

РЕЦЕНЗИИ

В.Е. ГОЛЬДИН, А.П. СДОБНОВА, А.О. МАРТЬЯНОВ РУССКИЙ АССОЦИАТИВНЫЙ СЛОВАРЬ АССОЦИАТИВНЫЕ РЕАКЦИИ ШКОЛЬНИКОВ I–XI КЛАССОВ В ДВУХ ТОМАХ

САРАТОВ: ИЗД-ВО САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА, 2011.

Т. 1. 500 с.; Т. 2, ч. 1. 480 с., ч. 2. 420 с.

Исследования языкового сознания в настоящее время – одна из магистральных тем современной психолингвистики. Языковое сознание исследуется в национальном, гендерном, социальном, возрастном аспектах, и исследования в этой области множатся и расширяются. Система ассоциативных словарей, изданных в России, покрывает значительную часть русского языкового сознания, но аспектное изучение языкового сознания – гендерное, возрастное, социальное – представлено в отечественных разработках еще явно недостаточно.

Словарь В.Е. Гольдина, А.П. Сдобновой, А.О. Мартьянова в этом отношении трудно переоценить – столь полный словарь возрастного языкового сознания (на материале языкового сознания четырех возрастных категорий школьников) предложен научной общественности впервые.

Труд над долгожданным словарем занял у авторского коллектива более 10 лет. Была проделана огромная работа, за ходом которой все годы с большим интересом следила российская научная общественность. Словарь содержит результаты свободных ассоциативных экспериментов, которые с 1998 по 2008 год велись в 130 городских и сельских российских школах и в которых на анонимной основе приняли участие более 30 тысяч учащихся I–XI классов. Более 900 000 реакций, полученных на 1126 стимулов, составили материал рецензируемого словаря.

И вот огромный труд завершен. Перед нами два тома ассоциативного словаря школьников I–XI классов. Т. 1. От стимула к реакции. Т. 2. От реакции к стимулу (в двух частях).

Как указывают авторы, «впервые публикуемый “Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I–XI классов” (РАСШ) является научным изданием, его адресаты – не школьники, а исследователи и преподаватели (филологи, психологи, социологи, культурологи, историки, философы, учителя, методисты), которых интересует состояние современной русской речи, отражение мира в сознании молодежи и

этапы развития этого сознания в школьные годы» (Т. 1, с. 5).

Это не первый русский ассоциативный словарь¹, но он отличается от других ассоциативных словарей тем, что в нем впервые представлены ассоциативные реакции школьников всех основных возрастных групп, причем представлены дифференцированно по возрастным группам, так что пользователи словаря могут видеть, как меняются ассоциативные связи слов по мере взросления детей, накопления ими знаний и расширения их жизненного опыта и пополнения когнитивной базы.

Основу корпуса стимулов рецензируемого словаря, более 60% списка, составила высокочастотная лексика, отобранная по материалам частотных словарей. При формировании списка стимулов данного словаря авторами учитывались также вхождение слова в ядро русской лексики, наличие соответствующих стимулов в других ассоциативных словарях.

Большую часть стимулов составили существительные (537), глаголы (213) и прилагательные (173), а также некоторые служебные слова (В, С, НО, НЕ, ТОЛЬКО, ДАЖЕ и др.) и отдельные междометия (ОХ, ЭХ).

¹ См., например: Словарь ассоциативных норм русского языка / под ред. А.А. Леонтьева. М., 1977; Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. М., 2002; Славянский ассоциативный словарь: русский, белорусский, болгарский, украинский / Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова, Ю.Н. Караулов, Е.Ф. Тарасов. М., 2004; *Гуц Е.Н.* Ассоциативный словарь подростка. Омск, 2004; *Берсенева Н.И., Дубровская Л.А., Овчинникова И.Г.* Ассоциации детей от шести до десяти лет (ассоциативное значение слова в онтогенезе). Пермь, 1995; *Соколова Т.В.* Ассоциативный словарь ребенка. Вербальные ассоциации детей 3–7 лет. Ч. 1. От стимула к реакции. Архангельск, 1996; *Санчес Пуиг М., Караулов Ю.Н., Черкасова Г.А.* Ассоциативные нормы испанского и русского языков. М.; Мадрид, 2001; *Н.В. Уфимцева, И.А. Стернин, Х. Эккерт, В.И. Милехина, В.М. Топорова.* Ассоциативные нормы русского и немецкого языков. М. – Воронеж, 2004.

