался угадать, что м-с Фланаган готовит на ужин. — Я не обращал бы на это внимания, — жаловался он, — если бы не работа, которую я должен исполнять в страстную пятницу. Вы, сэр, конечно, знаете, про *****. Когда он покончил с собой, тело его было выброшено в озеро на Альпийских горах. Теперь послушайте, какую работу я должен исполнять каждую страстную пятницу. Старый дьявол спускается в озеро и вытаскивает ***** , а вода кипит и брызжет, как в кипятельном котле. Старый дьявол сажает тело на трон на скалах, и тут-то начинается мое дело. О, сэр, вы пожалели бы меня! Я должен принести чашу с водой и стоять перед ним на коленях, пока он моет руки. Заявляю вам, что ***** — человек, умерший двести лет назад, вытасканный вместе с покрывающей его тиной, без глаз и с рыбами, вьющимися внутри его, и с разлагающимся телом, сидит на троне, сэр, и моет руки в чаше, которую я держу пред ним каждую страстную пятницу. Так было приказано!»

В эксперименте приняли участие студенты 5-го курса Уральского государственного педагогического университета, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: Русский язык и литература» – всего 25 человек.

Инструкция респондентам предъявлялась в следующем виде: «Участие в данном эксперименте предполагает заполнение пропусков в тексте словами, которые кажутся Вам наиболее подходящими. Эксперимент проводится в два этапа, в каждом из которых 3 небольших текста. Время на заполнение текстовых лакун не ограничено».

Полученные результаты поделим на следующие группы: 1) совпадения с исходным словом текста; 2) синонимы (в том числе семантические парафазии); 3) неадекватные по смыслу замены.

В анализе полученных данных обратим внимание на самые яркие

результаты эксперимента.

Антоний Погорельский «Посетитель Магика»

При восстановлении лакун в отрывках данного произведения значительную по объёму группу составляют ответы респондентов, которые показывают большое количество совпадений с исходными словами в следующих представленных для восстановления фраз: «*прекрасный осенний день клонился к концу...*» день 15; «*зеркало опять покрылось туманом...*» туманом 10.

Наблюдались незначительные вариации в заполнении текстовых лакун с перечислением и противопоставлением (ср. имел вид *необыкновенный* и притом *таинственный*; *страх* ли этот гость ему внушает или *отвращение*; следы *юности* и мастистой *старости*): «*вид*» странный 5, непонятный 4, необычный 3, интересный 2, неприличный 2, жалкий, заурядный, неуклюжий, гордый, значительный «*и притом...*» странный 7, неприятный 4, пугающий 3, необычный 2, непонятный 2 родной, отстранённый, важный, жалкий, подозрительный; доверие 4, ужас 4, опасение 3, боль, панику, жуть, добро, уважение, удивление, озадаченность «*ли этот гость ему внушает или...*» страх 8, восхищение 5, уважение 3, неприязнь.

Ярко выражены вариации заполнения лакун *концу* и *вечерние тени* во втором отрывке данного произведения (ср. *день клонился к концу*, и *вечерние тени* уже начали собираться над...) наблюдаются как логичные, адекватные ответы: «*день клонился к...*» ночи 10, вечеру 5, завершению 2, закату; и тёмные тучи 5, серые тучи 4, тёмные облака 3, вечерние сумерки 2, ночные туманы, серые облака, вечерние облака «*уже начали собираться над...*»; так и неадекватные по смыслу замены: «*день клонился к концу, и...*» жестокие вампиры, все местные, одинокие души, неусопшие призраки «*уже начали собираться над...*». Синонимические замены в данном случае, возможно, связаны с разными типовыми контекстами восстанавливаемых слов: день в сознании респондентов «*клонится*» преимущественно к *ночи* или *вечеру*, а не *концу*; заполнение лакун в цепочке *вечерние тени* предполагает разнообразные вариации, так как контекст отрывка провоцирует испытуемых использовать в ответах признаковые слова (серые, вечерние, тёмные, ночные и т.д.)

Подобная вариативность наблюдается при заполнении лакуны *страннический*, данное слово оказалось наиболее сложным для восстановления. Большая часть ответов респондентов указывает на типичность использования в контексте слова *посох* с синтагматическими партнёрами волшебный 7, деревянный 6, а не с прилагательным *страннический*.

Желиховская В. П. «Ночь всепрощения и мира»

При заполнении текстовых лакун в отрывках данного произведения преобладает использование синонимов (в том числе семантических парафазий), что обусловлено нестандартной метафорической сочетаемостью в тексте слов, предложенных для восстановления (см. в тексте: *выцветшие сандалии держались, не распадаясь, на исхудалом, бескровном теле, казалось, тоже готовом разложиться...*): *противоположности* (черты 10, свойства 3, качества 2, характеристики, признаки), *несходных* (несхожих 5, несочетающиеся 3, несовпадающих 3, отличающихся 2, несовместимых, недопустимых, непохожих), *согбенной* (статной 12, странной 6, несурзной 3, необычной 2, пугающей), *исхудалом*, (худом 9, сухом 7, дряхлом 6, исхудавшем 4, осунувшемся 3, скрюченном, поджаром).

Результаты эксперимента показывают, что при заполнении текстовых лакун в данном отрывке художественного текста «...удивительные *противоположности*, невиданные в людях *никогда*; смесь отличительных свойств совсем между собой *несходных*...» респонденты опираются на типовую пресуппозицию «нечто невиданное, отличающееся от чего угодно» (помимо этого, в тексте находим словоформы, провоцирующие ответы с семантикой отсутствия, неопределённости: *невиданные, совсем, поражала, всё*), отсюда вытекает значительное число синонимов: *противоположности* 3 – черты 10, свойства 3, качества 2, характеристики, признаки; *никогда* 6 – до сих пор 7, ещё 5, доселе, давно, по сей день, до настоящего времени; *несходных* 7 – несхожих 5, несочетающиеся 3, несовпадающих 3, отличающихся 2, несовместимых, недопустимых, непохожих.

Вариативность наблюдается при заполнении текстовых лакун с перечислением и противопоставлением (ср. всё в нем было *неопределённо, противоречиво*; не был *сед*, едва несколько белых нитей серебрило его *чёрные* кудри; не было *глубоких морщин*, глаза, порою, блистали, как у *юноши*). Часто варианты заполнения лакун, очевидно, основываются именно на пресуппозиции «нечто невиданное, отличающееся от чего угодно»: странно 15, необычно 8, необыкновенно 5, удивительно.

Самыми сложными для восстановления оказались лакуны: *согбенной, бескровном, Великая Суббота*. Вероятно, это обусловлено пониженной частотой употребления данных слов, их непопулярностью и нестандартным контекстом употребления.

О. Генри «Дверь, не знающая покоя»

Обнаруживается, что при восстановлении лакун в отрывках данного произведения, ответы респондентов отражают немногочисленное количество совпадений с исходными словами, более частотное использование

синонимов (семантических парафазий), существенный уровень неадекватных по смыслу замен. Такие результаты могут быть связаны со спецификой самого текста: в нём легенда о Вечном Жиде представлена совсем иначе. Повествование ведётся от первого лица: рассказчик делится личным опытом встречи с Агасфером, своими знаниями о нём и тем, что узнал от других. Причем выбор такой формы повествования не организует суггестивность литературного текста, наоборот установка на действительность позволяет критически воспринимать происходящее, что обусловлено авторским типом художественного мышления: в данном произведении сам рассказчик периодически сомневается в «подлинности» Вечного жиды.

Высокая вариативность наблюдается при заполнении текстовых лакун в цепочке слов *убывающего солнечного света*, однако она оказывается ограничена контекстом, предполагающим синтагматическим партнёром слова *лучи* словоформы лексем *солнце*, *солнечный* (ср. шафранные лучи *убывающего солнечного света*): угасающего солнечного света 3, теплого вечернего солнца 2, закатного угасающего солнца 2, яркого осеннего солнца, солнца, заходящего за лес солнца, угасающего тёплого солнца, янтарного солнечного света, холодеющего закатного солнца, закатного уходящего солнца, яркого восходящего солнца 2. Некоторые из респондентов не опираются при восстановлении данной цепочки на presupпозицию «солнце» и, об этом говорят следующие неадекватные по смыслу реакции: быстро и резко, плавно перетекали и, собирались вместе и, озарили лицо и, казалось чрезмерно красиво, налитой полной луны.

Наиболее сложной для восстановления оказалась цепочка *годы столетиями*, при заполнении данной лакуны наблюдается наибольшее количество неадекватных по смыслу замен, что связано с контекстом, позволяющим использовать различные грамматические формы, а также существительные с признаковыми словами, обозначающие виды человеческой деятельности (ср. он был небольшого роста, *хил* и *стар*, – так *стар*, что я стал считать его *годы столетиями*): городским сумасшедшим 3, небесным атлантом, высоким деревом, английским денди, спортивным мужчиной, своим дедушкой, бочкой странной, городским простаком, настоящим великаном, странным человеком, великим обманщиком, неизвестным волшебником, счастливым человеком, интересной личностью, неопытным работником, отпетым мошенником, лживым мерзавцем, молодым красавцем, отважным героем, упрямым глупцом, известным археологом, дамским угодником.

Результаты данного эксперимента показывают, что языковые средства, моделирующие сакральный хронотоп, являются важными при восприятии (рецепции) художественного текста мифосимволического содержания, так как ответы респондентов демонстрируют высокий уровень

совпадений и семантических парафазий с исходным отечественным текстом. Таким образом, выдвинутая нами экспериментальная гипотеза подтверждается.

Данные экспериментальной серии позволяют охарактеризовать актуальные признаки мифологемы Агасфера для читателя:

1. Мифологема Агасфера (Вечного жиды) устойчиво связана с неопределённым и обобщенным хронотопом, временной и пространственной *переходностью* [2, 3, 4].

2. Проанализированные художественные произведения мифосимволического содержания демонстрируют множественность воплощений мифологемы Вечного жиды (посетитель, незнакомец, Майкоб Адер, Майк О'Бадер), а также вариативность художественных решений реализации его *неконкретного* наказания.

В ходе анализа художественных текстов мифосимволического содержания, нами были выявлены основные (устойчивые) черты мифологемы Агасфера (Вечного жиды): 1. Во всех произведениях Агасфер является к Корнелию Агриппе в сакрально негарантированное время – ночь Воскресения Господня, вечер, сумерки. Однако появляется он в различных локусах: разных городах Италии (Флоренция, Генуя), Париже, США; что обусловлено легендой о встрече Агасфера и Корнелия Агриппы, а также целями определенного автора. 2. Сопоставление портретных характеристик Агасфера в произведениях выявляет общие, повторяющиеся черты его внешности: а) необыкновенный вид; б) неопределённость возраста: глаза юноши и согбенное временем тело; в) отсутствие морщин или их незначительность.

Сопоставительный анализ отечественных текстов мифосимволического содержания с зарубежным художественным текстом показал: 1) наличие в каждом произведении мотивов странничества и бессмертия, являющихся основными для моделирования образа Вечного жиды; 2) в рассказах В. Желиховской и О. Генри присутствуют образы животных, предупреждающих о появлении Агасфера; 3) неконкретность наказания Агасфера, «обречённого из века в век безостановочно скитаться, дожидаясь второго пришествия Христа» [см. об этом подробнее: 14, с. 34]; 4) если в рассказах А. Погорельского и В. Желиховской действительность условно делится на реальное / нереальное, то в рассказе О. Генри единство и противоположность реального и нереального обнаруживается не во внешних характеристиках моделируемой автором художественной действительности, а в самой личности Агасфера, которая оказывается представлена Макобом Адером и Майком О'Бадером. Заметим, что име-

на этих «сущностей» имеют характер анаграммы, в каком-то смысле «подсказывающей», что речь идет о разных сторонах одного и того же персонажа.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Вопросы литературы и эстетики. М.: Художественная литература, 1975. С. 234-407.

2. Беляева Я. Д. Сакральный хронотоп в рассказе А. Погорельского «Посетитель Магика» // *Linguistica Juvenis*. 2023. № 25. С. 14-21.

3. Беляева Я. Д. Семантика неопределенного пространства и средства ее выражения в текстах русских заговоров // *Лингвокультурология*. – 2021. № 15. С. 30-36.

4. Воробьева Н. А. Моделирование «Виртуальной» реальности в мистике А. Погорельского // *Уральский филологический вестник. Серия: Психолингвистика в образовании*. 2014. №2.

5. Гридина Т. А. Методика завершения высказывания: стратегии текстопорождения // *Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности*. 2012. № 10. С. 18-34.

6. Гридина Т. А. Смысловая перспектива слова в игровом художественном тексте // *Лингвистика креатива-4 : Коллективная монография / Под ред. Т.А. Гридиной*. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2018. С. 270-281.

7. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метафора в свете национальной ментальности. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. 226 с.

8. Гриненко Г. В. Сакральные тексты и сакральная коммуникация. Логико-семиотический анализ вербальной магии. М.: Новый век, 2000. 445 с.

9. Кайуа Р. Миф и человек. Человек и сакральное. М.: ОГИ, 2003. 296 с.

10. Коновалова Н. И. Литературные мистификации Антония Погорельского: фольклорные традиции и творческая индивидуальность // *Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива*. 2014. №1. С. 121-129.

11. Коновалова Н. И. Модель описания культурной семантики языковых единиц в словаре // *Педагогическое образование и наука*. 2012. №11. С. 18-20.

12. Коновалова Н. И. Прагматика русского заговора // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология*. 2007. № 1. С. 60-66.

13. Лихачёв Д. С. Внутренний мир художественного произведения // *Вопросы литературы*. 1968. № 8. С. 74–87.

14. Мифы народов мира. Т.1. Энциклопедия: в 2-х т. / Гл. ред. С. А. Токарев. М.: Рос. энциклопедия, 1997.

15. Рябова М. Ю. Антропоцентризм лингвистических категорий: хронотоп // Международный журнал исследований культуры. 2014. №2 (15).

©Беляева Я.Д., 2023

УДК 372.881.161.1
ББК Ч426.819=411.2-24

Брюханова Елена Николаевна,

учитель русского языка и литературы, магистр педагогического образования,
МАОУ СОШ № 17;
624804, Свердловская область, г.Сухой Лог, ул.Юбилейная, д.29а;
bryukhanova.83@mail.ru

Малявина Анастасия Михайловна,

учитель русского языка и литературы, магистр педагогического образования,
МАОУ гимназия №2;
620014, г.Екатеринбург, пер.Пестеревский, д.3;
kam2873@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолингвистика; психолингвистический подход; текстовые компетенции; формирование компетенций; ведущая модальность восприятия; типы заданий; русский язык; методика преподавания русского языка; методика русского языка в школе

АННОТАЦИЯ: статья посвящена организации психолингвистического подхода в обучении русскому языку в основной школе с учетом требований обновленных ФГОС и ФООП. Материал представляет собой дидактический комплекс, который может быть использован учителем-словесником с учётом индивидуальных особенностей детей. Особое внимание уделяется формированию текстовой компетенции учащихся. В статье рассматриваются различные типы заданий на формирование воссоздающей текстовой компетенции по ведущей модальности восприятия: типы заданий по работе с текстом для левополушарных и правополушарных учащихся – аудиалов, визуалов и кинестетиков.

Bryukhanova Elena Nikolaevna,

teacher of Russian language and literature, Master of pedagogical education,
school 17,
Russia Sukhoi Log

Malyavina Anastasia Mikhailovna,

teacher of Russian language and literature, Master of Pedagogical Education,
Gymnasium 2,
Russia, Ekaterinburg

THE USE OF PSYCHOLINGUISTIC TECHNIQUES IN THE FORMATION OF STUDENTS' TEXTUAL COMPETENCE

KEYWORDS: psycholinguistics, psycholinguistic approach, textual competencies, formation of competencies, leading modality of perception, types of tasks, Russian language, methods of teaching the Russian language, methods of the Russian language at school

ABSTRACT. The article is devoted to the organization of a psycholinguistic approach in teaching Russian in primary school, taking into account the requirements of the updated Federal State Educational Standard and FOOPF. The material is a didactic complex that can be used by a verbal teacher taking into account the individual characteristics of children. Special attention is paid to the formation of students' textual competence. The article discusses various types of tasks for the formation of recreating textual competence, according to the leading modality of perception: types of tasks for working with text for left-hemisphere and right-hemisphere students – aural, visual and kinesthetic.

Организация урочной деятельности – многомерный процесс, включающий в себя знание учителем особенностей коллектива учеников, их возрастных, психофизиологических характеристик. Наряду с этим важен и учет стратегий восприятия, обработки информации обучающимися. В связи с этим в преподавание русского языка необходимо включать психолингвистические методики обучения, позволяющие опираться на характер распределения психических функций между левым и правым полушариями мозга, особенности восприятия, запоминания, стратегии мышления, эмоциональную сферы человека (см.: [7, 9, 15]).

