

## ЯЗЫКОВЫЕ ПРАВИЛА В ОНТОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

Стелла Цейтлин  
(Санкт-Петербург, Россия)

*Статтю присвячено розгляду проблеми мовних правил в онтолінгвістичній перспективі. Розкриті труднощі формулювання правила вибору виду дієслова (значна частина їх взагалі не піддається експлікації); доведено, що деякі семантичні й структурні функції грамам виду можуть бути засвоєні головним чином на рівні мовного чуття, а не шляхом слідування певному алгоритму, який допомагає у виборі необхідного дієслова.*

**Ключові слова:** мовні правила, мовні одиниці, дієслова, породження висловлювання, мовленнєва продукція.

*Статья посвящена рассмотрению проблемы языковых правил в онтолингвистической перспективе. Раскрыты трудности формулирования правила выбора вида глагола (значительная их часть вообще не поддается экспликации); доказано, что некоторые семантические и структурные функции граммем вида могут быть освоены главным образом на уровне языкового чувства, а не путем следования определенному алгоритму, помогающему в выборе нужного глагола.*

**Ключевые слова:** языковые правила, языковые единицы, глаголы, порождение высказывания, речевая продукция.

*The article focuses on the problem of language rules in ontolinguistic perspective. The difficulties in formulating the rules of choosing the kind of a verb are revealed; it is proved that some semantic and structural functions of grammemes can be mastered mainly on the level of linguistic feeling, but not in the way of following the definite algorithm which help in choosing the necessary verb.*

**Key-words:** rules of the language, linguistic units, verbs, production of an utterance, speech production.

В настоящее время становится все более очевидным, что «природа языкового явления не может быть определена без учета того, – тем более, в противоречии тому, – как эта единица представлена в индивидуальной языковой системе носителя языка» [Русакова 2009: 3].

При анализе речевой продукции взрослых и детей особую роль играют случаи отклонения от нормы и их фиксация в сознании говорящего и слушающего – они неопровержимо свидетельствуют о реальности самой нормы как совокупности правил, действующих в историческую определенную эпоху в определенном социуме. Вопрос о самой природе, разновидностях, функционировании правил, управляющих речевой деятельностью человека, также нуждается в обсуждении. Говоря о языковой способности человека, А.М.Шахнарович определяет следующим образом: «Это некая функциональная

система, являющаяся следствием отражения (и генерализации) элементов системы родного языка, функционирующая *по определенным правилам*» (Выделено нами СЦ) [Шахнарович 1991: 191].

Признание психологической реальности языковых единиц предполагает, по нашему мнению, признание и психологической реальности правил, управляющих их выбором и конструированием в процессе речевой деятельности. Однако само понимание правила нуждается в существенном уточнении. Нам неоднократно приходилось сталкиваться с узкой (назовем ее условно школьной) трактовкой понятия «правило». Под правилом достаточно часто понимается нечто не просто закрепленное традицией, но к тому же непременно сформулированное и даже кодифицированное, прописанное в каких-либо лингвистических трудах или справочниках в качестве обязательного. Именно при таком понимании правила становится возможным противопоставление правила и аналогии и обсуждение вопроса, чем руководствуется человек в речевой деятельности: тем или другим. Придерживаясь иной, более широкой, трактовки понятия правила, понимаемого как руководство к речевому действию в процессе порождения речи, можно утверждать, что именно установление аналогий, выявление каждым индивидом сходного в содержании и форме языковых единиц является основным способом постижения правил, существующих в языке. Если бы человек такой способностью не обладал, было бы невозможно постижение языка (в качестве первого или второго), а также передача языка от одного поколения другому.

Если понимать под правилами закономерности, связывающие те или иные единицы языка, то надо признать, что число их (правил) практически не поддается учету. Так, например, в виде правил, предписывающих выбор существительного при порождении высказывания, пришлось бы перечислять все значения, приводимые в толковых словарях, указывающие на сферу их референции, а в виде правил, определяющих морфологическую форму существительного, сформулировать все семантические и структурные функции граммем, составляющих морфологические категории, свойственные существительному, ибо только их знание обеспечивает правильный выбор формы. Тем не менее именно на основе знания (разумеется, чисто практического) языковых закономерностей возможен выбор языковой единицы, а также переход от одной единицы к другой в реальных процессах речевой деятельности. Это касается как парадигматических, так и синтагматических ее аспектов. В описательных грамматиках эти закономерности представлены в виде словоизменятельных или словообразовательных парадигм, синтаксических моделей или каким-то иным образом, обычно достаточно экономным. В процессе речевой деятельности человек, если перед ним стоит задача сконструировать одну словоформу от другой или производное слово от производящего, пользуясь знанием этих закономерностей, совершает необходимые речевые операции, например, переходит от формы именительного падежа существительного, имеющей флексию- А, к нужной ему форме винительного падежа, заменяя –А на –У (*книжка – книжку*). При порождении одной словоформы от другой исходной, опорной может быть не только так наз. начальная форма, т.е., например, форма именительного падежа единственного числа существительного, но и любая другая, в первую очередь

– оказавшаяся в ближайшем контексте<sup>1</sup>. Естественно, что подобных правил перехода от одной формы к другой никто не формулирует специально, но тем не менее они несомненно являются фактом языкового сознания человека.