Корпус стимулов представлен в основном общеупотребительной, межстилевой, нейтральной лексикой, но в список вошли также отдельные разговорные, сниженные, жаргонные лексемы (УЛИЗНУТЬ, ДУРА, ЖУТЬ, ЧУШЬ, ПРИПЁРСЯ, ШЛЁПНУЛСЯ, КЛЁВЫЙ и др.) и некоторые имена собственные (РОССИЯ, КАРЛСОН, КРЕМЛЬ и др.).

В словаре предложены четкие принципы описания языкового материала.

Список стимулов включает лексические единицы в словарной форме – начальной форме словоизменительной парадигмы (ДОМ, ВРЕМЯ, ЧЕЛОВЕК, Я, ЧИТАТЬ, ЧЕРНЫЙ и под.). Небольшую часть стимулов составляют другие формы словоизменительной парадигмы (ЧУЖОЕ, ГОСТИ, ЧЕЛОВЕКА, ЧЕЛОВЕКУ, ЧЕЛОВЕКОМ. О ЧЕЛОВЕКЕ, ДУМАЕШЬ, ДУМАЕТ, ИДИ, ШЕЛ, СДЕЛАЙ-КА и др.), устойчивые сочетания ПРОСТО ТАК, ЧТО ДЕЛАТЬ и др.), стимулы, которые могут восприниматься испытуемыми и как лексические единицы, и как высказывания (НЕТ, ДА, КОНЕЧНО, СПАСИБО, ХОЛОДНО и др.).

Том I “От стимула к реакции” содержит прямой словарь. В прямом словаре словарные статьи расположены по алфавиту стимулов. Словарная статья включает *заголовочное слово* (стимул – словоформу или словосочетание), которое дано прописными буквами и выделено полужирным шрифтом. За ним следуют ассоциативные *реакции*, распределенные по четырем группам в соответствии с возрастом школьников: реакции учащихся 1–4 классов; 5–6 классов; 7–8 классов и 9–11 классов. Реакции располагаются в порядке убывания их частотности и разделяются запятой. Реакции с одинаковой частотой даются по алфавиту. После каждой реакции или группы реакций стоит *цифра*, указывающая частоту этих реакций в ответах испытуемых. В конце каждого перечня реакций возрастной группы приведены количественные данные: *первая цифра* означает общее количество реакций в возрастной группе на данный стимул, *вторая* – количество разных реакций, *третья* – количество единичных реакций, *четвертая* – количество “нулевых” реакций, то есть, отказов испытуемых от ответа на данный стимул.

Том II “От реакции к стимулу” (в двух книгах) содержит обратный словарь. В *обратном словаре* словарные статьи расположены по алфавиту реакций. Словарная статья обратного словаря включает *заголовочное слово* (реакцию), за ним следуют *стимулы*, на которые получена данная реакция. Цифра после стимула (или ряда стимулов) озна-

чает количество испытуемых, ответивших данной реакцией на этот стимул.

Стимулы даются в порядке убывания их частотности и разделяются запятой. Стимулы с одинаковой частотой располагаются по алфавиту. В конце перечня стимулов приведены количественные данные: *первая цифра* – общее количество реакций, *вторая цифра* – количество стимулов, вызвавших данную реакцию.

После русского алфавитного порядка словарных статей следуют словарные статьи, в которых заголовочным словом выступают реакции, записанные школьниками буквами латинского алфавита, затем цифрами и другими графическими знаками.

Авторами словаря разработаны и описаны принципы обработки экспериментального материала: исправление орфографических ошибок, обобщение вариантных форм. Исправлялись лишь допущенные школьниками орфографические ошибки: например, записанное школьником “*валшебник*” в качестве реакции на стимул СТАРЕЦ передается в словаре как *волшебник*, запись “*светафор*” передается как *светофор* и т.д.

