

УДК 811.161.1'374.3

ЯЗЫКОВАЯ СПОСОБНОСТЬ, РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ФОРМАТЕ НЕ-/ЕСТЕСТВЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ (на материале сочинений школьников)

Л. О. Бутакова^{1, @, *}

¹ Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского
@ larisabut@rambler.ru

* Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ № 15-04-00325а. «Детство в дискурсивном пространстве региона: комплексный анализ институциональных и персональных коммуникаций с участием ребёнка»

Аннотация: В статье показаны возможности психолингвистического описания языковой способности и речевой компетенции носителей русского языка школьного возраста на основе анализа сочинений на определенные темы. Автором учитывались изменения, произошедшие с носителями русского языка, связанные с ранней включенностью детей в коммуникацию глобального масштаба в сети Интернет, изменения их досуга, изменения русской письменной коммуникации в целом. На примере сочинений учащихся 7-х классов на одну из тем показан структурный, коммуникативный, семантический, когнитивный анализ текстов. Полученная картина объясняется на основе теории речевой деятельности, делаются выводы о сформированности когнитивных механизмов, обеспечивающих образование смыслов, их передачу в единицах языка, выбранных в зависимости от целей коммуникации и с соблюдением конвенции (нормы).

Ключевые слова: языковая способность, речевая компетенция, теория речевой деятельности, когнитивные механизмы.

Для цитирования: Бутакова Л. О. Языковая способность, речевая компетенция в формате не-/естественной письменной речи (на материале сочинений школьников) // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 3. С. 101 – 110.

Состояние речевой культуры носителей русского языка не перестает быть предметом дискуссий на разных уровнях – от школьной учительской и кафедр вузов до телевизионных передач и правительства страны. Тревога, с которой говорят специалисты и неспециалисты о понижении уровня речевой культуры, понятна, как очевидны проблемы, с которыми сталкиваются каждый день школьные учителя и вузовские преподаватели в современной ситуации образования [7; 11]. Оставляя в стороне качество образовательных программ и технологий, попытаемся показать на примере анализа сочинений школьников г. Омска возможности диагностики языковой способности и речевой компетенции на основе теории речевой деятельности.

Данная диагностика является частью объемного проекта, посвященного описанию разных сторон коммуникации с участием детей и для детей в одном регионе (Омская область). Учитывая изменения культурного пространства, информационной среды, коммуникативных форматов общества, ставилась задача проанализировать, каким образом меняется речевая компетенция, какой уровень языковой способности ей соответствует.

Цель статьи – проанализировав сочинения школьников г. Омска на определенные темы, оценить особенности письменной речи учащихся среднего возраста, выявить уровень их языковой способности и речевой компетенции как психолингвистических феноменов.

Исходными для указанного типа анализа были представления о ранней включенности детей в коммуникативные события глобального масштаба с помощью сети Интернет, изменениях досуга, обновлении состава художественных и нехудожественных

текстов в учебных программах по гуманитарным предметам. Учитывались изменения, происходящие в русской письменной коммуникации в целом. «Интернет, скайп, смс, аудиокниги, презентации, дистанционное обучение активно включены в социальную жизнь, прежде всего – в жизнь молодого поколения. Они интенсивно вторгаются в прежнюю систему письменной коммуникации, конкурируя с ее традиционными формами» [5, с. 5].

Также учитывалось и то, что учебная коммуникация далеко не всегда нацелена на коммуникативно-дискурсивное преподавание родного языка, поскольку «...главная цель обучения русскому языку в типовой (массовой, общеобразовательной) школе связана с практическим владением русским языком в его различных функциональных разновидностях: устной и письменной, разговорной и литературной, деловой и эпистолярной, с умением грамотно, самостоятельно и творчески говорить и умением адекватно воспринимать и понимать речевые произведения разных жанров и т. д. и т. п. В настоящее время такие цели декларируются, но на практике они занимают подчиненное место» [6, с. 95 – 102].

Языковая способность и речевая компетенция школьников уже были предметом нашего исследования [1 – 4]. Под языковой способностью в парадигме теории речевой деятельности нами понималась совокупность операционально-действенных ментальных механизмов, осуществляющих вербализацию знаний и умений [9, с. 5]. *Языковая (речевая) компетенция* интерпретировалась как наличие необходимых для определенного вида деятельности операциональных структур и навыков их реализации [10, с. 15]. Развитая языковая (речевая) компетенция связывалась нами с наличием необходимых операций

в речевой деятельности носителя языка, сформированностью соответствующих речевых стереотипов, осознанностью нормы [2, с. 15]. Осознанность нормы вслед за В. А. Пищальниковой интерпретировалась как установление связи между речевыми действиями и выработанными речевыми операциями, а нарушение нормы – как отсутствие необходимых операций в речевой деятельности [10, с. 18]. *Когнитивная компетенция* – набор универсальных оптимизирующих когнитивных стратегий, база для развития языковой и коммуникативной компетенции индивида [12, с. 256].

Состояние недостаточно развитой языковой способности и несформированной речевой компетенции («выражается в невозможности (или затрудненности) вербализации ментального содержания адекватными языковыми средствами, выбранными в зависимости от целей коммуникации. Нарушение когнитивных механизмов означивания влечет за собой плохую работу языковой и коммуникативной компетенций. Свои действия языковой и коммуникативной компетенции – следствие плохого функционирования когнитивной компетенции / языковой способности. Хорошая речь – не только равномерное функционирование трехкомпонентной системы, но и владение в каждом участке конвенцией (нормой)» [2, с. 17].

Для определения уровня развернутости языковой способности и речевой компетенции школьников, установления комфортных форматов общения, преимущественных средств общения в 4-х – 8-х классах средних школ г. Омска и Омской области были предложены следующие темы сочинений (жанр письменного текста выбирался пишущими самостоятельно): «Однажды я услышал / прочитал, что...»; «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...»; «Если бы не было книжек, то...», «Мой город» («Где я люблю бывать в Омске? Почему?»), «С кем мне хотелось бы поговорить?», «Моя школа – это место, где...», «Важный разговор в моей жизни», «На кого я хочу быть

похожим»; «Прочитать или посмотреть?»; «Мой любимый мультфильм / фильм?»; «Нужен ли мне телевизор?»; «Друг в «Одноклассниках» – это друг?»

