

## **Экспериментальное исследование восприятия художественного текста носителями китайского языка (на примере рассказа А.П. Чехова «Шуточка»)**

© Ван Чжэ, 2012

### **Понятие «текст»**

В современных лингвистических и психолингвистических исследованиях текст стал одним из важнейших объектов анализа (см. работы: В.П. Белянина, И.Н. Горелова, Д.Б. Гудкова, О.В. Дедовой, Т.М. Дридзе, Н.И. Жинкина, Е.А. Журавлевой, А.А. Залевской, И.А. Зимней, Ю.Н. Караулова, В.В. Красных, А.А. Леонтьева, Ю.М. Лотмана, С.Е. Никитиной, В.П. Руднева, К.Ф. Седова, Ю.А. Сорокина, Е.Ф. Тарасова и др.). Как пишет Ю.Н. Караулов, «человек живет в мире текстов» [Караулов 2010: 216]. Говоря о «первичности» текста, В.В. Красных, опираясь на идею Ельмслева, полагает, что «с одной стороны, в процессе коммуникации мы говорим не отдельными, разрозненными предложениями, но текстами, с другой – именно текст получает исследователь языка в качестве исходного материала для анализа» [Красных 2003: 115]. А.А. Леонтьев отмечает, что «мы не просто подбираем слова в высказывании соответственно отдельно окружающим нас предметам и явлениям, а вместе с тем строим высказывание сразу как *целое*» [Леонтьев 1965: 171-172].

Как отмечалось многими исследователями, текст как явление языковой и экстралингвистической действительности, представляет собой сложный феномен, выполняющий самые разнообразные функции: это и средство коммуникации, и способ хранения и передачи информации, и отражение психической жизни индивида, и продукт определенной исторической эпохи, и форма существования культуры, и отражение определенных социокультурных традиций и т. д. [Красных 2001: 205-206].

Так, Ю.М. Лотман внутри культурно-семиотического подхода выявил у текста три базовых функции. Если коммуникативная функция, «которая лежит на поверхности, легко схватывается наиболее простыми методами анализа и поэтому долгое время представлялась основной, а для некоторых лингвистов даже единственной» [Лотман 2002: 189], вполне может обслуживаться двумя предыдущими парадигмами представлений о тексте, то такие функции текста, как смыслообразующая и восстанавливающая культурную память, уже не могут «работать» внутри «объектных» парадигм. «Исходно заложенный в тексте смысл под-

вергается в ходе культурного функционирования текста сложным переработкам и трансформациям, в результате чего происходит приращение смысла. Поэтому данную функцию текста можно назвать творческой. Если в первом случае всякое изменение есть ошибка и искажение смысла, то во втором оно тяготеет к созданию нового смысла. <...> Если в первом случае шум съедает информацию, то во втором он может творчески ее преобразовывать. <...> В этом смысле текст как генератор смысла принципиально гетерогенен и гетероструктурен. В этом аспекте можно сформулировать правило: текст есть одновременная манифестация нескольких языков. Сложные диалогические и игровые отношения между разнообразными подструктурами текста, образующими его внутренний полиглотизм, являются механизмом смыслообразования. Эта особенность текста как генератора смысла ставит его в изоморфный ряд с такими явлениями, как индивидуальное сознание человека, с его функциональной асимметрией больших полушарий головного мозга, и культура, с ее принципиальным гетерогенным и избыточным внутренним устройством. Механизм смыслообразования везде один: система внутренних переводов субъязыков данного текста, находящихся в отношении относительной непереводимости» [Там же: 190].

В своей третьей функции тексты образуют «свернутые мнемонические программы». «Не только метафорически можно в этом смысле сопоставить тексты с семенами растений, которые, являясь генерирующими информацию механизмами, могут переноситься в чуждую экологическую среду, сохраняя всхожесть, то есть реконструируя память о том дереве, которое их произвело. В этом смысле тексты тяготеют к символизации и превращаются в символы культуры. В отличие от других видов знака, такие, хранящие память, символы получают высокую автономию от своего культурного контекста и функционируют не только в синхронном срезе культуры, но и в ее диахронных вертикалях» [Там же 2002: 190-191].

