

*Дарбанов Б.Е.*

**РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОГО ТЕЗАУРУСА ЧЕЛОВЕКА ПРИ ВОСПРИЯТИИ РЕЧИ**

*B.E. Darbanov*

**THE ROLE OF INFORMATION THESAURUS HUMAN PERCEPTION OF SPEECH**

УДК: 371/25.2

*В этой статье описывается роль и элементы информации тезаурус человека. Элементы образа мира, который является отображением человеческой психики в объективный мир, как язык, культура пробелы.*

*This article describes the role and elements of information Thesaurus of human. The elements are an image of the world, which is the mapping of the human psyche of the objective world, as language, culture gaps.*

Картина мира или "Образ мира", под которым понимается сегодня психологами (1,2) отображение в психике человека предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии. Мир презентирован отдельному человеку через систему предметных значений, как бы наложенных на восприятие этого мира. Человек не "номинарует" чувственные образы предметов - предметные значения суть компонента этих образов, то, что их цементирует для человека, то, что делает возможным само существование этих образов. Каждый из нас, воспринимая мир через образ мира, постоянно переносит светлое поле внимания с одного предмета на другой. Таким образом, в нашем образе мира, а вернее в том его ситуативном фрагменте, с которым мы в данный момент имеем дело, все время "высвечивается" отдельный предмет, а затем внимание и сознание переключается на другой - и так без конца. Движение сознания в образе мира имеет не планиметрический, а стереометрический характер. Сознание имеет глубину. Образ мира многомерен, как многомерен сам мир (3)]. Сейчас мы вернемся к бахтинской идее диалога человека с миром (его известная концепция "большого" и "малого" мира), это бытие - человека в мире как его составной части, находящейся с этим миром в непрерывном диалоге, предполагает, говоря словами А.Н.Леонтьева, "...возвращение к построению в сознании индивида образа внешнего многомерного мира, мира как он есть, в котором мы живем, в котором мы действуем, но в котором наши абстракции сами по себе не обитают."(1). В концептуальной системе школы Л.С.Выготского речь идет об образе мира и деятельности человека в этом мире. Простейшие, в конечном счете механическое представление об их взаимоотношении сводится к тривиальному положению о том, что образ мира есть

ориентировочная основа для деятельности. Но образ мира связан с деятельностью не только, так сказать, операциональными связями. Нельзя забывать, что "строительным материалом" для образа мира являются не безличные социализованные значения, а личностные смыслы как кристаллизация человеческого отношения к миру. Пейво полагает, что в долговременной памяти представление знаний о мире осуществляется преимущественно с помощью перцептивных аналогов в том смысле, что их активизация обеспечивает модельно-специфическую (т.е. зрительную, слуховую и т.д.) информацию о перцептивных характеристиках объектов. Такие единицы репрезентации Пейво называет имагенами (от англ. image "образ") (4). Для объяснения регуляции деятельности как единицы и в плане общей временной перспективы А.Н.Леонтьев предложил особую психологическую категорию - "образ мира"(5). Считая "образ мира" сложной иерархической и динамической структурой, А.А.Леонтьев предлагает различать: а) инвариант "образа мира", обусловленный лежащими в его основе социально выработанными опорами (прежде всего значениями) и, в свою очередь, могущий быть единым для социума (социально-культурной общности, этноса) или для определенной социально-культурной группы внутри этого социума; б) вариант "образа мира" индивидуально-личностное "видение" мира конкретным человеком через призму личностных смыслов, установок и других компонентов структуры личности (6). В книге "Язык и сознание" А.А.Леонтьев показал, что в основе мироведения и миропонимания каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем. Поэтому сознание человека всегда этнически обусловлено (если, конечно, эта обусловленность не преодолевается специально; но мы здесь имеем в виду не научное, а обыденное сознание); видение мира одним народом нельзя простым "перекодированием" перевести на язык культуры другого народа. Иначе говоря, мы должны уметь формировать тот "образ мира", который соответствует социальным, политическим и культурным реальностям современной действительности<sup>^</sup>). Он там же подчеркнул, что процесс обучения - это, в свою очередь, процесс формирования инвариантного "образа мира", - образа, социально и когнитивно адекватного реальности этого мира. Такой инвариантный образ призван служить ориентировочной основой для

эффективной целенаправленной деятельности человека в мире. Очевидно, процесс этот носит во многом "неосознаваемый" характер, поскольку сама система сознания скорее всего определяется этническими стереотипами поведения и не осознается каждым отдельным носителем культуры, т.е. принадлежит коллективному бессознательному данного национально-лингво-культурного сообщества. Однако именно эта определенная системность сознания или образа мира влияет на поведение представителей того или иного сообщества и определяет его (8).

