УДК 37.015.3

Ивановская О.Г.

СЕМАНТИЧЕСКИЙ РЕЗОНАНС У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЯЗЫКОВЫЕ ИГРЫ С ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

Ключевые слова: педагогические тексты, понимание, смысл, семантический резонанс, паралингвистические средства письменной речи, языковые игры.

© Ивановская О.Г., 2014

Мир изменился. Если раньше ученик, студент испытывал контроль со стороны государства, которое обучало, воспитывало, трудоустраивало, поощряло и, если надо, наказывало его, то сегодня у молодого человека есть свобода делать самостоятельный выбор в области образования. Но наличие образовательного выбора должно предполагать и несение ответственности за него, иначе личность не может быть конкурентоспособной на рынке труда.

Не все доступно пониманию представителей подрастающего поколения в силу недостатка жизненного опыта, неумения задумываться о будущем. Не всем профессиональным премудростям можно научить молодежь методом прямого внушения. Здесь педагогу высшей школы приходит на помощь игра, шутка, юмор [1].

Языковая игра может рассматриваться как способ метафорического (иносказательного, альтернативного) освоения действительности. Поэтому она действует на своих участников на глубинном уровне, затрагивающем ценностную, мотивационную структуру личности, имеет большое воспитательное значение [2].

«Педагогические» тексты, подобранные для проведения языковых игр на занятиях с будущими педагогами, помогают студентам лучше подготовиться к педагогической деятельности, «впитать» основы педагогической этики, «вставая на место» героев «игровых» текстов, которые ведут с ними диалог, используя паралингвистические средства письменной речи [3].

Анализ педагогических ситуаций убеждает, что образовательная деятельность сегодня нередко протекает в условиях дефицита понимания.

Каждый человек является носителем уникального семантического пространства, под которым понимается

система функционально оправданных связей между значимыми для некоторого круга лиц семантическими элементами. Эти семантические элементы представляют собой множество подпространств – тех фрагментов внутреннего мира, которые соответствуют определенным фрагментам внешнего мира и жизненному опыту взаимодействия человека с ним [4].

Повседневную жизнь человека можно рассматривать как непрерывное путешествие (переходы) из одного семантического пространства в другое, осуществляющееся по мере того, как человек относит себя к той или иной общности людей, обладающей сходными смысловыми характеристиками: потребностями, интересами, ценностями, знаниями, привычками и пр. [5].

Результат обнаружения сходства семантических пространств людей есть семантический резонанс. Момент его возникновения переживается человеком как узнавание, понятность, сходство [6].

Нами семантический резонанс рассматривается в образовательной деятельности в различных педагогических ситуациях [7].

Наша цель – обнаружить и изучить разнообразные проявления семантического резонанса в образовательной деятельности, обосновать идею, что понимание процессуально, а семантический резонанс моментален, но способен облегчить понимание и сделать его личностно значимым.

Мы применяем для исследования методы контент-анализа, интент-анализа, наблюдение, психолингвистический эксперимент и др.

В ряде лингвистических работ идет речь о «языковой игре» как о своеобразной реализации поэтической (эстетической) функции языка, что приводит в том числе и к комическим эффектам [8]. Об игровом использовании языка следует говорить в тех случаях, когда игра слов является доминантой высказывания. Ц. Тодоров упоминал об игровом жанре дискурса [9].

Л. Витгенштейн в качестве примеров языковых игр приводил выполнение заданий, описание предметов, сочинение, отгадывание загадок, перевод с одного языка на другой (частным случаем которого, по нашему мнению, можно считать формулирование одного и того же высказывания или задания то в «деловом регистре», то в «игровом» [10]) и пр. Таким образом, Л. Витгенштейн предполагал возможность фактически любые речевые действия рассматривать как игровые [11].

В семиотической классификации игры подразделяются следующим образом [12]:

- игры-сказки (представление смысла);
- игры-загадки (разгадывание смысла);
- игры-соревнования (обмен смыслами).

Все эти виды игр встречаются в письменном тексте и могут достигаться использованием его паралингвистических средств.

Письменная речь по своей коммуникативной природе является преимущественно монологической речью. Считается поэтому, что письменная речь не имеет почти никаких внеязыковых, дополнительных средств выражения. В качестве паралингвистических средств письменной речи обычно называют шрифты, подчеркивания, разделение текста на абзацы. К паралингвистическим средствам оформления книги относят ее внешний вид (обложка, иллюстрации, бумага) [13].

При этом письменный текст предназначен для прочтения [14] и, следовательно, призывает читателя к диалогу, используя в том числе и языковую игру.

