

ТЕРМИНЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ В МЕНТАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ СТУДЕНТА-ЛИНГВИСТА

А.А. Яковлев

Российская академия народного хозяйства и государственной службы,
г. Санкт-Петербург

В статье представлены результаты ассоциативного эксперимента, в котором были задействованы студенты первого и четвёртого курсов направления «Лингвистика». Им были предложены стимулы БУКВА, СЛОВО, ТЕКСТ, ПАДЕЖ, ПРЕДИКАТ, РЕМА. Часть из них используются в повседневной жизни, часть — в рамках школьного обучения, часть — в рамках университетского обучения. Было выявлено, что ассоциативные поля всех стимулов (за исключением стимула БУКВА) заметно изменяются от первокурсников к старшекурсникам, однако научные знания, проявляющиеся в реакциях, не имеют конкретного характера и не отражают научного содержания данных терминов. Это объясняется тем, что студенты университета не имеют богатого опыта употребления этих слов как средств организации научной деятельности, а связи данных терминов с другими терминами языкознания обусловлены их совместным употреблением в речи.

Ключевые слова: ментальный лексикон, научная картина мира, терминология лингвистики, термины лингвистики, понятия лингвистики.

Бурное развитие психолингвистики на рубеже XX – XXI вв. вылилось в несколько незыблемых постулатов о принципах организации языковой способности человека и ментального лексикона, в частности. Одним из неоспоримых фактов является многообразие связей единиц ментального лексикона, которые (связи) отражают многогранный опыт познания мира и общения с миром. См., например, работы: [1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11] и многие другие.

В языкознании давно известно, что «...слово является субститутом не одной идеи, а целой группы идей. При этом количество и качество составляющих группу идей недостаточно определённы; потому группы идей, вызываемых... словом в моём уме и в уме читателя могут быть только весьма похожи, но не тождественны. И слово является итогом и притом итогом приблизительным» [5: 103]. Вот почему многие слова одновременно являются терминами каких-нибудь наук и используются в повседневном общении: *сила, скорость, опухоль, высота, реакция* и т.д. То же самое относится к словам типа *слово, звук, текст, высказывание* и т.д.

В этой связи небезынтересно исследовать, какие знания ассоциированы со словами, являющимися терминами языкознания и одновременно с этим используемыми в повседневном общении.

Именно этим и определялась цель описанного ниже исследования. Основным его методом был свободный ассоциативный эксперимент, в котором приняли участие две группы студентов направления «Лингвистика» — первокурсники (121 человек) и старшекурсники (118 человек). Всем им в хаотичном порядке был предъявлен список стимулов, среди которых были интересующие нас термины: БУКВА, СЛОВО, ТЕКСТ, ПАДЕЖ, ПРЕДИКАТ, РЕМА. Нетрудно заметить, что среди терминов были такие, с которыми испытуемые знакомы со школьной скамьи, и те, с которыми они знакомятся только в университете и больше нигде не используют. Причём известные со школы слова используются в обиходном общении, не выражая никакого научного содержания.

Ассоциативный эксперимент предполагает, что стимул активизирует в ментальном лексиконе множество разных по качеству связей с ощущениями, воспоминаниями, фрагментами опыта, знаниями, эмоциями и т.д. Эти явления отражаются в реакции на стимул, и по ней можно судить о том, какого рода знания ассоциированы со стимулом — обыденные или научные.

Поэтому в основе нашего исследования лежала следующая гипотеза: в ассоциациях старшекурсников на все названные выше стимулы будет проявляться больше научных знаний, чем в ассоциациях первокурсников.

Рассмотрим сначала реакции на стимулы, известные нашим испытуемым (далее — Ии.) и используемые в рамках научного и повседневного общения, а именно БУКВА, СЛОВО, ТЕКСТ. При этом мы будем приводить не все полученные реакции, а только самые частотные или в наибольшей степени отражающие основные тенденции соответствующих ассоциативных полей.

На стимул БУКВА самая частотная реакция первокурсников — *алфавит* (17), затем в порядке убывания частотности идут *слово* (16), *а* (15), *символ* (9), *звук* (7), *азбука* (4), *знак* (4), *заглавная* (4), *слог* (3), *цифра* (3) и др. Реакции старшекурсников на стимул БУКВА: *алфавит* (22), *слово* (21), *звук* (18), *а* (8), *азбука* (7), *слог* (4), *альфа* (3), *цифра* (3), *литера* (3), *я* (3), *алфавита* (3), *словосочетание*, *закона* и др. За исключением двух специфических реакций (*фонема* и *морфема*) общая тенденция в обеих группах Ии. одна и та же: научных знаний в реакциях не проявляется. Следовательно, слово *буква* является для Ии. не научным термином, а словом повседневного общения.

