

## Исследование формирования вторичной языковой личности

Понятие «вторичная языковая личность», введенное И.И. Халеевой в ее работе «Основы теории обучения пониманию иноязычной речи» [4], отталкивается от модели «языковой личности» Ю.Н. Караулова, детально рассмотренной в его книге «Русский язык и языковая личность» [2].

Согласно теории Ю.Н. Караулова, языковая личность состоит из 3-х уровней: нулевого – структурно-языкового (или ассоциативно-семантического), отражающего степень владения языком; первого – лингво-когнитивного, выявляющего картину мира данной языковой личности; второго – мотивационного, характеризующего «мотивы и цели, движущие ее развитием, поведением, управляющие ее текстопроизводством... и определяющие иерархию смыслов и ценностей в ее языковой модели мира» [2].

Полное описание языковой личности подразумевает анализ всех трех уровней. На нулевом уровне предполагается охарактеризовать ее семантико-структурную организацию, на первом уровне – реконструировать языковую картину мира (тезаурус) через произведенные данной личностью тексты или через специальное тестирование, и на втором уровне – выявить жизненные установки, мотивы и доминанты данной личности, отраженные в процессах порождения и восприятия текстов и их содержания. Уровни зависят один от другого, но данные одного уровня не дают нам знания об устройстве и особенностях функционирования другого уровня. Для установления связи между уровнями нам нужен «ключ». Таким ключом для перехода с вербально-семантического (нулевого) уровня к лингво-когнитивному (первому) является «история языковой социализации личности, история ее приобщения к общественным стереотипам и господствующим идеям и понятиям» [2. С.45]. А «социальное функционирование языковой личности, информация о ее социальных ролях и референтных группах, с одной стороны, и эмоционально-аффективная составляющая, с другой» [2. С.45], открывают путь ко второму уровню (мотивационно-прагматическому).

Ассоциативно-вербальную сеть языковой личности можно строить двумя способами: по результатам ассоциативного эксперимента или по итогам анализа произведенных языковой личностью текстов.

Построение сети при помощи ассоциативного эксперимента возможно с привлечением одного испытуемого или многих. В первом случае предполагается, что основная часть ассоциативно-вербальной сети известна, и исследователем выявляются отклонения от нее, «возмущения, вносимые аффективно-волевыми факторами и ситуативной установкой момента» [2. С.102]. В данном случае исследуется интраиндивидуальный лексикон. Проводя ассоциативный эксперимент с большим количеством испытуемых, исследователь получает как бы само «тело ассоциативно-вербальной сети, его интегральную часть, интериндивидуальный лексикон» [2. С.102]. Результаты таких исследований фиксируются в ассоциативных словарях. Но по причине массовости ассоциативно-вербальная сеть утрачивает индивидуальность и приобретает усредненный характер. Такая сеть рассматривается как потенция, «предоставленная среднему носителю исследуемой культуры и никогда не используемая им в полном объеме в своей деятельности» [2. С.102]. Построенная по результатам ассоциативного эксперимента ассоциативно-вербальная сеть репрезентирует лексикон (нулевой уровень). Анализируя полученные данные, т.е. состав сети и связи ее единиц, мы сталкиваемся с тем, что собственно языковые элементы (лексико-семантические, лексико-грамматические данные) переплетаются с элементами высших уровней: знаниями о мире (первый уровень) и единицами прагматикона (второй уровень) личности.

Формирование вторичной языковой личности на начальных этапах обучения сводится, в основном, к работе с нулевым уровнем языковой личности, «который наиболее наглядно репрезентируется в «паттернах» (ходовые частотные фразы), присущих всем сферам общения и множеству текстов, произведенных рядовым носителем языка» [4. С.35]. Задача преподавателя – «научить распознавать вербально-семантические характеристики речи, репрезентирующие типичную национальную языковую личность» [Халеева, 1989:49], т.е. выработка автоматизмов на уровне продуктивных и рецептивных видов деятельности. Однако попытка «научить человека идентифицировать иноязычные средства кодирования информации не обязательно приведет к подключению его к концептам, актуализирующимся в другой системе координат» [4. С.55].

Со временем студенты научаются говорить на любые темы, оперируя клише и паттернами иностранного языка. Но «искусственные билингвы должны осознавать, что они постоянно вынуждены находиться в измерениях двух различных социокультурных общностей, осмысливая специфику двух различных лингвосоциумов» [4. С.58]. Они должны не только «лингвистически декодировать иноязычный текст», но и «подключать знания и представления о мире инофонной речевой общности» [4. С.58].