Сочинения были написаны в сентябре – октябре 2015 г. (всего более 500 работ в жанрах эссе, мини-сочинений, обычных сочинений, риторических выступлений, рекламных текстов). Среди массива сочинений преобладающими оказались работы на темы: «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...»; «Мой город» («Где я люблю бывать в Омске? Почему?»), «На кого я хочу быть похожим».

Сосредоточим свое внимание на разборе сочинений «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...», написанных в 7-х классах школ г. Омска.

В ходе анализа письменных работ учитывался деятельностный характер речи-мысли, создание говорящим с помощью языковых средств фрагмента модели действительности, ориентация на понятность коммуникации, включенность любого речевого события в ситуативный набор, создающий дискурсивные объекты, подчиненные определенным стратегиям и тактикам говорящего [2, с. 64].

Кроме того, принимались во внимание изменения, происходящие в русской устной и письменной речевой коммуникации, а также некоторая неестественность речи, обусловленная заданностью тем сочинений и включенностью процесса их создания в учебную деятельность.

Полученные тексты сочинений семиклассников имеют следующий объем: самое большое сочинение насчитывает 19 предложений, 218 слов, самое маленькое – 3 предложения и 39 слов (таблица 1). При этом малое количество предложений не означает небольшое количество слов и структурную простоту: величины среднего объема самого большого и самого маленького сочинения незначительно разнятся (таблица 1), что может быть свидетельством неплохого объема оперативной речевой памяти пишущих, среднего уровня развертывания языковой способности.

Таблица 1. Средний объем сочинений учащихся 7-х классов на тему «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...» 2015 г.

Table 1. Mean volume of the 7th-grade students' essays on the topic "If there were no computers and tablets ..." (2015)

<i>Среднее количество слов в сочинении</i>	<i>Среднее количество предложений</i>	<i>Максимальный объем</i>	<i>Минимальный объем</i>
13,46 сл.	8,2 пр.	19 пр.	3 пр.
<i>Среднее количество слов в самом большом сочинении</i>	<i>Среднее количество слов в самом маленьком сочинении</i>	218 слов	39 слов
14,53 сл.	13 сл.		

Таблица 2. Средний объем сочинений учащихся 8 – 9-х классов на тему «Я и мир вокруг меня» 2009 – 2010 гг.

Table 2. Mean volume of the 8th and 9th-grade students' essays on the topic "Me and the world around me" (2009 – 2010)

<i>Среднее количество слов в сочинении</i>	<i>Среднее количество предложений</i>	<i>Максимальный объем</i>	<i>Минимальный объем</i>
10,16 пр.	4,3 пр.	17 пр.	1 пр.
<i>Среднее количество слов в самом большом сочинении</i>	<i>Среднее количество слов в самом маленьком сочинении</i>	136 слов	7 слов
22,6 сл.	7 сл.		

Сопоставление формальной организации сочинений 2015 г. и 2009 – 2010 гг. (учащиеся 8-х – 9-х классов тех же школ г. Омска писали сочинение на тему «Я и мир вокруг меня» [2, с. 94]), показывает картину некоторого улучшения общего речевого развития (таблица 1, 2).

Сравнение сочинений представляется нам возможным, т. к. темы были свободными, предполагали рассу-

ждения в том направлении, какое хотел выбрать говорящий, акцентировали его позицию, выводили на поверхность определенные фрагменты картины мира, проявляли операции речевого анализа и синтеза. Возраст учащихся 8-х – 9-х классов, обучавшихся в начальной школе по программам «1 – 3», совпадает с возрастом нынешних учащихся 7-х классов, чье начальное образование проходило в рамках программ «1 – 4».

Таблица 3. Средний объем сочинений учащихся 8-х классов на тему «Я хочу рассказать вам о себе» 2000 г.
Table 3. Mean volume of the 8th-grade students' essays on the topic "I want to tell you about myself" (2000)

<i>Среднее количество слов в сочинении</i>	<i>Среднее количество предложений</i>	<i>Максимальный объем</i>	<i>Минимальный объем</i>
12,4 сл.	16 пр.	22 пр.	7 пр.
<i>Среднее количество слов в самом большом сочинении</i>	<i>Среднее количество слов в самом маленьком сочинении</i>	330 слов	14 слов
15,5 сл.	14 сл.		

Если данные 2015, 2009 – 2010 гг. сравнить с данными 2000 г., то и здесь обнаруживается формальная близость результатов: средняя длина сочинений в словах незначительно выше в 2015 г. [2, с. 42 – 45]. Зато средняя величина предложений уменьшилась по сравнению с 2000 г., но увеличилась по сравнению с 2009 – 2010 гг., как и максимальный и минимальный объемы текстов. Не менее важен содержательный (семантический, коммуникативный, когнитивный) аспект текстов сочинений. Не имея возможности сравнивать сочинения 2000, 2009 – 2010 и 2015 гг. тематически, проанализируем содержательную сторону сочинений «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...».

Коммуникативная организация текстов сочинений. Первый тип коммуникативной организации текста – эксплицитная Я-коммуникация, передающая рефлексию говорящего, свидетельствующая об увеличении индивидуального начала в речевой практике школьников дискурсе, отражающая ориентацию учебного дискурса на передачу собственного мнения.

Значительное число текстов такого типа начинается с утвердительных и вопросных Я-высказываний рефлексивного и акционального типа: «Я думаю, если бы у нас не было компьютеров, планшетов и прочих подобных штук, мы занимались бы тем же, чем и наши родители в детстве», «Думаю, на эту тему можно посмотреть по-разному», «Я думаю, что было бы лучше», «Я считаю, если бы не было компьютеров и планшетов, то мир был бы намного лучше», «Так вот сейчас я вам скажу, что я думаю по этой теме»; «Что бы я делал, если бы не существовал компьютер?», «Я очень часто задаю себе вопрос: «Что станет с современным человеком, если у него отнять гаджеты?»»; «Если бы не было компьютера, то я бы сначала расстроился и заплакал», «Если бы у меня не было компьютера, то я бы проводил больше времени на улице» (Здесь и далее в примерах из текстов сочинений сохранена орфография, пунктуация оригинала). Начав с Я-коммуникации, пишущие, как правило, и дальше придерживаются этого речевого формата,

прямо реализуя личностное начало в структуре текста.