По нашему мнению, в пространстве языковой игры даже знаки препинания могут быть рассмотрены как паралингвистические средства письменной речи. Приведем в качества примера отрывок из повести К. Чуковского «Серебряный герб», в котором ученики договорились во время диктанта привязать к ноге одну веревку на всех. Герой книги, самый грамотный из них, должен был дергать ногой: «Дерну раз – запятая. Два – восклицательный. Три – вопросительный» и т.д.:

...Наши парты дрожали, как в судороге. Несмотря на то, что задача была легкая, все одноклассники написали диктант не просто плохо, а отвратительно. Например:

«В тот день, когда доблестный Игорь веду,щий вой!ска из ле?сов и бо,лот уви,дел что в поле где стоя,ли вра!ги поднялось зловещее об,лако пы?ли он сказал как слад,ко умереть: за от,чизну».

Беда произошла оттого, что почерк у меня был очень медленный, а у товарищей – быстрый. Да и проклятые кляксы сильно тормозили меня. Когда я с трудом выводил третье-четвертое слово, мои товарищи уже писали седьмое-девятое. Слепо понадеявшись на мой «телефон», они уже не шевелили мозгами, разрезая слова пополам, чего сроду не делал самый отпетый дурак с тех пор, как существует диктовка.

Это задание направлено на обмен смыслами; чтение текста может быть здесь проведено как соревнование на скорость, точность и выразительность чтения.

Или:

...Кисель там варят из резины
там шины делают из глины
кирпич там жгут из молока
творог готовят из песка
стекло там варят из бетона
плотины строят из картона
обложки там из чугуна
там варят сталь из полотна
кроят рубахи из пластмассы
посуду делают из мяса
котлеты стряпают из сажи
там ваксу делают из пряжи
прядут там нитки из сукна
костюмы шьют из толокна...

(А. Арсирий)

В приведенном стихотворении использован такой прием, как эмфаза – визуальное выделение частей текста с целью сделать их более заметными, эмоционально окрашенными.

Приведенный текст центрально симметричен, т.е. организован «по кругу», бесконечен. Игровой момент заключается в том, как правильно расставить в нем запятые. Можно использовать это задание как игру на представление смысла («Что было бы, если бы...»).

Два приведенных примера вызывают у студентов семантический резонанс, проявляющийся в узнавании знакомых ситуаций, сочувствии ученикам-двоечникам, так как мотив незадачливого школьника, «вечного студента» издавна существует в литературе.

От местоположения запятой зависит и смысл следующих предложений:

Узнать самому нельзя унаследовать.

Принять трудно спорить.

Изучить нельзя отложить.

Выполнение данного задания заставляет студентов-педагогов задуматься над смыслом своего профессионального выбора, что тоже вызывает у них семантический резонанс как эмоциональный отклик и желание рассуждать на эту тему.

В письменном тексте можно выделить как отдельный вид еще и визуальную симметрию (симметричное

письмо), которую также можно рассматривать в качестве паралингвистического средства письменной речи.

Обычно это примеры зеркальной симметрии. Например, на уровне буквы (воображение смысла):

Буква «Э» на «С» дивится,
Словно в зеркало глядится:
«Сходство есть наверняка,
Только нету языка!» (А. Шибаев)

Или:

Спать отправились подружки,
Взяли пышные подушки:
Р –
Одну,
А буква
В –
Две! (А. Шибаев)

Отдельные буквы, слова и тексты могут быть зеркально симметричны относительно горизонтальной и вертикальной оси. Например, каждая нечетная буква надписи зеркальна, симметрична относительно своей горизонтальной оси, четная – относительно вертикальной (разгадывание смысла):

К А З А К, А З А К А З ?

Данная фраза является палиндромом (ее можно прочитать справа налево).

Зеркальная симметрия относительно вертикальной оси характерна для заголовков (тем) текстов. Например, у Л. Квитко в стихотворении «Анна Ванна бригадир» в начале каждого четверостишия бригадир Анна Ивановна всякий раз предстает как страж, не допускающий отряд пионеров на животноводческую ферму «посмотреть на поросят». При этом ее имя абсолютно симметрично:

А Н|Н А В А Н|Н А

Мало того, АННА ВАННА – это палиндром (текст, одинаково читаемый слева направо и справа налево), словно возвращающий детей к исходному состоянию их переговоров с бригадиром (разгадывание смысла):

– Анна-Ванна, наш отряд
Хочет видеть поросят!
Мы их не обидим:
Поглядим и выйдем!
– Уходите со двора,
Лучше не просите!
Поросят купать пора,
После приходите. И т.д.

