

**В.П. Белянин**

# **ПСИХОЛИНГВИСТИКА**

**Учебник**

*Рекомендовано Редакционно-издательским Советом  
Российской Академии образования к использованию  
в качестве учебно-методического пособия*

Москва  
Издательство «Флинта»  
Московский психолого-социальный институт  
2003

УДК 373.167.1:159.9

ББК 88.37я73

Б44

## **Библиотека студента**

Главный редактор *Д.И. Фельдштейн*  
Заместитель главного редактора *С.К. Бондырева*  
Члены редакционной коллегии:  
*А.А. Бодалев, Г.А. Бардовский, В.П. Борисенков, С.В. Дармодехин,  
А.А. Деркач, Ю.И. Дик, А. И. Донцов, И.В. Дубровина, Л.П. Кезина,  
М.И. Кондаков, В.Г. Костомаров, О.Е. Кутафин, В.С. Леднев,  
В.И. Лубовский, Н.Н. Малафеев, Н.Д. Никандров, А.И. Подольский,  
В.А. Поляков, В.В. Рубцов, Э.В. Сайко, В.А. Сластиенин, И.И. Халева,  
В.М. Тиктинский-Шкловский*

Рецензент *В.Д. Бондалетов*, докт. филол. наук

**Белянин В.П.**

Психоллингвистика: Учебник / В.П. Белянин. — М.: Флинта: Московский психолого-социальный

институт, 2003. — 232 с.

ISBN 5-89349-371-0 (Флинта)

ISBN 5-89502-421-1 (МПЦИ)

В учебнике представлены основные проблемы психолингвистики. Освещаются общие вопросы теории речевой деятельности, сферы приложения этой дисциплины и приводятся конкретные примеры из отечественной и современной зарубежной научной литературы. Учебник написан доступным языком.

Книга рассчитана на студентов старших курсов психологических и гуманитарных факультетов, в программы которых входит предмет психолингвистики, и кроме того, на всех тех, кого интересуют проблемы языка и сознания, языковой личности, речевого воздействия и манипуляции.

ISBN 5-89349-371-0 (Флинта)

ISBN 5-89502-421-1 (МПЦИ)

© Издательство «Флинта», 2003

## Предисловие

Психолингвистика — наука относительно молодая. Но она прочно завоевала научное пространство не только благодаря своей междисциплинарности, но и новизне подходов и, главное, результативности исследований.

Рассматривая производство речи, психолингвистика описывает, как языковая система и правила построения речи позволяют человеку выражать свои мысли, как образы сознания фиксируются с помощью языковых знаков. Описывая процесс восприятия речи, психолингвистика анализирует не только сам этот процесс, но и результат понимания человеком речи.

Изучая детскую речь, психолингвистика отмечает, что ребёнка практически никто специально не обучает правилам использования языка, но он в состоянии освоить этот самый сложный механизм понимания действительности за достаточно короткий срок. Психолингвистика описывает, каким образом наша речь отражает включённость в совместную деятельность со взрослыми позволяет ребёнку овладеть языковой и неязыковой «картиной мира» и как формируется наше собственное языковое сознание.

Когда Вы начнёте читать эту книгу, Вы узнаете, как связаны между собой язык и мышление, как осуществляется воздействие на сознание человека с помощью языка, Вы поймёте, почему язык является мощным средством управления речевым и неречевым поведением человека.

Книга рассчитана на тех, кто уже знаком с основами языкознания и психологии. Вместе с тем она написана так, чтобы каждый читатель смог с её помощью самостоятельно разобраться в обсуждаемых проблемах.

Добро пожаловать в мир психолингвистики!

*Валерий Белянин*  
<[vbelyanin@hotmail.com](mailto:vbelyanin@hotmail.com)>

## ТЕМА 1. ПСИХОЛИНГВИСТИКА КАК НАУКА О РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Ключевые слова:** объект науки, предмет науки, знак, производство речи, восприятие речи, речевая деятельность, языковая система, языковой материал.

### 1. Объект и предмет психолингвистики

Объект науки — это совокупность индивидуальных объектов, которые она изучает. Предмет науки — это абстрактная система объектов или система некоторых абстрактных объектов.

У разных наук может быть один общий объект, но они могут различаться предметом — иметь разный взгляд на этот объект. Так, человек является объектом изучения и для медицины, и для психологии, но каждая наука подходит к нему со своей позиции. Язык и система языковых знаков могут быть объектом исследования лингвистики, литературоведения, антропологии, программирования и, конечно, психолингвистики. Можно сказать, что у этих дисциплин общий объект — язык и речь человека, используемые им для разных целей и в разных ситуациях.

Предметом лингвистики является система языковых средств, используемых в коммуникации. Лингвистика рассматривает систему языковых знаков и принципы устройства знаковой системы.

Предмет психолингвистики иной, нежели у лингвистики. Психолингвистику интересует процесс функционирования этой знаковой системы, а именно, процесс создания и восприятия знаков языка людьми. Тем самым психолингвистика по объекту совпадает с лингвистикой, а по предмету различается с ней. Психолингвистика тут (и по используемым методам) ближе к психологии, которая изучает порождение, функционирование и строение механизма отражения реальности.

Следует отметить, что даже в рамках психолингвистики имеются разные подходы к пониманию предмета — речевой деятельности. Так, трансформационно-генеративная грамматика предполагает, что человек строит речь по правилам комбинаторики. Бихевиоризм анализирует речь в модели «стимул — реакция». Отечественная же теория речевой деятельности исходит из активности говорящего. На самом же деле ни одна модель не является полной и не исчерпывает всех свойств такого сложного объекта, как язык.

## 2. Определения психолингвистики

Термин «психолингвистика» впервые употребил некто Н. Пронко (N. Proppko) в большой статье, озаглавленной «Язык и психолингвистика», которая была опубликована в США в 1946 г. Но вошел в научный обиход этот термин лишь в 1953 г. на межуниверситетском исследовательском семинаре в г. Блумингтоне (штат Индиана, США), организованном известными американскими психологами Дж. Кэрроллом (J. Carroll) и Чарлзом Осгудом (Charles Osgood), а также лингвистом и этнографом Томасом Сибееком (T. Sibeok). Годом позже в США была опубликована коллективная монография под этим названием — и термин «психолингвистика», получив определённое содержание, стал обозначать формировавшуюся новую научную теорию.

Термин «психолингвистика» более чем удачен. Он образован по продуктивной для научного языка, модели, отражая стремление науки к интеграции и подчеркивая комплексность этой дисциплины. Термин состоит из двух частей: *психо* — общая часть со словом *психология* (*psyche* — по-гречески *душа*) и *лингвистика* (от латинского *lingua* — язык).

В настоящее время существует достаточно много определений психолингвистики. Пожалуй, самое первое определение дал в 1954 г. основатель американской психолингвистики Ч. Осгуд: «Психолингвистика изучает те процессы, в которых интенции говорящих преобразуются в сигналы принятого в данной культуре кода, и эти сигналы преобразуются в интерпретации слушающих. Другими словами, психолингвистика имеет дело с процессами кодирования и декодирования, поскольку они соотносят состояние сообщений с состоянием участников коммуникации». При таком подходе предметом психолингвистики могут быть процессы производства и восприятия речи в их соотнесённости с физиологическим и психическим состоянием участников коммуникации. Тут предполагается процессы речи соотносить не с системой языка, а с человеком, с его психикой.

Другое определение, данное также Ч. Осгудом, выглядит следующим образом: «Психолингвистика занимается в широком смысле соотношением структуры сообщений и характеристик человеческих индивидов, производящих и получающих эти сообщения, т.е. психолингвистика есть наука о процессах кодирования и декодирования в индивидуальных участниках коммуникации».

С. Эрвин-Трипп и Д. Слобин в своё время кратко определили психолингвистику как «науку об усвоении и использовании структуры языка». Европейские исследователи дают сходные определения. Так, П. Фресс пишет: «Психолингвистика есть учение об отношениях между нашими экспрессивными и коммуникативными потребностями и средствами, которые нам предоставляет язык». Т. Слама-Казаку предлагает такую формулировку: «Предметом психолингвистики является влияние ситуации общения на сообщения», предлагая анализировать и контекст, в котором происходит речевое взаимодействие, и цели общения.

Основателю отечественной психолингвистики А.А. Леонтьеву также принадлежит несколько определений этой науки. Первое из них обобщало понимание психолингвистики другими учёными: «Психолингвистика — это наука, предметом которой является отношение между системой языка... и языковой способностью». Другое было таким: «Предметом психолингвистики является речевая деятельность как целое и закономерности её комплексного моделирования». Именно поэтому в отечественной науке в качестве синонима термина «психолингвистика» нередко употребляется словосочетание «теория речевой деятельности». В 1989 г. А.А. Леонтьев считал, что «предметом психолингвистики является структура процессов речепроизводства и речевосприятия в их соотношении со структурой языка (любого или определённого национального). Психолингвистические исследования

направлены на анализ языковой способности человека в её отношении к речевой деятельности, с одной стороны, и к системе языка — с другой».

Сходным образом оценивала предмет психолингвистики и лингвист Е.С. Кубрякова: «В психолингвистике... в фокусе постоянно находится связь между содержанием, мотивом и формой речевой деятельности, с одной стороны, и между структурой и элементами языка, использованными в речевом высказывании, с другой».

В 1996 г. А.А. Леонтьев писал: «Целью психолингвистики является рассмотрение особенностей работы этих механизмов (механизмов порождения и восприятия речи) в связи с функциями речевой деятельности в обществе и с развитием личности». А.А. Леонтьеву принадлежит также еще одно определение: «Психолингвистика — это наука, изучающая процессы речеобразования, а также восприятия и формирования речи в их соотносительности с системой языка».

В этом определении отмечается, что у психолингвистики есть три предметные области:

- 1) **производство речи** (в индивидуальном речевом акте);
- 2) **восприятие речи** (в индивидуальном речевом акте);
- 3) **формирование речи** (в процессе становления личности ребёнка).

И в каждом случае предполагается, что психолингвистика обращается к тем сторонам этих видов речевой деятельности, которые обусловлены системой языка.

К числу более поздних определений предмета психолингвистики А.А. Леонтьевым относится следующее: «Предметом психолингвистики является соотношение личности со структурой и функциями речевой деятельности, с одной стороны, и языком как главной «образующей» образа мира человека, с другой». Это определение психолингвистики разделяется большинством отечественных учёных. В нём постулируется, что психолингвистика должна изучать человеческое измерение языка и речи, и роль языка в структурировании мира.

В энциклопедии Британика о психолингвистике говорится, что это изучение психологических аспектов языка. Частью этой дисциплины, — сказано там, — являются экспериментальные исследования кратковременной и долговременной памяти, стратегий восприятия и восприятия речи, основанные на лингвистических моделях. В Большом энциклопедическом словаре сказано очень коротко: «Психолингвистика — это наука о закономерностях порождения и восприятия речевых высказываний».

По этим определениям можно обобщённо проследить эволюцию взглядов на предмет психолингвистики (что естественно для любой развивающейся науки). Вначале предмет психолингвистики трактовался как отношение интенций (речевых намерений) или состояний говорящего и слушающего (языковой способности) к структуре сообщений. Психолингвистика рассматривала процесс и механизм кодирования (и, соответственно, декодирования) при помощи системы языка. При этом «состояния» участников коммуникации понимались как состояния сознания. А процесс коммуникации рассматривался как процесс передачи информации от одного индивида к другому.

Далее появилась идея речевой деятельности не только как двучленной (языковая способность — язык), а как трёхчленной системы (языковая способность — речевая деятельность — язык). При этом речевая деятельность стала пониматься не как простой процесс кодирования или декодирования заранее данного содержания, а как процесс, в котором это содержание формируется. Параллельно расширялось и углублялось понимание языковой способности: она стала соотноситься не только с сознанием, но с целостной личностью человека. Претерпела изменение и трактовка речевой деятельности: её стали рассматривать в аспекте общения. Само общение стало рассматриваться не просто как передача информации от одного индивида к другому, а как процесс внутренней саморегуляции социума (общества, социальной группы).

Таким образом, изменилась не только трактовка языковой способности и речевой деятельности, но и трактовка самого понятия языка. Если раньше язык понимался как система средств кодирования или декодирования, то теперь он трактуется в психолингвистике как система ориентиров, необходимая для деятельности человека в окружающем его вещном и социальном мире. Важным является (для отечественной психолингвистики особенно) и вопрос об «образе мира» человека, который получает своё обозначение с помощью знаков языка.

Не давая своего определения психолингвистики, предоставим возможность читателю самостоятельно выбрать наиболее понятное ему определение, а ещё лучше — составить собственное представление о психолингвистике после усвоения всего курса этой замечательной науки.

### 3. Причины появления психолингвистики

Как и большинство наук (в значении английского *science*, а не *humanities*), психолингвистика возникла не столько как теоретическая дисциплина, сколько как ориентированная на практику система взглядов. Это было обусловлено тем, что в 40-х и 50-х годах XX в. существовал ряд проблем, которые могли быть решены только благодаря междисциплинарному подходу.

В частности, в условиях массовой послевоенной миграции населения возникла необходимость обучения иностранным языкам разных групп населения. При этом перед преподавателями встал ряд вопросов.

— Какова оптимальная организация языкового материала в учебнике иностранного языка в зависимости от возраста учащегося и этапа обучения?

— С какого возраста можно обучать детей иностранному языку? Как сделать учащегося билингом в максимально короткие сроки?

— Как освоить чужую культуру? Каково соотношение языковых знаний и реальных действий? Каковы механизмы аккультурации (усвоения чужой культуры) и окультурации (усвоение своей родной культуры)?

— Происходит ли при изучении структур нового языка перевод на родной язык или формируются новые структуры мышления?

Ответить на эти вопросы преподаватели иностранного языка не могли, для этого требовалось привлечение психологических знаний.

При обучении родному языку также не до конца было ясно, как происходит усвоение правил употребления языка, если взрослые не формулируют их для детей (и вообще на первый взгляд не обучают детей языку). Возникали проблемы и с обучением умственно отсталых детей, глухонемых и слепоглухонемых. Тут также требовалась помощь психолога, знакомого с лингвистикой.

Другой причиной появления психолингвистики была необходимость восстановления речи при её нарушениях. Так, при получении травмы (особенно на войне) человек нередко сохранял способность ориентироваться в окружающей среде, но не мог говорить (порождать правильные речевые высказывания) или не понимал обращённой к нему речи. Тут необходима была помощь не только нейрохирурга, но и лингвиста, который знал бы, как строится речь и какие механизмы управляют её функционированием. Так появилась необходимость в нейролингвистике как разделе психолингвистики.

Ещё одной причиной возникновения и развития психолингвистики была необходимость передачи информации на большие расстояния по каналам связи с помощью технических средств. Дело в том, что связисты нередко получали искажённые сообщения (были пропущены отдельные буквы, или одни буквы заменены другими). Это возникало и из-за ошибок связистов, и из-за помех в каналах связи (так называемого «белого шума»). Военных, среди которых были инженерные лингвисты, заинтересовала проблема определения уровня помех, который бы позволял понять искажённое сообщение. Поэтому они занялись проблемами кодирования и декодирования сообщения в связи со структурой языка и психологией понимания информации человеком.

Стимулировались исследования психолингвистического плана и работы по шифрованию и дешифрованию сообщений. Ряд исследований был вызван также необходимостью идентификации личности по речи, что было важно для судебной психологии (нередко требовалось, допустим, определить пол автора анонимного текста, его возраст и образование).

### 4. Междисциплинарность психолингвистики

По замечанию А.А. Леонтьева, термин «психолингвистика» — это удобный «ярлык» для очень разных теорий и конкретных экспериментальных исследований в области языкознания. «В широком понимании предмета психолингвистики заключается и множество её проблем: эта дисциплина не существует как жесткая парадигма, ряд её положений достаточно размыт», — писал он в 1967 г. К сожалению, такое положение сохраняется и до последнего времени, особенно в отечественной психолингвистике. Круг проблем, которыми занимается эта дисциплина, достаточно широк и порой включает в себя совершенно разнородный материал.

В рамках психолингвистики есть исследования, ориентированные на философские аспекты языкознания и психологии. К их числу относятся работы по проблемам взаимодействия языка и

мышления, языка и сознания; становления человеческого сознания в онтогенезе (в сознании отдельного человека) и в филогенезе (происхождения языка в обществе).

Немало работ психолингвистического плана посвящено в целом проблемам знаковости мышления. К примеру, книга немецкого исследователя Лео Вайсгербера (Leo Wiesgerber) называется «Родной язык и формирование духа». Работа эта написана в рамках философии языка, но широко цитируется в работах по психолингвистике. Вайсгербер пишет о специфике языкового знака и говорит, что знак «а) фиксирует одно мгновение в потоке событий, выделяет его из других и придаёт ему тем самым новую определённую; б) делает возможным и облегчает произвольное воспроизведение этого переживания; в) помогает установить связь между разными переживаниями и ведёт, таким образом, от связи с конкретным переживанием к обобщению множества явлений». Это положение широко распространено в психолингвистике.

Близка психолингвистике и герменевтика как наука о понимании текстов. Существование и восприятие речевого текста рассматриваются в ней в контексте человеческого истолкования действительности. В герменевтике, как и в психолингвистике, принят постулат о множественности интерпретаций текста (каждый читатель понимает текст по-своему).

В психолингвистике есть ряд проблем, затрагивающих области, смежные с культурологией и национальной психологией. В частности, общин положением является утверждение, что расхождения в языковых картинах мира обусловлены не только структурой языка, но и различным видением мира носителями этого языка. Как писал Вайсгербер, «в языке заложен опыт народа, всё, что кажется важным его представителям». В целом национально-культурные особенности коммуникации проявляются как минимум в двух аспектах. Это, во-первых, соотношение языка, мышления, памяти и общения и в целом место языка в разных видах человеческой деятельности. Во-вторых, это процессы и средства общения, обладающие национальной спецификой. Первый круг проблем описывается гипотезой лингвистической относительности Сепира—Уорфа, второй — этнопсихологией.

Неречевое поведение не является объектом анализа в лингвистике — это скорее область этнографии. Но поскольку неречевое и речевое поведение неразрывно связаны в реальном общении, то такие явления входят в сферу интересов этнопсихолингвистики как раздела психолингвистики. Этнопсихолингвистика описывает особенности той или иной культуры в её языковом проявлении, а также язык жестов, мимики и телодвижений, существующих в том или ином этносе.

Психолингвистика близка и социолингвистике, и, в частности, тендерной лингвистике, изучающей различия в языке мужчин и женщин.

В отечественной психолингвистике имеется раздел, связанный с массовой коммуникацией. Теория массовой коммуникации изучает восприятие текстов радио, эффективность телевидения, воздействие газетных текстов, влияние на сознание человека политических плакатов и лозунгов, рекламы.

Можно также говорить и об идеологическом языке как об объекте психолингвистики. Так, Татьяна Слама-Казак (Tatiana Slama-Cazacu), являясь главным редактором Международного психолингвистического журнала (International Journal of Psycholinguistics), а также президентом Международной организации прикладной психолингвистики (International Society of Applied Psycholinguistics) и будучи румынкой по происхождению (как известно, Румыния была тоталитарным государством), большое внимание уделяла именно этой проблеме. Мы подробно рассмотрим этот вопрос при обзоре прикладных аспектов психолингвистики.

Следует подчеркнуть, что психолингвистика опирается в значительной степени на данные лингвистического анализа, однако, рассматривает их как промежуточные (требующие дальнейшего анализа). По словам А.А. Леонтьева, «разделение труда» между лингвистом и психологом в исследовании речевой деятельности таково: лингвист изучает то, ЧТО усваивается; психолог изучает психологические корреляты лингвистической модели и процессы, происходящие в сознании человека при усвоении, восприятии или продуцировании лингвистической модели, т.е. то, КАК говорящие в действительности конструируют и понимают предложения.

В психолингвистике существует достаточно большое количество работ более лингвистического, нежели психологического характера. Немало лингвистически ориентированных работ посвящено исследованию роли значения формы слова для его функционирования в общении.

Общепризнано, что в большинстве случаев качество звука никак не связано со значением слова. Некоторые же учёные обратили внимание на исключения — в частности, на звукоподражательные слова, звуковая форма которых связана с их смыслом. В психолингвистике существует такой раздел, как фоносемантика (другое название — психофонетика). Фоносемантика изучает эмоциональное

содержание звуков языка, Экспериментальные данные показывают, что гласным звукам носители русского языка приписывают следующие цветовые значения: *a* — красная, *я* — ярко-красная, *o* — белая, *ё* — жёлто-зелёная, *e* — зелёная, *э* — зеленоватая, *и* — синяя, *у* — сине-зелёная, *ю* — сиреневатая, *ы* — тёмно-коричневая. (А.П. Журавлевым опрошено более 10 000 испытуемых.)

Большое место в психолингвистических исследованиях занимает проблема семантики слова. Возникла даже особая наука психосемантика, изучающая происхождение, строение и функционирование индивидуальной системы знаний. Психосемантика строится на положении, что язык удваивает наш мир. Вот как писал об этом отечественный психолог А.Р. Лурия: «Человек имеет двойной мир, в который входит и мир непосредственно отражаемых предметов, и мир образов, объектов, отношений и качеств, которые обозначаются словами. Таким образом, слово — это особая форма отражения действительности. Человек может произвольно называть эти образы независимо от их реального наличия, может произвольно управлять этим вторым миром».

Психология грамматики представляя собой раздел психолингвистики, изучает особенности восприятия и понимания высказываний в зависимости от их грамматической формы. Важным тут является положение о перекодировке фразы при рецепции. Утверждается, что кроме поверхностной структуры фраза имеет и глубинную структуру, и для понимания смысла необходимо «перевести» фразу из поверхностной в глубинную. Психолингвистические эксперименты выявили значительную трудность понимания синтаксически сложных фраз (в частности, оказалось, что для восприятия пассивных или отрицательных конструкций требуется больше времени, нежели для восприятия активных или утвердительных).

Психолингвистика тесно связана с лингвистикой текста. Если лингвистика текста рассматривает текст преимущественно статически — как законченный продукт написания или говорения, то в психолингвистике текст рассматривается динамически — как продукт речевой деятельности. Психолингвистика, используя данные, полученные в рамках лингвистики текста, обращает особое внимание на такие характеристики текста, как его цельность, наличие в нём смысловых пропусков (так называемая скважность), эмотивность (его способность передавать эмоции), прецедентность (наличие в тексте отсылок к другим текстам). Иными словами, психолингвистика текста изучает, каким образом текст существует в сознании тех, кто его воспринимает. Кроме того, отечественная психолингвистика подходит к тексту достаточно широко. В частности, она может рассматривать как текст и рисунок, и иллюстрацию. Эксперименты показывают, каким образом сопровождение текста зрительным рядом улучшает или ухудшает результат восприятия, помогает или мешает правильному пониманию «словесного текста». При широко понимаемом предмете психолингвистики текста она становится близка психостилистике и психопоэтике.

Близка психолингвистике и психология речи, изучающая проблемы устройства речевого аппарата, механизмы произнесения речи, ее артикуляции, её внятного проговаривания. В рамках психологии речи изучается устройство слухового аппарата (опознание звуков, их распознавание, восприятие), а также описывается патология речи при различных поражениях головного мозга. Речь при этом рассматривается преимущественно как результат движений системы дыхательных и жевательных органов. К примеру, для психологии речи важны акустические различия между мужской и женской речью (в частности, полученные данные свидетельствуют о том, что мужские голоса имеют частотную область 80-150 герц, у женщин диапазон голоса шире — 120-400 герц).

Многие приёмы и методы исследований в рамках психолингвистики заимствованы из психологии — именно поэтому психолингвистика нередко считается частью не лингвистики, а психологии. Именно поэтому во многих научных библиотеках книги по психолингвистике находятся в разделе как лингвистики, так и психологии.

Наиболее тесно психолингвистика как психологическая наука связана с общей психологией, а также с психологией личности и с когнитивной психологией (изучающей познавательные процессы). Поскольку психолингвистика изучает общение, ещё одной весьма близкой ей психологической дисциплиной является социальная психология (и соответственно психология общения как её часть). Кроме того, поскольку формирование и развитие языковой способности и речевой деятельности тоже входит в объём психолингвистики, она самым тесным образом связана с психологией развития (детской и возрастной психологией). Наконец, она взаимодействует и с этнопсихологией, изучающей психологические особенности людей, принадлежащих разным этносам и культурам.

## 5. Язык — речь — речевая деятельность

Принципиально важной для отечественной психолингвистики является работа Л.В. Щербы «О тройном аспекте языковых явлений и эксперименте в языкознании». В ней было предложено в качестве предмета психолингвистики рассматривать следующие три аспекта языка.

Первый аспект — это **речевая деятельность**, под которой учёный понимал процессы говорения и понимания. При этом он отмечал, что процессы понимания, интерпретации знаков являются не менее активными, чем процессы произнесения звуков, говорения (так как мы понимаем то, чего ранее никогда не слышали). Из этого, по мнению Щербы, следует, что «этот механизм, эта речевая организация человека никак не может равняться сумме речевого опыта (говорения и понимания) данного индивида, а должна быть какой-то своеобразной переработкой этого опыта». Вторым аспектом он считал **языковую систему** — прежде всего словарь и грамматику. «Правильно составленные словарь и грамматика должны исчерпывать знание данного языка», — писал Щерба. При этом он полагал, что языковая система проявляется в индивидуальных речевых системах. Третий аспект языковых явлений — **языковой материал**. Это «не деятельность отдельных индивидов, а совокупность всего говоримого и понимаемого в определённой обстановке в ту или другую эпоху жизни данной общественной группы. На языке лингвистов это тексты, в представлении старого филолога это литература, рукописи, книги».

Отношение между речевой деятельностью и языковым материалом таково: речевая деятельность создаёт языковой материал. Языковая система выводится лингвистами из языкового материала. Речевая деятельность и производит языковой материал, и несёт в себе изменение языковой системы. Тем самым все три аспекта языковых явлений тесно связаны друг с другом.

Л.В. Щерба также отмечал, что речевая деятельность обуславливается сложным речевым механизмом человека, или психофизиологической речевой организацией индивида. Эта речевая организация не равняется сумме речевого опыта (говорения и понимания), а является его своеобразной переработкой. Она является социальным продуктом и служит индивидуальным проявлением языковой системы (которая выводится из языкового материала).

Индивидуальная языковая система связана с языковой системой, принадлежащей всему сообществу, через индивидуальную речевую систему (психофизиологическую речевую организацию, по Щербе). Поэтому представление отдельных индивидуумов о языковой системе несут на себе отпечаток личностного речевого опыта (так, разными будут представления о языке у ребёнка и, к примеру, у человека, проведшего много лет в тюрьме). Исследователь тем самым делал важное с психологической точки зрения разграничение механизма (речевой организации человека) и процесса (речевой деятельности), а также процесса (речевой деятельности) и продукта (языкового материала).

Отметим также, что согласно психолингвистическим представлениям речевая организация человека не является пассивным хранилищем сведений о языке. Это динамическая (подвижная) функциональная система. Кроме того, существует постоянное взаимодействие между процессом приобретения речевого опыта и его продуктом. Иными словами, получая новую информацию речевого плана, человек не только перерабатывает её, но и перестраивает всю систему своего речевого опыта. Это всё позволяет считать речевую организацию человека достаточно сложной самоорганизующейся системой.

В центре внимания психолингвистики находится именно речевой механизм человека и особенности его становления и функционирования.

Важным для понимания сути речевой деятельности является положение о том, что речевая деятельность включена в другие виды деятельности человека и сама по себе самостоятельным видом деятельности не является.

Подводя итог сказанному, отметим, что такой широкий подход психолингвистики к речевой деятельности позволяет ей рассматривать человека говорящего во всей совокупности его проявления в речи. Можно даже сказать, что предмет психолингвистики — это *homo loquens* — человек говорящий или даже языковая личность в целом.

### Вопросы для контроля

1. Когда появилась психолингвистика?
2. Почему появилась психолингвистика?
3. В чём различие между лингвистикой и психолингвистикой?
4. Почему психолингвистика является междисциплинарной сферой знаний?

1. Язык и мышление.
2. Речевая деятельность: структура и компоненты.
3. Объект и предмет психолингвистики.

## ТЕМА 2. ИЗ ИСТОРИИ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

|| **Ключевые слова:** язык, деятельность, культура, мышление, сознание.

Теоретические основания ряда исследований, проводимых в современной психолингвистике, можно обнаружить ещё в работах лингвистов XIX в. Среди них — Вильгельм Гумбольдт (1767-1835), Август Шлейхер (1821-1868), Хейман Штейнталь (1823-1899), Герман Пауль (1846-1921), Александр Афанасьевич Потебня (1835-1891), Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ (1845-1929) и другие учёные, в чьих работах было заложено психологическое понимание языка и речевой деятельности человека.

Эпохой зарождения психолингвистики считают 50-е годы, когда в Корнельском университете в США в 1951 г. собрались на межуниверситетскую конференцию лингвисты и психологи и объявили о создании комитета по лингвистике и психологии. В то время в лингвистике преобладал структурализм (язык рассматривался, как система элементов), а в психологии — бихевиоризм (изучалось не сознание, а поведение).

В дальнейшем развитие психолингвистики продолжилось как в рамках этих школ, так и в рамках других направлений, с ориентацией на понимание законов использования языка в целом. И тут она не могла не использовать накопленные в общем языкознании идеи психологического толка. Коротко рассмотрим некоторые из них.

### 1. Язык — это деятельность человеческого духа

В языкознании прошлого века существовала «биологическая» концепция языка, в которой развивалось представление о **языке** как об организме. Так, в книге «Немецкий язык» Август Шлейхер писал: «Языки — эти образованные из звуков природные организмы, причём самые высшие из всех, — проявляют свои свойства природного организма не только в том, что они классифицируются на роды, виды, подвиды и т.д., но и в том, что их рост происходит по определённым законам».

Метафорически уподобляя язык организму, Шлейхер полагал, что язык независим от воли индивидов. Язык — это нечто внешнее для человека, данное ему извне. Это же подчёркивал и известный немецкий философ и языковед Вильгельм Гумбольдт, выделяя антиномию объективного и субъективного в языке. Одно из противоречий языка он сформулировал так: «Являясь по отношению к познавательному субъективным, язык по отношению к человеку объективен». Он имел в виду, что язык дан человеку извне, но это не мешает человеку использовать его как инструмент познания и организации своего субъективного опыта. При этом Гумбольдт писал: «Язык представляет собой непрерывную **деятельность** духа, стремящуюся превратить звук в выражение мысли».

О том, что язык — это деятельность, писал и Штейнталь (который в целом придерживался иного подхода), полагая, что язык является великим средством преобразования субъективного в объективное.

### 2. Язык отражает культуру народа

Гумбольдт указывал и на то, что язык — это часть **культуры**. По его мнению, язык есть главная деятельность не только человеческого, но и национального духа — духа народа, в частности. В понятие «национальный дух народа» у Гумбольдта входит многое: психический склад народа, его образ мыслей, философия, наука, искусство и литература. Он полагал, что «дух народа» и язык его настолько тесно связаны друг с другом, что если существует одно, то другое можно вывести из него. Пожалуй, Гумбольдт был первым, кто ввёл понятие языкового **сознания**. Он писал: «Язык в своих взаимозависимых связях есть создание народного языкового сознания». Но поскольку язык развивается по законам духа, тем самым он развивается и по законам человеческого сознания.

Примерно в то же время в языкознании существовала концепция психологии народов, или народной

психологии, выдвинутая Хейманом Штейнталем. Он рассматривал психологию народов как «объяснительную» для истории и других наук о человеке и его духовной деятельности. Издавая «Журнал психологии народов и языкознания», Штейнталь призывал к сотрудничеству всех, кто исследует исторические явления языка, религии, искусства и литературы, науки, быта и нравов, общественного и государственного устройства. Эти исследования и сделали возможным появление этнопсихолингвистики как раздела психолингвистики, изучающего взаимосвязь языка и культуры.

### 3. Язык включает в себя психический компонент

Бодуэн де Куртенэ полагал, что «как сложное объективно психическое явление язык состоит из многих групп разнородных представлений:

1) Первый элемент — фонации. Группы представлений фонационных, представлений физиологических движений.

2) Второй элемент — психический. Это группы представлений аудиционных, представлений акустических результатов (последствий) вышепоименованных физиологических движений.

3) Третий элемент — церебрации. Это группы представлений исключительно церебрационных».

Исследователь писал: «Сущность человеческого языка исключительно психическая. Существование и развитие языка обусловлено чисто психическими законами. Нет и не может быть в речи человеческой или в языке ни одного явления, которое не было бы вместе с тем психическим».

При этом «язык как психическое явление существует только в душах человеческих», — писал Бодуэн де Куртенэ. По его мнению, только индивидуальный язык имеет реальное бытие, а общий национальный, племенной язык представляет собой фикцию, научную абстракцию, гипотетическую равнодействующую отдельных индивидуальных языковых **мышлений**.

Важными для психолингвистики являются мысли Штейнталья о предметном и языковом мышлении. В предметном мышлении мы, по Штейнталю, имеем дело с представлениями о предметах и явлениях объективного мира. Содержанием представлений являются не сами предметы в их материи, а некоторая мысленная совокупность познанных признаков этих предметов. Говоря о языковом мышлении, Штейнталь полагал, что в нём мы имеем дело с представлениями о представлениях, вычлененных из сферы предметного мышления. Наши понятия о предмете субъективны, а наш язык даёт им еще и произвольное наименование. Тем самым получаемое языковое обозначение — явление вдвойне субъективное.

По мнению Штейнталья, языкознание относится к числу психологических наук, поскольку речь — это духовная деятельность, подобно тому как к психологическим наукам относится и учение о мышлении и воле, т.е. учение о возникновении мыслей и волевых импульсов. Язык определяется им как «выражение осознанных внутренних, психологических и духовных движений, состояний и отношений посредством артикулируемых звуков». Всё его внимание было сосредоточено на индивидуальном акте речи — акте, по его мнению, целиком психическом. Всё, что есть психического в развитии представлений, совершается внутри отдельной психики по общим законам индивидуальной психологии, Штейнталь полагал, что «даже простые звуки, артикуляции обуславливаются духовным началом; как таковые, они могут быть подвергнуты чисто психологическому наблюдению».

Рассматривая язык как индивидуально-психическое образование, Штейнталь писал: «Мы должны ясно различать три момента, действующие при говорении: органическую механику, психическую механику и подлежащее выражению понятийное или мировоззренческое содержание. Цель речи есть представление и отображение содержания с помощью психической и органической механики. Мы можем представить себе органическую механику в виде органа, психическую механику в виде органиста, содержание — в виде композитора».

По мнению немецкого психолога Вильгельма Вундта (1832-1920), речь представляет собой вербализацию невербальной мысленной картины и основана не только на ассоциациях как на произвольном связывании слов, но и на апперцепции как на произвольном внимании.

Герман Пауль, выступая против «народной психологии», полагал, что всякое психическое взаимодействие совершается в недрах индивида, поэтому следует признать, что в действительности существует лишь индивидуальная психология и никакая этнопсихология не может быть ей

противопоставлена.

В свою очередь, из этого, по мнению Пауля и других младограмматиков, следует, что в действительности в каждый данный момент в данной языковой общности насчитывается столько диалектов, сколько говорящих индивидов, причём каждый из этих диалектов обладает собственным историческим развитием и подвергается непрерывным изменениям. Индивидуальный язык можно изучать, по убеждению Пауля, только по его проявлениям, т.е. по отдельным актам речевой деятельности.

#### 4. Язык — это условие мысли

Положение о том, что язык — это условие мысли, высказывали многие лингвисты XIX в. Так, Шлейхер писал, что язык есть «мышление, выраженное звуками», «язык имеет своей задачей создать звуковой образ представлений, понятий и существующих между ними отношений, он воплощает в звуках процесс мышления. Язык посредством имеющихся в его распоряжении точных и подвижных звуков может с фотографической точностью отобразить тончайшие нюансы мыслительного процесса», «язык – это воспринимаемый ухом симптом деятельности целого комплекса материальных отношений в построении мозга и речевых органов с их нервами, костями, мускулами и пр.».

Штейнталь утверждал, что слово и понятие, предложение и суждение, грамматические категории и логические категории не являются и не могут являться тождественными. Он ввел в теорию языка такие понятия, как «психологический субъект», «психологический предикат» (что примерно соответствует понятиям современного коммуникативного синтаксиса «тема» — данное и «рема» — новое). Кроме того, он в противовес логическому представлению о едином способе мышления для всего человечества отстаивал положение о различных типах **мышления**, каждому из которых соответствует своя логика.

По мнению Г. Пауля, все языковые средства хранятся в виде сложнейшего психического образования, состоящего из разнообразных сцеплений представлений. Эти хранимые в **сознании** представления обуславливают возможность повторного появления в сознании того, что уже в нём было, а отсюда и возможность понимания или произнесения того, что ранее уже понималось или произносилось. Из этого следует, что «всякая грамматическая категория возникает на основе психологической».

Большое внимание проблеме языка и мышления уделял А.А. Потебня. Опираясь на идеи Штейнталя, Потебня считал, что область языка далеко не совпадает с областью мысли, и при этом полагал, что мышление может существовать и без языка. В частности, он писал, что «сновидения большей частью слагаются из воспоминаний чувственных восприятий, нередко не сопровождаются ни громкою, ни беззвучною речью. Творческая мысль живописца, ваятеля, музыканта не выразима словом и совершается без него, хотя и предполагает значительную степень развития, которая даётся только языком. Глухонемой тоже постоянно мыслит — и притом не только образами, как художник, но и об отвлечённых предметах, — без звукового языка, хотя, по-видимому, никогда не достигает того совершенства умственной деятельности, какое возможно для говорящих. Наконец, в математике — науке, совершеннейшей по форме, — человек говорящий отказывается от слова и делает самые сложные соображения только при помощи условных знаков».

Потебня писал о том, что история человечества знает периоды, когда язык не был связан с мышлением: «В середине человеческого развития мысль может быть связана со словом, но в начале она, по-видимому, еще не доросла до него, а на высокой степени отвлечённости покидает его как не удовлетворяющее её требованиям». Он имел в виду, что в первобытном обществе человек ещё не мог пользоваться всеми возможностями языка, а на высокой стадии развития общества язык должен быть очень специализированным, для того чтобы человек мог выразить тонкие смысловые нюансы.

#### 5. Язык ограничивает познание мира

Важным моментом теории Гумбольдта является то, что он считал **язык** «промежуточным миром» (по нем. *Zwischenwelt*). Этот «промежуточный мир» находится между народом и окружающим его объективным миром. Вот что учёный писал по этому поводу: «Каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, из пределов которого можно выйти только в том случае, если вступаешь в другой круг».

Человек, по Гумбольдту, оказывается в своём восприятии мира целиком подчинённым языку, который ведёт этого слепца по истории как поводырь. Практическая **деятельность** людей подчиняется языку как творцу существующего мира. Тем самым Гумбольдт полагал, что язык есть одновременно и знак, и отражение.

Идеи Гумбольдта о том, что язык определяет отношение человека к объективной действительности, преобразует внешний мир в собственность духа, легли в основу философского направления в языкознании, которое получило название неогумбольдтианства (Л. Витгенштейн, Л. Вайсгербер, И. Трир, П. Хартман, Э. Касирер). Неогумбольдтианцы полагают, что понятия — это не отражение объективной действительности, а продукты символического познания, т.е. познания, обусловленного языковыми знаками, символами. Язык определяет **мышление**, превращает окружающий мир в идеи, «вербализует» их. При этом они утверждают, что язык ограничивает познавательные возможности **сознания**: «Границы моего сознания очерчены моим языком», — писал Витгенштейн.

## 6. Язык есть условие общения

В отношении речи Бодуэн де Куртенэ считал, что она основана на «общительном характере человека и его потребности воплощать свои мысли в ощущаемые продукты собственного организма и сообщать их существам, ему подобным, то есть другим людям». Однако ещё Гумбольдт писал о том, что «всякое понимание есть непонимание, а всякое согласие в мыслях — вместе несогласие». Потенция, развивая гумбольдтовские идеи на русской почве и, в частности, эту идею Гумбольдта, разумел под «непониманием» не только обязательное отклонение от мысли, идущей от говорящего, а «понимание по-своему» как творческую работу слушающего, то новое, что он творчески привносит. Возбуждение извне — лишь повод для появления своих мыслей. Окончательную определённую слова получают только в речи отдельного лица, но особенность общения состоит, по Гумбольдту, в том, что говорящий и слушающий воспринимают один и тот же предмет с разных сторон и вкладывают различное, индивидуальное содержание в одно и то же слово. Отсюда следует, что «никто не понимает слов совершенно в одном и том же смысле, и мелкие оттенки значений переливаются по всему пространству языка, как круги на воде при падении камня. Поэтому взаимное разумение между разговаривающими в то же время есть и недоразумение, и согласие в мыслях и чувствах — в то же время и разногласие».

Психический комплекс, по мнению Пауля, сложившийся в одной душе, не может служить основой для его возникновения в другой душе, каждая душа должна начинать всё сначала — иначе говоря, в результате физиологических раздражений должны вновь появиться примитивные представления, а уже затем из отношений, в которые вступают эти примитивные представления, в душе индивида должны сложиться комплексы представлений. При этом, как полагал Пауль, содержание представлений передаваться не может, и всё, что каждый человек знает о содержании представлений другого лица, основывается на выводах из его собственных представлений.

## 7. Язык регулирует деятельность человека

И тем не менее принято считать, что **язык** регулирует **деятельность** человека. Так, известный американский лингвист Леонард Блумфилд (1887-1949), применяя бихевиористский подход (от англ. *behaviour* — поведение) к анализу речевого общения, полагал, что сферы жизнедеятельности человека — это потребности и действия по их удовлетворению. Сотрудничающие люди могут воздействовать друг на друга при помощи практических (т.е. неречевых) и речевых стимулов. Реагируют они на эти стимулы двояко: речевыми и неречевыми действиями. При этом речевые воздействия (стимулы) Блумфилд называл замещающими практические стимулы. Поэтому речевые стимулы и реакции коммуникантов имеют практический аспект. По Блумфилду, речь является средством решения практических задач и её основная функция — регуляция деятельности человека.

Предположим, писал он, что Джек и Джил идут по тропинке. Джил голодна. Она видит яблоко на дереве. Она с помощью горла, языка и губ производит ряд звуков. Джек прыгает через изгородь, влезает на дерево, срывает яблоко, приносит его Джил и кладёт ей в руку. Джил ест яблоко.

В этой ситуации Блумфилд предлагает делать различие между речевым актом и другими явлениями, которые он называет практическими действиями. «С этой точки зрения описанный случай состоит из трёх частей со следующей временной последовательностью; А) Практические действия, предшествовавшие речевому акту; В) Речь; С) Практические действия, последовавшие за речевым

актом»).

Джил в качестве говорящего индивида может реагировать на стимулы не одним, а двумя способами:

$S \rightarrow R$  (практическая реакция);

$s \rightarrow r$  (лингвистическая, или замещённая, реакция).

Действия Джека могут вызываться двумя видами стимулов: практическими стимулами  $S \rightarrow R$  (безречевая реакция) и лингвистическими (замещёнными) стимулами  $S \rightarrow r \rightarrow s \rightarrow R$  (реакция через речь).

Блумфилд отмечает интересный момент: «Нормального человека интересует только  $S$  и  $R$ ; хотя он и пользуется речью и получает от этого значительные выгоды, он не обращает на неё внимания?. Иными словами, учёный считает, что речь включена в систему **деятельностей** человека и человек не реагирует на неё как на речь — он реагирует на неё, как и на другие неречевые стимулы.

Указывая на то, что речь помогает **мышлению**, Блумфилд отмечает следующие её свойства; способность передавать информацию, абстрактность, наличие речевого коллектива. Вместе с тем нельзя не отметить, что Блумфилд, определяя язык как особую форму поведения человека, сводил коммуникативную функцию языка к цепи стимулов и реакций, а социальную природу языка — к процессам одного порядка с биологическими процессами. Тем самым снимался вопрос о связи и **мышления**, о социальной природе языка. В соответствии с традициями бихевиоризма в объектную область исследования вводились только наблюдаемые, а не все реально существующие фрагменты процесса речевого общения. Не решалась также проблема языкового значения.

В целом же, согласно бихевиоризму, речь представляет собой поведение. Предполагается, что люди приучаются употреблять определённую речевую форму в некоторых повторяющихся ситуациях. Говоря в психологических терминах, это обусловленная вербальная реакция. Она подкрепляется взаимным пониманием людей и их адекватными действиями в ответ на обращённую к ним речь. Повторное возникновение подобной ситуации автоматически вызывает выработанную вербальную реакцию в скрытой или явной форме. А поскольку словесная реакция может служить побудительным стимулом для другой словесной реакции, возникает цепь рефлекторных актов. Именно эта цепь актов и используется людьми в общении между собой. Эта цепь и образует «вербальное поведение».

Бихевиористский подход к речи имеет своей целью выявление в сложных процессах речевого общения людей некоторых повторяющихся стереотипных форм. Немаловажно и то, что их можно относительно просто описать. Подавляющее количество работ в американской психолингвистике связаны именно с возможностью представления сложного речевого материала в виде доступных для формализованного представления форм и формул.

Вместе с тем некоторые современные исследования ориентируются не на стереотипные, а на продуктивные и творческие возможности речи, «формулы» для которых ещё только предстоит создать.

## 8. Некоторые постулаты московской психолингвистической школы

В московской психолингвистической школе принят ряд постулатов (положений), определяющих её подход к анализу речевой деятельности. Не раскрывая подробно, назовём их.

*Постулат первый.* Единицей психолингвистического анализа является не «элемент», т.е. не статический коррелят той или иной языковой единицы в психике носителя языка, а элементарное речевое действие и речевая операция (в предельном случае — акт речевой деятельности).

*Постулат второй.* Эта единица психолингвистического анализа трактуется в деятельностной парадигме, т.е. исходное речевое событие характеризуется деятельностным фреймом (схема). Иначе говоря, эта единица, эта минимальная «клеточка» речевой деятельности, должна нести в себе все основные признаки деятельности. Такими признаками являются:

а) предметность деятельности, которая заключается в том, что она направлена на окружающую человека действительность;

б) её целенаправленность, когда любой акт деятельности характеризуется конечной, а любое действие промежуточной целью, достижение которой, как правило, планируется субъектом заранее;

в) её мотивированность. Акт любой деятельности всегда полимотивирован, т.е. побуждается одновременно несколькими мотивами, слитыми в одно целое;

г) иерархическая («вертикальная») организация деятельности, включая иерархическую организацию её единиц;

д) фазная («горизонтальная») организация деятельности.

Для более глубокого понимания этих положений отошлём заинтересованных читателей к научной литературе, список которой представлен в конце учебника.

## 9. Современное состояние психолингвистики

На развитие современной психолингвистики большое влияние оказала американская психолингвистика, которая в своем развитии прошла четыре главных периода: формирования, лингвистический, когнитивный и когнитивно-междисциплинарный. В начале своего развития психолингвистика ориентировалась в психологии на бихевиоризм, а в лингвистике — на структурализм.

Лингвистический период в психолингвистике связан с возникновением и бурным развитием трансформационно-генеративной, или порождающей, грамматики Ноама Хомского (Noam Chomsky; род. 1928). Считая, что язык — это «множество (конечное или бесконечное) предложений, каждое из которых имеет конечную длину и построено из конечного множества элементов», Хомский полагал, что «каждое предложение может быть представлено в форме конечной последовательности фонем (или букв)». В его грамматике существуют особого рода правила или операции (трансформационные), прилагаемые к синтаксической конструкции предложения как к единому целому. (Эти правила мы рассмотрим в главе о производстве речи.) Многие отечественные исследователи считают теорию Хомского формальным гипотетическим строением, данным в виде логического исчисления. Но именно его боты дали толчок для большого количества исследований в американской психолингвистике.

Хомский различает языковую способность (*linguistic competence*), которая считается областью лингвистики, и языковую активность (*linguistic performance*), относимую к области психологии. Языковая способность рассматривается им как нечто такое, что составляет способность говорить на данном языке, а под языковой активностью понимаются те высказывания, которые производит носитель языка. Хомский также выдвинул тезис о врожденности языковых структур, предположив что способность человека к освоению языка является врожденной. Следуя главному положению трансформационно-генеративной грамматики о том, что в центре лингвистической теории должна находиться языковая способность, а не речевая деятельность, психолингвисты сконцентрировали усилия на изучении понимания языка, оставив в стороне исследования по производству речи.

Современный период развития психолингвистики совпадает с развитием когнитивных наук. А именно, психолингвистика стала частью этих когнитивных дисциплин, которые пытаются ответить на вопрос о характере знания, структуре ментальных представлений и о том, как они используются в таких фундаментальных умственных процессах, как логика и принятие решений.

Когнитивный период развития психолингвистики ознаменовался постепенным отходом от примата лингвистической теории и попыткой определить место языка среди прочих фундаментальных психических процессов. Когнитивная психология — это область психологии, изучающая то, как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знания и как эти знания влияют на наше внимание и поведение. Иными словами, когнитивный подход также заключается в стремлении понять, каким образом человек расшифровывает информацию о действительности и организует её, чтобы принимать решения или решать насущные задачи. Когнитивные характеристики языка, представленные в грамматических теориях, перестали занимать центральное место в психолингвистических исследованиях; за ними теперь признавалась лишь частичная роль в процессах использования и усвоения речи наряду с другими когнитивными и поведенческими модулями.

Отечественная психолингвистика, и в частности московская психолингвистическая школа, ориентируется прежде всего на описание процессов преобразования смысловой информации — рассматриваются процессы производства речи, её понимания и интерпретации. Кроме того, большое внимание уделяется анализу процессов становления и функционирования языкового сознания, под которым понимается система образов действительности, получающих свое языковое овнешнение (термин Е.Ф. Тарасова) в речевой деятельности человека как носителя сознания. В России центром психолингвистики является сектор психолингвистики и теории массовой коммуникации Института языкознания РАН. (Сектор основан в 1958 г. А.А. Леонтьевым, с 1974 г. заведует сектором Е.Ф. Тарасов.) Всероссийские симпозиумы проводятся также один раз в три года (последний, XIII, проводился в 2000 г. в Москве). Дважды в год издаются тематические сборники.

В организационном плане психолингвистика оформлена следующим образом. Имеется Международная организация прикладной психолингвистики (ISAPL — International Society of Applied

Psycholinguistics) со штаб-квартирой в Португалии. Международные симпозиумы проводятся один раз в три года (последний был летом 2000 г. во Франции).

Издаваемый в Осаке (Япония) Международный журнал психолингвистики (International Journal of Psycholinguistics) носит подзаголовок: Международный журнал человеческой коммуникации (An International Journal of Human Communication). На его обложке обозначены следующие темы: понимание и производство речи; изучение иностранного языка; перевод; язык и образование; билингвизм; нарушения речи; речевые технологии и модели человеческой коммуникации; освоение языка; невербальные аспекты коммуникации; семиотика в психолингвистическом аспекте; язык и власть; анализ литературного текста; речевые технологии и модели человеческой коммуникации; средства массовой коммуникации.

В настоящее время в связи с общим спадом в гуманитарных науках наблюдается некоторое замедление развития и этой дисциплины, особенно в её теоретическом аспекте. Прикладные же аспекты психолингвистики имеют большие перспективы.

#### Вопросы для контроля

1. Почему можно говорить, что язык ограничивает понимание мира?
2. Почему невозможно полное понимание другого человека?
3. Какие три стороны языковых явлений выделяет психолингвистика?

#### Темы рефератов

1. Идеи В. Гумбольдта и психолингвистика.
2. Идеи И. Бодуэна де Куртенэ и психолингвистика.
3. Идеи А. Потебни и психолингвистика.

#### Тема курсовой

Неогумбольдтианство в лингвистике и философии.

### ТЕМА 3. ОНТОГЕНЕЗ РЕЧИ

**Ключевые слова:** знак, символ, общение, гуление, свирель, лепет, звукоподражательные слова, словотворчество, сверхгенерализация, двусоставные предложения, сенсомоторный интеллект, концептуальная логика, интериоризация, неспециализированность мозга.

**Овладение языком представляет собой процесс постижения мира в процессе общения с людьми и благодаря присвоению знаков языка и превращению их во внутренние символы мышления.**

Теория усвоения языка (онтогенеза речи) является в настоящее время весьма обширной дисциплиной. Возникнув в рамках психолингвистики, она уже давно имеет особый, достаточно самостоятельный статус. И тем не менее мы рассмотрим тут основные положения этой проблематики с сопутствующими ей экскурсами.

#### 1. Язык животных в природе

Человеческая речь — лишь малая часть коммуникативных средств типа чириканья, шипения, рычания, фыркания, свиста, жужжания и им подобных, что встречаются в царстве животных. У животных язык представляет собой не очень сложные системы сигнализации. Посредством сигналов разных модальностей — звуков, движений, поз, запахов, окраски и др. — животные передают друг другу информацию о биологически значимых событиях и состояниях: сигналы тревоги, опасности, угрозы, покорности, «ухаживания» и многие другие. Животные могут сообщать о наличии пищи, сигнализировать о своём состоянии или намерении.

Важнейшее отличие языка животных от языка человека — отсутствие семантической функции. Его

элементы не обозначают внешних предметов самих по себе, их абстрактные свойства и отношения всегда связаны с конкретной ситуацией и служат конкретным целям. Кроме в языке животных нет функции отрицания, которая играет важную роль в речи людей. Животные не могут указывать на конкретное время произошедшего, не могут строить сослагательные конструкции (*если бы*) и многого другого. У животных и насекомых за каждым сигналом закреплено определённое значение. Комбинации сигналов, которые могли бы образовать более сложные структуры, у животных практически не встречаются. Элементарные двух-трёхсловные выражения, порождаемые двухлетними детьми, не имеют аналогов в коммуникации животных. Многие сигналы животных, даже выражая эмоциональные состояния, действуют по механизму эмоционального заражения, но никак не логически организованной информации.

