

ПОДСЕКЦИЯ 7.2 РУССКОЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБОРДИНАТИВНЫХ И КООРДИНАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ ПО ПРИЗНАКУ «ГЛУБИНЫ» АССОЦИАТИВНОГО ПРОЦЕССА В КАЗАХСКОМ, РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Ахметов Ерик Булатович магистр, Павлодарский
государственный университет им. С. Торайгырова, г.Павлодар
Научный руководитель – д. филол. н., Темиргазина З.К.

В зависимости от языкового кода реакции, некоторые ассоциации являются либо межъязыковыми, либо внутриязыковыми. Актуализация межъязыковых связей стимула соотносится с моделью субординативного билингвизма, при котором система второго языка выстраивается на основе первого и вступает с ним в отношения субординации. Данные реакции являются субординативными. Актуализация внутриязыковых связей стимула свидетельствует об относительной дифференциации лексических систем родного и иностранного языков во внутреннем лексиконе билингва. По аналогии с моделью координативного билингвизма в терминах У. Вайнрайха, данные реакции были названы координативными. Как показывают данные ассоциативного эксперимента, большинство ассоциаций представлены ассоциациями координативного типа: «Компьютер» - жақсы нәрсе-5, мәшинә-4, жұмыс-2, пайдалы-3. «Жарнама»-теледидар-3, телехикая-7, қызық-5,

- «Дос»-жақсы дос-5, ойын-5, футбол-5.

- Дом-уютный дом-4, очаг-3, друзья-2, сад-2, зелень-2.

- Home-a building-5, a house-5, a family-4, parents-2, a husband-2, children-2, love-4, care-3, cosy-2, warmth-1, calm-1, quiet-2, a country-1, a garden-1, to come-5.

Современные гипотезы организации становления синтагматических и парадигматических связей слов в структуре языковой компетенции отталкиваются от положения о динамической модели сосуществования двух языков в сознании двуязычного

индивида, подразумевающей последовательный переход от субординативного типа двуязычия к координативному [1]. Полученные данные подтверждают данное положение: чем старше курс обучения, тем более частое использование координативными связями. В то же время сам по себе низкий уровень владения иностранным языком не исключает возможности актуализации внутриязыковых связей слова. Многие студенты принимавшие участие в ассоциативном эксперименте изучают язык без так называемого переводного метода. Данный факт положительно сказывается на процессе усвоения языка. Безусловно, переводной метод необходим, однако преимущественное использование на занятии по иностранному языку переводных методов работы со словом затормаживает процесс становления синтагматических и парадигматических связей слов в структуре языковой компетенции изучающего язык. Полученные нами данные свидетельствуют о том, что повышение уровня владения языком в целом влечет за собой более частое употребление синтагматических и парадигматических связей слов в подвиде «координативные связи». То есть студенты выдают такие связи слов средствами и понятиями того языка, который они изучают. Как и во всех языках, сложное предложение в казахском языке есть форма выражения сложного мышления. Сложное предложение образуется через расширение единиц мыслей, объектов, дополнений, путем сложения, переплетения двух или более отдельных понятий, переданных словами или словом, выражающим объектно-субъектное отношение, служащее орудием общения в определенной обстановке.

Известный ученый С.А.Аманжолов утверждает, что «так как самое распространенное предложение может выразить действие или состояние одного лишь подлежащего, иначе субъекта, то грамматически, формально, оно не может превышать известных рамок. И поскольку предикат есть прямое проявление субъекта, то состав предложения, в основном, определяется наличием первого. Отсюда - сколько предикатов, столько и предложений» [2,с.285].

Анализ синтагматических и парадигматических связей слов в подтипе «координативные связи» позволяет выявить определенные закономерности, характерные для процесса становления синтагматических и парадигматических связей иноязычной лексической единицы на различных этапах изучения казахского, русского и английского языков. Так, на этапе первичного освоения казахского, русского и английского языков, некоторые реакции основаны на актуализации формальных связей стимула, например:

Кітап – «қарап», **білім алу** - «білім алу»;

a student - студент, no money;

учитель – хороший учитель, читать – читать удовольствием, иностранный – знать иностранный язык.

Часть реакций представляет собой воспроизведение фоновых культурологических знаний, эксплицируемых в так называемых «прецедентных текстах» [2] Например: **Кітап** – «қарап», **білім алу** - «білім алу».