Второй вариант коммуникативной организации текстов сочинений отличается косвенным выражением личностного начала. Авторы таких сочинений включают себя в социумные группы, растворяют коммуникативного субъекта внутри рассуждений о компьютерном феномене, техническом прогрессе, отношениях между членами семьи, друзьями: «Если бы не было компьютеров и планшетов, то сейчас, чтобы пообщаться с другом, живущем на другом континенте, пришлось бы отправлять письмо, а потом еще долго ждать ответа», «Если бы не было компьютера, дети уделяли бы больше времени своим родителям, друзьям, братьям и сестрам», «Большинство из нас современных, цивилизованных людей не представляют свою жизнь без информационно-коммуникационных технологий». Соединение себя с другими членами социума (*дети, юное поколение, современные люди, люди* и пр.) в начале текстов, во 2 – 3-м высказывании уходит на второй план: скрытый коммуникативный субъект трансформируется в эксплицитный, косвенная коммуникация превращается в Я/Мы-коммуникацию.

Третий вариант коммуникативной организации текстов сочинений – общая характеристика глобальности технического прогресса/деградации, времени и мира, лишенная выраженного коммуникативного начала: «Компьютеры, планшеты и прочие современные гаджеты – величайшее изобретение человечества», «Планшет и компьютер – это вещи, которые человек создал в настоящее время», «Наш век – это век информационных технологий», «21 век – это время, когда происходит много нового, интересного во всем мире». Авторы сочинений этой группы либо продолжают рассуждать в заданном глобальном направлении, либо переходят к «я-коммуникации», сужают масштаб рассуждений до анализа своей личной жизни.

Таблица 4. Коммуникативная организация текстов сочинений учащихся 7-х классов на тему «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...» 2015 г.

Table 4. Communicative organization of the texts of the 7th-grade students' essays on the topic "If there were no computers and tablets ..." (2015)

<i>Эксплицитная Я-модель</i>	<i>Косвенная коммуникация, включающая субъекта в социумную группу</i>	<i>Отсутствие выраженного коммуникативного начала за счет преобладания характеризующей речевой стратегии текста</i>
26 %	41 %	33 %

Таблица 5. Выбор модальности и способа семантического развития текстов сочинений учащихся 7-х классов на тему «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...» 2015 г.

Table 5. Choice of modality and the way of semantic development of the 7th-grade students' essays on the topic "If there were no computers and tablets ..." (2015)

<i>Реальная модальность</i>	<i>Гипотетическая модальность</i>
51,3 %	48,7 %
Способ семантического развития замысла	
«мир ↔ прогресс ↔ люди ↔ «передача информации и ее поиск» ↔ «организация жизни» ↔ «я и мои близкие»	«мир ↔ прогресс ↔ время ↔ люди ↔ занятия и отношения с другими людьми»; «я ↔ прогресс ↔ время ↔ люди ↔ занятия и отношения с другими людьми»
Отбор слов (тематические группы)	
«мир», «жизнь», «люди», «семья», «информация», «развитие/прогресс», «время/пространство»	«техника», «прогресс», «мир», «люди», «семья», «отношения между людьми», «эмоции, чувства», «время/пространство»
Актуализация концептов	
Базовый концепт <i>техника</i> представлен в процессе актуализации других концептов. <i>Когнитивные структуры</i> «устройства»: компьютер, планшет, гаджеты, игровая приставка, универсальная машина, техника, монитор; «результаты технологических действий»: изобретение, наука, интернет, электронное устройство	Базовый концепт <i>техника</i> доминирует. <i>Когнитивные структуры</i> «устройства»: компьютер, планшет, гаджет, машина, устройство; магнитофон, смартфон, печатная машинка; «результаты технологических действий»: изобретение, технология, интернет, беспроводной интернет, инновации; «информация и ее передача»: видеосвязь, информация
Ведущие взаимосвязанные концепты: – <i>Время</i> – когнитивные структуры « <i>время как период</i> »: настоящее/прошлое/будущее; « <i>время как собственность</i> »: наше, проводить; экономить/ трать, убить; польза/бесполезность, – <i>Жизнь/Мир</i> – когнитивные структуры « <i>работа</i> »: работа, рабочее место; « <i>качество жизни</i> »: облегчать жизнь, новое в мире и жизни; « <i>общение</i> » – общаться, ходить в гости, писать письма, – <i>Люди</i> – когнитивные структуры « <i>часть – целое</i> »: человек, люди, человечество, подросток; « <i>качество жизни и деятельности</i> »: возможности, решение задач, виртуальные путешествия, заложники техники, самосовершенствование; « <i>общение</i> »: реальное/виртуальное, эмоции, связь с другими людьми, « <i>достижения</i> »: выход в космос, лечение смертельных болезней, высокие и надежные здания и мосты, блага цивилизации, – <i>Информация</i> – когнитивные структуры « <i>поиск – обладание – потеря</i> », « <i>скорость</i> », « <i>комфорт</i> »: искать, получать, обмениваться, скорость, быстро, удобно	Связанные с базовым концепты: – <i>Семья</i> – когнитивные структуры « <i>члены семьи</i> »: я, мы, родители, брат, сестра, – <i>Друзья</i> – когнитивные структуры « <i>общение</i> »: реальные/виртуальные, общение, – <i>Детство</i> – когнитивные структуры « <i>дети/ взрослые</i> », « <i>досуг, общение</i> »: мы/родители, досуг наш/их, общение – помощь; игрушки, играть, – <i>Деятельность</i> – когнитивные структуры « <i>учеба</i> », « <i>занятие</i> », « <i>приобретение</i> », « <i>информация</i> »: учиться, читать, выписывать; воспроизвести; заниматься делами, спортом, живописью; покупать; добывать информацию, – <i>Досуг</i> – когнитивные структуры « <i>деятельность</i> », « <i>общение</i> »: гулять, играть, общаться, обсуждать вопросы, – <i>Жизнь/Мир</i> – когнитивные структуры « <i>время</i> », « <i>оценка</i> », « <i>информация</i> », « <i>отношения людей</i> », « <i>эмоциональное состояние людей</i> » – современная и прошлая, с техническими средствами и без; лучше/хуже, больше/меньше; нормально; сплоченнее; деградировать, умирать от скуки; добывать/передавать информацию; реальный/нереальный, виртуальный