Поэтому для искусственных билингов важно не только овладеть лексикой и грамматикой изучаемого языка (вербально-семантическим уровнем), но и «подключиться к иной картине мира, т.е. выйти на когнитивный уровень» [4. С.58], и постигнуть хотя бы некоторые константы, концепты, идеи, входящие в образ мира культуры изучаемого языка. Это подразумевает знакомство с целым рядом «прецедентных текстов и микротекстов, значимых для иноязычной языковой личности» [1. С.33], чтобы построить в когнитивной системе реципиента (обучаемого) вторичные когнитивные конструкции (знания), которые соотносились бы со знаниями о мире представителя иной социокультурной общности. Таким образом, будет достигнута относительная общность фоновых знаний, которая определяет успешность коммуникации носителей разных языков, и подразумевает, что и отправитель и реципиент «работают» на основе сходных образов.

«Человек устроен так, что знание не отделимо от языка. Приобретая представление о внешнем мире..., детализируя и развивая свою картину мира..., человек одновременно овладевает языком..., развивает свою языковую способность, или компетенцию» [2. С.200]. При обучении же иностранному языку, развивая свою языковую способность, человек одновременно через прецедентные тексты получает представление о внешнем мире, как его видят носители изучаемого языка. «Изучение языка – это не только овладение средствами кодирования концептов, но и средствами социальной коммуникации,... т.е. различение как языковых выражений, так и ситуаций их употребления и, наконец, соотнесение одних с другими» [4. С.68].

Для достижения понимания в акте коммуникации необходима общность сознаний коммуникантов, под которой понимают не только общность знаний о языке, но и общность знаний о мире, т.е. «коммуниканты ассоциируют с телами знаков одинаковые ментальные образы» [3. С.10]. «В процессе коммуникации передача информации происходит путем «обмена» образами, возникающими в сознании коммуникантов. Как такового обмена не происходит, воспринимаемый знак вызывает образ, уже имеющийся в сознании реципиента, т.е. диалог культур представляет собой не столько общение разных сознаний, сколько общение образов разных культур в рамках одного сознания носителя конкретной культуры, которому удалось постигнуть образы сознания носителей другой (чужой) культуры в ходе рефлексии над различиями квазиидентичных образов своей и чужой культур» [3. С.40]. Сопоставление образов сознания, «овнешняемых» квазиэквивалентными словами в двух языках, дает возможность рефлексировать над знаниями своей культуры, которые до сопоставления не осознаются и поэтому не замечаются.

В целях исследования вторичной языковой личности нами был проведен направленный ассоциативный эксперимент. В качестве слов-стимулов были использованы цветообозначения (11 слов). Респондентам было дано указание отреагировать первым пришедшем в голову существительным. Для определения точки отсчета первоначально эксперимент проводился с носителями языка (русскими и французскими испытуемыми) (первый этап). Далее этот же список слов-стимулов был предложен русским респондентам, изучающим французский язык (второй этап).

По данным эксперимента были выявлены значения, приписываемые данным цветоименованиям респондентами. Ассоциативное значение намного шире лексикографического значения и может рассматриваться как потенциальное словарное значение. Значения одного и того же цветоименования отличаются в двух культурах не только номенклатурно, но и по рангу. В результате, мы можем сделать вывод, что более «старые» цвета (красный, белый, черный, зеленый, синий) имеют устоявшиеся значения, которые распознаются как в русской, так и во французской культурах. «Молодые» цвета (коричневый, оранжевый, фиолетовый, серый) и «желтый» могут различаться в зависимости от культуры даже прототипами. У них гораздо больше национально-специфических значений, чем у «старых» цветов.

Рассмотрев первые три – четыре значения, мы составили ассоциативные профили для каждого цветообозначения. Ассоциативные образы цветообозначений в двух культурах кажутся близкими и даже идентичными, однако при детальном рассмотрении выявляются отличия. Наиболее близкими в двух культурах по результатам первого этапа эксперимента являются ассоциативные образы цветоименований «белый/blanc», «черный/noir», «оранжевый/orange» и «желтый/jaune». Наибольшие различия ассоциативных образов были найдены для цветообозначения «фиолетовый/violet».

Реакции, полученные от русских респондентов, отвечавших на французском языке, менее разнообразны и более стереотипны, чем реакции русских респондентов, отвечавших на родном языке. Среди ассоциатов встречается меньше слов, указывающих на символическое значение цвета. Это может быть связано со слабым знанием иностранного языка, что не позволяет респондентам разнообразить свои реакции.