Реакции первокурсников на стимул СЛОВО: — (21), *предложение* (12), *воробей* (5), *сила* (5), *не воробей* (4), *буква* (4), *лексема* (3), *буквы* (3), *язык* (3), *единица* (2), *слово* (2), *дело* (2), *начало* (2) и др. Реакции

старшекурсников: *предложение* (10), *буква* (7), *не воробей* (7), – (7), *единица* (6), *речь* (6), *словосочетание* (3), *лексема* (2), *жизнь* (2), *буквы* (2), *часть речи* (2) и др.

На первый взгляд налицо та же самая тенденция: научных знаний в реакциях не проявляется. Однако если посмотреть не на самые частотные, а на некоторые единичные реакции первокурсников и старшекурсников, то этот вывод следует уточнить.

В реакциях старшекурсников есть *хронотоп*, *структурная значимость*, *концепт*, *сема*, *морфема*. Их, конечно, немного, но они говорят о том, что слово *слово* хотя и имеет «обыденное», «обиходное» значение, всё же в сознании старшекурсника-лингвиста менее «обыденное», чем в сознании первокурсника.

Эта тенденция усиливается, если мы рассмотрим реакции на стимул ТЕКСТ. Реакции первокурсников: *буквы* (9), *книга* (8), *большой* (6), *слово* (5), *слова* (5), *предложение* (5), *чтение* (4), – (4), *предложения* (4), *письмо* (4), *рассказ* (3), *информация* (3), *читать* (2), *песня* (2), *статья* (2) и др. Реакции старшекурсников: *дискурс* (22), *абзац* (6), *слово* (5), *слова* (5), *письмо* (5), *книга* (4), *контекст* (3), *письменный* (3), – (3), *произведение* (3), *буквы* (3), *большой* (3), *речь* (3), *гипертекст* (2) и др.

Как видно, самая частотная реакция первокурсников (*буквы*) отодвинута ближе к периферии ассоциативного поля старшекурсников, а на её место пришла реакция *дискурс*, явно неслучайная. Более того, среди реакций старшекурсников есть такие, как *интертекст*, *сложный феномен*, *ткань*, *информативность*, *лингвистика текста*, *прецедентный*, *Гальперин*, *законченное высказывание*. Подобных им среди реакций первокурсников только две — *Барт* и *связный*, и у нас нет уверенности, что они отражают какую-то закономерность.

В реакциях на стимул ТЕКСТ видно, что его значение обогащается связями с научными знаниями, что это слово перестаёт быть только обиходным в ментальном лексиконе старшекурсников, а всё больше становится и научным термином.

Итак, мы видим, что исследованные слова не меняют в значительной степени своих связей с другими словами в ментальном лексиконе, а значит, с другими фрагментами опыта — знаниями. Нельзя категорично утверждать, что у старшекурсников все три рассмотренных слова связаны с другими элементами ментального лексикона более разнообразными, дифференцированными связями. У старшекурсников и первокурсников такие связи различны, но не более или менее богаты. Хотя, конечно, связи рассмотренных слов в ментальном лексиконе старшекурсников в сравнении с первокурсниками более тенденциозно отражают научные знания.

В целом, поскольку слова *буква*, *слово* и *текст* используются в повседневном, ненаучном общении, эта сфера их употребления довольно

сильно отражается в их значениях и в их связях с другими словами, знаниями, фрагментами опыта и т.д.

В свете этого предварительного вывода ещё больший интерес представляет анализ ассоциаций на стимулы ПАДЕЖ, ПРЕДИКАТ, РЕМА.

В обеих группах Ии. на стимул ПАДЕЖ получены идентичные реакции. Это чаще всего наименования конкретных падежей. Наиболее частотные реакции первокурсников: *именительный* (21), *родительный* (10), *склонение* (7), *существительное* (6), – (5), *винительный* (5), *дательный* (4), *окончание* (4), *изменение* (4), *русский язык* (3), *творительный* (3), *грамматика* (3), *шесть* (3), *русский* (2), *предложный* (2), *форма* (2), *существительных* (2), *суффикс*, *глагол*, *латынь*, *датив*, *язык*, *много* и др.