Язык и есть система ориентиров, необходимая для деятельности в это вещном и социальном, одним словом - предметном, мире. Общение, коммуникация - это в первую очередь не что иное, как способ внесения той или иной коррекции в образ мира собеседника (ситуативный, фрагментарный и в то же время непосредственный, т.е. образ "большого" мира, или глобальный. Но выключенный из реальной деятельности и реального переживания этого мира, т.е. образ "малого" мира, мира абстракций). Соответственно усвоение нового языка есть переход на новый образ мира, необходимый для взаимопонимания и сотрудничества с носителями этого другого языка и другой культуры.

Чтение - это особый вид общения в человеческой деятельности. Современная коммуникативно-деятельностная методика, обогащенная теорией речевых актов, рассматривает чтение как интерактивный процесс, опосредованный письменным текстом. При этом в задачу адресата (читателя) входит декодировка интенций адресанта (автора текста). Успех интеракции при чтении зависит от сформированное™ коммуникативной компетенции субъектов, что в отношении изучающих неродной язык (русский язык), трактуется как наличие соответствующей языковой" предметной и прагматической компетенции.

"Языковая, предметная и прагматическая компетенция" в нашем понимании, предполагает формирование у изучающих русский язык соответствующего языкового сознания и "образа мира" русского языка. А для того, чтобы сформировать "образ мира" и языковое сознание русского языка, необходим настойчивый поиск форм и методов обучения. Н.Д.Бурвикова в статье "Трудности формирования образа русского текста у изучающих язык" (9) подчеркнула, что ощущение цельности текста, имеющее место у носителя языка, не возникает у иностранца при восприятии "прецедентных текстов" [термин Ю.Караулова]. Так, изучаемые в кыргызской аудитории фразеологизмы не покрывают многообразия пусть далее определенным образом минимизированных прецедентных текстов. К тому же корпус прецедентных текстов постоянно обновляется. Коммуникативная компетенция предполагает наличие в сознании языковой личности "образа языка". Поскольку язык существует в текстах, мы можем говорить об "образе русского текста",

формирующемся у изучающих русский язык. Компонентами такого образа можно считать также форму представления, прецедентность, информативность (там же). Содержание обучения должно быть направлено на их формирование.

Исследование национально-культурной специфики смыслового восприятия русского текста нерусскими находит отражение в психолингвистическом аспекте. По мнению А.А.Леонтьева, "образ мира" является иерархической и динамической структурой. Инвариант "образа мира" многослоен. "Картина мира" формируется на основе этнических языков как результат сложного процесса взаимодействия языкового/ речевого сознания с окружающей действительностью (10). "Картину мира" можно разделить на два типа: "макрокартины мира" и "микрокартины мира". "Макрокартину мира" с точки зрения ее лингвокультурной специфичности можно рассматривать как совокупность этнических "социоментальных микрокартин мира" (вариантов), в совокупности составляющих инвариант (макрокартин) "образа мира" во всем его многообразии и сложности (11). "Макрокартины мира", "построенные" языковым сознанием, овеществляются в совокупности текстов культуры [там же].

Ю.И.Караулов (12) дал объяснение "картине мира" с точки зрения языковой способности человека. Он отметил, что в языковой способности человека (носителя языка или пользователя языком), различаются три уровня: семантико-грамматический, когнитивный, (или уровень "картины мира") и прагматический.

