

E. B. Тарасенко

**ФРАГМЕНТЫ ЛЕКСИКОНА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА,
ОТРАЖАЕМЫЕ В ПРЕДИКАТИВНО-НОМИНАТИВНОМ ЯДРЕ
ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ГЛАГОЛАМИ ВОСПРИЯТИЯ В ПОЗИЦИИ ПРЕДИКАТА**

Статья посвящена проблеме «расторжения» грамматики в лексиконе. Этот аспект рассматривается с учетом структурно-семантической основы предложения с глаголами восприятия в речи младшего школьника.

E. Tarasenko

**FRAGMENTS OF A JUNIOR SCHOOLCHILD'S LEXICON
REFLECTED IN THE PREDICATE-NOMINATIVE NUCLEUS OF A SENTENCE
WITH PERCEPTION VERBS IN THE PREDICATE POSITION**

The article is devoted to the problem of grammar absorption in lexicon. This aspect is considered with the account of the structural-semantic basis of a sentence with perception verbs in the speech of a junior schoolchild.

На сегодняшний день в лингвистике не сформировано единого представления о языковой личности. Само понятие «языковая личность» «образовано проекцией в область языкоznания соответствующего междисциплинарного термина, в значении которого преломляются философские, социологические и психологические взгляды на общественно значимую совокупность физических и духовных свойств человека, составляющих его качественную определенность» [4, с. 70].

Прежде всего, под языковой личностью понимается человек как носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности (Г. И. Богин), т. е. *личность речевая* – комплекс психофизических свойств индивида, позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения.

Под языковой личностью также понимается совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения (С. А. Сухих, В. В. Зеленская), т. е. *личность коммуникативная*.

Под языковой личностью может пониматься закрепленный преимущественно в лексической системе базовый националь-

но-культурный прототип носителя определенного языка, своего рода «семантический фоторобот», составляемый на основе мировоззренческих установок, ценностных приоритетов и поведенческих реакций, отраженных в словаре (В. И. Карасик, С. Г. Воркачев), т. е. *личность словарная*.

Языковая личность представляет собой многослойную и многокомпонентную парадигму речевых личностей. Если языковая личность – это парадигма речевых личностей, по мнению Ю. Е. Прохорова, то наоборот, речевая личность – это языковая личность в парадигме реального общения.

В нашем исследовании мы опирались на определение языковой личности, данное Ю. Н. Караполовым в монографии «Русский язык и языковая личность» и ставшее в современной лингвистике классическим. Под языковой личностью он понимает «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью. В этом определении соединены способности человека с особенностями

порождаемых им текстов» [5, с. 3]. Перефразируя известное положение: «За каждым текстом стоит система языка», соответствующее взглядам Ф. де Соссюра, Ю. Н. Каулов формулирует исходный тезис теории языковой личности: «За каждым текстом стоит языковая личность» [6, с. 19].

Ю. Н. Каулов обозначил также уровни развития языковой личности:

- нулевой уровень – вербально-семантический, или лексикон (единицы: слова и грамматические модели, текстовые и ситуативные параметры);
- первый уровень – лингво-когнитивный, или тезаурус (единицы: понятия, концепты, идеи, мировоззренческие установки, идеологические стереотипы);
- второй уровень – мотивационный, или прагматикон (единицы: деятельностно-коммуникативные потребности, мотивы речевого поведения).

Нулевой уровень связан прежде всего с обучением, первый уровень – с развитием, второй – с воспитанием, хотя все они фактически взаимосвязаны. Становится понятным, почему движение к языковой личности проявляется в растущем интересе лингвистов к языку детей и связано это прежде всего с такой уровневой организацией собственно языковой личности.

Объектом нашего исследования является лексикон младшего школьника, потому что нулевой уровень связан прежде всего с обучением, а это, как известно, является ведущей деятельностью в этом возрасте.

Уровень ассоциативно-семантический, или лексикон, включает фонд лексических и грамматических средств, использованных личностью при порождении ею достаточно представительного массива текстов, т. е. в дискурсе языковой личности, моделью которого может стать, например, совокупность текстов, продуцированных одним носителем языка.

Лексикон организован по сетевому принципу, т. е. основа его структуры задается ассоциативно-семантической сетью. Практика исследований в этой области

показывает, что последнюю можно строить двумя способами: либо на основе прямого ассоциативного эксперимента, либо по итогам анализа представительного массива произведенных личностью текстов.

Выбор второго способа лингвистами (в том числе и нами) обусловлен и тем фактом, что существование и накопление семантики происходит именно в текстах, в которых зафиксированы знания человечества о мире, где ведущая роль принадлежит глаголу.

