

УДК 81'23:81'13

МОДЕЛЬ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «СЕЗОНЫ» В МЕНТАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ РУССКО-ИСПАНСКОГО БИЛИНГВА ПРИ УЧЕБНОМ БИЛИНГВИЗМЕ

Алина Андреевна Шистерова

магистрант кафедры теоретического и прикладного языкознания

Пермский государственный национальный исследовательский университет

614990, Пермь, Букирева, 15. alina2000shisterova@mail.ru

Елена Валентиновна Ерофеева

д. филол. н., заведующий кафедрой теоретического и прикладного языкознания

Пермский государственный национальный исследовательский университет

614990, Пермь, Букирева, 15. elenerofee@gmail.com

Статья посвящена моделированию одного из элементов структуры ментального лексикона – межъязыковой тематической группы «Сезоны» – русско-испанского билингва при учебном двуязычии. Рассматриваемая модель представляет собой ассоциативно-вербальную сеть, созданную на материале свободного ассоциативного эксперимента, проведенного со студентами, начинающими изучать испанский язык. В статье анализируются ассоциативно-вербальные пары, узлы и межузловые связи, демонстрирующий прайминг-эффект, который проявляется как на L1, так и на L2 (независимо от начального этапа владения языком).

Ключевые слова: ментальный лексикон; моделирование; узлы; связи; межъязыковые тематические связи; межъязыковая тематическая группа; русско-испанский учебный билингвизм.

Введение

В современном мире растет интерес к изучению языков, что способствует развитию массового двуязычия и многоязычия. На сегодняшний день владение вторым языком становится необходимым для большинства людей. Вполне закономерно, что усвоение новой языковой системы приводит к усложнению ментального лексикона индивида, который понимается как сложно структурированная нелинейная самоорганизующаяся и постоянно развивающаяся система, которая получает свое визуальное воплощение в форме многомерной ассоциативно-вербальной сети, включающей в себя узлы и связи между ними [Кубрякова 1996; Aitchison 2005 и др.]. В свою очередь под ментальным лексиконом билингва в данной статье понимается сложная система с многоуровневой структурой, состоящая из вербальных репрезентаций и включающая в себя множество единиц двух языков, объединенных совокупностью различных языковых и внеязыковых связей [Лещенко 2014].

Изучение структурной организации ментального лексикона человека и ее особенностей при

искусственном билингвизме – одна из актуальных проблем психолингвистики. Существуют три основных принципа устройства ментального лексикона: ассоциативный (или сетевой), иерархический и вероятностный [Венцов 2007; Залевская 1999; Караулов 1999 и мн. др.]. При этом, несмотря на множество подходов к рассмотрению структуры ментального лексикона, лингвисты сходятся во мнении относительно того, что слова разных языков активно соединяются между собой, порождая множество межъязыковых связей в билингвальном ментальном лексиконе. В настоящей статье особое внимание уделяется роли тематических связей в ментальном лексиконе при межъязыковом ассоциировании. Так, межъязыковые ассоциативные связи, основанные на семантической близости, выполняют в билингвальном ментальном лексиконе важную функцию, а именно – структурируют все знания человека о словах и сопутствующей им информации в смысловые кластеры [Ерофеева, Боронникова 2013].

Семантическая близость, как известно, является наиболее весомым фактором в процессе

объединения лексических единиц в группы внутри ментального лексикона. Кроме того, данный тип связей не только определяет рамки категорий, которые являются отражением всего опыта человека, но и с большой долей вероятности в целом обуславливают структуру ментального лексикона [Белоусов, Ерофеева, Лещенко 2018]. Таким образом, отдельные лексические единицы, связываемые общими смысловыми компонентами, образуют структурные компоненты ментального лексикона, которые могут трактоваться как аналоги семантических полей, при этом некоторые единицы могут входить в несколько полей, осуществляя связь между ними (см. подробнее [там же]).

С нашей точки зрения, при моделировании двуязычного ментального лексикона необходимо акцентировать внимание на способности свободного и быстрого переключения между L1 (первым языком индивида) и L2 (вторым языком индивида). Все модели вышеуказанного типа относятся к процессуальным; их специфика заключается в воссоздании процессов, происходящих в сознании двуязычного человека [Лещенко 2014: 33]. В случае с ментальным лексиконом билингва структурные элементы нейронных сетей, а конкретнее узлы, могут быть представлены вербальными репрезентациями как на L1, так и на L2.