Рассматривая разнообразные функции текста, исследователи также по-разному трактуют понятие «текст». Как отмечает В.П. Белянин, можно встретить более трехсот определений текста, куда в частности входят семантически неполнозначные или не показывающие существенной разницы между текстом и словом. По его мнению, одно из самых удачных определений текста принадлежит И.Р. Гальперину: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную

направленность и прагматическую установку» (цит. по: [Белянин 2009: 165]).

Для И.Н. Горелова и К.Ф. Седова «текст – это сообщение, информация о чем-либо, представленная средствами одного из национальных языков» [Горелов, Седов 2008: 43]. Е.Ф. Тарасов считает, что «текст как одна из форм фиксации речи (речь *post hoc*) является превращенной формой общения, предстоящей лингвисту в качестве единственного объекта исследования, в котором опредмечен и замещен весь процесс общения» [Тарасов 1974: 98]. В.П. Руднев определяет текст как «системное единство, проявляющее себя посредством повторяющихся мотивов, выявляемых посредством метода свободных ассоциаций, обнаруживающих скрытые глубинные мифологические значения, определяемые контекстом, с которым текст вступает в сложные взаимоотношения, носящие характер межмировых отношений между языком текста и языком реальности, строящихся как диалог текста с читателем и исследователем» [Руднев 2000: 16].

В данной статье текст, вслед за В.В. Красных, понимается как «многоплановый феномен, основная единица дискурса, он принадлежит как собственно вербальному, так и экстралингвистическому мирам; будучи ядром коммуникативного акта, обладает теми же 4 аспектами, что и любой коммуникативный акт» [Красных 2001: 223].

#### **Связность и целостность как основные свойства текста**

Ряд исследователей (А.А. Леонтьев, В.В. Красных, В.П. Белянин и др.) полагают, что «текст обладает двумя основными свойствами – связностью и цельностью» [Леонтьев 2005: 134]. Другие специалисты (И.Н. Горелов, К.Ф. Седов и др.) кроме вышесказанных свойств, выделяют также свойство композиционной завершенности (когерентность) [Горелов, Седов 2008: 44].

По мнению А.А. Леонтьева, «связность текста – категория лингвистики текста (речи). Она определяется на двух или нескольких последовательных предложениях. Обычно это 3-5, но не больше 7 предложений. В количественной характеристике связности отражается тот факт, что реципиент текста использует признаки связности как сигналы объединения соответствующих предложений в семантическое целое (в графике текста часто соответствующее обзацу). Иными словами, предложения, характеризуемые признаками связности, воспринимаются реципиентом как единство» [Леонтьев 2005: 135].

И.Н. Горелов и К.Ф. Седов считают, что «связность текста – категория, характеризующая особенности соединения внутри речевого произведения языковых элементов: предложений, сверхфразовых единств, фрагментов и т. п. Она строится на основе лексико-грамматических

возможностей языка, которые изучает молодая отрасль языкознания – грамматика текста» [Горелов, Седов 2008: 44].

Говоря о признаках связности, А.А. Леонтьев отмечает: «Признаки связности могут относиться к различным классам. Это могут быть синтаксические признаки (например, синтаксический параллелизм), синсемантические характеристики (определенные правила употребления личных местоимений и других замещающих слов), характеристики актуального членения, фонетические признаки, семиотические признаки» [Леонтьев 2005: 135].

Следует отметить, что связность текста понимается как категория лингвистики, а целостность (цельность) текста понимается как категория психолингвистики.