Будучи наиболее сложным по своей природе, глагол привлекал и привлекает внимание лингвистов. Сложность глагольных слов обусловлена как их номинативной функцией, так и особенностями их функциональной нагрузки.

«Глагол, – писал академик В. В. Виноградов, – самая сложная и самая емкая грамматическая категория русского языка. Глагол наиболее конструктивен по сравнению со всеми другими категориями частей речи. Глагольные конструкции имеют решающее влияние на именные словосочетания и предложения» [3, с. 422]. Лексические компоненты в глагольных значениях тесно переплетены и постоянно взаимодействуют с грамматическими и лексико-грамматическими компонентами.

Как словарная единица глагол именует действия, процессы, состояния. Это свойство давно отмечено лингвистами. И. И. Мещанинов подчеркивал: «Свойством глагола является передача не статики, а процесса, не субстанции, а ее признака в бытии» [8, с. 126]. Однако процессы обычно воспринимаются одновременно с предметами, которые от них неотделимы» [1, с. 52–53], – отмечал специфику глагольных слов Ш. Балли, подчеркивая тот факт, что глагол выражает не только свое «словарное» значение – способность именовать действия, процессы, состояния, но и способность представлять их участников. В глаголе обнаруживается, таким образом, особый номинативный характер: глагол является именем целостного события, ситуа-

ции, в которой он выражает и процесс, и участников действия или носителей состояния, что подчеркивают многие исследователи. Специфика значения глагольных лексем обусловлена, с одной стороны, выражением понятия отношения (действия, процесса, состояния), а с другой – представлением о том, какие предметы или лица подвержены или производят данное действие, процесс, состояние.

Ведущая роль глагола в процессе формирования смысла высказывания обусловлена и тем, что как языковая единица он передает не только знания о конкретном событии, но и имплицирует его структуру, типы и характер его участников, а также возможные способы его синтаксической презентации. Являясь центром предложения, глагол во многом определяет его синтаксическую структуру и таксономические характеристики заполняющих ее элементов. Он выполняет также ведущую роль в реализации предикативной функции предложения. Другими словами, глагол задействован во всех знаковых уровнях языковой презентации – морфологическом, синтаксическом, лексическом, фразеологическом, словообразовательном. Как лексема и как предикат он непосредственно участвует в формировании всех базовых языковых структур. Данная специфика глагола, его многофункциональность позволяют считать его той базовой единицей языка, которая преломляет через себя и систему своих категорий различные типы знаний и отражает общую особенность их языкового представления, т. е. дает основание считать его базовой единицей презентации ситуативных знаний о мире.

Типология структурно-семантических моделей предложений устанавливается преимущественно при опоре на сочетаемостный потенциал лексемы, функционирующей в позиции предиката предложения. Применительно к анализируемым в работе единицам, это семантика глаголов психической деятельности и их лек-

сико-семантический вариант в русском языке, определяющая разные типы сочетаемости предикатов с различными актантами.

Предикатно-актантная структура глагольных предложений предполагает семантическую согласованность ее элементов: глаголов-предикатов и существительных, замещающих те или иные актантные позиции. Типы семантических моделей должны строиться с учетом тех и других компонентов.

Определение семного состава глагольных значений позволяет выявить семантическую модель глагола, в которой находят отражение как категориальные признаки глагола, так и категории имен, способных заполнять открываемые глаголом места.

Характер предметных сем, имеющихся в семной структуре глаголов-предикатов, может объяснить формальные варианты одной и той же семантической модели предложений, организованных глаголами-предикатами одной лексико-семантической группы.

Любая модель предложения обладает грамматической правильностью и семантической достаточностью, которые формируются на базе предикативно-актантной структуры, представляющей собой набор элементов, способных выражать грамматическое значение предложения как единицы синтаксиса – предикативность – и именовать элементарную ситуацию действительности, т. е. обозначать того, кто совершает что-либо, над чем действие производится или на кого/что ситуация направлена. Актант – это участник действия, ситуации, актант – это субъект, объект, инструмент.

Учитывая все вышеизложенные подходы, В. П. Малащенко считал возможным квалифицировать указанную модель как предикативно и номинативно достаточный минимум предложения, как его структурно-семантическую основу. Все характеристики основ предложений свидетельству-

ют о том, что реализация объектных валентностей (внутренних и внешних) обеспечивает возможность представлять номинативно достаточный минимум предложения, который ему передает минимум необходимой информации о ее аспекте, связанном с актантной структурой – субъектами и объектами речевого действия.