Анализ частотности описанных коммуникативных сценариев показывает преобладание речевой организации второго типа, что можно связать с выбо-

ром темы и характером ее постановки в виде гипотетического высказывания.

Следует отметить также, что все выявленные группы коммуникативной организации текстов в той или иной степени отражают разные направления учебного дискурса по русскому языку, нацеленность процесса обучения предмету в школе на формирование навыков создания текстов в формате части «С» ЕГЭ (структура «тезис – аргументы» просматривается не в одном тексте письменных работ).

Семантическая организация текстов сочинений. Данный аспект анализа может быть эффективен, если использовать предложенную в свое время Н. И. Жинкина систему учета взаимосвязанных параметров, позволяющих запечатлеть «грамматику говорящего»: отбор слов, распределение предметных признаков, выделение предикатов, связь предложений [8, с. 188 – 192]. К этому перечню можно добавить выбор модальности текста, определяющей грамматические параметры высказываний и их предикатов, – реальная/гипотетическая. Поскольку тема текста задана гипотетическим высказыванием, то прямая реализация указанного замысла была передана с помощью гипотетической модальности как ведущей для текстовой семантики. Анализ этой стороны текста показывает, что работы разделились практически поровну, незначительный перевес оказался на стороне текстов, представляющих реалистическую картину действительности (таблица 5).

Отбор слов. Выбор модальности текста напрямую связан с замыслом говорящего и отбором слов в процессе его реализации.

В группе сочинений, объединенных гипотетической модальностью, отбор слов ограничен тематическими группами «техника», «прогресс», «мир», «люди», «семья», «отношения между людьми», «эмоции, чувства», «время/пространство», развивается в направлениях «мир ↔ прогресс ↔ время ↔ люди ↔ занятия и отношения с другими людьми», «я ↔ прогресс ↔ время ↔ люди ↔ занятия и отношения с другими людьми».

Выбор средств может менять последовательность, но сам набор остается неизменным: «Что было бы, если бы не было компьютеров и планшетов? Наверно, мир бы деградировал, точно так же, как и сейчас, только с другим уклоном. Но если бы изначально никто не придумал этого и ничего бы не было, то скорее всего мы бы больше времени проводили на улице с друзьями или в семье, читали бы книги или бы мир был просто скучен»; «Если бы у меня не было компьютера, я бы поводил больше времени на улице. Может быть начал заниматься спортом еще одним. Я бы больше времени проводил с семьей, друзьями»; «Если бы не было компьютера, то я бы сначала расстроился и заплакал. Затем попытался бы воспроизвести копию. Если бы у меня это не вышло то я бы стал заниматься другими делами»; «Я думаю, если бы у нас не было компьютеров, планшетов и прочих подобных штук, мы занимались бы тем же, чем и наши родители в детстве. Мы днями пропадали бы на улице с друзьями играя в «войнушку». Ходили бы в походы и на рыбалку. Мы лучше бы учились и больше читали. Больше помогали родителям по дому. И самое главное – у нас было бы больше реальных друзей, чем виртуальных».

Во второй группе сочинений отбор слов охватывает тематические группы «мир», «жизнь», «люди», «семья», «информация», «развитие/ прогресс», «время/пространство». Семантическое развитие текста происходит по линиям «мир ↔ прогресс ↔ люди ↔ «передача информации и ее поиск» ↔ «организация жизни» ↔ «я и мои близкие»: «Компьютеры, планшеты и прочие современные гаджеты – величайшее изобретение человечества. Трудно представить себе какое-нибудь рабочее место без компьютера, стоящего на столе. Люди создали универсальную машину, помогающую решить многие задачи и ответить на многие вопросы»; «Сейчас очень трудно представить, как люди еще совсем недавно обходились без этой техники. Компьютер используют в школе, на работе и дома. Компьютер экономит много времени на поиск информации»; «Без компьютеров жизнь была бы другой. Чтобы пообщаться с бабушкой, живущей в другом городе, пришлось бы взять листок бумаги и написать ей письмо. А что будет делать моя мама, когда захочет найти какой-нибудь новый интересный рецепт? Она достанет с дальней полки шкафа кулинарную книгу, а может даже пойдет к соседке».

Анализ выбора слов в сочинениях показывает сходство тематических групп лексики и ограниченность используемых наборов. Имея изначально разные замыслы, говорящие на определенном этапе развертывания текста реализуют их с помощью сходных средств.

Распределение предметных признаков. Данный параметр важен в том отношении, что он показывает, каким образом осознает предмет речи автор текста, разлагает его на ряд компонентов, означает ментальные операции (на уровне слова, высказывания, текста), формирует логические субъекты и предикаты способы отношений между ними.

Сочинения школьников г. Омска проявляют связь выбора способа семантического развития текста и распределения предметных признаков.

В первой группе текстов сценарий «я ↔ прогресс ↔ время ↔ люди ↔ занятия и отношения с другими людьми» связан с выдвижением в качестве доминантного предмета личность самого пишущего, индивидуально или коллективно акцентированного с помощью личных местоимений и наименований членов семьи (*я, мы, мои родители, мама, сестры, братья, друзья, одноклассники*).