Другое важное отличие языка животных от языка человека — генетическая фиксированность, в результате которой язык животных становится закрытой системой с ограниченным набором сигналов. Конечно, количество таких сигналов может быть большим (к примеру, пчелы используют для передачи информации не только движения, но и прикосновения). Но в целом, каждая особь от рождения «знает» язык своего вида и значение его сигналов. Генетически зафиксированы и элементы языка животных — они включают или тормозят соответствующие инстинктивные действия. Напротив, язык человека — открытая система: он не фиксирован генетически и непрерывно развивается и изменяется.

## 2. Говорящие животные

Те, кто имел дело с домашними животными, с большой готовностью отвергают «официально-научные» взгляды на язык животных. Владельцы кошек, собак и попугаев могут привести примеры того, как их, питомцы умеют понять смысл довольно сложных языковых выражений, даже слыша их впервые. Некоторые утверждают, что в общении с людьми домашние животные выработали своеобразные языковые сигналы, мало похожие на «естественные» для них. И всё же здесь можно говорить лишь о частичном и скорее пассивном усвоении некоторых фрагментов языка, чем о каком-либо владении им.

Возможность научить животных использовать человеческий язык привлекала людей давно. Подобные попытки научного плана были желанием ответить на вопрос о том, недостаёт ли животным интеллекта или особой языковой способности, присущей только людям.

Самым очевидным «кандидатом» на то, чтобы быть обученным человеческому языку, является шимпанзе, поскольку её генетический код на 98,4% совпадает с человеческим. В 1940-х годах американские зоологи Кэти и Кейт Хайес (Cathy and Keith Hayes) взяли в свою семью самку-шимпанзе для совместного воспитания вместе со своим сыном Через три года обезьяна Вики (Vicki — the speaking chimp) научилась произносить только четыре английских слова (1-4).

	Слово животного	Транскрипция	Перевод
(1)	<i>tama</i>	<i>мама</i>	<i>мама</i>
(2)	<i>rara</i>	<i>папа</i>	<i>папа</i>
(3)	<i>up</i>	<i>ап</i>	<i>вверх, наверху</i>
(4)	<i>cup</i>	<i>кап</i>	<i>чашка</i>

В 1971 г. американский учёный Дэвид Премак (Premack) обучал обезьяну по имени Сара (Sarah) общению с помощью 130 магнитных карточек, среди которых были обозначения цвета (красный, синий), фруктов (банан, персик), действий (мыть, резать, брать) и некоторых функций (например, вопрос). Типичной фразой могло быть несколько искусственное сочетание слов (5), на что Сара отвечала отрицательно. Обезьяна смогла овладеть такого рода примитивным синтаксисом за достаточно короткий срок.

	Фраза для животного	Правильная фраза
(5)	<i>Question banana red</i>	<i>Is the banana red?</i>
перевод	<i>Вопрос банан красный</i>	<i>Банан красного цвета?</i>

Другая американская семья приматологов, Рамбо (Rambauhs), учила шимпанзе Лану (Lana the

computer chimp) простому искусственному языку, названному ими «еркиш» (Yerkish). В эксперименте использовались фигуры, представлявшие собой комбинации из девяти различных геометрических форм семи разных цветов, обозначающих объекты и действия. Лана должна была нажимать определённые клавиши на клавиатуре компьютера, чтобы создать нужное предложение (6). Дана породила сотни подобных предложений, и это позволило ученым утверждать, что животные всё же обладают ограниченными способностями к языку.

	Фраза животного	Перевод
(6)	<i>Please machine give milk</i>	<i>Пожалуйста, машина, дай молока</i>

В 1964 г. американская исследовательница Лилли (Lilly) предприняла попытку научить дельфина выдыхать воздух так, чтобы получаемые звуки имитировали звуки человеческого языка. Молодой самец-дельфин Элвар (Elvar the whistling dolphin) научился производить звуки напоминавшие слово «скуирт» (по-англ. *squirt* — струйка).

В 1979 г. Луисом Херманом (Herman) из Гавайского университета была разработана специальная программа для двух дельфинов. Феникса (Phoenix) учили пониманию звукового языка, Акекамаи (Akeakamai) – жестовому. Их научили 30 словам — именам объектов, действий и даже прилагательным. Дельфины научились приносить отдельные предметы, а также выполнять некоторые действия с ними. Это позволило утверждать, что дельфины могут усвоить порядок слов естественного языка (7-8).

	Фраза для животного	Правильная фраза
(7)	<i>Pipe hoop fetch</i>	<i>Take the hoop to the pipe</i>
перевод	<i>Труба обруч принести</i>	<i>Принеси обруч к трубе</i>
(8)	<i>Hoop pipe fetch</i>	<i>Take the pipe to the hoop</i>
перевод	<i>Обруч труба принести</i>	<i>Принеси трубу к обручу</i>

В 1966 г. американские приматологи Ален и Беатрис Гарднер (Alen and Beatrice Gardner) попытались научить детёныша шимпанзе модифицированному американскому языку глухонемых (American Sign Language). Через четыре года Вашо (Washoe the signing chimp) уже использовала 130 жестов и создавала двух- и трёхсловные высказывания (9-10). Если к трём годам дети знают тысячи слов и владеют сложным синтаксисом, создавая достаточно сложные фразы (11), то Вашо осталась на уровне двухлетнего ребёнка.

	Фраза животного	Дословный перевод	Значение в контексте эксперимента
(9)	<i>Go sweet</i>	<i>Идем сладкое</i>	<i>Пойдем за клубникой</i>
(10)	<i>Open food drink</i>	<i>Открыть еда пить</i>	<i>Откройте (холодильник, где есть) еда (и дайте) пить</i>
(11)	<i>I don't know his name</i>	<i>Я не знаю его имени</i>	<i>Я не знаю его имени</i>

Была также сделана попытка обучить детёныша этой обезьяны основам человеческой культуры и использованию инструментов, и была даже идея создать целое сообщество подобных обезьян, владеющих языком глухонемых, которая, однако, не увенчалась успехом.

Горилла Коко (Koko the signing gorilla) использовала 375 жестов американского языка глухонемых, которому её обучал Франсин Пэттерсон (Francis Patterson), и известна тем, что создала ряд метафор (12-14), и, по словам дрессировщика, могла шутить и даже обманывать, однако для этого не приводилось достаточных подтверждений.

	Метафора животного	Дословный перевод	Значение
(12)	<i>eye-hat</i>	<i>глаза-шляпа</i>	<i>маска</i>
(13)	<i>white-tiger</i>	<i>белый-тигр</i>	<i>зебра</i>
(14)	<i>finger-necklace</i>	<i>палец-браслет</i>	<i>кольцо</i>

Американский исследователь Герберт Террас (Terrace) также учил шимпанзе модифицированному языку глухонемых. Обезьяна смогла создавать двух-, трёх- и четырёхсловные предложения (15-19).

Однако оказалось, что когда Ним создавал более длинные предложения, он в основном повторял жесты учителя, добавляя слова почти случайно до тех пор, пока не получал требуемое. Исследователь сделал вывод, что шимпанзе все же способен освоить элементарные аспекты языка и отдельные слова. Это опровергало утверждение Хомского о том, что животные не могут научиться языку. (Обезьяне было дано имя Nim Chimpsky, пародирующее написание имени Ноама Хомского — Noam Chomsky.)

	Фраза животного	Дословный перевод
(15)	<i>more drink</i>	<i>еще пить</i>
(16)	<i>tickle Nim</i>	<i>развлеки Нима</i>
(17)	<i>banana Nim eat</i>	<i>банан Ним есть</i>
(18)	<i>eat drink eat drink</i>	<i>есть пить есть пить</i>
(19)	<i>banana me eat banana</i>	<i>банан мне есть банан</i>

По мнению Хомского, животные не могут говорить в силу отсутствия у них особых языковых способностей (которые он отличал от собственно интеллектуальных). По мнению же известного французского психолога Жана Пиаже и ряда других учёных, у животных отсутствует общий интеллект, необходимый для обучения такому сложному явлению, как человеческий язык.

### 3. Дети-Маугли

Считается, что дети, оказавшиеся вне человеческого общества, среди животных (wild children, feral children, mowgli children), практически не имеют шансов стать нормальными людьми. Но в истории есть примеры того, как дети, не воспитывавшиеся среди людей, всё-таки возвращались к нормальной жизни.

Всем хорошо известен пример с Маугли — «человечьим детёнышем». Характерно, что повесть не имеет по сути дела, конца: неизвестно, смог ли он включиться в жизнь человеческого общества, стать полноценным человеком. Но случай с Маугли — это скорее литературная обработка Р. Кипплингом ряда документально подтверждённых фактов. Например, о царе Псамметихе (Psamtik I) в изложении Геродота. Историк писал, что однажды царь Египта, правивший в VII в. до н.э., захотел узнать, какой народ на земле самый древний. Он приказал пастуху взять двух новорождённых детей и отвезти их в удалённое место. Пастух должен был воспитывать детей в уединённой хижине. В присутствии детей никому не позволялось произносить ни единого слова. Каждый день пастух должен было приводить к детям коз, досыта поить их молоком и удовлетворять все их нужды.

Прошло два года, и вот в один день пастух услышал от детей членораздельное слово. И это слово было «бекос» (или что-то на него похожее). Тогда детей привели к царю, и царь созвал мудрецов, чтобы те растолковали ему, в каком языке есть слово «бекос» и что оно означает. Один из мудрецов ответил, что такое слово есть у фригийцев, живших в то время в центральной Турции, и означает оно «хлеб». На основании этого египтяне якобы вынуждены были признать, что фригийцы древнее, чем они сами.

Среди других подобных довольно жестоких экспериментаторов называют Ахбара Великого — императора Индии и Джеймса IV Шотландского (1473-1513). Последний, услышав первые слова державшихся длительное время в заключении младенцев, заявил, что они говорят на чистом иврите.

Одним из самых известных науке случаев является случай с Виктором — Диким Мальчиком из Авейрона (Victor the Wild Boy of Aveyron). В 1800 г. во Франции недалеко от деревни Сант-Сернан провинции Авейрон был найден мальчик лет 11-12. Его называли Виктором. Он не мог произнести ни одного человеческого звука, а только рычал по-звериному. Мальчик стал жить в семье мадам Герин, где его обучали человеческой речи и поведению среди людей. Но ребёнок так и не научился говорить, хотя мог читать специально написанные для него на карточках слова, а затем даже начал писать сам. Виктор умер в возрасте 38 лет.

Ещё одного «дикого ребёнка» обнаружили в 1970 г. в США в возрасте 13,5 лет. Девочку по имени Дженни (Genie) нашли в запертой комнате, где её держал отец с полуторагодовалого возраста в течение 12 лет. Психологические тесты показали, что она находилась на том же этапе овладения языком, что и двухлетний малыш. И все же Дженни смогла научиться использовать речь в тех же целях, что и другие дети, играть с ними в игры, которые требовали использования языка, и даже обманывать. Однако языковое развитие Дженни оставалось на довольно низком уровне, и её речь так и не стала грамматически правильной, несмотря на то что ей уделяли много внимания и заботы.

Другим «диким ребёнком» была Изабелла (Isabelle). В 1938 г. к американской исследовательнице

Мэри Мэсон (Marie Mason) попала девочка, которая прожила со своей глухонемой матерью до 6,5 лет. И лишь через полтора года благодаря интенсивному обучению Изабелла смогла произнести первые слова, а затем и сложные по конструкции осмысленные предложения (20).

(20) *Что сказала мисс Мэсон, когда вы сказали ей, что я подмела комнату?*

Но, пожалуй, самый необычный случай представляет история американки Элен (Helen Keller: the Renowned Deaf and Blind Girl), которая после болезни ослепла и оглохла в возрасте одного года и семи месяцев. Психолог Анна Мэйси обучала её языку, притрагиваясь к ней и поднося её руку к предметам. Благодаря же изобретателю телефона Александру Беллу, Элен научилась говорить (правда, высоким и монотонным голосом) и читать по азбуке Брайля для слепых. Впоследствии (в 1903 г.) она даже написала книгу «История моей жизни» («The Story of My Life»).

Такого рода примеры свидетельствуют о том, что ребёнок может стать человеком только в обществе ему подобных. Если же вернуться к древней легенде и к слову «бекос», то следует сказать, что дети, естественно, не знали никакого языка, не то чтобы фригийского. Они просто пытались повторить те звуки, которые слышали каждый день, но не от людей, а от коз и овец.

#### **4. Критический период для освоения речи**

Как отмечают многие авторы, освоение языка ребёнком протекает спонтанно, естественно и без видимых усилий с его стороны. Эти особенности становления языка и речи у детей связывают с процессами физиологического созревания центральной нервной системы и с определённой ее пластичностью в этот период. Факты, приведённые выше, свидетельствуют о том, что нормальное формирование систем, обеспечивающих освоение речи, требует своевременной их стимуляции речевыми сигналами. При недостаточности такой стимуляции (например, из-за нарушений слуха) процессы освоения речи задерживаются.

Возрастной период, на протяжении которого речь осваивается «без усилий», называют критическим периодом (critical age for language acquisition), поскольку за пределами этого периода ребёнок, не имеющий опыта речевого общения, становится неспособным к обучению. Протяжённость критического периода считается по-разному — от рождения и до 3-11 лет, и от двух лет до периода полового созревания.

Один из способов оценки продолжительности этого периода — прослеживание вероятности и выраженности акцента при освоении второго языка в разном возрасте. Как показывают соответствующие наблюдения, вероятность акцента прогрессивно возрастает вплоть до 12-13-го года жизни. После 12 лет утрачивается также способность имитировать интонацию иностранного (ранее неизвестного) языка. Необходимо отметить, что в период до 12 лет укладывается также динамика основных показателей становления языка и речи — устраняются особенности индивидуальной артикуляции, осваивается правильное употребление антонимов, происходит понимание двусмысленных слов и идиом, имеющих как конкретный, так и социально-психологический смысл. В этот же возрастной период наблюдаются и отклонения в речевом развитии, связанные, в частности, с заиканием.

Большинство учёных всё-таки склоняется к тому, что дети-Маугли могут быть возвращены в общество, если они не будут старше 6-7 лет. Этот возраст и считается в психолингвистике критическим для возможностей усвоения родного языка. При этом важны и возраст, в котором ребёнок был лишён человеческого общения, и время, предшествовавшее этой депривации (лишению общения), и наличие всевозможных травм (физических, психологических, социальных) или умственной отсталости.

#### **5. Освоение речи ребёнком**

Совершенно очевидно, что только человеческое общество делает ребёнка говорящим — ни одно животное не заговорит, в каких бы условиях его ни воспитывали. При этом, несмотря на определённую ограниченность умственных способностей ребёнка, он овладевает сложнейшей структурой родного языка за какие-нибудь три-четыре года. Более того, ребёнок, сталкиваясь с новым для него явлением родного языка, довольно скоро «подводит» его под известную ему грамматику практически без сознательной помощи родителей или с очень незначительной их помощью.

Ребёнок достаточно быстро становится полноправным членом своего языкового сообщества, способным производить и понимать бесконечное число новых для него, но, тем не менее, значимых предложений на языке, которым он овладел. Отметим, что процесс освоения речи ребёнком

принципиально отличается от процесса освоения второго языка взрослыми.

В целом же, онтогенез языковой способности — это сложнейшее взаимодействие, с одной стороны, процесса общения взрослых и ребёнка, с другой — процесса развития предметной и познавательной деятельности ребёнка.

## 6. Доречевой этап

Язык — система **знаков** и правил их сочетания. Но язык имеет и форму — звуковую и письменную. Ребёнок начинает освоение языка с освоения звуковой формы.

Освоение артикуляции звуков речи — очень сложная задача, и хотя «упражняется» в произнесении звуков ребёнок уже с полуторамесячного возраста, для овладения этим ему требуется почти три года. У всех нормально развивающихся детей существует определённая последовательность в освоении звуковой формы языка и в развитии предречевых реакций: **гуление, свирель, лепет, модулированный лепет.**

Это своего рода игра и именно потому доставляет ребёнку удовольствие. Ребёнок упорно на протяжении многих минут может повторять один и тот же звук и таким образом словно тренироваться в артикуляции звуков речи.

Обычно при первых же проявлениях гуления мать начинает разговаривать с младенцем. Ребёнок подхватывает эти звуки и повторяет их. Такое взаимное подражание способствует быстрому развитию всё более сложных предречевых реакций. Предречевые реакции будут плохо развиваться тогда, когда с ребёнком хотя и занимаются, но он не может слышать себя и взрослого. Например, если в комнате звучит громкая музыка, разговаривают между собой люди или шумят другие дети, ребёнок очень скоро умолкает. Есть ещё одно условие: ребёнок должен хорошо видеть лицо и губы взрослого, разговаривающего с ним.

К концу первого года жизни дети делают попытки повторять отдельные слова вслед за взрослыми. Известно, что девочки начинают говорить несколько раньше — на 8-9 месяце, тогда как мальчики — на 11-12 месяце жизни.

По экспериментальным данным, уже к 6 месяцам звуки, произносимые детьми, напоминают звуки их родного языка. Это было проверено в следующем психолингвистическом эксперименте. Испытуемым, которыми были носители разных языков (английского, немецкого, испанского, китайского) предъявляли магнитофонные записи крика, гуления, свирели и лепета детей, воспитывающихся в соответствующих языковых средах. Лишь при прослушивании магнитофонных записей шестимесячных детей испытуемые смогли с большой степенью достоверности узнать звуки родного для них языка.

Возраст детей, месяцы	Название этапа	Голосовые реакции	Физическое развитие
0-1,5	Крик	Крик	Плачет, улыбается
1,5	Гуление	<i>а-аа, уу-у</i>	Поддерживает головку, лежа на животе
2-3	Гуление	<i>г-у, ш-т, бу-у, зы</i>	Играет с погремушкой, которую взрослые кладут ему в руку
4	Свирель	<i>аль-ле-е-лы, агы-аы</i>	Сидит, поддерживаемый рукой взрослого
7-8,5	Лепет	<i>ба-ба, да, да (слоги)</i>	Удерживает себя в стоячем положении при поддержке взрослого
8,5-9,5	Модулированный лепет	Единицы типа <i>мама, папа, дада</i> с разнообразной интонацией	Удерживает предметы с помощью большого и указательного пальцев

Дальнейшее развитие речи ребёнка выглядит так:

Возраст	Голосовые реакции	Физическое развитие
---------	-------------------	---------------------

9,5 м. – 1 г. 6 м.	Слова: <i>мама, папа, баба, дядя, тётя, ам-ам</i> (кушать). Звукоподражательные слова типа <i>ав-ав</i> (собака), <i>тик-так</i> , (часы), <i>му-му</i> (корова)	Пытается встать
1 г. 6 м. – 1 г. 8 м.	Двусловные фразы ( <i>Мама, дай!</i> ) Повелительное наклонение глаголов	Может ходить
1 г. 8 м. – 1 г. 9 м.	Формы множественного числа	Спускается по ступенькам лестницы

В возрасте 10 месяцев ребёнок все существительные употребляет в именительном падеже в единственном числе. Попытки связать два слова во фразу (21) появляются позднее (в полтора года). Затем усваивается повелительное наклонение глаголов (22). Считается, что когда появляются формы множественного числа, начинается овладение грамматикой.

(21) *Мама, дай!*

(22) *Иди-иди! Дай-дай!*

Естественно, что разные дети по-разному продвигаются в своём языковом развитии.

## 7. Освоение звуковой формы

Усвоение ребёнком последовательности звуков в слове есть результат выработки системы условных связей. Ребёнок подражательным путем заимствует определённые звукосочетания из речи окружающих людей. При этом, осваивая язык, ребёнок осваивает сразу фонемы. К примеру, [p] может быть произнесено по-разному — грассирующе, или картаво. Но в русском языке эти различия не являются существенными для общения, потому что не ведут к образованию разных по смыслу слов или разных форм слова. Ребёнок не обращает внимания на различные варианты произнесения фонем, он очень быстро схватывает существенные признаки звуков своего языка.

Согласно исследованиям, фонематический слух формируется в очень раннем возрасте. Сначала ребёнок учится отделять звуки окружающего мира (скрип двери, шум дождя, мяуканье кошки) от звуков обращённой к нему речи. Ребёнок активно ищет звуковое обозначение элементов окружающего мира, как бы ловит их из уст взрослых.

Однако использует он заимствованные от взрослых средства по-своему. Можно утверждать, что дети образуют свою строго упорядоченную систему. Вот несколько образцов произношения ребёнка, записанных американской исследовательницей Элен Велтен (Velten) ещё в 1943 г. Оказалось, что у ребёнка другой принцип противопоставления глухих и звонких согласных: в начале слова произносятся только звонкие согласные *b* и *d*, *a* в конце только глухие — *t* и *p*. Это значит, что для ребёнка на данном этапе развития существует только два класса согласных фонем. Это принцип, которого нет в языке взрослых, но это принцип.

	Слово взрослого	Слово ребёнка		Слово взрослого	Слово ребёнка
(23)	<i>bad</i>	<i>bat</i>	(25)	<i>cat</i>	<i>dat</i>
(24)	<i>cup</i>	<i>dup</i>	(26)	<i>lamp</i>	<i>bap</i>

Наличие такого рода закономерностей позволяет говорить о том, что ребёнок в процессе освоения языка создаёт собственную промежуточную языковую систему. Впоследствии звонкость станет контрастным признаком, что позволит ребёнку удвоить свой запас классов согласных. Ребёнок не мог заимствовать такое правило у взрослых. Причина не в том, что ребёнок не умеет произносить, скажем, звук [d] — он умеет его произносить, но считает, что он может стоять только в начале слова. Затем эта система корректируется, ребёнок «доводит» её до системы языка взрослого,

Когда речь идет о фонологии, ясно, что ребёнку даже необязательно уметь произносить звук, чтобы воспринимать необходимые контрасты. Примером этого может служить такой разговор лингвиста с ребёнком на русском (27) и английском (28) языках:

(27)	<p>— Как тебя, девочка, зовут?</p> <p>— Малина.</p> <p>— Малина?</p> <p>— Нет, Малина.</p> <p>— Ну, я и говорю — Малина!</p> <p>— Малина, Малина!</p> <p>— Может быть, тебя Мариной зовут?</p> <p>— Да, Малина!</p>	(28)	<p>Recently a three year old child told me her name was Litha. I answered "Litha?"</p> <p>— No, Litha.</p> <p>— Oh, Lisa.</p> <p>— Yes, Litha.</p>
------	---	------	--

Совершенно ясно, что ребёнок различает [л] и [р] и [θ] и [z] соответственно. Он отвергает взрослую имитацию своего произношения, хотя сам ещё не умеет выразить это различие в своём произношении.

Итак, сначала ребёнок овладевает чисто внешней (т.е. звуковой) структурой **знака**, которая впоследствии, в процессе оперирования знаками, приводит ребёнка к правильному функциональному его употреблению. В целом же говорить о сформированности артикуляционного аппарата можно только при достижении ребёнком шести лет.

## 8. Связь звучания со смыслом

В лингвистике принято считать, что звуковая и графическая формы слова практически не связаны со смыслом слова (исключение составляют некоторые звукоподражательные слова и некоторые иероглифы). Ребёнок же нередко считает, что звуковая форма слова имеет своё особое значение. При восприятии звукового облика морфемы ребёнок, формируя представление о предмете, создаёт для себя образную связь звучания с предметными отношениями. На основе такой образной связи ребёнок как бы «нащупывает» правильное произнесение нужного ему слова, руководствуясь некоторым обобщением, которое он сделал. Поэтому некоторые типично детские слова (29, 30) появляются как реакция на возможную эмоциональность звуковой формы. Иными словами, дети нередко обращают преимущественное внимание на вторую сторону знака — на его «чувственную природу».

	Детское слово	Значение
(29)	<i>мыха</i>	большая мышь
(30)	<i>лога</i>	большая ложка

Вот какой опыт был проведен А.М. Шахнаровичем на материале русского языка для подтверждения этого наблюдения. Было взято два слова: *кит* и *кот*. Они обладают свойствами первого типа — обозначают определённые явления действительности, определённых животных. Взрослые знают, что слово *кот* обозначает небольшое домашнее животное, а слово *кит* — морского исполина. Свойства первого типа (семантические) являются основными, определяющими оперирование этими **знаками**. Свойства второго типа, которыми обладают эти знаки, были выявлены в эксперименте с детьми. Это были маленькие дети, не знающие (как было установлено), что такое *кит*. Поэтому слово *кит* выступало для них только как совокупность признаков второго типа, признаков чисто внешних, звуковых.

На просьбу сравнить размеры животных (31), дети в абсолютном большинстве отвечали, что *кот* больше. Очевидно, что-то в этом слове, точнее, в его звуковой оболочке заставляло детей предположить, что *кит* — это что-то маленькое, меньше *кота*. Очевидно, всё дело в гласных звуках. Звук *и* у детей ассоциируется с чем-то маленьким, а звук *о* — с большим. Этот факт говорит о том, что ребёнок ориентируется на внешние, звуковые свойства знаков.

(31) *Что больше, кит или кот?*

Таким образом, ребёнок, развиваясь и ориентируясь в окружающей среде, стремится найти в звуковом образе слова буквальное отражение каких-то свойств предмета. Эти образные связи помогают ему воспринимать значение слова. Связь предмета (того, что обозначается звуковым знаком) и слова (знака) основывается на сходстве, которое ребёнок наблюдает между материальной оболочкой слова и чувственно воспринимаемыми признаками предметов. Поэтому в речи ребёнка и наблюдается такое количество **звукоподражательных слов**. Эти слова существуют в речи ребёнка как отражение, имитация звуков окружающего мира и служат при этом для названия предметов и явлений (32-34). Звуки, ассоциирующиеся с предметом, отражаются в сознании в виде представлений и постигаются

ребёнком так же, как и сами предметы. Слово-имя для ребёнка есть часть предмета, названного этим именем.

	Детское слово	Значение
(32)	<i>тик-так</i>	часы
(33)	<i>би-бика</i>	машина
(34)	<i>ту-ту</i>	поезд

По мнению Л.С. Выготского, дети отступают от **звукоподражательных** и образных, звукоизобразительных слов в пользу слов, принятых в языке, и тогда возникают двойные наименования (35) типа *шв-ав-собака*». Постепенно в процессе общения ребёнок овладевает функциональным употреблением слова.

(35) *ав ав* → *ав-ав-собака* → *собака*

## 9. Активный рост запаса слов

Когда ребёнок может сползть по ступенькам вперед спиной (в возрасте около полутора лет), кажется, что он вот-вот заговорит, поскольку он понимает уже очень многое из того, что говорят ему. Словарь его пока невелик — от 3 до 50 слов, но он уже пытается общаться. В возрасте от 1 года 10 месяцев до 2 лет, когда ребёнок прыгает на двух ногах, словарь его доходит до 300 слов. Имена существительные составляют в его речи 63%, глаголы — 23%, другие части речи — 14%, союзов в речи почти нет. Словарь очень быстро расширяется, новые слова появляются каждый день.

Первые 50 детских слов обычно включают вещи, на которые ребёнок может воздействовать. Но ведь есть ещё гораздо больше предметов, которые могут действовать сами по себе, и ещё больше — которые просто существуют в окружающем его мире. Именно поэтому слова типа *носки* гораздо более употребимы, чем, допустим, *облако*.

В возрасте двух лет у детей возникает период вопросов «*Что это?*». Они хотят знать, как зовут пробежавшего мимо мальчика, залаявшую где-то вдалеке собаку. Если взрослые не могут удовлетворить интерес ребёнка, то они порой сами придумывают имя. Это является показателем и одновременно следствием развития у маленьких детей более высоких степеней обобщения.

На протяжении первой половины второго года жизни ребёнок усваивает большое количество названий предметов и действий, но все они относятся пока к отдельным предметам и ещё не получают обобщающего значения. В возрасте около трёх лет — когда ребёнок может кататься на трёхколёсном велосипеде — кажется, что он достиг своего пика прибавки лексики: словарь расширяется очень быстро, достигая тысячи слов. При этом ребёнок понимает ещё до двух-трёх сотен слов, хотя и не использует их в своей речи.

К шести годам ребёнок владеет порядка 10 000 слов. Простой арифметический подсчет показывает, что в этом возрасте скорость овладения словами составляет 20 слов в день. В отличие от ребёнка общительный шимпанзе Вашо освоил только 34 жеста после 21 месяца обучения и в общей сложности 160 жестов за 4 года. Конечно, никто не знает 450 000 слов, имеющих в словаре Вебстера, и на этом фоне 10 000 слов ребёнка выглядят очень представительно даже по сравнению с количеством в 35 000 слов, известных эрудиту Роберту Броунингу.

Освоение слов ребёнком продвигается настолько быстро, что это невозможно подсчитать совершенно точно. Такого рода подсчёты подвержены случайностям выборки и всякого рода случайным стечениям обстоятельств. Но важно отметить, что пассивный словарь (*recognition vocabulary, passive vocabulary*) — словарь слов, которые ребёнок может понимать — всегда больше активного словаря, т.е. тех слов, которые он употребляет.

В заключение отметим, что семантика в целом более сложная система, чем фонология или синтаксис, это система, элементы которой мы добавляем в течение всей нашей жизни. (Все знают, что значение слов может со временем меняться.) И в этом один из ресурсов развития личности.

## 10. Овладение морфологией

Отечественный лингвист А.Н. Гвоздев выявил следующую последовательность усвоения ребёнком грамматических форм русского языка: число существительных — уменьшительная форма

существительных — категория повелительности — падежи — категория времени — лицо глагола. Здесь очевиден путь от менее абстрактных, конкретных форм к более абстрактным, от простого, формального выражения к сложному.

Овладение морфологическими элементами языка тоже имеет свою динамику (36 → 37) на основе выделения суффиксов (в данном случае, это суффикс *-ка*, который ребёнок замечает в других словах, типа *ложка*, *шапка*, *тарелка* и присоединяет его к своим словам. При этом развивается и значение слова (*биби* — это и *машина*, и *ехать*, и *берегись*, а *бибика* — это только *машина*). Тем самым с момента освоения морфологического механизма языка и начинается большой скачок в развитии словаря ребёнка. Обогащение словаря идёт не только за счёт отдельных слов, но и за счёт овладения конструированием слов.

	Детское слово	Значение
(36)	<i>биби</i>	ехать, машина, берегись
(37)	<i>бибика</i>	машина

Важно, что по мере развития ребёнок обнаруживает нормативное чувство правила: он научается определять, является ли высказывание правильным относительно некоторого языкового стандарта. То, что лингвисты называют «чувством грамматичности», связано и с таким явлением, как самокоррекция (38).

(38) *В реке было много рыбов... рыбей... много рыбы.*

Устойчивость и сформированность правила может быть проверена экспериментально, если заставить ребёнка применить это правило к заведомо незнакомому языковому материалу. Так, американская исследовательница Джин Берко (Berko) показывала детям картинки с изображениями фантастических животных, которым присваивала в качестве названия несуществующие слова (квазислова — pseudowords). Ребёнку показывали такую картинку и называли это псевдоживотное псевдословом (39). Затем показывали картинку с изображением нескольких таких зверей и также спрашивали: «А это что?» Если ребёнок отвечал правильно (40 или 41), значит, он овладел способом выражения множественного числа, а не заучил несколько готовых слов в форме множественного числа.

(39) *«Вот этот зверь называется вук (wug)».*

(40) *Это вуки (These are wugs).*

(41) *Это три больших вука (These are three wugs).*

Овладение языком — это усвоение не только языковых единиц, но и правил их создания и употребления. А чтобы познать правила, нужно всё время совершать мыслительную работу по анализу, систематизации и обобщению этих правил. Получается, как образно писал С.Н. Цейтлин, что ребёнок в какой-то степени похож на лингвиста. Интуитивный, неосознанный характер этой деятельности не снижает её огромной ценности для становления личности ребёнка.

## 11. Ошибки в речи детей

В детской речи существуют ошибки, которые настолько распространены, что закономерно повторяются у всех правильно развивающихся детей (*\*зажгал свет* вместо *зажег свет*).

В отношении глаголов наиболее частой ошибкой является построение глагольных форм по образцу одной, более легкой для ребёнка. Например, все русские дети в определённом возрасте неправильно употребляют глагольные формы (42). Но такие формы не изобретены ребёнком: он, опознавая в словах, которые говорят взрослые, некоторые модели (43), берёт их за образец, поскольку ему проще использовать одну стандартную форму глагола, чем несколько. Нередко такое подражание происходит по образцу только что услышанной формы глагола (44).

(42) Детское слово	(43) Языковой образец
<i>вставаю</i>	<i>ломаю</i>
<i>лазаю</i>	<i>засыпаю</i>
<i>жеваю</i>	<i>хватаяю</i>

(44) — *Игорь, вставай, я тебя давно бужу.*

— Нет, я ещё \*носпу, — отвечает трёхлетний мальчик.

Наличие ошибок не подтверждает теорию, согласно которой говорящий действует по модели «стимул — реакция».

Замечено, что ребёнок может долгое время говорить правильно, а затем вдруг начинает образовывать слова неправильно, но по распространенной модели. Это явление называется **сверхгенерализацией**, под которой понимается распространение нового правила на старый языковой материал, подчиняющийся другим правилам. Пытаясь постичь правила образования глагольных форм, ребёнок говорит: \*шла вместо шла; осваивая образование числа русских существительных — \*пени вместо пни; два \*салазка, одна \*деньга.

Среди других наиболее типичных ошибок русских детей отмечаются также следующие.

Употребление прошедшего времени глаголов только в женском роде (с окончанием на -а). Причем, так (45, 46) говорят и мальчики, поскольку они слышат эту форму от мам и бабушек, и, кроме того, произносить открытые слоги (с окончанием на гласные) легче, чем закрытые (с окончанием на согласные).

(45) Я пошла.

(46) Я пошла.

Ошибаются русские дети и в изменении имён существительных по падежам (47).

(47) — Возьмем все \*стулы и сделаем поезд, — предлагает один малыш другому.

— Нет, — возражает тот, — здесь мало \*стулов.

Образование творительного падежа может происходить ошибочно, путём присоединения к корню существительного окончания -ом независимо от рода существительного (48).

(48) \*иголком, \*кошком, \*ложком.

Встречаются и ошибки в родовых окончаниях имён существительных (49-52).

	Детское слово	Значение слова
(49)	*лошадиха	лошадь
(50)	* коров	бык
(51)	*людь	человек
(52)	"кош	кот

Нередко дети образуют сравнительную степень имён прилагательных от имён существительных (53, 55) по примеру общепринятых форм (54).

(53) Детское слово	(54) Языковой образец
* хорошее	смешнее
* плохее	сильнее
*высокое	веселее
*короткое	длиннее

(55) — А наш сад всё равно \*соснее (в нём больше сосен).

Ошибки при усвоении языка — совершенно естественное явление. Ведь помимо системы и нормы, существуют ещё и узус (то, как принято — почему-то — говорить), и отклонения от нормы, и множество уникальных, единичных явлений — того, что Соссюр образно называл «лингвистической пылью».

Ошибки, которые являются типичными, нужно обязательно поправлять. Если на них не обращать внимания, речь ребёнка надолго останется неправильной. Педагоги полагают, что не следует пересказывать детские слова и фразы с ошибкой как анекдот, особенно в присутствии самих детей. Дети очень гордятся тем, что им удалось рассмешить взрослых, и они начинают говорить неверно уже умышленно.

## 12. Детское словотворчество

Исследования И.О. Рыбникова, А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушаковой, Ч. Полдуина и других исследователей

детской речи показали, что первые годы жизни ребёнка являются периодом усиленного словотворчества. При этом оказывается, что некоторые «новые» слова наблюдаются в речи почти всех детей (56), другие же встречаются только у отдельных детей (57).

(56) *всехний, всамделишный*

(57) — *Какой ты \*диктун, папа!*

Т.Н. Ушакова выделила несколько принципов, по которым дети с трёх до шести лет образуют новые слова:

а) Часть какого-нибудь слова используется как целое слово. Возникают слова-осколки (58-61).

	Детское слово	Значение
(58)	<i>*пах</i>	<i>запах.</i>
(59)	<i>"прыг</i>	<i>прыжок</i>
(60)	<i>*леп</i>	<i>то, что слеплено</i>

(61) — *Мы лепили-лепили, и получилась \*леп.*

б) Присоединение к корню слова «чужого» окончания — тоже очень распространённый способ создания ребёнком новых слов (62-69).

	Детское слово	Значение
(62)	<i>*правдун</i>	<i>говорящий правду</i>
(63)	<i>*пахнота</i>	<i>запах,</i>
(64)	<i>*сухота</i>	<i>сухость</i>
(65)	<i>*иметель</i>	<i>тот, кто имеет</i>
(66)	<i>*пахнючий</i>	<i>тот, который имеет сильный запах,</i>
(67)	<i>*умность</i>	<i>ум</i>
(68)	<i>*радование</i>	<i>радость</i>

(69) — *Пурга кончилась, остались только \*пургинки (снежинки).*

в) Одно слово составляется из двух («синтетические слова»). При создании «синтетических» слов происходит сцепление тех частей слова, которые звучат сходно (70-73).

(70) *\*ворунишка = вор + врунишка*

(71) *\*вкуски = вкусные + куски*

(72) *\*колоток = колотить + молоток*

(73) *\*улицционер = улица + милиционер*

А.Н. Гвоздев, объясняя появление «слов-осколков», обратил внимание на то, что, начиная говорить, ребёнок сначала как бы вырывает из слова ударный слог. Вместо слова *молоко* ребёнок произносит только *ко*, позднее — *моко* и, наконец, *молоко*. Так в речи появляются «осколки слов».

Таким же образом соединяются и разные глаголы и словосочетания (74, 75).

(74) *\*бабезьяна = бабушка обезьяны*

(75) Я — *\*мапина дочка = мамина и папина*

Итак, **словотворчество**, как и усвоение обычных слов родного языка, имеет в своей основе подражание тем речевым стереотипам, которые дают детям окружающие люди. Усваивая речевые шаблоны, дети пытаются понять правила использования приставок, суффиксов, окончаний. При этом они словно непреднамеренно создают новые слова — такие, которых в языке нет, но которые в принципе возможны. Детские неологизмы почти всегда строго соответствуют законам языка и грамматически почти всегда правильны — только сочетания неожиданны.

Таким образом, словотворчество — один из этапов, который проходит каждый ребёнок в освоении грамматики родного языка. В результате восприятия и использования множества слов, имеющих общие корневые и аффиксальные элементы, в мозгу ребёнка происходят аналитические процессы членения употребляемых слов на единицы, соответствующие тому, что в лингвистике называется морфемами.

С возрастом детское словотворчество начинает угасать: к пяти годам ребёнок уже прочно усваивает обороты речи, используемые взрослыми.

В психолингвистической литературе последних лет появляются работы, затрагивающие тему

индивидуальных различий в речи и стратегий овладения языком. В частности, отмечается наличие как минимум двух стилей овладения языком. Одни дети изучают язык прежде всего для целей указания на предметы (*referential purposes*), другие для целей выражения своих эмоций (*expressive purposes*). Первые чаще используют существительные, вторые — местоимения. Описываются также случаи необычного использования языка некоторыми детьми. Так, один англоговорящий ребёнок в течение трёх месяцев выражал отрицание с помощью фонологических трансформаций, заключающихся в удвоении части слова (76-79).

	Детское слово	Значение	
		Наличие	Отсутствие
(76)	<i>wati</i>	вода	
(77)	<i>watiti</i>		нет воды
(78)	<i>up</i>	наверх	
(79)	<i>urara</i>		наверх или вниз

Подобные факты свидетельствуют о том, что речевое развитие отдельных детей может обладать своими особенностями.

И все же дети, не имеющие ярко выраженных физических недостатков, несмотря на индивидуальные различия, усваивают родной язык примерно в одно и то же время, вне зависимости от целенаправленных усилий родителей.

### 13. Овладение синтаксисом

Психолог из Америки Сьюзен Эрвин-Трипп однажды высказала необычное соображение: «Чтобы стать носителем языка, нужно выучить правила. То есть нужно научиться вести себя так, будто ты знаешь эти правила». Ребёнок очень умело делает вид, что он знает правила взрослого языка. Так, сначала он говорит словами, которые обладают коммуникативной силой предложений, но являются однословными предложениями. Одно слово (80) может иметь несколько значений, которые определяются только по неречевому контексту.

	Детское слово	Значение
(80)	<i>Мама!</i>	<i>Мама, дай</i>
		<i>Вот мама</i>
		<i>Я хочу есть</i>

Затем начинается период двусоставных предложений. Ребёнок не просто соединяет слова в предложения случайным образом, в его речи появляются два функциональных класса слов. Первый класс — это «опорные слова» (*pivot words*), или операторы, их немного. Это сравнительно замкнутый, «закрытый» класс. Второй класс — «открытый» (*open-class words*), он более широкий, многие из слов этого класса до того были однословными предложениями. Для создания двусоставного предложения выбирается слово из «опорного» класса (оно является семантической основой предложения), а значение варьируется за счёт слова из «открытого» класса. Это может быть практически любое слово. Отметим, что порядок следования элементов может быть разным. Совершенно очевидно, что родители не употребляют подобные выражения, разговаривая с детьми. Более вероятно предположить, что ребёнок использует скудные языковые средства для создания новых предложений в рамках своей несложной, но уже структурированной системы.

Двусоставные предложения (*pivot-конструкции*) используются в разных функциях — для называния места (82, 86, 88); для просьбы (81, 83); для описания события (85); для отрицания (87). Они также могут иметь очень ситуативные значения (89-92).

	«Закрытый» класс	«Открытый» класс		«Закрытый» класс	«Открытый» класс
(81)	<i>Ещё</i>	<i>молока</i>	(85)	<i>More</i>	<i>milk</i>
(82)	<i>Тося</i>	<i>там</i>	(86)	<i>Гусь</i>	<i>ту-ту</i>
(83)	<i>Дай</i>	<i>часы</i>	(87)	<i>He</i>	<i>мокро</i>

(84)	<i>Папа</i>	<i>бай-бай</i>	(88)	<i>Баба</i>	<i>кресло</i>
------	-------------	----------------	------	-------------	---------------

Опорных слов в речи ребёнка немного, но они имеют высокую частотность. Класс опорных слов расширяется медленно — каждый месяц добавляются лишь несколько опорных слов.

	Детская фраза	Значение
(89)	<i>More page</i>	<i>Читай ещё</i>
(90)	<i>More wet</i>	<i>Ещё хочу ходить по луже</i>
(91)	<i>More car</i>	<i>Давай ещё кататься на машине</i>
(92)	<i>More high</i>	<i>Там наверху есть ещё</i>

Следующий этап развития синтаксиса — появление развитых синтаксических форм, которые могут выполнять разные функции: объединение (93); атрибуция (94); принадлежность (95); местоположение (96); отношение субъект-объект (97).

(93) *Я вижу чашку и стакан.*

(94) *Это праздничная шляпа.*

(95) *Это носки Кати.*

(96) *Свитер на стуле.*

(97) *Катя бросает мячик.*

Затем появляются иерархические конструкции. Ребёнок в одной фразе начинает говорить с группы сказуемого, а потом тут же меняет её на группу подлежащего-сказуемого (98-100).

(98) — *Хочу это... Саша хочет это.*

(99) *Want this ... Andrew \*want this.*

(100) *Строит дом. Кэтрин строит дом.*

Эти фразы не просто механические цепочки из трёх слов. Иногда ребёнок расширяет такие глагольные группы (101).

(101) *Встала... Кошка встала... Кошка встала /стол.*

Когда Л.В. Щерба писал об эксперименте в психолингвистике, он ввёл понятие отрицательного языкового материала как всякого речевого высказывания, которое не понимается или понимается с трудом, а потому не достигает своей цели. По его мнению, ребёнок производит отрицательный языковой материал, но «научается» правильно просить что-нибудь, так как его непонятные просьбы не выполняются.

Овладение синтаксисом связано и с овладением интонацией (от лат. *intono* — громко произношу) — совокупностью элементов речи, в которые входит мелодика, ритм, темп, интенсивность, акцентный строй, тембр, высота тона, паузация и др. Эти элементы фонетически организуют речь и являются средством выражения различных, в том числе синтаксических, значений. Они, кроме того, помогают приписать словам экспрессивную, эмоциональную окраску. Способность правильно использовать интонационные средства, с помощью которых можно передавать как основную, так и дополнительную информацию, также является показателем языкового развития личности.

Развитие синтаксиса детской речи связано с включённостью ребёнка в **общение** со взрослыми, которое обусловлено возможностью удовлетворения потребностей ребёнка. Именно это и стимулирует развитие речи.

## 14. Овладение значением слова

Психологический статус значения слова заключается в том, что оно находится между мыслью и формой слова. Психологическая структура значения определяется не столько тем, что означает слово по словарю, сколько тем, какова система соотношения слов в процессе их употребления, в речевой деятельности. В силу этого структура значения слова определяется и тем окружением, в которое оно попадает в речи, и тем, какое свойство объекта оно отражает.

Сначала ребёнок овладевает словом неосознанно и, конечно же, не может дать на первых порах определение слову, хотя уже и в состоянии выделить слово из потока речи. Но всякий раз, именуя какой-либо предмет или действие, ребёнок относит его к определенному классу предметов или действий и тем самым создаёт образ предмета.

Известно, что есть слева с преобладающим наглядным компонентом (102) и абстрактным компонентом (103). Для ребёнка во всех словах преобладает наглядный компонент (104, 105).

(102) *пудель, роза, кофемолка*

(103) *мысли, государство, сознание, животное, мебель, работа, смех, радость, доброта*

(104) *Завод — это где большая труба.*

(105) *Завод — место, где работает папа.*

Одной из проблем для правильного освоения значения слова является его многозначность — способность обозначать несколько разных предметов одновременно. Так, европеец, изучающий язык племени банту, может оказаться в такой ситуации, когда говорящий, показывая пальцем на небо, произносит неизвестное ему слово (106). Относится ли это слово к птице, самолету или хорошей погоде, можно узнать только, если оказаться в других ситуациях (и, соответственно, прослушать другие контексты употребления этого же слова). Проблема в том, что в реальности существует достаточно большое количество возможных интерпретаций одного и того же слова. И ребёнок оказывается именно в такой ситуации. Он слышит какие-то звуки и видит, что взрослые указывают на какие-то предметы. Но к чему конкретно относится то или иное слово, понять непросто.

(106) *ndege*

Из сказанного ранее следует, что ребёнок с трудом определяет слова с абстрактным компонентом (103). Понять их значение из чисто статистического сравнения их употребления в контексте практически невозможно. Не менее сложно овладеть сравнительными прилагательными и наречиями, поскольку для этого необходимо обладать некоторыми ментальными эталонами сравнения. У ребёнка же имеются определённые умственные ограничения (mental constraints), обусловленные и его физическим развитием, и отсутствием опыта, и его физиологией. Поэтому, несмотря на прогресс в языковом развитии, слово для трёхлетнего ребёнка продолжает оставаться конкретным. Если взрослый может дать достаточно развернутое определение любого слова (107), то «определение» ребёнка будет очень конкретным и ситуативным (108):

(107) *Собака — это домашнее животное, которое относится к классу млекопитающих, живет вместе с человеком и...*

(108) *Собака — она меня вот сюда укусила.*

Дети также с трудом осваивают метафоричность и в целом переносные значения слов, задавая «несуразные» вопросы (312-115). Недаром так рада была Алиса (из Страны чудес — 109), когда увидела, как «на самом деле» происходит *выдворение из пределов* (110) (в другом переводе *подавление восстания* — 111).

<p>(109) <i>Here one of the guinea-pigs cheered, and was immediately suppressed by the officers of the court. (As that is rather a hard word, I will just explain to you how it was done. They had a large canvas bag, which tied up at the mouth with strings: into this they slipped the guinea-pig, head first, and then sat upon it.)</i></p> <p><i>'I'm glad I've seen that done,' thought Alice. 'I've so often read in the newspapers, at the end of trials, «There were some 'attempts at applause, which was immediately suppressed by the officers of the court,» and I never understood what it meant till now.'</i></p>	<p>(110) <i>Тут какая-то Морская Свинка зааплодировала и была немедленно выдворена судейскими чинами. (Так как не все знают это слово, я вам расскажу, что оно значит. У них был большой брезентовый мешок. Они сунули туда Свинку вниз головой, на верёвке опустили мешок за окно, немного подергали верёвку, и Морская Свинка весело выскочила во двор.)</i></p> <p><i>«Очень хорошо, что я увидела, как это делается, — подумала Алиса, — а то в газетах часто пишут: «выдворили из пределов», а я до сих пор не понимала, что это значит!»</i></p>	<p>(111) <i>Тут одна из морских свинок восторженно зашумела и тотчас была подавлена стражниками. (Делалось это так: у стражников были большие холщовые мешки, отверстия которых стягивались верёвкой, В один из них они и сунули вниз головой морскую свинку, а затем на нее сели.)</i></p> <p><i>«Я рада, что видела, как это делается, — подумала Аня. — Я так часто читала в газете после описания суда: были некоторые попытки выразить ободрение, но они были сразу же подавлены. До сих пор я не понимала, что это значит.»</i></p>
---	--	---

(112) *Бить баклуши, валять дурака, разбазаривать время*

(113) *От кого отстают часы?*

(114) *А почему говорят, что люди на войне убивают друг друга. Они что, друзья?*

(115) *Куда идёт кино?*

Многие дети считают, что любой автомат (даже с газированной водой) должен стрелять, раз он так называется, и на любой машине, даже стиральной, можно куда-нибудь уехать. Аналогичным образом дети переделывают и тексты, заменяя абстрактные и незнакомые им слова на более конкретные и известные им, хотя, возможно, и не существующие в языке (116-120).

	Оригинал	Детская переделка
(116)	<i>Я земля, я своих провожаю питомцев...</i>	<i>Я змея, я своих провожаю *питонцев...</i>
(117)	<i>Хотят ли русские войны?</i>	<i>Котятки русские больны.</i>
(118)	<i>Следующая станция «Площадь Восстания».</i>	<i>Следующая станция «Площадь с хвостами*».</i>
(119)	<i>Что нежной страстью сама ко мне пылаешь...</i>	<i>...собакой не полаешь...</i>
(120)	<i>Ты — моя надежда, Ты — мой идеал...</i>	<i>Ты — моя одежда, Ты — мой *одеял...</i>

Подобные явления («переделки») встречаются и во взрослой речи — в рамках так называемой языковой игры — и являются не столько манифестацией задержки развития, сколько проявлением творческого отношения к речевой деятельности.

## 15. «Родительский» язык

Роль родителей в том, что ребёнок овладевает языком, достаточно велика. Понятно, что если языковая среда отсутствует, ребёнок не в состоянии в полном объёме усвоить язык. Но — удивительное дело — родители крайне редко поправляют грамматические ошибки детей. Причем это чаще делают родители, обладающие высоким социоэкономическим статусом. Но и они в большинстве случаев поправляют детей только тогда, когда их высказывания не соответствуют действительности (121, 122).

(121)	Ребёнок	<i>My mom are not boy, she girl.</i>	<i>Моя мама (они) не мальчик, она (пропущен глагол-связка) девочка.</i>
	Родитель	<i>That's right!</i>	<i>Правильно!</i>
(122)	Ребёнок	<i>Disney comes to our house on Tuesday!</i>	<i>Дисней придет к нам домой во вторник!</i>
	Родитель	<i>No, no. On Friday.</i>	<i>Нет, нет. В пятницу!</i>

Реагируя только на истинность высказывания ребёнка, родители редко исправляют аграмматичность его речи. В психолингвистической литературе эта проблема — отсутствия исправления грамматических ошибок — получила название проблемы негативных данных (negative evidence, absence of negative data).

Другая особенность общения взрослых с детьми, состоит в том, что взрослые говорят с детьми иначе, нежели они говорят между собой. Так, спрашивая о возрасте (123) или об имени ребёнка (124), взрослый использует уменьшительные суффиксы или обращается к ребёнку с помощью объединительного «мы» (так иногда делает врач, обращаясь к пациенту, или девушка, обращаясь к юноше, который младше её). Говоря с ребёнком, взрослый может присесть на корточки перед ребёнком и разговаривать с ним достаточно высоким и словно не своим голосом. Такого рода язык называют «родительским», или «нянькиным» языком (parentese talk, motherese talk).

(123) *Сколько нам годиков?*

(124) *Как нас зовут?*

В речи, адресованной ребёнку (child direct speech), есть и особенности синтаксиса. В частности, используемые родителями фразы достаточно коротки и обладают простой структурой. Взрослый, обращаясь к ребёнку, скорее будет использовать простые слова (125), чем научные (126).

(125) *Собачка хочет пить водичку.*

(126) *Собака набегалась в парке и теперь ей нужно восстановить потерю жидкости в организме.*

Иногда в речи взрослых можно услышать фразы, где есть и временное несоответствие (вместо *даёт* (127) лучше сказать *даст*) и использование имён собственных вместо местоимений (ср. 128).

Отсутствие личных местоимений в речи детей до двух лет как бы фиксируется на периферии языкового сознания взрослых, и они упрощают свою речь при общении с ребёнком.

(127) *Сейчас мамочка даёт Вовочке помидорчик.*

(128) *Я сейчас дам тебе помидор.*

Говоря о лексике, отметим, что слова, которые употребляют взрослые в беседе с детьми, семантически более простые. Это *видеть* (вместо *заметить*), *рассказать* (вместо *пересказать*), *кушать* (вместо *жевать* или *питаться*) и т.д.

Удивительное дело, но взрослые, говоря с детьми, как бы обращаются к семантическим примитивам. В одном случае они будут говорить менее детально (129, а не 130), в другом наоборот — будут использовать родовые наименования (131) вместо видовых (132). Как взрослые угадывают, слово какого уровня абстракции надо использовать, психолингвисты пока не знают.

(129) *Посмотри, какая собачка красивая.*

(130) *Взгляни, какая гладкая шёрстка у фокстерьера.*

(131) *Посмотри, какая красивая красная чашечка.*

(132) *Чудо, что за расписная посуда.*

Кроме того, взрослые говорят с ребёнком о том, что происходит в непосредственной близости (133), а не об удалённых предметах и явлениях или об абстрактных (для них) проблемах (134).