Все узлы ментального лексикона (независимо от языкового кода) при помощи межузловых связей соединяются в межъязыковые тематические группы – относительно небольшое объединение языковых единиц разных языков, обозначающих близкие друг к другу предметы и явления окружающего мира и относящиеся к одной теме. Множество тематических групп в ментальном лексиконе также объединяется между собой, формируя тем самым тематические поля; последние представляют собой многообразие лексических единиц, связанных между собой посредством не только семантической близости, но и за счет экстралингвистических факторов [Апресян 1974], или многоуровневую форму организации «множества лексических единиц, объединенных общим (инвариантным) значением и отражающих в языке определенную понятийную сферу» [Караулов 1997: 458]. Кроме того, связи внутри тематических групп и полей могут быть прямыми и непрямыми (косвенными). Так, под прямыми связями в данной статье понимаются связи двух или более слов-стимулов из одной или нескольких тематических групп посредством одного связующего элемента, т. е. реакции, оказывающейся одинаковой для разных стимулов. Косвенные связи, напротив, трактуются как ассоциативные связи за счет нескольких узлов, т. е.

последовательной цепи своеобразных гиперссылок (срабатывающей на этапе актуализации информации о лексической единице), отсылающих к неочевидным знаниям о предмете или явлении.

Одной из причин рассматриваемой выше поликодности тематических и/или семантических полей выступают три взаимосвязанных понятия, а именно – «прайминг», «прайминг-эффект» и «прайм». В настоящей статье представленные термины трактуются в соответствии с интерпретацией М.В. Фаликман и А.Я. Койфман: под праймингом понимается подсознательное воздействие исследователя на респондента в целях уточнения и дескрипции функций восприятия, некоторой разновидности внимания и памяти, а под прайминг-эффектом – непосредственно результат вышеуказанного воздействия, т. е. явное количественное/качественное изменение характеристик поведения человека как в обычной жизни, так и в экспериментальных условиях; в свою очередь, прайм – это объект действительности, оказывающий влияние на алгоритм действий человека по отношению к похожему или идентичному объекту [Фаликман, Койфман 2005: 87–88].

На сегодняшний день переустройство структуры ментального лексикона при усвоении L2 в учебных условиях, особенно на начальном уровне овладения изучаемым языком, изучено недостаточно, кроме того, до сих пор не сформировано четкое представление о процессе становления взаимных связей между языковыми единицами L1 и L2 в ментальном лексиконе начинающего билингва. По этой причине возникают следующие вопросы:

- как в нашем сознании формируются тематические поля слов разных языков?
- каким образом в них сочетаются вербальные единицы первого и второго языков?
- переключение кодов чаще происходит в группировках, объединенных на основе собственно языковых или внеязыковых связей?
- какие виды прайминга обуславливают межъязыковое ассоциирование?

Поиску решения этих вопросов и посвящена данная статья.

Материал и методы исследования

Практическая база настоящей статьи представляет собой экспериментальное исследование процессов формирования ассоциативно-вербальных сетей, а именно узлов и межузловых связей внутри этих сетей в условиях межъязыкового ассоциирования, в ментальном лексиконе взрослых искусственных билингов – носителей первого (русского языка), усваивающих второй (испанский язык) на начальном этапе в учебной ситуации.

В эксперименте приняли участие 20 студентов разных факультетов Пермского государственного национального исследовательского университета, изучающих испанский язык на уровне А1 в качестве дисциплины по выбору, благодаря чему мы можем наблюдать влияние учебного билингвизма на коммуникативную личность обучаемого еще на этапе ее зарождения.

В ходе свободного ассоциативного эксперимента респондентам предлагались три изолированных списка слов:

- 1) 15 слов-стимулов на русском языке;
- 2) 15 слов-стимулов на испанском языке;
- 3) 20 слов-стимулов на испанском и русском языках, предъявляемых поочередно в порядке «русское слово – испанское слово».

Все предъявляемые респондентам стимулы (независимо от языкового кода) относились к четырем тематическим группам: «Дом», «Профессии», «Семья», «Сезоны».

Эксперимент включал в себя три этапа: бланки со словами-стимулами на русском и испанском языках предъявлялись последовательно, один за другим, время выполнения экспериментального задания ограничивалось шестью минутами, языковой код слова-реакции специально не оговаривался.