В статье предлагается психолингвистический подход при разработке заданий по темам «Текст», «Стили и типы речи». Он основан на следующих положениях:

1. Учителю необходимо выделить те конкретные навыки и умения текстовой компетенции учащихся, совершенствованию и углублению которых послужит знание сущности речеведческих понятий по темам «Текст» и «Стили и типы речи» [1, 2, 6]. Для этого необходимо учить учащихся:

– определять тему, основную мысль текста, его принадлежность к функциональному стилю и типу речи;

– устанавливать связь предложений в ССЦ при раскрытии микротемы, подтемы (предложения выступают синтаксическим средством связи);

– при создании собственных текстов воплощать смысловую цельность текста и выстраивать композицию текста с помощью предложений разного вида (например, могут выступать в роли зачина – назывные предложения, в роли концовки – предложения с обобщенным значением, выступать сигналами членности текста на подтемы, абзацы – например, неопределенно-личные, безличные предложения, подчеркивать последовательность событий, рассуждения – например, определенно-личные предложения и т.д.);

– выбирать уместную для речевой ситуации (текста) конструкцию из ряда соотносительных, синонимических, то есть использовать их как возможное стилистическое средство;

– выражать свое отношение к изображаемому.

2. Осознанно работать над созданием собственных текстов [4, 5, 8], то есть с использованием теоретического материала, объяснением в процессе выполнения системы заданий и упражнений по анализу текста, сравнению текстов, переделки текста (стилистический эксперимент), созданию текста на заданную тему, по началу и т.д., написанию сочинений.

Учителю при выборе методов и приемов в процессе обучения необходимо учитывать особенности мыслительных процессов учащихся с разным типом функциональной асимметрии полушарий. Например, соотношение между активностью правого и левого полушария различно при восприятии художественных и научных текстов. При чтении научных текстов больше активизируется левое полушарие, а при чтении художественных – правое. Достоверно установлено, что при чтении левое полушарие мозга кодирует печатные символы, а правое находит значение декодируемой информации. Левополушарные оценивают и читают слова, «атакуя» их, поэтому для них необходимо использовать подход от части к целому. Правополушарные обучаются от целого к части, что объясняет их неуспехи в обучении чтению левополушарными методами.

Учитель может модифицировать задания таким образом, чтобы адаптировать их ко всем ученикам класса, как лево-, так и правополушарным. В этом случае неуспеваемость резко снижается, а положительные результаты быстро растут [7, 9, 13].

В авторский дидактический комплекс по работе с текстом на уроках русского языка в старших классах предлагается включать следующие типы заданий.

Типы заданий по работе с текстом для левополушарных учащихся (анализирует от части к целому):

1. Анализ текста по плану – алгоритму действий (разные типы ана-

лиза: стилистический, пунктуационный, комплексный).

2. Логические задания на выявление различий двух текстов, выделение деталей в текстах (изобразительно-выразительных средств, средств выражения авторской позиции и т.д.).

3. Задания обобщающего характера (выбрать наиболее подходящий заголовок из предложенных; выписать ключевые слова из текста).

4. Задание на синтез текста (составить текст из абзацев, порядок которых намеренно нарушен);

5. В одном тексте смешались научный и художественный стиль, необходимо разделить эти тексты и выделить признаки данных стилей;

6. Составить таблицу «Стили речи», в которой указать различия стилей речи.

7. Составить алгоритм написания сочинения.

8. Написать сочинение по началу (концу).

Типы заданий по работе с текстом для правополушарных учащихся (анализирует от целого к части):

1. Разбить текст на абзацы.

2. Сопоставить два текста и найти в них общее (сходства).

3. Пересказать текст (написать изложение – подробное, сжатое, выборочное).

4. Подобрать к тексту музыку, выражающую настроение автора.

5. Творческие задания (написать сочинение на предложенную тему).

Типы заданий по работе с текстом для аудиалов.

В содержание Федеральной рабочей программы по русскому языку включена тема «Виды аудирования: выборочное, ознакомительное, детальное». В рамках этой темы учащимся можно предложить следующие задания:

1. Выписать из звучащего текста ключевые глаголы;

2. Определить верные или ошибочные утверждения по прослушанному тексту (да/нет);

3. Запомнить и воспроизвести второстепенную информацию по прослушанному тексту.

4. Записать микротемы прослушанного текста.

Типы заданий по работе с текстом для визуалов.

При изучении темы «Типы речи» целесообразно дать учащимся такие упражнения, которые необходимо выполнить, используя опорные предложения. Например, для текста-описания (см. [6, 10, 14] предлагается такой вариант опорных конструкций:

1. Передо мной картина....

2. На картине изображена....;
3. На переднем плане (в центре картины) мы видим...;
4. На заднем плане...
5. На картине преобладают тона...Фон окрашен...
6. Мне нравится эта картина, потому что...

Эти опорные предложения целесообразно использовать для описания фотографии при проведении итогового собеседования в 9 классе.

Можно предложить учащимся представить картину, нарисованную автором текста, и рассказать, что они видят на ней.

Для парной работы можно разыграть ситуацию, в которой один из учащихся выбирает книгу для внеклассного чтения в библиотеке. Необходимо разыграть диалог, в котором один ученик описывает эту книгу, а второй задает ему наводящие вопросы: как выглядит книга, сколько в ней страниц, какова аннотация к книге.

Типы заданий по работе с текстом для кинестетиков.

1. Учащимся предлагается текст-описание. Необходимо раскрасить части этого текста в цвета, которые ему наиболее подходят, каждому цвету придумать свое название (например, желтый цвет – лимончик и т.д.).

2. Соберите текст сочинения по наводящим вопросам и материалу, который вы собирали к сочинению. Выделите цветом в вашем материале те словосочетания и предложения, которые вам кажутся наиболее красочными, удачными.

3. Преобразуйте текст научного стиля в художественный, художественного стиля – в разговорный и т.д. (см также: [3, 11]).

Работа в парах (лево- + правополушарный учащийся) способствует эффективности работы над текстом. Ученик правополушарного типа мышления, работая в паре с левополушарным учащимся, может показать своему товарищу такие стратегии в обучении, как анализ, выделение сходства, применение схем, выделение сути, поиск и выделение информации и сопоставление фактов. Левополушарный ученик может поделиться со своими партнерами способом синтеза текста, выделения в нем нужных деталей, различий, создания категорий, умением обобщать.

Список литературы

1. Алексеева О. В. Слово. Текст. Речевая среда // Русский язык в школе. 2009. № 9. С. 91-93.
2. Антонова Е. С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2007. 460 с.
3. Власенков А. И. О курсе практической русской словесности //

русский язык в школе. 1996. № 6. С. 3-10.

4. Гридина Т. А. "Через язык открывается дитяти сознание...": отношение вербального и предметного кодов в детской картине мира // Филологический класс. 2018. № 2(52). С. 64-69. DOI 10.26710/fk18-02-11.

5. Данилов С. Ю. Речежанровая лингвокреативность в коротких рассказах Линор Горалик // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2018. – № 16. – С. 49-58.

6. Капинос В. И., Сергеева Н. Н. Соловейчик М. С. Развитие речи: теория и практика обучения. 5-7 классы. М., 1991. С. 22-28.

7. Коновалова Н. И. От формальной логики к "живой грамматике": идеи Ф. И. Буслаева в современной теории и практике обучения русскому языку // Филологический класс. 2018. № 2(52). С. 59-63. DOI 10.26710/fk18-02-10.

8. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М.: Педагогика, 1975. 255 с.

9. Малявина А. М. О диагностических процедурах определения ведущей модальности восприятия // Филологический класс. 2013. №2(32). С. 39-41.

10. Малявина А. М., Брюханова Е. Н. Подготовка к написанию сочинения-описания природы: урок развития речи в 6 классе // Филологический класс. 2012. № 2(28). С. 95-98.

11. Пахнова Т. М. От предложения – к тексту. От текста – к слову // Русский язык в школе. 2006. Март-апр. (№ 2). С. 23-25.

12. Пятова Е. А. Освоение информационного пространства учебника как условие формирования универсальных учебных действий (УУД) / Е. А. Пятова // Филологический класс. 2013. № 2(32). С. 33-35.

13. Соколова А. В. Психолингвистические основы изучения экспрессивных синтаксических средств в тексте // Филологический класс. – 2013. – № 1(31). – С. 76-79.

14. Филиппова Ю. Н. Урок «Способы связи предложений в тексте» в 5-ом классе // Текст на уроках русского языка / Под ред. М. Р. Шумариной. Балашов, 2004. С. 67-71.

15. Krasnoperova Ye. S., Konvalova N. I. Grammatical Lacunae of the Associative-Verbal Network: Data of Children's Speech and the National Russian Corpus // International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020) : Proceedings of the International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020), Yekaterinburg, 23–24 апреля 2020 года. Vol. 437. Yekaterinburg: Atlantis Press, 2020. P. 287-291. DOI 10.2991/assehr.k.200509.052.

©Брюханова Е.Н., 2023

©Малявина А.М., 2023

УДК 811.161.1'373.2
ББК Ш141.12-316

Ваулина Ирина Александровна

SPIN-код: 5743-9477

кандидат филологических наук, доцент
кафедры общего языкознания и русского языка,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов 26;
phonosemant@mail.ru

Красноперова Евгения Сергеевна

SPIN-код: 8894-3330

Аспирант, ассистент кафедры общего языкознания и русского языка,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов 26;
lingva281@mail.ru

**ВЕКТОРЫ ОСМЫСЛЕНИЯ ОБРАЗА «СЧАСТЬЕ»
В ЭРГОНИМИКОНЕ ЕКАТЕРИНБУРГА⁸**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эргонимия; эргонимы; аксиологические доминанты; эмоционально-экспрессивные коннотации; оценочные коннотации; географические объекты; психолингвистические исследования; счастье

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена психолингвистическому исследованию смыслового наполнения слова *счастье* в эргонимическом пространстве Екатеринбурга. Исследование проводится с помощью экспериментальной процедуры с использованием методики прямого толкования. В качестве гипотезы выдвигается предположение о том, что в контексте современных названий заведений Екатеринбурга слово *счастье* приобретает новую референтную отнесенность и эмоционально-оценочные коннотации, связанные с аксиологическими доминантами сознания современного социума. Анализ полученных толкований основывался на выделении в лексическом значении слова следующих компонентов: предпо-

⁸ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда и Правительства Свердловской области, грант № 22-28-20075, <https://rscf.ru/project/22-28-20075/>

лагаемое предметное содержание, эмоционально-экспрессивно-оценочные коннотации. В результате экспериментального исследования установлено, что в эргонимии данное существительное используется как экспрессема, наделенная ситуативно-ориентированным значением. Слово приобретает дополнительные смыслы, обусловленные погружением в конкретно-бытовой контекст абстрактного понятия.

Vaulina Irina Alexandrovna

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of General Linguistics and Russian Language,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg

Krasnoperova Eugenia Sergeevna

Postgraduate student, department assistant Department of General Linguistics
and Russian Language,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg

**VECTORS OF UNDERSTANDING THE IMAGE OF "HAPPINESS"
IN THE ERGONYMICON OF YEKATERINBURG⁹**

KEYWORDS: ergonymy; ergonyms; axiological dominants; emotional-expressive connotations; evaluative connotations; geographical objects; psycholinguistic research; happiness

ABSTRACT. The article is devoted to the psycholinguistic study of the semantic content of the word happiness in the ergonymic space of Yekaterinburg. An experimental procedure using a direct interpretation technique is considered. As a hypothesis, the position is proposed that in the context of modern names of Yekaterinburg institutions, the word happiness acquires new referential functions and emotional-evaluative connotations associated with the axiological dominants of consciousness of modern society. The analysis of the received interpretations was based on the identification of the following components in the lexical meaning of the word: the intended subject content, emotional-expressive-evaluative connotations. As a result of an experimental study, it was found that in ergonymy this noun is used as an expresseme endowed with a situationally oriented meaning. The word acquires additional

⁹ The current research was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation and the Government of the Sverdlovsk Region, grant No. 22-28-20075, <https://rscf.ru/project/22-28-20075/>

meanings due to the objectification of an abstract concept.

Одним из актуальных направлений современных лингвистических исследований является аксиологический подход к языку [7, 8, 9, 12, 13, 14, 15 и др.], предполагающий выявление «ценностного компонента языковой единицы или высказывания» [10, с. 89].

Отразить модификацию аксиологических доминант позволяет обращение к пространству современного города как «многовекторному культурному тексту» [6, с. 168] отражающему «ментальные ориентиры сознания социума» [4, с. 31], в частности, к городской эргонимии (например, названиям магазинов, объектов общепита и т.д.), поскольку «к важнейшим общечеловеческим потребностям в современном мире относится приобретение материальных благ, покупка товаров, шопинг» [1, с. 56]. Переосмысление абстрактной лексики, связанной с состояниями удовольствия, удовлетворения, радости и др. может рассматриваться как один из вербальных маркеров трансформации аксиологических доминант.

Согласно нашим наблюдениям, такого рода переосмыслению подверглось значение лексемы *счастье*.

Толковый словарь определяет счастье как 1. Состояние высшей удовлетворенности жизнью, чувство глубокого довольства и радости, испытываемое кем-л. *Семейное счастье. Народное счастье. Человек создан для счастья. Короленко, Парадокс. Знайте, что быть писателем в наши дни — великое счастье, ибо — Вас будет читать народ!* М. Горький, Письмо А. С. Черемнову, 7 февр. 1907. 2. Успех, удача. *Счастье в игре. Военное счастье. Тяжелый год — сломил меня недуг, Беда застигла, — счастье изменило, — И не щадит меня ни враг, ни друг, И даже ты не пощадила!* Н. Некрасов, Тяжелый год... 3. в знач. сказ. Хорошо, удачно. [*Фамусов:*] *Да! счастье, у кого есть такой сынок!* Грибоедов, Горе от ума. — *Ну вот мы и дома, Андрейка! Какое счастье, что мы уже вместе.* Николаева, Жатва. 4. Прост. Участь, доля, судьба. *Всякому свое счастье.* Поговорка [МАС 1999, т. IV: 320].

Таким образом, *счастье*, согласно словарным данным, – абстрактное понятие: значения слова связаны не с конкретными явлениями и предметами, а со сферой ощущений и эмоций. Эти ощущения и эмоции относятся преимущественно к области высших, нематериальных ценностей.

Современные представления о счастье, очевидно, шире его словарного определения. Проиллюстрируем это примерами из эргонимии Екатеринбурга.

В эргонимическом пространстве Екатеринбурга слово *счастье* представлено в контекстах:

1) «**Кусочек счастья**» (кафе): в данном названии абстрактное существительное *счастье* переходит в разряд конкретных или вещественных и обозначает какой-либо вид десерта (ср., например, *кусочек торта*);

2) «**Одень счастье в счастье**» (магазин детской одежды). Эргоним, построенный на столкновении двух ситуативных значений слова *счастье* в узком контексте: счастье 1 – актуализация имплицатуры *дети это счастье*, счастье 2 – одежда, которая делает ребенка счастливым; эмоции после покупки новой одежды.

3) «**Счастье есть**» (столовая). Обыгрывание глагольной омонимии создает возможность двоякого прочтения конструкции: «сущ. + глагол *есть* 1 «принимать пищу», «сущ. + глагол *есть* 2 «существовать». Интенция номинатора может быть считана двумя способами: с одной стороны, как утверждение-позитив *счастье есть*, намек на приятное и беззаботное времяпровождение, с другой стороны, как указание на удовольствие от процесса приема пищи.

4) «**Счастье**» (ресторан): в качестве средства номинации лексема используется без контекстуальных конкретизаторов ее семантики.

Для экспериментальной верификации ассоциативного наполнения слова «счастье» в контексте эргонимических номинаций Екатеринбурга (см. пример такой верификации: [2, 3, 4, 5, 6, 11]) нами был проведен эксперимент с использованием методики прямого толкования.

Инструкция для респондентов выглядела следующим образом: «Объясните значение подчеркнутого слова в приведенных ниже названиях городских объектов Екатеринбурга: Кусочек счастья (кафе), Одень счастье в счастье (магазин детской одежды), Счастье есть (столовая), Счастье (ресторан)».

В эксперименте приняли участие студенты-филологи 2 курса УрГПУ, всего 60 человек.

Экспериментальная гипотеза предполагала, что в контексте названий заведений Екатеринбурга слово *счастье* приобретает новые референтные значения и эмоционально-оценочные коннотации, связанные с аксиологическими доминантами сознания современного социума.

Анализ экспериментальных данных предполагает компонентный анализ полученных толкований, основанный на выделении в структуре лексического значения таких сем, как предполагаемое предметное содержание (референт), эмоционально-экспрессивно-оценочные коннотации. При этом под оценочностью понимается указание на какие-либо положительные или отрицательные свойства предмета/явления/человека, в качестве эмоционально окрашенных рассматриваются реакции, описывающие эмоции, чувства, ощущения, вызванные предметом обозначения.

«Кусочек счастья» (кафе)

Предметное значение (предполагаемый референт)

Предложенные респондентами варианты потенциального объекта номинации принадлежат к тематической сфере «пища» и различаются степенью конкретизации, в том числе:

- обобщенные наименования, существительные с собирательным или родовым значением: *еда, блюдо, вкусность, сладости, какая-либо выпечка*, в том числе реакции с использованием неопределенных местоимений: **что-то** вкусное, **нечто** приятное, хорошее и вкусное;

- указания на конкретное блюдо: *торт, десерт, пирог, пирожное, лакомство*.