Взаимодействие социоментальных "картин мира" происходит и при непосредственном общении представителей различных лингвокультурных общностей, и при опосредованном общении - в процессе взаимообмена текстами культуры. Чтение или аудирование на неродном языке - это особые виды общения, как рецептивные виды речевой деятельности. Этот процесс опирается на триаду "язык-нация-культура"- парадигма, в которой сходятся и могут быть решены проблемы диалога культур разных народов, их взаимное обогащение до целостного "фундаментального основания" - мировой культуры [В.Гумбольдт]. Конечным итогом всякой коммуникации является усвоение культуры, внеязыковой информации, эксплицированной в виде мыслительных единиц, без понимания которых не может быть диалога.

В межкультурной коммуникации, в межкультурном речевом общении, конкретнее, в межкультурном восприятии, понимании и переводе текстов отражаются ментальные лакуны, именно различные языковые и неязыковые "картины мира". Восприятие "чужой картины мира" имеет свою специфику. Изучая этот процесс ученые ввели понятие "лакуны". Ю.А.Сорокин, И.Ю.Марковина (10) определили понятие "лакун", считая все, что в монокультурном тексте реципиент не понимает, что

является для него странным и нуждающимся в истолковании, служит "сигналом" присутствия в тексте национально-специфических элементов культуры, в которой создан текст. Такие элементы называются "лакунами". В.А.Кухаренко в его книге "Интерпретация текста" предлагал такое объяснение для того, чтобы отметить важную роль социолингвистического значения слова в интерпретации текста, что лакуна - полная или частичная потеря передаваемой словом информации [1988]. Жельвис, Марковина определили различные типы лакун, встречающихся при переводе. Они показали, что при переводе художественного произведения, отражающего национальную специфику одной локальной культуры, средствами языка, специфического элемента другой культуры, переводчик имеет дело с лакунами самых различных типов; языковыми, понятийными, кинестезическими, этнографическими, поведенческими, эмотивными, психологическими (13). Восприятие и передача средствами другого языка культурных "лакун" представляет определенные трудности при переводе. Степень их различна и определяется целым рядом факторов. Ю.А.Сорокин подчеркнул, что соотношение между языком и культурой оригинала (текста 1) и соотношение между языком и культурой перевода (текста 2) могут быть различными. Ю.Найда указывает на четыре возможных типа такого отношения оригинала и перевода, когда контактируют: 1) близкие языки и культуры; 2) языки, не имеющие родственных связей, и культуры, развивавшиеся параллельно;

3) различные типологические языки и культуры; 4) родственные или близкие языки, представляющие различные культуры [Найда, 1978, с. 120]. Воспринимая литературное произведение, принадлежащее вербальному аспекту одной локальной культуры, носитель другой культуры испытывает значительные трудности в понимании иноязычного (инокультурного) текста, обусловленные различиями речевого, кинестезического, эмотивного поведения, отличающего его культуру от той, к которой принадлежит произведение. Особый интерес в этом плане представляет анализ переводов литературных произведений, позволяющий выявить языковые и культурологические лакуны, возникающие при сопоставлении неродного языка с родным языком и культур, представленных некоторыми двумя языками (13). Рассмотрев вопросы о взаимодействии "социоментальных картин мира" при непосредственном общении представителей различных лингвокультурных общностей, и при опосредованном общении - в процессе взаимообмена культур, Ю.А.Сорокин считает такое взаимодействие конфликтным, ибо в процессе его возникают ментальные "лакуны" различной глубины и мощности, обуславливающие "сбои" в межкультурной коммуникации. Именно на выявление совпадений/расхождений в модусах существования различных языковых и неязыковых