(133) *Вон бабочка на цветочек села.*

(134) *Опять ставка межбанковского кредита выросла.*

Слова, с которыми взрослые обращаются к детям, достаточно часто содержат уменьшительно-ласкательные суффиксы (135). Подобные слова есть и в английском «родительском» языке (136-138). Они содержат ярко выраженное эмоциональное значение и относятся лингвистами к разряду субъективно-оценочных. Дело в том, что ребёнок от двух до четырёх лет в своей игре и речи персонифицирует предметы и явления окружающего мира. Он как бы уподобляет предметы себе, выражая к ним доброе отношение. А взрослые помогают ему в этом, используя чаще именно те слова, которые соответствуют уровню его развития.

(135) *грибок, стульчик, машинка, кошечка*

	Слово общелитературного языка	Перевод	Слово «родительского» языка	Перевод
(136)	<i>bird</i>	<i>птица</i>	<i>birdy</i>	<i>птичка</i>
(137)	<i>horse</i>	<i>лошадь</i>	<i>horsie</i>	<i>лошадка</i>
(138)	<i>kitten</i>	<i>котенок</i>	<i>kitty</i>	<i>котенок.</i>

Ещё одна особенность «родительского» языка состоит в том, что взрослые говорят с детьми медленнее, делают больше пауз и повышают частоту своего голоса. Кроме того, они делают более сильное логическое ударение на большем количестве слов, чем обычно. Такое преувеличенное произнесение призвано подчеркнуть важность говоримого и обратить внимание ребёнка на то, что взрослый считает важным. Характерно, что делается это именно с помощью повышения громкости речи, а, допустим, не с помощью порядка слов, которым ребёнок пока не овладел.

Исследователи полагают, что мужчины (папы, дедушки и воспитатели) делают это в менее детской манере, чем женщины (мамы, бабушки, воспитательницы). Вместе с тем если ребёнок предлагает какую-нибудь тему, то по времени её больше будут поддерживать матери, чем отцы. Отмечается различие между родителями в развитии коммуникативных навыков у ребёнка. Так, матери — более внимательные и понимающие коммуникаторы, обеспечивающие максимум комфортного общения для ребёнка. Зато отцы лучше готовят детей к общению с незнакомыми взрослыми. Родители, тем самым, как бы дополняют друг друга. И одновременно взрослые учат ребёнка языку и речевому общению, сами того не замечая.

## 16. Детские словечки

Всем хорошо известно, какие дети выдумщики новых слов. *Коло-ток* вместо *молоток*, *улицционер* вместо *милиционер*, *кружинки* вместо *кружащиеся снежинки* — эти слова может заново придумать почти каждый ребёнок на основе «взрослых» слов. Но существуют ещё такие словечки, которые

являются как бы исконно детскими, так называемый *baby talk*. Это слова, обозначающие: состояния (139), действия (140), звуки (141, 142) и предметы (143, 144). Интересно, что подобные слова существуют во всех языках мира. Английские дети не обходятся без таких слов (145, 146), а по-японски есть наравне с литературным названием машины (*jidosha* или *kuruma*) ещё и чисто детское (*bu-bu*).

	Детское слово	Значение
(139)	<i>бо-бо</i>	<i>больно</i>
(140)	<i>ням-ням</i>	<i>кушать, есть</i>
(141)	<i>тук-тук</i>	<i>о стуке в дверь</i>
(142)	<i>тик-так</i>	<i>часы</i>
(143)	<i>ляля</i>	<i>кукла</i>
(144)	<i>бяка</i>	<i>что-то плохое</i>
(145)	<i>bow-wow (англ.)</i>	<i>собака</i>
(146)	<i>cfioo-cho (англ.)</i>	<i>поезд</i>

Почему такие слова существуют в речи детей и, что любопытно, взрослых? Объяснений тут несколько.

Во-первых, многие из этих слов звукоподражательные. Они близки реальным звукам природных и искусственных объектов: *гав-гав* очень похоже на реальный лай собаки, *би-би* — на сигнал автомобиля, а *динь-динь* — на звук колокольчика. Даже в нашем «взрослом» языке есть такие рифмующиеся малоосмысленные элементы, имитирующие звучание (147-149).

	Звукоподражательное слово	Значение
(147)	<i>трам-тарарам</i>	о шуме, грохоте
(148)	<i>дзинь-ля-ля</i>	о звоне (разбитой посуды)
(149)	<i>шурум-бурум</i>	о заварушке, конфликте

Во-вторых, детские словечки построены по лёгкой для ребёнка форме: как правило, это согласный плюс гласный. Недаром первые слова ребёнка строятся именно по этой модели: *мама, папа, дядя, тётя*, и частично детское словечко — *баба* (о бабушке). Повтор одного и того же слога (с небольшой модификацией) облегчает запоминание и использование такого словечка ребёнком. Уже несколько позднее появляются более сложные в фонетическом плане слова (150, 151).

	Детское слово	Значение
(150)	<i>трик-трак</i>	имитация закрывающегося замка
(151)	<i>пиф-паф</i>	звук выстрела

В-третьих, такого рода словечки иногда обозначают табуированные слова из взрослой речи. Ведь некоторые взрослые (особенно женщины) не любят грубых слов, обозначающих действия мочеиспускания или дефекации, а детские словечки, обозначающие то же самое (*пи-пи* или *ка-ка*) звучат достаточно нежно (152). Даже по-японски говорят смягченное *shee-shee*, когда высаживают ребёнка на горшок «по-маленькому».

(152) *Ну-ка, сделай пи-пи перед баиньки, а то мамочка ата-та сделает.*

Что можно сказать о таком вроде бы неправильном языке? Нужно ли употреблять детские словечки в разговорах с детьми? Не лучше ли сразу приучать их к правильной речи? Думается, что ничего особенно плохого в том, что дети до трёх лет используют такие словечки, нет. Ведь по наблюдениям детских психологов, даже ребёнок четырёх лет, обращаясь к двухлетнему, говорит гораздо проще, чем со взрослым. Люди, желающие, чтобы их понимали, должны говорить на том лингвистическом уровне, который обеспечивает понимание со стороны слушателя. Кроме того, дети всего мира используют детские словечки, а это свидетельствует об универсальности явления.

В ряде стран, в частности в Канаде и США, взрослые относятся к таким особенностям своей речи достаточно спокойно, а в Японии педагоги считают это неправильным. Дело в том, что некоторые взрослые чрезмерно используют в своей речи этот не совсем еще правильный детский язык и детские словечки, начиная сюсюкать с ребёнком. На самом же деле и «родительский» язык, и всякие детские

неправильные словечки — это промежуточный этап на пути освоения ребёнком такого сложного инструмента мышления и познания мира, каковым является язык. И «родительский» язык, и детские словечки взрослых играют в когнитивном и языковом развитии ребёнка свою небольшую, но существенную роль.

## 17. Теория формирования языкового сознания в онтогенезе

Самая простая модель онтогенеза принадлежит отечественному педагогу П.П. Блонскому, который выделял четыре стадии процесса освоения слова: 1) за словом следует слово; 2) за действием следует слово; 3) за словом следует действие; 4) слово заменяет действие. Сходную теорию выдвигал и Л. Блумфилд.

Обоснованный ответ на вопрос о соотношении биологического и социального дал Пиаже. Суть его гипотезы состоит в том, что «условия возникновения языка составляют часть более широкой совокупности (условий), подготовленной различными стадиями сенсомоторного интеллекта». Пиаже полагал, что ребёнок проходит в своем развитии два этапа. На стадии **сенсомоторной логики** у ребёнка развивается **сенсомоторный интеллект**, который помогает ему освоить некоторую логику — логику действий. Она позволяет ему сформировать способность к генерализации действий. По Пиаже, второй этап развития ребёнка — это переход от логики действий к **концептуальной логике**. Он происходит на втором году жизни. На этой стадии развития интеллекта ребёнок начинает осваивать язык как семиотическое средство. Ребёнок имитирует жесты взрослых, начинает представлять схемы действий, и у него развивается семиотическая функция. Кроме этого, Пиаже говорил о трёх стадиях умственного развития детей.

*Первая стадия* (дооперациональная) заканчивается примерно к 6 годам (у европейских детей). Умственная деятельность ребёнка в этом возрасте состоит в основном в установлении соответствий между опытом и действием: интерес ребёнка сводится к манипулированию предметами. У ребёнка на этой стадии нет понятия «обратимости» — ему недоступны некоторые фундаментальные понятия, лежащие в основе математики и физики (например, что при разбиении на группы общее число элементов не меняется, или что масса и вес предмета при изменении его формы остаются неизменными). Естественно, на этой стадии возможности взрослых в объяснении этих понятий весьма ограничены.

*Вторая стадия* (стадия конкретных операций) начинается с поступления ребёнка в школу. Теперь — это не просто действия, а операции, т.е. приёмы, с помощью которых данные о реальном мире вводятся в сознание, преобразуясь в форму, подходящую для решения данной задачи. Операция отличается от простого действия или целенаправленного поведения двумя признаками: она может быть проделана мысленно и она обратима. Иногда обретенная им на этой стадии наивная вера в обратимость заходит у ребёнка так далеко, что он полагает возможным восстановление сгоревшего листа бумаги, а не только соединение обратно разобранного на части кубика. Ребёнок уже способен упорядочивать и классифицировать конкретные и знакомые ему по прошлому опыту предметы, но не способен описывать то, что вообще могло бы произойти. Он ещё не может анализировать ситуации, которые не видит непосредственно или с которыми он не встречался ранее. Иными словами, он ещё не имеет способности к экстраполяции.

*Третья стадия* (формальных операций) наступает примерно к 10-14 годам. На этой стадии ребёнок способен оперировать гипотетическими утверждениями, а не ограничен только конкретными предметами и своим предшествующим опытом. Именно на этом этапе он приобретает способность к формальному и аксиоматическому мышлению. Ещё на второй стадии — конкретных операций — ребёнок мог интуитивно усваивать некоторые идеи разных областей знания, однако он не способен понять законы науки, смысл обобщенных понятий.

Согласно Ж. Пиаже (Piaget), существует такой феномен детской речи, который в научной литературе известен под названием **эгоцентрическая речь**. Особенности коммуникативной стороны эгоцентрической речи состоят в том, что дети 3-7 лет в некоторых ситуациях (во время игры или рисования) не испытывают необходимости в собеседнике, когда они говорят. Ребёнок говорит, ни к кому не обращаясь, сам для себя, как бы думает вслух. По Пиаже, в возрасте 3-4 лет доля эгоцентрической речи (коэффициент эгоцентричности) составляет более 40%, затем эта речь постепенно угасает, практически исчезая к школьному возрасту.

Вопрос о том, является ли языковая способность человека врождённой и нейрофизиологически

отдельной от других когнитивных функций, продолжает оставаться в центре мультидисциплинарных дискуссий уже десятки лет. Новейшие исследования показывают, что существуют нейроанатомические корреляты специфически речевых расстройств, и даже появилась надежда на возможность идентификации гена, прямо ассоциирующегося с языковыми и речевыми нарушениями.

Полагая, что ребёнок обладает врождёнными языковыми структурами, которые словно просыпаются, когда ребёнок слышит вокруг себя речь, Н. Хомский выдвинул теорию «врождённых знаний».

Согласно концепции «врождённых знаний», ребёнок формулирует гипотезы относительно правил лингвистического описания языка, когда слышит произносимые взрослыми фразы («первичные лингвистические данные»). Далее, на основе этих гипотез он предсказывает лингвистическую структуру будущих предложений, сравнивает эти предсказания с реально появляющимися предложениями, отказывается от гипотез, не оправдавших себя, и развивает те, которые оказались приемлемыми.

Чтобы ребёнок мог всё это делать, у него должно быть, по словам Н. Хомского, «врождённое предрасположение выучить язык определённого типа» (не в смысле языковой типологии, а в смысле «человеческого типа» языка) и способность сравнивать конкретную систему с «первичными лингвистическими данными» или, что то же, «стратегия выбора приемлемой грамматики, сравнимой с первичными лингвистическими данными».

Если школа Хомского постулирует врождённость языковой способности (так называемый LAD — Language Acquisition Device), то говоря о развитии сознания ребёнка, отечественные учёные говорят о высокой организованности мозга и его **неспециализированности**. Именно исходная неопределённость функционирования мозга, создаваемая отсутствием жесткого генетического программирования, и открывает перед индивидуальным развитием огромные возможности.

«Человек с момента своего рождения, — писал философ Меграбян, — является носителем специфически человеческой биологии, сформированной предшествующим развитием человеческого филогенеза. Он прежде всего обнаруживает биологическую готовность в своем онтогенетическом становлении усваивать культурно-исторические достижения общества».

По мнению А.Н. Леонтьева, биологически унаследованные свойства психики являются лишь одним, хотя и важнейшим, условием её формирования. Но не менее важный фактор развития сознания ребёнка, в том числе и сознания речевого, — это окружающий человека мир явлений и предметов, созданных трудом предыдущих поколений. Как писал А.Н. Леонтьев, «процесс овладения языком осуществляется в ходе развития реальных отношений субъекта к миру. Отношения же эти не зависят от субъекта, от его сознания, а определяются конкретно-историческими, социальными условиями, в которых он живет, и тем, как складывается в этих условиях его жизнь».

По мнению А.Р. Лурии, важнейшими «образующими сознания» являются значения, поскольку именно «в значениях представлена преобразованная и свернутая в материи языка идеальная форма существования предметного мира, его свойств, связей и отношений, раскрытых совокупной общественной практикой». Ребёнок, усваивая значения, **интериоризирует** их, делает их внутренними символами своего мышления. Ребёнок, обучаясь принятым в данном обществе способам действия с социально-функционирующими предметами, усваивает познавательные нормы и эталоны, объективированные в этих процессах, и через деятельность с этими предметами формируются его психика и языковое сознание.

Таким образом, согласно отечественным представлениям, психическое развитие личности есть развитие социальное. Процесс социализации личности — это «присвоение» культуры данного общества. Он связан с овладением навыками практической деятельности и с присвоением социальных норм и ролей. Овладение языком является решающим в процессе развития и социализации личности. Поскольку язык социален по своему происхождению, он является для каждого отдельного индивида носителем традиционного опыта, принадлежащего обществу. Язык вводит сознание ребёнка в рамки социального опыта коллектива и является средством фиксации результатов этой социализации.

#### Вопросы для контроля

1. Опишите условия, при которых герой Киплинга Маугли мог бы стать полноценным человеком.
2. Какие этапы проходит в своем развитии ребёнок?
3. Почему существует корреляция между физическим развитием ребёнка и освоением языка?
4. Что такое «промежуточная грамматика»?
5. Что такое pivot-грамматика?

## Темы рефератов

1. Язык животных.
2. Говорящие животные.
3. Дети-Маугли.
4. Моё языковое развитие (речь моего ребёнка, брата, сестры).
5. Основные этапы развития детской речи.
6. Как ребёнок овладевает произношением,
7. Как ребёнок осваивает грамматику.

## Темы курсовых

1. Смешные детские слова и причины их появления.
2. Звукоподражательные слова в детской речи.
3. «Нянькин» язык — речь взрослых, разговаривающих с детьми.
4. Прагматические аспекты общения взрослых с детьми.
5. Речь людей, общающихся с животными.

## ТЕМА 4. ПРОИЗВОДСТВО РЕЧИ

**Ключевые слова:** производство речи, речевые ошибки, стохастическая модель, анализ по непосредственно составляющим, трансформационная грамматика, внутренняя речь.

**В самом общем виде процесс производства речи заключается в том, что говорящий по определённым правилам переводит свой замысел в речевые единицы конкретного языка.**

### 1. Речевые ошибки

В силу того что процессы речепроизводства недоступны прямому наблюдению, о них можно судить только по их продуктам — промежуточным или конечным. Однако конечный продукт — текст или высказывание — может не соответствовать замыслу говорящего. Ведь в процессе говорения человек замедляет речь, останавливается, заменяет слово или даже меняет структуру фразы, поправляет себя и уточняет. Поскольку естественная речь содержит немало такого рода сбоев, многие учёные полагают, что правила речепроизводства отражаются в речевых ошибках.

В психолингвистике накоплен огромный материал, связанный с ошибками в производстве и восприятии речи. Так, еще в 1895 г. некто Мерингер (Meringer), которого считают «отцом» проблемы речевых ошибок, опубликовал список из более 8000 ошибок в устной и письменной речи, а также ошибок, допускаемых при чтении.

К речевым ошибкам относят паузы (pauses), колебания (hesitations), исправления (corrections), повторы (repetitions) и замещения (substitutions), а также оговорки (slips of the tongue).

Виктория Фромкин (V. Fromkin) делит оговорки на четыре типа: подстановка (substitutions), перестановка (exchange), опущение (omission), добавление (addition). Эти типы, по её мнению, подтверждают наличие и психолингвистическую реальность фонем, слогов, слов и синтагм.

Оговорки на фонологическом уровне связаны преимущественно с подстановкой — заменой первых и последних звуков находящихся рядом слов. Различаются предвосхищение звука (anticipation), который имеется позднее (1, 2), и повторение звука (preservation), который был уже произнесен (3, 4). Ещё чаще встречается замена одного слога на другой (5, 6).

	Намерение	Результат
(0)	<i>a reading list</i>	<i>a leading list</i>
(2)		<i>список книг</i>
(3)	<i>well made</i>	<i>well wade</i>
(4)		<i>молодой человек</i>

(5)	<i>well made</i>		<i>mell wade</i>	
(6)		<i>молодой человек</i>		<i>челодой молочек</i>

Оговорки подчиняются закону структурного деления слова на слоги. В частности, начальный слог слова, которое говорящий намеревается произнести, меняется на начальный слог другого слова, с которым происходит смешение; средний меняется на средний; последний меняется на последний (иное невозможно). Так, возможны оговорки типа (1-6), но не никогда не будет оговорки типа (7, 8). Иначе говоря, последние фонемы второго слова никогда не будут смешаны с начальными фонемами первого, такого просто не бывает. Данная закономерность подтверждает, что слог является единицей планирования речи.

	Намерение		Результат
(7)	<i>well made</i>		<i>wem lade</i>
(8)		<i>молодой человек</i>	<i>веклодой молочел</i>

Возможно также оглушение или озвончение согласных, появление или пропадание фонологических признаков, характерных для определённого языка (например, назальности). К примеру, вместо словосочетания (9) может прозвучать (10), где перестановке подверглись различительные признаки (–звонкий) в первом слове (*clear*) и (+звонкий) во втором слове (*blue*). Если же говорящий предполагал начать со звонкого согласного (13 или 15), а получился глухой (14 или 16), то можно говорить о предвосхищении признака глухости (так называемое *voicelessness anticipation* + *voice* → – *voice*).

	Намерение		Результат
(9)	<i>clear blue sky</i>	(13)	<i>glear plue sky</i>
(10)	<i>He's a vile person</i>	(14)	<i>He's a file person</i>
(11)	<i>красивый букет</i>	(15)	<i>грасивый пукет</i>
(12)	<i>весёлая повесть</i>	(16)	<i>фесёлая повесть</i>

При этом каждая ошибка проявляется только в фонологически возможном для данного языка звуковом (фонологическом) контексте. Этот, так называемый первый закон оговорок (*first law of tongue slips*) предполагает, что, допустим, теоретически возможная оговорка (17) невозможна в силу того, что сочетание *kt* нехарактерно для начала английского слова, но возможно в середине (18).

(17) *ktill*

(18) *picked*

Одной из особенностей оговорок является то, что минимальный контроль за правильностью речи всё же сохраняется даже при производстве совсем невразумительного высказывания. Так, даже при оговорке (19 — предвосхищение *m* и 20 — предвосхищение *k*) сохраняется правило английского языка, согласно которому перед гласным звуком неопределённый артикль *a* произносится как *an*.

(19) *AN eating marathon > A meeting arathon*

(20) *AN ice cream cone > A kice ream cone*

Возможно и неправильное ударение в словах.

Перестановка может происходить в отношении слов, находящихся на достаточно большом расстоянии друг от друга (21, 22, 23).

	Намерение	Результат
(21)	<i>He has a passion for outdoor tennis.</i>	<i>He has a tennis for outdoor passion.</i>
	<i>Он питает пристрастие к теннису на открытом воздухе.</i>	<i>Он питает теннис к пристрастию на открытом воздухе.</i>
(22)	<i>Нельзя ли у вокзала трамвай остановить?</i>	<i>Нельзя ли у трамвала вокзай остановить?</i>
(23)	<i>My sister went to the Grand Canyon.</i>	<i>The Grand Canyon went to my sister.</i>

Обобщённо описанные выше ошибки могут быть представлены следующим образом.

	Намерение Intended words	Результат Outcome string	Название ошибки		%
(24)	<i>pitch and fork</i>	<i>fitch and pork</i>	exchange	замена	53
(25)		<i>(itch and fork</i>	anticipation	предвосхищение	27
(26)		<i>pitch and pork</i>	perseveration	повтор	18

К числу оговорок относят также сращения (blends). Основываясь на замене, они возникают как случайное соединение двух близкорасположенных слов (27-31).

	Намерение	Результат
(27)	<i>port-monnaie + monteau</i>	<i>portmanteau</i>
(28)	<i>портмоне + манто</i>	<i>портмонто</i>
(29)	<i>smog + fog</i>	<i>fog</i>
(30)	<i>свежо + холодновато</i>	<i>свежоповато</i>
(31)	<i>ft is separated + kept separately</i>	<i>This is kept seperatedly</i>

Характерно, что 87% ошибок происходит в одних и тех же частях речи. Повторы в 90% случаев приходится на служебные части речи вроде предлогов, союзов и местоимений. Исправлениям же при этом подвергаются в основном знаменательные части речи — существительные, глаголы, прилагательные и наречия.

На появление ошибок в речи влияют и экстралингвистические факторы. Так, человеку, начавшему говорить какую-либо фразу (32), может попасться на глаза, допустим, название книги (33), и он может вставить отдельные слова из него в свою речь. Возникает контаминация (34):

(32) *Target: «Are you trying to send me a message, Dog?»*

*Цель: «Ты хочешь сказать мне; что-то, собачка?»*

(33) *Situation: «A novel of intrigue and menace».*

*Ситуация: Книга с заголовком «Как меня интриговали и запугивали».*

(34) *Output: «Are you trying to send! me a menace, Dog?»*

*Выход: «Ты хочешь запугать меня, собачка?»*

Описки в отличие от орфографических ошибок понимаются как нестандартные ошибки, возникающие при письме. На принципе фонологического озвучивания пишущегося слова (принцип «как слышится, так и пишется») основано 20% описок (35). Значительно меньше ошибок, вызванных графическим сходством букв (36). Встречаются также пропуски (37), перестановки (38) и добавления (39) букв. Описки на морфемном уровне также содержат в себе пропуски (40) и добавления (41).

	Намерение	Результат
(35)	<i>Their</i>	<i>there</i>
(36)	<i>Theme</i>	<i>there</i>
(37)	<i>Visual</i>	<i>usual</i>
(38)	<i>Closed</i>	<i>closed</i>
(39)	<i>Both</i>	<i>bothe</i>
(40)	<i>went to the room</i>	<i>went to room</i>
(41)	<i>saw the movement</i>	<i>saw the the movement</i>

Особо также выделяются ошибки, основанные на замене двух сегментов слов. Они известны под названием «спунеризмов» (spoonerisms) — слова, образованного от имени декана одного из колледжей Оксфорда Вильяма Спунера (Rev. Wm.A. Spooner, 1844-1930), оставившего после себя большое количество забавных примеров (42-46). Дадим их в нашем вольном переводе, поскольку дословный перевод языковой игры принципиально невозможен.

	Намерение	Результат
(42)	<i>Our dear old queen.</i>	<i>Our queer old dean.</i>
	<i>Наша добрая старая королева.</i>	<i>Наша странная дряблая королева.</i>
(43)	<i>You have Missed all my history lectures.</i>	<i>You have hissed all my mystery lectures.</i>

	<i>Вы пропустили мои лекции по истории.</i>	<i>Вы происторили мои лекции по пропуске.</i>
(44)	<i>He dealt a crushing blow.</i>	<i>He dealt a blushing crow.</i>
	<i>Он нанёс сильное поражение.</i>	<i>Он нанёс поразительное усиление.</i>
(45)	<i>Drink is the curse of the working class.</i>	<i>Work is the curse of the drinking class. ,</i>
	<i>Пьянка — проклятье рабочего люда.</i>	<i>Работа — проклятье пьющего люда.</i>
(46)	<i>You have wasted the whole term.</i>	<i>You have tasted the whole worm.</i>
	<i>Вы прогуляла весь семестр.</i>	<i>Вы просеменили весь прогул.</i>

Среди ошибок иногда выделяют неправильное словоупотребление. Такого рода ошибки называются малапропизмами (malapropisms) от имени комической героини пьесы Шеридана «Соперники» («The Rivals») мадам Малапроп (Mrs. Malaprop), которая путала слова *аллигатор* (*alligator*) и *аллегория* (*allegory*).

Поскольку ряд исследователей пишет о зеркальности процесса порождения речи процессу её восприятия, в рамках проблемы речевых ошибок целесообразно рассмотреть и проблему ошибок восприятия речи.

Помимо описок, встречаются ошибки при восприятии речи: ослышки, «овидки», «очитки». Ослышки в речевой деятельности могут быть связаны с недослышкой как звуков в пределах одного слова (47), так и сочетаний звуков между словами и переразложением слов, При этом ослышки (48) и оговорки (49) часто лежат в основе шуток и анекдотов:

(47) *икра > игра*

(48) — *Ты кто такой? — Я писатель-прозаик. — Про каких таких заек?*

(49) *Вопрос: Как правильно: перЕпонная барабанка или перИпонная барабанка? (ответ: барабанная перепонка)*

Что касается пауз, то в речи они занимают до 40-50%, причем более половины из них приходится на естественные границы грамматических отрезков (между синтагмами). Большинство речевых отрезков при этом не превышают объёма в шесть слов. При чтении бессистемных пауз меньше и они определяются синтаксическими структурами читаемого текста.

В целом речевые ошибки подтверждают правомерность выделения таких уровней языка, как фонологический, морфологический, просодический, семантический, синтаксический, и доказывают тот факт, что при производстве речи человек оперирует единицами этих уровней.

## 2. Теории происхождения речи

В отношении происхождения речи в филогенезе нет единого решения. Предполагается, что язык зародился более 50 тысяч лет назад, но никаких точных свидетельств этого не имеется. Парижское лингвистическое общество ещё в 1865 г. запретило рассмотрение любых гипотез о происхождении языка как «бесполезных» и «непродуктивных», а президент Лондонского филологического общества в 1873 г. даже заявил: «Я считаю, что подобные вопросы не относятся к собственно филологическим».

Согласно отечественной теории деятельности речь возникла в процессе труда, т.е. в процессе воздействия на предмет. В частности, предполагается, что в коллективном труде действия отдельного человека могут не соответствовать ведущему мотиву деятельности. Так, один из группы охотников, вместо того чтобы ловить животное, должен был отпугивать его от себя, чтобы загнать в яму. Возникало действие, противопоставленное по значению деятельности, но связанное с ней общим мотивом (смыслом). Но в результате использования речевых знаков человек получал возможность координировать действия членов трудового коллектива и даже более — человек мог уже не совершать трудовое (физическое) действие, а совершать только речевое. Тем самым речевое действие стало замещать физическое, реальное действие и выполнять функцию воздействия на другого человека.

## 3. Модели производства речи

Модель — это конструирование объекта по существенным признакам. В психолингвистике существуют несколько моделей производства речи.

Первоначально модели производства речи (speech generation, speech production) были по своей сути моделями последовательной обработки. Они предполагали, что человек переходит к каждой очередной

степени после завершения работы на предыдущем уровне. Лишь впоследствии появились модели параллельной переработки речевой информации. Они основывались на признании возможности одновременной переработки речи на многих уровнях.

Характерно, что сначала говорилось о сообщении, затем о грамматически правильном предложении, а позднее — о высказывании. Отметим попутно, что в отечественной психолингвистике термин «предложение», являющийся по сути лингвистическим, практически не употребляется. Заметим также, что в последнее время всё чаще говорят о дискурсе как о речевом высказывании, предполагающем говорящего (автора), слушающего (адресата), а также наличие у первого намерения повлиять на второго с помощью речевых средств.

#### 4. Стохастическая модель производства речи

**Стохастическая** модель была предложена в 1963 г. Дж. Миллером и Н. Хомским, которые исходили из того, что язык может быть описан как конечное число состояний. Они считали, что речь можно описывать как такую последовательность элементов, где появление каждого нового элемента речевой цепи зависит от наличия и вероятности появления предшествующих элементов.

К примеру, утверждалось, что «каждый пятый элемент имеет вероятность появления, зависимость от появления четырёх предшествующих элементов». Это была попытка описать последовательность языковых элементов с помощью статистических процедур. Однако, согласно этой теории, для того чтобы научиться производить речь последовательно («слева направо»), ребёнок должен прослушать огромное количество —  $2^{100}$  — предложений на родном языке, прежде чем сам сможет производить высказывания. Критики этой теории отмечали, что для этого не хватит и десяти жизней.

#### 5. Модель непосредственно составляющих

Метод анализа речи по непосредственно составляющим (constituent analysis) также связан с именами Миллера и Хомского. Предполагалось, что речь человека строится на основании ядерных предложений, которые, в свою очередь, состоят из непосредственно составляющих их элементов. Например, фраза (54) строится из ряда элементов (50-53):

(50) *(Вор) (был) (умен).*

(51) *(Вор) (был) (молод).*

(52) *(Судья) (был) (мрачен).*

(53) *(Судья) (сурово наказал) (вора).*

(54) *Умный молодой вор был сурово наказан мрачным судьей.*

В совокупности эти простые (ядерные) предложения и составляют сложное предложение. Предполагается, что порождение идет слева направо и снизу вверх (57 → 56 → 55).

(55) *Мальчик бросил мячик.*

(56) *Он бросил это.*

(57) *Он действовал.*

#### 6. Трансформационно-генеративная грамматика Н. Хомского

Ноам Хомский предложил теорию, которая стала называться трансформационной грамматикой (или трансформационно-генеративной грамматикой). По мнению Хомского, язык — это не набор единиц языка и их классов, а механизм, создающий правильные фразы. Синтаксис Хомский определял как учение о принципах и способах построения предложений. «Грамматика языка L, — писал он, — представляет собой механизм, порождающий все грамматически правильные последовательности L и не порождающий ни одной грамматически неправильной». Так, бессвязный набор слов (58 или 59) запомнить труднее, чем осмысленную грамматически правильную фразу (60).

(58) *pie little blue mud make eye girl was*

*кулич маленький голубой песок делать глаз девочка*

(59) *The little pie with mud eyes was making a blue girl.*

*Маленький кулич с песочными глазами делал голубую девочку.*

(60) *The little girl with blue eyes was making a mud pie.*

*Маленькая девочка с голубыми глазами делала кулич из песка.*

Поток слышимых нами звуков становится осмысленным только тогда, когда мы «знаем» (пусть неосознанно) грамматику данного языка. По мнению Хомского, система правил существует как способность порождать и понимать бесконечное число предложений. При этом грамматически правильными могут быть и бессмысленные предложения. Так, бывают предложения, хотя и бессмысленные, но грамматически правильные (61), а бывают неправильные и по смыслу, и грамматически (62).

(61) *Colorless green ideas sleep furiously. Бесцветные зелёные идеи яростно спят.*

(62) *Furiously sleep ideas colorless green. Яростно спят идеи бесцветны зелёные.*

В рамках трансформационного анализа существует представление о поверхностной и глубинной структуре предложений. Поверхностная структура — та, которую мы слышим или читаем. Глубинная структура связана со смыслом. Есть предложения, где разная поверхностная, но одинаковая глубинная структура (63 и 64), а есть фразы, которые, обладая одной поверхностной структурой (65), имеют две глубинные семантические структуры (66 и 67).

(63) *Полиция разогнала демонстрацию.*

(64) *Демонстрация разогнана полицией.*

(65) *Его арест.*

(66) *Он арестован.*

(67) *Он арестовал.*

Трансформационный анализ — это анализ синтаксических структур путём их преобразования из поверхностных в глубинные. Предполагается, что если, допустим, человек хочет произвести предложение (68), в котором есть две глубинные структуры (68 и 69), то он производит (ряд операций по переводу этих глубинных структур в поверхностные. В данном случае (68) человек, по Хомскому, последовательно заменяет вторую группу подлежащего словом *который* (*человек, который мудр, честен*); опускает *который* (*человек мудр честен*); переставляет *человек* и *мудр* (*мудр человек честен*); заменяет краткую форму прилагательного *мудр* полной — и таким образом получает необходимую ему поверхностную структуру.

(68) *Мудрый человек честен.*

(69) *Человек честен.*

(70) *Человек мудр.*

Повторим, что глубинная структура формирует смысл предложения, а поверхностная — является звуковым или графическим воплощением этого смысла.

Аналогичным образом, для того, чтобы построить пассивную конструкцию (72), надо знать, как устроена активная (71). Если типичное ядерное предложение имеет структуру:  $N_1 - V_{\text{перех}} - N_{2.\text{винит.}}$  (где  $N$  — существительное,  $V$  — переходный глагол), то пассивная конструкция устроена иначе:  $N_{2.\text{именит.}} - V_{\text{возвр.}} - N_{1.\text{творит.}}$  (где  $N$  — существительное,  $V$  — возвратный глагол). Это предложение уже не ядерное, оно получено путем операции трансформации, которая Хомским названа операцией пассивизации (из ядерной активной структуры).

(71) *Рабочие строят дом.*

(72) *Дом строится рабочими.*

Генеративная грамматика содержит набор правил, позволяющих описать глубинную структуру предложения и создать на её основе множество синтаксически правильных поверхностных вариантов. Хомский вводит ряд правил перехода глубинной структуры в поверхностную (правила подстановки, перестановки, произвольного включения одних элементов, исключения других элементов), а также предлагает 26 правил трансформации (пассивизация, субституция, пермутация, негация, адьюнкция, эллипс и др.). Всё это в совокупности и представляет, согласно трансформационно-генеративной теории, врождённую способность к производству языка.

По Хомскому, ребёнок, слыша (воспринимая) «исходные языковые данные», анализирует их и вскрывает синтаксические структуры. Он пишет: «Чтобы овладеть языком, ребёнок, следовательно, должен обладать, во-первых, лингвистической теорией, которая задаёт форму грамматики любого возможного человеческого языка, и, во-вторых, стратегией выбора грамматики соответствующего вида, которая совместима с исходными языковыми данными».

Теория Хомского стимулировала огромное количество экспериментальных исследований и оказала решающее влияние на формирование американской психолингвистики. В отечественной науке эта теория подвергалась значительной критике преимущественно в своей теоретической части. Но не принимался, по сути дела, сам формальный подход к языку, когда языковые факты объясняются

аксиомами, которые формулирует сам исследователь.

## 7. Теория уровней языка

Первоначально Ч. Осгуд описывал процесс человеческой коммуникации так, что он совпадал в основных моментах с описанием технической коммуникации. Но при описании процесса порождения речи он выступает уже не как механицист, а скорее как психолог. В его книге «Психолингвистика—54» рассматриваются проблемы порождения и восприятия речи на базе так называемой теории уровней языка.

Предлагая теорию уровней языка, Чарльз Осгуд полагал, что в процессе речепроизводства (кодирования речи) существуют четыре уровня.

1. Мотивационный уровень (motivational level). Единицей уровня мотивации является предложение в широком неграмматическом понимании. На этом уровне говорящим принимаются решения общего характера:

- а) говорить или не говорить;
- б) если говорить, то в какой форме — утверждение, вопрос, приказание;
- в) если форма выбрана, то какими средствами воспользоваться для её выражения в предложении — например, выбрать активную или пассивную форму;
- г) что выделить логическим ударением, какие выбрать модели интонации.

2. Семантический уровень (semantic level). На этом уровне говорящий поочередно выделяет в предложении определённые последовательности слов — функциональные классы. Они соотносятся с классом непосредственно составляющих (традиционно выделяемым в американской дескриптивной лингвистике). А по Осгуду, любое предложение может быть разбито на единицы кодирования. Причем эти единицы — не конкретные слова, а функционально-семантические классы (73). Так, к примеру, представление о молодом человеке с рюкзаком за плечами — одна единица с точки зрения семантического уровня о порождения речи. Она может заполняться разными словами, но это — единица функционального класса.

(73) *Талантливый художник – рисует – интересную картину.*

3. Уровень последовательностей (sequentional level). На этом уровне единица — слово, но не как семантическая единица, а как фонетическое слово. В процессе кодирования на этом уровне последовательностей действуют следующие механизмы:

- а) распознавание звуковых последовательностей (backward-working skill modification);
- б) определение длины отрезков (length of junctures) так, чтобы интервалы между словами были больше, чем интервалы внутри слов даже на границе морфем;
- в) механизм грамматических последовательностей (grammatical sequencing mechanisms), которые имеют дело с «большими сегментами».

4. Интеграционный уровень (integrational level), где в качестве единицы выступает слог. На этом уровне действуют моторные механизмы кодирования, и происходит звуковое оформление проработанного высказывания.

Предложенная модель является первой попыткой в общем виде представить процессы порождения речи.

## 8. Модель Т—О—Т—Е

В книге «Планы и структура поведения» (1960) известные американские психологи Дж. Миллер, Е. Галантер и К. Прибрам писали, что человек, прежде чем преобразовать свою мысль в речь, составляет программу своего высказывания, создаёт «общую схему с пустыми ячейками». Они называют это «планом». «У нас есть очень отчётливое предвосхищение того, — отмечали они, — что мы собираемся сказать, и наш выбор нужных слов зависит от чего-то гораздо большего, чем предшествующие элементы нашего высказывания. У нас есть план предложения, и, когда мы формулируем его, мы имеем относительно ясное представление о том, что собираемся сказать. План предложения должен в общем определиться, по-видимому, до того, как можно выделить слова, которые мы собираемся высказать».

Иными словами, рассматривая процесс планирования речевого высказывания, они полагали, что говорящий имеет некоторый образ того, что он хочет сказать, и в процессе выполнения плана он стремится приблизиться к нему. (Этого не было в бихевиоризме.) При этом, по их мнению, в процессе

реализации плана человек действует методом проб и ошибок. Иногда возникают несоответствия результата плану. Но тут включается механизм обратной связи и человек движется к реализации плана от проб к операциям, от проб к результату. Именно поэтому модель получила название TOTE (test — operate — test — exit, т.е. проба — операция — проба — результат).

В ней предполагается, что человек, произнося высказывание, постоянно контролирует свою речь, осуществляя обратную связь в случае ошибочного действия, т.е. исправляя себя и говоря правильно.

## 9. Модель Л.С. Выготского

В отечественной психолингвистике постулируется, что суть процесса производства речевого высказывания заключается в переходе от мысли к слову. Такое понимание процесса порождения было предложено Л.С. Выготским — основателем культурно-исторической теории в психологии.

Внутренняя речь по Выготскому — это «особый внутренний план речевого мышления, посредующий динамическое отношение между мыслью и словом». Учёный полагал, что внутренняя речь обладает следующими свойствами:

- она лишена фонации, т.е. произнесения звуков;
- она предикативна (опускаются подлежащие, и там присутствуют в основном одни сказуемые);
- это сокращённая речь (речь без слов).

Рассматривая последнее свойство, Выготский отмечал следующие особенности семантики внутренней речи: преобладание смысла над словом; слитность значений слов (своего рода агглютинация); несовпадение семантики внутренней речи со словесной семантикой.

«Всякая мысль, — писал Выготский, — стремится соединить что-то с чем-то и имеет движение. Это течение и движение мысли не совпадает прямо и непосредственно с развёртыванием речи. Единицы мысли и единицы речи не совпадают». Он полагал, что «переход от внутренней к внешней речи есть сложная динамическая трансформация — превращение предикативной и идиоматической речи в синтаксически расчленённую и понятную для других речь».

Л.С. Выготский выделял три плана речевого мышления: мысль, внутреннюю речь, слово. Он так определял сущность процесса порождения речи: «В живой драме речевого мышления движение идёт от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, к опосредованию её во внутреннем слове, затем — в значениях внешних слов и, наконец, в словах».

## 10. Модель А.Р. Лурии

Л.С. Выготский не предлагал формализованную модель порождения речи, он лишь предложил общие психологические принципы. Его идеи развил другой советский психолог Александр Романович Лурия (1902-1977), который занимался нейропсихологией и, в частности, проблемой функционирования высших психофизиологических механизмов при локальных нарушениях мозга. Учёный разработал учение о динамической схеме высказывания. Эта динамическая схема являлась, по его представлению, частью этапа замысла высказывания.

Центральной проблемой формирования высказывания — в модели Лурии — является проблема перехода смысла в значение. Предполагается, что формирование речевого высказывания проходит ряд этапов:

1. Этап первичной «семантической записи», или исходной схемы.

Семантическая запись имеет «характер свёрнутого речевого высказывания, которое в дальнейшем должно быть превращено в систему последовательно связанных друг с другом слов». Исходная схема, или «семантическая запись» высказывания в обязательном порядке содержит в себе две части — тему и рему, которые «и образуют исходную мысль, т.е. систему тех связей, которые потенциально должны фигурировать в будущем речевом высказывании».

Превращение же исходной схемы, которая является симультанной, «в сукцессивно развёртывающееся, последовательно организованное речевое высказывание осуществляется при помощи внутренней речи». Говоря иначе, имеющаяся в начале процесса порождения схема очень свёрнута и нерасчленена, и лишь потом она разворачивается (становится последовательным набором единиц).

2. Внутренняя речь.

На этом этапе формирования речевого высказывания происходит перевод внутреннего смысла в

«систему развернутых синтаксически организованных речевых значений». Симультанная схема «семантической записи» перекодируется в организованную структуру будущего развернутого синтаксического высказывания.

### 3. Формирование развернутого речевого высказывания.

По мнению А.Р. Лурии, развернутое речевое высказывание, с одной стороны, включено в процесс общения и передачи информации, а, с другой, — «в его состав входит не одно предложение, а целая цепь взаимосвязанных предложений». Как важный для отечественной психолингвистики момент особо отметим мнение Лурии о том, что фразы или предложения, входящие в состав развернутого речевого высказывания нельзя изучать вне зависимости от контекста, «практического или речевого».

Кроме того, предложения, входящие в состав развернутого высказывания имеют, помимо референтного значения, ещё и социально-контекстное значение, формирующееся в общении. Именно поэтому, «один лишь лингвистический анализ процесса формирования высказывания недостаточен и должен быть включён как частное звено в более широкий психологический (а может быть и социально-психологический) анализ, учитывающий ситуацию общения, мотивы говорящего, содержание информации, отношение к ней слушающего и т.д.».

Все эти перечисленные особенности давали А.Р. Лурии основание рассматривать речевое высказывание как особый вид речевой деятельности, имеющий такую же психологическую структуру, как и любая другая форма психической деятельности.

В свою очередь, это предполагает, что порождение развернутого речевого высказывания необходимо должно включать в свой состав не только создание исходной схемы, определяющей последовательность звеньев этого высказывания, но и «постоянный контроль за протеканием всплывающих компонентов высказывания, а в наиболее сложных случаях и сознательный выбор нужных речевых компонентов».

Таким образом, по мнению А.Р. Лурии, процесс порождения речевого высказывания не есть воплощение «готовой мысли в столь же готовую систему речевых формулировок и далее — в схему развернутого речевого высказывания. Речевое высказывание — это определённый вид деятельности со своим мотивом, исходной задачей или замыслом и контролем».

## 11. Модель А.А. Леонтьева

А.А. Леонтьев критически рассмотрел существовавшие модели производства речи и использовал теоретическую концепцию деятельности как общего понятия и теорию речевой деятельности в частности, опираясь при этом и на идеи Л.С. Выготского, и на идеи А.Р. Лурии. Он утверждает, что процесс производства речи необходимо рассматривать как сложное, поэтапно формируемое речевое действие, входящее составной частью в целостный акт деятельности.

А.А. Леонтьев предлагает следующую теорию порождения речи. Первым этапом производства является внутреннее программирование высказывания. Внутренняя программа соответствует содержательному ядру будущего высказывания. Представляя собой иерархию пропозиций, она связана с его предикативностью и темо-рематическим членением ситуации. В основе внутреннего программирования лежит образ, имеющий личностный смысл. С единицами программирования производятся операции включения, перечисления и сочленения.

На этапе грамматико-семантической реализации выделяется ряд подэтапов:

- тектограмматический (перевод на объективный код),
- фенограмматический (линейное распределение кодовых единиц),
- синтаксическое прогнозирование (приписывание элементам грамматических характеристик),
- синтаксический контроль (соотнесение прогноза с ситуацией).

Вслед за внутренним семантико-грамматическим программированием высказывания происходит его моторное программирование. Затем осуществляется выход речи — реализация.

На каждом этапе порождения речи действует механизм контроля за её осуществлением.

## 12. Модель Левелта

Достаточно общепринятой в современной психолингвистике является модель производства речи, предложенная в 1989 г. Вилемом Левелтом (Levelt).

Процесс производства речи включает, по его мнению, намерение, отбор информации, которая должна быть выражена, упорядочение информации, увязывание со сказанным ранее. Эти ментальные

процессы Левелт называет концептуализацией, а систему, которая позволяет это реализовывать, — концептуализатором. Продуктом концептуализации является доречевое сообщение (preverbal message).

Для производства сообщения говорящий должен иметь доступ к нескольким типам информации. Во-первых, это процедурное знание (типа «если → то»). Во-вторых, это декларативное знание (типа «что содержит что»). В-третьих, ситуационное знание — информацию о наличной ситуации, о собеседниках и об окружении, в контексте которого происходит говорение. Помимо этого, говорящий должен следить за тем, что он сам и другие говорящие сказали в ходе взаимодействия.

Следующим компонентом после концептуализатора является так называемый формулировщик. В качестве основной информации формулировщик использует доречевое сообщение, а в качестве результата выдаёт фонетический или артикуляторный план. Иными словами, формулировщик переводит некоторую концептуальную структуру в некоторую языковую структуру. Сначала происходит грамматическое кодирование сообщения, затем — фонологическое кодирование.

Говоря об этом, Левелт вводит понятие леммы, под которой он понимает нефонологическую часть лексической информации слова. В лемму входит всё, кроме фонологического аспекта слова — концептуальная информация и морфосинтаксические характеристики. Посредством процесса грамматического кодирования говорящий извлекает нужные леммы и располагает их в правильном порядке. Важно, что грамматическое кодирование, согласно Левелту, предполагает выбор подходящих лексических понятий и составление синтаксического каркаса. Всё это подготавливает формирование поверхностной структуры.

На следующем этапе производства речи происходит извлечение фонологических форм для лемм и говорящий строит артикуляторный план высказывания. Это осуществляется с помощью так называемого артикулятора. Этот компонент механизма производства речи извлекает последовательные блоки внутренней речи из артикуляторного буфера и передаёт их на исполнение. Продуктом артикуляции является внешняя речь.

Модель В. Левелта предполагает также, что говорящий является своим собственным слушателем. Имеющаяся у говорящего система понимания речи включает в себя как понимание внешней речи, так и доступ к своей внутренней речи (мониторинг). Эта система позволяет представлять входящую речь в её фонологическом, морфологическом, синтаксическом и семантическом аспекте.

Таким образом, в самом общем виде процесс производства речи заключается в том, что говорящий по определённым правилам переводит свой замысел в речевые единицы конкретного языка.

В целом же, многие теории и модели речеобразования близки и, в сущности, больше дополняют и уточняют друг друга, чем противоречат друг другу.

#### Вопросы для контроля

1. В чём причины речевых ошибок?
2. Какие типы оговорок вы встречали в речи?
3. В чём суть трансформационно-генеративной теории Хомского?
4. В чём заключаются основные особенности внутренней речи (согласно теории Выготского)?
5. Как вы себе представляете процесс производства речи?

#### Темы рефератов

1. Гипотезы о происхождении речи в филогенезе.
2. Модели и механизмы производства речи.
3. Трансформационно-генеративная грамматика Н. Хомского.
4. Модель производства речи Левелта.
5. Внутренняя речь как инструмент мышления.
6. Функции пения: когда и зачем люди поют.

#### Темы курсовых

1. Автокоммуникация в личном дневнике как тип внутренней речи.
2. Типы оговорок в устной речи.
3. Классификация и объяснение причин опечаток в тексте.

#### 4. Ослышки при восприятии речи.

### ТЕМА 5. ВОСПРИЯТИЕ РЕЧИ

**Ключевые слова:** восприятие, восприятие формы, восприятие смысла, понимание, личностный смысл, продуцент, реципиент.

**Восприятие речи представляет собой процесс извлечения смысла, находящегося за внешней формой речевых высказываний. Восприятие и понимание грамматической формы организации речи требует знания лингвистических закономерностей её построения. Уровневость восприятия отражает как последовательность обработки речевых сигналов, так и уровневый характер построения речевых сообщений.**

#### 1. Неосознаваемость восприятия речи

Когда мы читаем книгу или слушаем собеседника, мы не отдаём себе отчёта в том, что мы производим извлечение смысла из знаков или звуков. Мы незаметно для себя переходим к смыслу воспринимаемой речи. «Наша речь сама по себе, — писал Л.В. Щерба ещё в 1912 г., — кажется нам настолько естественным явлением, настолько она срослась с вещами, к которым относится, что мы попросту не замечаем, что мы не можем её оторвать, отвлечь от вещей». По его мнению, это связано с тем, что при восприятии речи полученные ощущения и результаты не различаются сознанием как два отдельных по времени момента. Иначе говоря, мы не осознаём разницы между тем, что дано нам объективно в ощущениях и результатом нашего восприятия. Способность понимать речь не является, однако, врождённой: она развивается по мере нашего освоения мира и овладения грамматикой языка.

#### 2. Уровневость восприятия речи

Если говорить о физиологической стороне восприятия, то следует отметить, что оно представлено достаточно сложной системой. Её функционирование обусловлено наличием динамической последовательности звеньев, расположенных на разных уровнях нервной системы. В силу того, что **смысловое** восприятие является психической функцией этого физиологического субстрата, оно также характеризуется уровневой структурой. При этом уровневость структуры восприятия речевого сообщения проявляется как в ступенчатости самого процесса, так и в последовательности (уровневости) обработки речевого сигнала. К примеру, если объектом нашего восприятия являются изолированные звуки, то восприятие проходит на самом элементарном уровне распознавания и узнавания как элементарных психических актов. В результате многократных различений звуков в сознании человека формируется образ формы слова, на который человек опирается при восприятии новых элементов.

#### 3. Осмысленность восприятия речи

Отметим как очень важный момент, что на всех уровнях восприятия речи **реципиент** (от лат. *recipienſis* — получающий) стремится приписать **смысл** языковым структурам. Так, даже такая фраза из псевдослов (придуманная Л.В. Щербой), как (1), может быть истолкована как имеющая смысл на основании знаний о закономерностях сочетаний языковых элементов в речи и минимальных представлений о мире.

(1) *Глокая куздра штеко будланула бокра и кудрячит бокрѣнка.*

Для человека, владеющего русским языком, все квазислова, из которых состоит это псевдопредложение, имеют морфологические и синтаксические признаки русских слов. Это позволяет понять общую структуру фразы как сообщение о том, что неким субъектом (по имени *куздра*) совершались какие-то действия (*будланула* и *кудрячит*), причём одно из них один раз (на что указывает суффикс *-ну-*), а другое в течение некоторого времени. Объектами этого действия являются некоторые существа, одно из которых мужского рода (*бокр*), а другое к тому же является его детёнышем (*бокрѣнок*).

Тем самым фразу можно перевести как, допустим, (2), (3) или (4).

- (2) *Дикая корова сильно боднула быка и ласкает телёнка.*  
 (3) *Ловкая кошка быстро поймала мышь и выманивает мышонка.*  
 (8) *Слушая брата, громко вздохнула сестра и рыдает сестрёнка.*

Аналогичным образом, тот, кто хоть немного знаком с грамматикой английского языка, сможет понять и несуществующие слова (pseu-dowords — 5-8) и даже вставить их во фразы (9-13).

(5)	*snarkment
(6)	*snarkify
(7)	*snarkest
(8)	*snarkfully

(9)	Everyone agreed she was the _____ woman on the volleyball team.	7) snarkest
(10)	At the conference, he delivered the opening speech _____	8) snarkfully
(ID)	His stock broker pleaded with him to _____ his investments.	6) snarkify
(12)	She referred to the _____ to write her report.	5) snarkmerrt

На том же принципе осмысленности восприятия основаны известные эксперименты с псевдопредложениями (pseudophrases) Льюиса Кэррола в его не совсем детской книжке «Приключения Алисы в Стране чудес» (13):

(13)	<i>Twas brillig, and the slithy toves. Did gyre and gimbol in the wabe. All mimsy were the borogoves. And the mome raths outgrabe.</i>	<i>Варькалось. Хливкие шорьки пырялись по наве. И хрюкотались зелюки. Как мюмзики в мове.</i>
------	--	---

Одним из феноменов, связанных с восприятием речи, является сатиация. Сатиация — это потеря значения слова при многократном повторении его или внеситуативном употреблении. Так, в рекламном объявлении эпохи социализма (14) неоднократное употребление одного и того же слова, особенно в косвенных падежах, может привести к тому, что его смысл утратится.

- (14) *ТРЕСКА — полезная рыба.  
В ТРЕСКЕ много витаминов.  
ТРЕСКУ можно готовить по-разному.  
ТРЕСКОЙ можно кормить детей.  
Покупайте ТРЕСКУ в рыбных магазинах.*

#### 4. Восприятие букв и слов

Восприятие речи представляет собой проникновение в смысл, который лежит за знаковой формой речи.

Физиологически восприятие письменной речи осуществляется саккадическими (скачкообразными) движениями глаз с одного фрагмента на другой, при этом смысл осознаётся во время остановки движения глаз.