В этой же группе текстов вторая разновидность семантического сценария «мир ↔ прогресс ↔ время ↔ люди ↔ занятия и отношения с другими людьми» связана со сменой предметных признаков. Начальные части сочинений характеризуются коллективным антропоцентрическим предметом *люди*, который по ходу текста сменяется обобщенным личностным предметом *мы*. Наименования предметов в текстах этой разновидности не меняется (*мы, люди, человек, ребе – студенты, старшеклассники*), часты формально бес- субъектные конструкции, косвенно обозначающие предмет речи.

Сочинения второй группы реализуют сценарий «мир ↔ прогресс ↔ люди ↔ «передача информации и ее поиск» ↔ «организация жизни» ↔ «я и мои близкие» с помощью указания на неодушевленный пред-

мет, связанный с базовым концептом текста, – *компьютер, планшет, гаджет*. В ряде сочинений предмет не меняется по ходу развития текста, номинируется ключевой лексемой *компьютер* или обобщенными наименованиями *техника, машина*. В другой разновидности текстов данной группы появляются еще два взаимосвязанных предмета – *люди, информация, общение, книги*.

Общая картина распределения предметных признаков в текстах сочинений учащихся 7-х классов школ г. Омска не отличается значительными вариациями предметов речи и способов их означивания (таблица 6).

Выделение предикатов. Предикаты, «последовательно дополняя друг друга, раскрывают состав и соотношение признаков неизвестного ранее предмета действительности» [8, с. 192]. Это параметр показывает иерархию семантических блоков текста, акцентирование ряда смыслов, их устойчивость и вариативность.

Группа сочинений, объединенных гипотетической модальностью и «я-коммуникативной моделью», содержит предикаты психофизической сферы человека (*думаю, считаю, представляю, расстроиться, заплакать*) в начальных частях текстов, акциональные предикаты и сочетания с ними, передающие разные типы деятельности и отношений (*заниматься делами, заниматься живописью; ходить в походы, гулять; делать, играть; учиться, читать; общаться, встречаться*) в основной части текста, оценочные предикаты – в завершающем компоненте (*стало бы лучше, было бы больше, хорошо – плохо – отлично; хорошо; зря – не зря, возможно – невозможно*). Такое распределение отражает смысловое движение текста от выражения мнения автора к заданной в названии ситуации, описанию возможностей ее альтернативного развития (эта часть более или менее вариативна) и к подведению оценочного итога.

В группе сочинений с этой же модальностью и косвенным типом коммуникации наборы предикатов основной и заключительной частей текстов сходны. Различия данного аспекта речевых произведений сосредоточены в начальных частях: лексемы, передающие ментальные действия, психофизические состояния, отсутствуют. Пишущие употребляют слова и словосочетания с семантикой обладания/потери, приобретения; деятельности, использования (*использовать, приобрести, потерять, найти; создать, открывать возможности*). Основная часть текста отражает картину настоящего/будущего или прошлого/настоящего. В этой части текстов предикатная лексика схожа с лексикой аналогичных частей сочинений первой группы.

Сочинения, передающие общую характеристику глобальности технического прогресса/деградации, времени и мира (третья группа с точки зрения организации коммуникации), содержат в начальных частях акциональные предикаты физического воздействия на объект, движения (*атаковать, идти, открывать*), зависимости (*зависеть*), расположения в пространстве (*находиться*), оценочные предикативные группы (*величайшее изобретение, удобные вещи*). Такой предикативный набор не случаен: начальные

части текстов сочинений данной группы описывают современное состояние окружающего мира, в котором доминируют компьютеры, и люди, зависящие от них.

Основные части сочинений указанного типа содержат амбивалентные оценочные предикаты (*тяжело / легко, хорошо / плохо, лучше / хуже, положительный / отрицательный*), акциональные предикаты физических действий и движения (*ходить, гулять, играть, бегать, стрелять*), предикаты внимания и отношений между людьми (*уделять внимание, общаться, связаться, следить*), интеллектуальных действий (*изобретать, узнавать, развиваться*), передачи / получения информации (*передавать, получить, забить в поиск*). Предикативное разнообразие определяется смысловой стратегией пишущих в основной части сочинения показать достоинства и недостатки технического прогресса. Поэтому здесь развиваются две семантические линии, заданные двунаправленными тактиками «с одной стороны»/«с другой стороны».

Завершающие части таких текстов содержат предикаты мнения, эмоционального отношения, мышления (*считать, полагать, думать, рассуждать, рад, нравиться*), оценки, модальности (*хорошо/ плохо, тяжело, трудно можно/нельзя, нужно*), экзистенции (*жить, быть*).

Связь предложений во всех типах текстов осуществляется сходным образом. Лексическими средствами связи являются вводные слова, передающие последовательность мыслей говорящего, уверенность/неуверенность, причинно-следственные, гипогиперонимические отношения: *во-первых, во-вторых, с одной стороны, с другой стороны, следовательно, в общем, значит, возможно*.

Структурные средства связи – повторы (лексические – ключевые слова *компьютер, планшет, техника*); синтаксические – последовательное развитие тем и рем высказываний; единообразие структур предложений, вопросно-ответные конструкции; присоединительные союзы; семантические – сохранение основной темы текста, незначительные отклонения в темы, связанные с основной темой.

Когнитивная организация текстов сочинений. Данный аспект анализа состоит в выявлении набора концептов, актуализированных в речевых произведениях школьников.

Сочинения, написанные в гипотетической модальности, содержат актуализацию базового концепта *техника* (компьютер, планшет, гаджет, машина, устройство, изобретение, технология, интернет, беспроводной интернет, инновации; магнитофон, смартфон, печатная машинка, видеосвязь, информация) и связанных с ним в ментальном лексиконе пишущих концептов *семья* (я, мы, родители, брат, сестра), *дружба* (реальные/ виртуальные, общение), *детство* – *дети/взрослые* (мы/ родители, досуг наш/их, общение – помощь; игрушки, играть), *учеба/ деятельность* (учиться, читать, выписывать; воспроизвести; заниматься делами, спортом, живописью; добывать информацию, покупать), *досуг* (гулять, играть, общаться, обсуждать вопросы), *жизнь/ мир* (современная и прошлая, с техническими средствами и без; лучше/хуже, больше/меньше; нормально; сплоченнее;

деградировать, умирать от скуки; добывать/передавать информацию; реальный/ нереальный, виртуальный) (таблица 5). Средства актуализации концептов и когнитивных структур, повторы ключевых

имен и предикатов текстов, синтаксическая структура однообъектных и разнообъектных высказываний с параллельным и/или цепным развитием тем и рем.