В составе глагольной лексики уже давно выделяются и изучаются такие группы слов, как глаголы движения, глаголы речи, глаголы чувства, глаголы восприятия, глаголы мышления, глаголы звучания и некоторые другие. Выделение таких классов опирается на интуицию говорящих (в частности, на интуицию исследователей), на их знания о реальной действительности, т. е. в конечном итоге на экстралингвистические факторы.

Предлагаемая работа посвящена семантическому описанию предикатов психической деятельности в речи младшего школьника (по классификации Л. М. Васильева), в которой первые семь классов связаны с областью чувств, в широком их понимании, а три последних – с областью мысли, мышления.

Выбор исследования этих предикатов обусловлен, во-первых, их частотностью,

поскольку они выражают сферу психических процессов, которые являются ведущими в этот период жизни, и, во-вторых, отсутствием работ, в которых бы эти глаголы анализировались с точки зрения реализации детьми младшего школьного возраста их сочетаемостного потенциала и ассоциативных связей в позиции предиката предложения.

Отбор предикатов для сообщений о психической сфере обычно диктуется тем общим образным рядом, на основе которого воссоздается духовная жизнь людей. Поэтому именно в этой сфере пользования языком и возникает потребность в разработке точных и тонких способов сообщений о мире души, именно здесь выражается необходимый для выполнения этой задачи лексикон языковой личности.

При толковании и классификации значений глаголов психической деятельности мы старались учесть и данные словарей, а также парадигматические и синтагматические связи этих глаголов.

Рассмотрим это положение на примере группы глаголов восприятия в устной и письменной речи младшего школьника во 2-м и 4-м классах, выборки которых представлены в следующей таблице:

Устная речь		Письменная речь	
2-й класс	4-й класс	2-й класс	4-й класс
Он... нюхает мои сумку/портфель/и сменку//; ... белки/как только слышали наш запах/сразу со всех ног бежали к нам//; Никогда не видел страусов/кенгуру//; Набрал он на огородах морковки/положил в норку/и сидит на нее смотрит //; Я хотел бы увидеть Статую Свободы//... но любоваться приходится нашими/потому что собака их ест//...		Ночью там мы видим луну; Когда я смотрю на звездное небо, я думаю ...; ... краснеют ягоды рябины и калины	В плохую погоду можно ... просто послушать шум дождя и крик чаек. Здесь ясно видны приставки об- и раз-; Так же можно увидеть окончания неопределенной формы –ть. Картину омрачает зловещее карканье воронья. Вышел Ванята из школы и видит : на краю снежной лужи сидят совершенно незнакомые птички

Глаголы восприятия обозначают отражение сознанием человека внешней среды, свойств и предметов внешнего мира. Одни из них указывают на восприятие вообще, другие – лишь на восприятия, осуществляемые с помощью определенных органов чувств.

Единая категориальная сема «воспринимать кого-, что-либо тем или иным способом: посредством органов чувств, мыслию или интуицией», как известно, предполагает какие-то определенные аспекты своего уточнения. В рамках этих аспектов формируются типовые дифференциальные семы. В связи с этим в лексико-грамматической группе глаголов восприятия выделяются подгруппы, уточняющие набор дифференциальных сем:

- глаголы с общим значением восприятия;
- глаголы зрительного восприятия;
- глаголы слухового восприятия;
- глаголы обоняния;
- глаголы осязания.

Самую многочисленную подгруппу глаголов восприятия в речи младшего школьника составляют глаголы зрительного восприятия, выраженные предикатом *видеть*. Конструкции с эти глаголом допускают модальные трансформации: *Я хотел бы увидеть Статую Свободы//*. А вот в примере, взятом из изложения 4-го класса: *Также можно увидеть окончания неопределенной формы -ть*, этот глагол приобретает и переносное значение «воспринимать интеллектуально и зрительно кого/что», тем самым сближая глаголы зрительного восприятия с семантическим полем интеллектуальной деятельности.

Парадигматическую структуру глаголов зрительного восприятия формируют оппозиции привативные: *смотреть – любоваться (приходится)* (стилистические синонимы) и эквиполентные: *видеть – не видеть* (контрарные антонимы).

Несмотря на то, что глагол *любоваться* имеет значение «смотреть с удовольствием, с восхищением», в предложении «*Се-*

седи наши/очень любят эту собаку/но цветы они тоже любят/а любоваться приходится нашими/потому что собака их ест/не успевают они взойти//» в составном предикате образует дополнительную отрицательную коннотацию.