Любопытно, что даже если слова содержат ошибки, но напоминают слова, знакомые реципиенту, они и воспринимаются как знакомые. Такая закономерность была обнаружена в экспериментах ещё в конце XIX в., когда исследователи применяли тахитоскоп — прибор в форме ящика, у которого автоматически отодвигалась крышка на очень короткий промежуток времени, так чтобы проверить, какое время необходимо испытуемому для опознания слова.

	Предъявленное в тахитоскопе	Воспринятое испытуемыми
(15)	<i>foyever</i>	<i>forever</i>
(16)	<i>tobxcco</i>	<i>tobacco</i>
(17)	<i>Shakesbeth Macpeare</i>	<i>Shakespeare Macbeth</i>

Только в нескольких случаях (в 22% для примера 15 и 14% для примера 16) испытуемые

распознавали искажение.

Многочисленные эксперименты с двух- (18) и трёхбуквенными сочетаниями (19) также показали, что испытуемые воспринимают сочетания значительно быстрее, чем отдельно предъявляемые буквы, их составляющие.

(18) *ie, re, th, st, er, te, of*

(19) *ent, ing, dis, ant, ion, ate, pro*

Аналогично некоторые сочетания букв, особенно в длинных словах, представлялись испытуемым как знакомые, несмотря на то что они таковыми не были (17) и воспринимались быстрее.

Такого рода эксперименты подтвердили гипотезу о том, что знакомые слова опознаются как целостные элементы, а не побуквенно. В экспериментах, когда испытуемым предъявлялись слова на 10 миллисекунд (1/100 секунды) было обнаружено, что способность опознавать буквы зависела не столько от количества букв, как от того, насколько последовательность букв приближалась к значимой в смысловом отношении последовательности и, в частности, к слову. Если испытуемому предъявлялось на 10 миллисекунд несколько не связанных между собой букв, то он мог опознать 3 или 4 буквы, если эти буквы составляли слово, тогда он мог опознать до двух слов (каждое из 3-4 букв); если же эти слова были синтаксически связанными, то он мог уловить до четырёх слов. Поскольку 10 миллисекунд — это значительно меньше времени, которое занимает одно саккадическое движение (20), то можно полагать, что при чтении мы оперируем своего рода кадрами (a single frame of perception). Такие особенности восприятия являются проявлением способности человека оперировать некоторыми обобщенными образами (гештальтами).

(20)	Количество саккадических движений глаз	Затрачиваемое время, мсек
	2	25
	5	35
	10	45

В том случае, если значение слова конкурирует с его графической **формой**, возникает затруднение при чтении.

Эффект Струпа (Stroop effect) является одним из наиболее ярких примеров, иллюстрирующих явление интерференции (взаимовлияния разных факторов). Суть его состоит в том, что для называния цвета шрифта, которым напечатано слово, обозначающее другой цвет, требуется больше времени, чем просто для называния того же цвета шрифта, которым напечатаны бессмысленные символы, или для чтения того же слова, напечатанного шрифтом чёрного цвета.

В классическом варианте этого эксперимента испытуемым предъявляли карточки и давали следующие задания: прочитать слова, написанные чернилами разного цвета; прочитать слова — названия цвета, написанные иным цветом (а не тем, которые они обозначали); а также назвать цвет квадрата, нарисованного на карточке. При этом учитывалось общее время работы с каждой из карточек. Испытуемые не испытывали затруднений, отвечая на вопрос, каким цветом изображены обычные слова, если они были написаны цветными фломастерами. Но если слово *чёрный* было написано красным цветом или слово *зелёный* — синим, то они воспринимались значительно медленнее и с большим количеством ошибок, чем написанные привычно.

Задержка при восприятии слова была вызвана тем, что в сознании реципиента активизируются сразу два «логогена», один из которых связан с его значением, другой — с графикой. Это также подтверждает постоянное стремление человека к осмысленному восприятию.

Слово, написанное разными по размеру буквами (23), тоже будет более трудным для восприятия.

	Слово	Время оценки слова как понятного, мсек
(21)	snapshot	60,4
(22)	SNAPSHOT	64,8
(23)	SnapSHot	74,9

Восприятие слова определяется помимо прочего его непосредственной дистрибуцией и многозначностью.

(24)	<i>The python caught the mouse.</i>	<i>Питон поймал мышь.</i>
(25)	<i>John caught the mouse.</i>	<i>Джон поймал мышь.</i>
(26)	<i>John caught the ball.</i>	<i>Джон поймал мяч.</i>

Слово *поймал* в этих предложениях будет понято **реципиентом** по-разному. В (24) оно может быть синонимично *съел*, что неприменимо к (25). Иной смысл будет приписан этому же слову в (26).

При понимании многозначного слова несколько его смыслов конкурируют между собой до тех пор, пока слово не получает своего определённого контекстуального значения. В этой связи определим контекст как обладающую смысловую завершенностью устную или письменную речь, позволяющую выяснить смысл и значение отдельных входящих в её состав фрагментов — слов, выражений или отрывков текста. Для отдельного высказывания, слова или словосочетания, входящих в состав целостного текста, контекстом являются другие (предшествующие или последующие) высказывания или весь текст в целом. Отсюда выражение: «понять по контексту». Для целостного текста контекстом могут выступать все другие тексты из той же сферы. Так, для отдельного научного текста контекстом является корпус других научных текстов по данной специальности; для художественного произведения — другие художественные тексты и сама особенность художественного мышления и пр.

Очень большое количество экспериментов было проведено для понимания закономерностей восприятия двусмысленных фраз и роли в этом контекста. В одном из них испытуемым предъявлялся на мониторе компьютера текст, где было многозначное слово *жучки*, имеющее два значения (*насекомые* и *приборчики для прослушивания*). В тексте (27) же оно имело только один смысл (*насекомые*):

(27)	<i>Rumor had it that, for years, the government building had been plagued with problems. The man was not surprised when he found several spiders, roaches, and other <u>bugs</u> in the corner of his room.</i>	<i>В народе говорили, что правительственные здания напичгованы проблемами. Человек не удивился, когда обнаружил несколько пауков, тараканчиков и разных <u>жучков</u> в углу своего кабинета.</i>
------	---	---

Одной группе испытуемых в момент пословного предъявления им текста на мониторе (в верхней его части) предъявлялось слово, контекстуально соответствующее (*муравьи*) тексту. Другой группе — контекстуально не соответствующее (*шпион* или *швея*) значению данного многозначного слова во фразе (28). Каждый раз испытуемые должны были нажимать соответствующую клавишу на клавиатуре, как только они понимали значение предъявленного слова. Другим испытуемым также предъявляли эти слова на мониторе, но это было сделано уже после того, как им были предъявлены оба предложения с этими словами. Оказалось, что в момент восприятия многозначного слова оно воспринимается как несущее два **смысла** (разница в скорости восприятия слов  $715 - 708 = 7$  мсек, что не много), и лишь только после восприятия определяющего контекста оно оказывается несущим нужный смысл (разница  $894 - 795 = 99$  мсек, что существенно).

	Тип слова		Время при предъявлении, мсек	
			Немедленное	Отсроченное
(28)	Контекстуально соответствующее	ant/муравей	708	795
	Контекстуально несоответствующее	spy/шпион	715	894
	Несоотносимое	sew/швея	746	848

Ещё одной особенностью восприятия слов является их соотнесённость с другими словами того же семантического пространства.

(29)	<i>A canary can sing.</i>	<i>Канарейка может петь.</i>
(30)	<i>A canary can fly.</i>	<i>Канарейка может летать.</i>
(31)	<i>A canary has skin.</i>	<i>У канарейки есть кожа.</i>

Самым очевидным свойством канарейки является её способность петь (29). Присущая канарейке

способность летать (30) определяется её принадлежностью к классу птиц. Наличие же кожи (31) связано с её принадлежностью к классу живых существ. Иными словами, семантическое расстояние между *пением* и *полётом* будет меньше, чем между *пением* и *наличием кожи*. Исходя из этого восприятие фразы (31) будет более трудным в силу того, что слово *канарейка* в языковом сознании носителя языка ближе к классу птиц, чем к классу животных. Предъявленные в тахитрскопе слова будут опознаваться как осмысленные быстрее в том случае, если они близки между собой ассоциативно (32, 33), и медленнее, если они далеки (34, 35).

(32)	<i>bread</i>	<i>butter</i>	Ассоциативно близки	<i>хлеб</i>	<i>масло</i>
(33)	<i>nurse</i>	<i>doctor</i>		<i>медсестра</i>	<i>врач</i>
(34)	<i>nurse</i>	<i>butter</i>	Ассоциативно далеки	<i>медсестра</i>	<i>масло</i>
(35)	<i>bread</i>	<i>doctor</i>		<i>хлеб</i>	<i>врач</i>

Это свидетельствует о психолингвистической реальности ассоциативных связей слов в языковом сознании человека.

К числу интенсивно разрабатываемых проблем психолингвистики относится проблема так называемого **ментального лексикона** (mental lexicon). Ментальный лексикон представляет собой всю совокупность знаний человека о словах, их значениях и взаимосвязи между собой. Он устроен по правилам, которые отражают фонологические, орфографические и семантические характеристики слов. Предполагается, что поиск слова в ментальном лексиконе зависит не только от этих внутренних характеристик слова, но и от внешних, таких, как частота употребления слова и влияние контекста. Главными вопросами, на которые психолингвисты пытаются найти ответы, являются вопросы о том, как осуществляется лексический доступ к словарной статье в ментальном лексиконе (lexical access) и как происходит опознавание слова (word recognition).

## 5. Восприятие предложений

По мнению Н. Хомского, одной из важнейших особенностей языковой компетенции человека является способность понимания многозначных фраз. Задача слушателя (читателя) состоит при этом в опознании того, какая из двух глубинных структур (37 или 38) имеется в виду говорящим (36).

(36)	<i>Visiting relatives can be a nuisance.</i>	<i>Посещение родственников утомительно.</i>
(37)	<i>Visiting relatives are a nuisance.</i>	<i>Когда нас посещают родственники, это утомительно.</i>
(38)	<i>Visiting relatives is a nuisance.</i>	<i>Когда мы посещаем родственников, это утомительно.</i>

Аналогичным образом, фраза (39) может иметь два смысла (или две глубинные структуры, по Хомскому). Задача реципиента понять, какой из двух смыслов (40) или (41) реализован в определённом контексте.

(39) *Убийства бандитов были ужасны.*

(40) *Когда бандиты убивали, это было ужасно.*

(41) *Когда убивали бандитов, это было ужасно.*

В целом многозначные предложения могут быть нескольких типов в зависимости от своей синтаксической организации.

	Тип многозначности предложения	Пример	Возможные варианты	
(42)	Однозначное	<i>Jack likes soccer.</i>	<i>Джек любит футбол.</i>	
(43)	Глобально многозначное	<i>Flying planes can be dangerous.</i>	<i>Летающие самолёты могут быть опасны.</i>	<i>Летать самолётами может быть опасно.</i>
(44)	Лёгкое многозначное	<i>Студенты из Тюмени поехали в Москву.</i>	<i>Студенты, которые жили в Тюмени, поехали в Москву.</i>	<i>Студенты, которые были в Тюмени, поехали в Москву.</i>

(45)	Лёгкое многозначное	<i>John knows Bill loves Mary.</i>	<i>Джон знает Билли ... любит Мэри?</i>	<i>Джон знает, что Билл любит Мэри.</i>
(46)	Трудное временно многозначное	<i>The horse raced past the barn fell.</i>	<i>Лошадь пробежала мимо сарая ... упала?</i>	<i>Лошадь, прогнанная мимо сарая, упала.</i>

Что касается временно многозначных предложений (temporarily ambiguous sentences) (46), то они кажутся таковыми лишь до определённого места при чтении. Многозначность снимается, как только реципиент решает, какое из возможных значений оно имеет.

Возможна также (и порой встречается в речи) семантическая неоднозначность. К примеру, одно слово в предложении может иметь несколько значений (47) или вырванная из контекста письменная фраза не несёт на себе следов логического ударения, которое есть в устной речи (48).

	Пример	Возможные варианты	
(47)	<i>Цыплята готовы к обеду.</i>	<i>Цыплята (живые) готовы поесть.</i>	<i>Цыплята (жареные) уже приготовлены к съедению.</i>
(48)	<i>Он решил жениться на норвежке.</i>	<i>Он всё-таки решил жениться.</i>	<i>Он решил жениться именно на норвежке.</i>

Следует отметить, что при восприятии речи для **реципиента** не всегда важно, в какой синтаксической форме предъясняется фраза. Главное для него — это **смысл**, стоящий за ней.

Так, в эксперименте на узнавание (recognition test) испытуемым сначала предъяснялись небольшие тексты, а затем разные фразы, и их просили сказать, встречали ли они уже эти фразы ранее. При этом, если сначала им предъяснялась фраза типа (49), то испытуемые с трудом отличали ее от предъясненной им позднее (50).

(49)	<i>Mr. Smith ordered the coffee.</i>	<i>Мистер Смит заказал кофе.</i>
(50)	<i>The coffee was ordered by Mr. Smith.</i>	<i>Кофе был заказан мистером Смитом.</i>

В другом же случае, когда испытуемые сначала читали фразу (51), а затем (52), они могли различить их, поскольку они отвечали на разные вопросы. И в этом случае различие между активной и пассивной конструкцией оказывалось значимым.

	Фразы		Вопросы	
(51)	<i>It was Mr. Smith who ordered the coffee.</i>	<i>Кофе заказал мистер Смит.</i>	<i>Who ordered the coffee?</i>	<i>Кто заказал кофе?</i>
(52)	<i>It was the coffee that Mr. Smith ordered.</i>	<i>Мистер Смит заказал кофе.</i>	<i>What did Mr. Smith order?</i>	<i>Что заказал мистер Смит?</i>

Тем самым различия в вопросах, на которые отвечают эти фразы (о кофе или о мистере Смите), отражают ту **форму**, в которой они хранятся в памяти после завершения восприятия. Кроме того, эти данные свидетельствуют, что испытуемые при восприятии фраз обращаются к ситуации, которая зафиксирована в них, и именно она оказывает основное влияние на запоминание речевой информации.

## 6. Соотнесение речи с действительностью

Воспринимая речь, человек *соотносит сказанное* с действительностью и со своими знаниями о ней.

Так, встречая синтаксически многозначную фразу (53), реципиент понимает её правильно за счёт знания физических законов реального мира. (Сказать можно всё, что угодно, но будет ли это отражать действительность верно?)

	Пример	Возможные варианты	
(53)	<i>Карандаш уронили на стол и он сломался.</i>	<i>Карандаш сломал стол?</i>	<i>Карандаш сломался от падения на стол.</i>

Реципиент будет каждый раз при помощи мыслительных операций перестраивать своё неправильное понимание, стремясь, насколько это возможно, к единственно правильному варианту. К примеру, фраза (54) может быть интерпретирована скорее всего как (55), а не как (56) и маловероятно, что как (57).

(54)	<i>The boy chased the dog with a car.</i>	<i>Мальчик преследует собаку в автомобиле.</i>
(55)	<i>The boy is in a car.</i>	<i>Мальчик в автомобиле.</i>
(56)	<i>The dog is in a car</i>	<i>Собака в автомобиле.</i>
(57)	<i>A cartoon where a dog is riding a car and the boy is running after it.</i>	<i>Карикатура, на которой собака едет в автомобиле и мальчик бежит за ней.</i>

Фраза (58) скорее будет понята как (59), чем как (60).

(58)	<i>The boy chased the dog with a bone.</i>	<i>Мальчик преследует собаку с костью.</i>
(59)	<i>The dog has a bone.</i>	<i>Кость находится у собаки.</i>
(60)	<i>The boy has a large cow bone and is chasing the dog.</i>	<i>Мальчик с большой коровьей костью преследует собаку.</i>

Совершенно очевидно, что носители языка связывают машину скорее с мальчиком, нежели с собакой, а кость скорее с собакой, нежели с мальчиком. На карикатурах, конечно же, собаки могут водить машину, а мальчики могут бегать за собаками, держащими игрушечные машины в пасти, и т.д. И тем не менее наиболее разумными будут именно [первые предположения в обоих примерах (55) и (59)].

Фраза же (61) может быть понята двояко: и как (62), и как (63) в силу того, что исходное предложение (61) допускает два толкования.

(61)	<i>The boy chased the dog with a stick.</i>	<i>Мальчик преследует собаку с палкой.</i>
(62)	<i>The boy has a stick in his hand.</i>	<i>У мальчика в руке находится палка.</i>
(63)	<i>The dog has a stick in its mouth.</i>	<i>У собаки в пасти находится палка.</i>

Тем самым носитель языка при восприятии и интерпретации речи выбирает наиболее вероятное толкование, которое соотносится с его представлением о действительности. Кроме того, воспринимая речь, **реципиенты** в состоянии описать затекстовую ситуацию более подробно, чем можно было бы сделать на основании чисто формального анализа фраз. Отметим попутно, что тут не контекст (совокупность высказываний, которые помогают понять смысл данного выражения), а именно затекст, т.е. действительность. Так, прочитав текст о Джейн (64), испытуемые могут ответить на вопросы, ответы на которые не могут быть получены путём формального анализа речи.

(64)	<i>Jane heard the jingling of the ice cream truck. She ran to get her piggy bank and started to shake it. Finally some money came out.</i>	<i>Джейн услышала мелодию, которую издавал грузовичок с мороженым. Она побежала доставать свою свинью-копилку и начала трясти её. Наконец деньги вывалились.</i>
------	--	--

В частности, они могут ответить на вопросы (65-70).

(65)	<i>How old is Jane?</i>	<i>Сколько лет Джейн?</i>
(66)	<i>Why did she get the money?</i>	<i>Почему она стала доставать деньги?</i>
(67)	<i>Did she get the money?</i>	<i>Она достала деньги?</i>
(68)	<i>Did she turn her piggy bank upside down?</i>	<i>Переворачивала ли она свою копилку?</i>
(69)	<i>Was the money that came out in the form of coins or bills?</i>	<i>Деньги были в форме монет или банкнот?</i>
(70)	<i>How big was piggy bank?</i>	<i>Какой величины была копилка?</i>

Этой информации нет в речи, она извлекается из сознания читателя в процессе восприятия речевого

материала.

Читатели будут немало удивлены, если они узнают, что (71-73):

(71)	<i>Jane was 87.</i>	<i>Джейн было 87 лет.</i>
(72)	<i>Jane owned a piggy bank the size of a car.</i>	<i>Её копилка была величиной с автомобиль.</i>
(73)	<i>Jane shook out a handful of thousand bill dollar in order to make an offer to purchase the truck.</i>	<i>Джейн встрясла пригоршню тысячедолларовых банкнот для того, чтобы купить грузовичок.</i>

Дело в том, что наш обыденный опыт подсказывает нам, как всё могло быть на самом деле (74-76).

(74)	<i>Jane is 8-12.</i>	<i>Джейн было 8-12 лет.</i>
(75)	<i>Piggy bank is a little box for coins.</i>	<i>Копилка представляла собой небольшую коробочку.</i>
(76)	<i>Jane got some coins.</i>	<i>Джейн достала несколько монет.</i>

Особую проблему восприятия речи составляют фразы, между которыми имеются «скважины».

(77) *Мэри Браун почувствовала себя плохо и поэтому ушла домой.*

(78) *Мэри Браун почувствовала себя плохо. Она ушла домой.*

В отличие от фразы (77), части которой соединены союзом «и», между фразами (78) существует разрыв, который должен быть восполнен знаниями реципиента. В частности, необходимо знать, что больной человек не может полностью выполнять свои служебные обязанности и ему лучше отправиться к врачу или домой. Аналогично связь между (79) и (80) будет восстановлена на основании знания о возможных способах убийства (в частности, с помощью ножа).

(79)	<i>John was murdered yesterday.</i>	<i>Вчера убили Джона.</i>
(80)	<i>The knife lay nearby.</i>	<i>Нож лежал рядом.</i>

Большей активности потребует установление связи между фразами (81) и (82) — так как не совсем ясно, что имеется в виду под местоимением *это*.

(81)	<i>It ran two miles.</i>	<i>Я пробежал две мили.</i>
(82)	<i>It did me good.</i>	<i>Это было здорово.</i>

Тем самым восприятием речи является не просто опознание языковых знаков и приписывание им смысла, сколько соотнесение языковых знаков, которые организованы в морфологическом и синтаксическом отношении, с представлениями реципиента о действительности.

## 7. Механизм эквивалентных замен

Действие механизма эквивалентных замен состоит в том, что в самом процессе восприятия речи **реципиент** заменяет слова и словосочетания (сложные знаки) более простыми сигналами или наглядными образами. Это является своего рода необходимостью в силу того, что возникающий в сознании знак отражает первичный знак не прямо, а косвенно или «превращенное и его **понимание** человеком происходит путём как бы перевода с «языка слов» на «язык образов» и «язык мысли». В самом же сознании образу могут соответствовать различные слова, отличные от тех, что даны в восприятии, а лишь сопряжённые с ними по смыслу.

Так, к примеру, восприятие фразы, представляющей собой инструкцию (83), вызовет активность реципиента по перекодировке одного её стиля в другой (84).

(83) *При загорании сигнала «Лифт перегружен» необходимо частично разгрузить кабину.*

(84) *Если загорелась красная лампочка, кому-то надо выйти из лифта.*

Иными словами, человек, вошедший в лифт, прочитав такой текст, поймёт его гораздо легче, как только он сможет сделать его для себя более доступным по форме. Именно в таком — упрощённом виде — он и запомнит его.

Очевидно, что воспринимая речь, читатель соотносит предъявляемые ему знаковые образования с имеющимися у него образами сознания (85).

(85) *После семейного обеда в Версале, после переезда в дождливую ночь через площадь Согласия и бульвар Со, Луи и Рене с чувством удовлетворения сели в пустой вагон на левобережной станции.*

Если они не представлены в сознании, то **реципиент** будет заменять их схожими (допустим, представит себе русский железнодорожный вагон, а не французский, какой-то бульвар, а не бульвар Со и т.д.).

## 8. Механизм вероятностного прогнозирования

Итак, совершенно очевидно, что при восприятии речи **реципиент** проявляет активность: он опирается на свой прошлый опыт (как речевой, так и неречевой), осуществляет вероятностное прогнозирование, а также производит эквивалентные замены.

Одним из проявлений активности реципиента является действие механизма апперцепции — зависимости восприятия от прошлого опыта. Именно прошлый опыт окажет влияние на то, как реципиент поймёт фразу (86). В частности, после увиденного недавно уличного происшествия это может быть (87), а после посещения Германии (88).

(86) *Расскажите мне [абаварию].*

(87) *Расскажите мне об аварии.*

(88) *Расскажите мне о Баварии.*

Активность реципиента состоит также и в том, что в процессе восприятия речи он не просто пассивно ждёт того, что ему скажет продуцент, а сам прогнозирует, выдвигает свою гипотезу о том, что он может услышать или прочитать на следующей странице или строчке.

Такого рода особенность восприятия связана с действием психологического механизма вероятностного прогнозирования, который является частью общепсихологических механизмов процесса восприятия. Вероятностное прогнозирование — предвосхищение будущего, основанное на вероятностной структуре прошлого опыта и информации об имеющейся ситуации. Его действие заключается в том, что реципиент ждёт информацию, готовится к ней и выдвигает «встречную» гипотезу о той информации, которую он может получить в следующий момент.

По мнению Дж. Миллера, «слушатель начинает с предположения о сигнале на входе. На основе этого предположения он порождает внутренний сигнал, сравниваемый с воспринимаемым. Первая попытка, возможно, будет ошибочной; если так, то делается поправка и используется в качестве основы для следующих попыток, которые могут быть точнее».

Возникающая таким образом «нервная модель обстановки» (П.К. Анохин) оказывается под воздействием «модели будущего» (СИ. Бернштейн). В отличие от модели «прошедшего-настоящего» модель будущего имеет вероятностный характер. В любой фазе экстраполирования прошлого и настоящего на будущее мозг в состоянии лишь наметить для предстоящего момента своего рода таблицу вероятностей возможных исходов. Выдвигаются, естественно, наиболее вероятные гипотезы, которые либо подтверждаются, либо отвергаются в процессе сличения гипотезы и входящего сигнала.

Выдвижение гипотезы сопровождается актуализацией всего семантического поля, составляющие которого выступают в качестве эталонов в процессе сличения. «Моделирование будущего» возможно только путем экстраполирования того, что выбирается мозгом из информации текущей ситуации, из «свежих следов», непосредственно предшествующих восприятию, из всего прежнего опыта индивида, из активных проб и ощупываний, обозначаемых как «ориентировочная реакция» (СИ. Бернштейн).

Конечно, чем сложнее структура речевого сигнала, тем менее зависит восприятие от точности физической характеристики отдельных элементов или частей целого и тем более оно будет обуславливаться вероятностной оценкой всего сигнала.

В традиционной методике обучения иностранным языкам именно поэтому существует представление, что при обучении следует уделять внимание прежде всего **формальному** прогнозированию (то есть угадывание грамматики), а **смысловое** угадывание разовьётся у учащегося по мере его знакомства со смысловыми связями, имеющимися в иноязычных текстах. То, насколько успешно человек будет угадывать каждый следующий элемент, зависит от самой гипотезы, которая может быть как верной, так и неверной.

Завершая фразу (89), большинство испытуемых восстанавливают её нормально (90), но есть

испытываемые, которые предлагают странные ответы (91).

(89) *Из леса вышла старушка с... на плечах.*

(90) *с вязанкой хвороста, с корзиной и т.п.*

(91) *с погонами*

Подобные варианты даются людьми, у которых нарушено действие механизма вероятностного прогнозирования (в частности, при шизофрении). Можно, правда, считать, что у них особая логика, но в любом случае эта логика не является результатом понимания сущности явлений, а будет скорее результатом вербальной актуализации латентных связей объектов.

Несомненно велика при восприятии речи роль знания общеязыковых законов и закономерностей функционирования единиц языка в речи. Так, если фраза начинается как (92), то естественным будет ожидание продолжения (93).

(92) *Шёл дождь,*

(93) *и было холодно.*

Во фразе же (94) будут нарушены законы сочетания языковых знаков (эффект обманутого ожидания), что может вызвать у реципиента смеховой эффект:

(94) *Шёл дождь и два студента — один в пальто, другой в аптеку.*

## 9. Восприятие и понимание речи

Восприятие речи включает в себя рецепцию слышимых или видимых элементов языка, установление их взаимосвязи и формирование представления об их значении. Восприятие тем самым разворачивается на двух ступенях — собственно восприятие и понимание.

**Понимание** — это расшифровка общего смысла, который стоит за непосредственно воспринимаемым речевым потоком; это процесс превращения воспринимаемой речи в лежащий за ней **смысл**.

Смысл фразы (95) может быть разным в зависимости от того, в каком неречевом контексте она высказана. Если это сказала мать ребёнку, то он может понять её слова как совет одеться теплее. Если это говорится в комнате и сопровождается жестом в сторону открытой форточки, фраза может быть понята как просьба закрыть окно. А если это говорит девушка в парке, то понятно, что это намёк на пиджак её кавалера. Та же фраза, высказанная взрослым, играющим с детьми в игру «холодно-горячо», может иметь смысл (96) и т.д. и т.п.

(95) *Холодно!*

(96) *Не там ищешь!*

И во всех случаях это слово является предикатом к действительности, к разным ситуациям.

В ходе **понимания** реципиент устанавливает между словами **смысловые** связи, которые составляют в совокупности смысловое содержание данного высказывания. В результате осмысления слушатель может прийти к пониманию или непониманию смыслового содержания высказывания. Важно отметить, что само понимание психологически характеризуется разной глубиной, разным качеством.

1. Начальный, самый общий уровень понимания свидетельствует о понимании только основного предмета высказывания — того, О ЧЁМ идёт речь. Находящийся на этом уровне понимания слушатель может только сказать, о чём ему говорили, но не может воспроизвести содержание сказанного. Смысловое содержание услышанного служит как бы фоном, на котором реципиент может определить основной предмет высказывания.

2. Второй уровень — уровень понимания **смыслового** содержания — определяется пониманием всего хода изложения мысли продуцирующей, её развития, аргументации. Он характеризуется пониманием не только того, о чём говорилось, но и того, ЧТО было сказано.

3. Высший уровень определяется пониманием не только того, о чём и что было сказано, но самое главное — ЗАЧЕМ это говорилось и КАКИМИ языковыми средствами это сделано. Такое проникновение в смысловое содержание говоримого позволяет слушателю понять мотивы, побуждающие говорящего говорить так, а не иначе, понять всё, что подразумевает говорящий, внутреннюю логику его высказывания. Этот уровень понимания включает и оценку языковых средств выражения мысли, использованных говорящим.

Следует отметить, что один и тот же человек может находиться на разных уровнях понимания (допустим, при слушании разных лекций). В то же время в процесс слушания одной и той же речи вовлекаются часто люди, находящиеся на разных уровнях.

Важно также понимать, что восприятие речи характеризуется избирательностью. Она определяется важностью, релевантностью того речевого материала, который попадает в поле внимания индивида. Избирательность направляет встречный поиск со стороны индивида, помогает ему выбрать наиболее значимые для него объекты или стороны объекта. Избирательность также служит проявлением активности реципиента, в значительной степени определяя характер интерпретации воспринятого.

## 10. Значение и смысл

Особенности, связанные с субъективным характером восприятия речи, описываются в отечественной психолингвистике с помощью психологических понятий «**значение**» и «**смысл**».

**Значение**, согласно АН. Леонтьеву, — это то, что открывается в предмете и явлении объективно: в системе объективных связей, отношений, взаимодействий. Значение отражается, фиксируется в языке и приобретает благодаря этому устойчивость. Человек живёт в мире значений, которые открыты для него в каждом слове другими людьми. Но сам он не в состоянии усвоить все значения всех слов или даже некоторые значения в их полном объёме.

Значение предшествует наиболее развитой его форме — понятию — и выступает в единстве с **личностным смыслом** и чувственной тканью, образуя структуру индивидуального сознания.

Личностный смысл — это переживание субъективной значимости предмета, действия или события, оказавшегося в поле действия ведущего мотива. Это одна из главных образующих сознания, осознаваемая как «значение для меня».

## 11. Модели восприятия речи

В психолингвистике имеется несколько моделей восприятия речи.

Один из первых разделов коллективной монографии, изданной Ч. Осгудом «Психолингвистики-54», называется «Три подхода к языковому поведению». Там приводятся общие рассуждения о человеческой коммуникации как таковой, опирающиеся на модели, взятые из общей теории связи. Есть там и схемы, которые иллюстрируют эти рассуждения. В самом общем виде это может быть представлено так.



Эта модель восприятия, предложенная Ч. Осгудом, может быть проинтерпретирована следующим образом.

Имеется некоторый отправитель; у отправителя имеется некоторое сообщение; отправитель, чтобы передать это сообщение, использует передатчик; этот передатчик преобразовывает (кодирует) сообщение в сигнал и передаёт по каналу связи; чтобы коммуникация состоялась, и кодирование, и декодирование должны производиться на основе единого кода (языка). Итак, преобразование в сигнал происходит с использованием определённого кода. Пройдя по каналу связи, сигнал поступает в приёмник. Около приёмника находится получатель. Получатель с помощью кода преобразует (декодирует) сигнал в сообщение. В канале связи могут возникнуть помехи (шумы), которые искажают сообщение. Поэтому сообщение-1 и сообщение-2 могут отличаться друг от друга.

Несмотря на то что эта модель была разработана для понимания сути коммуникации, опосредованной техническими средствами, она отражает и общие закономерности «обычной» коммуникации.

В отечественной психолингвистике имеется модель восприятия, предложенная еще в 60-е годы XX века исследовательницей Л.А. Чистович. Она представляет процесс распознавания человеком

слышимой речи следующим образом.

Звуки речи записываются в памяти как набор характеристик по их признакам: гласные записываются с марками, обозначающими степень ударности. После восприятия ударного слога намечается условная граница слова, и человек находит подходящее слово. Если решение принимается, отмечаются границы отрезка, включённого в слово, и сокращается словарь последующих выборов. Таким образом, отрезки сообщения, более крупные, чем слоги, приобретают новый акустический параметр — ритмику.

Чистович делала допущение, что в нервной системе образованы специальные схемы (блоки) для обнаружения таких явлений, как шум с максимумом энергии в определённом участке спектра, толчок (взрыв), пауза, формантный переход с определёнными свойствами и т.д. При перцепции речевого сигнала указанные схемы вырабатывают символы, обозначающие акустические явления.

В целом распознающая система обладает памятью, и поэтому вопрос о процедурах принятия решений связан с вопросом об объёме оперативной памяти. Поскольку объём её ограничен, следует ожидать, что существует оптимальная длительность фразы, при которой разборчивость будет максимальной. При больших же длительностях фразы в условиях искажений должны наблюдаться пропуски, связанные с нехваткой времени на текущий просмотр и установление символа. Тем самым если фраза длинна, то образ слова утрачивается, и тогда решение о неузнанной части фразы может приниматься только «по догадке», на основании одних лингвистических вероятностей, без ограничения признаками слова, а следовательно, с большой вероятностью ошибки.

Значительную роль в восприятии отдельных сегментов, по мнению исследовательницы, играет контекст. Поэтому принятие решений о слове и фразе происходит на более высоком уровне, чем принятие решений о фонеме и слоге, и на принципиально других основах.

В последнее время большое внимание в рамках изучения процессов понимания речи занимает проблема ментального лексикона (*mental lexicon*) как совокупности знаний человека о словах, их значениях и взаимосвязи между собой.

Предполагается, что ментальный лексикон устроен по правилам, которые отражают фонологические, орфографические и семантические характеристики слов. Поиск слова в ментальном лексиконе зависит не только от этих внутренних характеристик, но и от внешних таких, как частота слова и влияние контекста.

Одним из не до конца решённых вопросов, на который психолингвисты пытаются найти ответ, является вопрос о том, как осуществляется лексический доступ к «словарной» статье в ментальном лексиконе и как происходит опознавание слова.

В целом же современная психология и психолингвистика еще не выработали *однозначного* представления о единице, механизмах и структуре речевого восприятия. Во многих экспериментах получаются несовпадающие результаты, что можно объяснить существенной сложностью самой проблемы, а также трудностями разработки адекватных методов исследования.

#### Вопросы для контроля

1. Как протекает процесс восприятия речи?
2. Может ли восприятие речи быть бессмысловым?
3. Как человек распознаёт разные смыслы неоднозначных фраз?
4. Что такое глубинная структура фразы?
5. Почему трудно запомнить фразу точно в той форме, в которой она была предъявлена?
6. В чём заключается активность читателя или слушателя при восприятии речи?

#### Темы рефератов

1. Как человек понимает речь.
2. Вероятностное прогнозирование при восприятии речи.
3. Как научиться читать быстрее (методики обучения скорочтению).

#### Темы курсовых

1. Психолингвистические особенности восприятия двусмысленных фраз.
2. Психолингвистические особенности восприятия парадоксов.

### 3. Восприятие текстов с абстрактным содержанием.

## ТЕМА 6. ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

**Ключевые слова:** слово, высказывание, текст, контекст, затекст, подтекст, семантика, связность, цельность, языковое сознание, образ мира, проекция текста, продуциент, реципиент.

**Текст как сложное семантическое образование обладает рядом психолингвистических характеристик, отсутствующих у слова, словосочетания или фразы. К их числу относятся цельность, связность, эмотивность, креолизованность, прецедентность, скважность. Кроме того, в тексте сохраняются следы невербального поведения участников коммуникации, и он обладает большой степенью интерпретативности (реципиенты могут извлечь из него много смыслов).**

### 1. Слово — высказывание — текст

Традиционно объектами лингвистического анализа являются слово и словосочетание. **Слово** представляет собой основную структурно-семантическую единицу языка, которая служит для именованья предметов и их свойств, явлений, отношений действительности. Словосочетание также служит средством номинации предметов, явлений, процессов, качеств.

В лингвистике принято говорить о предложениях, как о языковых моделях. В психолингвистике чаще говорят о **высказывании**, которое, являясь единицей речевого общения, соотнесено с ситуацией и ориентировано на участников речи. Высказывание как единица речевого общения учитывает коммуникативную ситуацию, в нём излагается позиция говорящего с учётом знаний и возможной реакции собеседника. Совершенно очевидно, что мы говорим обычно не разрозненными словами и не отдельными фразами; все носители языка говорят только развёрнутыми высказываниями и даже текстами, и наша речь включена в деятельность более высокого порядка, нежели просто речевое общение (ради общения). Сами же по себе языковые знаки проявляются только будучи текстово-связанными, они могут иметь смысл только как связанные единицы, когда они образуют тексты и передают их содержание. Иными словами, если мы хотим понять, что есть данное слово и как оно соотносится со своим значением, следует обязательно принять во внимание, что слова в реальном общении включены в предложения, в тексты и в ситуации. При этом **семантика** слов в тексте (их значение) может значительно отличаться от семантики изолированных слов, поскольку только в тексте слово получает свое основное значение и осмысление.

Тем самым обращение к семантике **текста** при анализе речевого общения является объективным и закономерным явлением, поскольку основано на всеобщей связи и взаимодействии языковых единиц в процессе их функционирования. Результатом такого взаимодействия языковых единиц является то обстоятельство, что при определении содержательной стороны языковых единиц одного уровня требуется обращение к единицам более высокого уровня вплоть до текста. А текст является в данном случае предельной (высшей) единицей общения на знаковом уровне. Всё это делает необходимым при определении смысла речи учитывать сферу употребления, функционирования языковых единиц, т.е. текст.

Кроме того, за интересом учёных к тексту скрывается интерес к проблемам языкового сознания. Языковое сознание при этом понимается в отечественной психолингвистике как внутренний процесс планирования и регуляции внешней деятельности с помощью языковых знаков. За интересом к языковым знакам и, соответственно, к тексту стоит и интерес к языковой личности и **образу мира** человека, поскольку в каждом тексте проявляется языковая личность, владеющая системой языка.

В настоящее время в лингвистике насчитывается более трёхсот определений текста. Среди них есть такие, которые не показывают существенной разницы между текстом и словом, между текстом и предложением: «Текст — это определённая последовательность языковых компонентов, которая носит линейный и ограниченный характер». Совершенно очевидно, что и слово — это «последовательность языковых компонентов», и предложение тоже «носит линейный и ограниченный характер».

Среди определений текста имеются и семантически неполнозначные, например: «Текст — это эмпирическое явление, обладающее единой значимостью. Мы создаём его, когда говорим или пишем». Несмотря на то что тут подчёркивается семантическое единство текста, в этом определении нет

указания на функцию текста обеспечивать структуриацию человеческой деятельности.

Одно из самых удачных определений текста принадлежит отечественному филологу И.Р. Гальперину: «**Текст** — это произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую направленность и прагматическую установку».

Отметим, что под сверхфразовыми единствами в лингвистике нередко понимаются части текста, примерно соответствующие абзацу. В этом определении также отмечаются целостность текста, связность его элементов и функциональная направленность. (При этом, правда, предполагается, что текст существует только в письменной форме.)

## 2. Включённость текста в неречевую деятельность

При психолингвистическом анализе речи существенным является её понимание как средства структуриации деятельности коммуникантов. **Текст** как основная единица коммуникации включён в отношения между говорящими, он структурирует деятельность, регулирует и планирует отношения между говорящими. А общение коммуникантов, в свою очередь, представляет собой **контекст** для высказываний, объединённых в текст. Именно в общении текст получает своё значение, и именно на основе общения он может быть понят и проинтерпретирован адекватно замыслу автора.

В том случае, если слушающий не включён в деятельность, которую текст описывает (и структурирует), говорящий должен дать гораздо более подробное описание этой деятельности. Под структуриацией действительности можно понимать описание её средствами языка. С одной стороны, текст должен быть достаточно полным в плане отражения деятельности, предшествующей его появлению. С другой стороны, он заведомо может быть отчуждён от этой деятельности (например, написан много лет назад), и только на основе его знаковой формы читатель должен быть в состоянии восстановить последовательность событий и ход рассуждений участников деятельности.

Текст может и не отражать реальных событий. Так, в художественном тексте изображаются средствами языка несуществующие миры, которые являются плодом авторских представлений о действительности или сочетаний в реальности несочетаемого. В этом случае когнитивная и эмоциональная структуриация «возможного мира» подчиняется закономерностям авторского сознания, в том числе и языкового.

## 3. Производство текста

К модели производства текста приложима трёхфазная структура деятельности – ориентировка, исполнение, контроль. Вместе с тем следует учитывать, что текст представляет собой сложный знак, предполагающий охват очень большого количества факторов внешней среды и в силу своей неоднозначности подлежащий интерпретации (перетолкованию) со стороны реципиента.

Ориентировка представляет собой интеллектуально-мыслительную активность по осмыслению проблемной ситуации общения и предмета коммуникации. На фазе ориентировки у продуциента (автора текста) возникает коммуникативное намерение в виде замысла текста. Этот замысел служит мотивом производства текста, он диктует содержание и структуру запланированной коммуникативно-познавательной программы развёрнутых высказываний.

Включённость автора в ситуацию предполагает её осмысление на основе определённого к ней отношения. В тексте это проявляется в той или иной структуриации реального положения дел под углом зрения автора текста: представление последовательности событий иначе, чем Это было в реальности; привнесение аргументации; комментирование событий, в том числе и в завуалированной форме. Практически в любом тексте присутствуют интеллектуальные и эмоциональные оценки.

Поскольку предметом текстовой деятельности является не смысловая информация вообще, а та смысловая информация, которая объединена замыслом и позицией говорящего, важное место на этапе замысла в модели порождения текста занимает как учёт полноты описания ситуации, так и учёт оптимальной семантической наполненности текста, его неперегруженности.

Фаза реализации текста состоит в материализации замысла общения с привлечением языковых средств. Для текста специфическими языковыми средствами будут средства межфразовой связности (не

столько формальные, сколько семантические) и показатели цельности (в частности, сигналы начала и конца), о чём будет подробнее сказано ниже. Поскольку замысел текста существует в сознании автора в свёрнутом виде, он может полностью не осознаваться автором, здесь действует та же закономерность, что и в отношении высказывания: мысль оформляется в тексте. Замысел заведомо не совпадает с реализацией. Фаза контроля при производстве текста предполагает как отработку самого замысла текста (на этапе планирования), так и коррекцию вербализации замысла. При этом особую роль играет тот факт, что текст должен быть целостным, поскольку ассоциативность мышления может превратить текст в набор внешне связанных между собой высказываний, не составляющих единого семантического образования.

#### 4. Затекст — текст — подтекст

Отражение в тексте действительности предполагает наличие **затекста** — фрагмента действительности, описанного в тексте. Затекст присутствует в тексте неявно — как отсылка к реальным событиям или явлениям. По сути, целью текста является описание затекста в том ракурсе, в каком он видится его автору. Как правило, затекст — это реальные события. В художественной литературе затекст является вымышленным.

**Подтекст** — скрытая информация, извлекаемая из текста. Это происходит благодаря ассоциативности его единиц и их способности к приращению смыслов. Научная литература подтекстом, как правило, не обладает, поскольку информативность научного текста требует определённости в выражении мысли и полноты аргументов. Подтекст в художественном тексте основан на принципиальной невозможности текста включить в себя в полной мере личностное отношение автора ко всем описываемым аспектам действительности. Художественный текст достаточно часто лишь намекает и отсылает к тем или иным оценкам. Подтекст может быть и не замечен в том случае, если читатель не опознает имеющихся в тексте сигналов как отсылающих к неявным оценкам автора.

#### 5. Восприятие текста

Для восприятия текста характерны в принципе те же закономерности, что и для восприятия высказывания. При восприятии текста также действует механизм вероятностного прогнозирования, у автора имеются пресуппозиции, читатель понимает текст на основе апперцепции и т.д.

Вместе с тем восприятие текста гораздо сложнее восприятия одиночного высказывания. При восприятии текста он как бы монтируется в сознании читателя из последовательно сменяемых друг другом отрезков, относительно законченных в смысловом отношении. Затем происходит сопоставление элементов текста. После этого в процессе осознания структуры содержания текста как целого возможна перестройка их первоначального соотношения (так, при чтении детектива читатель может переосмыслить первоначальные представления о роли персонажей в описанных событиях). Параллельно происходит осознание некоторого общего смысла (концепта) текста, который в значительной степени формируется в процессе опознания его возможного подтекста. Возникающая у читателя **проекция текста** (термин отечественного библиопсихолога Н.А. Рубакина) является результатом включения содержания текста в смысловое поле реципиента.

В отношении восприятия (и принятия) смысла художественного текста справедливой является гипотеза, высказанная ещё в 1892 г. Эмилем Геннекеном. Она звучит так: «Почитатели произведения обладают душевной организацией, аналогичной организации художника, и если последняя благодаря анализу уже известна, то будет законно приписать почитателям произведения те самые способности, те недостатки, крайности и вообще все те выдающиеся черты, которые входят в состав организации художника». Иными словами, предполагается, что читатель по своим психологическим характеристикам похож на писателя, книги которого ему нравятся.

Проведённые эксперименты по проверке этой гипотезы позволили уточнить и переформулировать в виде двух гипотез:

- Писатели и читатели определённого литературного жанра обладают некоторыми сходными чертами психики, отличающими их от писателей и читателей другого литературного жанра.
- Существуют особенности психики, отличающие писателей вообще от читателей в целом. Используя термины Геннекена, можно сказать, что «творческая способность» имеет качественное отличие от «воспринимающей способности».

## 6. Пересказ текста

Немало психолингвистических экспериментов посвящено проблеме пересказа текста. Оказывается, что, рассказывая прочитанный текст, реципиенты (репродуциенты) практически всегда подвергают исходный текст трансформациям.

Некоторые типы изменений встречаются постоянно во всех пересказах, к ним относятся замены слов, пропуски и добавления информации. Наиболее частым трансформациям подвергается глагольная группа, пропуски затрагивают в основном наречия, прилагательные и предложные конструкции. В 50% случаев опускается информация, «где», «когда» и «как» совершалось действие.

Добавления в пересказах касаются причин поступков персонажей, развития информации о выполнении цели, добавляются утверждения о внутренней реакции. В 50% случаев пассивный залог заменяется на активный или предложение перестраивается так, что внутренняя реакция превращается в активное действие.

Анализ пересказа помогает обнаружить эмоционально окрашенные, личностно значимые знания индивида — они проявляются в подробном описании мотивов и поступков персонажей пересказываемого текста. Адекватное, близкое к оригиналу воспроизведение текстов зависит от принятия реципиентом точки зрения автора, от её соответствия его собственным ценностям и установкам.

Любое понимание включает в себя анализ, оценку и сравнение. Поэтому память, даже натренированная, никогда не сохраняет поступающую информацию «как она есть», на неё оказывают влияние предшествующие знания, личностные мотивы и то, на чём было сфокусировано внимание в момент перцепции. Настроение реципиента, его желания и предшествующие знания организуют и влияют на процессы запоминания и воспроизведения. Поэтому так важно уметь понимать различия между тем, что соответствует реальному ходу вещей, и тем, что является его интерпретацией.

## 7. Пошаговость восприятия

При понимании текста **реципиенту** необходимо объединить несколько высказываний в одно смысловое целое. При этом так называемая пошаговость восприятия языкового материала предполагает и последовательную обработку поступающей информации, и интеграцию смысла текста (1, 2, 3, 4).

- (1) *Чёрные живые глаза пристально смотрели на нее.*
- (2) *Казалось, сейчас разомкнутся губы и с них слетит весёлая шутка, уже играющая на открытом и приветливом лице.*
- (3) *Кто автор этой замечательной картины?*
- (4) *Прикреплённая к позолоченной раме табличка свидетельствовала, что портрет Чингиннато Баруцци написан Карлом Брюлловым.*

По словам отечественного психолога Н.И. Жинкина, «в этом тексте между первыми тремя предложениями настолько глубокие скважины, что не так легко связать их по смыслу. И только в четвёртом предложении указано всё необходимое для того, чтобы связать вместе все четыре предложения. Но и четвёртое предложение, отдельно взятое, тоже малопонятно».

В то же время это один из достаточно понятных и целостных текстов. По мнению Жинкина, «текстовый смысл — это интеграция лексических значений двух смежных предложений текста. Если интеграция не возникает, берётся следующее смежное предложение, и так до того момента, когда возникает смысловая связь этих предложений». По этому поводу исследователь отмечал, что смысл рождается лишь на пересечении как минимум двух высказываний.

## 8. Многозначность текста

Аналогично тому, как могут быть многозначные фразы, бывают и многозначные тексты.

Приведённый текст (6) может иметь два варианта перевода — а следовательно, и два варианта понимания этого текста. Один из них будет более очевидным, чем другой. Так, на первый взгляд кажется, что текст описывает некоего заключённого, находящегося под стражей (5). Однако возможно и иное толкование того же самого текста (7), пусть не каждого отдельного высказывания, но общего его смысла.

(5) <i>Спайк поднялся с подстилки, планируя свой побег.</i>	(6) <i>Spike slowly got up from the mat, planning his escape.</i>	(7) <i>Спайк поднялся с мата, планируя своё освобождение.</i>
<i>Он колебался лишь мгновение.</i>	<i>He hesitated a moment and thought.</i>	<i>Он колебался лишь мгновение.</i>
<i>Всё должно было пройти нормально.</i>	<i>Things were not going well.</i>	<i>Всё должно было пройти нормально.</i>
<i>Что больше всего беспокоило его, так это то, что его держали.</i>	<i>What bothered him most was being held, especially since the</i>	<i>Что больше всего беспокоило его, так это то, что его удержи-</i>
<i>ли. Держали при том, что обвинение против него было слабым.</i>	<i>charge against him had been weak.</i>	<i>вали. Удерживали при том, что выпад против него был слабым.</i>
<i>Он поразмышлял над теперешней ситуацией.</i>	<i>He considered his present situation.</i>	<i>Он поразмышлял над теперешней ситуацией.</i>
<i>Замок, удерживавший его, был сильным, но он полагал, что сломает его.</i>	<i>The lock that held him was strong but he thought he could break it.</i>	<i>Болевой захват, удерживавший его, был сильным, но он полагал, что сможет разомкнуть его.</i>
<i>Он знал, что уложится во времени.</i>	<i>He knew, however, that his timing would have to be perfect.</i>	<i>Он знал, что отсчёт времени позволит ему вырваться.</i>
<i>Спайк отдавал себе отчёт в том, что это его грубость привела к такому суровому наказанию — слишком суровому, с его точки зрения.</i>	<i>Spike was aware that it was because of his early roughness that he had been penalized so severely — much too severely from his point of view.</i>	<i>Спайк отдавал себе отчёт в том, что это его грубый просчёт привел к такому суровому проигрышу — слишком суровому, с его точки зрения.</i>
<i>Ситуация становилась напряжённой. Давление на него продолжалось слишком долго.</i>	<i>The situation was becoming frustrating; the pressure had been grinding on him for too long.</i>	<i>Ситуация становилась отчаянной. Он был прижат к полу уже слишком долго.</i>
<i>С ним обходились безжалостно.</i>	<i>He was being ridden unmercifully.</i>	<i>На него надавили слишком безжалостно.</i>
<i>Спайк начинал сердиться.</i>	<i>Spike was getting angry now.</i>	<i>Спайк начинал сердиться.</i>
<i>Он почувствовал, что готов начать двигаться.</i>	<i>He felt he was ready to make his move.</i>	<i>Он почувствовал, что готов сделать своё движение.</i>
<i>Он знал, что его успех или неудача будет зависеть от того, что он совершит в следующие несколько секунд.</i>	<i>He knew that his success or failure would depend on what he did in the next few seconds.</i>	<i>Он знал, что его успех или неудача будет зависеть от того, что он совершит в следующие несколько мгновений.</i>

Иными словами, один перевод-интерференция (5) описывает побег заключённого из-под замка, другой (7) — попытку борца освободиться от замка, являющегося болевым захватом.

Такого рода многозначность может быть исправлена, если текст имеет правильный заголовок, который будет направлять внимание читателя в нужном (автору) направлении. Так, в одном из экспериментов испытуемым предъявлялся текст (8). Сначала без заголовка, а затем с заголовком. Результаты понимания различались значительно.

(8) <i>The procedure is actually quite simple.</i>	<i>Процедура на самом деле достаточно проста.</i>
<i>First you arrange things into different groups depending on their makeup.</i>	<i>Сначала надо организовать вещи в различные группы, в зависимости от их внешнего вида.</i>
<i>Of course, one pile may be sufficient depending on how much there is to do.</i>	<i>Конечно, одной стопки может хватить в зависимости от того, насколько много предстоит сделать всего.</i>
<i>If you have to go somewhere else due to lack of facilities that is the next step, otherwise you are pretty well set.</i>	<i>Если вам надо направиться куда-либо ещё, а возможностей мало, то для этого надо предпринять следующий шаг, а так вы вполне</i>

	<i>можете уложиться.</i>
<i>It is important not to overdo any particular endeavour.</i>	<i>Важно не сделать никакого лишнего конкретного действия.</i>
<i>That is, it is better to do few things at once than too many.</i>	<i>Иными словами, лучше сделать сразу лишь немного, чем слишком много.</i>
<i>In the short run this may not seem important, but complications from doing too many can easily arise.</i>	<i>В конечном итоге, это может показаться неважным, но из-за того, что вы захотите сделать сразу слишком много, у вас могут возникнуть трудности.</i>
<i>A mistake can be expensive as well.</i>	<i>За ошибку можно дорого заплатить.</i>
<i>The manipulation of the appropriate mechanism should be self-explanatory, and we need not dwell on it here.</i>	<i>Обращение с соответствующим механизмом может быть достаточно понятным, и мы не будем тут вдаваться в подробности.</i>
<i>At first the whole procedure will seem . complicated.</i>	<i>Лишь сначала вся процедура может показаться сложной.</i>
<i>Soon, however, it will become just another facet of life.</i>	<i>Вскоре, однако, это станет ещё одной гранью жизни.</i>

В эксперименте этот фрагмент поражал среднего взрослого слушателя (текст предъявлялся на слух) своей полной бессмысленностью, при том, что все слова в нём знакомы, а грамматические конструкции просты. И тем не менее реципиентам требовалось много времени на понимание того, о чём же говорится в этом тексте. В чём причина этого? Ответ лежит на поверхности. Если исключить удачную догадку, то определить, о чём этот текст, действительно трудно объективно. Практически невозможно определить, что стоит за отдельными простыми словами (типа *вещи* или *возможности*). Не менее сложно установить связь между идеями (например, непонятно, почему если мы что-то сделаем очень много, то будут трудности).