"картин мира", и ориентировано в последние годы большинство экспериментальных и сопоставительных этнопсихолингвистических исследований, а также на установление адекватности способов компенсации этих расхождений (10). Некоторые русские психолингвисты провели эксперименты, чтобы доказать, что значительные дистанции между культурой и языком сильно влияют на восприятие, понимание, перевод при чтении на неродном языке. В ряде проведенных экспериментов было доказано значительное влияние на понимание текстов расхождений между тюркоязычными и европейскими культурами и языками. Ю.А.Сорокин на основе данных эксперимента показал, что своеобразие русской культуры, значительные ее отличия от европейской создают серьезные трудности для перевода. Так, например практически невозможно адекватно передать средствами русского языка строки с эпоса "Манас", где действуют смысловые, эмоциональные, звуковые ассоциативные связи, относящиеся к самым различным областям кыргызской культуры. В 1993 году Ю.А.Сорокин провел эксперимент; ставя задачу смоделировать "коллизии" сознания носителей русского языка и культуры (реципиенты текста), возникающие при восприятии текстов, в которых зафиксирована "социоментальная картина мира", характерная, для носителей совсем иных культур (автор текста). Тексты для эксперимента отразили значительную культурологическую дистанцию между культурой, в которой сформировано мышление (и восприятие) русских реципиентов, и культурой, в которой создан текст. Результаты исследования показывают, что между нерусскими интерпретациями текстов и интерпретациями их реципиентами имеется довольно значительная дистанция, которая свидетельствует, если не о противоречивости, то о контрастности тех состояний сознания, которые опредмечены в текстах-оригиналах и текстах-интерпретациях. Эти тексты воспринимаются носителями (русской и европейской) культуры как "типологически чуждые". Прежде всего реципиентами осознается типологическая когнитивная чуждость текстов, а скорее всего, она когнитивно-эмотивна, рациональна и чувственна (11). Сорокин сделал и вывод об отсутствии у реципиентов признаков "эмпатии" к чужой культуре. А мы как русисты хорошо знаем, что вопрос исследования национально-культурной специфики смыслового восприятия русскоязычного текста иностранцами (а кыргызский язык в условиях внеязыковой среды считается иностранным) в психолингвистическом аспекте далеко не решен.

Процесс чтения и аудирования на русском языке представителем другой культуры - это речевое общение с носителями русского языка и их культуры. В русском тексте отражается специфический национальный социокультурный стереотип русского этноса, который существует в языковом сознании авторов русских и употребляется ими неосознанно, автоматически. Такой стереотип существенно влияет

на процесс чтения и аудирования на русском языке для представителей других культур и языков. Влияние этого стереотипа сказывается на разных уровнях: от "моделей двух слов" до фразеологических единиц, прецедентных прагмарефлексов. Эти тексты являются для русского этноса стереотипизированными, соотнесенными с речевыми моделями и лингвистическими фреймами, которые реализуются в русском тексте; они существуют в ментально-лингвальном комплексе авторов русской этнокультуры, отражающие русскую языковую и речевую ментальность. В то же время вышеуказанные русские речевые модели и лингвистические фреймы для читателей и аудиторов, представителей других культур и языков, совсем не осознаны, так как им изначально неизвестен специфический русский национальный социокультурный стереотип, который отличается (и часто очень существенно) от стереотипа "своего" этноса. Поэтому реализация им этого "чужого" стереотипа при чтении и аудировании непрогнозируема. Этот психолингвистический фактор часто приводит к неудачной переработке текста и его недопониманию, а также замедляет скорость чтения и ухудшает эффект аудирования. Ассоциативный эксперимент может убедительно доказать нашу гипотезу - так как ассоциативный эксперимент как база отбора и определения социокультурных стереотипов речевого общения, стереотип реакций - уже сам по себе факт, связанный с определенной культурой (6).

Стереотипом является единица языка, вызывающая на психовербальном уровне в сознании представителей определенной социокультурной общности некоторый минимум сходных ассоциативных реакций по ряду семантических признаков оценочного характера. Анализ роли и места социокультурных стереотипов речевого общения в обучении чтению и аудированию на русском языке как неродном позволяет сделать вывод, что с одной стороны, нам необходимо провести ассоциативный эксперимент в аудитории изучающих русский язык в кыргызской аудитории не с учетом показателей, выделенных в "русском ассоциативном словаре". Данные РАС дают возможность, во-первых, установить ассоциативно-семантическую базу русской лексики, во-вторых, они позволяют опираться на реальные корреляции между словом в словаре и его употреблением в речи, поскольку в данных эксперимента отражаются наиболее частотные семантические (прагматические) связи слов. Учащиеся и методисты могут, ориентируясь на наиболее частотные реакции, ясно представить себе место слова в "семантическом поле", степень его близости к другим словам и характер отношения между ними. В-третьих, РАС отражает наиболее явные синтагматические связи и, прежде всего, наиболее привычные для носителей русского языка "модели двух слов" [Н.И.Жинкин], стандартные повторы, клише, устойчивые словосочетания, идиомы. В-четвертых, в нем отражены наиболее характерные