Таблица 6. Распределение предметных признаков и выбор предикатов в сочинениях учащихся 7-х классов на тему «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...» 2015 г.

Table 6. Distribution of subject features and choice of predicates in the 7th-grade students' essays on the topic "If there were no computers and tablets ..." (2015)

Группа текстов со сценарием «я ↔ прогресс ↔ время ↔люди ↔ занятия и отношения с другими людьми»	Группа текстов со сценарием «мир ↔ прогресс ↔ время ↔люди ↔ занятия и отношения с другими людьми»	Группа текстов со сценарием «мир ↔ прогресс ↔ люди ↔ «передача информации и ее поиск» ↔ «организация жизни» ↔ «я и мои близкие»
Предметные признаки (выбор субъекта высказывания)		
Доминантный предмет – личность самого пишущего. Предмет не меняется	Смена предметных признаков. 1. Начальные части – коллективный антропоцентрический предмет. 2. Дальнейшее развитие текста – обобщенный личностный предмет	Доминантный предмет, связанный с базовым концептом текста. Предмет может меняться или не меняться
Средства индивидуального или коллективного акцентирования – личные местоимения и наименования членов семьи: <i>Я, мы, мои родители, мама, сестры, братья, друзья, одноклассники</i>	Средства обозначения: 1. Личные местоимения и обобщенные номинации человека: <i>Люди, человек, реже – студенты, старшеклассники.</i> 2. Личное местоимение мн. ч.: <i>Мы</i>	Средства обозначения неизменного предмета: 1. Ключевые лексемы <i>компьютер, планшет, гаджет.</i> 2. Обобщенные наименования <i>техника, машина.</i> Средства обозначения изменяющегося предмета: (см. выше) 3. Обобщенные номинации человека: <i>Люди.</i> 4. Наименования предметов сферы людей и их занятий: <i>Информация, общение, книги</i>
Выбор предикатов (характеристика субъекта высказывания)		
Начальные части текстов		
предикаты психофизической сферы человека: <i>думаю, считаю, представляю, расстроиться, заплакать</i>	слова и словосочетания с семантикой обладания/потери, приобретения; деятельности, использования: <i>использовать, приобрести, потерять, найти; создать, открывать возможности</i>	акциональные предикаты физического воздействия на объект, движения: <i>атаковать, идти, открывать</i> , зависимости: <i>зависеть</i> , расположения в пространстве: <i>находиться</i> , оценочные предикативные группы: <i>величайшее изобретение, удобные вещи</i>
Основные части текстов		
акциональные предикаты и сочетания с ними, передающие разные типы деятельности и отношений: <i>заниматься делами, заниматься живописью; ходить в походы, гулять; делать, играть; учиться, читать; общаться, встречаться</i>	акциональные предикаты и сочетания с ними, передающие разные типы деятельности и отношений: <i>заниматься делами, заниматься живописью; ходить в походы, гулять; делать, играть; учиться, читать; общаться, встречаться</i>	амбивалентные оценочные предикаты: <i>тяжело/легко, хорошо/плохо, лучше/хуже, положительный/отрицательный</i> , акциональные предикаты физических действий и движений: <i>ходить, гулять, играть, бегать, стрелять</i> , внимания и отношений между людьми: <i>уделять внимание, общаться, связаться, следить</i> , интеллектуальных действий (<i>изобретать, узнавать, развиваться</i> , передачи/получения информации: <i>передавать, получать, забить в поиск</i>
Завершающие части текстов		
оценочные предикаты: <i>стало бы лучше, было бы больше, хорошо – плохо – отлично; хорошо; зря – не зря, возможно – невозможно</i>	оценочные предикаты: <i>стало бы лучше, было бы больше, хорошо – плохо – отлично; хорошо; зря – не зря, возможно – невозможно</i>	предикаты мнения, эмоционального отношения, мышления: <i>считать, полагать, думать, рассуждать, рад, нравиться</i> , оценки, модальности: <i>хорошо/плохо, тяжело, трудно, можно/нельзя, нужно</i> , экзистенции: <i>жить, быть</i>

Тенденции актуализации концептов в сочинениях этой группы: чем сложнее замысел пишущего, тем больше в его тексте высказываний, разнообразнее

предметные и предикатные отношения, сложнее тема-ремагическая организация, больше компонентов разных когнитивных структур, образованных на базе предметных, реже – оценочных компонентов концептов, представлено.

В сочинениях, написанных в реальной модальности, авторы актуализируют в качестве ведущих взаимосвязанные концепты «время» (наше, настоящее/прошлое/будущее; проводить время; экономить/тратить время), «жизнь» (работа, рабочее место, облегчать жизнь; общаться, ходить в гости, писать письма), «люди» (человек, люди, человечество, просток; возможности, решение задач, виртуальные путешествия, связь с другими людьми, информация, заложники техники; самосовершенствование), «техника» (компьютер, планшет, гаджеты, игровая приставка, универсальная машина, техника, изобретение, монитор, наука, техника; интернет, электронное устройство), «общение» (реальное/виртуальное, эмоции), «информация» (искать, получать, обмениваться, скорость, быстро, удобно).

Средства актуализации концептов и когнитивных структур, повторы имен и предикатов текстов, связанных с контрастной характеристикой времени/пространства жизни и людей; синтаксическая структура однообъектных и разнообъектных высказываний с цепным развитием тем и рем.