Подобные проблемы снимутся, как только мы узнаем тему текста, то, чему он всё-таки посвящен. Текст описывает... процесс стирки одежды. Если, зная это, перечитать текст, он перестанет быть непонятным. Вещи станут соотноситься с одеждой, возможности будут отнесены к стиральной и сушильной машине. Станет понятно, что сделать слишком много — это значит перегрузить машину, а трудности тут в том, что машина может сломаться. Все эти уточнения станут возможны благодаря тому, что большинство людей знакомы с так пространно описанной тут процедурой (в данном случае это стирка белья).

Этот текст предъявлялся в эксперименте разным испытуемым в разных формах: без заголовка (9) и с заголовком «Стирка одежды», который озвучивался до чтения всего текста (10), а также с заголовком, который сообщался после того, как испытуемые текст прослушали (11). Во всех трёх случаях испытуемых просили пересказать текст после прослушивания, что является достаточно распространённой процедурой в экспериментах по проверке памяти. Испытуемых также просили оценить сложность текста для понимания.

Результаты эксперимента показали, что и субъективно, и объективно оценивавшаяся степень понимания текста была значительно выше в тех группах испытуемых, где заголовок сообщался перед прочтением текста. Существенно и то, что испытуемые, которым заголовок предъявлялся после того, как они прослушали текст, оказывались также в трудной ситуации, когда им надо было этот текст пересказать.

	Условия предъявления текста		
	(9) без заголовка	(10) заголовок до прочтения	(11) заголовок после прочтения
Оценка сложности текста для понимания (даваемая испытуемым)	2,29	4,50	2,12
Оценка степени понимания (даваемая экспериментатором)	2,82	5,83	2,65

Тем самым знание темы текста (в данном случае, стирка одежды) позволит слушателю понять

(соотнести с действительностью) те фрагменты информации, которые были выражены достаточно общими словами (направиться куда-либо при наличии скудных возможностей, организовать вещи в различные группы и др.). Справедливости ради следует сказать, что этот экспериментальный текст было составлен именно с целью затруднить восприятие. Конечно, такого рода тексты встречаются достаточно редко (преимущественно в философской литературе, где они отражают высокий уровень абстрактности мышления, и в эзотерической, где они преследуют цель расшатывания сознания адептов).

Итак, текст даёт возможность осуществить однозначную трактовку любой многозначной фразы, имеющейся в нём. Так, фраза (12) может иметь два значения (а) и (б). Но в тексте (13) и (14) читатель даже не заметит этой двусмысленности, поскольку она как бы исчезнет.

(12) *The mayor ordered the police to stop drinking.* (Мэр приказал полиции прекратить пьянство).

а) Мэр приказал полиции остановить пьянство.

б) Мэр приказал полицейским прекратить пьянствовать.

<p>(13) <i>Night after night, the city had been torn apart by drunken brawls. Drunken driving was such a problem that any driving was dangerous. The churches banded together to oppose the free beer being given away at all the local pubs. A committee of concerned citizens demanded a meeting with the mayor. Their appeal was favourably received. The police chief was called to city hall. The mayor ordered the police to stop drinking.</i></p>	<p>Ночь за ночью город разрывался на части пьяными драками. Пьянство за рулём стало такой проблемой, что водить машину стало опасным. Представители разных конфессий объединились для борьбы со свободной продажей пива в местных барах. Комитет обеспокоенных граждан потребовал встречи с мэром. Их обращение было поддержано многими. Шефа полиции вызвали в городской совет. Мэр приказал полиции прекратить пьянство.</p>
<p>(14) <i>The city council was adamant. The police force must do everything it can to win back the respect of the people. They had bought new faster cars, dressed the men in impressive new uniforms. They even increased the policemen's salaries. But still the citizens jeered at them and refused to obey. Perhaps the police force would have a better image if they behaved better. The mayor ordered the police to stop drinking.</i></p>	<p>Городской совет был твёрд. Полиция должна сделать всё, что в её силах, для того, чтобы восстановить уважение граждан. Они купили новые более быстрые машины, одели полицейских в более привлекательные новые униформы. Зарплату полицейским повысили. Но граждане по-прежнему подшучивали над ними, отказываясь повиноваться. Очевидно, полицейские имели бы лучший имидж, веди они себя лучше. Мэр приказал полиции прекратить пьянство.</p>

Тем самым, неся в себе многозначность, текст одновременно должен строиться так, чтобы быть понятным однозначно.

## 9. Свойства текста

Текст, представляя собой сложное семантическое образование, имеет ряд характеристик: цельность, связность, эмотивность, креолизованность, прецедентность, скважность. При этом в тексте имеются следы неречевого поведения коммуникантов. Рассмотрим эти его свойства более подробно.

Поставив определённую цель, говорящий старается выполнить её наилучшим образом, наилучшим способом. Для этого нужно реализовать в тексте общий замысел, который говорящий может осознавать не очень чётко, а может лишь смутно чувствовать. Но такой замысел обязательно существует, и именно он обеспечивает такое принципиальное, важнейшее свойство текста, как его **цельность**.

Замысел охватывает текст в целом — от его начала и до конца, оказывает своё воздействие на его структурные свойства. Смысловые связи не только проникают в структуру предложения, но и соединяют предложения между собой. Тем самым происходит смысловая интеграция порядка предложений, в основе которой лежит соответствие замысла текста и его формы. Это то, что представляет собой его целостность. Целостность проявляется в описании (и соответственно упоминании) одного и того же предмета речи и в грамматическом единообразии текста (в частности, выражающегося в нарративных глагольных формах).

При том, что цельность текста — явление прежде всего смысловое, можно выделить внешние признаки целостного текста, определённые языковые и речевые границы завершенности. В частности, это выражается в наличии в тексте определённых формул начала и конца. К начальным сигналам текста относятся название (15), указание на тип документа (16), обращение (17) и различные этикетные фразы.

(15) «Дубровский»

(16) «Доверенность»

(17) «Дамы и господа!»

Сигналы завершения текста — это различные речевые формулы (18), подпись автора (допустим, в конце доверенности) или метатекстовые указатели финала (19).

(18) «Благодарю за внимание»

(19) «Продолжение следует», «Конец фильма»

Психолингвистика полагает, что текст является целостным, если его можно уменьшить в объёме без ущерба для многих элементов. Цельность текста должна сохраняться при компрессии, при сжатии его. Если каждый раз при сокращении текст сохраняет свое «смысловое тождество», а пропадают только маргинальные, случайные элементы, то такой текст цельный. (Когда говорится о компрессии текста, то, как правило, предполагается, что это следует делать на основе психолингвистического эксперимента с участием испытуемых.)

Цельность текста является относительной его характеристикой — она зависит и от того, насколько цельным считает текст читатель. Если читатель соглашается с тем, что тот или иной текст целен, текст может считаться таковым. Невидение цельности текста реципиентом не позволяет считать текст цельным.

Примером нецелостного текста может быть задача, которую задаёт герой романа Гашека «Приключения бравого солдата Швейка» (20). В нём явно не хватает информации. И только зная контекст его употребления (симуляция идиотизма главным героем), мы можем решить, что цель, которую ставил автор перед собой, выполнена.

(20) *Однако мне тоже хочется, господа, задать вам одну загадку. Стоит четырёхэтажный дом, на каждом этаже по восьми окон, на крыше два слуховых окна и две трубы, в каждом этаже по два квартиранта. А теперь скажите, господа, в каком году умерла у швейцара его бабушка?*

Важной категорией текста является **связность**. Текст является связным, если он представляет собой законченную последовательность предложений, связанных по смыслу друг с другом в рамках общего замысла автора. Связность (или когезия) бывает двух типов: формальная (или эксплицитная) и семантическая. **Формальная связность** — это связь, которая выражена в языке; она основана на наличии элементов связности в поверхностной структуре текста. К типам эксплицитной связности относятся повтор (21), согласование предложений по грамматическим категориям (22), связь при помощи местоимений (23), замена предыдущего слова на синоним (24), антоним и др. (25).

(21) *Россия — большая страна. В России живёт около 150 миллионов человек.*

(22) *В комнату вошёл человек. Вошедший был бледен.*

(23) *Девочка лежит. Она читает книгу.*

(24) *Вчера ко мне заходил друг. Когда мой приятель ушёл, я лёг спать.*

(25) *Он был голодный и злой. Наелся и сразу успокоился.*

При рассмотрении формальной связности могут возникать проблемы семантической интерпретации близости элементов. Так, при восприятии некоторых предложений (26) они могут оказаться связными только для тех, кто обладает определённой затекстовой информацией (27).

(26) *Наполеон проиграл войну. Но узник острова Святой Елены не сдавался.*

(27) *Наполеон был сослан на остров Святой Елены.*

Аналогичным образом попытки формального толкования связности некоторых фраз (28) и (29) и, в частности, атрибуции местоимения он, не могут быть предприняты без учёта семантики составляющих их элементов.

(28) *Вчера я был с моим псом у ветеринара. Он сделал ему прививку.*

(29) *Вчера я был с моим псом у ветеринара. Он его укусил.*

**Смысловая** (или имплицитная) связность — это связь на основе общего содержания смежных **фраз**. Она осуществляется без внешне выраженных средств связности. Такая связь восстанавливается потому, что описываемые объекты находятся рядом положенно в пространстве (30) благодаря наличию у реципиента здравого смысла (31), наличию общих пресуппозиций — знаний о предмете речи (32).

(30) *Он надел очки. Глаза стали лучше видеть.*

(31) — Не захватишь ли меня на Гавайи?

— Я что, миллионер?

(32) — Вы не купите флажок Королевского общества спасения на водах?

— Мы с сестрой обычно проводим отпуск в Бирмингеме.

Такого рода связность между фразами одного текста не может быть описана исключительно лингвистическими средствами в силу того, что тут необходимо привлечение сведений из области культуры, технологии, знание в целом предметного мира и мира человеческих отношений. Включение такой информации в лингвистику размоет её предмет и потребует обращения к носителям этих знаний, что более характерно для психолингвистики.

В психолингвистике считается, что реконструкция связности, основанной на личностных ассоциациях автора текста (33), не может быть предпринята лишь на основе гипотезы исследователя о смысле текста, психолингвисту требуется обращение к реципиентам, в сознании которых текст только и обретает своё существование, превращаясь в **проекцию** текста.

(33) *Вкруг бадьи моего колодца*

*Вьюнок обвился.*

*У соседа воды напьюсь.*

Наличие несвязных текстов (в частности, относящихся к жанру «театра абсурда» или «нескладушек») позволяет, с одной стороны, говорить о наличии правил, которые не должны быть нарушены при построении текста, с другой стороны — что такого рода нарушения могут нести особый смысл, быть самостоятельной Целью при создании текста. Следует иметь в виду, что нарушения связности в тексте (34) могут свидетельствовать о дезорганизации психических и когнитивных процессов личности (в частности, о шизофрении).

(34) *Баба борозду пахала,*

*Конь сломал себе ногу,*

*Летит бык на эрплане.*

*Я щекотки не боюсь.*

Для преподавания иностранных языков важно использовать знание о цельности и связности как категориях текста. Так, очевидно, что для обучения (при составлении и отборе текстов) необходимо иметь дело с «правильными» текстами. Чем лучше текст организован, тем больше он помогает восприятию. Если соблюдаются определённые правила объединения предложений и абзацев в единое целое, если абзацы оформляются чётко, если есть соответствующие средства связности, которые организуют текст, то такой текст более удобен для восприятия, чем текст неорганизованный.

Как полагал ещё Фигуровский: не следует пользоваться в учебных целях текстом, если тема слабо намечена или недостаточно развита. Единству и замкнутости содержания должна соответствовать структурность текста, то есть определённое начало текста, отчётливая связь с начальным предложением следующих за ним предложений (или компонентов), а также соотнесённость частей сложных предложений и, наконец, структурное выражение законченности всего текста при завершении фабулы. Ошибки учащихся в интерпретации текста (в частности, при его пересказе) зависят также и от дефектов сокращённого текста. Возможные при пересказе текста ошибки и нелогичности, которые носят структурный характер, могут быть не языковыми ошибками, а ошибками в логике построения предъявленного текста.

В завершение дадим обобщённое изображение изложенного.



## Вопросы для контроля

1. Как можно определить текст?
2. Какие функции выполняет текст в человеческой деятельности?
3. Надо ли в обучении использовать только «правильные» тексты?
4. Почему в тексте есть «скважины»? Что из себя будет представлять текст, в котором нет «скважин»?
5. Может ли текст восприниматься точно так, как был задуман автором?
6. Насколько правомерно говорить о «сотворчестве» читателя и автора текста?

## Темы рефератов

1. Текст как высшая единица речемыслительной деятельности.
2. Пресуппозиции в тексте.
3. Прецедентность в тексте.

## Темы курсовых

1. Фреймовый подход к анализу текста.
2. Психолингвистические особенности рекламных текстов.
3. Психолингвистические особенности политических текстов.
4. Несвязные тексты и их интерпретация.
5. Психолингвистические особенности организации суггестивного текста.

## ТЕМА 7. ЭКСПЕРИМЕНТ В ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ

**Ключевые слова:** эксперимент, испытуемый, ассоциативный эксперимент, стимул, реакция, ассоциативное поле, семантическое расстояние, коннотативное значение, методика дополнения, семантический дифференциал, шкалирование.

### 1. Роль эксперимента в психолингвистике

Вопрос о необходимости эксперимента для лингвистики впервые поставил в 1938 г. Л.В. Щерба в упоминавшейся уже статье «О тroyаком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании». Учёный полагал, что «выводить языковую систему, то есть словарь и грамматику», можно из «соответственных текстов, то есть из соответственного языкового материала». По его мнению, совершенно очевидно, что никакого иного метода не существует и не может существовать в применении к мёртвым языкам. При этом Л.В. Щерба отмечал, что мёртвыми языки становятся тогда, когда они перестают служить орудием общения и мышления внутри человеческого коллектива, они перестают тогда развиваться и приспособляться к выражению новых понятий и их оттенков, в них прекращается то, что может быть названо языкотворческим процессом.

Дело должно обстоять несколько иначе, — писал он, — в отношении к живым языкам. По мнению Щербы, «большинство лингвистов обыкновенно и к живым языкам подходит, однако, так же, как и к мёртвым, т.е. накапливает языковой материал, иначе говоря, записывает тексты, а потом обрабатывает по принципам мёртвых языков». Щерба полагал, «что при этом получают мёртвые словари и грамматики». Он считал, что «исследователь живых языков должен поступать иначе».

«Исследователь, — писал Щерба, — тоже должен исходить из так или иначе понятого языкового материала. Но, построив из фактов этого материала некоторую отвлечённую систему, необходимо проверять её на новых фактах, т.е. смотреть, отвечают ли выводимые из неё факты действительности. Таким образом, в языкознание вводится принцип **эксперимента**. Сделав какое-либо предположение о смысле того или иного слова, той или иной формы, о том или ином правиле словообразования или формообразование и т.п., следует попробовать, можно ли связать ряд разнообразных форм, применяя это правило».

Щерба писал также, что эксперимент может иметь как положительный, так и отрицательный результат. Отрицательные результаты указывают или на неверность постулированного правила, или на

необходимость каких-то его ограничений, или на то, что правила уже больше нет, а есть только факты словаря и т.п. Приводя примеры правильных (1-3) и неправильных (4) предложений, Щерба утверждал, что исследователь языка должен обращаться с вопросом о правильности или неправильности языкового материала к носителю языка, не полагаясь только на свою интуицию. При этом он считал, что такого рода эксперимент уже проводится в природе, когда ребёнок учится говорить или когда взрослый человек изучает иностранный язык, или при патологии, когда происходит распад речи.

- (1) *Никакой торговли не было в городе.*
- (2) *Никакой торговли в городе не было.*
- (3) *В городе не было никакой торговли.*
- (4) *\*Никакой торговли не в городе не было.*

Упомянул исследователь и об ошибках писателей, полагая, что «ляпсусы» связаны с плохим чувством языка. Примечательно, что в это же – время Фрейд писал об оговорках и ослышках, трактуя это в парадигме психоанализа.

При этом под экспериментом в языкознании Щербой подразумевалось: 1) интроспекция, самонаблюдение и 2) постановка собственно эксперимента. Он писал о принципе эксперимента как о важном моменте, который позволяет глубже проникнуть в понимание речевой деятельности человека. Поскольку писал он это в 30-е годы XX в., когда в советском языкознании шла борьба мнений, учёный, опасаясь обвинений в индивидуализме, доказывал методическую правильность предлагаемого им метода. Так, в дополнение к сказанному Щерба добавлял: «С весьма распространённой боязнью, что при таком методе будет исследоваться «индивидуальная речевая система», а не языковая система, надо покончить раз и навсегда. Ведь индивидуальная речевая система является лишь конкретным проявлением языковой системы».

Даже если следовать узкому пониманию роли эксперимента в языкознании как проверки положений нормативной языковой системы фактами живого языка, следует признать вслед за учёным, что лингвистическое знание даёт возможность понимания человеческого сознания.

Отечественный психолингвист Л.В. Сахарный отмечал, что у сторонников традиционных методов лингвистического анализа имеется ряд возражений в отношении **эксперимента**. Обычно они сводятся к следующему:

1. Материалы экспериментов очень интересны, но мало ли что могут сказать испытуемые по заданию экспериментатора? Как доказать, что в эксперименте выявляются действительно языковые правила?
2. В эксперименте создаются заведомо искусственные ситуации, что для естественного функционирования языка и речи не характерно.
3. В спонтанной речи иногда проявляется то, что никаким экспериментом организовать не удаётся, т.е. возможности экспериментальных методик достаточно ограничены.

Сахарный считал, что на эти вопросы можно ответить следующим образом:

1. Вопрос в том, что изучается в эксперименте — язык или речь? Традиционная лингвистика признаёт, что иначе, чем через речь на язык выйти нельзя. Но если изучать язык через спонтанные тексты, почему нельзя изучать его через тексты, полученные в экспериментах? (Напомним, что в лингвистике язык понимается как система, а речь — как её реализация.)

2. Хотя ситуации в эксперименте бывают и искусственными, принципиальные особенности речевой деятельности, выявляемые в эксперименте, характерны для речевой деятельности и в других, не экспериментальных ситуациях. Провести четкую грань между типичными и нетипичными, естественными и искусственными ситуациями нельзя.

3. Эксперимент не является единственно возможным методом психолингвистического исследования. Психолингвистика не отрицает ни материала, ни метода наблюдения, которыми располагает традиционная лингвистика. Психолингвистика этот материал использует, но под несколько иным углом зрения, в более широком контексте и материала, и методов. Учитывается и речевой, и неречевой контекст, и общие условия деятельности, и замысел коммуниканта, и состояние участников коммуникации.

Как особенность языка отечественной психолингвистики можно отметить, что в ней используется понятие «испытуемый», а не «информант». **Информант** (от лат. *informatio*, — разъяснение, изложение) — это субъект, включённый в эксперимент и информирующий экспериментатора о его ходе, об особенностях своего взаимодействия с объектом. **Испытуемый** — это субъект, который, будучи носителем языка, одновременно является и экспертом в области его употребления, и при этом косвенно сообщает экспериментатору информацию о фрагментах своего языкового сознания. Иными словами,

психолингвистика принимает факт субъективной интерпретации носителем языка языкового материала не как фактор помехи, а как факт, подлежащий научному анализу.

Важной особенностью психолингвистики является обращение к значению слова — к его семантике (от греч. *semantikos* — обозначающий). В лингвистике анализ семантики связан, прежде всего, с изучением лексического значения слов и выражений, изменения их значений, изучением оборотов речи или грамматических форм. Психолингвистика же различает объективную и субъективную семантику. Первая является семантической системой значений языка, вторая представляется как ассоциативная система, существующая в сознании индивидуума. В связи с этим семантические признаки подразделяются на относящиеся к области ассоциаций (субъективные) и принадлежащие семантическим компонентам лексики, взятой в абстрактно-логическом (объективном) плане. Психолингвистическое понятие «семантическое поле» представляет собой совокупность слов вместе с их ассоциациями.

Одной из попыток экспериментально определить субъективные семантические поля и связи внутри них является метод ассоциативного эксперимента.

## 2. Ассоциативный эксперимент

Ассоциативный эксперимент (*associative experiment*) является наиболее разработанной техникой психолингвистического анализа семантики.

**2.1. Процедура ассоциативного эксперимента.** Испытуемым предъявляется список слов и говорится, что им необходимо ответить первыми приходящими в голову словами. Обычно каждому испытуемому даётся 100 слов и 7-10 минут на ответы. Большинство **реакций**, приводящихся в ассоциативных словарях, получено от студентов университетов и колледжей в возрасте 17-25 лет, для которых язык **стимулов** является родным.

Существует несколько разновидностей ассоциативного эксперимента:

1. Свободный ассоциативный эксперимент. Испытуемым не ставится никаких ограничений на реакции.

2. Направленный ассоциативный эксперимент. Испытуемому предлагается давать ассоциации определённого грамматического или семантического класса (например, подобрать прилагательное к существительному).

3. Цепочечный ассоциативный эксперимент. Испытуемому предлагается реагировать на **стимул** несколькими ассоциациями — например, дать в течение 20 секунд 10 реакций.

Существуют специальные словари ассоциативных норм, к числу общеизвестных относится словарь Дж. Диза (J. Deese. *The Structure of associations in language and Thought*. Baltimore, 1965). На русском языке первым словарём такого рода был «Словарь ассоциативных норм русского языка» под ред. А.А. Леонтьева (Москва, 1977).

В настоящее время наиболее полным словарём на русском языке (да и в принципе) является «Русский ассоциативный словарь» (составители: Ю.Н. Караулов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова. — М., 1994-2002). Он включает в себя следующие части: т. 1. Прямой словарь: от стимула к реакции; т. 2. Обратный словарь: от реакции к стимулу; т. 3-6 представляют собой также прямые и обратные словари двух других списков слов. В этом словаре 1277 стимулов, что немного меньше количества слов, которые употребляются говорящими в обыденной речи (1500-3000); в качестве ответов зафиксировано 12 600 разных слов, а всего — более миллиона реакций.

Структура словарной статьи в «Русском ассоциативном словаре» такова: сначала даётся заглавное слово, затем реакции, располагающиеся в порядке убывания частоты (указана цифрой). Внутри групп реакции следуют в алфавитном порядке (5):

(5) *ЛЕС... поле, деревья 11, осень, большой, берёза 7 и т.д.*

В конце каждой статьи даны цифры (6):

(6) *ЛЕС... 549 + 186 + 0 + 119.*

Первая цифра указывает общее количество реакций на стимулы, вторая — количество разных реакций, третья — количество испытуемых, которые оставили данный стимул без ответа, т.е. количество отказов. Четвертая — количество единичных ответов, т.е. реакций, которые были даны только один раз и частота которых равна, соответственно, единице.

**2.2. Интерпретация ответов ассоциативного эксперимента.** Есть много возможностей интерпретации результатов ассоциативного эксперимента. Не вдаваясь в научные споры, рассмотрим

некоторые из них.

При анализе ответов ассоциативного эксперимента выделяют, прежде всего, синтагматические (7) и парадигматические (8) ассоциации:

(7) *небо — голубое, машина — едет, курить — плохо*

(8) *стол — стул, отец — мать*

Синтагматическими ассоциациями называются ассоциации, грамматический класс которых отличен от грамматического класса слова-стимула. Парадигматические ассоциации представляют собой слова-реакции того же грамматического класса, что и слова-стимулы. Они подчиняются принципу «минимального контраста», согласно которому чем меньше отличаются слова-стимулы от слов-реакций по составу семантических компонентов, тем более высока вероятность актуализации слова-реакции в ассоциативном процессе. Этот принцип объясняет, почему по характеру ассоциаций можно восстановить семантический состав слова-стимула: множество ассоциаций, выданных на слово, содержит ряд признаков, аналогичных содержащимся в слове-стимуле (9).

Носитель языка по **реакциям** может достаточно легко восстанавливать **стимул** (в случае (9) это *каникулы*).

(9) *летние 11; лето 10; отдых 6; короткие, скоро, ура 4; безделье, в Простоквашино, начались, школа*

Считается, что парадигматические ассоциации отражают языковые отношения, а синтагматические — речевые.

Выделяют также родо-видовые отношения (10), реакции, имеющие фонетическое сходство со стимулом (11), клишированные (12) и личные (13):

(10) *животное — кошка, стол — мебель*

(11) *дом — том, мышка — книжка*

(12) *мастер — золотые руки, гость ~ каменный*

(13) *мужчина — я должен*

**2.3. Значение результатов ассоциативного эксперимента.** Ассоциативный эксперимент широко известен и активно используется в психолингвистике, психологии, социологии, психиатрии.

Результаты ассоциативного эксперимента могут быть использованы, прежде всего, в разных областях лингвистики. В частности, в силу того, что он обычно проводится на большом количестве испытуемых, можно построить таблицу частотного распределения слов-реакций на каждое слово-стимул. При этом можно будет вычислить семантическую близость (**семантическое расстояние**) между разными словами. Мерой семантической близости пары слов признаётся степень совпадения распределения ответов, т.е. сходство данных на них ассоциаций. Величина эта фигурирует в работах разных авторов под разными названиями: «коэффициент пересечения», «коэффициент ассоциации», «мера перекрытия».

Определение семантического расстояния между словами может помочь решить одну из возможных для лингвистики проблем — синонимии. Так, если надо определить степень сходства между словами, которые имеют схожее значение (14), то можно опросить разных людей и каждый представит себе это сходство по-разному. Так, для кого-то *работа* будет похожа на *дело*, а для кого-то на *труд*. А можно также предложить испытуемым дать реакции на каждое из этих слов (лучше предъявлять их вразбивку — в списке с другими словами), а затем посмотреть, какое количество реакций совпадает. При этом может оказаться, что некоторые пары слов «ближе» друг к другу, чем другие. (В данном случае ближе всех была пара *работа — труд*, далее следовала пара *дело — работа*, а потом *труд — дело*). Тем самым опрос большого количества испытуемых с помощью ассоциативного эксперимента покажет меру семантической близости между этими словами.

(14) *работа, труд, дело*

Иногда такого рода данные совпадают с результатами дистрибутивно-статистического анализа текстов, когда исследователи не обращаются к эксперименту, а проводят самостоятельный подсчет словосочетаний (так называемой дистрибуции). Ассоциативный же эксперимент позволяет выяснить, как устроены фрагменты языкового сознания у носителей языка.

В своё время Дж. Диз (J. Deese) пытался реконструировать семантический состав слова на основе ассоциативного эксперимента. Матрицы **семантических расстояний** вторичных ассоциаций на слово-стимул (т.е. ассоциации на ассоциации) он подвергал процедуре факторного анализа. Выделенные факторы получали содержательную интерпретацию и выступали как семантические составляющие значения. А.А. Леонтьев, комментируя результаты Диза, полагал, что они ясно показывают саму возможность выделить на основе формальной обработки данных ассоциативного эксперимента

факторы, которые можно интерпретировать содержательно как семантические компоненты слов. И тем самым ассоциативный эксперимент может служить способом получения как лингвистического, так и психологического знания.

Именно потому, что в ходе ассоциативного эксперимента испытуемому предлагается реагировать на то или иное слово первым пришедшим в голову словом или словосочетанием, можно получить очень интересные результаты (15):

(15) *СТУДЕНТ* (652 человека) — институт 44, вечный 41, студентка 39, бедный 34, заочник 28, весёлый 20, молодой, хороший 18, плохой 16, стипендия 14, экзамен И, абитуриент, мученик, преподаватель 10, вечное ощущение голода, вино, голод, голоден, прекрасные времена, психоз, пять лет отдыха — двадцать минут позора 1.

Ассоциативный эксперимент показывает наличие в значении слова (а также предмета, обозначаемого словом) психологического компонента. Тем самым ассоциативный эксперимент даёт возможность построить семантическую структуру слова. Он служит ценным материалом для изучения психологических эквивалентов того, что в лингвистике называется семантическим полем, и вскрывает объективно существующие в психике носителя языка семантические связи слов.

В этой же связи следует отметить, что главным преимуществом ассоциативного эксперимента является его простота, удобство применения, так как он может проводиться с большой группой испытуемых одновременно. Испытуемые работают со значением слова в «режиме употребления», что позволяет выделять и некоторые неосознаваемые компоненты значения. Так, по результатам эксперимента оказывается, что в слове *экзамен* в сознании носителей русского языка (и соответственно культуры) присутствует и такой психологический момент этого слова, как *трудный, страх, страшный, тяжёлый* (16). В лингвистических же словарях он отсутствует.

(16) *ЭКЗАМЕН* (626 человек) — трудный 87, сдавать 48, сдать 35, сессия 26, зачёт 21, билет 18, скоро 17, по математике 13, на аттестат зрелости, страх 10, страшный 8, тяжёлый 6.

Особенностью ассоциативных реакций на слово является то, что **испытуемые** могут быть чувствительны к фонологическому и синтаксическому уровню слова-стимула.

Отметим, что некоторые фонетические ассоциации могут рассматриваться и как смысловые (17). Обычно они даются испытуемыми, которые не желают сотрудничать с экспериментаторами, или в состоянии усталости (например, в конце длительного эксперимента), а также умственно отсталыми испытуемыми.

Некоторые реакции (18), могут быть истолкованы и как смысловые, и как фонетические. Они чаще всего даются испытуемыми в состоянии усталости или умственно отсталыми испытуемыми.

(17) *мама — рама, дом — дым, гость — кость*

Большая часть ассоциаций обусловлена речевыми штампами, клише. При этом ассоциации также отражают различные аспекты родной культуры испытуемого (18) и текстовые реминисценции (19).

(18) *площадь — Красная*

(19) *мастер — Маргарита*

Важно отметить, что план вербальных ассоциаций не изоморфен полностью плану предметных отношений. Так, например, в экспериментах 30-х годов Карвоски (Karwosky) и Доркуса (Dorcus) показано, что цвета ассоциируются иначе, чем слова, их обозначающие (наравне со словами-наименованиями цвета испытуемым предъявлялись карточки разного цвета). Иными словами, в сознании испытуемых сами цвета связаны несколько иначе, чем слова, их обозначающие.

Особое значение ассоциативный эксперимент имеет для психологов, поскольку является одним из старейших приёмов экспериментальной психологии. Джордж Миллер очень живо описывает историю возникновения этого приёма. Сэр Френсис Гальтон, английский учёный и двоюродный брат Чарлза Дарвина, первым попробовал провести ассоциативный эксперимент в 1879 г. Он выбрал 75 слов, написал каждое из них на отдельной карточке и не прикасался к ним несколько дней. Затем он брал карточки по одной и смотрел на них. Он засекал время по хронометру, начиная с того момента, когда его глаза останавливались на слове, и, кончая моментом, когда прочитанное слово вызвало у него две различные мысли. Он записал эти мысли для каждого слова из списка, но отказался опубликовать результаты. «Они обнажают, — писал Гальтон, — сущность человеческой мысли с такой удивительной отчётливостью и достоверностью, которые вряд ли удастся сохранить, если опубликовать их и сделать достоянием мира».

В настоящее время подобный приём известен как методика свободных ассоциаций Кента—Розанова (G.H. Kent, A.J. Rozanoff). В ней в качестве раздражителей используется набор из 100 слов. Речевые

реакции на эти слова стандартизированы на большом количестве психически здоровых лиц, и определён удельный вес нестандартных речевых реакций (их соотношение со стандартными). Эти данные позволяют определить степень эксцентричности, необычности мышления конкретных **испытуемых**.

Ассоциативное поле у каждого человека своё и по составу наименований, и по силе связей между ними. Актуализация той или иной связи в ответе не случайна и может зависеть даже от ситуации (20). Несомненно влияние уровня образования человека на устройство его ментального лексикона. Так, ассоциативные эксперименты на материале русского и эстонского языков выявили, что лица с высшим техническим образованием дают чаще парадигматические ассоциации, а с гуманитарным — синтагматические.

(20) друг — Мишка

На характере ассоциаций сказываются и возраст, и географические условия, и профессия человека. По данным А.А. Леонтьева, разные реакции на один и тот же стимул давал житель Ярославля (21) или Душанбе (22), дирижёр (23), медсестра (24) и строитель (25).

(21) кисть — рябины

(22) кисть — винограда

(23) кисть — плавная, кисть — мягкая

(24) кисть — ампутация

(25) кисть — волосяная

Однако принадлежность к определённому народу, одной культуре делает «центр» ассоциативного поля в целом достаточно стабильным, а связи — регулярно повторяемыми в данном языке (26, 27, 28). По данным тверской психолингвистики А.А. Залевской, ассоциации зависят и от культурно-исторических традиций народа — русского (29), узбекского (30), французского (31).

(26) поэт — Пушкин

(27) число — три

(28) друг — товарищ, друг — враг, друг — верный

(29) хлеб — соль

(30) хлеб — чай

(31) хлеб — вино.

Показательны данные, полученные при сопоставлении ассоциаций в исторической перспективе. Так, когда сравнили ассоциации на одни и те же стимулы, то оказалось, что три самые частые реакции на слово-стимул в 1910 г. в среднем составляли примерно 46% всех ответов, а в 1954-м — уже около 60% всех ответов, т.е. самые частые реакции стари гораздо более частыми. Это значит, что в результате стандартного образования, распространения телевидения и других средств массовой Коммуникации стереотипность реакций увеличилась, люди стали думать более одинаково.

### 3. Метод семантического дифференциала

Метод **семантического дифференциала** (semantic differential — от греч. *semantikos* — означающий и лат. *differentia* — разность) принадлежит к методам психолингвистики и экспериментальной психосемантики. Он служит для построения субъективных семантических пространств и относится к методам шкалирования. Последние используются в психологии в целях получения количественных показателей для оценки отношения к определённым объектам. В качестве объекта при этом могут выступать как физические, так и социальные процессы. В психолингвистике в качестве объектов исследования могут выступать слова. Семантический дифференциал в психолингвистике — это метод количественного (и одновременно качественного) индексирования значения слова с помощью двухполюсных шкал, на каждой из которых имеется градация с парой антонимических прилагательных.

Процедура проведения эксперимента с помощью этой методики заключается в следующем. **Испытуемым** предъявляется слово, и они должны отметить цифру, которая соответствует их представлению о слове. На каждой шкале нанесена градация от +3 до —3 или просто 7 делений (32).

(32)	1	хороший
	2	скорее хороший, чем нейтральный
	3	скорее нейтральный, чем хороший
	4	нейтральный

5	скорее нейтральный, чем плохой
6	скорее плохой, чем нейтральный
7	плохой

Чарлз Осгуд, который впервые предложил эту процедуру, начал с того, что пытался получить от испытуемых оценки понятий из самых разных понятийных классов (например: *пламя, мать, ураган, радость* и т.д.). Он просил оценить эти слова с точки зрения того, насколько они добрые или злые, сильные или слабые, большие или маленькие и т.п. Математическая обработка результатов эксперимента показала, что по некоторым шкалам оценки в значительной степени совпадали между собой. При этом оказалось, что совпадающие шкалы могут быть объединены в три группы — так называемые факторы, которым Ч. Осгуд приписал следующие названия: оценка, сила и активность. Каждый из этих факторов включал в себя четыре признака, представлявших собой четыре пары антонимичных прилагательных (33). Бланк для проведения эксперимента по методике семантического дифференциала может выглядеть следующим образом (без левого столбца):

(33)	Названия факторов		+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
	Оценка	весёлый								грустный
		хороший								плохой
		полный								пустой
		светлый								темный
	Сила	длинный								короткий
		большой								малый
		сильный								слабый
		сложный								простой
	Ориентированная активность	новый								старый
		теплый								холодный
		быстрый								медленный
		активный								пассивный

Если мы попросим испытуемых оценить, допустим, понятие *мать* и понятие *отец*, то отец может оказаться таким же хорошим, как и *мать*, но он будет «сильнее» *матери*, зато *мать* — «теплее». Эти понятия оказываются как бы в разных точках семантического пространства. Разумеется, каждый испытуемый будет фиксировать свой личный опыт. Но в среднем при большом числе испытуемых будет получена общественно закреплённая оценка явления, которое обозначено данным словом. Разница в оценках и покажет семантическую дифференциацию слов. При этом общее количество баллов, приписанных какому-либо языковому объекту, суммируется, но значения могут представлять собой дробные величины, поскольку общая сумма баллов, проставленных по какой-либо шкале слову, будет делиться на количество испытуемых (34-36).

$$(34) \quad \text{мать} = \text{сильный} (-2, -3, -1, -2, -3, -2, -2, -3) = 18 : 8 = -2,25$$

$$(35) \quad \text{мать} = \text{новый} (-3, -3, -1, 0, +2, -3, -3, -3) = -14 : 8 = -1,75$$

$$(36) \quad \text{мать} = \text{тёплый} (+3, +2, +3, +3, +3, +2, +3, -2) = 17 : 8 = +2,13$$

Есть разновидность методики семантического дифференциала, когда экспериментатор сам даёт свои названия шкал для слов, которые просит оценить. При этом появляются новые факторы, специфические именно для определённых понятийных классов. Шкалы могут иметь разную размерность, их может быть разное количество. Но в целом они сохраняют свою преемственность с вариантом, предложенным Осгудом.

Методика семантического дифференциала получила широкое применение в теории массовой коммуникации и в рекламном деле (для выбора наиболее «хороших», «положительных» слов из ряда синонимов). Кроме того, семантический дифференциал (иногда сокращенно СД) применяется в исследованиях, связанных с восприятием и поведением человека, с анализом социальных установок и личностных смыслов. Его используют в психологии, психиатрии, психодиагностике (в том числе для профессионального отбора при приёме на работу — в отечественной компьютерной системе «Профессор-кадры»).

Для лингвистики эта методика интересна тем, что она показала совершенно новые аспекты значения слов. Лингвисты давно различают слова экспрессивно нейтральные (37) и экспрессивно окрашенные (38). Однако эксперименты по измерению значений показали, что в некотором смысле экспрессивно окрашены все слова (не только *батя*, но и *отец*, не только *очи*, но и *глаза*), так как человек оценивает все явления, с которыми он сталкивается, а потому неизбежны и все слова, «пропускающиеся» через его сознание и опыт.

(37) *отец, глаза, есть, ударить*

(38) *papa, батя, очи, гляделки, жрать, врезать*

Методика семантического дифференциала оказалась применимой и для исследования фонетического значения слов. В отечественных исследованиях по фоносемантике, в частности, оказалось, что испытуемые могут приписать звукам любое коннотативное значение, и цвет в том числе. Так, как мы уже отметили, звук «а» представляется многим русским красного цвета (недаром в слове *красный* есть этот звук), «е» — зелёного (он есть в слове *зелёный*), «и» — синего (он тоже есть в слове *синий*) и т.д.

В 80-х годах XX в. И.Н. Горелов провёл большой эксперимент. Он попросил художника нарисовать псевдоживотных, которым присвоил некоторые имена на основе псевдослов: мурх и муора, мануза и куздра, олоф и гбарг. Степень согласованности ответов испытуемых была очень высокой. Иными словами, читатели газеты присылали, в основном, одинаковые ответы.

Осгуд, выдвинув свой метод, обосновывал его наличием синестезии. Синестезия (от греч. *sin* — вместе и *stasis* — состояние) — это психологический феномен, состоящий в возникновении ощущения одной модальности под воздействием раздражителя другой модальности. Например, это может быть переживание цветового образа в ответ на музыкальную фразу (в цветомузыке Скрябина, но не Чюрлениса).

Механизмы синестезии признаются основой метафорических переносов в высказываниях (39).

(39) *бархатный голос, кислая физиономия, крепкое слово, мягкие сигареты, весёленький ситчик, тёмная личность, живая речь, чёрный юмор, светлый ум*

Говоря языком физиологии (и пересказывая А.Р. Лурию), физиологические механизмы синестезии, обеспечивающие кроссмодальные переходы, заданы тем, что стимуляция некоторой модальности поступает не только в специфические для неё проекционные зоны сознания, но по коллатералям — боковым ответвлениям аксонов — и в неспецифические для неё проекционные зоны других модальностей. На основе одной модальности в восприятии тем самым конструируется целостный интермодальный образ. Иными словами, сигналы, которые должны поступать в одни зоны мозга, поступают также и в другие. Синестезию можно рассматривать как универсальную форму доязыковой категоризации, обеспечивающую обобщения на уровне организма.

Сам переход от описания объектов с помощью признаков, заданных шкалами, к описанию объектов с помощью факторов, являющихся смысловыми инвариантами, связан с потерей информации об объектах. Иными словами, перевод нерасчленённых эмоционально окрашенных оценок в жёсткие шкалы — это всегда огрубление. Оно обусловлено тем, что из содержания шкалы в факторе отображается только та информация, которая инвариантна всей совокупности шкал, входящих в фактор.

Этим инвариантом оказываются эмоциональный тон или образное переживание, лежащее в основе **коннотативного значения**. С точки зрения психологии коннотативное значение — генетически более ранняя форма значения, в которой отношение и эмоциональное отношение, личностный смысл и чувственная ткань еще слабо дифференцированы. Именно поэтому методика семантического дифференциала позволяет оценить не значение как знание об объекте, а коннотативное значение (*connotative meaning*), связанное с личностным смыслом, социальными установками, стереотипами и другими эмоционально насыщенными, слабо структурированными и мало осознаваемыми формами обобщения (*pragmatic meaning*).

В этой связи отметим, что применение методики семантического дифференциала в социологии позволило превратить её в инструмент исследования форм массового сознания. К примеру, слова *Сталин* и *Гитлер* при шкалировании в 50-е годы получили у американцев одинаковые оценки по ряду предложенных шкал. Тем самым эти слова оказались схожими по своему психологическому наполнению. Это, в свою очередь, позволило говорить, что в сознании испытуемых эти два понятия были близки между собой.

У рассмотренной методики есть и недостатки. В частности, одно и то же обозначение шкалы может иметь как прямой смысл, так и переносный. Например, если имеется шкала *высокий* — *низкий*, то слово *столб* или *гриб* будет оцениваться по этой шкале на основе буквального понимания слов *высокий* и

*низкий*, а слова типа *леди* или *грех* — на основе метафорического понимания слов *высокий* и *низкий*. Тем самым в одно и то же значение шкалы один и тот же испытуемый может вкладывать разный смысл. И за одной и той же оценкой может стоять разное содержание.

Несмотря на недостатки, методика семантического дифференциала широко используется и в психолингвистике, и в психосемантике, и в социологии, и в экспериментальной эстетике.

#### 4. Методика дополнения

Одной из очень распространённых психолингвистических методик в своё время была **методика дополнения**, по другому называемая методикой завершения (*close procedure*). Впервые она была использована американским исследователем Уильямом Тейлором в 1953 г. Сущность методики состоит в деформации речевого сообщения и последующем его предъявлении испытуемым для восстановления. Условием, обеспечивающим возможность восстановления разрушенного сообщения, служит принцип избыточности речевого сообщения, обеспечивающий даже при наличии помех (какими являются пропуски элементов текста) более или менее адекватное понимание как устной, так и письменной речи.

Эксперимент заключается в следующем. В тексте пропускается каждое пятое, шестое, энное слово. Каждое пропущенное слово заменяется пропуском (пробелом) одинаковой длины. **Испытуемым** предлагается восстановить текст, т.е. вставить пропущенные слова (40).

(40) *Индеец ..... надел ..... взял ..... сел в..... и отправился в.....*

Считается, что термин «close» образован как сокращение термина «closure» (завершение), используемого в гештальтпсихологии для объяснения явления, при котором наблюдатель при восприятии предмета, предъявляемого ему в неполном или неотчетливом виде, способен завершить, дополнить в воображении образ этого предмета.

Сама идея этой методики возникла потому, что использование технических средств коммуникации (в частности, телефона и телеграфа) влекло за собой пропуск букв или замену их другими. Люди, обеспечивавшие передачу информации, задумались о допустимых границах разрушения текста. Они стали проводить эксперименты по вставке случайных букв в случайные позиции, по случайной замене одних букв другими как с указанием места пропуска, так и без. Пропускался каждый первый знак сообщения; каждый срединный, каждый последний; каждый последний знак предложения или каждое первое, срединное и последнее слово фразы одновременно. Эталонной была признана методика, в которой пропускается каждое пятое слово. Именно она позволила получить данные о том, как происходит восприятие и понимание текста в том случае, если часть информации отсутствует или трудна для понимания.

Результаты экспериментов на материале английского языка по этой методике показали, что испытуемые с большей лёгкостью восстанавливают текст, повреждённый в «лёгкой» форме (когда пропускаются артикли, союзы, местоимения, вспомогательные глаголы), чем в «трудной» форме (когда пропускаются существительные, смысловые глаголы и наречия).

Эксперименты также показали, что существуют возрастные различия между испытуемыми, восстанавливающими повреждённый текст. Так, низкопредсказуемые слова более успешно и быстро восстанавливают пожилые люди. Кроме того, оказалось, что зашумлённые слова без контекста более успешно восстанавливают молодые испытуемые, чем пожилые. Пожилые же более успешно восстанавливают зашумлённые слова, если они звучат во фразах, т.е. на основе понимания контекста. Это позволяет предположить, что ориентация на контекст, в котором имеется плохо слышимое слово, является для пожилого человека своего рода компенсаторным механизмом и служит для более успешной адаптации сенсорных процессов в старости.

Осгуд отмечал, что степень правильности восстановления разрушенного текста является показателем читабельности текста, т.е. того, насколько данное сообщение трудно для конкретного получателя. Если получатель владеет языком отправителя, для него легко понять сообщение и заполнить пропуски. Если же заполнение пробелов для него представляет сложность, то ему трудно будет и понять это сообщение в его полном виде.

Иными словами, можно попросить испытуемых ответить на вопросы по смыслу текста, а можно попросить их восстановить повреждённый (этот же) текст. Результаты будут одинаковыми: количество правильных ответов в обоих случаях совпадет.

Восстановление повреждённого текста будет более успешным в конце, нежели в начале, и будет определяться названием текста, непосредственным контекстом, синтаксической организацией фраз,

общей темой текста. Отметим, что разные испытуемые используют разные стратегии восстановления исходного текста — кто-то ориентируется преимущественно на непосредственное окружение пропущенного слова, кто-то — на более широкий контекст. С другой стороны, более успешно повреждённый текст будет восстановлен теми испытуемыми, которые больше знают об описываемом в тексте фрагменте действительности (например, вертолестроении) и более знакомы с жанром экспериментального текста.

Так, в одном из психолингвистических экспериментов те испытуемые, которые успешно восстановили повреждённый научно-фантастический текст, оказались и по психологическому профилю похожими на авторов научной фантастики (у них был такой же сниженный уровень социализованности и такой же повышенный уровень тревожности). Были и различия, в частности, читатели оказались склонными к ипохондричности (озабоченность собственным здоровьем, а писатели — стеничными (физически и психически выносливыми).

Оказывается также, что лица, дающие в свободном ассоциативном эксперименте большое количество редких ассоциаций, менее правильно восстанавливают повреждённый текст. А кроме того, тексты, написанные такими испытуемыми, носят речевые следы повышенной личностной тревожности.

Тем самым данные экспериментов по методике дополнения позволяют не только сделать выводы в отношении текстов и механизма их восприятия, но и быть диагностическим средством речевого и неречевого поведения испытуемых.

## 5. Методика заканчивания предложения

Близка вышеописанной и методика заканчивания предложений (sentence completion). Она заключается в том, что информантам предлагается либо устно, либо письменно закончить начатые экспериментатором предложения. Оказывается, что одно и то же начало предложения (41) может иметь разные продолжения (42-44):

(41) *Директором . . .*

(42) *Директором коллектив школы был доволен.*

(43) *Директором нерадивый инженер был уволен.*

(44) *Директором был назначен совсем молодой человек.*

Такие эксперименты служат лучшему пониманию механизмов синтаксической организации речи и допустимых вариантов языковых конструкций.

## 6. Методы косвенного исследования семантики

К числу методов косвенного исследования семантики относятся и такие, когда испытуемых просят высказаться относительно истинности или ложности некоторого суждения. Такие эксперименты проводятся так. Испытуемому предъявляется предложение и засекается (хронометрируется) время, проходящее между предъявлением суждения (допустим, на мониторе компьютера) и ответом испытуемого. Ответ испытуемого (допустим, нажатие клавиши на клавиатуре) сигнализирует о завершении процесса понимания. Для того чтобы испытуемый не имитировал понимание, периодически задаются смысловые вопросы по предъявляемому материалу.

Эксперимент, в ходе которого испытуемому предъявляются языковые элементы для высказывания о них (например, как об имеющих значение или не имеющих его — когда предъявляются псевдослова), называется lexical-decision task — заданием на принятие решения о понимании значения слова.

Эксперименты показывают, что **семантическое расстояние** между объектами зависит от уровней семантической организации, к которой принадлежат исследуемые объекты. Так, например, вынесение суждения относительно истинности утверждения (45) требует меньше времени, чем относительно истинности утверждения (46), так как верификация последнего требует промежуточного шага в констатации того, что канарейку входя в разряд птиц, входят в класс животных.

(45) *Канарейки — птицы.*

(46) *Канарейки — животные.*

Таким образом, семантическое расстояние объектов разного уровня общности определяется как планом их содержания, так и планом их обобщённости.

## 7. Градуальное шкалирование

В ходе эксперимента по градуальному **шкалированию** испытуемым предлагается расположить ряд слов одной семантической группы «по порядку». Особенность этой методики в том, чтобы использовать представления носителей языка о возможном расположении слов в семантическом пространстве, которое не даётся в словаре.

К примеру, 36 слов со значением «размер» были расположены 103 испытуемыми (именно это объясняет дробность показателей) в эксперименте ленинградского исследователя В.Я. Шабеса следующим образом:

Ранг	Слово	Место на шкале
1	<i>микроскопический</i>	1,32
2	<i>чуточный</i>	3,34
3	<i>крошечный</i>	4,53
4	<i>крохотный</i>	4,59
5	<i>малюсенький</i>	4,95
6	<i>махонький</i>	5,61
7	<i>карликовый</i>	6,69
8	<i>кукольный</i>	8,53
9	<i>миниатюрный</i>	8,96
10	<i>игрушечный</i>	9,41
11	<i>маленький</i>	10,71
12	<i>мелкий</i>	10,84
13	<i>малый</i>	12,53
14	<i>небольшой</i>	13,88
15	<i>нормального размера</i>	15,31
16	<i>немаленький</i>	16,69
17	<i>немалый</i>	17,82
18	<i>большой</i>	19,02
19	<i>порядочных размеров</i>	20,31
20	<i>крупный</i>	20,92
21	<i>значительных размеров</i>	21,78
22	<i>солидных размеров</i>	22,37
23	<i>здоровый</i>	22,84
24	<i>громоздкий</i>	23,35
25	<i>внушительных размеров</i>	23,86
26	<i>здоровенный</i>	25,45
27	<i>огромный</i>	26,82
28	<i>громадный</i>	28,39
29	<i>гигантский</i>	30,94
30	<i>грандиозный</i>	31,06
31	<i>неохватный</i>	31,18
32	<i>исполинский</i>	32,69
33	<i>неизмеримый</i>	32,73
34	<i>колоссальный</i>	33,20
35	<i>циклопический</i>	34,18
36	<i>чудовищного размера</i>	34,49

Соответственно, если известно место слова на определённой семантической шкале, можно измерить и семантическое **расстояние** между словами на определённой шкале (47-50):

	Слова, между которыми надо определить расстояние		Расстояние
(47)	<i>небольшой</i>	<i>немаленький</i>	2,81

(48)	<i>небольшой</i>	<i>большой</i>	5,14
(49)	<i>крохотный</i>	<i>громадный</i>	23,80
(50)	<i>микроскопический</i>	<i>чудовищного размера</i>	33,17

Таким же образом можно расположить слова любой семантической группы (51):

- (51) *паскудный, омерзительный, пакостный, мерзостный, мерзкий, отвратительный, гнусный, паршивый, гадкий, нестерпимый, невыносимый, несносный, невозможный, дрянной, никудышный, скверный, дурной, худой, плохой, аховый, нехороший, нормальный, неплохой, важный, ладный, хороший, добрый, славный, отменный, мировой, распрекрасный, отличный, прекрасный, замечательный, превосходный, идеальный, великолепный.*

Результаты подобных экспериментов позволяют создавать «градуальные словари», представляющие практическую ценность (в частности, для составления рекламных текстов).

## 8. Методика определения грамматической правильности

В этом же направлении работают экспериментаторы, использующие методику определения грамматической правильности или приемлемости предложения (grammatical judgements). Это примерно то, о чём писал в своё время Л.В. Щерба.

Информанты, которые, по сути, выступают в роли экспертов, должны сказать, насколько данное предложение грамматически правильно или употребимо. При этом они могут использовать шкалы оценок. Например, предложение (52) может иметь более высокую оценку употребимости, чем предложение (53).

- (52) *Иван пришел домой пьяный.*

- (53) *Иван пришел домой пьяным.*

Наличие такого рода оценок, отражающих разные варианты фраз, позволяют иметь статистически достоверный материал в отношении допустимых — с точки зрения носителей языка, а не только одних лингвистов — высказываний.

## 9. Опросник

Опросник (questionnaire) представляет собой набор некоторых предложений, напечатанных на бумаге или представленных на мониторе компьютера. Информанты, получая опросники, должны прочитать эти предложения и ответить на определённые вопросы. Например, они должны сказать, можно ли говорить так на том или ином языке, или что, по их мнению, значит то или иное выражение (а или б).