Оценочные коннотации (оценочная экспрессивность)

Оценочный компонент значения стимульного слова связан, прежде всего, с указанием на вкусовые качества объекта номинации: **вкусная еда, очень вкусная еда**, обозначение **очень вкусной** еды, когда посетитель испытывает счастье от вкуса, **вкусная еда**, приносящая удовольствие; еда, которая **настолько вкусная**, что вызывает сильные положительные эмоции; **вкусный пирог, что-то вкусное, вкусное** блюдо; блюдо, которое **является изюминкой заведения**; **вкусное** и долгожданное блюдо; **нечто приятное, хорошее и вкусное**.

Эмоциональная окрашенность (описание эмоций, ощущений и чувств, связанных у испытуемых с объектом номинации – удовольствие, наслаждение и др.): *обозначение очень вкусной еды, когда посетитель испытывает счастье от вкуса; вкусная еда, приносящая удовольствие; еда, от которой чувствуешь себя счастливым; еда, которая настолько вкусная, что вызывает сильные положительные эмоции; блюдо, приносящее удовольствие; десерт, который может поднять настроение в грустный день; еда, которая приносит наслаждение*.

Аксиологическая доминанта в данном случае может быть обозначена как ценность удовольствия от еды, наслаждения едой. Еда рассматривается не как необходимость, не как удовлетворение биологической потребности, а как источник удовольствия.

«Одень счастье в счастье» (магазин детской одежды)

Счастье 1

Предметное значение слова в первом случае всеми респондентами было определено одинаково – ребенок, дети.

При этом потенциальное номинативное значение сопровождается ярко выраженной **эмоциональной привязкой**: *имеется в виду не любой ребенок, а любимый ребенок в семье; ребенок, которого родители любят; любимый родителями ребенок; ребенок как самое драгоценное, что есть у родителей; дети, существование которых вызывает душевное умиротворение, вызывает приятные чувства; ребенок, приносящий радость* и т.д.

Счастье 2

Предметное значение (предполагаемый референт) – одежда (100% реакций).

Оценочные коннотации (оценочная экспрессивность):

- оценка объекта номинации (одежды) с точки зрения внешнего вида: **красивая, яркая одежда, которая сделает ребенка счастливым; красивая и яркая одежда; красивая одежда; милая красивая удобная одежда;**

- оценка с точки зрения качества: **качественная одежда, хорошая одежда, которая делает ребенка счастливым; комфортная одежда из высококачественного материала;**

- оценка с точки зрения удобства и комфорта: **удобная милая одежда; милая красивая удобная одежда; комфортная одежда;**

- оценка с точки зрения соответствия моде: **одежда, которая очень нравится и выглядит современно; новая, модная и классная одежда;**

- общая оценка: **новая, модная и классная одежда; хорошая одежда.**

Эмоциональная окрашенность: **красивая, яркая одежда, которая сделает ребенка счастливым; одежда, которая нравится и вызывает теплые эмоции; хорошая одежда, которая делает ребенка счастливым; новая одежда, которая всегда приятна; одежда, которая вызывает положительные эмоции и состояние удовлетворенности; одежда, которая очень нравится и выглядит современно; одежда, которой ребенок будет радоваться; предмет одежды, который приносит положительные эмоции.**

Аксиологическая доминанта: вещь, которая является не предметом первой необходимости, защитой от погодных условий, а источником положительных эмоций. Для того, чтобы приносить удовольствие, эта одежда, соответственно, должна быть красивой, яркой, удобной, комфортной, модной и качественной.

«Счастье» (ресторан)

Приведенные толкования отражают стремление респондентов ситуативно конкретизировать лексическое значение слова *счастье*, вынесенного в название, связать со спецификой объекта эргонимической номинации.

Среди реакций выделены следующие тематические сферы:

- еда: *еда*;

- атмосфера в заведении: *возможно, речь идет об атмосфере в заведении.*

Оценка предполагает создание представления о высоком качестве предлагаемых заведением услуг, блюд: **качественная еда, вкусная еда; пребывание в комфортном помещении в ожидании вкусной еды; краси-**

вая обстановка; вкусная еда, которая дарит счастье; высокая кухня от лучших поваров;

Эмоциональная окрашенность слова связана

1) с указанием на эмоциональное восприятие потенциальным посетителем тех или иных атрибутов заведения: *теплая атмосфера, приятное обслуживание; теплая атмосфера в заведении, в котором собираются друзья и наслаждаются едой; определенная атмосфера, интерьер; наслаждение блюдами в приятной компании и обстановке; атмосфера в заведении, которая располагает к потреблению пищи; приятная атмосфера в заведении; вкусная еда, которая дарит счастье; еда, которая вызывает положительные эмоции; состояние удовлетворения от времени, проведенном в этом заведении; семейный вечер за большим столом и вкусным ужином;*

2) с описанием эмоций, сопровождающих процесс приема пищи: *блаженство от восполнения чувства голода; еда как настоящая радость для людей; удовлетворение от сытной еды; радость и приятные ощущения от блюд; чувство, которое мы испытываем, когда употребляем вкусную пищу;*

3) с актуализацией узуального значения слова: *приятное, радостное чувство, схожее с эйфорией; умиротворенное спокойствие, наслаждение жизнью; удовлетворение, наслаждение; состояние наивысшего благополучия, удовлетворения, восторга; ощущение чего-то хорошего и приятного.*

В вышеперечисленных примерах еда рассматривается и как самостоятельная ценность, приносящая удовольствие, и как компонент, дополняющий удовольствие от общения с семьей или друзьями.

«Счастье есть» (столовая)

С учетом предложенного респондентами объекта номинации реакции делились на две группы: толкования с опорой на первое значение конструкции (утверждение факта существования счастья) и с опорой на второе значение конструкции (счастье от процесса употребления пищи).

Толкования с опорой на первое значение конструкции (утверждение факта существования счастья в узуальном значении): *особое душевное состояние человека, вызванное чем-либо радость в высочайшей степени, счастье присутствует в мире; констатация факта; эмоция радости;*

Толкования с опорой на второе значение конструкции (счастье от процесса употребления пищи): *счастье от самого процесса поглощения пищи; радость, что есть еда; радость от того, что можно есть; счастье в том, чтобы есть; радость от поглощения пищи; возможность вкусно покушать в приятной обстановке; счастье как состояние, то есть счастье заключается в том, что ты ешь, еда, кото-*

рая вызывает положительные эмоции. Заведение утверждает, что эта еда вызовет у вас счастье; удовольствие; удовольствие от процесса еды; радость от осознания, что можно вкусно покушать; возможность есть; гастрономическое удовольствие; удовлетворения от еды; радость от того, что ты ешь.

Наиболее актуальным для испытуемых оказалось ситуативно ориентированное значение (непосредственно связанное со спецификой заведения). Подчеркивается ценность еды как источника положительных эмоций, а не способа поддержания жизни, гедонистический характер процесса приема пищи.

В результате анализа экспериментальных данных установлено, что большинство толкований (90%) слова *счастье* во всех названиях имеет эмоционально-оценочную окраску: в эргонимии данное существительное используется как экспрессема, наделенная ситуативно-ориентированным значением. Экспрессема приобретает дополнительные смыслы, связанные с опредмечиваем абстрактного понятия – счастье это не просто чувство и состояние, а некий объект, который можно попробовать, потрогать и приобрести.

Список литературы

1. Антипов А. Г., Денисов Э. С. Трансформация аксиологических доминант в российской лингвокультуре // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 369. С. 101-108.
2. Ваулина И. А. Средства фоносемантического воздействия в эргонимической номинации Екатеринбурга // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. № 20. С. 184-196.
3. Ваулина И. А., Красноперова Е. С. Прагматические векторы эргонимической номинации: экспериментальные данные // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2022. №2. С. 458-468.
4. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Лингвокреативный потенциал эргономий в аспекте их порождения и восприятия: экспериментальное исследование // Вопросы психолингвистики. 2022. №2. С. 30-45.
5. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Психолингвистические аспекты интерпретации игровых эргонимических феноменов // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. №20. С. 31-50.
6. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. "Читаем знаки": аспекты восприятия игрового поликодового текста в пространстве современного города // Научный диалог. 2022. Т. 11. № 8. С. 166-184.
7. Ивин А. А. Современная аксиология: некоторые актуальные проблемы // Философский журнал. 2010. № 1 (4). С. 66–78.
8. Карасик В. И. Культурные доминанты в языке // Языковой круг:

личность, концепты, дискурс. Волгоград, 2002. С. 166–205.

9. Квашина В. В. Проблемы аксиологии в современном языкознании // Вестник Челябинского Государственного педагогического университета. Челябинск, 2013. № 2. С. 181–189.

10. Коцюбинская Л. В., Кузина О. А. К вопросу об аксиологии в лингвистике // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2015. №1. С. 59-66.

11. Красноперова Е. С. Грамматические векторы эргонимических номинаций Екатеринбурга // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. № 20. С. 205-213.

12. Красноперова Е. С. Моделирование ассоциативного поля как инструмент исследования грамматической семантики // *Linguistica Juvenis*. 2020. № 22. С. 115-124.

13. Павлов С. Г. Лингвоаксиологическая модель человека: научно-методический аспект // Вестник Минского университета. Мн., 2013. № 2. С. 56–68.

14. Серебренникова Е. Ф. Аксиологическое измерение дискурса // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2015. №21 (732). С. 128-137.

15. Сидоров В. А. Аксиология журналистики: опыт становления новой дисциплины. СПб., 2009.

©Ваулина И.А., 2023

©Красноперова Е.С., 2023

УДК 811.161.1'42:81'27
ББК Ш141.12-003+Ш141.12-51

Начинова Александра Вячеславовна,

SPIN-код: 3473-2051

студент 5 курса,

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»;

620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;

sashuljanachinova1@gmail.com

МИФОСИМВОЛИКА КОЛОРАТИВОВ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ (ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сакральные тексты; цвета; символика цвета; колоративы; народная культура; русская культура; психолингвистические эксперименты; языковое сознание; русский язык; цветоименования; этнолингвистика

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется восприятие современными носителями языка цветоименований, в этнолингвистическом аспекте воплощающих мифосимволические представления восточных славян о связи цвета с явлениями нереального мира. Особое внимание уделяется базовым цветосимволам *белый* и *чёрный* в сакральных текстах традиционной русской народной культуры, выступающих основой семантической оппозиции «свой – чужой», колоративам *красный*, *синий* как ментальным доминантам положительной или отрицательной оценки в славянской культуре. Выявляется типовая сочетаемость цветообозначений, охарактеризована символика сакральной негарантированности «переходных» цветов. Представлены результаты психолингвистического эксперимента по заполнению лакун в тексте, смоделированном по материалам этнолингвистического словаря «Славянские древности». Экспериментально верифицируется гипотеза о динамике психологической реальности символики колоративов для носителей современного русского языка.

Nachinova Alexandra Vyacheslavovna,

5th year student,

Ural State Pedagogical University,

Russia, Ekaterinburg.

MYTHOSYMBOLICS OF COLORATIVES IN MODERN LINGUISTIC CONSCIOUSNESS (EXPERIMENTAL DATA)

KEYWORDS: sacred texts; colors; symbolism of color; colors; folk culture; Russian culture; psycholinguistic experiments; linguistic consciousness; Russian language; color names; ethnolinguistics

ABSTRACT. The article analyzes the perception by modern native speakers of color names, in the ethnolinguistic aspect embodying the mythosymbolic ideas of the Eastern Slavs about the connection of color with the phenomena of the unreal world. Special attention is paid to the basic color symbols white and black in the sacred texts of traditional Russian folk culture, which are the basis of the semantic opposition "friend – foe", the coloratives red, blue as mental dominants of positive or negative evaluation in Slavic culture. The typical compatibility of color meanings is revealed, the symbolism of the sacral non-guaranteed "transitional" colors is characterized. The results of a psycholinguistic experiment on filling in gaps in the text modeled on the materials of the ethnolinguistic dictionary "Slavic Antiquities" are presented. The hypothesis about the dynamics of the psychological reality of coloratives symbolism for native speakers of modern Russian is experimentally verified.

К изучению символики колоративной лексики, семантически или этимологически связанной с цветоименованием, неоднократно обращались многие ученые. Авторы работ отмечают, что в традиционной народной культуре колоративы обозначают не просто цвета спектра (к тому же, часто не совпадающие со стереотипными представлениями), но имеют и ряд других значений, интерпретировать которые можно только с учетом широкого контекста и фольклорных традиций. Основу исследования составляют лексико-семантические варианты колоратива, которые имеют ряд сакральных коннотаций, то есть в них доминирует коннотативный компонент (о семантической структуре полисемантов и контекстуальных «приращениях» см., например, в: [1; 3; 4]). В частности, для славянских культур характерна своя цветосимволика.

Ярче всего мифологическая семантика колоративной лексики проявляется в гаданиях, заговорах и других сакральных текстах традиционной народной культуры, ведь именно в них отражаются «осмысленные сквозь призму мифологического сознания основные бытийные параметры человеческого существования» [5, с.60-66].

Цветовая символика является важной составляющей космогонических представлений, народного календаря, представлений о времени, демонологических поверий, примет, а также выступает значимым элементом обрядового контекста, народной магии и медицины. Цель данного исследования – проследить динамику представления о цвете в русском языковом сознании. Мы выдвигаем гипотезу о том, что психологическая реальность восприятия колоративов отражает изменения в цветосимво-

лике, что связано с изменением социокультурного контекста. Актуальность данного исследования определяется тем, что тема вписывается в русло одного из направлений современных психолингвистических исследований, связанных с выявлением психологической реальности значения слова в сознании современных носителей языка.

Всего проанализировано 9 колоративов, зафиксированных в 40 контекстах их употребления. Согласно результатам исследования языкового материала выделяются однозначно определяемые цвета, содержащие только положительную или только отрицательную оценку. Наиболее семантически и символически «нагружены» базовые цвета многих мировых лингвокультур, например, *черный* и *белый*, традиционно закрепленные за сакрально гарантированными значениями см. «Белый способен означать чистоту, плодородие, свет и т. п... У сербов увидеть первый раз в году белую овцу или белую бабочку означало, что год будет хороший и счастливый» [11, с. 151-152]. В свою очередь, *черный* используется при метафорическом воплощении негативного начала, ассоциируется со смертью, нечистой силой, несчастьем см. «От белой бабочки будешь здоров, а от черной будешь „чернеть» (болеть)» [11, с. 152]. Белый и черный цвета находятся на полярных точках цветового спектра, по наблюдениям этнолингвистов, их символика антонимична. Корреляция «белый» — «черный» может входить в эквивалентный ряд с парами «хороший» — «плохой», «счастливый» — «несчастливый», «живой» — «мертвый» и т. д. Помимо противопоставления колоративов прослеживается устойчивая сочетаемость цвета в пределах обрядовых комплексов см. *белый, красный* и *черный* в погребальном обряде; *красный, черный* и *белый* как устойчивые характеристики мифологических персонажей. В свою очередь *красный* связан с символикой плодородия, красоты, о чем свидетельствуют данные этнолингвистических источников: «Красный — цвет жизни, солнца, здоровья» [12, с. 647]. Результаты исследования сакральных текстов традиционной народной культуры свидетельствуют об амбивалентности данных колоративов. Ср. *белый* ассоциируется с погребальным саваном; «почти вся нечистая сила одевается в *белый*» [11, с. 154]. В свою очередь, *черные* брови являются символом красоты девичьей, выразительности лица. «Злые духи завещерицы в виде бледно-красных бабочек по ночам пьют кровь у детей» [12, с. 649]. Контексты употребления колоратива указывают, что цветообозначение антропоморфного образа соотносится с метафорическим значением — «болезнь», «смерть», «горе».

Среди однозначно определяемых цветоименований выделяется *синий*, выступающий как атрибут потустороннего мира, актуализирующий отрицательные коннотации: «мрачность», «порча», «болезнь», «смерть» и «траур». В славянских заговорах устойчивым является локус «синее море», связанный с местом обитания мифологических персонажей

см. заговор от крика и бессонницы: «...Полуношница, полуношница, не декуйся над моим детём, а декуйся в *синем* море над серым камнем. Аминь» [10].

В традиционной народной культуре цвет может выражать семантику неопределенности. «Неопределенность» связана также с понятием нереальности, нереального хронотопа (сон, тайна, ничто, нигде и т. д.) [6, 7; 8]. Семантика неопределенности может быть связана с понятием сакральной негарантированности, опасного, демонического, что отражается в употреблении «переходных» цветов, олицетворяющих промежуточное положение между положительным и отрицательным полюсами. Среди них наиболее популярными в славянской культуре являются колоративы *рыжий, бурый, пестрый*. К примеру, с *рыжими* волосами народ представлял колдунов, демонов. Ср. «Колдун *рыжий*, длинноволосый...» [12, с. 529]; пестрый цвет является неопределенным, обладает сакрально негарантированным значением – чахлый, нездоровый, уродливый, неоднозначный. К этой же группе колоративов относится *серый*, образующийся путем смешения однозначных цветосимволов (белый и черный): «Серый ассоциируется с пеплом и тьмой» [9]. Так, в белорусских заговорах *серый* используется при описании нечистой силы.