Тенденции актуализации концептов в сочинениях этой группы: последовательное развертывание замысла говорящего, в ходе которого производится введение компонентов одних концептов через средства актуализации когнитивных структур других, образованных на базе предметных, понятийных и оценочных компонентов концептов через сохранение ведущего предмета и изменения его предикатных характеристик, параллельного структурирование тема-ремагических отношений; репрезентация разных компонентов одних и тех же концептов, отсутствие явного доминирования концепта «техника».

Прагматические особенности сочинений. Речевые произведения школьников отличаются невысоким уровнем выражения эмоций. Экспрессивная и образная стороны текстов проявлены слабо. Способы их передачи – риторические вопросы, реже – восклицательные предложения. В организации текстов преобладают рациональные оценки: пишущие рассуждают о том, почему хорошо/плохо жить в компьютеризированном мире, пытаются доказать свою позицию. Негативная характеристика технического прогресса передается с помощью стратегии критики виртуального общения, в которой просматривается точка зрения поколения бабушек и дедушек: «Играя в компьютерные игры, мы забываем про реальную жизнь и живем только в виртуальной», «Сейчас современная молодежь увлечена только компьютером». «В какой-то степени мы деградируем. И иногда это переходит все рамки», «Дети в малом возрасте уже умеют их использовать, хотя мы в это время играли в игрушки», «Мы хотя бы учиться бы начали, но нет ... напридумывали электроники и теперь школьники и многие

взрослые не вылезают из телефонов, планшетов и компьютеров».

Ортологический аспект сочинений. В текстах сочинений было допущено незначительное количество ошибок, чувствуется подготовительная работа и последующая проверка. Типичными пунктуационными нарушениями являются пропуски запятых перед началом придаточных частей в многоструктурных сложных предложениях, пропуски запятых при оформлении вводных слов и приложений; орфографические ошибки сосредоточены в области правописания безударных гласных в окончаниях глаголов, приставок при - / при-. Явных грамматических и речевых ошибок нет. При этом речь письменных текстов не всегда отличается книжностью и нейтральностью, заметно влияние устной речи вообще и разговорной в частности на уровне лексики (употреблении разговорных слов и грамматических форм), синтаксиса (наличие парцелированных конструкций, неполных предложений, нарушения порядка слов).

Выводы

Проанализировав сочинения школьников г. Омска на тему «Если бы не было компьютеров и планшетов, то...», можно сделать предварительные выводы о качестве письменной речи учащихся 7-х классов, уровне языковой способности и речевой компетенции.

Изменения, происходящие в русской письменной коммуникации, ощутимы и в текстах школьников в той части, которая связана с приближением литературной письменной речи к т. н. «естественной» (устной, разговорной). Последнее указывает на смещение представлений о стилевых и коммуникативных нормах при соблюдении грамматических, лексических конвенций. В целом речевая компетенция сформирована на уровне среднего возрастного порога.

Языковую способность, учитывая средний объем и структурную организацию текстов, можно оценить как достаточно развитую, поскольку вербализация ментального содержания происходит с помощью адекватных языковых средств, выбранных в соответствии с целями коммуникации. Когнитивные механизмы означивания в основном не нарушаются. При этом значительных фрагментов ментального лексикона школьников, объемных связей между его единицами не было зафиксировано.

Замыслы пишущих не отличались большим разнообразием, как и наборы средств, их реализующих.

В текстах незначительны образные составляющие, эмоции передаются редко, преобладает рациональный тип оценки. Для вербализации указанных экспрессивных комплексов привлекаются стереотипные единицы лексического и синтаксического типа.

Сочинения отличаются отсутствием интертекстуальных включений. В них не встретилось упоминаний о художественных и нехудожественных текстах, используемых в учебных программах по русскому языку и литературе, что можно связать как с постановкой темы, так и с выбором стратегий развертывания замысла пишущих.

Литература

1. Бутакова Л. О. Диагностика состояния языковой способности и речевой компетенции как компонентов языкового сознания индивида: теория vs практика? // Филологический ежегодник. Вып. 5 – 6. Омск: Изд-во Омского ун-та, 2005. С. 244 – 255.
2. Бутакова Л. О. Динамика развития языковой способности и речевой компетенции носителей русского языка: Региональное экспериментальное исследование: монография. Омск: Омск. гос. ун-т им. Ф. М. Достоевского, «Вариант-Омск», 2010. 160 с.
3. Бутакова Л. О. Качества письменной речи сквозь призму отношений «автор-текст» // Русский язык в школе. 2001. № 1. С. 23 – 29.
4. Бутакова Л. О. Языковая способность, языковая компетенция: способы лингвистической диагностики языкового сознания индивида // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты / под ред. В. А. Пищальниковой. М.: МГЭИ, 2004. Вып. 7. 316 с. С. 25 – 39.
5. Голев Н. Д. Письменная коммуникация новейшего времени: основные векторы развития // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2012. Вып. № 2(18). С. 5 – 17.
6. Голев Н. Д. Речеведение и риторика как основа содержания школьного курса "Русский язык" // Лингвистика и школа: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Л. Б. Парубченко. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2001. С. 95 – 102.
7. Дымарский М. Я. Речевая культура и речевая манера (к проблеме оценки нормативности речевой практики) // Русский язык сегодня. Вып. 4. Проблемы языковой нормы: сб. статей. М., 2006. С. 173 – 186.
8. Жинкин Н. И. Развитие письменной речи учащихся III – VIII классов // Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. Исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике. М.: Лабиринт. 1998. 368 с.
9. Пищальникова В. А. Интеграция лингвистических дисциплин как объективная необходимость развития современного языковедения // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты / под ред. В. А. Пищальниковой. М.; Барнаул, 2003. Вып. 6.
10. Пищальникова В. А. Психолингвистика и современное языковедение // Методология современной психолингвистики / под ред. В. А. Пищальниковой. М.; Барнаул, 2003.
11. Сиротинина О. Б. Русский язык: система, узус и создаваемые ими риски. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2013. 116 с.
12. Яковченко Е. В. Экспериментальное исследование языковой способности в условиях учебного двуязычия: дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2003.

Информация об авторе:

Бутакова Лариса Олеговна – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка, славянского и классического языкознания Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского, larisabut@rambler.ru.