- (54) *Somebody shot the servant of the actress who was on the balcony. Кто то застрелил служанку актрисы, которая стояла на балконе.*

а) *На балконе стояла актриса.*

б) *На балконе стояла служанка.*

Информанты, как правило, не ограничены во времени. Такие эксперименты могут быть и пилотажными, т.е. направленными, на отбор материала для дальнейших экспериментов.

В данном же эксперименте оказалось, что англоговорящие информанты выбирают первый вариант (а) — так называемое раннее закрытие, а испаноговорящие — (б) — позднее закрытие.

## 10. Методика прямого толкования слова

Толкование слова есть синонимический текст-перифраза, передающий ту же информацию, что и толкуемое слово. Р. Якобсон писал: «Для нас, лингвистов и просто носителей языка, значением любого знака является его перевод в другой знак, особенно в такой, в котором оно более полно развёрнуто». Лингвистика располагает огромным опытом составления толковых словарей, в которых толкование (дефиниция) есть не что иное, как перифраза к толкуемому слову. Однако процедура перифразы редко используется в качестве экспериментальной методики, поскольку составление словарных дефиниций считается прерогативой учёных-лексикографов, опирающихся на свои знания, опыт и интуицию.

Методика прямого толкования слова представляет собой описание содержания и объёма значения слова. Однако в психолингвистике это не поиск лексико-семантического варианта, как в лексикологии. Вопрос: «Что есть X?» — обращение к обыденному сознанию рядового носителя языка.

В серии экспериментов была предпринята попытка понять, насколько в языковом сознании представлена внутренняя форма слова. Для этого испытуемых попросили дать определения самым простым словам. Если в этих определениях присутствовал корень толкуемого слова, то предполагалось, что внутренняя форма сохраняет свое влияние. Оказалось, что при толковании слова *вечерник* испытуемые-школьники в 96% ответов используют слова *вечер*, *вечерний* и т.п., а при толковании слова *дневник* используют аналогичные слова (*день*, *ежедневный*) только в 25% ответов. Это чётко показало значительно меньшую степень актуальности осознания внутренней формы слова (грубо говоря, его морфологии) и, следовательно, большую степень идиоматизации для слова *дневник* по сравнению со словом *вечерник*.

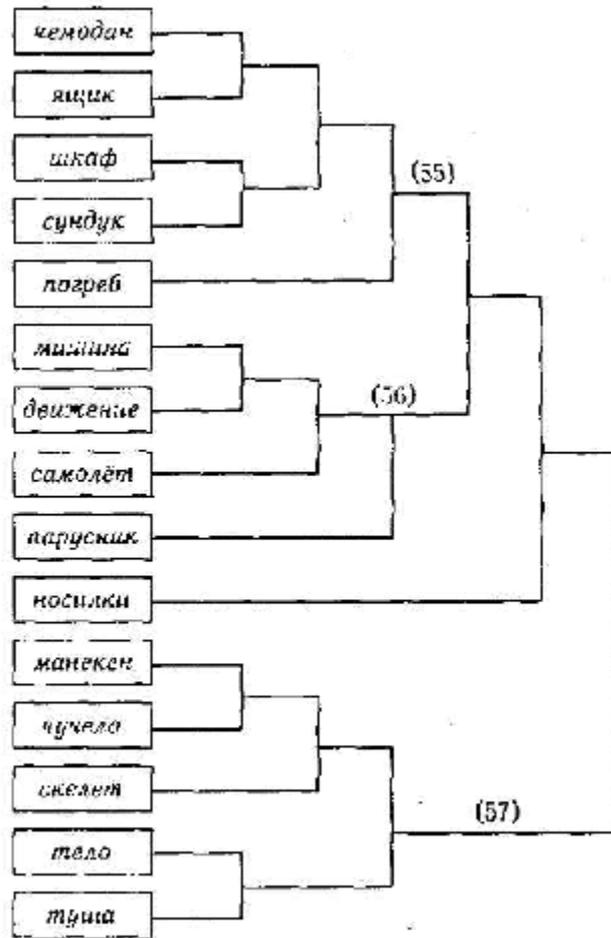
Тем самым были показаны возможности использования структуры толкований, данных испытуемыми, для выявления степени актуальности осознания ими внутренней формы толкуемых слов. Такие явления можно измерить с помощью специальных коэффициентов идиоматизации. Результаты измерений будут отражать реальную сложную картину соотношения лексического значения и внутренней формы того или иного слова в сознании носителей языка.

## 11. Классификация

В психолингвистике распространены в целом методики, связанные с построением разного рода классификаций. Результаты этих экспериментов показывают когнитивные процессы: как человек выделяет признаки, обобщает их, формируя определённые группы, классы. Еще в конце 60-х годов XX в. Дж. Миллер выдвинул гипотезу о том, что формы классификации материала соответствуют внутренним семантическим связям этого материала и, следовательно, структура этих связей может быть выражена в самой процедуре классификации.

Испытуемым предлагают классифицировать — разбить на группы — материал (например, несколько слов). Причём ни количество групп, которые может образовать испытуемый, ни количество слов в каждой группе не ограничиваются. Результаты эксперимента отражаются в матрице, где учтены все объединения. Понятно, что некоторые слова объединяются между собой испытуемыми чаще, чем другие. Количество отнесений разных слов в один класс служит мерой семантического сходства каждой пары объектов.

На основе таких изменений производится процедура так называемого кластер-анализа, когда объекты объединяются в последовательные группы. Вначале объединяются слова, которые семантически ближе всего друг к другу, затем эти пары вновь объединяются — с теми парами, что стоят ближе к ним, и т.д. Появляются ряды кластеров, организующие материал на разных уровнях семантической близости.



В результате получается своеобразное дерево кластеризации. Чем ближе сходство слов, тем короче ветви дерева, соединяющие эти слова.

Так, в экспериментах отечественного психолога В.Ф. Петренко были выделены такие кластеры, как средства для хранения вещей (55), средства транспортировки (56), тело и его модели (57). Фрагмент дерева классификации представлен на схеме.

При большом количестве испытуемых и большом наборе слов кластер-анализ позволяет дополнительно выявить важные семантические закономерности.

В самом первом приближении используемые в психолингвистике эксперименты можно разбить на следующие группы в соответствии с изучаемыми объектами.

Звук	Слово	Фраза	Текст
	Семантический дифференциал	Опросник	Семантический дифференциал
	Классификация		Классификация
	Градуальное шкалирование		
	Ассоциативный эксперимент		
	Принятие решения о значении		
		Методика дополнения	

#### Вопросы для контроля

1. Для чего психолингвистике нужен эксперимент?
2. В чём суть ассоциативного эксперимента?
3. Чем будут отличаться в ассоциативном эксперименте реакции представителей разных культур?
4. На каком психологическом принципе основана методика семантического дифференциала?
5. Если вы попытаетесь дать определение какому-нибудь слову, а затем посмотрите его значение в словаре, то чем оно будет отличаться?
6. Почему окончание частично разрушенного текста восстанавливается легче, чем его начало?

## Темы рефератов

1. Основные результаты ассоциативных экспериментов.
2. Принципы классификации ассоциаций.
3. Методика семантического дифференциала.
4. Как звук связан со смыслом (фоносемантика).
5. Методика дополнения.
6. Экспериментальная эстетика.

## Темы курсовых

1. Проявление культурных различий в ассоциативном эксперименте.
2. Кроссворд как система ассоциаций.
3. Закономерности восстановления разрушенного текста.
4. Психосемантика.
5. Теория языковой личности.

## ТЕМА 8. ЭТНОПСИХОЛИНГВИСТИКА

|| **Ключевые слова:** гипотеза лингвистической относительности, лакуна, перевод, культурный шок, билингвизм.

### 1. Язык и культура

Различают материальную и духовную культуры. К материальной культуре относят технику, материальные ценности — то, что создаёт цивилизацию. К духовной культуре относятся наука, искусство и литература, философия, просвещение. Кроме того, к духовной культуре относят традиции, обычаи, верования и предрассудки, бытовую культуру, повседневное общение, привычки людей, нормы общения, мимические и жестовые коды, особенности коммуникации. Духовная культура отражает специфику восприятия окружающей реальности, национальные особенности картины мира и мышления представителей того или иного этноса.

Неотъемлемой частью культуры является язык. Национальные особенности мышления и поведения фиксируются в знаках языка и тем самым отражаются в нём. **Язык** же, в свою очередь, влияет на **понимание** мира. В этнопсихолингвистике проблема взаимоотношения языка и культуры связана с именами Эдварда Сепира и Бенджамина Ли Уорфа и так называемой гипотезой лингвистической относительности (linguistic relativity hypothesis). Коротко рассмотрим её.

### 2. Гипотеза лингвистической относительности

Сущность гипотезы лингвистической относительности (выдвинутой в 30-х годах XX века Б. Уорфом на основе идей Э. Сепира) состоит в том, что структура **языка** определяет структуру мышления и способ познания внешнего мира. Вот как писал о влиянии языка на мышление Э. Сепир: «Люди живут не только в объективном мире вещей и не только в мире общественной деятельности, как это обычно полагают; они в значительной мере находятся под влиянием того конкретного языка, который является средством общения для данного общества. «Реальный мир» в значительной степени бессознательно строится на основе языковых норм данной группы. Мы видим, слышим и воспринимаем так или иначе те или другие явления главным образом благодаря тому, что языковые нормы нашего общества предполагают данную форму выражения».

Иными словами, характер познания действительности, согласно гипотезе Сепира—Уорфа, зависит от языка, на котором мыслит познающий субъект. Люди членят мир, организуют его в понятия и распределяют значения так, а не иначе, поскольку являются участниками некоторого соглашения, имеющего силу только для данного языка. Познание, согласно этой гипотезе, не имеет объективного, общезначимого характера.

Уорф приписывает языку функцию упорядочения по отношению к хаосу явлений объективной действительности, способность создавать стройную, для каждого языка иную картину мира — а значит,

и способность ограничивать познание человека: «Мы расчленяем природу в направлении, подсказанном нашим родным языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы совсем не потому, что они (эти категории и типы) самоочевидны; напротив, мир предстаёт перед нами как калейдоскопический поток впечатлений, который должен быть организован нашим сознанием, а это значит — в основном языковой системой, хранящейся в нашем сознании».

Существуют различные варианты гипотезы Сепира—Уорфа. Сильный вариант, который выражен в самой гипотезе, предполагает, что язык оказывает влияние на мышление людей, на их мировоззрение, на их поведение. К примеру, в русском языке для обозначения разных внешне действий (1, 2) используется один и тот же глагол. А в языке индейцев племени навахо используются совершенно разные глаголы, так как понятие действия у них неразрывно связано с теми типами объектов, на которые оно направлено. Наличие такого рода случаев позволяет исследователям сделать вывод о том, что совершенно правильно **переводить** с одного языка на другой невозможно, поскольку, по мнению Б.Л. Уорфа, слов, тождественных в разных языках по семантическим признакам, вообще нет.

(1) *взять верёвку*

(2) *взять мяч*

Существует также слабый вариант гипотезы лингвистической относительности. Его сторонники полагают, что различия в языке действительно существуют, но они преодолеваются в речи путём описания, синоними, различных уточнений. Например, в русском языке имеются глаголы движения *идти* и *ехать*, которые в английском языке представлены одним глаголом *to go*. Однако, в речи ведь возможно уточнение (3, 4), которое снимет имеющееся противоречие и облегчит взаимопонимание.

(3) *to go on foot (двигаться пешком)*

(4) *to go by bus (двигаться на автобусе)*

### 3. Национально-культурная специфика слова

Культура фиксируется в слове, в словосочетании, в понятии. Существуют две точки зрения по вопросу о том, как в слове проявляется культура.

Согласно лингвистическим представлениям, культурный компонент значения слова — это его экстралингвистическое содержание. В лингвистике предполагается, что оно прямо и непосредственно отражает обслуживаемую языком национальную культуру. При этом семантические доли, в которых фиксируется лексический фон, — ореол всевозможных непонятных представлений носителей культуры — якобы входят в значение слова.

В отечественной психолингвистике несколько иное представление о фоновых знаниях. Тут предполагается, что фоновые знания существуют не в форме семантических долей слов и словосочетаний (которые описываются лингвистом), а в форме многочисленных логических импликаций и пресуппозиций. Фоновое знание не является языковым, оно — пресуппозициональное (то, которое лежит за словом). Фоновое знание — это принадлежность глубинного уровня сознания, это внутренняя идеальная модель внешнего материального мира или его фрагмента.

Тем самым в психолингвистике разводятся два уровня сознания: языковое и неязыковое. Языковое — это вербальное, логически осознаваемое и эксплицитное (внешне выраженное). Неязыковое — невербальное, смысловое, неосознаваемое и имплицитное (внешне невыраженное).

Национально-культурная специфика слова в словаре отдельно, как правило, не отражается, так как эти семантические компоненты относятся к разряду периферийных для значения и присутствуют имплицитно.

### 4. Лакуны

В рамках культурологического направления в психолингвистике рассматривается проблема межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация — это общение представителей разных народов между собой.

Одним из аспектов межкультурной коммуникации является проблема понимания реципиентом одной культуры текстов, созданных в рамках другой культуры. Такие тексты являются для них инокультурными текстами. Инокультурные тексты характеризуются тем, что они не могут быть поняты реципиентами, относящимися к другой культуре, без потери части смысла. Базовые элементы национальной специфики лингвокультурной общности, затрудняющие **понимание** некоторых

фрагментов текстов инокультурным реципиентам, называются **лакунами**. Существуют другие наименования понятия «лакуна» (gap): случайные пробелы в речевых моделях (random holes in patterns); тёмное место в тексте; этноэидема; близко к нему понятие «безэквивалентная лексика».

К числу языковых лакун относятся лексические (так, некоторые русские слова (5) можно перевести только описательно); грамматические (в английском языке определённый артикль в сочетании с существительным во множественном числе может обозначать название племени индейцев (6)); стилистические (примером может служить пассивный залог в английском языке, который стилистически нейтрален, в отличие от страдательного залога в русском языке, принадлежащего книжному стилю).

(5) *nogopелец* = *person whose property was destroyed by fire*

(6) *the Creecks* = *индейцы племени ручья*

К числу национально-специфических (лакунизированных) особенностей речи в отечественной психолингвистике относят следующие: способ заполнения пауз, способ разложения слова при необходимости его точно транслировать собеседнику (7), этикетные характеристики актов общения, ролевые особенности общения и даже номенклатуру текстовых стереотипов. Это так называемые речевые лакуны. Например, у жителей Афганистана принято трижды спрашивать собеседника о здоровье (8-10), а в Китае после еды спрашивают, не устал ли человек (11) и т.д.

(7) «Фортуна» — *Фёдор, Ольга, Роман, Тимофей, Ульяна, Николай, Александр* — «Фортуна».

(8)	<i>Hub-astied?</i>	<i>Как-хорошо?</i>
(9)	<i>Chetur-astied?</i>	<i>Как здоровье?</i>
(10)	<i>Sihati shumо hub?</i>	<i>Как самочувствие?</i>
(11)	<i>Lei-bu-lei?</i>	<i>Устали-не-устали?</i>

Основными признаками лакуны можно считать: непонятность, непривычность (экзотичность), чуждость (незнакомость).

Процесс раскрытия значения национально-специфического слова называется в отечественной психолингвистике заполнением лакун. К числу способов заполнения лакун относятся следующие: толкование, перевод морфологическим путём, дословный перевод, детальное комментирование (в частности, в сносках и примечаниях). Выделяются следующие приёмы компенсации лакун: сравнение, замена на более общее наименование (название романа может быть переведено не совсем точно с языковой точки зрения (12), но более обще (13) и более понятно носителям культуры, для которых перевод предназначен).

(12)	<i>«Игра в джин»</i>	<i>«The Gin Game»</i>
(13)	<i>«Игра в карты»</i>	

Поскольку часть смысла как бы теряется, некоторые исследователи даже утверждают, что **понимание чужой** культуры через текст в принципе невозможно. Однако это явное преувеличение. Действительно, степень полноты понимания зависит от размеров культурологической дистанции между культурами, а также от знаний реципиентов, их потребностей и целей восприятия текста. Воспринимая текст, принадлежащий чужой культуре, реципиент интерпретирует его в образах и понятиях своей культуры. Это обуславливает ту или иную степень понимания или непонимания явлений чужой культуры. Лакуны, отражающие специфику той или иной лингвокультурной общности, как правило, препятствуют взаимопониманию носителей различных культур.

В процессе межкультурной коммуникации «образы» культур, несущих в себе инвариантные и варианты составляющие, сопоставляются и либо принимаются, либо отторгаются. Отметим, однако, что в связи со всё увеличивающейся миграцией в мире начинает преобладать многокультурность (policulturality) и мозаичность. К примеру, в американской культуре существует понятие «плавильного котла» (melting pot), под которым понимается процесс интеграции различных культур. Тем самым условием нормального развития общества становится принцип терпимости (tolerance) к различным проявлениям разных культур. Иными словами, практика межкультурного общения свидетельствует не только о наличии различных способов видения мира, но и о необходимости преодоления барьеров, создаваемых национально-специфическими различиями контактирующих культур.

## 5. Речевое поведение

На стыке психолингвистики и этнопсихологии находится проблема изучения речевого поведения разных народов. Наблюдения показывают, что северные народы — например, норвежцы, шведы, финны — говорят тише и менее эмоционально, чем южные — в частности, испанцы и итальянцы. Многие южные народы — грузины, цыгане, турки, арабы, высокорослые этнические группы негроидной расы — в большинстве своем говорят громче итальянцев и испанцев. Некоторые восточные народы — японцы, вьетнамцы, бирманцы, индусы — общаются негромко.

Здесь, вероятно, наряду с другими факторами немаловажную роль играют место жительства и связанные с ним климатические условия. Однако по-разному с точки зрения громкости говорят и народы соседствующие, живущие на одной географической широте, — немцы, французы, англичане.

## 6. Билингвизм

Слово «**билингвизм**» происходит от частички *bi*, что значит по-латыни «двойной», «двойкий», и слова *lingua* – «язык». Билингвизм определяется как способность владеть двумя или более языками. Билингв — человек, который может общаться как минимум на двух языках. Нередко как знание более чем двух языков встречается и многоязычие (или мультилингвизм, полилингвизм). Оно бывает двух видов — национальное (употребление нескольких языков в определённой социальной общности) и индивидуальное (употребление индивидуумом нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с определённой коммуникативной ситуацией).

К примеру, в Европе, в Люксембурге основной местный язык — летцебургш, а официальными языками являются французский и немецкий. В Бельгии три государственных языка — нидерландский, французский и немецкий, в Нидерландах — английский и немецкий. Жители этих стран являются билингвами или полилингвами. Иногда в психолингвистической литературе встречается обозначение Я1 — первый язык и Я2 — второй язык. Следует, однако, иметь в виду, что хронологически второй язык может далее вытеснить первый и даже стать родным. Поэтому иногда говорят о том, что один из языков двуязычного индивида является доминантным, т.е. основным.

Различают естественный (бытовой) и искусственный (учебный) билингвизм. При этом отмечается, что естественный билингвизм возникает в соответствующем языковом окружении (в которое входит и наличие радио и телевидения) и благодаря широкой речевой практике. Осознания специфики языковой системы может не происходить. А при искусственном билингвизме второй язык необходимо *учить*, прилагая волевые усилия и используя специальные методы и приёмы. Вместе с тем возможна и такая ситуация, когда иностранный язык изучается и спонтанно, и с преподавателем одновременно (на курсах так называемого включённого обучения в стране изучаемого языка).

Выделяется несколько типов **билингвизма** в зависимости от критериев, которые кладутся в основу классификации. По возрасту, в котором происходит усвоение второго языка, различают билингвизм ранний и поздний. Ранний билингвизм обусловлен жизнью в двуязычной культуре с детства. При позднем билингвизме изучение второго языка происходит в старшем возрасте уже после освоения одного языка.

Различают также билингвизм по количеству осуществляемых действий. Рецептивный (воспринимающий) билингвизм существует тогда, когда человек довольствуется приблизительным пониманием иноязычной речи. Сам человек при этом почти не говорит и не пишет. Репродуктивный (воспроизводящий) билингвизм позволяет билингу не только воспринимать (пересказывать) тексты иностранного языка, но и воспроизводить прочитанное или услышанное. Продуктивный (производящий) билингвизм позволяет билингу не только понимать и воспроизводить иноязычные тексты, но и производить их. Говоря иначе, при продуктивном билингвизме человек может более или менее свободно говорить и писать на другом языке.

Одной из целей изучения иностранного языка может быть рецептивный билингвизм. (Некоторым людям бывает достаточно читать иноязычные книги, но нет необходимости разговаривать. Это полностью применимо и к мёртвым языкам.) Но обычно целью изучения и преподавания иностранного языка является продуктивный билингвизм.

Исследователи проблемы усвоения иностранного языка взрослыми отмечают, что в полном объёме усвоение языка возможно лишь, если оно начнется до 12-14 лет. Взрослым гораздо сложнее изучить иностранный язык в силу ряда известных обстоятельств.

## 7. Ошибки при изучении иностранного языка

Считается, что в основе билингвизма лежат те же речевые механизмы, с помощью которых осуществляется общение на родном языке — только при билингвизме они позволяют человеку использовать две языковые системы. Иными словами, между процессами овладения родным и иностранным языком больше сходства, чем различий. Механизмы речевой деятельности на родном и иностранном языках одни и те же, поскольку обучаемые проходят аналогичные стадии речевого развития, допускают сходные типы ошибок. Существенно, однако, что к процессу изучения иностранного языка индивид приступает уже как «говорящее существо».

Как писал Р. Якобсон, «переключение с одного языкового кода на другой возможно и практикуется в действительности именно потому, что языки изоморфны: в основе их структуры лежат одни и те же общие принципы». Другие исследователи также отмечают, что механизм ошибок принципиально тождествен и процессу приобретения языка ребёнком, и процессу изучения второго языка взрослым.

Вместе с тем изучение иностранного языка характеризуется и отличиями от изучения родного. В частности, при изучении родного языка отсутствуют готовые схемы, затруднена возможность соотнесения языковых явлений с языковой системой (которая неизвестна). Эталоны — как языковые, так и когнитивные — только формируются в сознании ребёнка. При изучении же иностранного говорящему то и дело приходится «отключать» имеющиеся у него представления о системе и норме известного ему родного языка. Именно поэтому при переходе на другой язык человек по инерции применяет привычные ему синтаксические структуры и способы лексико-семантической категоризации, и — что особенно заметно — его речь не свободна от движений артикуляционного аппарата, характерных для родного языка.

В практике преподавания иностранных языков достаточно долгое время было принято следующее разделение ошибок.

Фонетические — искажение фонетического рисунка слова или интонационной конструкции.

Графические и орфографические ошибки в написании, которые возникают в следующих случаях: а) не сформирован графический навык; б) нет навыка перекодирования звуков в соответствующие буквы; в) нет собственно орфографического навыка, т.е. владения системой употребления письменных знаков в конкретных случаях (14); г) нет навыка использования «неалфавитных элементов» языка (15).

	Правильное написание	Ошибочное написание	Кто
(14)	<i>Счастье</i>	<i>*щастье</i>	Иностранцы, которые только начали изучать русский язык
(15)	<i>МГУ им. М.В. Ломоносова</i>	<i>Университет «Ломоносов»</i>	Испаноязычные студенты, которые изучают русский язык

Морфологические ошибки. К ним относятся нарушения в согласовании единиц языка (16).

(16) *большая стол (ср. во французском la table)*

Лексические ошибки — это неправильное словоупотребление. Тут разделяют ошибки в языковой норме и ошибки в узусе.

Синтаксические ошибки — отклонения в употреблении формы слова в словосочетаниях и нарушения в конструкции предложения.

Поскольку ко времени освоения иностранного языка у индивида уже, как правило, прочно установились навыки употребления родного языка, они оказывают решающее влияние на становление новых навыков. Происходит так называемый перенос уже имеющихся навыков. Он может быть как положительным, если языковые явления сходны (17), так и отрицательным (18), если языковые явления различаются. Отрицательный перенос получил название интерференции. Причём интерференция чаще проявляется при сходстве явлений, чем при полном различии.

(17) *Дайте, мне, пожалуйста, один кофе. . .*

(18) *Дайте, мне, пожалуйста, один кофе . . . и один булочек.*

Отметим также, что предсказать ошибки на основе контрастивного анализа двух языковых систем достаточно сложно. Это объясняется тем, что необходимо учитывать функциональную значимость того или иного грамматического явления, частоту его употребления и его место в грамматической системе языка в целом.

При коммуникативном подходе к ошибкам различают такие ошибки, которые мешают **пониманию** смысла речи, и такие, которые не мешают. Так, к примеру грубирование [p] у француза для носителя русского языка не будет помехой, поскольку оно не является тут смыслообразительным.

В методике преподавания иностранного языка (second language teaching) считается, что нужно исправлять не просто некоторую конкретную ошибку, а именно ту установленную связь или закономерность, которая лежит в основе ошибок того же характера. Иными словами, опытный преподаватель, выслушав студента-иностранца, похвалит его, а затем предложит ряд упражнений на отработку тех языковых правил, которые были нарушены.

Ошибки в процессе использования иностранного языка практически неизбежны. При контрастивном подходе к анализу возникающих речевых ошибок, различают:

— межъязыковые ошибки (interlingual errors), связанные с влиянием родного языка на изучающего, так называемый перенос (transfer);

— внутриязыковые ошибки (intralingual errors), отражающие особенности процесса овладения языком.

Внутриязыковые ошибки как «ошибки развития» (developmental errors) связаны с тем, что изучающие иностранный язык пытаются облегчить себе задачу изучения нового для них языка, используя при этом ряд стратегий:

1) свержгенерализация (overgeneralization) — выход за границы применения некоторого правила;

2) игнорирование ограничений на применение некоторого правила (ignorance of rule restrictions) — применение правила к языковому материалу, который этому правилу не подчиняется;

3) неполное применение правила (incomplete application of rules) — использование более простых правил вместо более сложных;

4) формирование ошибочных гипотез в отношении изучаемого языкового явления (false concepts hypothesis) как следствие неправильного понимания некоторых особенностей языковых явлений изучаемого языка и ряд других.

Подчеркнём, что человек, изучающий иностранный язык, может не только применять новые правила (порой неправильно), но и избегать применения таких правил иностранного языка, аналогов которым нет в его родном языке. Иными словами, он выступает не как пассивный «транслятор» одной системы в другую, а проявляет речемыслительную активность. В частности, общая стратегия овладения иностранным языком может быть одним из проявлений базового психического процесса опоры на уже имеющееся знание для облегчения усвоения нового знания.

Имеются индивидуальные различия между людьми, которые определяют их способ овладения иностранным языком. Так, по наблюдениям Бетти Ливер, учащиеся могут различаться по преобладающему каналу восприятия (они могут быть зрительно-воспринимающими, слуховоспринимающими, моторно-воспринимающими). Они могут быть экстравертами или интровертами, сенсорными или интуитивными, преимущественно мыслительными или чувствующими, оценивающими или восприимчивыми. В соответствии со своими личностными особенностями они будут склонны к тому или иному способу усвоения учебного материала (через чтение, на слух или в движении) и к тем или иным стратегиям овладения иностранным языком в целом.

## 8. Речь иностранца

Проблематика, относящаяся к общению на иностранном языке, включает в себя и такую проблему, как речь иностранца (foreign talk).

Диалог в нашем примерном переводе, подобный приведённому ниже (19), иллюстрирует, как происходит выяснение и уточнение носителем языка значений слов и выражений, которые неправильно употребляет иностранец.

И — иностранец (a nonnative speaker of English)

Н — носитель языка (a native speaker)

(19)

И:	<i>My dock no home.</i>	<i>Моя сапага нет дом.</i>
Н:	<i>Your dock? What kind of a dock?</i>	<i>Твой сапог? Какой сапог?</i>
И:	<i>Dock. Dock. You know. It animal.</i>	<i>Сапак. Сапак. Этот животный.</i>
Н:	<i>Oh, your dog!</i>	<i>А, твоя собака!</i>
И:	<i>Yeah, do...ck. No home.</i>	<i>Да, сапааак. Нет дом.</i>

Н:	<i>You mean you don't have a dog house?</i>	<i>Вы имеете в виду, что у вашей собаки нет дома?</i>
И:	<i>No house?</i>	<i>Нет дома?</i>
Н:	<i>You would like a doghouse for your dog?</i>	<i>Вы хотели ли бы иметь будку для собаки?</i>
И:	<i>Huh?</i>	<i>Чиво?</i>
Н:	<i>A tittle house. This high (gestures) for your dog.</i>	<i>Маленький дом. Вот такой (показывает жестами) для Вашей собаки.</i>
И:	<i>No dog.</i>	<i>Нет собака.</i>
Н:	<i>You don't have a dog?</i>	<i>У вас нет собаки?</i>
И:	<i>Yeah. Dog go. Bye bye. Where dog? No home.</i>	<i>Да. Собака ходить. До свидания. Где собака? Нет дом.</i>
Н:	<i>O...h!! Your dog ran away from home.</i>	<i>А...! Ваша собака убежала из дома.</i>
И:	<i>Oh.</i>	<i>Да.</i>
Н:	<i>That's what you mean? You had a dog, and now he disappeared?</i>	<i>Так вы это имеете в виду? У Вас была собака и она исчезла?</i>
И:	<i>Disappea?</i>	<i>Ичеза?</i>
Н:	<i>You had a dog, and now he is gone, and you don't know where he went.</i>	<i>У Вас была собака, а теперь её нет. И Вы не знаете, куда она ушла.</i>
И:	<i>Yeah. Yeah.</i>	<i>Да, да.</i>
Н:	<i>That's very sad.</i>	<i>Очень печально.</i>

Этот же разговор между носителями языка выглядит иначе (20):

(20)

И:	<i>My dog ran away.</i>	<i>А у меня собака убежала.</i>
Н:	<i>That's very sad.</i>	<i>Надо же! Обидно.</i>

Такого рода непонимание носителями языка иностранцев, происходит достаточно часто. Оно свидетельствует, с одной стороны, об уровне знания языка, на котором находится иностранец. С другой стороны, оно подтверждает существование «промежуточной языковой системы» (in-terlanguage, approximate system, transitional competence, idiosyncratic dialect, learner language), которая позволяет более или менее адекватно общаться на иностранном языке.

Достаточно часто речь иностранца становится объектом лингвистического юмора (21):

(21) *Вопрос: Что такое ту-ти-ту-ту-ту по-английски?*

*Ответ: Это китаец просит два стакана чая в комнату 22.*

*(Two <cups of> tea to <room number> \*two-two.)*

Промежуточный язык — это проявление действия психических процессов, которые обеспечивают овладение иностранным языком. Считается даже, что промежуточный язык — это отдельная языковая система, которая является результатом целостного представления изучаемого языка в сознании того, кто его изучает. В этой промежуточной системе есть правила, полученные с помощью разных стратегий. Мы уже упоминали их — это упрощение (simplification), сверхобобщение (overgeneralization), перенос (transfer). В каждый данный момент иностранный язык выступает для изучающего его как набор правил разных типов, точнее, как набор его собственных представлений о правилах изучаемого языка.

Отметим, что в целом общение с иностранцем требует достаточно большого терпения со стороны носителя языка. Необходимость постоянно возвращаться к сказанному в целях уточнения напоминает переговоры, в ходе которых два человека, не совсем понимающие цели друг друга, пытаются прийти к некоторому соглашению. В англоязычной литературе этому соответствует термин «negotiation of meaning» — переговоры о значении слов. При этом особенно неудачными являются попытки носителя языка рассказать иностранцу анекдот. Чем он короче, тем больше требуется комментариев, как языковых, так и относящихся к сфере культуры.

## 9. Культурный шок

Преподавателям иностранных языков и культурологам хорошо известно понятие **культурного шока** (cultural shock) как состояния удивления учащегося или даже неприятия им фактов культуры изучаемого языка.

Термин «культурный шок» предложен Раверло Обера в 1955 г. Возникая по причине несовпадения культур, культурный шок является следствием неполной аккультурации учащегося, незнания или непонимания им норм новой для него культуры. Культурный шок исчезает по мере знакомства с чужой культурой и по мере того, как забывается своя культура, с элементами которой происходит сравнение новых фактов.

Культурный шок может нести как отрицательный заряд (если, допустим, вас неожиданно «обругали»), так и положительный (если, допустим, вам постоянно улыбаются). Состояние культурного шока испытывает каждый иностранец. Его может испытывать и человек, оказавшийся в своей стране в чужом для него окружении. Если говорить о пребывании в другой культуре, то, надо сказать, острота этого чувства беспокойства и фрустрации бывает различной на разных стадиях процесса адаптации к чужой культуре.

## 10. Аккультурация

Выделяется несколько этапов аккультурации.

1. *Нулевая фаза* — до отъезда за границу, когда человек испытывает либо волнение и радость, либо опасение и тревогу. Идёт процесс сбора информации о стране, происходит более глубокое знакомство с языком.

2. *Фаза вживания* в культуру. В самом начале своего пребывания в новой стране иностранец может совсем не принимать особенности культуры чужой страны. И это порождает иногда враждебное, агрессивное отношение. Дальнейшим следствием этого может быть даже физическое недомогание, связанное с «синдромом культурного приспособления». Язык чужой страны может вызывать неприязнь. У человека может быть нарушено представление об идентичности. К примеру, говоря на иностранном языке «у нас» или «в моей стране», он/она может вызывать непонимание собеседника и, соответственно, терять ориентацию в социокультурном пространстве.

3. *Адаптивная* (adaptive) *фаза* — после некоторого примирения с той культурой, в которой он ощущал себя иностранцем. Внимание с различий переключается на общее или на принципиально допустимое для него/неё лично.

4. *Этап равновесия* (coming to terms) может начаться иногда только после двухлетнего пребывания в чужой стране. У человека складывается более или менее объективное мнение о стране, он видит, что некоторые проблемы можно решить. Он может не соглашаться со всеми требованиями новой культуры, но учится считаться с ними; снижаются агрессивность и степень критики чужой культуры. (Эмигранты в среднем испытывают стресс 27 месяцев после смены страны проживания.)

5. Иногда выделяют *фазу адаптации*, предшествующую отъезду домой (pre-departure phase). На этом этапе у человека, который должен вернуться домой, развиваются стрессовые симптомы, связанные с проблемой идентичности. Он уже одной ногой дома, но он ещё иностранец.

6. *Последний этап* — состояние человека, вернувшегося домой из другой страны с чужой для него культурой. Он/она чувствует себя иностранцем в своей стране, постоянно обращается к воспоминаниям, сравнивает то, что он/она видит, с тем, что видел в другой стране. Кроме того, надо учесть, что страна, в которую он/она вернулся/лась, во многом уже изменилась и, следовательно, у себя дома он/она действительно немного иностранец. Необходима психологическая перестройка, «*адаптация по возвращении*» (post-return adjustment).

Таким образом, знание иностранного языка облегчает тяжесть аккультурации лишь частично.

## 11. Лингвистический шок

В межкультурном общении существует явление, которое по аналогии с культурным шоком можно назвать лингвистическим шоком.

Лингвистический шок можно определить как состояние удивления, смеха или смущения, возникающее у человека, когда он слышит в иноязычной речи языковые элементы, звучащие на его родном языке странно, смешно или неприлично. Смеховой эффект в отношении иностранного языка возникает в случаях, когда нейтральное по значению слово одного языка омонимично слову родного

языка, обладающему совершенно другим значением.

Так, персидское (фарси) *кефир* соответствует русскому *неверный* (22), турецкое слово *kulak* по-русски значит *ухо* (23), а турецкое же *bardak* — *стакан* (24). Такого рода межъязыковая омонимия описана в лингвистике в своем слабом варианте как проблема «ложных друзей переводчика».

	Язык 1	Слово	Язык 2	Перевод	Похожее слово в языке 2
(22)	фарси	[кэфэр]	русский	неверный	кефир
(23)	турецкий	kulak	русский	ухо	кулак
(24)	русский	бардак	турецкий	стакан	бордель

Существенным аспектом лингвистического шока является то, что непривычное или неприличное созвучие слышится не только тогда, когда имеется сегментное соответствие (слог — слог; слово — слово), но и тогда, когда такого соответствия нет. Так, в традиционной фразе советского преподавателя на уроке английского языка (25) такое «непристойнозвучие» возникает на стыке слов.

(25) *Who is absent? (Кто отсутствует?)*

Для иностранцев в русском языке тоже встречаются языковые факты, которые кажутся им смешными или неприличными. Самый известный пример из этой области связан с названием автомобиля «Жигули», созвучного итальянскому *gigolo* (что в переводе на русский означает *сутенёр*). Именно поэтому машина имеет для европейского рынка второе название — *Lada*. Достаточно часто переосмысливается в сторону неблагозвучия в родном языке новая аббревиатура (26).

(26) «Мослесбанк»

В отношении письменной речи следует сказать, что таких фактов значительно меньше. Так, название детских пеленок формы *Nepiso* звучит по-итальянски как «неньюко», но написанное со строчной буквы (*nepiso*) может быть прочитано русскими как нечто неприличное.

В отношении родного языка такие явления тоже возможны и возникают они, в частности, при ослышках:

(27) *Лучше быть мне в реке утопимому* (слышится как *утопи маму*), *чем на свете жить нелюбимому* (слышится как *не люби маму*).

Имеется много теоретических построений, в которые вписывается проблематика лингвистического шока. Так, в дискурс-анализе есть понятие «значение слушающего» (*meaning of the hearer*) как значение, которое приписывает речи слушающий. У А.А. Потебни встречаются рассуждения о «понимании по-своему» и о возможности обращаться к внутренней форме слова при понимании речи.

Говоря в этой связи о способах оптимизации межкультурной коммуникации, можно составить два списка. Во-первых, списки сочетаний звуков, слов, выражений, не рекомендуемых для говорения на родном языке при общении с иностранцами. Так сказать, продуктивные неблагозвучия, или продуктивные запреты. Они будут, очевидно, разного объёма (так, китайцам будет труднее общаться с русскими, чем русским с китайцами). Во-вторых, списки слов, являющихся как бы рецептивными неблагозвучиями, или рецептивными запретами. Сюда следует включить языковые элементы, которые в иностранном языке имеют один смысл, а для представителя другой культуры и носителя другого языка звучат смешно или неприлично.

## 12. Интеркультурные контакты

В отношении интеркультурных контактов в педагогике существует методический принцип, выдвинутый Робертом Ладом и названный им «отношение к культуре страны изучаемого языка». Он формулируется так: «За исключением тех случаев, когда культуры двух народов несовместимы (например, в военное время), нужно воспитывать у учащихся

стремление отождествлять себя с людьми, для которых данный язык является родным, и дружеское понимание народа, говорящего на языке, который изучается, и не поощрять потребительское отношение к языку или же равнодушное либо отрицательное отношение к народу». Психоллингвистика призвана внести свой вклад во взаимопонимание между представителями разных культур.

Вопросы для контроля

1. Как слова отражают культуру говорящего на нём народа?
2. В чём суть гипотезы лингвистической относительности?
3. Что такое лакуна? Какие типы лакун вы встречали в инокультурных текстах?
4. Если вы хоть немного знаете иностранный язык, то как вы можете оценить свой билингвизм по времени усвоения и по сложности речевых действий?
5. Почему в речи билингва встречаются ошибки? Чем речь иностранца отличается от речи носителя языка?

#### Темы рефератов

1. Понятие языковой картины мира.
2. Гипотеза лингвистической относительности Сепира—Уорфа.
3. Билингвизм и его типы.
4. Психолингвистические аспекты перевода и межкультурного общения.
5. Способы создания речевой ситуации при обучении иностранному языку.

#### Темы курсовых

1. Подъязык субкультур (хиппи, панки, новые русские и др.).
2. Перевод как вид речевой деятельности.
3. Виды переводческих трансформаций.
4. Когнитивные стили в изучении иностранных языков.
5. Способности к иностранному языку.
6. Лингвистические анекдоты на русском языке и их толкование и перевод.
7. Ошибки в речи иностранцев.

### ТЕМА 9. ПАТОПСИХОЛИНГВИСТИКА

|| **Ключевые слова:** эмоциональная напряжённость, патология, акцентуация, психопатия, зона Брока, зона Вернике, расстройства речи, нарушения речи, афазия, дефекты речи.

Патопсихолингвистика изучает патологические отклонения в формировании и протекании речевых процессов в условиях несформированности или распада личности.

#### 1. Речь в состоянии эмоциональной напряжённости

Состояние **эмоциональной напряжённости** возникает в тех ситуациях, когда человек вынужден принимать ответственное решение в условиях дефицита времени. Это бывает во время экзамена, при разговоре с начальником, при «выяснении отношений» с близкими людьми и т.п. Меняется его психологическое состояние, меняются и многие характеристики его речи.

Исследования Э.Л. Носенко показали, что для речи в состоянии эмоционального напряжения характерны следующие особенности:

1) меняется моторная реализация речи. Когда человек волнуется, то он либо говорит значительно громче, либо значительно тише обычного. Возможен излом голоса; убыстряется либо, наоборот, замедляется темп речи; произношение может становиться более отчётливым; речь прерывается вздохами, и фразы не завершаются;

2) происходит значительное увеличение количества пауз нерешительности и поисковых пауз (паузы хезитации). При этом паузы сопровождаются часто нефонологическими вокальными образованиями (типа *ээ, кх, гм, мм*), количество которых увеличивается по сравнению с речью тех же людей в обычном состоянии на 50%;

3) изменяется грамматический строй речи: увеличивается количество существительных и глаголов по сравнению с прилагательными и наречиями, речь становится более динамичной;

4) лексически речь становится более упрощённой — выбираются более короткие слова с наиболее высокой частотностью в языке. Возрастает количество слов-паразитов, неологизмов и парафазии (ошибочных употреблений слов). Появляются семантически нерелевантные повторения фраз, частей

фраз (1), одного слова, слогов (персеверации поискового типа).

(1) *Я всё не знаю, может она, может оно, может она у меня / ээ со дня рождения может она у меня есть.* [Больная говорит об опухоли перед операцией]

В состоянии эмоциональной напряжённости для речи характерна также незавершённость (опущение части слова, например, его конца). Это сопровождается изменениями в структуре предложения или повторениями (2). Часто предложения не завершаются (ни логически, ни синтаксически), и это говорящим не исправляется.

(2) *После революции (1,0 сек) эти (0,9 сек) там (0,6 сек) наступила (1,2 сек) заключили (1,2 сек) этот (0,8 сек) Брестский мир.* [Из речи абитуриента на экзамене]

В семантическом плане речь в состоянии эмоциональной напряжённости также изменяется. Она характеризуется, с одной стороны, большей резкостью в оценках, с другой стороны — нерешительностью. Говорящим выбираются слова с чётко позитивной или негативной коннотацией, т.е. преобладает крайняя полярность в оценках (3, 4). Появляются так называемые всеохватные (5) слова (другое название — слова со значением семантической бёзыключительности, *awness terms* — Gh. Osgood) (6, 7).

(3) *Очень хвалят вологодских... они вологодские говорят вот нам не уступят. Там, говорят очень хорошие врачи.* [Из речи больного перед операцией]

(4) *У меня очень сильно плохие анализы.* [Там же]

(5) *вечно, всегда, никогда, никто, полностью, совершенно, абсолютно, ни за что*

(6) *И аппетит у меня стал ... никак ... не то, что аппетит, ни не могу ничего есть, понимаете, ничего* [Из речи больного перед операцией]

(7) *Пачку папирос мне не принесёт никто никогда. А я последнюю копейку всегда отдавал. И вот, такая мне благодарность.* [Из речи подследственного]

Возникает снижение словарного разнообразия по сравнению с речью тех же испытуемых в обычном состоянии. Иными словами, словарь эмоциональной речи характеризуется большей стереотипностью. Говорящий в состоянии эмоциональной напряжённости отбирает те слова, которые наиболее частотны в его идиолекте, которые как бы «лежат на поверхности», т.е. он в известной мере упрощает стратегию поиска слов. Рост стереотипности словаря отражает тут общую тенденцию к оживлению спонтанной активности, характерную для поведения человека в состоянии эмоциональной напряжённости в целом. Эта стереотипность словаря возрастает также за счет более частого употребления в речи различного рода шаблонных фраз, клише (8) и т.д. Нарушения в синтаксическом строении фраз сближают речь с телеграфным стилем; имеющиеся семантически нерелевантные повторы и двусмысленности затрудняют её понимание.

(8) *В общем, там правящая партия была зв... правительство было зве... были... над ними хунта учинила зверскую расправу.* [Из речи абитуриента на экзамене]

Если с человеком, который находится в состоянии эмоциональной напряжённости, провести ассоциативный эксперимент, то мы увидим, что его реакции будут отличаться от тех, которые он давал в спокойном состоянии. Так, если в норме люди дают абстрактные существительные, то в состоянии эмоциональной напряжённости они чаще выдают реакции с предметной отнесённостью и значительно реже абстрактные существительные (9, 10). Это объясняется тем, что абстрактные существительные появляются в речевом опыте индивида позже, а в состоянии эмоциональной напряжённости актуализируются более закрепившиеся, автоматизированные более ранние связи.

	Стимул	Реакции в спокойном состоянии	Реакции в состоянии напряжённости
(9)	<i>отражать</i>	<i>настроение, взгляды, нападение, текущий момент</i>	<i>луч, шар, свет, удар</i>
(10)	<i>прозрачный</i>	<i>намёк, пелена</i>	<i>стакан, лёд</i>

Любопытно, что у разных испытуемых по-разному меняется скорость реагирования. Так, у испытуемых тормозного типа отмечается снижение скорости ассоциативной реакции по сравнению со скоростью этой реакции в спокойном состоянии. При этом они запоминают лучше последние части предложений. А у испытуемых возбудимого типа — повышение скорости реакции, и запоминают они лучше начало фраз, которые им **надо потом воспроизвести.**

## 2. Речь в изменённом состоянии сознания

В последнее время в отдельную область выделилось изучение так называемых изменённых состояний сознания (altered states of consciousness).

Изменённые состояния сознания — это такие состояния организма, которые определяются экстремальными условиями под воздействием искусственных или естественных обстоятельств. К ним относятся состояния людей, работающих в тяжёлых температурных режимах (в плавильном цехе, в высокогорье, под водой, в космосе). У людей, проходящих психофармакологическую терапию или лечение гипнозом, также изменяется сознание, и у людей в алкогольном или наркотическом опьянении отмечаются изменения в состоянии сознания.

По данным Д. Спивака, речь таких людей меняется значительно. В частности, происходит снижение разнообразия лексикона, стереотипизация речи, упрощение синтаксиса, увеличение количества ошибок, размывание цельности речи, в целом дестабилизация языкового сознания.

## 3. Речь при акцентуациях и психопатиях

Говоря о разных формах отражения действительности, можно выделить несколько форм. Во-первых, фантастически искажённое отражение действительности под влиянием социально-психологических факторов. К таким формам относятся мифы, как древние, так и временно распространяющиеся. Во-вторых, особое представление действительности может существовать как факт общественного сознания, как явление историческое, социально обусловленное (например, религия). И в-третьих, фантастическое искажение действительности возникает вследствие патологических расстройств в работе органа мысли — мозга. Границы между этими тремя формами нерезкие, стёртые и между ними есть определённое сходство.

Роль языка в процессе фантастических отражениях действительности при этом достаточно велика. При некоторых психических расстройствах картина действительного мира последовательно и устойчиво искажается. Фантастически преобразованный мир замыкается вокруг психически больного человека, изолируя его от других людей. И — что важно — язык постепенно теряет для больного значение. Он говорит бессодержательно, у него появляются разорванные фразы, начинается распад речи, вызванный распадом мышления и сопровождающий его.

Еще в 1949 г. американский статистик Джордж Кингсли Ципф (G. Zipf) показал наличие количественных (статистически значимых) различий между текстами, написанными здоровыми людьми и душевнобольными. Это еще раз подтвердило общность психических процессов, управляющих внутренней жизнью человека.

А вот что обнаружил Роман Якобсон в творчестве немецкого поэта Гёльдерлина, который в зрелом возрасте заболел шизофренией: «В тяжелобольном поэте нашла себе максимальное проявление утраты способности и воли к диалогической речи, и характернейший признак этой утраты — полное исчезновение «шифтеров», в частности, грамматических лиц и времен (показателей 1-го и 2-го лица. — В.Б.). Я убеждён, — писал он, — что эта первая рекогносцировка должна положить начало последовательным лингвистическим исследованиям психопатологической речи и поэзии и что такие сравнительные изыскания, в частности, необходимы для всестороннего понимания языка как инструмента взаимной коммуникации и личного познания».

В работах по психиатрической лингвистике приводится много свидетельств, как меняется речь человека под влиянием того или иного расстройства его психической сферы, в частности, при акцентуации и психопатии. В парадигме российско-немецкой научной школы **акцентуация** — это некоторое усиление определённых психических свойств или черт характера, а **психопатия** — значительная дезорганизация психической деятельности.

Особенно много работ написано о речи при таком заболевании, как **шизофрения** (Schizophrenia — от греч. *schizo* — расщепление и *phrenos* — мозг), именно в силу того, что оно затрагивает сферу мышления и речи в первую очередь. Рассмотрим некоторые особенности речи при этой патологии сознания.

Одной из причин шизофрении может быть нарушение коммуникативной способности личности, к примеру, нарушение общения в семье. Возможно, что весьма существенную роль в нарушении речевого и неречевого поведения шизофреников играют генетические факторы. Имеются также гипотезы о нарушении нейронных механизмов, нарушении межполушарного баланса и, следовательно, изменения

функциональной асимметрии мозга при шизофрении. Возможно, что патология (врождённая или приобретённая) правого полушария (которое отвечает за образы и эмоции) вызывает своего рода избыток функций левого полушария (отвечающего за логику и речь). Образно говоря, речь левого полушария, высвобожденная из-под контроля правого полушария, и есть речь шизофреника.

Речь шизофреника абстрактна, псевдонаучна и не ориентирована на собеседника; она может быть фонетически однотонна и содержать слова, произнесённые собеседником (эхолалия), или бессмысленные выкрикивания одного и того же слова (вербигерация). Мысли больного непоследовательны и разорваны, написанные им тексты (11) приобретают форму зашифрованного письма, не подчиняющегося правилам правописания, и с трудом поддаются пониманию.

(11) *Всё или ничего — так называется цель, которая ущемляет здоровье. Исключения из правил — это достигнутые цели, которые даны на счастье. Правилom является и подписанный шизоидом текст, иначе говоря, больным шизофренией. В качестве псевдонима изымается вещь — объект здоровья. Вопрос о деньгах действует также просто как рубль. Глупость является преимуществом богатых. Это всегда раздражает бедных. Манифест — это импульс ожидания своего перевоплощения. Террористы заслуживают приветствия. Для успеха этого манифеста необходим только террор. Для того чтобы дать горилле исходную точку, нужно сказать последние главные слова. Перескакивание мыслей на бумагу это результат интеллекта и прежде всего Кёльнского суда. Мировая революция для меня — исходная точка польза с помощью работы. Труд освобождает, как заверял Вальдхейм папу римского.*

Высказывания больных этой категории часто бывают долгими, а если попытаться изложить их содержание, то порой совершенно невозможно дойти до сути вещей, понятной для слушателя. Обычно в таких высказываниях неявно содержатся признаки символического мышления; возникают странные ассоциации. Больной создаёт причудливые неологизмы (и даже целые оригинальные словари и своеобразные языки). Бывает и так, что при странном и в целом непонятном содержании сохраняется, в общем, правильная фонетика и грамматика. Даже синтаксис и морфология правильны, хотя в речи много необычных словосочетаний. Языковые ошибки чаще всего не отличаются от ошибок, которые бывают у здоровых людей.

Те же самые больные могут временами говорить вполне нормально, а иногда — диссоциирование (рвано). В ходе одного длительного высказывания пульсируют, либо нарастают, могут появляться диссоциированные фрагменты. Это явно выражено, например, в следующей иронической жалобе больного с диагнозом бредовой шизофрении (12).

(12) *Я действительно крайне ослабевший благодаря безответственным махинациям семей и редактора X, который нахальным образом считал уместным вмешиваться в мою жизнь и личные взгляды. Врачи, которые всё это одобряли, — это одна клиника, послушная приказам тех, кто из Нафты, нефтовцев, нафцяжей, нафциков, нафцюков. Это они хотят меня заканистрировать, кастрировать, да, я — психический кастрат, не верю ни в какие лекарства врачей, не доверяю людям, потому что это помачане, помахтане, взрмахтане, Вэрхмахт. Я это знаю, ты не имеешь понятия об этом. Я знаю эти скелеты рыб, это подговаривание в пивнушках, потому что это всё пивнушка, говорят, может, селёдка, может компотик, может без компотика, может чай, может бата. Знаю это хорошо, о чём тут говорить.*

Склонность к игре слов и высмеиванию воображаемых врагов реализуется в этом высказывании посредством нагромождения похожих по звучанию слов, включая неологизмы, исходным моментом которых является название учреждения (*Нафта*) и которые больной искусно довёл до совершенно иных, негативных понятий (*Вэрхмахт*). Здесь имеется сохранная правильность грамматики, модификация суффиксов, выражающих эмоциональные оттенки (*нафц-ик, нафц-юк*), плавное изменение корня слова, но необычайные ассоциации. Подобная игра со словотворческими конструкциями, своеобразная ирония и абсурдный юмор, встречаемый у больных, позволяют выделить в рамках шизофренического стиля «гебефренический стиль». Такие больные могут использовать понятные только им «заклинания», отгоняя мучающих их «дьяволов» (13).

(13) *На потрылу! На фуку! На выбратнэ!*

В целом, галлюцинации (восприятие без объекта) рожают очень причудливое языковое поведение.

Много работ написано о речи при маниакально-депрессивном психозе, который характеризуется эндогенным (врожденным) патологическим снижением эмоционального состояния при отсутствии интеллектуального снижения. Изучение речи таких больных необходимо для выявления особенностей протекания, заболевания: по ним можно судить как о фазе заболевания (депрессивной или

маниакальной), так и о степени выраженности симптоматики.