По результатам эксперимента была получена 1 тыс. реакций, из которых 168 – отказы (17% от общего числа реакций), 156 – реакции переводного типа (19% от общего числа реакций) и 2 реакции, которые было невозможно идентифицировать. В результате было получено 674 ассоциативно-вербальные пары, которые впоследствии распределялись на группы в соответствии с языком слов-стимулов (русскоязычные стимулы и испаноязычные стимулы). Кроме того, были выделены пары с целевыми реакциями на испанском языке независимо от стимульного материала: «русский стимул → испанская реакция» и «испанский стимул → испанская реакция»; именно последние анализировались для выявления возможного прайминг-эффекта.

Далее весь массив реакций, полученный в результате ассоциативного эксперимента, был разделен в соответствии с тематическими группами стимулов на те же четыре тематические группы: «Дом», «Профессии», «Семья», «Сезоны», – которые могут рассматриваться как составляющие фрагмента сетевой модели билингвального ментального лексикона учебного билингва. В данной статье будет показана только модель, созданная на материале ассоциативно-вербальных пар, которые входят в межъязыковую тематическую группу «Сезоны».

Анализировались частоты реакций на разных языках билингва. Для моделирования связей вну-

три тематической группы была использована среда для визуализации и обработки графов «Графоанализатор. Версия 1.3» (<http://grafoanalizator.unicksoft.ru>). Кроме того, рассматривались виды прайминга, демонстрируемого ассоциативными парами.

Анализ ассоциативных связей

Анализ реакций, входящих в состав межъязыковой тематической группы «Сезоны», показывает, что наиболее типичной ассоциативной стратегией респондентов при реакции на испаноязычные стимулы является поиск для испанского слова прямого смыслового эквивалента в русском языке, в результате чего формируется многообразие пар переводного типа, например, VERANO → ЛЕТО, INVIERNO → ЗИМА и т. д. Данная ассоциативная стратегия является одной из наиболее распространенных в экспериментах подобного типа, что, вероятнее всего, обуславливается технологией преподавания L2. В учебных условиях одним из основополагающих способов систематизации (в особенности на начальном уровне овладения вторым языком) выступает перевод иноязычного слова на родной язык. Иначе говоря, респондент просто действует по наиболее привычному алгоритму.

Полученный экспериментальный материал позволяет проанализировать как общую частотность реакций, так и количество реакций на первом и втором языках в рамках рассматриваемой межъязыковой тематической группы. Так, в общем массиве материала реакций на двух языках определялась частота реакций, т. е. количество слов-стимулов реакции, на которые дается данная реакция. Абсолютная частотность реакций в L1, L2 в межъязыковой тематической группе «Сезоны» приведена в Таблице.

Как видно из Таблицы в целом реакций на L1, обычно больше, чем на L2. Реакции на втором языке могут проявляться или не проявляться независимо от частотности ассоциации. Например, наиболее типичная реакция МЕСЯЦ (9) встречается только на русском языке, в то время как реакция ЛЕТО/VERANO, которая зафиксирована всего 4 раза, 2 раза представлена на русском языке и 2 раза – на испанском. Следует обратить внимание и на нетипичные реакции, к которым относится малочастотная реакция ЯНВАРЬ/ENERO (3): данная ассоциация чаще репрезентируется лексической единицей испанского языка ENERO (в двух из трех случаев). Кроме показанных в таблице, в рассматриваемую межъязыковую тематическую группу входит большое количество индивидуальных реакций; чаще всего они репрезентируются в виде представлений о каком-либо времени года и погодном явлении или кинестетическими ощущениями человека (например: СЫРО, ГОРЯЧО, ЖАР и т. д.).

Таблица

Частотность сопоставимых реакций на L1 и L2 в межъязыковой тематической группе «Сезоны», абс.

Реакция на L1	Частота реакции на L1	Реакция на L2	Частота реакции на L2	Общая частота реакций на L1 и L2
МЕСЯЦ	9	—	—	9
ЗИМА	6	INVIERNO	2	8
ВЕСНА	4	PRIMAVERA	2	6
ХОЛОД	6	—	—	6
ОСЕНЬ	5	—	—	5
ЛЕТО	2	VERANO	2	4
ЯНВАРЬ	1	ENERO	2	3

Моделирование межъязыковой тематической группы «Сезоны»

Модель связей внутри межъязыковой тематической группы «Сезоны», построенная с помощью

«Графоанализатора» представлена на Рисунке (на рисунке слова, которые выступали как стимулы, написаны с прописной буквы; эти же слова одновременно могли выступать и в качестве реакций).