Статья поступила в редколлегию 16.02.2016 г., принята к печати 06.06.2016 г.

**LANGUAGE ABILITY, SPEECH COMPETENCE IN THE FORMAT OF NON- / NATURAL WRITTEN
SPEECH (based on schoolchildren's essays)
Butakova Larisa O.^{1, @, *}**

¹ *Omsk Dostoevsky State University
@ larisabut@rambler.ru*

^{*} *The work was supported by the RFH Grant No. 15-04-00325a «Childhood in discursive space of the region: a comprehensive analysis of the institutional and personal communications with the participation of the child»*

Abstract: The paper shows the possibilities of psycholinguistic description of language ability and speech competence of native speakers, based on the analysis of schoolchildren's essays. The author takes into account the changes that have taken place with native speakers associated with the early inclusion of children in the communication on a global scale in the Internet, changes in their leisure time, in Russian written communication in general. The paper demonstrates the structural, communicative, semantic, cognitive analysis of texts on the example of the 7th-grade students' essays on one topic. The author explains the resulting picture on the basis of the theory of speech activity, draws conclusions about the development of the cognitive mechanisms that provide for the formation of meanings, their transfer to the language units, selected depending on the communication objectives and compliance with the language convention (norm).

Keywords: speech activity, speech competence, theory of speech activity, cognitive mechanisms.

For citation: Butakova L. O. Language ability, speech competence in the format of non- / natural written speech (based on schoolchildren's essays). *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Kemerovo State University*, no. 3 (2016): 101 – 110.

References

1. Butakova L. O. Diagnostika sostoianiia iazykovoi sposobnosti i rechevoi kompetentsii kak komponentov iazykovogo soznaniia individa: teoriia vs praktika? [Diagnosis of language ability and competence as the components of speaking linguistic consciousness of the individual: theory vs practice?]. *Filologicheskii ezhegodnik – Philology Year-book*, Iss. 5-6 (2005): 244 – 255.
2. Butakova L. O. *Dinamika razvitiia iazykovoi sposobnosti i rechevoi kompetentsii nositelei russko-go iazyka: Regional'noe eksperimental'noe issledovanie* [The dynamics of development of language skills and speech competence of the Russian language native speakers: Regional experimental research]. Omsk: Omsk. gos. un-t im. F. M. Dostoevskogo, «Variant-Omsk», 2010, 160.
3. Butakova L. O. Kachestva pis'mennoi rechi skvoz' prizmu otnoshenii «avtor-tekst» [Quality of writing through the prism of the "author-text" relations]. *Russkii iazyk v shkole – Russian language at school*, no. 1 (2001): 23 – 29.
4. Butakova L. O. Iazykovaia sposobnost', iazykovaia kompetentsiia: sposoby lingvisticheskoi diagnostiki iazykovogo soznaniia individa [Language ability, language competence: methods of linguistic diagnostics of the consciousness of the individual human being]. *Iazykovoie bytie cheloveka i etnosa: psikholingvisticheskii i kognitivnyi aspekty – Language and ethnicity: psycholinguistic and cognitive-tion aspects*, Moscow, MGEL, Iss. 7 (2004): 25 – 39.
5. Golev N. D. Pis'mennaia kommunikatsiia noveishego vremeni: osnovnye vektory razvitiia [Written communication of modern times: the main vectors of development]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya – Bulletin of the Tomsk State University. Philology*, no. 2(18) (2012): 5 – 17.
6. Golev N. D. Rechevedenie i ritorika kak osnova sodержaniia shkol'nogo kursa "Russkii iazyk" [Speech study and rhetoric as the basis of the content of school course "Russian language"]. *Lingvistika i shkola: Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Linguistics and school: Proc. All-Russian Sc.-Prac. Conf.]. Ed. Parubchenko L. B. Barnaul: Izd-vo Alt. un-ta, 2001, 95 – 102.
7. Dymarskii M. Ia. Rechevaia kul'tura i rechevaia manera (k probleme otsenki normativnosti rechevoi praktiki) [Speech culture and manner of speech (to the problem of assessment of the normative speech practice)]. *Russkii iazyk segodnia. Vyp. 4. Problemy iazykovoi normy* [Russian language today. Iss. 4. Problems of the linguistic norm]. Moscow, 2006, 173 – 186.
8. Zhinkin N. I. *Iazyk. Rech'. Tvorchestvo. Issledovaniia po semiotike, psikholingvitsiki, poetike* [Language. Speech. Creativity. Studies of semiotics, psycholinguistics and poetics]. Moscow: Labirint, 1998, 368.
9. Pishchal'nikova V. A. Integratsiia lingvisticheskikh distsiplin kak ob'ektivnaia neobkhodimost' razvitiia sovremennogo iazykovedeniia [Integration of linguistic disciplines as an objective need for the development of modern linguistics]. *Iazykovoie bytie cheloveka i etnosa: psikholingvisticheskii i kognitivnyi aspekty* [Linguistic being of the individual and the ethnos: psycholinguistic and cognitive aspects]. Ed. Pishchal'nikova V. A. Moscow; Barnaul, Iss. 6 (2003).
10. Pishchal'nikova V. A. Psikholingvistika i sovremennoe iazykovedenie [Psycholinguistics and modern linguistics]. *Metodologiya sovremennoi psikholingvistiki* [The methodology of modern psycholinguistics]. Ed. Pishchal'nikova V. A. Moscow; Barnaul, 2003.
11. Sirotina O. B. *Russkii iazyk: sistema, uzus i sozdavaemye imi riski* [The Russian language: the system, the usus and the risks they create]. Saratov: Izd-vo Sarat. un-ta, 2013, 116.
12. Iakovchenko E. V. *Eksperimental'noe issledovanie iazykovoi sposobnosti v usloviakh uchebnogo dvu-iazychiia*. Diss. kand. filol. nauk [Experimental study of language ability in terms of educational bilingualism. Cand. filol. Sci. Diss.]. Barnaul, 2003.

Received 16.02.2016, accepted 06.06.2016.