Отметим в этой связи, что мания (от греч. *mania* — безумие, неистовство, восторженность) имеет в психиатрии два значения: 1) психическое состояние, характеризующееся немотивированно повышенным, веселым настроением, неустойчивостью внимания, речедвигательным возбуждением; 2) патологическое стремление, влечение, страсть (например, графомания, kleptomания и др.). В данном случае мы говорим о первом понимании этого термина.

В гипоманиакальном состоянии речь больного характеризуется ускорением темпа и высокой эмоциональностью. Объём речевой продукции велик (так называемый «словесный понос»), но в ней преобладают короткие предметно-конкретные фразы. Много ассоциаций по смежности во времени и пространстве, много ассоциаций по созвучию. Наличие рифмующихся слов в речи коррелируют также со склонностью к пению. В стадии развитой мании темп и громкость речи еще более увеличивается. Речь гипоманиакальной личности сопровождается усиленной жестикуляцией. Предложения часто имеют незаконченный характер, состоя только из подлежащего и сказуемого.

При дальнейшем патологическом развитии личности речь становится всё менее содержательной и конкретной. При этом количество затрагиваемых проблем достаточно велико, а сама речь может носить циничный или фривольный характер. В фазе маниакального неистовства темп речи ещё более увеличивается, могут встречаться незаконченные слова, нечленораздельные звуки и крик, ещё более усиливается жестикуляция. При фазе же двигательного успокоения темп речи замедляется, предложения становятся более законченными и содержательными, снижается жестикуляция, уменьшается количество многосложных речевых реакций. И, наконец, на реактивной стадии темп речи замедляется ещё более и достигает индивидуальной нормы. К норме приходят и другие характеристики речи.

Речь пациентов в состоянии депрессии (*depression*) характеризуется наличием большого количества пауз хезитации, их длительность существенно увеличивается, особенно в диалоге. Интонационные характеристики речи при депрессии весьма бедны. Больные немногословны, они говорят короткими предложениями, хотя и вполне правильными в грамматическом отношении, что свидетельствует о сохранности мышления. Однако конечной фазой депрессии может быть полный, отказ от общения — так называемый мутизм (от лат. *mutus* — немой), что чревато суицидальным исходом.

При паранойяльной психопатии человек предпочитает писать слова с прописных букв (*capitalisation*); чаще использует пассивные конструкции для выражения своих представлений и чувств; часто говорит о себе (14); для синтаксиса характерно некоторое нарушение связности (*freestanding sentences*).

(14) *I alone, only me, just me, I work on alone, I did it myself, were it not for me.*

Характерная особенность речемыслительной деятельности больных эпилепсией (*neurological disorder*) — отсутствие гибкости, невозможность отделить главное от второстепенного, обилие ненужных деталей вплоть до полной бессвязности. Больные многоречивы, по несколько раз повторяют одно и то же, не могут завершить мысль («вязкость речи»), склонны к излишне частому и неоправданному употреблению цитат и поговорок, банальных и общеизвестных сюжетов и выражений. С большим трудом удаётся этим больным установить логические связи между частями речевой продукции. Отмечается несоответствие между речевым напряжением и скудностью речевого сообщения, бедностью его содержания. Речевой стиль может быть охарактеризован как сниженный, в речи много обедненных (грубых) слов и выражений. При этом возможна слащавость, связанная, в том числе, и с употреблением слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами (*ёлочка, лошадка, детишки*).

При эпилепсии возможен также регресс речи — эхолалии, персеверации, аграмматизмы, парафазии. Происходит существенное изменение лексического состава по сравнению с нормой (распределение по частям речи и частотность). Для эпилептоидов характерно стремление к дидактике, безапелляционность, назидательность (частое использование инфинитива в модальных конструкциях), подмена качественной оценки количественной.

Речь истероида может быть лжива, изобилует пересказами чужой речи и словами, обозначающими эмоции, телодвижения и цвета. Речь сопровождается жестами и мимикой, громким (часто не к месту) смехом.

Если допускать возможность психиатрического подхода к тексту, то в художественной литературе можно выделить такие типы текстов, как «светлые» (основанные на паранойяльной акцентуации), «тёмные» (эпилептоидность), «весёлые» (маниакальность), «печальные» (депрессивность), «красивые» (истероидность), «сложные» (шизоидность), есть и «смешанные» типы текстов (например, «печально-

весёлые», отражающие маниакально-депрессивные состояния). В политических текстах также могут быть выделены разные типы текстов, в частности, «энергичные», «агрессивные», «эпатажные» (К. Репина). Возможно создание особых словарей ключевых слов, характерных для разных типов текстов (15-18), и соответственно для разных типов акцентуированных личностей. Характерно, что эти закономерности проявляются и в других языках, и в других жанрах, в частности, в религиозных (Э. Саракаева). Любопытно, что при переводе переводчик может менять доминанту автора, заменяя ее своей, тем самым создавая вторичную доминанту (В. Красильникова). Доминанта пересказчика проявляется и в рассказе на любую тему (О. Гиль), и в пересказе любого текста.

	«Светлые»	«Тёмные»	«Весёлые»	«Печальные»	«Красивые»
(15)	чистый	мрачный	жизнерадостный	добрый	необычный
(16)	истина	зло	деньги	мягкость	происхождение
(17)	верить	бежать	летать	вспоминать	быть в центре внимания
(18)	предатель	умник	эрудит	смерть	цвет

Такого рода исследования возможны в рамках психостилистики как раздела психолингвистики, призванного изучать взаимосвязь между стилем речи или текста и личностью говорящего, а также восприятие стиля реципиентом. Развитие психостилистики во многом связано с приложением психологии личности к речевой деятельности.

Экспериментальные исследования показывают, что читатели выше оценивают те тексты, которые отражают имеющиеся у них когнитивные и эмотивные структуры. Результаты этих психостилистических исследований заложены в экспертную психолингвистическую компьютерную программу ВААЛ ([www.vaal.ru](http://www.vaal.ru)) и используются в рекламе и сфере публичных рилейшнз при создании текстов, рассчитанных на неосознаваемое воздействие.

#### 4. Речь при отдельных заболеваниях

В последнее время актуальным — и для психолингвистики в том числе — стал анализ речи лиц с болезнью Альцгеймера, поскольку число больных этим заболеванием всё увеличивается. Их высказывания состоят из повторяющихся слов и синтагм и произносятся с одинаковой интонацией. Исследования, однако, показывают, что основная проблема этих больных связана не с лингвистическими особенностями речи (что проявлялось бы, допустим, в непонимании редких, длинных или абстрактных слов), а с когнитивными основами памяти.

Изучение речевых нарушений при болезни Паркинсона свидетельствует о том, что они включают разные уровни речевой продукции — от фонации и артикуляции до темпа речи, гезитаций и памяти. Основным дефектом звена порождения речи больных является потеря контроля над дыханием, что естественно приводит к нарушениям артикуляции речи. Речь больных характеризуется монотонностью, смазанными ударениями, нечётко артикулированными согласными, неадекватными паузами, прерывистым дыханием. У таких больных нарушено адекватное восприятие просодики (ударения и интонации) собственной речи и речи других лиц, а также экспрессия собственной речи. Возникает автоэхолалия, когда пациент повторяет слова или слоги, произнесённые им последними. Темп речи больных паркинсонизмом — неровный, ускоряющийся или замедляющийся, останавливающийся. Возможны нарушения долговременной памяти на слова, неуверенность в речевом поведении вплоть до мутизма (потери речи).

При расстройствах внимания (ADD — attention deficit disorder) снижается способность удерживать длительное внимание на содержании речи. Данные психолингвистики привлекаются здесь для излечения пациентов, страдающих этим также всё более распространяющимся заболеванием.

#### 5. Физиологические центры речи

Речь присуща исключительно человеку не только вследствие наличия у него интеллекта, но и потому, что в мозгу у него находятся два центра речи — зоны Брока и Вернике.

Француз Поль Брока (Вгоса) в 1861 г. открыл в мозгу человека центр речи (позднее названный **центром Брока**). Этот центр находится в задней части лобной доли левого полушария (у левой — в правом). Люди, у которых поражён центр Брока, понимают речь, но с большим трудом могут

организовывать слова во фразы.

Второй центр речи находится в височной доле левого полушария. Он был открыт немецким учёным К. Вернике (Wernicke) в 1874 г. У больных с поражением **центра Вернике** в значительной мере сохранена собственная речь, но существенно затруднено восприятие чужой речи.

Оба речевых центра демонстрируют чёткую локализацию речевых механизмов. Порождение и восприятие речи разведены как два разных механизма, хотя в норме они взаимосвязаны. Оба речевых центра соседствуют с более общими зонами деятельности: двигательным центром (для центра Брока) и слуховым (для центра Вернике).

## 6. Нарушения речи

Среди расстройств речи выделяются нарушения речи (связаны с серьёзными органическими поражениями) и дефекты речи (связаны с недоразвитием психических функций). Анализ нарушений речи в настоящее время относится не столько к психолингвистике, сколько к нейролингвистике как разделу психологии, посвященному изучению мозговых механизмов речевой деятельности в норме и при локальных поражениях мозга. И тем не менее мы рассмотрим здесь некоторые вопросы, поскольку они дают более полное понимание механизмов речевой деятельности в норме.

При локальных поражениях коры левого полушария мозга (у правшей) и при некоторых психических заболеваниях может возникать такое **нарушение речи**, как **афазия** (от греч. *a* — отрицательная частица; *phasis* — проявление, высказывание). Афазия, в отличие от речевых дефектов, представляет собой расстройство управления речевым процессом, это системное нарушение речи, являющееся нарушением уже сформировавшейся речи. Такие нарушения могут затрагивать фонематическую, морфологическую и синтаксическую структуры активной и пассивной речи. Различается несколько видов афазий. (Дальнейшие сведения из нейропсихологии приводятся для правшей.)

Эфферентная афазия (*efferentis* — выносящий; эфференты — конечная часть рефлекторной дуги) впервые описана П. Брока в 1861 г. Она возникает при поражении нижних отделов премоторной коры левого полушария мозга, вызывает распад грамматики высказывания и трудность переключения с одного слова (или слога) на другое вследствие инертности речевых стереотипов.

Динамическая афазия проявляется в нарушениях сукцессивной (последовательной) организации речевого высказывания. Она связана с дефектами внутренней речи и с нарушениями в звене планирования речи. Для динамической афазии характерны трудности построения связного высказывания при относительной сохранности моторных и сенсорных компонентов речи. Она возможна при поражении средне- и заднелобных отделов коры левого полушария мозга. Больной может повторять слова, понимать речь, но у него нарушена способность говорить фразами — нет связности. Он не может перекодировать общий замысел в схему речевого высказывания, не может планировать свою речь. Говорит преимущественно существительными (телеграфный стиль). Существует трудность актуализации слов, обозначающих действия. Пересказывая даже самый простой текст, например, сказку (19), такой больной будет говорить очень рваными фразами.

(19) *Вот... у хозяина была курица... и золотые яйца... и он её убил... вот.*

Для афферентной моторной афазии (от *afferentis* — приносящий; афференты —/нервные окончания) характерно нарушение звена выбора звука. Она возможна при поражении нижних отделов постцентральной коры левого полушария. При этом виде нарушения речи слова произносятся не так, как они пишутся (20-22). В тяжелых случаях спонтанная речь может совсем отсутствовать, диалогическая — грубо нарушаться и характеризоваться эхоталией (*echo* — отражение, *lalia* — речь) — простым повторением слов собеседника. Иногда это сопровождается эхопраксией — человек механически повторяет за собеседником движения.

	Слово, которое говорят больному	Слово, которое произносит больной
(20)	<i>халат</i>	<i>ханат, хадат</i>
(21)	<i>дом</i>	<i>лом, том</i>
(22)	<i>папа</i>	<i>мама</i>
(23)	<i>хвост</i>	<i>гвоздь, кость, трость</i>

Вышеописанные типы афазий возникают при поражениях в центре производства речи. У больных же с поражением зоны восприятия речи в значительной мере сохранена собственная речь, но существенно

затруднено восприятие чужой речи.

В основе сенсорной афазии (или афазии Вернике) лежит нарушение фонематического слуха, различение звукового состава слов. Она возникает при поражении задней трети височной извилины левого полушария.

При акустико-гностической афазии наблюдается утрата способности понимания звуковой стороны речи. Нарушена слухоречевая память, т.е. взаимосвязь между звуковым составом и значением слова. Различные слова могут звучать для больного одинаково (23).

Акустико-мнемическая афазия — это нарушение объёма удержания речевой информации, тормозимость слухоречевой памяти. Она возможна при поражении средних отделов левой височной области. Это приводит к трудностям понимания длинных, многосложных высказываний, состоящих более чем из пяти-семи слов.

В основе оптико-мнестической афазии лежит нарушение зрительной памяти, слабость зрительных образов слов. Проявляется в виде затруднений в назывании предметов и их изображений при большей лёгкости называния действий. Она бывает при поражении задненижних отделов височной области левого полушария.

В основе семантической афазии лежат дефекты симультанного анализа и синтеза речи. Она возможна при поражении зоны третичной коры теменно-височно-затылочных отделов левого полушария. Семантическая афазия — это симптомокомплекс, характеризующийся нарушением понимания смысла грамматически сложных фраз, отношений между словами, выражаемых с помощью флексий, атрибутивных конструкций. Понимаются отдельные слова, но не их сочетания (24, 25). Возникает трудность в восприятии предлогов (26) и, как следствие, действий, для осуществления которых необходимо понимание пространственных отношений. С трудом понимаются сравнительные конструкции (27). Трудности возникают и в понимании сложных синтаксических конструкций, выражающих причинно-следственные связи, а также деепричастных и причастных оборотов.

	Слова, которые понимаются	Словосочетания, которые не понимаются
(24)	<i>отец</i>	<i>отец брата</i>
(25)	<i>брат</i>	<i>брат отца</i>

(26) *Положите карандаш справа от вилки и слева от ручки.*

(27) *Коля выше Миши и ниже Васи. Кто из них самый высокий?*

В целом речь афатиков характеризуется бедностью лексики, они редко употребляют прилагательные, наречия, описательные обороты, почти не используют и не понимают пословицы, поговорки.

Если афазия случается у полиглотов, то происходит потеря одного из известных человеку языков, как правило, последнего из изученных.

Среди нарушений письменной речи отмечают дислексию и дисграфию.

**Дислексия**, или алексия (от греч. *a* — отрицательная частица и *lexis* — слово) — нарушение процесса чтения или овладения им. Возникает в результате поражения различных отделов коры левого полушария (у правшей). Различают несколько форм алексии. При оптической алексии не определяются либо буквы (литеральная оптическая алексия), либо целые слова (вербальная оптическая алексия). При односторонней оптической алексии игнорируется половина текста (чаще левая). При слуховой алексии как одном из проявлений сенсорной афазии возможны нарушения фонематического слуха и звукобуквенного анализа слов (у правшей). При нарушении регуляции психических процессов возникает особая форма алексии, которая проявляется в нарушениях целенаправленного характера чтения и отключении внимания.

**Дисграфия**, или аграфия (от греч. *a* — отрицательная частица и *grapho* — пишу) как нейропсихологическое нарушение характеризуется потерей способности к письму при достаточной сохранности интеллекта и сформированных навыках письма. Может проявляться в полной утрате способности к письму, в грубом искажении написания слов, пропусках, неспособности соединять буквы и слоги.

## 7. Дефекты речи

К расстройствам речи относят также **дефекты речи** (от лат. *de-fectus* — отпадение, убывание, недостаток). Часть из них связана с голосообразованием.

Алалия (от греч. *a* — отрицательная частица и *lalia* — говорю) — нейрорсихологический симптом, который характеризуется отсутствием или недоразвитием речи у детей при нормальном слухе и достаточном уровне интеллекта. Вызвана повреждениями речевых зон коры головного мозга во время родов, заболеваниями или травмами мозга в ранний (доречевой) период жизни. Алалия может быть также связана с олигофренией (органическими нарушениями). Различают моторную алалию, когда ребенок вообще не может говорить, хотя понимает обращенную к нему речь, и сенсорную алалию, когда он не понимает обращенную к нему речь, хотя и обладает определённой речевой активностью.

Дисфония, или афония (от греч. *a* — отрицательная частица и *phone* — звук) — отсутствие фонации из-за нарушений голосового аппарата. При дисфонии отсутствует звучный голос, но сохраняется шёпотная речь. Дисфония возникает в силу органических или функциональных нарушений в гортани (голосовых связках, гортанных мышцах). Наблюдается, в частности, при перенапряжении голосовых связок у преподавателей, а также при внезапных сильных волнениях и при истерии. Ринолалия (гнусавость) — нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата, при ринолалии человек говорит как бы «в нос».

Ко второй группе дефектов речи относятся нарушения темпоритмической организации высказываний.

Заикание (или логоневроз) — нарушение темпоритмической организации устной речи. Речь заикающегося человека становится прерывистой, происходит произвольное членение слова на слоги или звуки, возникает судорогоподобное напряжение мышц лица и речевого аппарата. Это, естественно, приводит к затруднению коммуникаций с другими людьми. Заикание проявляется в двух формах — заикание развития и реактивное заикание,

Заикание развития наблюдается в раннем детстве, когда ребёнок ещё плохо говорит, не перешёл к развёрнутой фразовой речи и имеет немало дефектов артикуляции. Если малыша в это время учат трудным словам и конструкциям, то он может начать заикаться. В основе такой формы заикания лежит перевозбуждение речевых областей мозга ребёнка.

Реактивное заикание развивается как реакция на какое-то сильное воздействие. Оно бывает чаще всего следствием испуга, психической травмы (например, тяжёлые конфликты в семье) или длительных истощающих болезней. Нарушение регуляторных механизмов речи может быть также вызвано конституциональной нервностью или вегетативной дисфункцией. К изменениям несудорожного характера относятся бра-дилалия и тахилалия. Брадилалия — патологическое замедление темпа речи, проявляется в замедленной реализации артикуляционной речевой программы и имеет в своей основе усиление тормозного процесса. Тахилалия — патологическое ускорение темпа речи, проявляется в ускоренной ритмизации артикуляционной речевой программы и связана с преобладанием у человека процесса возбуждения.

К нарушениям звукопроизносительной организации относятся дизартрия — расстройство артикуляции, нечленораздельная речь и дислалия (косноязычие) — нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Чаще всего встречаются дефекты в произношении звуков [р] и [п]. Несколько реже затруднено произнесение звуков [с], [з], [ц] (свистящих), [ш], [ж], [ч], [щ] (шипящих).

К нарушениям слуха относится тугоухость. Даже небольшое ухудшение слуха приводит к задержке речи. Если же ребёнок страдает значительной потерей слуха, его речь совсем не будет развиваться.

Исследованием дефектов речи и разработкой методов их предупреждения и преодоления занимается логопедия (от греч. *logos* — слово и *paideia* — воспитание) — отрасль специальной педагогики, которая, однако, использует данные, полученные в нейролингвистике и психоллингвистике.

## 8. Язык глухонемых

В рамках нейролингвистики и анализа патологии речевой деятельности проводились также исследования по языку немых, глухонемых и слепоглухонемых. Немота — это полное отсутствие речи, глухонемота — отсутствие речи и слуха. Слепоглухонемота представляет собой выпадение зрительной и слуховой функции и нарушение на этой основе речи. При наличии слепоглухоты в раннем детстве происходит нарушение речевого общения с людьми и, как следствие, задержка в умственном развитии. Без специального обучения не усваивается ни человеческая речь, ни правила поведения в обществе.

При специально организованном обучении первоначальными средствами общения с немыми, глухонемыми и со слепоглухонемыми являются жесты, которые обозначают предметы и действия.

Жестовый язык характеризуется использованием элементов пантомимики как действий, выполняемых руками и сопровождаемых мимикой. Для жестового языка глухонемых характерен такой семантический синтаксис, в котором отсутствует жёсткое членение знаков на категории, соответствующие грамматическим классам. Предметы, лица и действия в жестовом языке в большинстве случаев отсутствуют. Нередко названия действия и орудия действия (28) обозначаются одинаково; нет различий между предметом действия, признаком предмета и действием, обозначаемыми в русском языке однокоренными словами (29); в ряде случаев отсутствует обозначение действия и предмета, на который направлено действие (30), действия и предмета, обозначающего место действия (31). Это отсутствие грамматических классов в мимической речи связано с её высокой ситуативностью.

Языки глухонемых различаются по регионам. Наиболее подробно исследован американский язык глухонемых (ASL — American Sign Language).

(28) *топор, рубить*

(29) *чистый — чистить — чисто; храбрый, — храбрый*

(30) *дойти — молоко*

(31) *мыться — баня*

В дальнейшем на этой основе формируется также дактильная форма речи, когда жесты заменяются словами, которые сообщаются при помощи прикосновений руки. Впоследствии словесная дактильная речь может полностью заменять жестовую форму общения. С помощью дактильной речи возможна транслитерация (побуквенное обозначение) любых слов любого языка.

Особенностями восприятия устной речи глухими является ориентация на зрительное восприятие, когда произносимые собеседником слова распознаются по движениям губ (lips reading). В норме это дополняет слуховое восприятие речи, когда оно чем-либо затруднено (шум, недостаточная громкость речи, невнятность произношения). Глухим и слабослышащим чтение с губ в известной степени возмещает возможность или ограниченную возможность слухового восприятия речи. Восприятие же письменной речи слепыми основано на тактильном восприятии рельефных знаков подушечками пальцев — так называемый рельефный шрифт Брайля.

В рамках патопсихолингвистики можно также говорить о речевых нарушениях при умственной отсталости — олигофрении. Для детей с ранними органическими нарушениями характерно недоразвитие или отсутствие речи.

Психолингвистика может помочь и реально помогает в лечении нарушений речи при некоторых заболеваниях.

#### Вопросы для контроля

1. Чем характеризуется речь человека, который находится в состоянии эмоциональной напряжённости?
2. Каковы особенности речи человека в состоянии изменённого сознания?
3. Какие данные получены в психиатрической лингвистике?
4. Какие встречаются нарушения речи?
5. Какие мозговые центры речи управляют производством и восприятием речи?
6. Что такое афазия?
7. Что изучает нейролингвистика?

#### Темы рефератов

1. Физиологические центры речи.
2. Нарушения и дефекты речи.
3. Речь в состоянии эмоционального напряжения.
4. Психиатрическая лингвистика.
5. Язык глухонемых.
6. Моторная и сенсорная афазия.

#### Темы курсовых

1. Речь при маниакальной акцентуации.

2. Речь при депрессии.
3. Речь и мышление при шизофрении.
4. Речь при эпилептоидной акцентуации.
5. Речь при истероидной акцентуации.
6. Психолингвистические признаки агрессивной речи.

## ТЕМА 10. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

В своём прикладном аспекте психолингвистика может быть полезной для многих областей психологии: педагогической и медицинской психологии, патопсихологии и нейропсихологии, психиатрии и дефектологии, военной и юридической психологии, политической психологии и психологии рекламы. В сущности, именно эти прикладные дисциплины и возникающие перед ними задачи лингвистического плана служат в настоящее время стимулами к развитию психолингвистики.

К примеру, издаваемый в Кембридже (США) журнал прикладной психолингвистики (Applied Psycholinguistics) предполагает, что его будут читать лингвисты, психологи, социолингвисты, преподаватели родного и иностранного языков, исследователи проблем чтения, специалисты по речевой патологии (speech-language pathologists) и неврологии.

Поскольку ряд вопросов, связанных с этими проблемами, мы уже рассмотрели в предыдущих главах, обратимся к другим прикладным аспектам психолингвистики. Посмотрим, где и как могут быть использованы (и реально используются) сведения, полученные в рамках этой дисциплины.

### 1. Судебная психолингвистика

Судебные психологи занимаются анализом свидетельских показаний, анализируют тексты допросов, рассматривают анонимные тексты, содержащие угрозы, и в целом постоянно сталкиваются с отображением и интерпретацией действительности средствами языка. При этом они не могут не использовать лингвистические знания. Другое дело, что делают это они не всегда осознанно. Судебная психолингвистика (термин В.Ф. Енгальцева), которая находится сейчас в стадии своего становления, может помочь в решении ряда проблем юридической психологии.

Судебная психолингвистика тесно связана с судебной лингвистикой (forensic linguistics), которую можно определить как приложение лингвистической теории и методологии к проблемам юриспруденции, особенно таких, которые имеют практическую ценность. Судебная психолингвистика занимается анализом не столько особенностей языкового сообщения, сколько языковой (и речевой) личности, которая стоит за текстом.

Можно выделить несколько сфер применения судебной психолингвистики: речевое взаимодействие во время допроса, анализ свидетельских показаний, определение истинности (или ложности) высказывания, идентификация личности по речи.

**1.1. Психолингвистика допроса.** Одним из разделов судебной психологии является психология допроса и показаний.

Представители правоохранительных органов получают, фиксируют и оценивают информацию от свидетелей, потерпевших, подозреваемых, обвиняемых. Нередко при этом они вынуждены прибегать к допросу. Допрос представляет собой специфическую, регламентированную законом форму речевого общения, имеющую характер сотрудничества или — что чаще — противоборства. Для судебного психолога важны следующие моменты: 1) как зафиксировать показания; 2) какие тактики допроса и методы воздействия на допрашиваемого допустимы; 3) как диагностировать заведомо ложные показания.

Установлено, что на дачу показаний существенно влияют процессуальное положение допрашиваемого (свидетель, обвиняемый и пр.), его возраст, образование, жизненный опыт, вся совокупность его психологических свойств, а также особенностей восприятия и памяти. Кроме того, говоря о речевом общении в целом, нельзя не принимать во внимание существование различий между «просто» восприятием и восприятием, опосредованным языком. В частности, причинами ошибок в показаниях могут быть, помимо субъективных свойств допрашиваемых, условия допроса, речь следователя и в том числе содержание и форма вопросов, оказывающих внушающее действие. Они могут очень отрицательно влиять на сохранение и воспроизведение информации свидетелем.

Так, в одном из психолингвистических экспериментов испытуемым показывали документальный

кинофильм, где было изображено столкновение автомобилей, двигавшихся с разной скоростью — 20, 30 и 40 миль в час (1). После просмотра фильма испытуемых просили ответить на вопрос о скорости движения автомобилей, и оказалось, что они были не очень точны в своих ответах, поскольку их ответы были в основном одинаковы и не зависели от реальной скорости движения машин (2).

		Скорость движения (миль в час)		
(1)	реальная	20	30	40
(2)	отмечаемая испытуемыми	37,7	36,2	38,3

Затем были взяты две группы испытуемых, однородных в возрастном и половом плане. После просмотра этих же трёх документальных фильмов им задавали подобные вопросы о скорости движения машин перед аварией. Но вопросы эти различались между собой одним словом. Ответы на них оказались разными в зависимости от того, какой глагол использовался в вопросе: нейтральный (3-6) или содержащий экспрессию (7).

		Вопрос	Ответ (миль в час)
(3)	<i>About how fast were the cars going when they HIT each other?</i>	<i>С какой скоростью двигались машины, когда они СТУКНУЛИСЬ друг с другом?</i>	34,8
(4)	<i>About how fast were the cars going when they COLLIDED with each other?</i>	<i>С какой скоростью двигались машины, когда они СТОЛКНУЛИСЬ друг с другом?</i>	
(5)	<i>About how fast were the cars going when they BUMPED each other?</i>	<i>С какой скоростью двигались машины, когда они ТОЛКНУЛИ друг друга?</i>	
(6)	<i>About how fast were the cars going when they CONTACTED with each other?</i>	<i>С какой скоростью двигались машины, когда между ними ПРОИЗОШЛО СТОЛКНОВЕНИЕ?</i>	
(7)	<i>About how fast were the cars going when they SMASHED INTO each other?</i>	<i>С какой скоростью двигались машины, когда они ВРЕЗАЛИСЬ друг в друга?</i>	40,8

При нейтральной формулировке вопроса (4-6) скорость движущихся на экране автомобилей была определена испытуемыми в среднем как 55,7 км/час, а при вопросе, где имелось экспрессивное слово (7), как 65,3 км/час. Реальная скорость движения автомобилей при этом не имела большого значения. Тем самым оказалось, что даже визуальные впечатления (что особенно важно для учёта степени точности свидетельских показаний) оказываются под воздействием используемых в вопросе слов, и тем самым определяют в значительной степени характер восприятия.

Существенными различиями может обладать речь свободного человека и речь человека, на которого оказывают давление. Специальные исследования показали, что применение на допросе методов психического принуждения, внушения (в частности, гипноза) или дезинформации повышает вероятность возникновения ошибок и ложных показаний, в том числе оговора и самооговора.

Кроме того, в судебной практике нередки ситуации, когда автором текста может быть один человек, а исполнителем — другой. Так, в одном из случаев, ставшим предметом судебно-психологической экспертизы, следователь не являлся автором текста, но являлся автором содержания этого текста. Это выражалось в том, что он говорил подследственному, что надо писать, а тот излагал содержание «своими словами». Это оказалось возможным распознать, поскольку эксперты поняли, что на низших уровнях порождения текст признания отражал индивидуальные психолингвистические особенности исполнителя, но его общая структура и композиция подследственному были совершенно чужды. Иными словами, организация текста, его жанр был задан исполнителю следователем. И лишь использование сведений из области психолингвистики помогло экспертам распознать истинного исполнителя.

**1.2. Ложь в речи.** Особую проблему для судебной психолингвистики представляет проблема лжи и обмана.

Особенностью человеческой речи является то, что человек может отрицать сказанное и даже

сообщать о том, чего никогда не существовало. Ложь представляет собой феномен речевого общения, состоящий в намеренном искажении действительного положения вещей. Она чаще всего выражается в содержании речевых сообщений, немедленная проверка которых затруднительна или невозможна. Ложь представляет собой осознанный продукт речевой деятельности, имеющий целью ввести реципиентов (слушателей) в заблуждение.

Нередко ложь вызвана стремлением добиться личных или социальных преимуществ в конкретных ситуациях. Характерно, что индивид неосознанно расценивает свою ложь как нечто неустойчивое и временное, поэтому он стремится находить всё новые подтверждения, а впоследствии — полностью замалчивать. (Кстати, молчание также является знаком речевого поведения.) Социально-психологически ложь всегда является средством манипуляции и достижения своих целей. В сфере психопатологии ложь может выступать как цель мифоманов-психопатов, испытывающих удовлетворение от самого процесса введения окружающих в заблуждение.

В психиатрии даже выделяется такое явление, как псевдология (от греч. *pseudos* — ложь и *logos* — слово, речь) — патологическая склонность к сообщению ложной информации, к сочинению фантастических историй при достаточном уровне интеллекта. Довольно часто псевдология встречается у подростков и истероидов как проявление желания индивида обратить на себя внимание других за счёт доказательств собственной значимости. Распознавание лживого высказывания является важным и для таких областей человеческой деятельности, как политика, юриспруденция, бизнес.

Как показывают эксперименты и наблюдения, речь человека, пытающегося исказить реальное состояние дел или ввести кого-нибудь в заблуждение, отличается от речи человека, говорящего правду.

Рассказывая вымышленную историю, человек описывает то, что ему хорошо известно, с чем он часто сталкивается в жизни. Он описывает как существующую такую ситуацию, которую он действительно видел, при описании которой трудно ошибиться. Повествование получается «гладким» и потому, что отсутствуют возвраты к предыдущим фактам, о которых человек забыл рассказать (что часто бывает в норме). Из-за того, что вымышленная ситуация известна испытуемому очень хорошо, детали при описании оказываются очень мелкими и специфическими, часто известными только самому рассказчику. В правдивом же высказывании деталей меньше.

При описании вымышленной ситуации нет вводных слов с оттенком предположения и неуверенности, потому что, опять-таки, описываемая ситуация испытуемому известна. В вымышленных текстах гораздо больше элементов, связанных с логической обработкой информации (8), в отличие от правдивых текстов, где преобладают модальные слова, обозначающие возможность (9). Референтные индексы (типа 10) в вымышленных текстах встречаются чаще, чем обычно. Неопределённые местоимения (11) встречаются чаще в вымышленных текстах, чем в правдивых (ср. 12). В правдивых текстах больше лексики, относящейся к кинестетике и к визуальному каналу восприятия действительности. При описании вымышленной ситуации больше динамики, чем при описании реальной ситуации. Объём речевой продукции при лжи меньше. Речь медленнее, в ней больше оговорок.

(8) *это так, потому что*

(9) *возможно это так, потому что*

(10) *ну, ты знаешь, это как всегда*

(11) *какой-нибудь, где-нибудь*

(12) *какой-то, где-то*

Иными словами, речь, содержащая искажение действительности, отличается от речи, описывающей её более достоверно, по ряду психолингвистических признаков.

Распознавание лживого высказывания требует внимания не только к голосовым характеристикам речи, но и к жестам и мимике говорящего. Любопытно, что большое количество людей (в том числе и полицейские) способностью к распознаванию лжи не обладают. В частности, считающееся честным смотрение в глаза собеседника характерно скорее для обманывающего, чем для говорящего правду. А именно тот, кто обманывает, сохраняет более длительный контакт глаз со слушателем, чем тот, кто говорит правду. Положение тела обманывающего зажатое и напряжённое.

**1.3. Детектор лжи.** Одним из современных средств распознавания лжи является полиграф, или детектор лжи (lie detector, или, что более корректно, детектор правды — truth detector). Характерно, что в основу конструирования полиграфа легли именно исследования в области психолингвистики.

Измеряя степень смысловой близости слов в сознании человека, отечественные исследователи А.Р. Лурия и О.С. Виноградова, по сути дела, изобрели новую методику, основанную на методике

ассоциативного эксперимента. Они изучали особенности сосудистых рефлексов человека. При этом были выделены три типа реакции на раздражение (слабым разрядом электрического тока), а именно: нейтральная, ориентировочная и защитная.

При нейтральной реакции на внешний раздражитель-стимул кровеносные сосуды пальцев и головы находятся в обычном, нормальном состоянии и не показывают никаких изменений. При ориентировочной реакции, когда человек активно реагирует на какой-то раздражитель-стимул, но без дополнительной мобилизации сил, сосуды пальцев сжимаются, в то время как сосуды головы расширяются. Наконец, при защитной реакции, когда человек, реагируя на неблагоприятный стимул, мобилизует силы организма к сопротивлению, сосуды и пальцев, и головы сжимаются. Специальные датчики чётко фиксируют каждое из трёх состояний. Именно эти особенности реакций человеческого организма на стимулы и были использованы в эксперименте по измерению смысловой близости слов, они же в свою очередь привели к созданию полиграфа.

В опыте Лурии и Виноградовой человеку называли, допустим, слово *скрипка* и одновременно наносили несильный удар тока. На удар тока вырабатывалась защитная реакция, которая возникала даже тогда, когда испытуемый слышал слово *скрипка*, а удара током при этом не было. Затем человеку называли ряд других слов, на каждое из которых он реагировал по-разному. Так, на слова, обозначающие струнные инструменты (13), он реагировал защитной реакцией, т.е. так же, как и на слово *скрипка*. Ориентировочные, т.е. более слабые реакции отмечались у испытуемых тогда, когда им предъявлялись названия неструнных музыкальных инструментов (14), названия, связанные с музыкальными сочинениями и их исполнением, т.е. с музыкой вообще (15), и слова, лишь фонетически близкие к слову *скрипка* (16). На слова, не имевшие отношения к эксперименту (17), реакции были нейтральными.

(13) *скрипач, смычок, струна, мандолина, контрабас*

(14) *барабан, аккордеон, кларнет*

(15) *соната, концерт*

(16) *скрепка*

(17) *шкаф, сапог, облако*

Характерно, что тип реакции менялся в зависимости от контекста. Так, слово *труба*, употреблённое после слова *барабан* (18), давало ориентировочную реакцию, поскольку воспринималось как название музыкального инструмента. Употреблённое же в последовательности стимулов, которые актуализировали другое значение этого же слова (19), слово *труба* давало нейтральную реакцию, так как воспринималось как часть *печки*.

(18) *барабан, труба*

(19) *крыша, печка, труба*

Современный детектор лжи представляет собой аппаратный комплекс, служащий для объективной регистрации физиологических показателей. К ним относятся: КГР (кардиограмма), ЭЭГ (электроэнцефалограмма), тремор (дрожание пальцев рук), плетизмограмма (графическая регистрация динамики кровенаполнения кровеносных сосудов), пульс, кровяное давление, глубина дыхания, потовыделение и др. Эти показатели используются в целях анализа эмоциональных ответов на стимулы, предъявляемые во время беседы или допроса.

Технически это осуществляется так. Ко лбу, рукам, груди и животу испытуемых (один из которых является подозреваемым) прикрепляют специальные датчики, которые позволяют осуществлять вегетативные реакции. Все показатели выводятся на один экран, что позволяет более точно судить об эмоциональном состоянии человека, чем при простом наблюдении за его внешним поведением. Испытуемому задаются нейтральные вопросы, ответы на которые экспериментатору известны (20), а также эмоционально значимые (21).

(20) *Вы носите обувь?*

(21) *Вы когда-нибудь употребляли марихуану?*

Существенные различия в вегетативных реакциях при ответе на подобные вопросы и являются для экспериментатора показателями лжи.

Кроме того, когда только преступник знает ответ на определённый вопрос (22), его реакция на это утверждение будет существенно отличаться от реакций невиновных людей. Невиновный человек не знает, какая из альтернатив является истинной, и его реакции будут, скорее всего, нейтральными.

(22)	<i>Okay, here is my question. The bandit got into the</i>	<i>Человек, который совершил ограбление,</i>
------	---	--

<p><i>manager's office by claiming he wanted a loan for a certain reason. If you are this man, you will know whether he said he wanted to buy some furniture, buy a car, pay off his taxes, get a stereo, or go on a vacation. I want you to repeat after me each of these possibilities as I call them out... .</i></p>	<p><i>потребовал деньги. Если бы Вы были этим человеком, Вы бы могли знать, хотел ли он купить мебель, машину, стереосистему, отдать долг или уехать отдыхать. Я хочу, чтобы Вы повторяли за мной каждую из этих возможностей по мере того, как я буду называть их...</i></p>
--	---

Сознательный контроль вегетативных функций, связанных с переживанием тех или иных эмоций, для нетренированных испытуемых практически невозможен, в силу чего по получаемым показателям формулируется диагноз эмоциональной динамики во время диалога. Показатель эффективности этой процедуры достигает 70% и более.

Некоторые трудности применения полиграфа связаны с тем, что уже сама процедура допроса может вызвать сильные эмоции (страх, тревогу, депрессию), которые сложно отличить от реакций на содержание вопросов. К числу недостатков диагностической силы полиграфа относят также трудность интерпретации содержания реакции человека. К примеру, подозреваемый может бурно реагировать, допустим, на слово *нож* и потому, что он стал свидетелем убийства, и потому, что он в детстве сильно порезался именно ножом. Кроме того, существуют различные способы обмануть детектор лжи, которые мы не будем приводить тут по этическим соображениям.

Отметим, что попытки добиться правды от человека, который её скрывал, с помощью так называемой «сыворотки правды» (sodium pentothal) оказались неудачными, поскольку не привели к желаемым результатам. Так же как и другие анестетики, этот препарат действовал расслабляюще и снижал сопротивление человека, но не гарантировал, что он будет говорить правду. Оказалось, что человек может сказать правду только тогда, когда он захочет этого.

В связи со сложностью применения гипнотического воздействия (под которым понимается повышенная расположенность человека выполнять то, что ему говорят, а потом это забывать), в настоящее время оно используется для получения правдивых показаний крайне редко. Во-первых, полученные данные трудно использовать в суде вследствие того, что подозреваемый находился в состоянии изменённого сознания; во-вторых, даже сильно загипнотизированные люди, желающие скрыть информацию, могут обманывать и гипнотизёров.

**1.4. Идентификация личности по речи.** Судебная психолингвистика может также помочь в решении проблемы идентификации личности по речи.

Одним из достаточно давно существующих методов определения личности по речи является почерковедческий анализ, исследующий личность по почерку. Существует также графология (от греч. *grapho* – пишу, черчу, рисую и *logos* — учение) как набор некоторых практических представлений о почерке и одновременно исследование почерка с точки зрения отражения в нём индивидуально-психических особенностей пишущего. Если графология — это скорее область околонуточного анализа, то почерковедческий графологический анализ (или почерковедческая графологическая экспертиза) — это научный анализ индивидуальных особенностей почерка с целью идентификации текстов (подписей, надписей) или с целью исследования психических состояний, так или иначе отражённых в рукописном тексте. Почерковедческая экспертиза — это также способ установления конкретных исполнителей, либо выполнения рукописей одним или разными лицами; установления условий их выполнения (внешние и внутренние факторы); установления социально-демографических параметров их исполнителей (их пола и возраста). Методы почерковедческого графологического анализа используются для диагностики в дифференциальной психологии и психофизиологии, так как в особенностях почерка отражаются некоторые состояния и черты личности.

Судебное почерковедение достаточно часто применяется в криминалистике.

В соответствии с некоторыми представлениями, почерк как проявление речевой деятельности человека зависит от профиля или акцентуации личности. Большую роль играют и свойства нервной системы, психофизиологические особенности личности. Так, почерк экстраверта может характеризоваться наклоном вправо, а интроверта — влево. Сильный нажим может быть характерен для доминантных личностей, слабый — для неуверенных в себе. Паранойальность (как склонность к образованию сверхценных идей) проявляется нередко в большем количестве прописных букв, более частом начале с красных строк. Эпилептоидность (как характеристика возбудимой личности по Леонгардту) проявляется в мелком почерке, в обилии знаков препинания и сильном нажиме.

Истероидность (желание обратить на себя внимание) — это, прежде всего завитушки, витиеватость (в том числе и в подписи), «открытые» буквы, волнистость линий. Депрессивность (сниженность настроения) — наклон линии вниз в конце строки, слабый нажим, маленький межстрочный интервал и маленькое расстояние между буквами, словами и полями. Маниакальность (повышенное настроение) — большие буквы. Маниакально-депрессивные расстройства настроения — это на письме волнистые строки. Отдельно написанные буквы могут свидетельствовать о низкой социализации личности. Характерно, что особенности почерка сохраняются и когда человек пишет на иностранном для него языке.

Говоря о проблеме идентификации личности по речи, нельзя не упомянуть о широко известном исследовании Сэнфорда (Sanford), проведенном еще в 1942 г. Двум испытуемым дали ряд речевых заданий. Их попросили прокомментировать изображения на картинах, описать знакомые им сцены, создать рассказ на основе 3 и 10 слов, а также пересказать нарративный (сюжетный) текст письменно. Затем было измерено количество слов, произведенных ими, скорость их речи, а также было сделано описание того, какие лексические, грамматические и семантические категории присутствовали в ней.

Оказалось, что речь одного испытуемого (по имени Merrit), была достаточно сложна; в ней было много сложноподчинённых предложений, были длинные фразы с обоснованиями, вводные обороты, много повторов и показателей неуверенности; глаголы были преимущественно в будущем времени и совершенного вида (perfect and pluperfect reference) и в целом речь была статична. Речь второго испытуемого (по имени Chatwell) представляла определённую противоположность первому. У него не было повторов, речь отличалась большим разнообразием, в ней было больше глаголов. Она была более красочной и эмпатичной, более прямой, активной и уверенной. Он стремился не столько описывать внешний мир и его связи, сколько выразить свою индивидуальность и поразить аудиторию. Тем самым оказалось, что описание речи во многих чертах может представлять собой описание человека в целом.

В психологии расследований исторически сложились три метода психологического изучения личности, имеющие общий объект исследования, но различающиеся по целям и задачам, предмету и техникам: контактный, следовой и дистанционный.

Контактная психодиагностика (contact profiling) — это составление психологического портрета личности при непосредственном взаимодействии с ней. Следовая психодиагностика (trace profiling) — это составление психологического портрета личности по следам её жизнедеятельности (жилище, личные вещи, объекты воздействия и пр.). Дистанционная психодиагностика (distance profiling) — это опосредованное изучение личности с помощью аудиовизуального наблюдения, изучения фото- и кинодокументов, опроса близких людей, использования техник косвенного допроса и косвенного обследования и пр. Важное место тут занимает анализ речи и текстов, которые наверняка принадлежат изучаемой личности.

Какие же параметры личности могут быть выявлены по косвенным признакам и, в первую очередь, по речи? В.Ф. Енгальчев отмечает следующие:

во-первых, симптомы функционального состояния, общего самочувствия, специфические изменения самочувствия, уровень общей активности, мотивация и эмоциональный фон деятельности;

во-вторых, индивидуально-типологические особенности личности, связанные с силой, подвижностью и уравновешенностью нервных процессов;

в-третьих, особенности мотивационно-волевой регуляции, что проявляется в значимости для индивида тех или иных объектов, в том, что входит, и что не входит в зону его актуального сознания.

Ответы на поставленные перед подозреваемым вопросы и задания, имеющиеся в тестах и опросниках, а также в целом его речь дает информацию об особенностях интеллектуальной сферы. Важно отметить, что дифференциально-диагностической ценностью обладает как содержание высказывания в целом, так и его отдельные лексические единицы, особенности лексики и грамматики. Иными словами, при всей важности семантики, содержания речи, её языковое оформление не может не быть связано с личностью.

К одной из важных характеристик речи, отражающих особенности личности говорящего или пишущего, можно отнести величину и разнообразие словаря. Этот показатель называется в англоязычной литературе type-token ratio и показывает соотношение количества разных слов с общим количеством слов в тексте. Он отражает богатство лексики человека.

Так, при анализе реального случая пропажи жены имелось письмо на шести страницах, якобы написанное ею. В нём говорилось, чтобы её не искали, поскольку она «ушла к другому». Психолингвистический анализ нескольких писем мужа показал, что в них содержится гораздо больше

грамматических, синтаксических, орфографических и пунктуационных ошибок, чем в письмах, действительно написанных его женой. Такого же рода ошибки содержались и в письме, которое подлежало анализу. Сделанный вывод судебного психолога о подделке «прощального» письма впоследствии подтвердился признанием мужа в убийстве.

На сегодняшний день актуальными являются экспериментальные исследования проблемы идентификации личности по устной речи и голосу. К основным характеристикам голоса относятся тембр, высота основного тона, громкость. Более дифференцированно эти характеристики выглядят так:

- громкость (большая, средняя, малая),
- длительность,
- высота тона,
- высотный диапазон (широкий, средний, узкий),
- высотный уровень (высокий, средний, узкий),
- высотный контур (плавный, изрезанный, монотонный),
- направление движения тона в завершении фразы (восходящее — резкое, плавное, ровное; нисходящее — плавное, резкое),
- локализация выделенности.

По голосу можно узнать о таких физических состояниях, как торможение (усталость, тяжесть, расслабленность, слабость, вялость, бессилие, депрессия, сонливость, состояние полусна, изнеможение, апатия, безразличие) или возбуждение (в том числе, волнение, нервозность). Можно сказать, настроен ли человек на выполнение какого-либо действия, т.е. есть ли в нём уверенность (эмоциональный подъём, хорошее настроение, спокойствие) или растерянность (неуверенность, задумчивость, равнодушие, безразличие, доверчивость, участливость, угнетённость, подавленность, безнадёжность, размышление).

По голосу можно узнать и об эмоциональном состоянии человека, как например, тревоге (испуг, страх, ужас), раздражённости (недовольство, гнев, злоба, возмущение, ярость, ненависть, угроза, негодование), радости (восторг, удовлетворение, восхищение, полное удовлетворение, счастье), печали (грусть, тоска, отчаяние), огорчении (горечь, горе, сожаление). По голосу можно узнать, выражает ли говорящий насмешку (ехидство, усмешка, издёвка), обиду (досада) или нежность.

Этому можно обучиться, если сравнивать, к примеру, фразы попарно: одну без коннотативного эмотивного значения, другую — с коннотативным значением. В частности, по данным Р.К. Потаповой, по убыванию степени громкости можно выстроить значения по громкости и темпу в такой последовательности: ярость — страх — радость — тревога, тоска. Если высотный диапазон широкий, то это ярость, радость, страх, если низкий, то тревога и тоска. Если рисунок контура высоты основного тона изрезанный, то это ярость, страх, тревога, если плавный, то тоска, если направление движения основного тона в завершении фразы резкое нисходящее, то это ярость, страх, тревога, если плавное нисходящее — тоска.

По данным К. Шерера (K. Scherer), высокая частота основного тона положительно коррелирует с компетентностью и доминантностью (стремлением к руководству другими). Она же указывает на женственность и социализованность. Низкая частота основного тона характеризует лиц, ориентированных не на задание, а на подчинение и тем самым указывает на депрессивность. Девушки с высокой частотой основного тона речи (говорящие громко) могут быть охарактеризованы как терпеливые, доброжелательные, понимающие, искренние, надёжные, порядочные, ответственные, организованные, консервативные, но в то же время флегматичные, простые, медлительные и стеснительные.

Высокий уровень мускульной напряжённости голоса (повышенная громкость) характерен для представителей общества с приверженностью к правилам и дисциплине, а также где высоко ценится самоконтроль. Громкий и сильный голос характерен для экстравертов. Голос с придыханием (breathy) указывает на интроверсию, невротичность и тревожность. Резкий, металлический и звучный голос указывает на эмоциональную стабильность, экстраверсию и доминантность.

Паузы и продолжительность речи также являются значимыми. Так, короткие периоды перед началом речи, меньшее количество пауз заполнения (типа *ммм, хм*) и меньшее количество пауз молчания (более 2 секунд) характерны для экстравертов. Повышенная чувствительность к обратной связи со стороны слушающего — и в частности, частые переспросы — характеризует высокую невротичность говорящего.

В целом же, образно говоря, речь человека есть проявление и продолжение его психологии.

## 2. Язык и тендер

В последнее время учёные всё чаще говорят не столько про пол говорящего, сколько о его (её) тендерной принадлежности. Под тендерной принадлежностью в работах Е.И. Горошко и А.В. Кирилиной понимается не биологический пол, а скорее, социальная роль (быть мужчиной/женщиной и совершать в связи с этим соответствующие данной культуре действия, в том числе и речевые). В этой связи важно учитывать особенности стереотипов мужественности и женственности, принятых в изучаемой культуре и находящихся своё отражение в языке.

Исследования речи мужчин и женщин показывают, что имеются определённые отличия между тем, как говорят и пишут мужчины, и тем, как говорят и пишут женщины. Если в настоящее время не совсем корректно говорить о *гендерлекте*, то правомерно говорить об определённых особенностях речевого стиля мужчин и женщин. Он проявляется на двух уровнях — речевого поведения и речи. Так, мужчины чаще перебивают, более категоричны, стремятся управлять тематикой диалога и т.д. Существенно, что в отличие от распространённого мнения, мужчины говорят больше, чем женщины. Мужские предложения, как правило, короче женских. Мужчины в целом гораздо чаще употребляют абстрактные существительные, а женщины — конкретные (в том числе имена собственные). Мужчины чаще используют существительные (в основном, конкретные) и прилагательные, в то время как женщины употребляют больше глаголов. Мужчины употребляют больше относительных прилагательных, а женщины — качественных. Мужчины чаще используют глаголы совершенного вида в действительном залоге.

Женская речь обнаруживает большую концентрацию эмоционально-оценочной лексики, а мужская оценочная лексика чаще стилистически нейтральна. Женщины склонны к интенсификации прежде всего положительной оценки. Мужчины более выразительно используют отрицательную оценку, включая стилистически сниженную, бранную лексику и инвективы; они гораздо чаще употребляют сленговые слова и выражения, нелитературную и ненормативную лексику, в то время как женщины придерживаются слов с нейтральной стилистической окраской. К типичным чертам женской речи относится гиперболизированная экспрессивность (23) и более частое использование междометий типа *ой!* (23) *жутко обидно; колоссальная труппа; масса ассистентов*

При использовании синтаксической связи мужчины чаще употребляют подчинительную, а не сочинительную связь, а также придаточные времени, места и цели, тогда как у женщин в основном преобладают придаточные степени и уступительные.

Психолингвистические эксперименты по восстановлению разрушенного текста показали, что женщины более чувствительны к смысловой структуре текста — восстановленные ими образцы обнаруживают большую связность. Женщины пытаются максимально восстановить исходный текст, а мужчины — построить новый; их тексты отклоняются от эталона больше, чем женские.

В одном из психолингвистических анализов сочинений, проводившимся Е.И. Горошко по 97 параметрам, оказалось, что для мужчин характерен рационалистический стиль, для женщин — эмоциональный. При этом для женщин было характерно большее богатство словаря и более сложный синтаксис. Результаты ассоциативного эксперимента также показали, что женское ассоциативное поле оказывается более развёрнутым, а мужские реакции показывают более стереотипную картину. Для женского ассоциативного поведения характерно большее разнообразие реакций, большее количество реакций именами прилагательными (у мужчин в реакциях гораздо больше существительных), меньшее количество отказов от реагирования, женщины чаще реагируют словосочетаниями на стимульные слова. Мужские ассоциативные поля более стереотипны и упорядочены, мужская стратегия ассоциативного поведения (больше пояснительных и функциональных характеристик, приписываемых стимулу) значительно отличается от женской (ситуационной и атрибутивной) стратегии. Кроме того, ассоциативные поля в мужской и женской речи соотношены с разными фрагментами картины мира: спорт, охота, профессиональная, военная сфера (для мужчин) и природа, животные, окружающий обыденный мир (для женщин).

Женщинам в русской культуре более свойственны фатические речевые акты; они легче переключаются, «меняют» роли в акте коммуникации. Мужчины переключаются тяжелее, проявляя некоторую «психологическую глухоту» — увлекаясь обсуждаемой темой, не реагируют на реплики, с ней не связанные. В качестве аргументов женщины чаще ссылаются и приводят примеры конкретных случаев из личного опыта или ближайшего окружения.