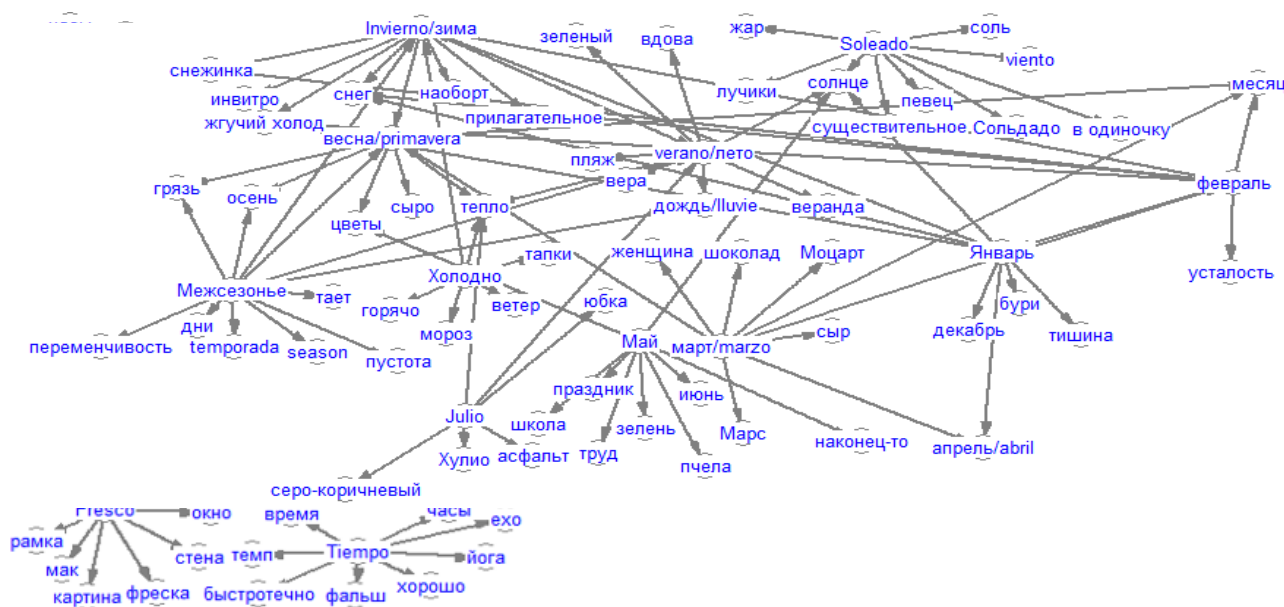
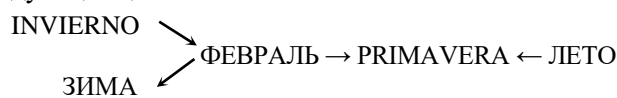


Рисунок. Модель межъязыковой тематической группы «Сезоны»

Как показывают результаты анализа представленной выше ассоциативно-вербальной сети, ее узлами выступают вербальные репрезентации как на L1, так и на L2, при этом некоторые (причем наиболее крупные) узлы могут формироваться одновременно единицами L1 и L2. Так, самыми крупными узлами сети являются узлы, репрезентированные словами-антонимами – ЗИМА/INVIERNO и ЛЕТО/VERANO; эти узлы формируются одновременно и русскими, и испанскими словами, которые могут выступать и в качестве стимулов и в качестве реакций.

Следующий по объему узел, чаще всего связывающий предыдущие узлы как между собой, так и с другими относительно отдаленными реакциями, тоже является межъязыковым и представлен словами ВЕСНА/PRIMAVERA. Примером связи узлов ЗИМА/INVIERNO и ЛЕТО/VERANO через

узел ВЕСНА/PRIMAVERA может служить следующая цепочка связей:



Кроме того, присутствуют двусторонние связи между крупными узлами, например, PRIMAVERA ↔ VERANO или INVIERNO ↔ VERANO (см. Рис.).