А вот другой пример визуальной симметрии, также использующей вертикальное (акростих) и горизонтальное написание (обмен смыслами, соревнование на внимательность и на скорость по принципу «доскажи словечко»):

Ручеек заливисто журчит,
Одуванчик ярко золотится,
Солнце так развесило лучи,
Словно крылья радужной жар-птицы.
И скажу, когда б вы ни спросили:
«Я люблю тебя, моя… РОССИЯ!» (Е. Андреева)

С древнейших времен проявления симметрии считались имеющими сакральный смысл, были «поэзией для глаза» (выражение Велимира Хлебникова), т.е. вызывали у людей живой эмоциональный отклик. Поэтому мы стараемся подбирать подобные «симметричные» тексты так, чтобы они вызывали у студентов семантический резонанс и обращали их внимание на морально-этические аспекты педагогической деятельности.

Визуальная симметрия может использовать также усечение или наращивание слов за счет букв или слогов. Например:

На фабрике «ПОБЕДА»
Во время ОБЕДА
Случилась БЕДА:
Пропала ЕДА.
Кто-то съел? – ДА! (Школьный фольклор)

Или:

Сделал ты уроки? – ДА!
В речке синяя ВО-ДА.

Загудели ПРО-ВО-ДА. (Школьный фольклор)

Как паралингвистические средства письменной речи, могут быть рассмотрены перестановка, группировка букв, используемые в языковых играх, например в анаграммах (при перестановках букв, в результате которых из одного слова получается другое или, как в нашем примере, целая фраза):

УЧИТЕЛЬНИЦА = УЧТИ И НАЦЕЛЬ.

В каламбурах (побуквенных тождествах разных по смыслу фраз):

У МУЧИТЕЛЯ – УМ УЧИТЕЛЯ.

УМ УЧЕНИКА – У МУЧЕНИКА.

Или:

ТЫВЕДЬМАДОННАРОЗА (1. Ты ведьма, донна Роза. – 2. Ты ведь мадонна, Роза).

ДАРВИНИЗМУЧИТШКОЛЬНИКОВ (1. Дарвинизм учит школьников. – 2. Дарвин измучит школьников).

Цель каламбура – всячески привлечь внимание к смыслу написанного. Паралингвистическим средством здесь служат пробелы между словами. Для студентов важно задаться вопросом, какими учителями из приведенных примеров они хотят стать.

В пространстве языковой игры паралингвистическим средством письменной речи может стать и большая буква. Например, в фразе «В селе Волки клуб с ели» (произносится как «В селе волки клуб съели»): «Волки» – это или название села, в котором клуб построен из еловых досок (пишется с большой буквы), или «волки» – хищные звери («волки съели») – пишется с маленькой буквы.

Данный пример демонстрирует студентам необходимость концентрации как зрительного, так и слухового внимания, поскольку результаты зрительного и слухового восприятия исходного предложения различны. Это необычно, поэтому такой игровой прием вызывает у студентов семантический резонанс.

Паралингвистическим средством письменной речи может стать порядок слов в предложении. Например:

МАТЬ УВАЖАЕТ ДОЧЬ – ДОЧЬ УВАЖАЕТ МАТЬ.

Подразумевается, что подлежащее в этих предложениях стоит на первом месте (прямой порядок слов) и, следовательно, выполняет действие над дополнением.

Безличные предложения даже порядок слов не спасает от двойного прочтения, потому что у них нет подлежащего.

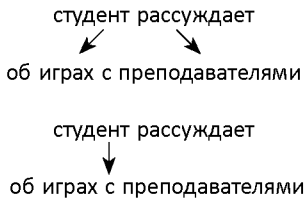
Например: *ДЕТЯМ НЕЛЬЗЯ ВРАТЬ.* Можно понять эту фразу двояко:

1. Дети не должны врать.

2. Воспитание детей нельзя доверять человеку лживому.

Синтаксическая структура предложения позволяет по-разному понимать внешне одинаковые фразы («нулевые средства выражения»):

СТУДЕНТ РАССУЖДАЕТ ОБ ИГРАХ С ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ:



В первом варианте прочтения такой студент может расцениваться как прилежный человек, готовящийся к профессиональной деятельности, а во втором случае – как ловкий манипулятор, играющий на слабостях преподавателей. Подобные примеры заставляют молодых людей задуматься на тему: «Какой я студент?».

Таким образом, помимо традиционных паралингвистических средств письменной речи (шрифты, отступы, подчеркивания), в пространстве языко-

вой игры к таковым можно отнести перестановку, группировку букв, чтение с конца, вертикальное чтение, пропуск или намеренное вставление знаков препинания и большой буквы и т.д.

В поэтических текстах самыми распространенными паралингвистическими средствами являются деление стихов на строки и строфы и эмфаза (намеренное выделение части текста при помощи «лесенок» или при помощи перенесения значимого для понимания смысла строчки слова на следующую строку).