А.А. Леонтьев считает, что «цельность есть характеристика текста как смыслового единства и определяется на всем тексте (или на отдельных его фрагментах, относительно законченных в содержательном отношении)» [Леонтьев 2005: 136]. Он также подчеркивает, что «суть феномена цельности – в иерархической организации планов (программ) речевых высказываний, используемой реципиентом при восприятии данного текста. Внешние (языковые и речевые) признаки цельности выступают для реципиента как сигналы, позволяющие ему, не дожидаясь полного восприятия текста (а иногда и с самого начала процесса восприятия), прогнозировать его возможные границы, объем и, что самое главное, его содержательную структуру и использовать все эти данные для облегчения адекватного восприятия» [Там же]. Говоря о группах цельности, А.А. Леонтьев указывает, что «встречающиеся в различных языках признаки цельности текста могут быть разбиты на три основных группы: 1) признаки, заданные коммуникативной интенцией и реализуемые на всем тексте как смысловое единство; 2) признаки, характеризующие цельный текст через повторяемость, но непосредственно не соотносимые с его смысловой структурой; 3) сигналы границ цельного текста» [Там же: 137-138]. По мнению О.И. Москальской, целостность представляет собой тесную взаимосвязь составляющих, которые одновременно проявляются в виде структурной, смысловой и коммуникативной целостности, соотносящихся между собой как форма, содержание и функция [Москальская 1981]. Как отмечает В.В. Красных, «целостность текста связана со смысловым единством» [Красных 2001: 220].

Для И.Н. Горелова и К.Ф. Седова «композиционная завершенность предполагает определенную логику разворачивания речевого произведения. С этой категорией связано представление о психолингвистической норме текстовости, т. е. оптимальной структуре текста, которая соответствует последовательности возникновения речевого произведе-

ния в языковом сознании» [Горелов, Седов 2008: 45]. При этом для данных исследователей в целом «понятие целостности текста является сугубо психолингвистической категорией. Целостность предполагает единство замысла, семантической программы, из которой, как из почки цветок, вырастает, развивается дискурс» [Там же].

### **Восприятие текста**

В последние годы проблема восприятия вызывала большой интерес у ряда исследователей из разных областей науки во многих странах. В целом проблема восприятия, понимания, интерпретации речевого произведения широко отражена в литературе российских исследователей (см. работы таких ученых, как В.Б. Апухтин, В.П. Белянин, Е.Г. Биева, И.Н. Горелов, Т.М. Дридзе, А.А. Залевская, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, В.В. Красных, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, И.П. Панков, К.Ф. Седов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов и др.).

Следует сразу отметить, что ряд исследователей разграничивает такие понятия, как восприятие и понимание речи, и тогда восприятие трактуется как получение некоторого продукта устройством, а понимание есть обработка текста, которая вызывает изменение внутреннего состояния устройства. При таком подходе в процессе понимания текста выделяются три этапа: 1) синтаксический анализ; 2) преобразование синтаксических структур текста в структуры внутреннего представления текста; 3) выбор единственной структуры внутреннего представления текста и присоединение ее к предметным знаниям. Если нет последнего этапа, то входной текст остается непонятным (цит. по: [Красных 2003: 139]).

Восприятие – это психический процесс. Как пишет А.Р. Лурия, в психологии восприятием называется сложный процесс отражения целых вещей или ситуаций: 1) он требует выделения из комплекса воздействующих признаков основных ведущих признаков с одновременным отвлечением (абстракцией) от несущественных признаков; 2) он требует объединения группы основных существенных признаков и сопоставления воспринятого комплекса признаков с прежними знаниями о предмете [Лурия 2009: 122-123].

Как пишет В.П. Белянин, «завершающим этапом восприятия является включение содержания текста в смысловое поле реципиента» [Белянин 2009: 174].

А.А. Леонтьев отмечает, что «существуют две различных ситуации восприятия речи: первая ситуация – когда происходит первичное формирование образа восприятия; вторая ситуация – когда происходит опознание уже сформированного образа» [Леонтьев 2005: 127]. А.А. Леонтьев также вводит понятие «образ содержания текста» для

трактовки восприятия текста. По его мнению, «образ содержания текста – это не некоторый итог или конечный результат понимания. Это сам процесс понимания, взятый с его содержательной стороны. Приведение текста к некоторому иному виду – лишь частный случай формирования образа содержания. Образ содержания текста принципиально динамичен. Он не есть, а становится, лишь в постоянном становлении – его бытие» [Там же: 142].