В цветовом коде традиционной культуры большую роль играют колористические ассоциации, что проявляется в ритуальных действиях и запретах ср. «во время приступа «*черной* хворобы» (эпилепсии) больного накрывали *черным* платком» [13, с. 474-475].

Для выявления динамики восприятия цвета в языковом сознании носителей языка нами были использованы процедуры эксперимента по заполнению текстовых лакун, являющегося вариантом метода вероятностного прогнозирования. В качестве теоретической основы эксперимента вслед за Т.А. Гридиной используем постулаты наиболее адекватные материалу и цели исследования (полное описание см. в: [2, с.18-34]):

1. Порождение и восприятие речи подчиняется закону семантического согласования (В.Г. Гак), когда каждый очередной фрагмент высказывания / текста обнаруживает (подкрепляет, проясняет, поддерживает) смысл предыдущего;

2. Прогноз появления того или иного элемента в речевой цепи связан с опорой говорящего на типовые пресуппозиции – основанные на практическом опыте знания носителей определенного языка и культуры о предмете речи (описываемой ситуации).

Процедура проведения эксперимента по этой методике заключается в следующем: испытуемым предъявляется деформированный текст, в котором пропущены отдельные слова. В классическом варианте при лакунаризации текста пропускается каждое 5-е или 9-е слово, что обусловлено объемом оперативной памяти (7+/-2). В нашем варианте из текста

исключены только цветоименования. Текст для восстановления смоделирован на основе материалов этнолингвистического словаря «Славянские древности» [13, с. 474-476]:

Цвет – признак, получающий в народной культуре символическую трактовку, при этом символика каждого цвета неоднозначна. Наиболее семантически и символически «нагружены» _____ цвет, _____ цвет, _____ цвет, в меньшей степени – _____ цвет, _____ цвет, _____ цвет. Цветовая символика является важной составляющей космогонических представлений, календаря народного, представлений о времени, демонологических поверий, гаданий и примет, а также выступает значимым элементом обрядового контекста, народной магии и медицины.

Помимо символики, приписываемой отдельным цветам, значимо противопоставление цветов, например, _____ и _____, а также устойчивые сочетания цветов, например, _____, _____ и _____ в погребальном обряде или как устойчивые характеристики мифологических персонажей. Наблюдаются своего рода цветковые табу: например, запреты на использование _____ цвета в обрядах, связанных с младенцами и детьми.

В пастушеских обрядах негативно маркирован _____ цвет: во время обхода стада на Егорьев день пастух не должен есть _____ ягод, чтобы сохранить животных (ассоциация _____ цвет – кровь). Для лечения «цветных» болезней используются предметы соответствующих цветов: при краснухе завешивали зыбку младенца _____ тканью; во время приступа эпилепсии больного накрывали _____ платком; растения с _____ цветами (корнями, соком) используются при лечении желтухи и т.п.

Разные цвета, приписываемые одному объекту (например, мифологическому персонажу), служат маркером его специфических функций. По цвету летающего змея можно определить, какие дары он носит своему хозяину: _____ – молоко, овечью шерсть, муку; _____ – золото, деньги; _____ – хлеб; _____; _____ – рожь. В Полесье бытовало поверье, что умирающего человека обступают _____ ангелы, а _____ его защищают.

Одна и та же цветовая характеристика может получать двоякую оценку, когда колористический признак осознается в связи с признаками «своей» или «чужой» (при этом однозначно «чужими» воспринимаются _____ и _____ цвета). Так, _____ способен означать сакральность, чистоту, плодородие, свет и т.п. В то же время в образе женщины в _____ одеждах представляли смерть.

Разнообразие символических толкований, связанных с цветом, представлено в гаданиях, приметах и снотолкованиях. В темноте дергали

перо из курицы – _____ предвещало бедность, _____ – богатство. Увидеть _____ паука – к несчастью, _____ – к счастью. Муравейник с _____ муравьями на месте, выбранном для постройки дома, – к счастью, с _____ – к несчастью. Во сне _____ конь – к смерти, _____ – к болезни, _____ – к пожару. Согласно поверьям, особо отмеченные персонажи («главные» среди животных, демоны, предки) часто являются в виде существ _____ цвета.

Результаты пилотного эксперимента свидетельствуют о том, что наиболее информативными для респондентов при заполнении ряда текстовых стали ближайший и дальнейший контекст (см. однозначное ассоциирование колоратива красный со стимулом «кровь»), а также указание цветоименования относительно «цветных» болезней).

Более ярко проявляется гештальтная стратегия заполнения лакун [1, с. 143-157]: в большей степени испытуемые опираются на этнокультурные пресуппозиции, «актуализирующие» знания респондентов, основанные на их «житейском» опыте, что позволяет понять, насколько представления современной молодёжи совпадают с восприятием цвета в традиционной народной культуре. Отметим, что большая часть респондентов к базовым колоративам славянской культуры относит именно *красный, черный и белый*, отмечает противопоставленность, амбивалентность и связанность *белого и черного* цвета с семантическими оппозицией «свой» – «чужой», что совпадает с данными этнолингвистических источников.

Примечательно, что цветосимволы *рыжий и серый*, обладающие символикой сакральной негарантированности в традиционной народной культуре, считаются современными носителями языка как доминанты положительной оценки (см. «серые ангелы его защищают»).

Самые широкие вариации наблюдались в заполнении текстовых лакун, обозначающих устойчивые сочетания цветов. Интерес представляет отсутствие среди цветоименования *пестрый* и упоминание респондентами колоративов: *голубой* как цвет ангелов, которые, по поверью, обступают умирающего человека; *коричневый*, связанный с символикой хлеба; *фиолетовый* как колоратив с однозначно отрицательной оценкой; *розовый* и *малиновый* – абсолютно нехарактерные для сакральных текстов традиционной культуры, что свидетельствует о потенциальном расширении символических наименований цвета. Представим «комплексный» вариант восстановления текста:

Цвет – признак, получающий в народной культуре символическую трактовку, при этом символика каждого цвета неоднозначна. Наиболее семантически и символически «нагружены» красный, черный, белый //белый, желтый, красный//красный, желтый, зеленый//оранжевый, белый, черный//белый, синий, красный//черный, белый, синий//красный, зе-

лений, синий //белый, красный, зеленый, в меньшей степени – желтый, голубой, зеленый//зеленый, черный, серый//синий, зеленый, желтый//синий, фиолетовый, оранжевый//синий, красный, зеленый//зеленый, желтый, черный//рыжий, синий, желтый//серый, желтый, голубой//коричневый, голубой, зеленый//желтый, белый, фиолетовый//синий, зеленый, желтый//коричневый, голубой, серый//фиолетовый, синий, зеленый//зеленый, синий, рыжий//желтый, голубой, розовый. Цветовая символика является важной составляющей космогонических представлений, календаря народного, представлений о времени, демонологических поверий, гаданий и примет, значимым элементом обрядового контекста, народной магии и медицины.

Помимо символики, приписываемой отдельным цветам, значимо противопоставление цветов, например, черный и белого//серого и белого//красного и зеленого//золотого и серебряного, а также устойчивые сочетания цветов, например, золотой, синий, красный//белый, красный, черный//светло-голубой, белый, золотой // черный, серый, коричневый // белый, черный, зеленый//черный, коричневый, красный//рыжий, черный, серый // красно-фиолетовый, черно-серый, коричневый // белый, синий, красный//рыжий, красный, фиолетовый//зеленый, коричневый, желтый//черный, белый, синий//голубой, зеленый, синий // черный, белый, золотой в погребальном обряде или как устойчивые характеристики мифологических персонажей. Наблюдаются своего рода цветовые табу: например, запреты на использование черного // синего // белого // красного // серого цвета в обрядах, связанных с младенцами и детьми.

В пастушеских обрядах негативно маркирован красный цвет: во время обхода стада на Егорьев день пастух не должен есть красных ягод, чтобы сохранить животных (ассоциация красный цвет – кровь). Для лечения «цветных» болезней используются предметы соответствующих цветов: при краснухе завешивали зыбку младенца красной // розовой тканью; во время приступа эпилепсии больного накрывали белым // синим // черным // зеленым платком; растения с желтыми // коричневыми цветами (корнями, соком) используются при лечении желтухи и т.п.

Разные цвета, приписываемые одному объекту (например, мифологическому персонажу), служат маркером его специфических функций. По цвету летающего змея можно определить, какие дары он носит своему хозяину: белый – молоко, овечью шерсть, муку; желтый//золотой//зеленый – золото, деньги; коричневый // зеленый // черный // серый // золотой – хлеб; серый // ржаной // золотой // желтый // рыжий // красный – рожь. В Полесье бытовало поверье, что умирающего человека обступают черные//светлые//серебряные // белые // золотые // голубые ангелы, а белые//темные//серые//серебряные его защищают.

Одна и та же цветовая характеристика может получать двоякую

оценку, когда колористический признак осознается в связи с признаками «своей» или «чужой» (при этом однозначно «чужими» воспринимаются желтый и зеленый//оранжевый и фиолетовый//пурпурный и оранжевый//черный и серый//черный и белый//черный и красный//серый и рыжий//коричный и синий//черный и зеленый//черный и серый// фиолетовый и малиновый цвета). Так, желтый // красный // белый // черный // голубой // зеленый способны означать сакральность, чистоту, плодородие, свет и т.п. В то же время в образе женщины в желтых // белых // черных // голубых // зеленых одеждах представляли смерть.

Разнообразие символических толкований, связанных с цветом, отмечается в гаданиях, приметах и снотолкованиях. В темноте дергали перо из курицы – коричневое // серое // черное // красное // белое предвещало бедность, белое // золотое // черное // рыжее – богатство. Увидеть рыжего // красного // черного // серого // белого паука – к несчастью, белого // серого // коричневого // красного // желтого // черного // синего – к счастью. Муравейник с черными // коричневыми // красными // желтыми муравьями на месте, выбранном для постройки дома, – к счастью, с рыжими // черными // красными // синими – к несчастью. Во сне белый // черный конь – к смерти, серый // черный // коричневый // белый – к болезни, рыжий // черный – к пожару. Согласно поверьям, особо отмеченные персонажи («главные» среди животных, демоны, предки) часто являются в виде существ бурого // черного // красного // рыжего // белого цвета.

Таким образом, данные психолингвистического эксперимента свидетельствуют о серьезных изменениях психологической реальности значения колоративов в сознании современных носителей языка, сдвигах, произошедших, предположительно, вследствие демифологизации и десакрализации цветосимволов.

Список литературы

1. Гридина Т. А. Лингвокреативные механизмы порождения текста: экспериментальный ресурс языковой игры // Труды института русского языка им. В.В. Виноградова. – 2016. – № 7. – С. 143-157.
2. Гридина Т. А. Методика завершения высказывания: стратегии текстопорождения // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2012. – № 10. – С. 18-34.
3. Коновалова Н. И. Лечебные заговоры как суггестивный текст // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2004. – Т. 4, № 7. – С. 67-75.
4. Коновалова Н. И. Модель описания культурной семантики языковых единиц в словаре // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 11. – С. 18-20.

5. Коновалова Н. И. Прагматика русского заговора // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2007. – № 1. – С. 60-66.

6. Начинова А. В. Мифосимволика колоративов в русских народных заговорах // *Linguistica Juvenis*. – 2021. – № 23. – С. 76-88.

7. Начинова А. В. Неопределенные колоративы и символика сакральной негарантированности в русских заговорах // *Linguistica Juvenis*. – 2022. – № 24. – С. 165-175.

8. Начинова А. В. Экспериментальное исследование восприятия символики колоративов // *Linguistica Juvenis*. – 2023. – № 25. – С. 140-147.

9. Раденкович Л. Символика цвета в славянских заговорах // Славянский и балканский фольклор. Реконструкция древней славянской духовной культуры: источники и методы. М.: Наука, 1989.

10. Русские заговоры и заклинания: Материалы фольклорных экспедиций 1953 – 1993 гг. /Под ред. В.П.Аникина. – М.: Изд-во МГУ 1998. – 480 с. – (Русский фольклор в новых записях).

11. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах/ Под общей ред. Н. И. Толстого. – Т. 1. – М.: Междунар. отношения, 1995.

12. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах/ Под общей ред. Н. И. Толстого. – Т. 2. – М.: Междунар. отношения, 1999.

13. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах/ Под общей ред. Н. И. Толстого. – Т. 5. – М.: Междунар. отношения, 2012.

©Начинова А.В., 2023

УДК 37.016:811.161.1'37(091)
ББК Ш141.12-9-99+Ш141.12-03

Ник Жером

SPIN-код: 4117-6521

Магистрант, кафедра русского языка для иностранных учащихся
Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б. Н. Ельцина,
620014, Россия, Екатеринбург, пр. Ленина, 51.
jerome.nick@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ РУССКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ РУССКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: древнерусский язык; азбука; славянская письменность; русский язык как иностранный; история русского языка; методика преподавания русского языка; образовательные программы; инофоны; письменные графические знаки

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема изучения истории русского языка инофонами. Автор предлагает расширить объем изучаемого материала по разделу «Русский алфавит. Графика» и включить в программу обучения русскому языку как иностранному исторический обзор развития русского языка и русской письменности, этапы и причины трансформации системы алфавита. Отдельным аспектом исследования является анализ особенностей восприятия письменных графических знаков представителями русской и французской лингвокультуры.

Nick Jerome

Master's student, Department of Russian Language for Foreign Students
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin,
Russia, Ekaterinburg.

STUDYING THE HISTORY OF RUSSIAN WRITING AS THE KEY TO UNDERSTANDING THE RUSSIAN WORLDVIEW

KEYWORDS: Old Russian language; ABC; Slavic writing; Russian as a foreign language; history of the Russian language; methods of teaching the Russian language; educational programs; foreigners; written graphic signs

ABSTRACT. The article examines the problem of studying the history of the Russian language by foreign speakers. The author proposes to expand the

volume of material studied in the section "Russian alphabet. Graphics" and include in the program of teaching Russian as a foreign language a historical overview of the development of the Russian language and Russian writing, stages and reasons for the transformation of the alphabet system. A separate aspect of the study is the analysis of the peculiarities of perception of written graphic signs by representatives of Russian and French linguistic culture.

Известно, что развитие личности тесно связано с языком, на котором человек говорит и думает. В русском языке заложено духовно-нравственное понимание мира, что отражается в мировоззрении русского народа. Для понимания мотивов поведения народа необходимо знать глубокие исторические корни русского языка, сохраняющего основные понятия и ценности этноса. В Россию приезжают учиться иностранные студенты с разных материков. Чтобы изучать русский язык и развивать коммуникативные навыки, им нужно понять ментальность своих российских собеседников и товарищей, с которыми они будут вместе работать, взаимодействовать.

Для обучающихся РКИ важно проводить занятия об истории языка и славянской письменности, которая своими корнями уходит глубже IX века. Как правило, истоками славянской (русской) письменности считают труды Кирилла и Мефодия, хотя, конечно, сама письменность гораздо древнее, чем период христианизации Руси, когда появилась кириллица. Ср., например, высказывание известного русского историка В. Н. Татищева: «Подлинно же Славяне задолго до Христа и Славяноруссы собственно до Владимира письмо имели, в чём нам многие древние писатели свидетельствуют, и во-первых что общее о всех Славянах скажется» [13, с. 2].

Общезвестно, что предки славян были носителями «ведической культуры» [7, с. 98], которая сохранилась в памятниках славянской письменности [6, с. 96]. Как замечает А. Н. Маркова, «... из древности передались памятники славянской культуры, такие как священные песни, мифы, сказания» [7, с. 98].

Вопросы языка – всегда вопросы, связанные с политикой и влиянием на массовое сознание. То, что происходит сегодня с русским языком – новая правительственная стратегия ограничения заимствованных слов, так называемых англицизмов, которые наполнили язык и заменили в употреблении многие исконно русские слова – стратегия возврата к историческим корням, самостоятельному мышлению и действиям страны и народа. Язык незаметно влияет на мировоззрение, поэтому у истоков изменения мировоззрения народа лежит языковая реформа. До сих пор, несмотря на многочисленные археологические находки и литературные памятники, идут споры о древности праславянского языка, родоначаль-

ника русского языка. Например, Фестский диск, датированный 1700 г. до н.э., расшифрован в 1983 г. Геннадием Гриневицем и доказывающим своё славянское происхождение [5]. В музее в Греции же об этом умалчивают, замечая, что диск до сих пор не расшифрован, не говоря уже о многочисленной критике и несогласии с этой работой западных и прозападных учёных.

Известно, что «Г. С. Гриневиц, которому удалось расшифровать эту письменность, доказывает, что древнейшими на планете Земля являются памятники праславянской письменности. Он подчёркивает, что среди письменных памятников, открытых в нашем столетии, наибольший интерес представляют надписи, выполненные методом «черты и резы», иначе «славянскими рунами», ибо они являются самыми древними на Земле» [8, 95].

В своих работах В. А. Чудинов считает, что «протокириллица, т. е. руны Рода, руны Макоши, существовали на Руси за несколько тысячелетий до Кирилла» [8, с. 93]. В настоящее время доказано, что «надписи типа «черт и резов», или «славянских рун», датируются в пределах временного интервала, охватывающего период с VI тыс. до н.э. – I тыс. н.э. Таким образом, реально доказано существование письменности до Кирилла и Мефодия» [8, с. 96].