Вариантные написания одной и той же словоформы в бесспорных случаях приводятся к единству, например ответы *ее* и *её* передаются в словаре в одном виде – *её*. Если же написание не позволяет однозначно идентифицировать слово или словоформу (так, за написанием *все* могут скрываться и форма единственного числа местоимения – *всё*, и форма множественного числа – *все*), то в словарных статьях сохраняются те написания, которые использованы школьниками (*все* или *всё*). Варианты же, отражающие морфологические и морфонологические особенности речи школьников, в словаре сохраняются, поэтому в словаре представлены: ХОХОТАТЬ – *до упаду* и ХОХОТАТЬ – *до упада*, НЕУЖЕЛИ – *мой день рождения* и СЕГОДНЯ – *моё день рождение*, КРОВЬ – *течёт* и КРОВЬ – *текет*, ИДИ – *беги* и ИДИ – *бежи* и под. Сохранены некодифицированные словоформы и лексические единицы: просторечные, диалектные, жаргонные, окказиональные и др. (СПОР – *спорилка*, МАСТЕР – *ремонтёр*, ЛАМПА – *ихняя*, ВКУСНО – *жувачка*, АРМИЯ – *стрёмно*, НОВЫЙ – *прикид*, СДЕЛАЙ-КА – *щас прям* и под.) Бранные и обценные слова и выражения сохраняются в словаре в том виде, в каком они зафиксированы в реакциях школьников.

Если записанная школьником реакция не поддается однозначному прочтению, то в словарной статье она обозначается как (*нрзб.*) и приводится в общем перечне реакций, а количество нерас-

шифрованных ответов на тот или иной стимул отмечается в словарных статьях тем же способом, что и количество других реакций.

Разработанные авторами словаря принципы описания языкового материала, несомненно, лягут в основу словарей подобного типа в будущем.

Осмысление материалов рецензируемого словаря научным сообществом еще впереди, и оно продлится многие годы – столь богат и многообразен материал словаря, столь разнообразна информация лингвистического и когнитивного характера, которая может быть из него извлечена.

Авторы справедливо указывают: “Лингвисты, психологи, социологи, культурологи, представители других гуманитарных наук получают в словаре большой объем новых первичных данных, а также возможность сопоставления этих данных с материалами других ассоциативных словарей: стимульный ряд РАСШ формировался с учетом необходимости обеспечить такую возможность, поэтому включение публикуемого словаря в общую систему русских ассоциативных словарей существенно укрепляет базу изучения изменений русского языкового сознания во времени и под влиянием протекающих в обществе культурных и собственно социальных преобразований” (Т. 1, с. 6).

И далее: “Учителям и методистам словарь способен помочь понять реальное состояние языкового сознания школьников, состав их активного и пассивного словаря, особенности осмысления ими содержания лексических единиц, определить подлинные, а не только предполагаемые семантические, грамматические, фразеологические и другие связи слов в ассоциативно-вербальной сети учащихся. Вдумчивому читателю-педагогу словарь даст большой лингвистический материал для размышлений и для совершенствования профессиональной деятельности” (Т. 1, с. 6). И это еще далеко не все возможные применения “Ассоциативного словаря школьников”.

Список стимулов (1126) продуманно составлен авторами таким образом, чтобы можно было сопоставить значительную часть полученных данных с данными других ассоциативных словарей.

Важным является вывод авторов словаря о том, что региональные различия возрастного языкового сознания несущественны. Эксперименты проводились авторами в г. Саратове, в районных центрах и сельских населенных пунктах Саратовской области, однако словарь не имеет регионального характера: сопоставление результатов экспериментов, отраженных в словаре, с ассо-

циативными данными по Москве, Перми, Омску, Кургану, как свидетельствуют авторы, показывает, что ассоциации русскоязычных школьников различных регионов России в основном совпадают; региональный компонент в рецензируемом словаре незначителен и представлен в основном отдельными ономастическими единицами, более всего – топонимами (список региональных ономастических элементов в корпусе реакций приводится авторами и занимает не более страницы).