На этапе последующего расширения лексического минимума количество формальных внутриязыковых реакций значительно сокращается. Ведущей стратегией внутриязыкового ассоциирования является продуцирование лингвистических реакций, которые становятся гораздо более разнообразными.

Так, в материалах экспериментов представлены синтагматические и парадигматические ассоциации, основанные на актуализации внутриязыковых связей стимула и реакции.

- **Реакции-предложения с повторением в них слова- стимула в качестве подлежащего:**

Кітап – оку – «кітап оку», **білім алу** - «кітаптан білім алу»;

a student - good work, good bad man, no money;

учитель – хороший учитель, читать – читать удовольствием, иностранный – знать иностранный язык

- б) **Реакции-предложения с употреблением в функции подлежащего наименования, так или иначе соотносимого со словом-стимулом.** Синтагматическая связь слов – «кітап- білімнің кілті кітапта», "учитель" – значит много знает, «a student - is the american word, "иностранный" – нагоняй, учи иностранный язык.

- в) **Предложения других типов** – «кітапты оқу; учитель задал много заданий, lawyer – has a lot of money.

Рассмотренные примеры позволяют сделать вывод о том, что внутриязыковое ассоциативное поле иноязычной лексической единицы, а следовательно синтагматические и парадигматические связи слов формируются поэтапно. При этом повышение уровня владения изучаемым языком влечет за собой не только количественные изменения, но и качественные, то есть изменения в ассоциативной структуре слова.

При низком уровне владения иностранным языком, центральное место во внутриязыковом ассоциативном поле стимула занимают формальные реакции. Длительность обучения влечет за собой переконструирование ассоциативного поля слова, в результате чего ведущее место в нем начинают занимать реакции, продуцируемые на основе лингвистических с синтагматической и парадигматической связью слов.

В зависимости от степени глубины ассоциативного процесса, все субординативные и координативные реакции были подразделены на следующие виды:

- семантически немотивированные реакции формального типа;
- семантически мотивированные реакции лингвистического типа;
- семантически мотивированные реакции экстралингвистического типа. Семантически немотивированные реакции продуцируются на поверхностном уровне

лексикона (уровне форм). Семантически мотивированные реакции обусловлены доступом к языковому уровню (уровню лексем), или к глубинному уровню (уровню концептов).

Полученные в ходе нашего исследования результаты указывают на то, что ведущей стратегией идентификации иноязычного слова в ситуации учебного изучения казахского, русского и английского языков является обращение к языковому уровню внутреннего лексикона (продуцирование лингвистических реакций).

Достаточно активно используется также актуализация связей стимула на поверхностном уровне (формальные реакции).

Практика показывает, что в ситуации идентификации иноязычного слова в условиях учебного изучения иностранного языка количество формальных реакций является весьма существенным. По мнению А.А. Залевской, в данном случае происходит «значительный сдвиг в сторону оперирования формальными признаками», основными из которых являются созвучие, правила чтения, первая буква слова» [3, с.64]. По мнению А.А. Залевской идентификация слова с опорой на его формальные признаки происходит автоматически и подразумевает минимальную степень интеллектуальной активности индивида. Все формальные реакции могут быть отнесены к субординативному (поиск формального сходства стимула со словом родного языка) или координативному (поиск формального сходства стимула со словом изучаемого языка) классу.

Субординативные формальные реакции: **Кітап** – «карап», **білім алу** - «білім алу»; **a student** - студент, по money; **учитель** – хороший учитель; **читать** – читать удовольствием, **иностранный** – знать иностранный язык.

Как показывают данные ассоциативного эксперимента, экспонент иноязычного слова в формирующемся лексиконе индивида стабильно соотносится с фонологическими представлениями родного языка. В ходе анализа всего разнообразия полученных в эксперименте реакций, было обращено внимание на то, что синтагматические и парадигматические связи слов имеют свои подвиды.

Синтагматический характер реакций проявляется в линейном развертывании экспонента стимула и его включения в качестве сегмента в состав другого слова:

а) Реакции-предложения с повторением в них слова- стимула в качестве подлежащего. **Кітап** – оқу – «кітап оқу», **білім алу** - «кітаптан білім алу»;

a student - good work, good bad man, no money;

учитель – хороший учитель, читать – читать удовольствием, иностранный – знать иностранный язык.