Реакции старшекурсников: *именительный* (29), *склонение* (17), *русский язык* (6), *род* (5), *дательный* (5), *существительное* (4), *родительный* (4), – (3), *изменение* (2), *винительный* (2), *грамматика* (2), *школа* (2), *глагол* (2), *косвенный* (2), *предложный*, *местоимение*, *падеж*, *немецкий*, *паж*, *звательный*, *японский язык*, *форма* и др.

Видно, что ассоциативное поле стимула ПАДЕЖ несколько не отражает его научного содержания, что даёт основания для вывода: значение этого слова не ассоциировано с научными знаниями и опытом научного общения. Единственным научным знанием, отражённым в значении этого слова, является школьное знание о том, что падеж относится к грамматике, а именно, к склонению существительных и что в русском языке их шесть. Но эти знания есть у любого образованного носителя русского языка, не имеющего отношения к языкознанию.

Несколько иное распределение реакций в ассоциативном поле стимула ПРЕДИКАТ. Реакции первокурсников: – (36), *сказуемое* (14), *глагол* (5), *слово* (4), *синдикат* (4), *что* (4), *языкознание* (3), *китайский* (3), *часть* (2), *лингвистика* (2), *декан* (2), *предикативный* (2), *кракозябра*, *наука*, *редупликат*, *действие*, *самокат*, *программирование*, *английский язык*, *краситель* и др. Реакции старшекурсников: *глагол* (35), *сказуемое* (15), *лингвистика* (8), – (8), *грамматика* (5), *предложение* (4), *часть* (3), *слово* (2), *часть предложения* (2), *денотат* (2), *существительное* (2), *язык* (2), *субстрат*, *известно*, *индикатор*, *суффикс*, *аффрикат*, *субъект действия*, *предикативное прилагат.*, *языкознание* и др. Разница между нулевыми реакциями говорит сама за себя. Кроме того, среди реакций первокурсников имеются такие, как *что* (4), *что-то*, *чо*, *не знаю*, которых нет среди реакций старшекурсников.

Сопоставление двух ассоциативных полей показывает разницу между знаниями, ассоциированными со значением стимула ПРЕДИКАТ в ментальном лексиконе первокурсников и старшекурсников, однако даже во втором случае эти знания весьма размыты, абстрактны, в них не

отражается научного содержания исследуемого слова как термина языкознания.

Как и в случае со стимулом ПАДЕЖ, стимул ПРЕДИКАТ связан с наименованиями других научных терминов не по их теоретическому содержанию, а, скорее, по опыту употребления данных слов рядом друг с другом.

Ещё сильнее эта тенденция прослеживается в ассоциативных полях стимула РЕМА. Реакции первокурсников: – (60), *тема* (11), *теорема* (6), *Рим* (4), *Ремарк* (3), *рама* (3), *стих* (2), *дилемма*, *рифма*, *культура*, *новое*, *трёмá*, *кафе*, *лемма*, *часть*, *языки*, *город*, *имя*, *мера*, *что?*, *мир*, *нота*, *не знаю* и др. Реакции старшекурсников: *тема* (80), *сема* (10), – (6), *теорема* (3), *морфема* (2), *актуальное членение*, *сон*, *новая информация*, *часть слова*, *реанимация*, *стих*, *семема*, *фонема*, *данное*, *репка*, *смысл*, *новое* и др. Эти реакции показывают, что слово *рема* имеет тенденциозные ассоциации со словом *тема* не потому, что нашим Ии. хорошо известно, что означают эти термины, а потому, что в их опыте общения эти термины регулярно употреблялись вместе. Малое количество реакций типа *актуальное членение*, *новая информация* подтверждают такой вывод.

Подведем итоги. В случае стимулов, являющихся и терминами языкознания, и общеупотребительными словами (БУКВА, СЛОВО, ТЕКСТ), научные знания не проявляются только в реакциях на стимул БУКВА. Ассоциативные поля двух других стимулов заметно изменяются, однако научные знания, проявляющиеся в реакциях, не имеют конкретного характера и не отражают научного содержания данных терминов.

Эта же тенденция прослеживается в ассоциативных полях стимулов ПАДЕЖ, ПРЕДИКАТ, РЕМА. Реакции старшекурсников, конечно, значительно отличаются от реакций первокурсников и выражают тот факт, что данные слова им знакомы именно как термины языкознания, однако само переживания понятности этих слов не сопровождается ещё конкретным знанием явлений, обозначаемых этими терминами.