Использование паралингвистических средств письменной речи в пространстве языковой игры в специально подобранных текстах всякий раз останавливает внимание студентов-педагогов на значимых моментах их будущей профессиональной деятельности, заставляет решать задачи на смысл, побуждает находить педагогическое решение различных ситуаций.

Мы предлагали студентам педагогических специальностей (выборка – 95 человек) языковые игры на занятиях по психолингвистике. Многие языковые игры с письменными текстами давались в виде заданий для самостоятельной работы, для работы в парах и группах.

Мы заметили, что студенты ждут таких заданий, пересказывают во внеучебное время друг другу педагогические ситуации, которые в них встретились. При этом они ведут себя, словно дети, которым рассказали интересную историю [15; 16]. Повысилась и успеваемость по психолингвистике.

Таким образом, мы считаем, что языковые игры, как и педагогические шутки, вызывают у студентов семантический резонанс, который выражается в желании их запомнить, «передать дальше».

Педагогические ситуации, подбираемые нами, зафиксированные в «игровых» текстах, ненавязчиво учат студентов терпимости, уважительному отношению к ученикам, а также тому, что на одно и то же педагогическое явление не может быть единой точки зрения.

Библиография

1. *Борботько В.Г.* Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. 3-е изд., испр. М.: ЛИБРОКОМ, 2009.
2. *Ивановская О.Г.* Семантический резонанс и понимание текстов. СПб.: Речь, 2011.
3. *Земская Е.А., Китайгородская М.В., Розанова Н.Н.* Языковая игра // Русская разговорная речь. М.: Наука, 1983. С. 172–214.
4. *Доценко Е.Л.* Семантическое пространство психотехнической сказки // Журнал практического психолога. 1999. № 10–11. С. 72–87.
5. *Доценко Е.Л.* Семантика межличностного общения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000.
6. *Доценко Е.Л.* Семантическое пространство психотехнической сказки.
7. *Ивановская О.Г.* Указ. соч.
8. *Земская Е.А., Китайгородская М.В., Розанова Н.Н.* Указ. соч. С. 172.
9. *Todorov, T*, 1990. Genre in Discourse. Cambridge, MA: Harvard University Press.
10. *Борботько В.Г* Указ. соч. С. 78.
11. Цит. по: *Борботько В.Г.* Указ. соч. С. 62.
12. *Ивановская О.Г.* Указ. соч. С. 146–160.
13. *Joshi, R.M.* and *P.G. Aaron* (Eds.), 2006. Handbook of orthography & literacy. N.Y.: Lawrence Erlbaum.
14. *Tomasello, M.*, 2003. Constructing a language. A Usage Based Theory of Language acquisition. Cambridge, MA; London: Harvard University Press.
15. *Engel, S.*, 1994. Stories Children Tell. N.Y.: W.H. Freeman and Company.
16. *Nelson, K.* (Ed.), 1989. Narratives from the Crib. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.

Bibliography

1. *Borbotko, V.G.*, 2009. Principles of discourse formation: from psychological linguistics to linguasynergetics. 3rd ed., corrected. Moscow: published by Librocom. (rus)
2. *Ivanovskaya, O.G.*, 2011. Semantic resonance and understanding of texts. St. Petersburg: published by Rech. (rus)
3. *Zemskaya, E.A., M.V. Kitaygorodskaya* and *N.N. Rozanova*, 1983. Language game. In: Russian colloquial speech (pp. 172–214). Moscow: published by Nauka. (rus)
4. *Dotsenko, E.L.*, 1999. Semantic space of a psychotechnical fairy tale. Journal of practical psychologist, 10–11: 72–87. (rus)

5. *Dotsenko, E.L.,* 2000. Semantics of interpersonal communication: abstract of Doctoral Thesis in Psychology. Moscow. (rus)
6. *Dotsenko, E.L.,* 1999. Op. cit.
7. *Ivanovskaya, O.G.* Op. cit.
8. *Zemskaya, E.A., M.V. Kitaygorodskaya* and *N.N. Rozanova.* Op. cit.: 172.
9. *Todorov, T*, 1990. Genre in Discourse. Cambridge, MA: Harvard University Press.
10. *Borbotko, V.G.* Op. cit.: 78.
11. Cited by: *Borbotko, V.G.* Op. cit.: 62.
12. *Ivanovskaya, O.G.* Op. cit.: 146–160.
13. *Joshi, R.M.* and *P.G. Aaron* (Eds.), 2006. Handbook of orthography and literacy. N.Y.: Lawrence Erlbaum.
14. *Tomasello, M.,* 2003. Constructing a language. A Usage Based Theory of Language acquisition. Cambridge, MA; London: Harvard University Press.
15. *Engel, S.,* 1994. Stories Children Tell. N.Y.: W.H. Freeman and Company.
16. *Nelson, K.* (Ed.), 1989. Narratives from the Crib. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.