О возможности сознательного применения выученных правил в каждом акте порождения речи говорить не приходится уже потому, что подавляющая часть правил вообще никогда не описывается в изданиях, адресованных носителю языка – именно потому, что он уже владеет ими, причем, как правило, большинством – с раннего детства.

Логично было бы, очевидно, терминологически разграничить языковые закономерности и основанные на них языковые правила, являющиеся руководством к действию для говорящего и слушающего. Эти правила могут быть сформулированы в виде прескрипций типа «чтобы перейти от формы инфинитива к форме прошедшего времени единственного числа женского рода, замени формообразующий а суффикс – И на суффикс - ТЬ и прибавь окончание - А, например, «написать – написала», «посмотреть – посмотрела» и т. п.

Первым на двусмысленность термина «правило», используемом как в первом, так и во втором значении, обратил внимание, по-видимому, В.Б.Касевич [Касевич 1998: 19].

Практически все отечественные исследователи пишут о бессознательности самого процесса освоения правил, относящегося к области нерелефлируемого опыта (Л.В.Щерба, А.А.Леонтьев, А.М.Шахнарович, Е.С.Кубрякова, И.М.Румянцева и др.). Столь же бессознательным является в большинстве случаев и обращение к ним в актах речевой деятельности. В некоторых случаях все же правила каким-то образом попадают в светлое поле сознания – это проявляется в самоисправлениях, колебаниях, вопросах по поводу допустимости использования тех или иных языковых единиц и т.д., т.е. относится к области так наз. метаязыковой деятельности.

До сих пор мы говорили преимущественно о правилах, связанных с конструированием словоформ. Следует заметить, что это конструирование имеет место отнюдь не при каждом речевом акте. В подавляющем большинстве случаев словоформы хранятся в ментальном лексиконе в «собранном» виде и извлекаются по мере необходимости. Это еще в большей степени относится к словам – они конструируются говорящим крайне редко.

Что касается проблем речевого онтогенеза, то не подлежит сомнению то обстоятельство, что на так. называемом «допродуктивном» этапе освоения языка, относящемся обычно ко второму году жизни ребенка, слова и словоформы, как правило, не конструируются, а используются как целостные образования, извлекаемые из речевого инпута. Лишь на пороге второго и третьего года жизни в сознании ребенка начинают формироваться словоизменительные парадигмы как таковые, т.е. определенная сетка отношений между словоформами в отвлечении от их конкретной лексической репрезентации. Именно с этого момента можно говорить о наступлении этапа продуктивности применительно к морфологическому компоненту формирующейся языковой системы. Ребенок оказывается в состоянии

---

<sup>1</sup>Непосредственное воздействие одной единицы на другую в спонтанной речи М.В.Русакова предложила называть естественным праймингом (см.[ Русакова 2009]).

самостоятельно конструировать словоформы, опираясь на установленные им правила перехода от одной словоформы к другой. Эти первоначальные правила добываются им на основе переработки получаемого речевого инпута, они и похожи и вместе с тем не похожи на правила, которыми руководствуются взрослые носители языка в случаях, если им случается строить подобные формы. Поскольку правила, становящиеся достоянием формирующейся детской грамматики, представляют собой результат устанавливаемых ребенком аналогий, в этих правилах отражается то общее, что является инвариантным, прототипическим способом маркировки морфологических значений. Хотя в составе реальных парадигм формы могут различаться не только словоизменительными аффиксами, но и местом ударения, наращивания основы, беглыми гласными, меной суффиксов даже супплетизмом (ср. *мост – мосты, котенок – котята, лев – львы, ребенок – дети*), только словоизменительные аффиксы являются предусмотренным языковой системой облигаторным средством, предназначенным для выполнения данной функции. Именно они в первую очередь замечаются ребенком как маркеры определенных значений, осваиваемых в противопоставлениях. Опора на аффиксы, указывающие на падежно-числовые представления, лежит в основе парадигмы существительного, причем первоначально без учета вариаций, определенных отнесенностью к так наз. типу склонения, опосредованно связанному с родом. Если соответствующая языковая единица «взрослого» языка построена не по общему, а по частному, лексически специализированному правилу, то обычно возникает словоизменительная ребенок говорит *львы* вместо *львы*, *котенки* вместо *котята*, *ребенки* вместо *дети* или *дети* вместо *ребенок*, т.е. образует формы по общему, а не частному, лексически специализированному, правилу. По мере накопления речевого опыта сверхгенерализации рано или поздно сходят на нет. Этому способствует не прекращающаяся в языковом сознании ребенка конкуренция созданных им речевых инноваций с правильными, т.е. одобренными традицией, формами, которые ребенок продолжает воспринимать и оценивать (на чрезвычайно низком пороге осознанности), совершенствуя таким образом формирующуюся свою индивидуальную языковую систему.