Словарь требует внимательного осмысления материала, тщательного анализа полученных результатов, сопоставления ассоциативных полей близких по семантике стимулов, сравнения реакций на стимулы определенных тематических групп или лексико-семантических полей.

Взгляд на некоторые случайно выбранные ассоциативные статьи показывает, что могут быть выявлены многочисленные тенденции формирования и развития семантики слова в сознании носителя языка, зависящие от его возраста и жизненного опыта.

Словарь, что очень важно, дает возможность “определить подлинные, а не только предполагаемые семантические, грамматические, фразеологические и другие связи слов в ассоциативно-вербальной сети учащихся” (Т. 1, с. 5) – то есть, психологически реальное языковое сознание носителей языка.

На базе материалов словаря могут быть сформулированы психолингвистические значения одного и того же слова в сознании представителей разных возрастных групп. Так, методом семной интерпретации результатов ассоциативных экспериментов² можно выделить семы, образующие психолингвистическое (психологически реальное, формируемое экспериментально) значение слова. Поделимся некоторыми наблюдениями над материалами словаря, которые уже позволяют заметить отдельные тенденции в развитии возрастного языкового сознания.

Младшие школьники отождествляют значения многих лексем, обозначающих положительные качества личности человека – *вежливый, культурный, хороший, красивый, умный* и под., то есть в младшем школьном возрасте оценочные лексемы (синонимы, лексемы семантического поля) воспринимаются семантически недискретно – как номинация одного очень широкого

² Метод описан в работе: Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Теоретические проблемы. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH Co.KG: Saarbrücken, 2011, с. 64.

значения, в которое входят все близкие признаки. Постепенно с возрастом эти значения начинают дифференцироваться в языковом сознании детей.

Абстрактные значения у младших школьников формируются на основе дефиниций (например, стимул ВЕК – *100 лет, число*), но большую роль играют и звуковые сходства, формирующие паронимию: ВЕК – *веки, глаза, смотреть, свет*. У младших школьников паронимия – это способ освоения значений, звуковое сходство обеспечивает интерпретацию стимулов как объективаций разных значений стимула. Младшие школьники (1–4 и 5–6 классов) включают в значения стимулов прецедентные тексты: ВЕК – *живи, учись* и под., а у школьников 7–8 классов вместо них появляются рекламные лозунги – *век без наркотиков*, термины – *каменный век, бронзовый век*.

Значения иностранных слов младшими школьниками 1–4 классов воспринимаются преимущественно предметно, как названия некоторых известных им товаров, продуктов, например: НОСТАЛЬГИЯ – *музыка, торт, магазин, конфеты, мороженое, шоколадка, кафе, корабль, радио* и др.

В 5–6 классах появляются и усиливаются некоторые более абстрактные смысловые компоненты *воспоминание, тоска, прошлое*.

В 7–8 и особенно в 9–11 классах наиболее ярко объективируются смысловые компоненты: *грусть, любовь по родине, память, печаль, разочарование, романтика, настроение*, то есть, абстрактная часть семантики начинает доминировать в значении слова.

Значения абстрактных морально-этических лексем (например, значение лексемы СПРАВЕДЛИВОСТЬ) формируются через постепенное усиление отдельных семантических компонентов значений (например, усиливается семантический компонент ‘правда’), формируются и усиливаются “правовые” семы (‘закон’, ‘право’, ‘суд’, ‘милиция’) (7–8 и 9–11 классы).

Доля отказов испытуемых в эксперименте по мере взросления детей постепенно снижается, что свидетельствует о динамике коммуникативного и когнитивного освоения соответствующих концептов детьми.

Таким образом, морально-оценочные значения постепенно стереотипизируются по своему содержанию: усиливается яркость группы смысловых компонентов, которые формируют ядро значения в языковом сознании; количество еди-

ничных реакций, отражающих индивидуально-субъективные семы, сокращается.

В целом анализ словарных статей показывает, что возрастные различия в семантике слова могут проявляться по следующим параметрам:

- в эндемичности отдельных сем для возрастных групп – наличии семы только в одной из возрастных групп.