б) Реакции-предложения с употреблением в функции подлежащего наименования, так или иначе соотносимого со словом-стимулом. Синтагматическая связь слов– «кітап- білімнің кілті кітапта», "учитель" – значит много знает, «a student - is the american word, "иностраный" – нагоняй, учи иностранный язык.

в) Предложения других типов – «кітапты оқу; учитель задал много заданий, lawyer – has a lot of money».

Обратим внимание на то, что в большинстве исследований, основанных на применении ассоциативного эксперимента, авторы традиционно уделяют особое внимание принадлежности слова-реакции к парадигматическому или синтагматическому типу. Большой популярностью пользуются работы, основанные на выявлении так называемых «ассоциативных норм», характерных для носителей различных языков.

Так, исследования зарубежных авторов (Brown&Berko 1960, Deese 1965, Ervin-Tripp 1973)

показали, что у взрослых носителей иностранного языка в результатах ассоциативных тестов преобладают парадигматические реакции, тогда как дети до определенного возраста предпочитают актуализировать синтагматические связи стимула. Подобное предпочтение объясняется тем, что дети, по сравнению со взрослыми, обладают значительно меньшим словарным запасом, что проявляется в наличии меньшего количества контекстов для каждого слова и, следовательно.

Ведет к уменьшению количества конкурирующих ассоциатов. Переорганизация лексико-семантической системы ребенка известна в литературе как «синтагматико-парадигматический сдвиг» [4]. Исследователи объясняют данное явление тем, что ребенок начинает осваивать синтаксис, и синтаксическая схожесть слов становится все более актуальной в процессе ассоциирования. Парадигматические отношения в лексических сетях становятся более выразительными и легко доступными, так как происходит увеличение длины и вариативности предложений; вербальные контексты слова становятся более разнообразными, а наращивание вокабуляра ведет к большей контекстуальной схожести реакций. Все это приводит к значительному увеличению количества парадигматических реакций. Ассоциативные эксперименты, проведенные с изучающими казахский, русский и английский языки, выявили обратную тенденцию: в процессе взросления происходит увеличение синтагматических реакций, по сравнению с парадигматическими.

Так, по результатам экспериментов Н.А. Гасицы и С.Н. Дергачева, у детей дошкольного и младшего школьного возраста подавляющее число ассоциативных реакций являются парадигматическими [5]. Преобладание парадигматических реакций над синтагматическими у детей дошкольного возраста отмечается и в работе И.Г. Овчинниковой. Согласно предположению Н.В. Уфимцевой для детей в дошкольном возрасте наиболее значимыми являются связи внутри словоизменительной парадигмы, связанные с процессом «активного осознания морфологической структуры слова». Впоследствии более актуальным становятся связи, основанные на контекстном окружении слова, что ведет к постепенному увеличению в ходе взросления числа синтагматических реакций [6, с.165].

Полученные результаты указывают на то, что синтагматические и парадигматические связи слов являются конкурирующими во внутреннем лексиконе обучающихся между собой на различных этапах обучения. Отметим, что среди всех синтагматических и парадигматических связей слов являются: синтагматические: а) Реакции-предложения с повторением в них слова- стимула в качестве подлежащего.

Кітап – оқу – «кітап оқу», білім алу - «кітаптан білім алу»;

a student - good work, good bad man, no money;

учитель – хороший учитель, читать – читать удовольствием, иностранный – знать иностранный язык.

В казахском языке предложение «кітап оқу»- является простым односоставным предложением. К существительному «кітап» - прибавляется окончание «ты» («кітап-ты») и

сказуемое «оқу». Мы можем заметить, что информанты первого курса не ставят окончания. К примеру, на слово «кітапты оқу» следует ответ –«кітап оқу».

б) Реакции-предложения с употреблением в функции подлежащего наименования, так или иначе соотносимого со словом-стимулом. Синтагматическая связь слов – «кітап- білімнің кілті кітапта», "учитель" – значит много знает, «a student - is the american word, "иностраный" – нагоняй, учи иностранный язык.

в) Предложения других типов – «кітапты оқу; учитель задал много заданий, lawyer – has a lot of money».

1) Согласованные со словом-стимулом.

[кітап, lawyer, учитель] – әте қызық, жақсы жазылған, строгий с черным журналом, a good lawyer, knowing a lot about the law 1.