Сохранились неоспоримые доказательства существования славянской письменности до IX века, до появления кириллицы. Например, всемирно известная «Велесова книга», привезённая Анной Ярославной во Францию в XI веке [6, 13], была написана древнерусским алфавитом, который сейчас называют велесовицей. Экспертная группа «Велесовой книги» научно доказала аутентичность памятника славянской письменности. По словам А. А. Клёсова, руководителя экспертной группы: «Велесова книга не могла быть создана неким «фальсификатором» в 18-м или 20-м веке, это многослойный исторический и литературный памятник, и это нельзя трактовать как современный научный трактат, построенный по заранее заданному и принятому «в инстанциях» типу» [14, 462].

В этой книге, которая является собранием 37 берестяных дощечек [6, 20], хранящихся в музее Русской культуры в Сан-Франциско [6, 17], остались древние свидетельства, относящиеся к периоду евразийской истории II–I тысячелетий до нашей эры [3, 6].

Мы можем обратиться к историческим свидетельствам, о которых пишет А. Д. Нечволодов, определяя цель создания общей для всех славян грамоты: «Во время этого служения (монашество) своего святой Кирилл и изобрёл славянскую грамоту, что имело величайшее значение для всех славянских народов, так как они получили возможность изучать Евангелие и установить богослужение на понятном для них языке» [9, с.62]. Существует мнение, что целью создания кириллицы в 863 году в Болга-

рии и последующее насаждение её стало предтечей порабощения Руси. Общеизвестно, что через 125 лет, в 988 году (по славянскому календарю в лето 6496 от Сотворения Мира в Звёздном Храме) христианизация продолжилась кровавым Крещением Руси, когда треть жителей страны была жестоко убита как «язычники» за отказ принимать новую веру, несогласие отступить от ведической веры, как свидетельствовала Иоакимовская летопись [12, с. 35]. Об этих событиях подробно написано в книге В. Н. Татищева «История Российская с самых древнейших времён»: «В Новгороде люди, увидев, что Добрыня идет крестить их, учинили вече и заклились все не пустить их в город и не дать опровергнуть идолов» [13, с.38]. В этой связи кажется интересным рассмотреть оригинальность символов (букв) кириллицы в её современном варианте алфавита для понимания того, насколько славянские образы, заключённые в кириллице и «развертывающиеся в своеобразный текст», десакрализовались [2, 4]. Ср: «... известно, что славянская, а затем и русская ментальность развивалась в глубокой зависимости от мощного источника средиземноморской культуры через становление и развитие кирилло-мефодиевских традиций почитания книжного и формирования особого духовного и материального пространства категориями и формами родного языка. За более чем тысячелетнюю историю кириллица доказала свою органическую связь со славянским языком, в результате чего реформы алфавита незначительно затронули ее буквенный состав. Однако с «гражданки» Петра I, которая содействовала десакрализации азбуки, начинается процесс постепенной утраты действенности древних традиций почитания букв и поиск новых направлений обучения, ориентированного в основном на западные образцы (латинскую антикву) и методики. Это повлекло за собой утрату того богатейшего культурного пласта, которым является алфавитная система, имеющая многовековую традицию обучения письменности, а с ним — и отлучение от великой общей славянской истории «почитания книжного», в результате чего в буквари и азбуки XIX в. приходят другие слова для иллюстрации гражданского алфавита» [1, с.44].

Анализируя графические символы современных французского и русского алфавитов, можно заметить их значительное сходство.

Таблица 1: сходства и различия графических символов (букв) французского и русского алфавитов.

	Печатные буквы		Рукописные буквы	
Общие буквы	А, В, Е, К, М, Н, О, Р, С, Т, У, Х, Ё*	2	Д, З, И, П, Ч	5
Особые буквы Французского алфавита	I, Q, S, F, J, L, W, V			

Особые буквы русского алфавита	Б, Г, Ж, Й, Л, Ф, Ц, Ш, Щ, Ъ, Ь, Э, Ы, Ю, Я	5		
--------------------------------	---	---	--	--

*Буква ё входит в русский алфавит, а по-французски эта буква пишется, но считается буквой *e* с диакритическим знаком *трема*.

Таблица 2: соотношение между общими и особыми буквами французского и русского алфавитов.

		французский алфавит	русский алфавит
Общие буквы	Печатные буквы	46%	39%
	Печатные и рукописные буквы	65%	55%
Особые буквы		35%	45%

Как видно из таблицы в обоих языках существует достаточно много общих букв. Оба алфавита содержат больше половины одинаковых символов.

Различаются французский и русский алфавиты меньшим количеством особых знаков (букв), 35% и 45% соответственно.

Можно представить, что для француза буквы кириллицы не воспринимаются какими-то особыми символами, которые связаны с определёнными значениями, смыслами, образами, как, например, руны или иероглифы. Это понятно, если помнить цель создания кириллицы – соединение славянских народов, христианизация этих народов и облегчение общения с народами, говорящими на романо-германских языках.

Восприятие и понимание русского языка французом никак не связано с особым восприятием символов алфавита. Оно основывается на значении корней слов, содержащих духовно-нравственные смыслы, «древнерусский язык и знания, которые он хранит в своем словарном запасе и словообразовании, можно рассматривать как некоторую универсальную систему знаний о древнейшей истории. Более того, его можно рассматривать как некоторый ключ к пониманию тех немногочисленных чудом уцелевших фрагментов древних писаний мира» [7, с. 157].

Забвение истоков языка, обесценивание значения оставшихся памятников – древних текстов – приводит к утрате народом самосознания, самоопределения и независимости.

Таким образом, с точки зрения методики обучения РКИ представляется необходимым преподавание истории русского языка и русской письменности с порогового уровня (ТРКИ-1, В1) и затем расширять и

углублять эту тему как основу понимания духовно-нравственных, мировоззренческих ценностей, заложенных в русском языке [10].

Методически разумным представляется включение этих знаний как дополнительных к основным темам занятий, чтобы постепенно и последовательно разъяснять способы передачи древних знаний посредством русского языка. Знания истории и древних корней русского языка поможет наладить взаимопонимание и взаимодействие обучающихся РКИ с носителями русского языка, а значит – сформировать доверительное и надёжное партнёрство представителей разных стран.

Во времена, когда целые страны возвращают свои исторические названия, вопросы сохранения письменности и истории языка как отражения духовной культуры нации, особенно актуальны. В настоящее время в преподавании РКИ особенно важно подчёркивать историческую глубину и духовно-нравственную силу русского языка.

Список литературы

1. Бекасова Е. Н. Азбука как ключ к познанию мира // Филологический класс. – 2017. – № 4(50). – С. 44-49. – DOI 10.26710/fk17-04-06.
2. Бекасова Е. Н. О генетической организации системы русского языка // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 90-94.
3. Гнатюк В. и Ю. Велесова книга: со словарём и комментариями. М., 2020. 640 с.
4. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Старославянский язык. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022. 128 с.
5. Гриневич Г. С. Праславянская письменность. Результаты дешифровки Т. 1. М., 1993. 328 с.
6. Максименко Г. З. Велесова книга. Веды об укладе жизни и истоке веры славян. М., 2019. 672 с.
7. Маркова А. Н. Культурология. М., 2008. 398 с.
8. Мирошниченко О. Ф. Славянские Боги Олимпа. М., 2009. 160 с.
9. Нечволодов А. Д. Сказания о земле Русской. От начала времен до Куликова поля. М., 2019. 575 с.
10. Ник Ж. Концепт «нравственность» в русской лингвокультуре глазами француза // *Linguistica Juvenis*. 2023. № 25. С. 158-167.
11. Омельченко В. В. Методические аспекты комплексного анализа корневой системы и образно-смыслового содержания слов разных языков. Вестник РУДН, серия Теория языка. Семиотика. Семантика, 2015, № 3. с. 146-158.
12. Прозоров Л. Р. Язычники крещёной Руси. Повести Чёрных лет. М., 2006. 320 с.

13. Татищев В. Н. История Российская с самых древних времен. Кн.1. М., 1768. 244 с.

14. Экспертиза Велесовой книги. История, лингвистика, ДНК-генеалогия: в 3 т. / А. А. Клёсов, В. С. Гнатюк, Ю. В. Гнатюк, Д. С. Логинов, Г. З. Максименко, В. Д. Осипов, В. В. Цыбульский, М. Н. Седрюченко; под общ. ред. А. А. Клёсова. М., 2015. 464 с.

©Ник Ж., 2023

УДК 811.161.1'373.611:811.161.1'367.625:81'23
ББК Ш141.12-2+Ш141.12-006

Сунь Тяньцы,

SPIN-код: 9049-0027, ORCID: 0009-0003-4718-875X

Аспирант кафедры русского языка для иностранных учащихся,
Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б. Н. Ельцина;

620082, г. Екатеринбург, ул. Ленина 51;
2104437546@ qq.com

**АССОЦИАТИВНЫЙ КОНТЕКСТ ЕДИНИЦ
СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГНЕЗДА ГЛАГОЛА
*ТЕРПЕТЬ***

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ассоциативный контекст; словообразовательные цепочки; словообразовательные парадигмы; словообразовательные пары; словообразовательное гнездо; словообразование; методика прямого толкования; русский язык; русские глаголы; терпеть; психолингвистические эксперименты

АННОТАЦИЯ. В данной статье анализируется значение производных слов одного словообразовательного гнезда, входящих в составляющие его словообразовательные цепочки, парадигмы и пары. Контекст оказывает определенное влияние на осмысление семантики и структуры производного слова в его отношении к производящему и другим производным разных уровней. Ассоциативный контекст единиц словообразовательного гнезда смоделирован нами на основе данных психолингвистического эксперимента по методике прямого толкования. Такой подход позволяет не только выявить психологическую реальность значения производных слов для носителей современного русского языка, но и охарактеризовать системность связей между вершиной словообразовательного гнезда и отдельными его составляющими в языковом сознании, а также деривационный потенциал глагола – вершины словообразовательного гнезда в моделировании коммуникативных ситуаций разного типа.

Sun Tianci,

Graduate student of the Department of Russian language
for foreign students,

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin,
Russia, Ekaterinburg.

ASSOCIATIVE CONTEXT OF THE WORD-FORMATION UNITS OF THE VERB *TOLERATE*

KEYWORDS: associative context; word-formation chains; word-formation paradigms; word-forming pairs; word-formation nest; word formation; direct interpretation technique; Russian language; Russian verbs; tolerate; psycholinguistic experiments

ABSTRACT. This article analyzes the meaning of derivative words of one word-formation nest included in word-formation chains, paradigms and pairs. The context has a certain influence on the understanding of the semantics and structure of the derived word in its relation to the producer and other derivatives. The associative context of the units of the word-formation nest is modeled by us on the basis of data from psycholinguistic experiments using the method of direct interpretation. This approach allows not only to identify the psychological reality of the meaning of derived words for speakers of the modern Russian language, but also to characterize the systematic connections between the top of the word-formation nest and its individual components in the linguistic consciousness, as well as the derivational potential of the verb - the top of the word-formation nest in modeling communicative situations of various types.

Содержание основных единиц словообразования всегда привлекало внимание ученых-дериватологов. Однако в процессе становления и развития словообразования как науки существуют очевидные различия в выборе дериватологами основных единиц словообразовательной системы. Как отмечал А. Н. Тихонов, «... в качестве такой единицы рассматривались: производное слово (Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова и др.), формант – компонент производного слова (В. В. Лопатин, И. С. Улуханов), деривационный шаг (П. А. Соболева), словообразовательный образец (Н. А. Янко-Триницкая), словообразовательный тип, модель (Б. Н. Головин, В. В. Лопатин, И. С. Улуханов, Л. В. Сахарный)» [16, с. 71].

На наш взгляд, классификация, предложенная Е. А. Земской и Е. С. Кубряковой, является одной из наиболее продуктивных. Они считают, что, как правило, три типа словообразовательных единиц независимы. «Это элементарные единицы (производящая основа и формант), простые единицы (производные слова) и комплексные единицы (словообразовательные типы, гнезда, разряды, цепочки, парадигмы, категории, подкатегории)» [8; 12]. Общеизвестно, что «основными, или центральными, элементами в данной классификации считаются производные слова, которые состоят из ещё более простых – элементарных – единиц и объединяются по особым правилам в единицы комплексные» [7, с. 189]. Важно при

этом подчеркнуть, что для восприятия производного слова значимым является его идиоматичность – «несводимость лексического значения к сумме составляющих его морфем, допуская вариативность референции тождественных словообразовательных структур в потенциальном регистре их многозначности, тематической специализации и мотивированности» [1, с.10].

К комплексным единицам в словообразовании относятся следующие: словообразовательное гнездо, словообразовательная пара, словообразовательная цепочка, словообразовательная парадигма, словообразовательный тип, морфонологическая модель и словообразовательная категория [6]. Выявление нескольких разновидностей среди комплексных единиц и вопрос о том, существует ли системная связь между комплексными единицами словообразования, всегда были в центре дискуссий ученых [11].

В данной статье мы рассмотрим связи между словообразовательными парами, цепочками, парадигмами и вершиной словообразовательного гнезда. С этой целью мы используем методику прямого толкования, чтобы изучать и описать семантические отношения между каждой комплексной единицей в словообразовательном гнезде, а также для анализа и выявления ассоциативных взаимосвязей между производными разных степеней [3; 4; 10].

«Методика прямого толкования – одна из эффективных психолингвистических процедур выявления и описания семантики слова в опоре на показания обыденного языкового сознания. Респондентам предлагается объяснить значение предъявленных слов-стимулов любым удобным для них способом» [5, с. 87-88]. «Считается, что в ходе подобного объяснения обнаруживается психологическая реальность значения слова в сознании респондента, выявляются актуальные для говорящего смыслы, в том числе и личностные [9; 13]. Кроме того, сам выбранный способ толкования слова показателен в плане используемой респондентами языковой техники (устанавливаемых вербальных ассоциаций)» [2, с. 8].

В качестве стимульного материала было использовано словообразовательное гнездо глагола «терпеть», представленного в «Словообразовательном словаре русского языка» А. Н. Тихонова [17]. В данном эксперименте принимали участие бакалавры второго курса факультета филологии Уральского государственного педагогического университета, в возрасте от 18-22 лет. Всего было задействовано 24 респондента.

Гипотеза этого эксперимента состоит в том, что в словообразовательном гнезде с вершиной «терпеть» словообразовательные пары, цепочки и парадигмы соответственно содержат значение словообразовательной вершины, указывая на то, что каждая отдельная комплексная единица связана с самим словообразовательным гнездом. Кроме того,

также должны быть взаимосвязи между различными единицами гнезда. То есть в системе единиц словообразовательного гнезда нет жестко заданных очевидных границ ассоциирования, при этом можно предположить, что наиболее сильными (ядерными) являются ассоциаты с вершиной гнезда [14].

Принимая во внимание тот факт, что в сознании носителей языка одновременно содержатся все единицы гнезда, такие как словообразовательные пары, словообразовательные цепочки и словообразовательные парадигмы, мы выбрали в качестве стимульного материала для проведения эксперимента следующие производные из гнезда: *терпение, дотерпеть, терпеливый, долготерпение, натерпеться, веротерпимость, претерпеть, потерпевший, нетерпимость, нетерпимо, нетерпимый* [17, с.224].

Инструкция задавалась студентам в письменной форме: «Любым способом объясните значение следующих слов». Ответы, полученные от всех респондентов на каждый из стимулов, были объединены в своего рода ассоциативный контекст глагола *терпеть* – ассоциативное поле, содержащее различные реакции. В результирующих ассоциативных контекстах респонденты для объяснения слов-стимулов обычно используют следующие стратегии [5, с.89-90]: 1) толкование через синоним (стратегия синонимизации): *потерпевший – пострадавший, нетерпимо – невыносимо*; 2) толкование через антоним (стратегия антонимизации): *нетерпимо – допустимо*; 3) толкование через синтагматическую реакцию, могущую составить со словом-стимулом типовое словосочетание: *терпеливый – человек, который обладает выдержкой и упорством; терпеливый – человек, умеющий проявлять благосклонность к другим; нетерпимый – человек, который не может терпеть*; 4) толкование слова через симпрактический контекст: *терпение – процесс ожидания чего-либо*; 5) толкование через развернутую дефиницию: *терпение – способность спокойно перенести какие-либо неприятные обстоятельства, несчастья, боли, беды*; 6) конкретизация значения: *потерпевший – человек, попавший в сложную ситуацию, чьи права нарушены; потерпевший – человек, ощутивший на себе влияние кого-/чего-либо; чаще термин используется в судебной практике*; 7) генерализация (введение слова в более общую категорию): *дотерпеть – глагол, имеющий значение «дождаться окончания неприятных обстоятельств»*.

Словообразовательными парами, которые проявились в полученных экспериментальных данных, являются *терпеть → терпение, терпеть → дотерпеть, терпеть → терпеливый, терпеть → натерпеться, терпеть → претерпеть*. Словообразовательными цепочками являются *терпеть → терпение → долготерпение, нетерпимый → нетерпимо → нетерпимость*. Словообразовательными парадигмами являются *терпеть → тер-*

пение, терпеливый, дотерпеть, натерпеться, претерпеть (производные одного уровня от общего производящего) и т.д.