Эта тенденция сама по себе не плоха. Она говорит лишь о том, что значение всех исследованных слов отражает опыт их использования в тех или иных ситуациях взаимодействия людей. Значения терминов, изучаемых в университете, не являются опорами для оперирования научными знаниями. Пользуясь терминологией Л.С. Выготского, можно заключить, что в значениях всех изученных нами слов отражаются комплексы, но ещё не понятия. Понятия в них отражались бы в том случае, если бы наши Ии. имели достаточный опыт научной деятельности.

Как бы ни были разнообразны знания и фрагменты опыта, объединяемые в единую систему языковыми знаками, эти последние

отражают в своих значениях, прежде всего, опыт общения, т.е. опыт их употребления в разных ситуациях вместе с другими знаками. И если эти ситуации общения, т.е. взаимодействия с другими людьми, не предполагают использования научного знания, то оно и не будет ассоциировано в ментальном лексиконе с языковыми знаками.

Список литературы

1. Арутюнян В.Г. «Живое» слово в структуре ментального лексикона: теоретические проблемы и методы их решения // Вестник РУДН. Серия «Теория языка. Семиотика. Семантика». 2015. № 3. С. 39–45.
2. Залевская А.А. Значение слова через призму эксперимента: монография. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2011. 240 с.
3. Золотова Н.О. Ядро ментального лексикона: функциональная роль в познании и общении // Вопросы психолингвистики. 2003. № 1. С. 35–42.
4. Курилович О.Ф. Актуальные модели ментального лексикона // Вестник Минск. гос. лингвистич. ун-та. Серия «Филология». 2020. № 1 (104). С. 21–27.
5. Крушевский Н.В. Избранные работы по языкознанию (Составитель Ф.М. Березин). М.: Наследие, 1998. 296 с.
6. Мкртычан С.В. От «живого» слова к «живому» знанию // Слово и текст: психолингвистический подход. 2014. № 14. С. 55–59.
7. Натпит А.А. Ментальный лексикон: научный обзор развития и становления понятия // Вестник Тувинск. гос. ун-та. Серия «Социальные и гуманитарные науки». 2022. № 4 (100). С. 71–79.
8. Field J. Psycholinguistics. The key concepts. London, New York: Routledge, 2004. 366 p.
9. Jarema G, Libben G. (eds.) The mental lexicon: Core perspectives. Amsterdam, Boston, Heidelberg etc.: Elsevier, 2007. 235 p.
10. Pirrelli V., Plag I., Dressler W.U. (eds.) Word Knowledge and Word Usage: A Cross-Disciplinary Guide to the Mental Lexicon. Berlin, Boston: Mouton, 2020 717 p.
11. Wunderlich D. Introduction: What the theory of the lexicon is about // Advances in the theory of the lexicon. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2006. P. 1–26.

Об авторе:

ЯКОВЛЕВ Андрей Александрович — канд. филол. наук, доцент, Северо-Западный институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы (199178, Санкт-Петербург, В.О., Средний проспект, 57), e-mail: mr.koloboque@gmail.com

LINGUISTICS TERMS IN THE STUDENT'S MENTAL LEXICON

A.A. Yakovlev

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Saint Petersburg

The paper discusses the results of an associative experiment in which first- and fourth-year students of the "Linguistics" major were involved. They were offered the stimuli LETTER, WORD, TEXT, CASE, PREDICATE, RHEME. Some of them are used in everyday life, some are used as part of school education, and some are used as part of university education. It was revealed that the associative fields of all stimuli (exception for LETTER) change noticeably from freshmen to senior students, however, the scientific knowledge manifested in the reactions is not of a specific nature and does not reflect the scientific content of these terms. This is explained by the fact that university students do not have extensive experience in using these words as a means of organizing scientific activity, and the connections of these terms with other terms of linguistics are determined by their joint use in speech.

Keywords: *mental lexicon, scientific picture of the world, linguistic terminology, linguistic terms, linguistic concepts.*

About the Author:

YAKOVLEV Andrey Alexandrovich – Candidate of Philology, Associate professor, North-West Institute of management – Branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (199178 Russia, Saint-Petersburg Sredny prospect VO, 57/43); e-mail: mr.koloboque@gmail.com

Статья поступила в редакцию 05.09.24
Подписана в печать 25.09.24

© Яковлев А.А., 2024