Интересно также и то, что к этой подгруппе относится предикат *краснеть*, благодаря значению «быть видимым благодаря какому-либо выделяющемуся цвету», что и находит отражение в тесной связи с семантическим полем цветообозначения.

Глаголы слухового восприятия реализованы в речи данного носителя языка в предложении с модальным значением: *В плохую погоду можно ... просто послушать шум дождя и крик чаек*. По мнению Л. М. Васильева, безличного употребления глагол *слышать* и его синонимы не допускают, т. е. они обладают обязательной синтагматической семой лица. В нашем случае это не является лексико-семантической ошибкой в речи ученика, поскольку субъект выражен имплицитно и восстанавливается из контекста.

Восприятие с помощью органов обоняния обозначается в речи младшего школьника глаголами *нюхать* и *слышать (запах)*.

Иногда нейтрализуются эквиполентные оппозиции по конкретным орудийным семам: *слышать звуки и запахи, видеть (омрачать) предметы и звуки*. Так, у книжного глагола *обонять* очень мало синонимов, поэтому в предложении «... белки/как только слышали наш запах/сразу со всех ног бежали к нам//», его функцию может выполнять глагол слухового восприятия *слышать*. Аналогичная ситуация в предложении «*Картину омрачает зловещее карканье воронья*». Таким образом, уже со 2-го класса младший школьник использует переносные значения многозначных слов.

Сходство слов лексико-семантической группы восприятия проявляется в однотипности синтагматических характеристик. Во-первых, эти глаголы выполняют функцию сказуемого в предложениях, во-вторых, обладают типовой сочетаемостью – слабым

управлением, где типичны существительные в формах, выражающих косвенные дополнения: *приходится любоваться (чем?), наблюдать (за чем?) богатством подводного мира*.

Имея в семной структуре типовые дифференциальные признаки, глаголы восприятия образуют предложения, типовая структурно-семантическая модель которых может быть представлена следующим образом:

- «субъект + предикат + объект» (*Он...нюхает мои сумку/портфель/и сменку//*);
- «предикат + объект» (*В плохую погоду можно ... просто послушать шум дождя и крик чаек*).

Позицию субъекта восприятия замещают местоимения, обозначающие живых существ (*я, мы, он*).

Общим синтаксическим признаком предикатов этой группы является обязательная сочетаемость с зависимыми правыми актантами объектной семантики, которые представлены в своем большинстве падежными формами *кого/что*, указывая на источник восприятия — существительные абстрактные и конкретные.

Весьма показательным является отсутствие модели предложения: «субъект + предикат» в речи младшего школьника, потому что глаголы восприятия имеют обязательную сочетаемость, так как в их семную структуру входят интегральные объектные семы. Еще Ю. Н. Карапулов указывал на то,

что с детства человек усваивает нечто вроде парных сочетаний: человек (субъект) + видеть, слышать и т. п. (предикат) + предмет, цвет, звук и т. п. (объект). Следовательно, закономерным является процесс усвоения заданных моделью («субъект + предикат + объект») семантикой существительных (лексем) в позиции субъекта и объекта, которые ввиду обязательности употребления при глаголах восприятия тоже обязательно усваиваются языковой личностью.

Появление в 4-м классе в письменной речи младшего школьника бессоюзного предложения (*Вышел Ваня из школы и видит: на краю снежной лужи сидят совершенно незнакомые птички*), в котором пропозиция не подчеркнута союзами и отношения между частями менее прозрачные и четкие, свидетельствует о накопленном речевом опыте, знании правил пунктуации и стремлении к экономии языковых средств языковой личностью.

В анализируемом лексиконе младшего школьника (на примере предложений с глаголами восприятия) преобладают грамматико-синтаксические и ситуативно-тематические связи, которые представлены в примерах ограниченного количества. Выходит, что лексикон в большой степени грамматикализован, т. е., как утверждал Ю. Н. Карапулов, «грамматикон тесно связан с лексиконом и до известной степени растворен в нем» [6, с. 89].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. — М., 1955.
2. Васильева Л. М. Семантика русского глагола. — М., 1981.
3. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. — М., 1974.
4. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоценетической парадигмы в языкоznании // Филологические науки. — М., 2001. — № 1. — С. 64–72.
5. Карапулов Ю. Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. — М., 1989. — С. 3–8.
6. Карапулов Ю. Н. Язык и личность. — М., 2006.
7. Малащенко В. П. Лексико-синтаксическая база модели (структурно-семантической основы) предложения // Лексико-грамматические взаимодействия в системе синтаксических единиц. — Ростов н/Дону, 1991.
8. Мещанинов И. И. Глагол. — М., 1948.