Согласно результатам эксперимента, мы отдельно проанализировали каждую словообразовательную единицу. И обнаружили самые сильные ассоциативные связи для словообразовательных пар, включающих вершинный глагол и производные от него 1-й степени, практически все они толкуются через значение производящего слова, иногда их значение более детализировано с помощью синонимов. Например, в паре *терпеть* → *дотерпеть*, производное *дотерпеть* имеет следующие ассоциативные контексты:

Дотерпеть

- сохранить спокойствие до конца;
- глагол, означающий кратковременный процесс, когда сил осталось немного, но надо дотерпеть, ведь скоро конец;
- действие человека;
- дождаться какого-либо результата;
- терпеть и ничего не предпринимать, пока не случится что-то значимое, плохое;
- довести терпение до конца, возможно, выдержать, возможно, нет;
- 1) дождаться; 2) превозмочь;
- дождаться чего-то и обрести спокойствие;
- умение дождаться чего-либо без предпринятия каких-либо действий, мешающих ходу событий;
- сохранить терпение до конца;
- состояние человека, который смог выстоять невзгоды/трудности;
- без возмущений, дождаться чего-либо;
- это значит дождаться чего-то;
- глагол, имеющий значение «дождаться окончания неприятных обстоятельств»;
- дождаться определенного важного момента;
- дождаться чего-либо (2);
- дождаться через некое превозмогание результата;
- дождаться через дискредитацию избавления от раздражителя;
- способность человека пережить какие-либо трудные ситуации/моменты;
- дождаться определённого события, срока;
- выждать до самого конца;
- дождаться какого-либо результата или разрешения;
- дождаться множества;

Очевидно, что почти половина участников эксперимента в большей степени ассоциирует слово «дотерпеть» с глаголом «ждать», нежели с производящим «терпеть». Такая же ситуация возникает и в других слово-

образовательных парах, где появляется больше синонимических глаголов, чем однокоренных, например, в ассоциативном контексте глагола *на-терпеться*: *настрадаться, испытать, пережить, перенести, устать*; а в ассоциативном контексте *претерпеть* появляются глаголы *пережить, перенести, прочувствовать, смириться, привыкнуться*.

Претерпеть

- переживать какие-либо сложные обстоятельства;
- глагол, «перетерпеть», переждать что-либо;
- пройти трудности;
- пережить что-то;
- пережить;
- когда что-либо прочувствовал, прожил;
- пережить какое-либо состояние или какой-либо тяжелый жизненный момент;
- например, претерпеть неудачу, получить какой-то опыт;
- пережить, столкнуться с чем-либо;
- пережить неприятное, тяжелое;
- состояние человека, на которого влияют какие-либо условия;
- принять что-либо;
- подвернуться каким-либо изменениям;
- смириться с неудобствами на некоторое время, пока они не закончатся;
- испытать какие-либо сложности и пройти через них;
- перенести, почувствовать какую-либо деятельность на себе;
- пережить (2);
- привыкнуться с раздражителем;
- способность пережить что-либо.
- перенести что-то; например, изменения;
- вероятность краха, поражения;
- ситуация, в которой что-либо подвергается чему-либо;
- испытать что-л. прийти в состояние дискомфорта.

Для словообразовательных цепочек наблюдается обратное. Поскольку словообразовательная цепочка длиннее словообразовательной пары, она представляет собой ряд последовательных однокоренных слов, и каждое слово имеет словообразовательную связь со смежными словами. Следовательно, производные слова в словообразовательной цепочке (даже на значительном удалении от исходного производящего слова) более тесно связаны с вершиной всего словообразовательного гнезда, и цепочка в основном является расширением значения исходного производящего слова. Например, в словообразовательной цепочке *терпеть* → *терпение* → *долготерпение* для большинства респондентов «терпение» значит «*качество* человека, заключающееся в трудолюбии, упорстве и выдерж-

ке, умении **терпеть**; умение человека переживать какое-либо событие, сдерживая большой порыв эмоций; **способность** ждать человека, мириться с какими-то трудностями, с характером др. человека; эмоциональное **состояние** человека, когда приходится сдерживать эмоции, **терпеть** какой-то промежуток времени» и т.д. А «долготерпение» значит «**способность долго** сохранять выдержку и самообладание; процесс, при котором испытывается выдержка человека, **длительный период**; качество человека, благодаря которому человек **терпит**, выдерживает давление **на протяжении длительного времени**; **долгое** ожидание чего-то; **долго терпеть**» и т.д. Из приведенного выше ассоциативного контекста видно, что семантика этих двух производных слов практически не изменилась в сознании респондентов и их интерпретация исходит из вершины словообразовательного гнезда. Особенно это заметно в случае с производным долготерпение, которое устойчиво ассоциируется с вершиной гнезда **терпеть**, хотя имеет также в ассоциативном контексте несколько одноструктурных отглагольных существительных (*ожидание, давление, самообладание*) и ассоциатов со второй основой сложения **долг** (*длительный, на протяжении, долгое ожидание*).

Как словообразовательная цепочка является составной частью словообразовательного гнезда, так и словообразовательные парадигмы. В каждой единице словообразовательной парадигмы синтагматическая связь между ними практически равна нулю, и между ними больше парадигматических ассоциатов. Мы отобрали несколько производных слов на разных ступенях словообразовательного гнезда, при этом мы учитывали тот факт, что «...чем дальше слово от исходного, тем выше ступень его словообразования. Наибольшее число производных образуется на I ступени» [15]. У глагола **терпеть** – словообразовательное гнездо с тремя ступенями, в нашем случае производные «нетерпимо» и «потерпевший» находятся на третьей ступени словообразования в гнезде с вершиной **терпеть**. Анализируя ассоциативные контексты этих двух производных слов, мы установили, что производное «нетерпимо» хотя и находится на определенном расстоянии от глагола **терпеть**, но все же активно включает семантику производного слова, например, «**то, что нельзя терпеть; состояние человека, когда он не может терпеть, выдержать что-н.; то, с чем невозможно смириться; что-то нетерпимое; отсутствие возможности смирения с каким-то положением дел**». Для производного «потерпевший» верно обратное, семантика слова, находящегося на вершине словообразовательного гнезда, здесь почти исчезла. Например, «**человек, который оказался под влиянием чего-либо или кого-либо; человек, который является жертвой не самых приятных обстоятельств; человек, получивший какой-либо ущерб; пострадавший**».

В целом наша гипотеза подтвердилась, особенно для словообразо-

вательных цепочек. В словообразовательном гнезде со словом «терпеть» в качестве вершины, словообразовательные пары, цепочки и парадигмы соответственно содержат значение словообразовательной вершины, указывая на то, что каждая отдельная комплексная единица связана с самим словообразовательным гнездом. Однако между разными единицами нет неизбежной связи, хотя они расположены в одном и том же словообразовательном гнезде. В словообразовательном пространстве всего словообразовательного гнезда существуют ассоциативные связи разной силы, не всегда предсказуемые и, возможно, зависящие, возможно, от ряда факторов: 1) продуктивности словообразовательной модели, 2) частотности употребления соответствующего производного в речи, 3) его стилистической маркированности, 4) включенности единицы словообразовательного гнезда в активные синонимические отношения (о вообще наличия этих отношений), 5) продуктивности аффиксов и др. Выявление значимости этих факторов в установлении ассоциативных связей единиц словообразовательного гнезда может составить перспективу исследования.

Список литературы

1. Гридина Т. А. Идиоматика игрового слова: экспериментальные данные // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2021. № 2. С. 7-24. DOI 10.26170/23067462_2021_02_01.
2. Гридина Т.А. Потенциальная семантика детских словотворческих инноваций в свете экспериментальных данных: методика прямого толкования // Уральский филологический вестник. Серия: Психолингвистика в образовании. 2013. № 4. С. 5-18.
3. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Ассоциативно-вербальная сеть как динамическая модель языкового сознания: экспериментальные данные // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2020. № 18. С. 27-47. DOI 10.26170/pla20-01-04.
4. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метод вероятностного прогнозирования как инструмент психолингвистического анализа креолизованного текста: восприятие кодов социальной рекламы // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2022. Т. 24, № 1. С. 253-265. DOI 10.15826/izv2.2022.24.1.017.
5. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Методы психолингвистических исследований: теория, практикум, тренинги: учебное пособие. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург: [б. и.], 2020. 358 с. Текст: непосредственный.
6. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Современный русский язык. Словообразование: теория, алгоритмы анализа, тренинг. 3-е издание. Москва : Наука: Флинта, 2009. 160 с.

7. Евсева И. В. Комплексные единицы словообразовательной системы // Вестник Кемеровского государственного университета. 2011. № 3 (47). С. 188-194.
8. Земская Е. А. Продуктивность и членимость // Развитие современного русского литературного языка: словообразование. Словообразование. Членимость слова. 1972. М.: Наука, 1975. С. 216-219.
9. Коновалова Н. И. Демонологическая лексика как фрагмент концепта «сакральное» в русском языковом сознании // Язык. Система. Личность. Екатеринбург, 2000.
10. Коновалова Н. И. От формальной логики к "живой грамматике": идеи Ф. И. Буслаева в современной теории и практике обучения русскому языку // Филологический класс. 2018. № 2(52). С. 59-63. DOI 10.26710/fk18-02-10.
11. Коновалова Н. И. Современный учебный текст по русскому языку: механизмы восприятия и принципы конструирования // Филологический класс. 2020. Т. 25, № 1. С. 164-172. DOI 10.26170/FK20-01-16.
12. Кубрякова Е. С. Словообразование // Общее языкознание (внутренняя структура языка). М.: Наука, 1972. С. 344 – 393.
13. Сунь Т. Единицы словообразовательного гнезда в ассоциативно-вербальной сети (по данным РАС) // Linguistica Juvenis. 2023. № 25. С. 175-182.
14. Сунь Т. Прецедентные феномены в ассоциативном поле глагола терпеть и его производных // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. № 20. С. 253-263.
15. Тихонов А. Н. Новый словообразовательный словарь русского языка для всех, кто хочет быть грамотным. Москва: АСТ, 2014. 639 с.
16. Тихонов А. Н. Системное устройство русского словообразования // Современный русский язык. Словообразование: проблемы и методы исследования / под ред. Д. Н. Шмелева. М., 1988. С. 71-74.
17. Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка. В 2 т.: более 145000 слов. Т. 2 / А.Н. Тихонов. 3-е изд., испр. и доп. М.: АСТ: Астрель, 2008. 941 с.

©Сунь Т., 2023

УДК 81'42:133.526
ББК Ш105.51+Э414.1

Талашманов Сергей Сергеевич

SPIN-код: 7046-9820

Ассистент кафедры общего языкознания и русского языка,
Уральский государственный педагогический университет,
620091, Россия, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов 26;
talashmanov96@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА В СОВРЕМЕННОМ ГОРОСКОПЕ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАНРА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гороскоп, гороскопический дискурс, знак зодиака, сакральный текст, десакрализация, суггестия, трансформация жанра, языковая игра, «ассоциативное отождествление», мем, интернет-коммуникация.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается игровой гороскопический дискурс в свете жанровой трансформации сакрального текста. Выделяются лингвокреативные и жанровые особенности, маркирующие современные гороскопы как игровую трансформу (абсурдная стратегия содержания в опоре на прецедентное имя, «псевдочленение», сокращение объёма текста до коммуникемы и отсутствие жанровой «сценарности»). Анализируются параметры сакрального текста, в частности, – *особые условия и правила произношения*, которые профанизируются посредством расширения своих функций в читательской среде. Автор приходит к выводу, что современные гороскопы, подвергаясь процессу полной десакрализации, трансформируются в жанр интернет-мема. В основе обыгрываемого прототипа данного мема лежат фоновые, профанные и стереотипные знания о типовых чертах характера знаков зодиака, которым астрология как «псевдонаука» приписывает, в частности, определённые метафизические свойства. Суггестия подобного текста подменяется эффектом, который носит «развлекательный» характер, что характерно для процесса десакрализации.

Talashmanov Sergey Sergeevich

department assistant Department of General Linguistics
and Russian Language,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg

LANGUAGE GAME IN THE MODERN HOROSCOPE: GENRE TRANSFORMATION

KEYWORDS: horoscope, horoscopic discourse, zodiac sign, sacred text, desacralization, suggestion, genre transformation, language game, “associative identification”, meme, Internet communication.

ABSTRACT. The article examines gaming horoscopic discourse in the light of the genre transformation of the sacred text. Linguo-creative and genre features are highlighted that mark modern horoscopes as a game transformation (absurd strategy of content based on a precedent name, “pseudo-articulation”, reduction of the text volume to a communiqué and the absence of genre “scripting”). The parameters of the sacred text are analyzed, in particular, the special conditions and rules of pronunciation, which are profaned by expanding their functions in the reading environment. The author comes to the conclusion that modern horoscopes, undergoing a process of complete desacralization, are transformed into the genre of Internet memes. The prototype of this meme being played out is based on background, profane and stereotypical knowledge about the typical character traits of the zodiac signs, to which astrology as a “pseudoscience” attributes, in particular, certain metaphysical properties. The suggestion of such a text is replaced by an effect that is “entertaining” in nature, which is characteristic of the process of desacralization.

Гороскопы традиционно относятся к современному жанру прогностического сакрального текста, популярность которого объясняется «верой» человека в «лучшее» будущее и поиском стабильности в сегодняшней непредсказуемой реальности.

Вслед за Н. И. Коноваловой, отметим, что сакральный текст в целом характеризуется как «произносимый по особым правилам и в особых условиях **суггестивный текст, символически насыщенный**, обладающий относительно устойчивой формально-содержательной структурой, отражающей особенности мифологического сознания» [10, с. 60]. Данные параметры, характеризующие, в частности, современный гороскопический текст, ярко проявляются в его типовой прагматической ориентации. Так, прагматика гороскопов связана с профессиональными знаниями о психоэмоциональном состоянии человека, его темпераменте, ментальности, а «эффект «индивидуальности» гороскопа чаще всего достигается за счет описания внутреннего состояния человека, обобщенной характеристики распространенных эмоциональных матриц» [12, с. 77].

Суггестия подобных текстов создается во многом широким диапазоном абстрактной лексики, особенностями символического языка моде-

лирующего ирреальные [11] ментальные пространства и культурные концепты.

Гороскопический эффект внушения хорошо иллюстрируется следующим анекдотом, представляющим собой диалог преподавателя и студентов:

– *Есть ли в аудитории овны?*

– *Есть! Нас пятнадцать человек!*

– *Сейчас я прочитаю вам гороскоп про овнов, – преподаватель прочитал длинный гороскоп про импульсивность овнов.*

– *У кого совпал гороскоп, поднимите руки, – тут десять «студентов-овнов» радостно подняли руки.*

– *А это был гороскоп для тельцов! – захохотал преподаватель.*

Содержание анекдота указывает на то, что гороскопы как современные сакральные тексты в большей степени маркируются смоделированной в тексте «типовой ситуацией (реальной или воображаемой) и «отфильтрованными» народной аксиологией стереотипами поведения» [8, с. 67].

Ряд исследователей, в частности, выделяет основные структурно-семантические параметры современных гороскопов: небольшой объём, образность и метафоризация, опорные лексемы, абстрактная лексика, семантическая диффузность, принцип контраста (сочетание позитивного прогноза и предостережение от негативного сценария), символы и знаки, несущие «печать авторитетности» и содержащие определённую авторскую установку (См. [13, 15, 12]). Отмеченные жанровые параметры, таким образом, и составляют основу сакрального текста в его традиционном понимании.

Сегодня гороскопы набирают популярность, сопровождая человека, например, в метро, кафе, за просмотром какой-либо телепередачи, но особый интерес, в частности, данный жанр представляет в поле Интернет-коммуникации. Активная «эксплуатация» гороскопических текстов на просторах Сети является своего рода «лакмусовой бумажкой» к десакрализации его синтактики, которая предполагает наличие определённых правил произношения сакральных текстов. Таким образом, один из параметров сакрального текста – *особые условия и правила произношения* – обесценивается за счет расширения функций гороскопа (*ср., например, развлекательную функцию* гороскопов). Подобного рода тексты активно используются в качестве самостоятельного интернет-жанра (сайты, публики, подкасты) и/или входят в состав дискурсивных гипержанров: форумы, посты, комментарии, блоги, твитты, приколы и др.

Одним из фундаментальных параметров организации Интернет-пространства и дискурса является феномен языковой игры, который вслед за Т. А. Гридиной мы рассматриваем как «особую форму лингвок-

реативного мышления, основанного на ассоциативных механизмах актуализации и переключения стереотипов употребления, порождения и восприятия словесных знаков» [3].