Всего: 76 реакций с синтагматической связью слов (5,29%), разных с парадигматической связью слов – 36.

2) согласованные со словом-стимулом (соположенные, примыкающие).

а) Именные подчинительные словосочетания с согласованными определениями.

1) Сочетания с существительным в именительном падеже и одним согласованным с ним определением [кітап, lawyer, учитель] – жақсы кітап, қызық кітап, пайдалы кітап, басқа тілде жазылған кітап, ғылым туралы кітап, знающий учитель 10, иностранный учитель, хороший учитель 5, начитанный учитель 4, преподаватель, берестяные грамоты 2, русые косы, свежий воздух, синее небо, солнечное утро, хмурое утро, хореографический ансамбль, хорошая погода 1, a good lawyer, the famous lawyer. В английском языке при данном сочетании в отличие от казахского и русского языков употребляется артикль «a» и «the».

2) Сочетания с существительным в творительном падеже и одним согласованным с ним определением. – летним вечером 1.

3) Сочетания с существительным в именительном падеже и двумя согласованными с ним определениями.

Всего: 69 реакций с синтагматической связью слов (4,79%) разных с парадигматической связью слов – 46.

б) Именные подчинительные словосочетания с управлением.

1) **Двухсловные.** [кітап, lawyer, иностранный] – тарих туралы кітап, білімнің кілті, иностранный язык, лекции по иностранному языку, бумага с иностранными надписями, иностранный эшелон на улице, учитель иностранного языка, иностранный легион, пение иностранного певца, пение птиц, иностранный поэт, радость жизни, 1, the man's defending, a student's work, a students' party. В английском языке выражение принадлежности выражается через апостроф 's - the man's defending.

2) **Трехсловные.** [кітап, учить, lawyer,] – кітапты оқытын оқытушылар, кітап бойынша жазылған мәлімет, учить иностранные языки, учить много слов, учить иностранный язык очень тяжело, to study many terms.

3) **Многословные.** - студенттер институтта көп кітап оқиды, кітап бойынша емтиханға дайындалу керек, девушка в сарафане с книжкой в руке, the lawyers powers are defined by law, the lawyer didn't understand the judge's decision

Всего: 21 реакция с синтагматической связью слов (1,46%), разных – 21.

в) Словосочетания других типов.

1) Словосочетания с приложениями. – «Батыр» туралы кітап, «Ағылшын тілі» атты кітап, книжка «иностранец», книжный магазин "иностраный", девушка-иностранка, a clever man, the man in the black jacket

2) Словосочетания с приложением и пояснением. – фильм осы кітап бойынша қойылды, кинофильм "Иностранец" 1.

3) Словосочетание словоформы с пояснением. – «кітап» – «білім бұлағы, учитель-тот человек, который много знает и может донести это ученикам, a student- is the man who studies at the university»

4) Именное словосочетание с зависимым инфинитивом – «кітапті оқып тастау, способность донести, a man is going to tell the truth».

5) Инфинитив с пояснением. [кітап, a student, учитель] – «кітапты табу, волноваться, to read a book 1».

6) Инфинитив с зависимой словоформой. – кітапты алу, кітапты оқу, научить учеников, to understand 1.

7) Предложно-падежные сочетания. – нстелдегі кітап, кітапханадағы кітап, с сережками 2, в классе, в сережках, a student in the library 1.

Всего: 19 реакций с синтагматической связью слов (1,32%), разных с парадигматической связью слов – 14.

4. Реакции-словоформы.

1) Словоформы – согласованные со словом-стимулом- прилагательные и причастия. [кітап, учитель, a student] – нлкен 10, қызық 5, кәк, ағылшын, әдемі, қымбат 3, пайдалы, маңызды 4, қазақша жазылған 6, тнсінікті, тнсініксіз, кәп, красивая, стройная 63, элегантная 38, подтянутая 23, нежная 18, высокая 15, красивая 13, спортивная 12, гибкая, грустная 7, светлая 6, молодая, печальная 5, задумчивая, родная 4, изящная, одинокая 3, беззащитная, белоснежная, нарядная, старая, трепетная 2, великолепная, верная, веселая, весенняя, воздушная, душистая, мрачная, низкая, поэтическая, скромная, сожженная, строгая, сухая, увядшая, унылая, хрупкая, чистая, чудесная 1, handsome, clever, firm, tidy, american, interesting, motive, natural, scrupulous

Всего: 448 реакций с синтагматической связью, (31,15%), с парадигматической связью слов – 83.