Согласно результатам второго этапа эксперимента ассоциативные образы двух цветообозначений («vert» и «violet») полностью отличаются от ассоциативных образов, составленных после обработки данных первой части эксперимента. Русские респонденты, отвечавшие на французском языке, эквивалентом для цветоименования «bleu» считают русское

цветообозначение «голубой», а не «синий». К такому выводу мы пришли, сравнив первые 3 – 4 значения для трех колоризмов. Ассоциативный образ белого цвета полностью совпадает по трем группам испытуемых, а доминирующие значения, выделенные для цветообозначений «черный» и «noir», совпадают номенклатурно и отличаются в трех группах респондентов только рангами. Ассоциативные образы цветоименований «gris» «orange» по данным второго этапа эксперимента больше тяготеют к представлению русских респондентов первой части эксперимента об этих цветах («серый» и «оранжевый»). А доминирующие значения таких цветообозначений, как «maillon» (коричневый), «rouge» (красный) и «jaune» (желтый) в большей степени совпадают с таковыми у французских респондентов.

Таким образом, ассоциирование на иностранном языке влияет на качество реакций. Во-первых, ассоциативные поля отличаются некоторой стереотипностью, так как респондент ограничен в своих ассоциациях знаниями иностранного языка. Во-вторых, в ассоциативных полях появляются реакции, «подсказанные» используемым языком, например: реакции **violette** (фиалка) на слово-стимул «violet» (фиолетовый) или **fruit** (фрукт) на слово-стимул «orange» (оранжевый/апельсин). В-третьих, использование чужого языка как бы переключает канал производства ассоциаций, т.е. в ассоциативных полях гораздо чаще встречаются ассоциаты, указывающие на знания чужой культуры. Однако язык ассоциирования влияет на этот процесс лишь частично. Появление в качестве реакций слов, раскрывающих метафорическое или символическое значение цветообозначений, можно объяснить влиянием не языка, а культуры. Чужой язык как бы «навязывает» респондентам свои стереотипные реакции, но в некоторых случаях родная культура оказывается сильнее, в результате появляются национально-специфические реакции. В данном случае в качестве таких реакций можно рассмотреть ассоциации **drapeau** (флаг) на слово-стимул «rouge» (красный) и **chat** (кот, кошка) на слово-стимул «noir» (черный).

В заключение, отметим, что формирование вторичной языковой личности не подразумевает мировоззренческой «перестройки» обучаемого, т.е. не предполагает создания системы иных аксиологических установок. По мере овладения иностранным языком индивид не формирует вторую концептуальную систему (образ мира) наподобие той, что существует на родном языке и связана с родной культурой. Рассмотренная концептуальная система (образ мира) становится не удвоенной, а сдвоенной, т.е. когнитивные структуры, сформированные в результате рефлексии над различиями между родной и второй культурами, инкорпорируются в когнитивные структуры, сформированные на базе родной культуры. В знаниях,

стоящих за словом, наблюдается интеграция составляющих разных культур. При этом, в определенной речевой ситуации актуализируется тот или иной компонент образа в рамках создающейся в процессе речепорождения функциональной системы смыслов.

#### **Библиография**

1. *Зинченко В.Г., Зусман В.Г., Киризе З.И.* Межкультурная коммуникация. Системный подход: Учеб. пособие. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2003. 192 с.
2. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – 4-е изд., стереотип. М.: Едиториал УРСС, 2004. 264 с.
3. *Тарасов Е.Ф.* Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. Вып. 2. М.: Институт языкознания РАН, 2004. С. 34-47.
4. *Халева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М.: Высшая школа, 1989.

*Самигуллина А.Д.,*

*к.ф.н., старший преподаватель*

*кафедры английской филологии и методики*

#### **Особенности семантической структуры терминов (на примере наименований военной одежды)**

С.В. Гринев утверждает, что в настоящее время специальная лексика русского и английского языков в большинстве областей знания не представляет собой упорядоченной системы, которая соответствовала бы современному уровню науки и запросам практики. Распространены такие негативные явления, как совпадение форм разных терминов, различное толкование терминов представителями разных научных школ и направлений, синонимия, произвольная вариантность форм, нечеткое определение многих понятий [2: 9].

Основными видами несоответствия терминов и понятий являются а) обозначение нескольких понятий, принадлежащих одной предметной области, одной лексической формой и б) избыточность средств формального выражения понятий. Эти отношения между понятиями и терминами находят свое выражение в таких явлениях, как **полисемия**, **омонимия** и **синонимия**.

Вопрос о семантических отношениях слов, составляющих ту или иную терминологию, стал традиционным для исследователей. В.П. Даниленко отмечала, что «наиболее дискуссионным по отношению к термино-