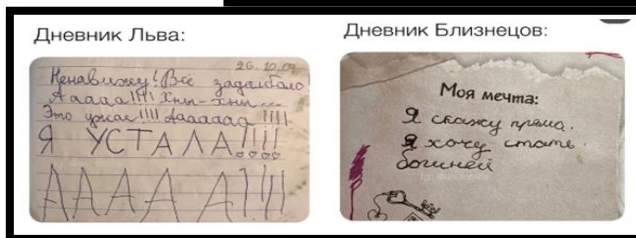
В виртуальном пространстве Сети трансформация различных жанров, в том числе гороскопов, во многом обусловлена механизмами языковой игры, которые основаны на «одновременной актуализации и переключении, ломке ассоциативных стереотипов восприятия, употребления, порождения языковых знаков» [2, с. 34]. Перечисленные факторы могут быть тесно связаны с намеренным нарушением языкового и/или жанрового канона в интернет-коммуникации. Таким образом, операциональные механизмы языковой игры при помощи специальных конструктивных принципов (*ассоциативное наложение, ассоциативная интеграция, ассоциативное провокация, ассоциативная имитация*, см. [3]) и лингвистических приемов способны преобразовывать языковые единицы, а также жанры, которые создают соответствующий замыслу говорящего «контекст игровой трансформы» [3].

Особый интерес в свете сказанного представляют **игровые практики современного гороскопического дискурса, который, подвергшись процессу полной десаκραлизации, трансформировался в жанр интернет-мема** – «мнемическую единицу передачи культурно значимой информации о каком-либо объекте в комической форме, которая чаще всего имеет креолизованный характер. Первая (вербальная) часть — короткий словесный комментарий ко второй (невербальной) части, представленной фотографией, рисунком, схемой, символом и т. п.» [4, с. 135]. Отметим, что мемы также призваны транслировать популярные концепты и образы, «отражать события действительности, информируя и провоцируя дискуссию; они транслируют мировоззрение авторов другим пользователям, играя роль в производстве и воспроизводстве культуры» [6, с. 195].

В рассматриваемой разновидности гороскопических мемов продуктом языковой игры выступает «игрема» (вербальная единица, являющаяся продуктом языковой игры [3, с. 42]), которую можно интерпретировать при считывании прототипа, приема его трансформации и/или ассоциативного переосмысления. **В основе обыгрываемого прототипа гороскопического текста/мема** лежат фоновые, профанные и стереотипные знания о типовых чертах характера представителей разных знаков зодиака: *Овен — «Первый», Телец — «Надежность», Близнецы — «Креативность», Рак — «Безопасность», Лев — «Популярность», Дева — «Перфекционизм», Весы — «Терпеливость», Скорпион — «Сложный», Стрелец — «Независимость», Козерог — «Амбициозность», Водолей — «Свобода», Рыбы — «Чувственность»* [Источник: <https://thegirl.ru/articles/ekspress-goroskop-kak-odnim-slovom-opisat-kajdyiy-znak-zodiaka/>]

Данный «перечень» не представляет собой какую-либо сложную зашифрованную систему, требующую специальной дешифровки, а степень его считываемости не зависит напрямую от «сакральных» знаний зодиакальных наук – то есть достаточно знать свой знак зодиака, чтобы сработал «психотерапевтический» эффект гороскопа, направленный на саморефлексию и переход транслируемых знаний в определённую аксиологическую парадигму. Символичность и суггестия в таком случае не предполагают рациональной оценки содержания, «которое принимается как нечто данное, предписанное как «должное» соответствующим языковым коллективом» [7, с. 88-90]. Лишь «автор гороскопического текста должен обладать тонкой интуицией и знаниями психологии, именно на этих знаниях базируется авторитетность транслируемой информации» [12, с. 79].

В свете сказанного продуктивным представляется рассмотрение популярной серии интернет-мемов о знаках зодиака, «эксплуатирующей» конструктивный принцип «ассоциативного отождествления» (см. серию мемов 1, 2, 3, 4).





Серия мемов 1 моделирует за счёт эффекта «ассоциативного отождествления» яркие типовые черты знаков зодиака в опоре на прецедентные имена и биографические данные известных русских поэтов: М. Ю. Лермонтова, А. С. Пушкина и В. В. Маяковского. Семантический сдвиг смоделирован подменой самых поверхностных фактов биографии поэтов характеристиками знаков зодиака. Например, *«Козерог//Телец – сложные отношения на личном»* отсылает читателя к тяжёлой судьбе личной жизни М.Ю. Лермонтова и лейтмотиву одиночества в его поэзии. *«Близнецы//Стрелец – сердцееды»* является отсылкой к «неоднозначной» личной жизни А.С. Пушкина (ср. в связи с этим эпиграмму сестре знаменитой актрисы Екатерины Семеновой: *«Нимфодоре Семеновой». Желал бы быть твоим, Семенова, покровом, или собачкою постельною твоей, или поручиком Барковым, - ах, он поручик! Ах, злодей!»*). Пример *«Рак//Водолей – неважная любовь»* маркирует отношения В. Маяковского с замужней Лилей Брик, хотя при серьёзном историко-литературоведческом анализе биографии известного поэта-футуриста уместнее будет говорить *«безответная любовь»*. Прототип данной серии мемов способен считать человек, обладающий хотя бы фоновыми знаниями в области биографии русских поэтов, но для «гороскопической густости» этот параметр не является обязательным.

Серия мемов 2 приписывает знакам зодиака типовые черты характера и поведения ребенка, имитируя жанра детского дневника, в котором ярко проявляются экспрессивность и «наивность» детской речи. Таким образом, в качестве объекта оценки знака зодиака в данных мемах эксплуатируется имидж «человека чрезмерно капризного» (Львы) и «человека самовлюблённого» (Близнецы).

Серия мемов 3 в качестве невербального компонента эксплуатирует популярный на просторах Рунета образ капибары (полуводное травоядное млекопитающее), которому «попросту» приписываются типовые черты знаков зодиака: импульсивность Овна, стремление к карьерному росту Козерога.

Серия мемов 4 имитирует ситуативный контекст, при котором знакам зодиака необходимо конкретное средство гигиены с ароматом того,

что является дефицитным для них (например, для *Водолеев* и *Стрельцов* – аромат «стабильного режима сна») или с ароматом тех черт характера, которые маркируют их индивидуальность (для *Козерогов* и *Дев* – «аромат любви к себе»).

Учитывая вышесказанное, отметим, что на основе принципа «ассоциативного отождествления» в интернет-коммуникации тексты прогностического содержания и типовые черты их главных героев (представителей знаков зодиака) можно транслировать с помощью абсолютно любых конкретных и абстрактных реалий: одушевлённых и неодушевлённых предметов, героев фильмов, сериалов, прецедентных имён и ситуаций. «Ассоциативное отождествление» как конструктивный приём оказывается «удобным» для игрового гороскопического дискурса, так как соответствует определенной ситуативной модели, транслирующейся в меме. Данную модель А. А. Залевская трактует как «конструкт в эпизодной памяти» [5], «вербализующий то или иное событие, которое жидется на прожитом опыте и соотносится с текстом» [5, с. 401]. «Зодиакально-сакральные» явления и профанные реалии в одном контексте начинают «субъективно переживаться как равнозначные по значению» (см. об этом [5]).

В традиционном гороскопе нередко за основу берутся типовые ситуации поведения и прогноз, маркирующиеся конкретным временным отрезком, например, в зачине гороскопического текста: *Сегодня* Овнам потребуется <...>; *Сегодняшний* день предоставит вам возможность быть беззаботным <...>. Рубрики гороскопов также могут маркироваться определённым временем: Гороскоп для Рыб на 2024 год; гороскоп на октябрь для Козерогов. Если же гороскопический прогноз транслируется через мем (см. выше серию мемов), то привязка к конкретному хронотопу подвергается десакрализации, событийное время утрачивается, так как игровые гороскопы в мемах носят предельно обобщённый характер, интерпретируя знак зодиака «здесь и сейчас». Утрачивается и «контрастная сюжетность» гороскопа, проявляющаяся в позитивном прогнозе и предостережении человека от негативного сценария *развития событий*.

Для анализа языковых особенностей моделирования игрового гороскопического дискурса продемонстрируем некоторые популярные примеры «гороскопов» Рунета:

- **ВОДОЛЕЙ.** 1 ноября. Да уж. Не ценят вас. А НАДО БЫ ЦЕНИТЬ ТАКОЕ ЗЛОТЦЕ!
- **ЛЕВ.** 31 октября. Собаки лают. Караван куда-то идёт. А ты идёшь на работу!
- **ВОДОЛЕЙ.** 30 октября. Поничегонедельник.
- **ТЕЛЕЦ.** 30 октября. На ваши Грустные мысли напишет заявле-

ние Мизулина. И их запретят.

- ВОДОЛЕЙ. 27 октября. Остановитесь. Ненадолго.
- РЫБЫ. 26 октября. Ок.

[Источник: <https://vk.com/godnoscop>]

В данной серии вербального ряда гороскопов можно отметить частотное использование парцелляции и склонность к минимизации объема по своей природе и так необъемного текста до словосочетания и даже коммуникемы (ср. *РЫБЫ. 26 октября. Ок.*). Подобная минимизация объёма и «псевдочленение» текста в принципе характерны для интернет-коммуникации, которая является имитацией устной разговорной речи. Для обыгрывания используются прецедентные имена («*На ваши Грустные мысли напишет заявление Мизулина*») и абсурдная стратегия содержания. Обыгрываются фразеологические обороты по принципу эффекта «ассоциативной провокации», дополняя идиому и неожиданно переключая её восприятие в новый ситуативный контекст: «*Собаки лают. Караван куда-то идёт. А ты идёшь на работу!*». Популярно использование окказиональных типов лексем: «*Поничегонедельник*» – в данном примере посредством инфиксации целого местоимения «*ничего*» внутрь корня слова «*понедельник*». Комический эффект данного окказионализма достигается за счёт контраста, вписывая первый, а значит самый тяжёлый рабочий день недели в новое ассоциативное русло «выходного дня»: (ср. *понедельник – день тяжёлый // ничегонедельник, семь пятниц на неделе*).

Важно подчеркнуть тот факт, что подобные гороскопы бытуют на просторах так называемых «пабликов», которые уже в названии профиля используют эффект «ассоциативной интеграции», заведомо провоцируя читателя на развлекательное содержание гороскопического контента. С помощью контаминации авторы пабликов объединяют языковые единицы в одну лексему с учётом их смысловой совместимости (греч. «*скопус*» – наблюдатель, «*астро*» – звёзды): *Годноскоп, Импроскоп, Жизоскоп, Дуроскоп, Астродвиж, Астророфл*. Негативно окрашенная номинация «*Дуроскоп*» задаёт пресуппозицию контента для «дураков», которые верят в астрологию (таким названием часто «нарекают» телевизор как устройство, которое негативно влияет на интеллектуальные способности).

Обобщая сказанное, отметим, что современные гороскопы, бытующие на просторах Рунета, подверглись процессу полной десакрализации и трансформировались в популярный жанр Сети – мем. Данный жанр, эксплуатируя эффект «ассоциативного отождествления», абсурдной стратегии содержания, минимизации объёма и прочих описанных нами лингвокреативных параметров, транслирует обыденные, профанные и типовые черты того или иного знака зодиака, приписанные ему «языковым коллективом». Суггестия подобных текстов подменяется комическим

эффектом, который носит «развлекательный» характер – что характерно для процесса десакрализации (см. в: [9, с. 18-20]), но жанровая пресуппозиция гороскопов о «сакральном» знании будущего человека, пропозиция «истинности и/или ложности» создают эффект «платцебо», который реализует рефлексию интернет-пользователя над собственной временной транспективой. Этим объясняется популярность в «психотерапевтическом» эффекте восприятия как серьёзных, так и абсурдных в игровом жанре гороскопа суждений о жизни.

Таким образом, жанровая трансформация гороскопа и его десакрализация являются проявлением смеховой культуры в сфере интернет-коммуникации, которая открывает широкие возможности для изучения механизмов порождения эффекта языковой игры и особенностей её восприятия пользователями Сети.

Источники:

ГОДНОскоп [Электронный ресурс] // ВКонтакте. URL: <https://vk.com/godnoscop>

Astroroffs [Электронный ресурс] // Инстаграм // <https://www.instagram.com/astroroffs/?hl=ru>

Список литературы

1. Гридина Т. А. Метаязыковая рефлексия как форма лингвокреативного мышления ребенка // Проблемы онтолингвистики - 2016 : Материалы ежегодной международной научной конференции, Санкт-Петербург, 23–26 марта 2016 года / Редколлегия: Т.А. Круглякова, М.А. Еливанова. Санкт-Петербург: Индивидуальный предприниматель Ушакова Татьяна Андреевна (издательство ЛИСТОС), 2016. С. 182-188.

2. Гридина Т. А. Приколы "Русского радио": новые жанры медиадискурса в свете традиционной смеховой культуры // Политическая лингвистика. 2014. № 2(48). С. 34-38.

3. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1996. 214 с

4. Гридина Т. А., Талашманов С. С. Языковая игра в современной интернет-коммуникации: метаязыковой аспект // Политическая лингвистика. 2019. № 3(75). С. 31-37. DOI 10.26170/pl19-03-03.

5. Залевская А. А. Введение в психолингвистику: Учебник. 2-е изд. Испр. и доп. М.: Российск. Гос. Гуманит. Ун-т, 2007. 560 с.

6. Зиновьева Н.А. Воздействие мемов на Интернет-пользователей: типология Интернет-мемов // ВЭПС. 2015. №1.

7. Коновалова Н. И. Аспекты представления сакрального текста в лингвокультурологическом словаре // Вестник Омского университета. 2010. № 1(55). С. 88-90.

8. Коновалова Н. И. Лечебные заговоры как суггестивный текст //

Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2004. – Т. 4, № 7. – С. 67-75.

9. Коновалова Н. И. Модель описания культурной семантики языковых единиц в словаре // Педагогическое образование и наука. 2012. № 11. С. 18-20.

10. Коновалова Н. И. Прагматика русского заговора // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2007. № 1. С. 60-66.

11. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении. — М., 1994

12. Мубаракшина А.М. Суггестивный потенциал гороскопического текста // Вестник ТГГПУ. 2021. №1 (63) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suggestivnyy-potentsial-goroskopicheskogo-teksta>

13. Савицкая Е. Р. Дискурсивные характеристики прогностических текстов (на материале немецких гороскопов): автореф. дис. канд. филол. наук: Воронеж, 2006. 24 с.

14. Талашманов С.С. Лингвокреативный потенциал интернет-комментария к мемам в поле языковой игры // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности [Текст] – 2022 – № 20. С. 264-281.

15. Чернявская Т. В. Дискурсивное пространство англоязычных предрассудков: автореф. дис. ... канд. филол. наук: Волгоград, 2008. 17 с.

©Талашманов С.С., 2023

УДК 81'23
ББК Ш100.6

Трифорова Татьяна Александровна,
SPIN-код: 5998-2872, ORCID: 0009-0008-4717-4055
Младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории
онтолингвистики,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена;
191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки 48;
t.trifonova@herzen.spb.ru

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЯЗЫКОВОЙ РЕФЛЕКСИИ ДЕТЕЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детская речь, онтолингвистика, языковая рефлексия, метаязыковая деятельность, вариативность речевого развития, социокультурный статус семьи.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются такие явления, как языковая рефлексия и метаязыковая деятельность детей. С целью устранения «терминологической неопределенности» предлагается разграничение данных понятий (языковая рефлексия рассматривается как часть более широкого явления – метаязыковой деятельности). Для проведения границ между данными явлениями выбирается критерий словесной эксплицированности. Анализируются наиболее типичные для детей из семей с высоким социокультурным статусом разновидности проявлений языковой рефлексии. В результате исследования делаются выводы о том, что для детей из этих семей характерно появление языковой рефлексии в раннем возрасте; кроме того, их рассуждения о языке с возрастом становятся не только еще более вербально развернутыми, но и «углубляются» (с точки зрения аргументации, увеличения количества осмысляемых языковых фактов).

Trifonova Tatiana Alexandrovna,
Junior Research Scientist,
Ontolinguistics Research Laboratory,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
Russia, St. Petersburg.

ON THE ISSUE OF SOME FEATURES OF CHILDREN'S REFLECTION ON LANGUAGE

KEYWORDS: child language, ontolinguistics, metalinguistic activity, reflection on language, variability in language acquisition, family socio-cultural status.

ABSTRACT. The article focuses on the interpretation of and differentiation between the concepts of metalinguistic activity and reflection on language and the corresponding phenomena. In order to eliminate “terminological ambiguity” based on the criterion of explicitness the terms “reflection on language” and “metalinguistic activity” are defining (it is proposed to consider reflection on language as part of a broader phenomenon – metalinguistic activity). The most typical for children from families with a high socio-cultural status reflection on language manifestations are analyzed. As a result of the study, conclusions are drawn that children from these families are characterized by the appearance of reflection on language at an early age; in addition, the manifestations of their reflection on language with age become not only more verbally expanded, but also "deepen" (their argumentation is getting better and the number of linguistic phenomena which children reflect on increases).