связи слов, отражающие особенности русской культуры, которые, как правило, не фиксируются в других словарях, а выявляются именно в таком эксперименте (см. РАС-1, с. 7-8). Такой эксперимент будет проведен нами у изучающих русский язык в кыргызской аудитории. Он направлен на то, чтобы доказать предлагаемую нами гипотезу о специфике социокультурного стереотипа речевого общения при чтении русскоязычных текстов. Другой важной составляющей, обеспечивающей успех обучения чтению и аудированию на русском языке, представляется создание новых поколений учебников и пособий по чтению и аудированию на русском языке для кыргызских студентов с учетом двух показателей в САС и РАС, отражающих стереотипы русского речевого общения. Следует при этом подчеркнуть, что социокультурный стереотип русского речевого общения не является статичным, он постоянно динамичен в связи с изменениями, происходящими в обществе. Как отмечают исследователи, языковое сознание у русских по отношению к аналогичным показателям американцев, французов и немцев, является наименее стереотипизированным, причем интервалы этой стереотипизации стали намного короче (8). Очевидно, что стремительные изменения в современном русском языковом сознании являются реакцией на значительную стереотипизацию предшествующего периода, связанную с жесткостью идеологических установок и языковой формы их реализации. Изменение этого уровня относится именно к последнему периоду [с начала 90-х гг.], когда установки "одномоментно" рухнули и появилась другая установка - как реакция на предыдущую: развился стереотип "приличности социальной нестереотипизованности" (15). Социально-экономические и политические изменения в России вызвали "культурно-языковой взрыв" и определенную трансформацию национальной и языковой "картины мира". Следовательно, необходимо осмыслить эти преобразования при обращении к языку и соотносимым явлениям, фактам культуры. Естественно, неотъемлемой и чрезвычайно актуальной (в лингвистическом, культурологическом, психолингвистическом, и коммуникативно-прагматическом плане) составляющей общения является понятие стереотипа (Э.М.Турчанинова, 1996). Поэтому при создании новых поколений учебных материалов (а это чрезвычайно актуальная задача) нужно учитывать изменения, которые можно назвать изменением целой эпохи в истории развитая русского государства и его культуры. Нам представляется перспективным изучение роли социокультурного стереотипа русского речевого общения в процессе чтения и аудирования на русском языке с учетом национально-специфических лингвистических фреймов и моделей элементов ментальных стереотипов, отраженных в языковом сознании русских, с учетом системы социокультурной коннотации, национально-специфической структуры аттракции и других явлений, присущих русской языковой личности.

**Литература:**

1. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. М., 1983, Т.2.170.
2. Величковский Б. М. Современная когнитивная психология. М.: Изд-во Моск.-ун.-та, 1982.С.336.
3. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М., 1997
4. Paivio A., Begg I. The psychology of language. Engiewood cliffs, 1981.
5. Леонтьев А.А. Актуальные проблемы психологии речи и психологии обучения языку. М.: Изд-во Моск-ун-та, 1970
6. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.,1975
7. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам. М., 1991
8. Уфимцева Н.В. Русские: опыт еще одного самопознания// Этнокультурная специфика языкового сознания. М,- 1996. с. 139-162.
9. Бурвикова Н.Д. Трудности формирования "образа русского текста " у изучающих язык. М;., 1994
10. Сорокин Ю.А., Марковина И.Ю. Культура и ее этнопсихолингвистическая ценность // Этнопсихолингвистика. М.,1988
11. Сорокин Ю.А., Михалева И.М. Прецедентный текст как способ фиксации языкового сознания // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М;., 1993, с.98-117.
12. Караулов Ю.Н. Когнитивные модели обыденного сознания русских и их речевые соответствия. М., 1994
13. Сорокин Ю.А., Марковина И.Ю. Национально-культурные аспекты речевого мышления// Исследования речевого мышления в психолингвистике. М., 1985,с.123
14. Сорокин Ю.А., Марковина И.Ю. Опыт систематизации лингвистических и культурологических лакун. Методические и методологические аспекты // Лексические единицы и организация структуры литературного текста. Калинин, 1983
15. Прохоров Ю.Б. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М., 1996.

**Рецензент: д.филол.н., профессор Зулпукаров К.З.**