2) Согласованные словоформы.

В состав ядра входит набор наиболее активных лексических единиц, вступающих в значительное число разнообразных связей с другими словами. "Являясь по своей природе максимально конкретными и одновременно обладающими достаточной широтой охвата категорий, которые они обозначают, единицы ядра составляют основу успешного пользования всех других единиц лексикона. Иначе говоря, единицы ядра выступают как своеобразные "точки отсчета", с которыми соотносится весь остальной лексикон". Основными характеристиками этих единиц считаются: элементарность формы, наличие общего значения, высокая частотность употребления в речи носителей языка, а также тот факт, что, за небольшим исключением, эти единицы усваиваются в первые годы жизни ребенка.

Очевидно, что в ходе формирования иноязычной коммуникативной компетенции в учебных условиях одной из важнейших задач преподавателя на начальном этапе обучения является тщательный отбор лексического минимума; в идеале данный минимум должен представлять собой "хорошо организованное лексическое ядро, которое есть в словарном запасе каждого носителя языка" [7, с.83]. Единицы учебного лексического минимума должны обеспечивать успешность иноязычной коммуникации простейшего уровня, с одной стороны, и служить основой для дальнейшего расширения лексикона, формирования и наращивания синтагматических и парадигматических связей между иноязычными словами с другой.

В какой степени иноязычные слова, отбираемые преподавателем в качестве "учебного" лексического минимума в реальной ситуации обучения, соответствуют составу ядра лексикона носителя данного языка? Можно ли говорить о соответствии между ядром лексикона носителя языка и "учебным" лексиконом, предназначенным для функционирования преимущественно в сфере профессиональной коммуникации? Для того чтобы ответить на эти вопросы, мы обратились к группе слов, имеющих высокую степень согласованности по показателю частоты использования на занятии (отмеченных как используемые "очень часто" не менее чем четверть из пяти опрошенных преподавателей). Обращение к данной группе слов было обусловлено тем, что, в силу высокой частоты их употребления, именно эти единицы становятся своеобразными "точками отсчета" являющимися основой формирования иноязычного лексикона.

Для речевого поведения человека во многих исследованиях отмечается ведущая роль вероятностных факторов. На сегодняшний день считается доказанным, что в речевых

механизмах индивида существует определенная иерархическая организация элементов в соответствии с частотой их встречаемости в речи. Частота — это функциональный атрибут слова, поскольку она определяет способ хранения (организацию) слова в лексиконе индивида, а также процесс доступа к слову (опознание) и его извлечение из памяти. Частоту встречаемости слова принято определять двумя величинами - субъективной и объективной частотами. Субъективная частота ($F_{суб}$), основанная на личном опыте индивида, учитывает все стороны речевого опыта (чтение, слуховое восприятие, употребление) и отражает организацию слов по частоте в памяти человека. Объективная частота ($F_{об}$) как правило фиксируется в частотных словарях и определяется путем подсчетов количества появлений слова в определенных наборах текстов. Поскольку большинство таких словарей основано на анализе письменных текстов, $F_{об}$ отображает частоту слова при чтении [7].

Литература 1.Залевская А. А. Некоторые особенности функционирования языковых норм в индивидуальном сознании; Стабильность и лабильность языковых подсистем: Сб.науч.тр.,Тверь,1991-271с.

2.Аманжолов С. «Қазақ тілі теориясының негіздері» - Алматы. «Ғылым» ғылыми баспа орталығы, 2002. – 368 с.

3.Залевская А. А. Проблемы психолингвистики: Учебное пособие. – Калинин, 1983.- 180 с.

4.Miller G. & Johnson-Laird P. *Language and Perception* / G. Miller & P. Johnson-Laird. Cambridge: Cambridge University Press, 1976. 321p.

5.Гасица Н.А. Особенности вербальных ассоциаций в онтогенезе: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук, М.: МГУ, 1992.- 184 с.

6.Уфимцева А.А. Опыт изучения лексики как системы. – М.: Изд-во Академии Наук СССР,1962.- 239 с.

7. Фрумкина Р.М. «Язык и мышление» как проблема лингвистического эксперимента // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз., 1981. - Т. 40, № 3.-с.215.