Сегодня в онтолингвистике одним из актуальных и перспективных направлений является исследование детской метаязыковой деятельности (например, работы [6, 9, 21, 15]) и др. Повышенное внимание как отечественных, так и зарубежных авторов к данной проблематике не случайно и связано в первую очередь с важностью для речевого развития ребенка выполняемых метаязыковыми процессами функций. Так, Т. А. Гридина пишет, что в процессе становления языковой личности метаязыковая рефлексия отвечает за «1) развитие лингвокреативных способностей в области «прочтения» мотивационной формы слова и применения выведенных алгоритмов в словотворческой деятельности; 2) выражение ребенком собственной уникальности в восприятии аспектов окружающего мира и перерабатываемой языковой информации...» [5, с. 148], а также участвует «в формировании динамических подсистем детской речи, позволяющих ребенку реализовать свои коммуникативные и номинативные потребности» [там же]. А. Н. Ростова отмечает, что «способность к рефлексии» — показатель «уровня развития языкового сознания» [13, с. 18]. Э. Биалисток и Ф. Крэйк [19] считают, что метаязыковая деятельность играет решающую роль в формировании у ребенка грамотности. Кроме того, у детей дошкольного и младшего школьного возраста языковая рефлексия и другие проявления метаязыковой деятельности играют су-

ществленную роль в освоении письма и чтения [20].

Результатом реализации метаязыковой функции языка, о которой писал Р. О. Якобсон [17], может являться и *вербализованная* языковая рефлексия, т. е. словесно развернутые рассуждения о языке. Сегодня существует большое количество дефиниций термина *языковая рефлексия*, поэтому нам представляется важным уточнить его значение. Проанализировав исследования, посвященные различным аспектам изучения языковой рефлексии (например, работы [7, 8, 16, 1, 2, 3, 12, 15]), мы пришли к выводу, что существуют разные понимания термина языковая рефлексия. Как отмечается А. Д. Васильевым [1], языковая рефлексия в широком смысле – это «рефлексия по отношению ко всему, что имеет какое-либо отношение к языку и его использованию» [1, с. 31]. В данной же статье предлагается понимать под языковой рефлексией более узкое явление, представляющее собой словесно эксплицированные рассуждения индивида о языке, возникающие как следствие склонности анализировать собственное языковое поведение, а также языковое поведение окружающих. Такое понимание языковой рефлексии базируется на дефинициях Т. А. Гридиной [8]: «осознанное стремление к анализу формы и содержания вербальных знаков» [там же, с. 5], а также Т. В. Шмелевой: «тип языкового поведения, предполагающий осмысленное использование языка, т.е. наблюдение, анализ его различных фактов, оценку их, соотношение своих оценок с другими, нормой, узусом» [16, с. 108–110].

Мы предлагаем разграничивать нередко используемые исследователями как синонимы термины *языковая рефлексия* и *метаязыковая деятельность*. Метаязыковая деятельность понимается нами, вслед за авторами книги «Дети о языке», как «любая деятельность, с разной степенью осознания, направленная непосредственно на языковой код, на язык как объект изучения... от скрытого осознания языковых фактов до развернутых рассуждений ребенка о языке» [10, с. 3], а под языковой рефлексией мы предлагаем понимать только эксплицированные, словесно вербализованные в виде рассуждений размышления о языке; таким образом, метаязыковая деятельность понимается нами как явление более широкое, чем языковая рефлексия, которая представляет собой одну из разновидностей метаязыковой деятельности. По нашему мнению, основным критерием разграничения понятий «метаязыковая деятельность» и «языковая рефлексия» можно считать наличие вербальной эксплицированности рассуждений о языке; метаязыковая деятельность (в отличие от одного из ее проявлений – языковой рефлексии) может быть и вербально «свернута», в связи с чем не может наблюдаться другим индивидом.

Проиллюстрируем различия между языковой рефлексией и метаязыковой деятельностью примерами из речи Бори Т. Одним из проявлений метаязыковой деятельности может являться словообразовательная

инновация *пистолетить ('стрелять из пистолета') (3,7,6), а языковой рефлексии – поиск мальчиком этимологии слова «балалайка»: «Я знаю, почему балалайка так называется: потому что на ней можно баловаться!» (5,2,24).

Одним из важных направлений изучения детской языковой рефлексии, а также других проявлений метаязыковой деятельности является исследование данных явлений в контексте вариативности речевого онтогенеза (исследование особенностей вербализованных и невербализованных рассуждений о языке в зависимости от той или иной стратегий освоения языка: например, у детей с экспрессивной и референциальной стратегиями освоения языка (работы [12, 18] и др.), у детей, осваивающих язык в семьях с высоким и низким социокультурным статусом (исследование [12]) и др. Однако работ, посвященных изучению вербально эксплицированных и не эксплицированных рассуждений о языке у детей из семей с высоким или с низким социокультурным статусом довольно мало и метаязыковая деятельность таких детей пока изучена не в полной мере.

С целью изучить особенности языковой рефлексии детей из семей с высоким социокультурным статусом нами были проанализированы дневники¹⁰ таких детей (далее – ВСС; термин «семья с низким социокультурным статусом» далее будет обозначаться как НСС¹¹): Лизы Е. с 2,0,17 до 5;0, Миши Т. (2,6-5,6,12), братьев Льва Х. (с 2,1,24 до 5,6,11) и Жени Х. (с 1,6,2 до 5,6,0). В данной статье нами рассматриваются такие проявления языковой рефлексии, которые, предположительно, являются характерными именно для детей из семей с ВСС.

В первую очередь обратимся к проявлениям языковой рефлексии, которые были обнаружены нами у всех детей из семей с ВСС, – такие разновидности вербализованных размышлений о языке представляются

¹⁰Источники записей спонтанной речи детей из семей с ВСС – дневник Лизы Е. (мать – филолог, кандидат филологических наук, отец – библиограф), частично опубликованный в книге [9], дневник Миши Т. (мать – театральный художник, бабушка – филолог-германист, дедушка – конструктор, прабабушка – врач) из [11, с. 39], дневниковые записи речи родных братьев Льва Х. и Жени Х. (бабушка братьев, которая вела дневник, – филолог, доктор филологических наук) из [14].

¹¹Сравнительный анализ проявлений языковой рефлексии и их особенностей детей из семей с ВСС и детей из семей с НСС по материалам спонтанной речи в рамках нашего исследования не осуществлялся, поскольку дневниковых записей детей из таких семей практически не существует. В связи с этим нами были проанализированы только дневники детей из семей с ВСС.

наиболее типичными и многочисленными у этих детей. К таким проявлениям относятся толкования (как спонтанные, так и по просьбе собеседника) слов, комментарии и собственным инновациям (по сути – толкования таких инноваций, уточнение лексического значения созданных детьми слов), поиск этимологии слов, рассуждения, свидетельствующие об освоении различных грамматических явлений, об интересе к грамматике. Кроме того, все дети из семей с ВСС, чьи дневники были нами проанализированы, оказались знакомы с другими языками, проявляли к ним интерес и размышляли о них.

Остановимся подробнее на каждом из проявлений языковой рефлексии.

Примером пояснения созданной ребенком инновации является высказывание Миши Т. о сконструированном им окказионализме *белочные: «**4,7,16... Это белочные орехи, их белки едят**» [11, с. 53]. Примером же толкования слова (с опорой на внутреннюю форму слова) – определение, предлагаемое Львом для слова кинотеатр: «**← А кинотеатр – это такой театр, где показывают кино, но там тоже сидят в креслах. И там надо смотреть артистов, циркачей**» (Лев Х., 3,10,27) [14, с.131]. О внимании к слову, к его внутренней форме, его «составным частям» свидетельствуют и следующие наблюдения Льва: «**Лев: Почему-то все зимние годы (месяцы) кончаются на -брь: ноя-брь...**» (Лев Х., 4,11,11) [14, с. 212].

Внимание к словообразовательному значению и его эксплицирование (и внимание к аффиксам) в той мере, в которой к этому способен ребенок-дошкольник, отражается в комментарии Лизы Е.: «**4,4,25: Третьенькая остановка. Это я ласково говорю**» [9, с. 189].

Тот факт, что дети из семей с ВСС проявляют большой интерес к этимологии слов, отражается в многочисленных вопросах детей об этом, а также в самостоятельных предположениях и попытках поиска этимологии. Такие попытки были обнаружены у всех четверых детей (самое раннее – у Льва в 2;3,4); приведем пример из речи Миши Т.: «**Там что, все машинисты кушают?**» (о названии ж/д станции Кушелевка) [11, с. 52].

По данным дневников, освоение различных грамматических явлений вызывает развернутые рассуждения у всех детей из семей с ВСС примерно после трех лет. Например, осмысление грамматической категории рода и ее сопоставление с представлениями ребенка о принадлежности референтов, обозначаемых соответствующими звуковыми оболочками, к тому или иному полу (биологическому: женскому или мужскому): «**4,2,25 О папе: Вот уже пришел крольчих. – Крольчих? – Ну, папа же он. Ты мама крольчиха. А я маленький зайчонок**» (Лиза Е.) [9, с.189].

Знания о других языках (кроме родного), интерес к ним, а также отсутствие отрицательного отношения к другим языкам были обнаружены у всех детей, например, Лев Х. не только задает взрослому вопросы о том, как переводится на английский язык русское «я», но и обращает внимание собеседника на существование межъязыковых омонимов (в 3,11,16): «– «Ты» по-английски «you». – А «я»? – «J» (ай). – Папа когда меня щипает, я кричу «ай!» – «я!»» [14, с. 137]. Иногда интерес к другим языкам приводит к созданию собственного языка (что является проявлением лингвокреативности), как, например, самусского, сконструированного Светой Гаргансевой из семьи с ВСС в дошкольном возрасте (девочка конструировала этот язык начиная с пяти лет) [4].

Перечислим проявления языковой рефлексии, обнаруженные у части детей из семей с ВСС, и приведем некоторые примеры таких рассуждений. К таким рассуждениям относятся рассуждения об относительности именования человека в зависимости от «точки отсчета», шутки со словами, каламбуры, рассуждения о семантических границах слов, оценки слов, рефлексия об особенностях своей нынешней речи и речи в более младшем, чем сейчас, возрасте, попытки осмысления стилистически окрашенной лексики, «протесты» против тех или иных языковых фактов или явлений, рефлексия о формах единственного и множественного числа имен существительных, рассуждения о различных видах языковой нормы, а также рассуждения и вопросы, вызванные освоением письма.

К шуткам со словами, каламбурам (как к одному из проявлений языковой игры) оказались способны практически все дети из семей с ВСС, чьи дневники мы анализировали, например: «**3,11,10: Лиза заболела. Был жар. Мама: — Уже упала температура. — Упала в лужу (улыбается)**» (Лиза Е.) [9, с.191].

Записи спонтанной речи, свидетельствующие, что дети способны рефлексировать по поводу особенностей своей нынешней речи, а также о том, как они говорили раньше, были обнаружены нами у всех детей, кроме Миши Т. (дневник которого очень краток): «**Да, у меня такие слова появились в голове хорошие: «Зумрат»... Я уже «ррр» научился говорить**» (Женя Х., 3,10,19) [14, с. 346], «**О себе: Когда ты была маленькая, ты «индайка» говорила (действительно, говорила «индайка» вместо «ведерко**» (Лиза Е., 2,11,27) [9, с. 187].

Освоение начальных этапов грамоты – еще один из факторов, вызывающих у всех детей из семей с ВСС языковую рефлексия разной степени вербализованности: «**4,11,18: Я делаю замечание, увидев, что она вместо «мама» написала АМАМА. Лиза объясняет: — А так пишут. Мама — так говорят, а пишут по-другому**» (Лиза Е.) [9, с.197].

Итак, для детей из семей с ВСС оказались наиболее характерны такие проявления языковой рефлексии, как толкования (спонтанные и по

просьбе собеседника) слов, комментарии-толкования инноваций, поиск этимологии слов, рассуждения, а также вызванные освоением грамматики. Эти, а также другие разновидности языковой рефлексии, обнаруженные у части детей из семей с ВСС, имеют высокую степень вербализованности достаточно рано (уже в 2,3-2,6) и разнообразны с точки зрения выбора ребёнком языкового объекта для размышления – языкового факта или явления.

Для детей из семей с ВСС, по данным дневниковых записей, оказалось характерно раннее появление достаточно развернутой вербальной языковой рефлексии, с возрастом эволюционирующей и разворачивающейся не только вербально, но и качественно (с точки зрения «глубины» рассуждений и аргументации, а также с точки зрения увеличения разнообразия осмысляемых языковых явлений). Кроме того, у детей из семей с ВСС уже в 2,6 наблюдается стремление к грамотной речи, к соблюдению речевых норм, что отражается не только в вопросах о различных видах нормы, но и в рассуждениях об этом.

Итак, анализ записей спонтанной речи детей из семей с ВСС позволяет сделать выводы о том, что языковая рефлексия появляется у этих детей не сразу, сначала появляются другие проявления метаязыковой деятельности. Проявления языковой рефлексии у детей из семей с ВСС, в свою очередь, имеют свои особенности, а в их рассуждениях о языке существуют некоторые тенденции, более характерные для детей именно данной группы. Таким образом, результаты данного исследования подтверждают точку зрения Г. Р. Добровой [12] о том, что проявления языковой рефлексии вариативны и наблюдаются не у всех детей в полной мере, а также о том, что особенности детских рассуждений о языке связаны с групповой принадлежностью ребенка (ВСС или НСС).

Список литературы

1. Васильев А. Д. Слово в эфире: Очерки новейшего словоупотребления в российском телевидении: монография. Красноярск: Сибирский юридический институт МВД России, 2000. 168 с.
2. Вежбицка А. Метатекст в тексте // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. Лингвистика текста. М.: Прогресс, 1978. С. 402-424.
3. Вепрева И. Т. Языковая рефлексия в постсоветскую эпоху. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002. 380 с.
4. Гарганеева К. В. Создание искусственного языка как вариант детской языковой рефлексии (словообразовательный аспект) // Актуальные вопросы современной науки. 2014. № 35. С. 119-128.
5. Гридина Т. А. Детский вопрос как форма лингвокреативного мышления // Вестник Кемеровского государственного университета. 2017. № 1 (69). С. 148-153.

6. Гридина Т. А. Метаязыковая рефлексия как форма лингвокреативного мышления ребенка // Проблемы онтолингвистики – 2016. Материалы ежегодной международной научной конференции. Редколлегия: Т.А.Круглякова, М.А.Еливанова. 2016. С. 182–188.

7. Гридина Т. А. Мотивационная рефлексия в детской речи: лингвокогнитивный аспект // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2004. № 2. С.19-32.

8. Гридина Т. А., Талашманов С. С. Языковая игра в современной интернет-коммуникации: метаязыковой аспект // Политическая лингвистика. 2019. № 3 (75). С. 31-37.

9. Дети о языке: метаязыковая деятельность и языковая рефлексия: учебное пособие. Цейтлин С. Н., Елисеева М. Б., Кузьмина Т. В., Галaktionова Л. Н., Трифонова Т. А., Итальяни М. П. (Ташман). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. 243 с.

10. Дети о языке: Приложение № 2 к трудам постоянно действующего семинара по онтолингвистике. Цейтлин С.Н., Елисеева М.Б., Кузьмина Т.В. СПб.: Союз, 2001. 144 с.

11. Детская речь. Тексты, дневники, наблюдения: учеб. материалы. Вып. 1. Сост. Воейкова М. Д., Елисеева М. Б. СПб.: Образование, 1993. 142 с.

12. Доброва Г.Р. Вариативность речевого развития детей. М.: Языки славянской культуры, 2018. 264 с.

13. Ростова А. Н. Метатекст как форма экспликации метаязыкового сознания (на материале русских говоров Сибири). Томск: Изд-во Томского ун-та, 2000. 193 с.

14. Харченко В.К. Корпус детских высказываний. М.: Изд-во Литературного института им. А.М. Горького, 2012. 520 с. URL: <https://core.ac.uk/reader/151219610> (дата обращения: 28.10.2023)

15. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. М.: Владос, 2000. 240 с.

16. Шмелева Т. В. Языковая рефлексия // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Вестник Российской риторической ассоциации. 1999. Вып. 1 (8). С. 108–110.

17. Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика // Структурализм "за" и "против". М.: Прогресс, 1975. С. 193–230.

18. Bates E., Bretherton I., Snyder L. From first words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1988. 396 p.

19. Craik F. I. M., Bialystok E. Cognitive and linguistic processing in the bilingual mind // Current Directions in Psychological Science. 2010. Vol. 19. No. 1. P. 19–23. DOI: 10.1177/0963721409358571 URL: <https://www.researchgate.net/publication/255616091> Cogni-

tive_and_Linguistic_Processing_in_the_Bilingual_Mind (дата обращения: 28.10.2023)

20. Goldsworthy C. L. Developmental reading disabilities: A language based treatment approach. San Diego: Singular Publishing Group, 1996. 301 p.

21. Guan Y., Farrar M. J. Do Chinese- and English-speaking preschoolers think differently about language? // *First Language*. 2016. Vol. 36, Iss. 6. DOI: <https://doi.org/10.1177/014272371667395> Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/309449355> (дата обращения: 05.05.2021)

©Трифопова Т.А., 2023

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпуск 21

Издатель: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Адрес издателя и редакции:

620091, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 281

E-mail: linguacreativ@mail.ru

Тел.: (343)235-76-64

Периодичность издания: 1 раз в год

Подписано в печать 12.12.2023. Формат 60x84 ¹/₁₆

Гарнитура «Times New Roman»

Усл. печ. л. – 13,4

Тираж 500 экз.

Оригинал-макет отпечатан в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета

620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

E-mail: uspu@uspu.me