Несмотря на высокую плотность связей при довольно маленьком объеме слов, в данной межъязыковой тематической группе зафиксировано образование подгрупп с различной степенью самостоятельности, которые представлены ассоциативными полями TIEMPO ‘погода’ и FRESCO ‘холодный’: они независимы как от большей части ассоциативно-вербальной сети, построенной для данной тематической группы,

так и друг от друга. При этом область реакций на слово-стимул TIEMPO является на данном материале обособленной и не имеет никаких взаимосвязей с другими элементами системы. Наоборот, область реакций на слово-стимул FRESCO, в отличие от TIEMPO, может быть встроено в целостную модель сети при помощи косвенных связей, т. е. связывания со стимулами или реакциями, принадлежащими другим тематическим группам. Примером вышеупомянутой сложной связи может служить элемент, связывающий между собой группы «Дом» и «Сезоны», – РАМКА, которая входит в следующую цепочку связей: FRESCO → РАМКА ← КАРТИНА. Следует отметить, что основная часть ассоциативно-вербальной сети, построенная для межъязыковой тематической группы «Сезоны», включается в общее ассоциативно-вербальное поле при помощи прямых связей через реакции ТРУД, ОСЕНЬ и слова с семантикой зеленого цвета (ЗЕЛЕНЬИЙ, ЗЕЛЕНЬ). При этом тенденция к косвенному связыванию элементов одной группы, через элементы других групп наблюдается не только в пределах тематической группы «Сезоны». Очевидно, именно такие связи обеспечивают целостность всего ментального лексикона и в нем, в отличие от моделей, построенных на материале отдельных стимулов, вряд ли в принципе возможны совсем обособленные элементы.

Анализ видов прайминга и типов ассоциативных связей

Как уже говорилось выше, прайминг-эффект анализировался только на межъязыковых парах, где стимулом выступало испанское слово. Основная часть межъязыковых реакций, которые уже анализировались выше, демонстрирует наличие семантического прайминга, в который входят как переводные реакции, так и реакции на основе иных семантических связей, например INVIERNO → ФЕВРАЛЬ. Однако в материале присутствуют и другие виды прайминга.

Например, рассмотренная уже связь FRESCO → РАМКА ← КАРТИНА демонстрирует не только тенденцию к непрямому связыванию, но и наличие орфографического прайминга, возникающего по причине фонетического сходства слова-стимула с русским словом *фреска*, которое активируется благодаря звуковому подобию, предвещающая процесс реагирования. Результатом аналогичного эффекта являются такие пары, как: SOLEADO 'солнечно' → СОЛЬ, TIEMPO → ТЕМП, MARZO 'Март' → МАРС, INVIERNO → ИНВИТРО и т. д. (см. Рис.). В этой случае имеем дело с праймингом перцептивного вида.

Одновременно с этим в рамках межъязыковой тематической группы «Сезоны» обнаружен специфический и качественно отличный от других

вид ассоциативного прайминга, а именно экстралингвистический прайминг, который возникает под влиянием социального опыта, типичных ситуаций, например, реакция ШОКОЛАД на стимул MARZO 'Март' или реакция ЖАР на стимул SOLEADO и т. п.

Различные виды прайминга служат основанием для формирования разнообразных языковых и внеязыковых связей в ментальном лексиконе:

- 1) сининимические и антонимические связи (INVIERNO ↔ VERANO, INVIERNO → ЗИМА), а также гипо-гиперонимические связи (МЕЖЪСЕЗОНЬЕ → PRIMAVERA, МЕЖЪСЕЗОНЬЕ → VERANO) обуславливаются семантическим праймингом;
- 2) ситуативно-тематические связи (SOLEADO → ЖАР; МАЙ → ПРАЗДНИК) – экстралингвистическим праймингом;
- 3) фонетико-графические связи (SOLEADO → СОЛЬДАДО/ФАМИЛИЯ) – перцептивным праймингом.

Как и ожидалось, при учебном русско-испанском билингвизме на начальном этапе становления наиболее частотными межъязыковыми ассоциативными связями становятся фонетико-графические, устанавливающиеся посредством графической и/или звуковой схожести русских слов с испанскими. Это объясняется периодом изучения второго языка (от 3 до 6 месяцев) и элективным характером учебной дисциплины (при преподавании элективов учебные группы формируются из студентов, обучающихся на разных факультетах/курсах и имеющих разные способности к изучению иностранных языков). Кроме того, превалирование фонетико-графических ассоциативных связей приводит к формированию мини-группы ассоциативных реакций, состоящих из похожих по звучанию лексем L1 и L2. Например, слова SALEADO 'солнечно', СОЛНЦЕ, СОЛЬ объединяются в такую группу в рамках рассматриваемой модели.

Выводы

В ментальном лексиконе русско-испанского билингва, начинающего изучать второй язык в учебных условиях, единицы L1 и L2 объединяются в межъязыковые тематические группы чаще всего за счет семантической близости, а не по принципу языкового кода, при этом большинство межъязыковых связей имеют либо переводной характер, либо основаны на фонетико-графических соответствиях.