Например, ЧИТАТЬ:

1–4 , 5–6 – уметь, сказку, рассказ, Пушкина, вслух, стихотворение;

7–8 – Шекспир, Толкиен, Плейбой, Властелин Колец, повесть, про себя, стихи, библиотека, мучение, скучно;

9–11 – не любить, комикс, не хочу, скука, дорога, средство передвижения.

- в различии яркости совпадающих сем в разных возрастных группах (см. выше – ВЕЖЛИВЫЙ).

- в изменении актуальности (яркости) отдельных значений при увеличении возраста испытуемых.

Например:

ЧИТАТЬ – более актуальным становится значение *получать информацию в письменном виде (читать книгу)*, а не значение *уметь понимать письменный текст (уметь читать и писать)*.

ПОРА – более актуальным становится значение “необходимость действия” (*пора идти*) по сравнению со значением “время года” (*осенняя пора*).

Таким образом, рецензируемый словарь позволяет выявить динамику развития возрастного языкового сознания.

Анализ материалов словаря дает возможность не только увидеть психологически реальные значения слов-стимулов, но и сделать выводы о концептосфере школьников, представленных в их сознании ментальных единицах – единицах мышления, возрастных особенностях осмысления действительности. Так, на стимул ПОРА младшие чаще дают *в школу*, а старшие – *домой* (“пресыщенность” школой формируется к 9 классу).

Субъективные концепты (ср. Я) формируются от идентификации именами собственными – *Миша, Алеша, Оля, Настя* и др., гендерной и общеоценочной категоризации (*мальчик, девочка, хороший*), частеречной категоризации (*местоимение*) – к признаковой категоризации (*крутой, мужчина, расту, сильный, сам по себе, дочь, добрая, индивидуум, умный* и под.).

В рецензируемом словаре, как в любом объемном издании подобного рода, можно заметить и

некоторые недочеты. На некоторые из них обращают внимание и сами авторы. Например, указывая на частотный принцип отбора стимулов, они отмечают: “Включенные в стимульный ряд малочастотные слова (НОСТАЛЬГИЯ, ВАКЦИНА, КОЛОРИТ и под.) составляют незначительную его часть”. Остается неясным, для чего нужно было включать их в словарь. Возможно, дело в когнитивной или лингвокультурной значимости стимула для носителей русского языка? Но вопрос этот остается без ответа.

Авторы словаря отмечают, что при проведении эксперимента они столкнулись с “ослышками”, например: РАНА – реакции *болит* и, с другой стороны, – *утро* (то есть информантом услышано: РАНО). При этом они указывают, что “эксперименты проводились в устно-письменной форме”. Данное положение требует пояснения.

В словарной статье обратного словаря реакции представлены без учета возраста испытуемых. Конечно, подобная информация существенно обогатила бы “возрастной” словарь.

Есть отдельные досадные повторы реакций в ассоциативных статьях словаря. Так, в статье на стимул ВЕЖЛИВЫЙ (5–6 кл.) реакция *добрый* дается отдельно –23, и дважды еще в

тексте статьи как единичная. Но такого рода недочеты немногочисленны и не снижают исключительно положительной оценки рецензируемого издания.

В целом рецензируемый словарь, несомненно, представляет собой крупный шаг вперед в изучении русского языкового сознания. Он предлагает лингвистам, психолингвистам, педагогам, методистам, культурологам ценнейший материал для дальнейших исследований в области описания ассоциативно-вербальной сети, психологически реальных значений, индивидуальных аспектов семантики слова, возрастного языкового сознания, исследования динамики формирования концептосферы и когнитивной базы подростка и носителя языка в целом.

Словарь прекрасно издан, великолепно оформлен полиграфически – честь и хвала за это издательству Саратовского университета! Хочется от души поздравить авторов словаря и всех, кто принимал участие в его подготовке (а таких, судя по списку, приводимому авторами в Предисловии, около 200 человек) с несомненным научным успехом, прекрасным подарком научной обществу страны.

И.А. Стернин