В некоторых случаях гештальтно освоенные ранее непродуктивные формы могут подвергаться временной перестройке, повинувшись тем правилам, которыми владеет ребенок на данный момент. Данное явление, хорошо известное исследователям детской речи, носит условное наименование *u-shape development* и зафиксировано применительно к разным языкам мира. Так, многие англоязычные дети, начиная с правильных с точки зрения действующей языковой нормы форм *took, went, came*, вступая на стадию продуктивной морфологии начинают говорить *taked, goed, comed* и только позднее возвращаются к *took, went, came*, повинувшись традиции. Подобные примеры можно привести и из речи русскоязычных детей. Вот некоторые из подобных «троек»: *пиши – \*писай- пиши*; *лучше – \*хорошЕе – лучше*; *ножницы* (об одном предмете) – *\*ножница – ножницы*. В ряде случаев имеют место ложные аналогии, благодаря которым перестраиваются формы, образованные по наиболее прототипическим правилам: *осьминога – \*осьминка – осминога* (ср. *куска, мешка* и т.п.).

Любая языковая единица постигается ребенком как двусторонняя сущность,

осваивается как единство означающего и означаемого, причем, поскольку в основе любого речевого акта лежит стремление выразить то или иное содержание, передать информацию, содержательная сторона языковых единиц имеет первостепенное значение.

Кроме правил конструирования единиц, о которых шла речь выше, относящихся к плану выражения языковых единиц и категорий, существуют еще и правила выбора языковой единицы: лексемы, морфологической формы, а также синтаксических схем, связанных с необходимостью в процессе порождения речи строить словосочетания, предложения (простые и сложные), и т.д.

Давно замечено, что правила выбора нужной граммы и морфологической формы, необходимой для передачи требуемого морфологического значения, не представляет для ребенка, осваивающего русский язык в качестве родного, особого труда. При это обнаруживается, что именно эта операция, необходимая при порождении любого высказывания, всегда трудна для инофона. Приведем лишь один пример из данной области, связанный с выбором вида глагола. Ниже приведены примеры из русской речи азербайджанцев, однако подобные ошибки встречаются и у носителей разных других языков, в которых отсутствует категория глагольного вида. В их индивидуальных языковых системах глаголы могут быть лишены аспектуальных характеристик, поэтому они зачастую используют глагол не того вида, который нужен: *Тут он **вылезал*** (вместо вылез) *из шкафа* (речь идет об одном конкретном событии); *Можно мама к вам вечером **приходит*** (вместо придет)?; *Я ей **давала*** (вместо дала, подарила) *свою любимую куклу*; *Я ей **сказала*** (вместо говорила), *а она **писала*** – девочка-азербайджанка рассказывает о том, как она диктовала письмо другому человеку. Последний пример особенно показателен: в аспектуально-темпоральном плане ситуация, представленная первой и второй частью сложного предложения, абсолютно одинакова, различия в выборе вида глагола не могут быть объяснены с семантических позиций.

Хорошо известно, что сформулировать правила выбора вида глагола очень трудно, значительная их часть вообще не поддается экспликации. Совершенно очевидно, что некоторые семантические и структурные функции граммем вида могут быть освоены главным образом на уровне языкового чувства, а не путем следования определенному алгоритму, помогающему в выборе нужного глагола. Что касается русскоязычного ребенка, то он способен постичь основные правила выбора вида в естественной ситуации общения с окружающими его взрослыми в самом раннем возрасте на основе бессознательных обобщений понятных для него вербализуемых взрослыми ситуаций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Касевич В. Б. Онтолингвистика: типология и языковые правила // Язык, речь и речевая деятельность. Т. 1. – М., 1998.
2. Русакова М.В. Речевая реализация грамматических элементов русского языка. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. – СПб., 2009.
3. Шахнарович А.М. Проблемы формирования языковой способности // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. М., 1991.