В модели межъязыковой тематической группы «Сезоны» в ментальном лексиконе русско-язычного билингва, изучающего испанский язык на уровне А1, обнаруживается три вида прайминга: семантический, перцептивный и экстралингвистический, возникающий под влиянием

социального опыта индивида. Даже на ограниченном материале одной тематической группы на низком уровне владения L2 выявлено множество различных типов ассоциативных связей, обусловленных данными видами прайминга: гипогиперонимических, антонимических, ситуативно-тематических, фонетико-графических. Последние в данной модели преобладают, что обусловлено недостаточной изученностью системы L2.

Начальный уровень усвоения L2 в учебных условиях в совокупности с особенностями учебной дисциплины и превалированием фонетико-буквенных межъязыковых ассоциативных связей способствует формированию мини-групп реакций, объединяемых на основе формального сходства.

В целом, по результатам анализа модели межъязыковой тематической группы «Сезоны» в ментальном лексиконе русско-испанского билингва, начинающего изучать L2 в учебных условиях, можно сделать вывод о том, что структуру ментального лексикона искусственного билингва обуславливает разнообразие видов прайминга и типов тематических связей, которые способствуют объединению единиц нескольких языков в межъязыковые тематические группы на основании близости значений, а не общего языкового кода. Выявленные тенденции требуют дальнейших экспериментальных исследований в данной области.

Список литературы

Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Синонимические средства языка. М.: Наука, 1974. 368 с.
Белусов К.И., Ерофеева Е.В., Леценко Ю.Е. Полевой принцип организации ментального лексикона и сценарии активации полей // Вопросы психолингвистики. 2018. Вып. 1. С. 39–53.

Венцов А.В. Восприятие устной речи и ментальный лексикон // Русская языковая личность: материалы Шестой выездной школы-семинара / Череповец. гос. ун-т. Череповец, 2007. С. 63–69.

Ерофеева Е.В., Боронникова Н.В. Социальные, культурные и языковые особенности ментального лексикона русских и македонцев // Филологические заметки. 2013. Вып. 11. С. 17–31.

Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. 381 с.

Кубрякова Е.С. Ментальный лексикон // Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина; под. ред. Е.С. Кубряковой. М.: Филол. ф-т МГУ, 1996. С. 97–98.

Караулов Ю.Н. Семантическое поле // Русский язык: Энциклопедия. М.: Большая рос. энцикл.: Дрофа, 1997. С. 458–459.

Караулов Ю.Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть / Ин-т рус. яз. РАН. М., 1999. 180 с.

Леценко Ю.Е. Двухязычный ментальный лексикон и некоторые методы его моделирования (на материале современных зарубежных публикаций) // Социо-и психолингвистические исследования. 2014. Вып. 2. С. 32–39.

Фаликман М.В., Койфман А.А. Виды прайминга в исследованиях восприятия и перцептивного внимания // Вестник Московского университета. Психология. 2005. № 3. С. 86–97.

Aitchison J. Words in the Mind: an Introduction to the Mental Lexicon. Oxford, UK; Cambridge, Mass., USA: Blackwell, 2005. 314 p.

Hall G., Cook G. Own-language use in Language Teaching and Learning: State of the Art // Language Teaching. 2012. № 45(3). Pp. 271–308.

MODEL OF THE INTERLANGUAGE THEMATIC GROUP “SEASONS” IN THE MENTAL LEXICON OF RUSSIAN-SPANISH BILINGUAL IN ACADEMIC BILINGUISM

Alina A. Shisterova

Master Student, Theoretical and Applied Linguistics Department
Perm State University

Elena V. Erofeeva

Head of Theoretical and Applied Linguistics Department
Perm State University

The article is devoted to modeling an element of the structure of the mental lexicon of the Russian-Spanish bilingual with academic bilingualism. The model under consideration is an associative-verbal network created on the basis of a free associative experiment conducted with students from different faculties of Perm State University who are beginning to study Spanish as an elective discipline. The work carried out a detailed analysis of associative-verbal pairs, nodes and internodal connections of the above-mentioned network, demonstrating a priming effect that manifests itself in both L1 and L2, regardless of the initial stage of language proficiency.

Key words: lexicon modeling; interlingual thematic group; interlingual thematic connections; mental lexicon; nodes; communications; Russian-Spanish educational bilingualism.