Конечно же, «непроходимых» границ между мужской и женской речью во многих современных языках не существует. Отмеченные особенности мужской и женской речи определяются как тенденции употребления. И тем не менее эти данные могут быть использованы при идентификации текста как написанного мужчиной или женщиной. И, конечно же, это можно учитывать при общении с представителями разных групп, а также при разработке рекламных текстов, предназначенных для мужчин и для женщин. Особо можно анализировать так называемые женские (любовные) романы и тексты, написанные мужчинами для женщин.

### 3. Нейролингвистическое программирование

Возникнув в 1972 г. в Калифорнии (США), нейролингвистическое программирование (Neuro-Linguistic Programming) быстро завоевало популярность как более или менее доступный набор явно указанных навыков и техник речевого и неречевого взаимодействия. Несмотря на критику этого направления (к примеру, А.А. Брудный считает это поппсихологией, другие — психологической причудой) оно сохраняет свои позиции в околонучной сфере и поныне.

Нейролингвистическое программирование (сокращенно НЛП — «энэлпи» или «энэлпэ») базируется на следующих принципах.

- Возможность выбора лучше, чем его отсутствие.
- Люди всегда делают наилучший выбор, доступный им в данный момент.
- Люди уже располагают всеми необходимыми ресурсами, им нужно лишь найти доступ к этим ресурсам в соответствующем месте и времени.
- Нет поражений, есть возможность получить новый опыт. Нет проблем, есть только задачи, которые надо решать.
- Карта не есть территория.
- Люди реагируют на свою карту реальности, а не на саму реальность.
- Любой человек может сделать многое. Если кто-то один делает что-либо, то можно смоделировать это и научить другого.
- Можно достичь всего, если разбить задачу на достаточно мелкие части.
- В любой системе оказывается ведущим тот элемент, который наиболее гибок.
- Любое поведение полезно в некотором контексте.
- За каждым поведением скрывается позитивное намерение.

Практически каждое из этих положений имеет свою физиологическую и лингвистическую основу. К примеру, когда в нейролингвистическом программировании говорится о картах и территориях, то имеются в виду и индивидуальные различия между людьми и то, что разные люди интерпретируют одно и то же событие по-разному.

Или, к примеру, принцип отсутствия поражений предполагает в нейролингвистическом программировании рефрейминг — переформулировку, основанную на поиске (и нахождении) антонимов и ассоциаций, которые могут быть «привязаны» к предикату, чье психологическое значение предстоит изменить (24-26),

(24) *Аппарат маленький, но зато лёгкий.*

(25) *Прибор большой, зато не украдут.*

(26) *Быстро завершилось — больше свободного времени. Долго продолжалось — лучше запомнится.*

Принцип разбиения задачи (тут постулируется отсутствие проблем — есть только задачи, которые надо решить) подразумевает обращение к риторике и тактикам ведения переговоров. В число ресурсов личности при этом включается и язык в целом, и речевые структуры, используемые нами в повседневной речи.

Одна из моделей — так называемая В.А.Г.Е.Л.-модель предлагается в качестве набора поведенческих микроразличий, которые могут быть использованы для идентификации и усиления когнитивных и физиологических состояний, следующие:

V odu posture (поза тела)

A ccessing cues (non-verbal) (невербальные ключи доступа)

G estures (жесты)

E ye movements (движения глаз)

L anguage patterns (языковые паттерны)

Играя на антонимах и ассоциациях, нейролингвистическое программирование использует законы человеческого восприятия речи. Это проявляется, в том числе, и в использовании пресуппозиций. Так, любая фраза (27) предполагает наличие нескольких пресуппозиций (28-30).

- (27) *Если эта собака снова залает, мне придется выставить её из дома.*  
 (28) *У говорящего есть дом.*  
 (29) *У говорящего есть собака, которая лает.*  
 (30) *Говорящий не любит лающих собак.*

Употребление даже самых обычных фраз тем самым может представлять собой умение сказать то, что явно не выражено. А умение распознавать эти пресуппозиции и использовать их в речи позволяет лучше понимать собеседника. Таким образом, нейролингвистическое программирование активно разрабатывает техники общения, основанные на использовании косвенных речевых актов. Это, в свою очередь, позволяет противостоять манипулированию, которое представляет собой побуждение человека к совершению действий, смысл которых ему не известен.

Полагая, что среди людей есть визуалы, аудиалы, кинестетики и логики, нейролингвистическое программирование предлагает своего рода словари, которые следует использовать для лучшего взаимопонимания с людьми разных типов.

Визуальный	Аудиальный	Кинестетический	Дигитальный
<i>видеть</i>	<i>говорить</i>	<i>чувствовать, ощущать</i>	<i>понимать</i>
<i>смутно видеть суть вопроса</i>	<i>прислушиваться к голосу разума</i>	<i>схватывать суть проблемы</i>	<i>понимать</i>
<i>быть в фокусе</i>	<i>звучать</i>	<i>занимать особое место</i>	<i>иметь значение</i>
<i>видный</i>	<i>громкий</i>	<i>ощутимый</i>	<i>серьёзный</i>
<i>ярко</i>	<i>громко</i>	<i>легко</i>	<i>важно</i>
<i>недалновидный</i>	<i>безмолвный</i>	<i>тупой</i>	<i>неразумный</i>
<i>заметить</i>	<i>услышать</i>	<i>ощутить</i>	<i>осознать</i>
<i>затуманить</i>	<i>заговорить</i>	<i>заболтать</i>	<i>непонятный</i>
<i>прозрачный, чёткий</i>	<i>гармоничный</i>	<i>удобоваримый, доступный</i>	<i>понятный</i>
<i>ясновидение</i>	<i>предсказание</i>	<i>предчувствие</i>	<i>угадывание</i>

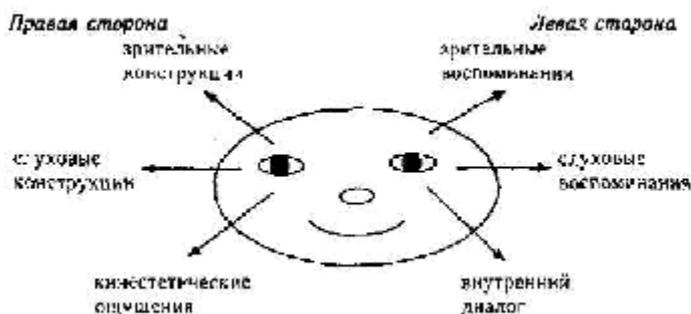
При этом нейролингвистическое программирование предлагает понятие перевода (англ. — *translating*) как процесса перефразирования высказываний, изменяющего предикаты одной системы представления знаний на предикаты другой. Вот, к примеру, как учащиеся с разными доминантными каналами восприятия напишут разные сочинения на одну и ту же тему (пример Б. Ливер — Betty Leaver). Надеемся, что читатели смогут сами догадаться, какой текст (31, 32, 33) написан каким учащимся — визуальным (*visual learner*), аудиальным (*auditory learner*) или кинестетиком (*kinesthetic learner*).

(31)	<i>A bluejay appeared outside my window this morning. A glimpse of its broad, blue wings spread under the early rays of the sun brought me to full weakness. I watched as it landed on the barren ground, its head cocked, and its eyes seeking out anything that it might see in the grass for breakfast.</i>	<i>В то утро на моём окне появилась голубая сойка. Один взгляд на её широкие голубоватые крылья, подставленные под лучи раннего солнца, полностью пробудил меня. Я увидела, как она приземлилась на чистый от травы кусочек земли, наклонив голову, глазами разыскивая что-нибудь себе на завтрак.</i>
(32)	<i>The lilting song of a bird rang in this morning, its melody waking me from quiet sleep. I heard the soft folding wings, as it plopped onto the quiet cocking its head, and listening for so the grass — a potential breakfast.</i>	<i>В то утро я пробудилась от звучной мелодии птички. Я услышала, как трепещут её крылышки, когда она в тишине шлёпнулась на землю. Наклонив голову и прислушиваясь к звукам, которые могли издавать насекомые, она приготовилась к завтраку.</i>
(33)	<i>A bird swept past my window this morning. The flash of light that slid over its wings as it glided</i>	<i>В то утро мимо моего окна пролетела птичка. Отблеск лучей, которые странным</i>

<p><i>past the window grabbed my attention, golting me tj full wakefulness. I walked to the window, gust darting across the grass in search of sudden movement — the slithering of a potential breakfast.</i></p>	<p>образом отразились от её крыльев, привлёк меня. Я полностью пробудилась. Я подошла к окну, которое выходило в сад, и словно почувствовала то напряжённое внимание, которое было е птичке — она должна была кинуться на любое движение, которое могло последовать от её потенциального завтрака.</p>
---	--

Одним из любопытных (но, правда, экспериментально не до конца подтверждённых положений) НЛП является постулат о том, что движения глаз человека при его мыслях о прошлом или о будущем различаются.

Что касается кинестетики (преимущественно органов чувств, а также положения тела), то её влияние на нашу речь может быть проиллюстрировано следующим упражнением (34).



(34) *Сядьте на стул так, чтобы ноги плотно были прижаты к полу. Дышите неглубоко и редко. Наклоните голову направо, опустите плечи. Теперь, глядя вниз — на ноги, произнесите следующую фразу: «Это — самый счастливый день моей жизни».*

Несоответствие произносимой фразы положению тела вызывает трудность её произнесения, что можно проверить в следующем алогичном упражнении (35).

(35) *Встаньте прямо. Дышите глубоко всей диафрагмой, ослабьте ваши плечи и шею, потянитесь немного и чуть-чуть улыбайтесь. Делая это, говорите: «Вы представить себе не можете, как угнетённо я чувствую себя прямо сейчас».*

Реакцией на попытку произнести именно эту фразу именно в таком положении может стать смех, вызванный несогласованностью кинестетического с лингвистическим.

Говоря обобщённо, нейролингвистическое программирование изучает субъективный опыт, паттерны, или «программы», созданные взаимодействием мозга (нейро), языка (лингвистическое) и тела, которые обуславливают как эффективное, так и неэффективное поведение. Даже если не соглашаться с некоторыми (или всеми, что впрочем, для НЛП неважно) теоретическими положениями нейролингвистического программирования, то предлагаемые техники все равно могут быть использованы (и — самое главное — реально используются) в различных областях профессиональной коммуникации, включая психотерапию, бизнес, гипноз, юриспруденцию и образование. Конечно же, приемы нейролингвистического программирования используют многие авторы рекламы, бизнесмены и политики.

#### 4. Автоматический анализ текста

Проблема автоматического анализа текста не входит в число сугубо психолингвистических, однако, она не может быть решена без учёта тех знаний, которые накоплены в психолингвистике. Не рассматривая эту проблему в целом, отметим лишь следующее.

В конце XX в. количество электронных текстов и документов, существующих только в компьютерном виде, возросло многократно и потребовало развития технологий, связанных с обработкой данных. Обработка документов, созданных на естественном языке (по стечению обстоятельств аббревиатура тоже NLP — natural language processing) — это новые технологии, которые помогают нам использовать тексты и легко находить и обрабатывать документы.

К примеру, такая процедура, как резюмирование текста позволяет уменьшать его объём и сделать возможным его показ на дисплее мобильного телефона. Упрощение текста может помочь детям,

пожилым людям, иностранцам легче понять текст. Для того, чтобы осуществить компрессию (сжатие) текста, необходимо применять такие процедуры перефразирования, которые учитывали бы длину, читабельность и стиль текста, не позволяя при этом исказить его смысл. Автоматический перифраз — это своего рода машинный перевод в рамках одного языка. К тому же способность к перефразированию тесно связана со способностью понимать речь (вспомните задание из учебников по родному и иностранному языку: «Перескажите текст своими словами»).

Считается, что если может быть создана система, способная излагать текст иными словами, то можно утверждать, что такого рода система «понимает» текст, что, в свою очередь, очень важно для решения проблемы искусственного интеллекта (artificial intelligence). Одним из самых известных примеров подобной системы является программа «Элиза», общение с которой моделирует общение с психотерапевтом. Одна из модификаций этой программы PC Friend ECC Eliza (V 3.65) может представляться (36), повторять вопросы, требуя уточнений (37-39), просит сменить тему, если она не может её продолжить (40), задаёт ироничные вопросы (41), чем очень напоминает поведение человека.

Многие подобные разработки связаны с проблемой распознавания речи и перевода её, допустим, из устной в графическую форму. Применение подобных разработок имеет большие перспективы для создания интерактивных систем взаимодействия человека и машины (к примеру, для создания электронных секретарей, компьютерных психотерапевтов и пр.). В целом данная тема настолько широка, что мы отсылаем читателей к специальным работам, многие из которых имеют исключительно прикладной характер.

(36)	<i>I am your computer psychologist. Type in your problem, please.</i>	<i>Я ваш компьютерный психолог. Расскажите, пожалуйста, о своих проблемах.</i>
(37)	<i>Hey, I need more information than that.</i>	<i>Мне нужно больше информации об этом.</i>
(38)	<i>Can you say more about this subject?</i>	<i>Не могли бы Вы сказать ещё что-нибудь по этому поводу?</i>
(39)	<i>What do you mean when you say ...?</i>	<i>Что Вы имеете в виду, когда говорите ... ?</i>
(40)	<i>Let us change the subject.</i>	<i>Давайте сменим тему беседы.</i>
(41)	<i>Are you saying «no» just to be negative?</i>	<i>Вы говорите «нет» только для того, чтобы проявить свой негативизм?</i>

## 5. Язык и речевое воздействие

Как писал американский психолингвист Д. Слобин (Dan Slobin), «достаточно опасно забывать, что языки могут действительно иметь важное влияние на то, во что люди верят, и что они будут делать».

Как мы уже отмечали, президент Международной организации прикладной психолингвистики Татьяна Слама-Казаку, будучи румынкой по происхождению, большое внимание уделяла проблеме словесного манипулирования. Она полагала, что психолингвистика должна заниматься не «словами» в общем смысле, а речью как проявлением вербальной активности в сфере коммуникации. По её мнению, коммуникация — это не просто передача информации, но, прежде всего, стремление убедить собеседника. Соответственно, слова употребляются для оказания влияния на других людей.

Ещё недостаточно известно, как слова действуют на людей, и как власть любой природы использует их силу. Понятно, что любая власть старается действовать, используя в том числе и силу слов. Действительно, помимо той помощи, которую слова оказывают как инструменты мышления (а также, возможно, как «эмоциональная отдушина», по выражению Романа Jakobsona), они предоставляют возможность осуществлять воздействие. При этом слова не только приносят пользу адресату высказывания, но с ними могут быть связаны злоупотребления, заключённые в самом акте коммуникации. А именно: возможные искажения смысла вследствие изменения общеизвестного значения слов ради маскировки реальности, ограничение и даже «затуманивание» мышления человека, изменение его поведения и действий. Всё это можно делать с *помощью* речи. Языковое и речевое манипулирование получателями информации вплоть до принуждения человека действовать вопреки его интересам — это реальность.

Одним из важных аспектов речевого воздействия является то, что оно осуществляется с помощью устно предъявляемой информации. Во-первых, это гораздо доступнее (радио, телефон и телевизор есть

практически у всех). Во-вторых, восприятие устной речи требует меньше усилий со стороны реципиента. Письменный текст может быть сложнее написан, однако читателю легче распознать и имеющееся в нем воздействие. Он всегда в его распоряжении, к нему можно вернуться, чтобы обдумать его. Это гораздо сложнее сделать (если только не производилась запись на магнитофонную ленту) с устной информацией. Наша память будет сразу переводить сказанное на «язык мысли», оригинальная форма предъявления информации «улетучится». Чтобы уловить значение каждого слова в контексте, чтобы думать, выслушивая последовательность устных сообщений, требуется время, а его часто не хватает. (Именно этим пользуются жулики, требуя быстрого ответа от жертвы.) Поэтому, если на определенных словах намеренно делается ударение, если речь хорошо структурирована или сконструирована со специальной целью, устная информация может оказывать гораздо большее влияние, чем письменная (недаром политики так любят выступать перед возбуждённой толпой).

Ритмичность речи имеет особое значение в плане как её суггестивности, так и эффективности её усвоения. Если сравнить (проговорив их вслух) два описания (42 и 43), то мы увидим, что второе из них, где есть изменение интонационного рисунка, оказывается более лёгким для усвоения и более действенным в плане изменения состояния сознания слушателя.

При ритмичном чтении с правильно расставленной интонацией (43) речь меняется как бы по синусоиде: с повышением интонации и с понижением. Удачно подобранный сюжет, на который хорошо ложится чередование интонаций, позволит читающему ввести слушающего в лёгкий транс, перегрузив его внимание и психотерапевтическим смыслом, и интонацией. После этого текста могут уже последовать собственно суггестивные тексты с соответствующей установкой.

Существенным для осуществления воздействия является личность того, кто его осуществляет. Так, в одном из психолингвистических экспериментов, испытуемым предлагалось составить текст на заданную тему. Человек, проводивший эксперимент, предпринимал попытки навязывать вставки в текст не подходящих по смыслу слов. Испытуемые (студенты) сначала не приняли такого искажения, но после того, как в экспериментальную группу был включён пользующийся у них авторитетом преподаватель, стали соглашаться на вставку в текст противоречащих смыслу слов. Потому в ситуации, когда действуют лица или группы, обладающие авторитетом, когда кто-либо говорит от лица влиятельной (или давящей) политической силы, — вредное для отдельных лиц или целых социальных слоев влияние, определяемое потенциалом слова, может оказаться весьма выраженным.

(42) Речь равномерная, монотонная, без интонаций.	(43) В речи появляются паузы, тон голоса по очереди то повышается, то понижается.	
Представьте себе лодку, которая качается на волнах вверх и вниз, потому что даже в безветренную погоду на воде есть какие-то волны, и на этих волнах лодка качается вверх и вниз, и на воде всегда есть солнечные зайчики, которые утомляют ваше зрение и серьёзно приковывают к себе ваше внимание.	Представьте себе лодку, ... которая качается на волнах ... вверх...	голос повышается, уходя почти в дискант
	...и вниз...	голос понижается до низкого баритона
	... потому что даже в безветренную погоду...	голос повышается
	... на воде есть какие-то волны...	голос понижается
	... и на этих волнах...	голос повышается
	... лодка качается	голос понижается
	... вверх ...	голос повышается
	... и вниз ...	голос понижается
	и на воде всегда есть солнечные зайчики ...	голос выше
	которые утомляют ваше зрение ...	голос ниже
... и серьёзно приковывают к себе ваше внимание...	совсем тихо	

Стратегем речевого воздействия немало. Например, незаметное искажение или умелая замена иностранным термином традиционного и принятого оборота, которая приводит к изменению значения слова; постепенное, а иногда и принудительное введение искаженных форм коммуникации

(навязывание клише, аббревиатуры, даже некоторые метафоры и т.д.).

Шпион называется разведчиком; человек, который наживается на торговле смертельно опасными наркотиками, может быть назван романтически наркобароном; некоторое снижение темпов роста на самом деле является кризисом; слово компенсация может обозначать небольшое пособие при огромной инфляции, и т.д. Подобные элементы «двоемыслия» (слово Дж. Оруэлла из романа «1984») особенно распространены во времена войн (44-49).

	Английский «официальный»	Английский «обычный»
(44)	International army conflict	The Vietnam War
	Международный военный конфликт	Вьетнамская война
(45)	Air raid	Aggressive attack
	Воздушный налёт	Агрессия
(46)	Bridge	A splintered set of logs thrown across a stream
	Мост	Несколько скреплённых между собой, переброшенных через ручей брёвен
(47)	A network of tunnels	A gimcrack bomb-shelter
	Система туннелей	Самодельное бомбоубежище
(48)	A resources control program	Defoliation of entire forest, with the results that it may sprout another green leaf for decades
	Программа контроля за ресурсами	Опыление целых лесов ядохимикатами, после которых листья не будут расти десятилетиями
(49)	Condolence awards	The thirty-four dollars given to families of South Vietnamese civilians killed by mistake
	Выплата в знак соболезнования	Тридцать четыре доллара, которые выдавались семьям южновьетнамских жителей, убитых по ошибке

Такого рода языковая манипуляция (или лингвистическая «косметика») очень часто применяется политическими, экономическими или технократическими структурами, а также средствами массовой информации для достижения вполне определённых целей. Иными словами, приёмы так называемого «langue de bois» (дубовый язык) имеют большой диапазон, начиная с тоталитаристских клише фашистской и коммунистической эпох и до эпохи социальных изменений.

В ходе всевозможных семинаров, предполагающих вовлечение человека в так называемый сетевой маркетинг, также осуществляется воздействие на личность. В частности, там отмечается информационная избыточность, достигаемая передачей информации по трём каналам (визуальный, аудиальный, тактильный). Во время перерывов между выступлениями перегрузка идёт по аудиальному каналу (громкая музыка) при подключении кинестетического (хлопанье). Во время подачи информации о продукте и системе его распространения — по аудиальному, визуальному и кинестетическому. Большой объём информации, подаваемый в достаточно высоком темпе (аудиально), иллюстрируется постоянно изменяющимися таблицами, с использованием различных цветных маркеров (визуально). При этом, слушатели должны обязательно записывать и заполнять таблицу (кинестетически). Этим достигается возможность отвлечь внимание аудитории настолько, чтобы подавить возможные возражения.

Подобные «семинары» могут начинаться с формирования ведущей установки у присутствующих на неординарность происходящего (50). С самого начала ведущая владеет инициативой, определяет темп подачи информации, изначально оговаривая, что вопросы аудитории исключаются как ввиду ограниченности времени и большого объёма информации, которая будет предоставлена, так и потому, что практически все вопросы будут разрешаться по мере получения информации. Этим аудитория лишается возможности формулировать и представлять контраргументы. При том подчеркивается «избранность» собравшейся аудитории, выбор которой осуществлялся «по особым критериям» (однако критерии не раскрываются, чтобы «не терять времени»); ведущая всячески «приближает» к себе присутствующих (51). Она обращается к присутствующим как к представителям среднего класса, которые хотят обрести финансовую независимость, подобно 4% населения (приводятся ссылки на некие социологические исследования). Подчеркивается, что экономически независимые люди-в отличие от

других работают по 14-18 часов в сутки, постоянно думая о том, как увеличить свои доходы. «Остальные люди» рассматриваются ведущей в негативном ключе (52). Достаточно примитивно, но с психолингвистической точки зрения действенно, задаётся риторический вопрос (53), на который звучит очевидный (и многоголосый) ответ: «никто», что позволяет «присоединить» присутствующих к себе.

(50) *Сегодня — день, который вы никогда не забудете.*

(51) *Здесь собрались люди, которые мне симпатичны.*

(52) *Есть также серая масса, мёртвая рыба, которая плывёт по течению.*

(53) *Кто из вас хотел бы стать дохлой рыбой?*

При этом присутствующие должны подписать своего рода обязательство не разглашать полученную информацию. В нём также сказано, что именно Вы пользуетесь полнейшим доверием и знакомство с данной «системой» позволит Вам в корне изменить Вашу жизнь и быстрее реализовать Ваши желания, мечты, надежды и цели.

Целью подобных «семинаров» является извлечение денег у пришедших и вовлечение их в пирамиду.

Самым серьёзным образом относятся к выбору языковых средств различные, прежде всего нетрадиционные религиозные объединения. Остановимся на последнем явлении более подробно.

Описывая процесс восприятия речи, мы отметили, что человек постоянно стремится к осмысленному восприятию. Именно поэтому используемые некоторыми нетрадиционными псевдорелигиозными направлениями тексты, написанные, допустим на санскрите, представляют определённую опасность для языкового сознания человека. Они могут размывать смысловые связи и подавлять сознательную деятельность личности в целом. Это может достигаться созданием по сути дела нового языка с непонятными для постороннего символами (54); с определением терминов через другие термины (55, 56) и т.п. Появляются особые слова-фобии (57) или обычные слова наделяются особым значением (58).

(54) *Чакра, мантра, аффинити, тэтан.*

(55) *Опись — это сбор одитором данных для использования при разрешении кейса, во время которого одитор устанавливает аффинитет с преклиром. Это первый крупный шаг в определении доступности кейса и повышении её.*

(56) *Чакра — колесо скрытых энергетических центров.*

(57) *Порча, грех.*

(58) *Мать, мир, женщина.*

Говоря о психологической структуре некоторых религиозных, текстов, следует также отметить, что тут встречаются достаточно редкие психологические модели, которые созданы с явной целью усиления воздействия на читателей.

Так, один из подобных текстов начинается как очень жизнеутверждающий (59) и энергичный (60). Заканчивается он также на позитиве и вере в будущую жизнь (61). Такого рода текст может быть назван «весёлым» и «светлым» по своей эмоционально-смысловой доминанте. Иногда в середине таких текстов возможны компоненты депрессивного плана, несущие некоторую грусть и печаль. В данном же тексте в середине может находиться компонент, который является «тёмным» по своей эмоционально-смысловой доминанте и обусловлен желанием запугать и вызвать агрессивное отношение к миру (62). Тем самым провоцируемая экзальтация (прием «бомбардировка любовью») сменяется запугиванием, за которым, в свою очередь, следует призыв служить тем, кто провозглашает данную истину.

(59) *Место всем сегодня есть в порядке нашем.*

(60) *Как чудесно видеть отклик молодёжи!*

(61) *Будем верными — и юн и стар — все вместе;  
Жизнью вечной нас идея наградит.*

(62) *Мы живём теперь под гнётом злой системы,  
Той, что скоро превратится в пыль и прах.  
Всею силой нужно с нею нам бороться...*

Такого рода тексты практически не встречаются ни в художественной, ни в публицистической литературе. Этот текст смоделирован явно с целью вызвать негативное отношение к окружающему миру и к органам власти (называемыми тут *злой системой*).

Специально создаваемые тексты провоцируют дезориентацию (путаницу) мышления с помощью двусмысленности, намеков, ассоциаций, сравнений, вызывающих состояние глупого непонимания, догадок. Таковыми являются и дзенские коаны (63-66):

(63) *Мы знаем, что такое хлопок двух ладоней. А что такое хлопок одной ладони?*

(64) *Когда ищешь огонь, находишь его вместе с дымом. Когда зачерпываешь воду из колодца,*

*уносишь с собой луну.*

(65) *Кто знает о том, что далеко за туманными волнами есть прекрасный мир мечты?*

(66) *Десять лет я не мог найти дорогу назад, а теперь позабыл, откуда пришел.*

Попытка адекватно понять такие логически противоречивые изречения может вызвать десемантизацию языкового сознания. Со всеми вытекающими отсюда последствиями.

В этой же связи отметим, что некоторые тексты современной поп-музыки (67) также выглядят диссоциативными, а их прослушивание может создавать иллюзию состояния изменённого сознания (как бы связанного с наркотическим опьянением).

(67) <i>Мне под кожу бы, под кожу Запустить дельфинов стаю, Там у сопки, у подножья, Где я тебя настигаю.</i>	<i>Покажи мне пару трюков И прижми хвосты к ладони. Я не слабый, просто добрый я, Только не приостановленный.</i>
---	---

<i>Режем мы полоски длинные, Разветвляем, юность ставим краном, Там зелёные, красивые Остаются с нами рядом.</i>	<i>Где глазами не влюблённый, Обалдевший, вены поджигаю. Нарисую я тебе: «Не люблю и не понимаю».</i>
--	---

Описывая развитие мышления ребёнка, многие исследователи отмечают наличие у него своего рода мифологического периода сознания, когда он верит, что слова и предметы — это одно и то же. Аналогичное существует и в языке замкнутых религиозных объединений тоталитарного толка (68).

(68) *Правую руку положите на сердце, и скажите несколько раз (про себя): «Я есть чистый Дух». Затем положите правую руку на левое плечо и скажите несколько раз: «Если я — чистый Дух, то, следовательно, я ни в чём не виновен».*

По-видимому, изменение структуры плана содержания слова тут происходит так. Один из периферийных смыслов определённой лексической единицы с помощью цепочки ассоциаций переводится в центральный. Говоря лингвистически, одна из контекстуальных сем выдвигается с периферии в центр семантической структуры слова и вымещает архисему. Новое значение слова впоследствии представляется как основное и закрепляется в текстах. При этом происходит расширение его лексико-семантической сочетаемости (явления, для обозначения которого в лингвистике используются термины «семантическое поле», «тематический ряд» и т.п.). Одновременно создатели текстов «нагружают» ассоциативное поле, связанное с данной лексемой, новыми единицами.

При восприятии текстов реципиент, как известно, образует собственную проекцию текста в своём сознании, которая может отличаться от авторского представления о смысле текста. Но всё же — это очень важный момент — он принимает расширившуюся сочетаемость (усваивая «надстроенные» ассоциативные единицы) и постепенно ставит вторичные смыслы на место первичных в системе значений, которая была ранее свойственна языковой картине мира его личности. Его «старая» же личность подавляется, поскольку с помощью нового «языка» устанавливается контроль над сознанием. Умение противостоять такого рода воздействию зависит от многих обстоятельств, в том числе и от развитости человека как языковой личности.

Психолингвистика — хочется верить — может предоставить человеку набор вполне определённых, неоднократно проверенных знаний и фактов, которые помогут человеку оставаться личностью — разумной и свободной.

#### Вопросы для контроля

1. На чём основано действие детектора лжи? Насколько тут применимы знания из области психолингвистики?
2. Как можно догадаться, что человек вас обманывает?
3. Может ли следователь только формой своей речи исказить показания свидетеля?
4. Каким бы вы хотели видеть общение с системой, которая обладает искусственным интеллектом?
5. В чем психолингвистическая специфика текстов некоторых религиозных объединений?
6. Реальна ли манипуляция сознанием человека с помощью слов?
7. Как можно противостоять манипуляции с помощью речи?

8. Что происходит с вами, когда вы уже начинаете представлять себе красный воздушный шарик зелёного цвета, сделанный из синего музыкального ёжика?

### Темы курсовых

1. Мужской и женский язык в разговорной речи.
2. Мужской и женский язык в художественных текстах.
3. Когнитивные стили и речь человека.
4. Языковые средства описания эмоций и психических состояний.
5. Самохарактеристика личности в объявлении о знакомстве.
6. Ложь в речи и способы её распознавания.
7. Идентификация личности по речи.
8. Язык религиозных текстов.
9. Способы речевого воздействия и манипуляции.
10. Психолингвистические аспекты нейролингвистического программирования.

## Конспективное изложение курса

### 1. ПСИХОЛИНГВИСТИКА КАК НАУКА О РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И лингвистика, и психолингвистика обращаются к слову и к тексту. Лингвистика изучает организацию речи по законам языка. Но очевидно, что речь включена в систему коммуникации людей, она создаётся людьми и предназначена для понимания людьми. Следовательно, существует человеческое измерение речи. Именно это и изучает психолингвистика: производство речи, восприятие речи, то, как осваивают речь дети.

Психолингвистика возникла в 50-е годы XX в. как дисциплина, интегрирующая знания в области лингвистики и психологии. У лингвистики и психолингвистики общий предмет — система языка. Предмет психолингвистики совпадает с психологией — происхождение и функционирование отражательной способности человека.

Возникнув из потребностей объяснения процессов усвоения родного и иностранного языков, психолингвистика стремится сохранить прагматическую ориентацию.

### 2. ИЗ ИСТОРИИ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИДЕЙ

У психолингвистики три основных теоретических источника.

Первый — психологическое направление в языкознании. Языковеды прошлых веков писали о том, что язык — это деятельность духа и отражает культуру народа. При этом они отмечали, что язык содержит в себе не только физический, но и психический компонент и тем самым принадлежит индивидууму. Являясь условием общения и регулируя деятельность человека, язык ограничивает познание мира и делает невозможным полное понимание другого человека.

Второй источник — работы американских дескриптивистов (и в том числе Н. Хомского), которые полагали, что владение языком основано на способности производить правильные предложения.

Третьим источником психолингвистики являются работы психологов, занимавшихся вопросами языка и речи. В работах Л.С. Выготского организация процесса производства речи трактуется как последовательность фаз деятельности (мотивация — мысль — внутреннее слово — реализация).

В концепции Л.В. Щербы постулируется наличие языкового материала (текстов), языковой системы (словарей и грамматики) и языковой деятельности (как говорения и понимания речи). Отечественная психолингвистика сформировалась прежде всего как теория речевой деятельности.

### 3. ОНТОГЕНЕЗ РЕЧИ

Язык животных не является языком в полном смысле этого слова, это скорее система простых сигналов. Несмотря на многочисленные попытки обучения животных языку (в том числе и жестовому), животные оказались неспособными общаться на уровне более высоком, чем двухгодовалый ребенок.

Дети, лишённые человеческого общения, могут адаптироваться к социуму даже в том случае, если

они возвращаются в общество в возрасте старше 6 лет (но не позднее 12 лет).

Ребёнок без специального обучения со стороны взрослых осваивает язык к четырём годам. На доречевом этапе у него наблюдаются крик, гуление, лепет и модулированный лепет. Развитие фонематического слуха позволяет ребёнку усваивать фонемы. В полтора года у него появляются звукоподражательные слова, к двум годам — двусловные фразы и начинается освоение грамматики. К трём годам словарь ребёнка увеличивается многократно.

При освоении языка ребёнок делает множество ошибок, которые обусловлены тем, что он пытается применить ко всему говоримому наиболее общие правила. Многие ошибки детей типичны. Словотворчество отражает творческий характер усвоения языка.

Освоение синтаксиса начинается с однословных предложений, затем появляются двусоставные, где можно выделить «опорные слова» и слова «открытого класса».

Овладение значением слова начинается с вычленения наглядного компонента (фоносемантического), затем слово становится для ребёнка более конкретным, и только по мере освоения предметного мира в общении со взрослыми ребёнок проникает в смысловую природу слова. Интериоризация значений слов происходит в общении и деятельности.

#### **4. ПРОИЗВОДСТВО РЕЧИ**

Процесс производства речи практически ненаблюдаем — и поэтому наиболее сложен для описания. Большое количество моделей построено на основании оговорок и пауз в речи. Трансформационно-генеративная грамматика Н. Хомского предполагает, что человек оперирует определенными правилами, позволяющими ему развернуть глубинную структуру в поверхностную.

С психологической точки зрения, процесс производства речи заключается в том, что говорящий по определённым правилам переводит свой мыслительный (неречевой) замысел в речевые единицы конкретного языка. При этом человек оперирует не статистическими закономерностями языка, а смысловыми единицами, которые обуславливаются коммуникативным замыслом. Существующая у человека внутренняя речь предикативна, свёрнута и образна. Лишь выбор грамматической конструкции и подбор лексических единиц делают мысли человека доступными окружающим. Мысль совершается в слове. Речь тем самым представляет собой деятельность по вербализации образов сознания человека.

#### **5. ВОСПРИЯТИЕ РЕЧИ**

Восприятие речи — это процесс извлечения смысла, находящегося за внешней формой речевых высказываний. Восприятие неосознаваемо как акт восприятия формы — это почти всегда переход сразу к семантике. Обработка речевых сигналов проходит последовательно. Восприятие формы речи требует знания лингвистических закономерностей её построения.

Восприятие письменной речи осуществляется скачкообразными движениями глаз. Даже если слова несут ошибку, но напоминают слова, знакомые реципиенту, они воспринимаются как знакомые. В том случае, если значение слова конкурирует с его формой, возникает затруднение при чтении. Важную роль в восприятии слова играет его многозначность, при этом в процессе восприятия слово соотносится с другими словами того же семантического поля.

При восприятии фраз реципиент может испытывать затруднение в том случае, если имеется неоднозначность в их толковании. Для реципиента не важно, в какой синтаксической форме предъядвляется фраза.

Воспринимая речь, человек соотносит сказанное с действительностью, со своими знаниями о ней, со своим опытом. Человек может восстанавливать пропущенные фрагменты, черпая информацию из своего сознания. В процессе восприятия человек активен, выдвигает гипотезы относительно дальнейшего содержания и осуществляет смысловые замены.

#### **6. ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ**

Слово как основной элемент системы языка может выполнять функцию текста, но в целом семантика слова задаётся речевым контекстом, в котором оно находится. Высказывание, подчиняясь неречевому замыслу автора, отражает лишь фрагмент действительности. Текст как объединение высказываний на основе сложной программы отражает образ мира автора, включённого в деятельность общения. Текст

выполняет в общении функцию структурирования деятельности. Текст несёт в себе целостное представление о затексте как своей референтной основе и содержит в себе подтекст как неявный смысл.

Текст обладает формальной связностью (его части имеют соотносящиеся между собой языковые элементы) и семантической связностью (его части несут в себе общие содержательные компоненты). Текст обладает эмотивностью — он отражает отношение автора к действительности. Речевой текст включён в другие знаковые системы и включает в себя элементы как других семиотических систем, так и ранее созданных текстов.

Восприятие текста подчиняется тем же закономерностям, что и восприятие высказывания. Вместе с тем текст нередко понимается и интерпретируется гораздо менее адекватно, чем отдельное высказывание, в силу того, что читатель включает его в свою систему представлений о мире. Возникающая проекция текста может значительно расходиться с замыслом автора. Степень совпадения проекции текста с авторским смыслом зависит от степени сходства автора и читателя как личностей.

## 7. ЭКСПЕРИМЕНТ В ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ

В психолингвистике широко используется эксперимент для верификации гипотез, позволяющих объяснить механизмы речевой деятельности человека. В психолингвистическом эксперименте носитель языка выступает не только как информант, сообщающий о своем знании языка, но и как испытуемый со своей системой ценностей и мотивов.

В ходе ассоциативного эксперимента испытуемых просят дать реакцию на предлагаемый стимул. Наиболее широко известно различие синтагматических (*кошка — бежит*) и парадигматических (*кошка — собака*) ассоциаций. Результаты позволяют получить данные как об устройстве ментального лексикона, так и об образах сознания представителей разных культур.

В ходе эксперимента по методике дополнения испытуемых просят восстановить пропущенные во фразе или тексте языковые элементы. Результаты позволяют определить закономерности построения речевых высказываний и степень знакомства испытуемых с описываемым фрагментом действительности.

Семантический дифференциал служит для построения субъективных семантических пространств путем количественного и качественного индексирования значений слова с помощью двухполюсных градуированных шкал с парой антонимических прилагательных на полюсах. Существуют разновидности семантического дифференциала, имеющие большее соответствие названий шкал исследуемым объектам, графические обозначения полюсов, одномерные шкалы, шкалы разной размерности.

## 8. ЭТНОПСИХОЛИНГВИСТИКА

Относясь к духовной культуре, язык не может её не отражать и тем самым не может не влиять на понимание мира носителями языка. Согласно гипотезе лингвистической относительности Л. Уорфа и Э. Сепира, структура национального языка определяет структуру мышления и способ познания внешнего мира.

В отечественной психолингвистике существует теория лакун, которая объясняет условия существования элементов национальной специфики лингвокультурной общности. Лакуны бывают языковые и этнографические. Восстанавливаются лакуны с помощью толкования, перевода и комментирования.

При интеркультурных контактах человек проходит ряд этапов (нулевая фаза, вживание в культуру, адаптация, этап равновесия, адаптация по возвращении). При общении с представителями другой культуры нередок культурный шок как состояние непринятия чуждой культуры и лингвистический шок как состояние удивления при восприятии элементов другого языка, похожих на слова его родного языка.

Владение двумя языками или более называется билингвизмом. По возрасту, в котором происходит усвоение второго языка, различают билингвизм ранний и поздний. Различают также билингвизм рецептивный (воспринимающий), репродуктивный (воспроизводящий) и продуктивный (производящий), последний из которых является целью изучения иностранного языка.

Речь человека при переходе на другой язык не свободна от интерференции. В речи иностранца неизбежны фонетические, графические, орфографические, морфологические, лексические и

## 9. ПАТОПСИХОЛИНГВИСТИКА

Патопсихоллингвистика изучает патологические отклонения в формировании и протекании речевых процессов в условиях несформированности или распада личности.

К речевой патологии относятся:

- 1) нарушения процессов, обусловленных действием высших психических функций (при психопатиях и акцентуациях);
- 2) речевые нарушения, вызванные локальными поражениями мозга (моторная и сенсорная афазия);
- 3) речевые нарушения, связанные с дисфункцией сенсорных систем (например, речь слепых, глухих и глухонемых);
- 4) нарушения, связанные с умственной отсталостью;
- 5) нарушения речи, связанные с затруднениями в реализации моторной программы (заикание, дисфония, брадилалия, тахилалия, дислалия, ринолалия, дизартрия).

## 10. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

В последнее время данные, полученные в парадигме психоллингвистики, находят всё более широкое практическое применение.

Психоллингвистика используется в судебной психологии для определения правдивости высказываний и для идентификации личностных особенностей и пола автора анонимного текста.

Большую роль психоллингвистика играет при построении систем автоматического распознавания текста и голоса, а также для создания систем искусственного интеллекта.

Прикладная психоллингвистика может внести свой вклад в обеспечение лингвистической безопасности и предоставить тому, кто её освоил, средства для защиты от нежелательного воздействия.

## Литература

### 1. Обязательная литература

*Горелов И.И., Седых К.Ф.* Основы психоллингвистики. — М., 1997.

*Жинкин Н.И.* Речь как проводник информации. — М., 1982.

*Залевская А.А.* Введение в психоллингвистику. — М., 1999.

*Леонтьев А.А.* Основы психоллингвистики. — М., 1997.

Основы теории речевой деятельности. — М., 1974.

*Сахарный Л.В.* Введение в психоллингвистику. — Л., 1989.

*Секерина И.* Психоллингвистика // *Фундаментальные проблемы современной американской лингвистики.* — М., 1997.

*Тарасов Е.Ф.* Тенденции развития психоллингвистики. — М., 1987.

Текст лекций «Введение в психоллингвистику». — М., 1991. — Ч. I, II.

*Ушакова Т.Н.* Психоллингвистика // *Психология: Учебник для гуманитарных специальностей.* — СПб., 2000.

*Шахнарович А.М.* Проблемы психоллингвистики. — М., 1987.

### 2. Литература для конспектирования

*Блумфилд Л.* Употребление языка // *Звегинцев В.А.* История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. — М., 1965. — Ч. II.

*Выготский Л.С.* Мысль и слово // *Выготский Л.С.* Мышление и речь. — М., 1996.

*Уорф Б.Л.* Отношение норм поведения и мышления к языку // *Звегинцев В.А.* История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. — М., 1965. — Ч. II.

*Щерба Л.В.* О тройном аспекте языковых явлений и эксперименте в языкознании // *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. — М., 1974.

### 3. Литература для углубленного чтения

- Аврутин С.* Усвоение языка // *Фундаментальные проблемы современной американской лингвистики.* — М., 1997. С. 261-275.
- Антипов Г.А., Донских О.Н., Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А.* Текст как явление культуры. — Новосибирск, 1989.
- Аспекты общей и частной лингвистической теории текста. — М., 1982.
- Ахутина Т.В.* Порождение речи. — М., 1985.
- Белянин В.П.* Психолингвистические аспекты художественного текста. — М., 1988.
- Белянин В.П.* Введение в психиатрическое литературоведение. — Mlinchen, 1996.
- Белянин В.П.* Основы психолингвистической диагностики. — М., 1999.
- Блумфильд Л.* Язык. — М., 1968.
- Богин Г.И.* Типология понимания текста. — Калинин, 1986.
- Василевич А.П.* Исследование лексики в психолингвистическом эксперименте. — М., 1987.
- Верещагин ЕМ.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). — М., 1968.
- Воронин СВ.* Основы фоносемантики. — Л., 1982.
- Геннекен З.* Опыт построения научной критики. Эстопсихология: Пер. с фр. — СПб., 1892. ([www.textoioogy.ru/drevnost/geneken.htm](http://www.textoioogy.ru/drevnost/geneken.htm))
- Горошко Е.И.* Языковое сознание. — М.: Институт языкознания РАН, 2002.
- Гумбольдт В.* Избранные труды по общему языкознанию. — М., 1984.
- Доблаев Л.П.* Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. — М., 1982.
- Дридзе Т.М.* Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. — М., 1984.
- Енгальчев В.Ф. и др.* Прикладная юридическая психология. — М., 2001.
- Журавлев А.П.* Звук и смысл. — М., 1991.
- Залевская А.А.* Понимание текста. — Калинин, 1988.
- Исследование речевого мышления в психолингвистике. — М., 1985.
- Каменская О.Д.* Текст и коммуникация. — М., 1990.
- Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. — М., 1987.
- Кольцова М.* Ребёнок учится говорить. — М., 1979.
- Коул М., Скрибнер С.* Культура и мышление. — М., 1977.
- Кузьменко-Наумова О.Д.* Смысловое восприятие знаковой информации в процессе чтения. — Куйбышев, 1980.
- Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. — М., 1969.
- Леонтьев АН.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.
- Национально-культурная специфика речевого поведения. — М., 1977.
- Негневицкая Е.Л., Шахнарович А.М.* Язык и дети. — М., 1981.
- Новиков А.И.* Семантика текста и её формализация. — М., 1983.
- Носенко Э.Л.* Особенности речи в состоянии эмоциональной напряжённости. — Днепропетровск, 1975.
- Оптимизация речевого воздействия. — М., 1990.
- Петренко В.Ф.* Основы психосемантики. — Смоленск, 1997.
- Пиаже Ж.* Речь и мышление ребёнка. — М., 1932.
- Психолингвистические проблемы семантики. — М., 1993.
- Пищальникова В.А.* Проблема смысла художественного текста. — Новосибирск, 1992.
- Рубакин И.А.* Психология читателя и книги. — М., 1977.
- Русский ассоциативный словарь. — М., 1994-2002. Т. 1-8.
- Секерина И.* Процесс понимания и синтаксический анализ предложения. Вопросы языкознания // Вопросы языкознания. — № 3. — 1996.
- Слюсарева Н.А.* Смысл как экстралингвистическое явление // Как подготовить интересный урок иностранного языка. — М., 1963.
- Слобин Д., Грин Дж.* Психолингвистика. — М., 1976.
- Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). — М., 1976.
- Сорокин Ю.Л.* Психолингвистические аспекты изучения текста. — М., 1985.
- Сорокин Ю.Л., Марковина И.Ю.* Национально-культурная специфика художественного текста. — М.,

1989.

- Спивак Д.Л.* Измененные состояния сознания: психология и лингвистика. — СПб., 2000.
- Стернин И.А.* Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания. — М., 1996.
- Стернин И.А.* Введение в речевое воздействие. — Воронеж, 2001.
- Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. — М., 1979.
- Теория речевой деятельности. — М., 1968.
- Ушакова Т.Н. и др.* Речь человека в общении. — М., 1989.
- Фрумкина Р.М.* Цвет, смысл, сходство. — М., 1984.
- Фрумкина Р.М.* «Язык и мышление» как проблема лингвистического эксперимента // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз., 1981. — Т. 40, № 3.
- Халеева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. — М., 1988.
- Хомский И.* Язык и мышление. — М., 1972.
- Чистович Л.А.* Автоматическое распознавание слуховых образов. — Новосибирск, 1966.
- Цейтлин С.Н.* Язык и ребёнок. — М., 2000.
- Шабес В.Я.* Событие и текст. — М., 1989.
- Якобсон Р.* Избранные работы. — М., 1985.
- Berko J.G., Ratner N.B.* Psycholinguistics. 1993.
- Brosnahan N.* Russian and English nonverbal communication. — Moscow, **1998**.
- Chomsky N.* Syntactic Structures. 1957.
- Dechert H., Raupach N.* Psycholinguists Models of Production. 1987.
- Foss D.J., Hakes D.T.* Psycholinguistics. 1978.
- Fromkin V.* Speech Errors as Linguistic Evidence. 1973.
- Garnkam A.* Psycholinguistics. Central topics. 1985.
- Garman M.* Psycholinguistics. 1991.
- Gleason J.B., Ratner N.B.* Psycholinguistics. 1993.
- Gernsbacher M.A.* (ed.) Handbook of Psycholinguistics. 1994.
- Kess J.E.* Psycholinguistics. 1992.
- Levelt W.J.M.* Speaking: From Intention to Articulation. 1993.
- Osgood C.E., et al.* The Measurement of Meaning. 1957.
- Pronko N.H.* Language and Psycholinguistics // Psychological Bulletin. Vol. 3, 1946.
- Slobin D.I.* Psycholinguistics. 1974.
- Steinberg D.D.* An Introduction to Psycholinguistics. 1993.
- Steinberg D.D., Hiroshi Nagata and David P. Aline,* ed. Psycholinguistics: Language, Mind and World. — Longman Linguistics Library, 2001.

#### 4. Интернет

[www.textology.ru](http://www.textology.ru)

[wwwwp.psycho.ru](http://wwwwp.psycho.ru)

[www.vaal.ru](http://www.vaal.ru)

[www.csa.ru/DistanceLearning/course/index.html](http://www.csa.ru/DistanceLearning/course/index.html)

[www.jiscmail.ac.uk/lists/forensic-linguistics.html](http://www.jiscmail.ac.uk/lists/forensic-linguistics.html)

[www.nlp.ru](http://www.nlp.ru)

[psy-two.narod.ru](http://psy-two.narod.ru)

[www.linguistlist.org](http://www.linguistlist.org)

[www.mpi.nl/world](http://www.mpi.nl/world)

[www.psyc.memphis.edu/POL/POL.htm](http://www.psyc.memphis.edu/POL/POL.htm)

# Содержание

Предисловие.....	2
Тема 1. ПСИХОЛИНГВИСТИКА КАК НАУКА О РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	2
1. Объект и предмет психолингвистики.....	2
2. Определения психолингвистики.....	3
3. Причины появления психолингвистики.....	5
4. Междисциплинарность психолингвистики.....	5
5. Язык — речь — речевая деятельность.....	8
Тема 2. ИЗ ИСТОРИИ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ.....	9
1. Язык — это деятельность человеческого духа.....	9
2. Язык отражает культуру народа.....	9
3. Язык включает в себя психический компонент.....	10
4. Язык — это условие мысли.....	11
5. Язык ограничивает познание мира.....	11
6. Язык есть условие общения.....	12
7. Язык регулирует деятельность человека.....	12
8. Некоторые постулаты московской психолингвистической школы.....	13
9. Современное состояние психолингвистики.....	14
Тема 3. ОНТОГЕНЕЗ РЕЧИ.....	15
1. Язык животных в природе.....	15
2. Говорящие животные.....	16
3. Дети-Маугли.....	18
4. Критический период для освоения речи.....	19
5. Освоение речи ребёнком.....	19
6. Доречевой этап.....	20
7. Освоение звуковой формы.....	21
8. Связь звучания со смыслом.....	22
9. Активный рост запаса слов.....	23
10. Овладение морфологией.....	23
11. Ошибки в речи детей.....	24
12. Детское словотворчество.....	25
13. Овладение синтаксисом.....	27
14. Овладение значением слова.....	28
15. «Родительский» язык.....	30
16. Детские словечки.....	31
17. Теория формирования языкового сознания в онтогенезе.....	33
Тема 4. ПРОИЗВОДСТВО РЕЧИ.....	35
1. Речевые ошибки.....	35
2. Теории происхождения речи.....	38
3. Модели производства речи.....	38
4. Стохастическая модель производства речи.....	39
5. Модель непосредственно составляющих.....	39
6. Трансформационно-генеративная грамматика Н. Хомского.....	39
7. Теория уровней языка.....	41
8. Модель Т—О—Т—Е.....	41
9. Модель Л.С. Выготского.....	42
10. Модель А.Р. Лурии.....	42
11. Модель А.А. Леонтьева.....	43
12. Модель Левелта.....	43
Тема 5. ВОСПРИЯТИЕ РЕЧИ.....	45
1. Неосознаваемость восприятия речи.....	45
2. Уровневость восприятия речи.....	45
3. Осмысленность восприятия речи.....	45
4. Восприятие букв и слов.....	46
5. Восприятие предложений.....	49
6. Соотнесение речи с действительностью.....	50
7. Механизм эквивалентных замен.....	52
8. Механизм вероятностного прогнозирования.....	53
9. Восприятие и понимание речи.....	54
10. Значение и смысл.....	55
11. Модели восприятия речи.....	55
Тема 6. ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ.....	57
1. Слово — высказывание — текст.....	57
2. Включённость текста в речевую деятельность.....	58
3. Производство текста.....	58

4. Затекст — текст — подтекст.....	59
5. Восприятие текста.....	59
6. Пересказ текста.....	60
7. Пошаговость восприятия.....	60
8. Многозначность текста.....	60
9. Свойства текста.....	63
Тема 7. ЭКСПЕРИМЕНТ В ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ.....	66
1. Роль эксперимента в психолингвистике.....	66
2. Ассоциативный эксперимент.....	68
3. Метод семантического дифференциала.....	71
4. Методика дополнения.....	74
5. Методика заканчивания предложения.....	75
6. Методы косвенного исследования семантики.....	75
7. Градуальное шкалирование.....	76
8. Методика определения грамматической правильности.....	77
9. Опросник.....	77
10. Методика прямого толкования слова.....	77
11. Классификация.....	78
Тема 8. ЭТНОПСИХОЛИНГВИСТИКА.....	80
1. Язык и культура.....	80
2. Гипотеза лингвистической относительности.....	80
3. Национально-культурная специфика слова.....	81
4. Лакуны.....	81
5. Речевое поведение.....	83
6. Билингвизм.....	83
7. Ошибки при изучении иностранного языка.....	84
8. Речь иностранца.....	85
9. Культурный шок.....	86
10. Аккультурация.....	87
11. Лингвистический шок.....	87
12. Интеркультурные контакты.....	88
Тема 9. ПАТОПСИХОЛИНГВИСТИКА.....	89
1. Речь в состоянии эмоциональной напряжённости.....	89
2. Речь в изменённом состоянии сознания.....	91
3. Речь при акцентуациях и психопатиях.....	91
4. Речь при отдельных заболеваниях.....	94
5. Физиологические центры речи.....	94
6. Нарушения речи.....	95
7. Дефекты речи.....	96
8. Язык глухонемых.....	97
Тема 10. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ.....	99
1. Судебная психолингвистика.....	99
2. Язык и тендер.....	106
3. Нейролингвистическое программирование.....	107
4. Автоматический анализ текста.....	109
5. Язык и речевое воздействие.....	110
Конспективное изложение курса.....	115
Литература.....	118