Для И.Н. Горелова и К.Ф. Седова «понимание текста – это свертывание речевого произведения к исходной (ядерной) речевой схеме, образующейся во внутренней речи и передающей глубинную смысловую структуру текста» [Горелов, Седов 2008: 89]. По А.Р. Лурия, «понимание смысла всего сообщения в целом становится трудной задачей, когда сообщение включает в свой состав сложный подтекст и требует раскрытия общей мысли или скрытого за ним смысла» [Лурия 2009: 294]. А.А. Залевская указывает, что обширная научная литература по проблемам текста и его понимания фокусируется на вопросах, которые касаются: 1) текста как такового; 2) читателя как субъекта деятельности понимания текста; 3) самого процесса чтения текста как сложной многоуровневой деятельности, продукт которой – понимание текста [Залевская 2007: 384].

Психологическая схема смыслового восприятия представлена И.А. Зимней как система с тремя уровнями. *Побуждающий уровень* «объединяет ситуативно-контекстуальную сигнальную (стимульную) информацию и мотивационную сферу». *Формирующий уровень* «функциональной схемы смыслового восприятия содержит четыре взаимосвязанные и взаимовключающиеся фазы: 1) фазу смыслового прогнозирования; 2) фазу вербального сличения; 3) фазу установления смысловых связей (а) между словами и (б) между смыслами звеньями и 4) фазу смыслоформулирования». *Реализующий уровень* на основе установленного общего смысла воспринятого формирует замысел ответного речевого действия [Зимняя 2001: 31-33].

Д.А. Леонтьев выделил и вкратце охарактеризовал три плоскости, в которых психологический анализ обнаруживает существование смыслов: первая плоскость – это плоскость объективных отношений между субъектом и миром; вторая плоскость – это образ мира в сознании субъекта, одним из компонентов которого является личностный смысл; третья плоскость – это психологический субстрат смысла – неосознаваемые механизмы внутренней регуляции жизнедеятельности [Леонтьев 2003: 112-113]. Он также подчеркивает, что «смысловая реальность проявляет себя во множестве разнообразных форм (в том числе превращенных форм), связанных сложными отношениями и взаимопереходами и включенных в общую динамику. Каждая из форм проявления смы-

словой реальности характеризуется тремя аспектами (онтологический аспект смысла, феноменологический аспект смысла, деятельностный или субстратный аспект смысла), причем онтологический аспект – характеристика самих жизненных отношений, порождающих психологические феномены, но не входящих в их круг – является общей связующей основой разных смысловых структур и механизмов. Таким образом, выход в онтологический план анализа является необходимой предпосылкой адекватного понимания любого отдельно взятого смыслового феномена как элемента единой системно организованной смысловой реальности, а также его эмпирического исследования и воздействия на смысловую сферу. Это положение формулируется нами как принцип бытийного опосредования смысловых феноменов и процессов» [Там же: 441].

В.В. Красных полагает, что «действительным предметом восприятия текста является не текст как лингвистическая данность, а содержание текста в широком смысле, т. е. то в его содержании, что существенно для дальнейшего использования в “большой” деятельности» [Красных 2001: 228]. Она также подчеркивает, что «понимание есть процесс перекодирования, который позволяет осуществить переход от линейной структуры текста, образуемой последовательностью материальных знаков языка, к структуре его содержания. Понять текст – это значит совершить переход от его внешней языковой формы к модели предметной ситуации, составляющей его содержание» [Там же].

По мнению В.В. Красных, при восприятии текста имеют место три «уровня» значений текста и, соответственно, три уровня понимания текста [Красных 2001: 244-245]. Отталкиваясь от этой идеи, мы выделяем четыре уровня понимания текста, добавляя первый уровень, отсутствующий у В.В. Красных: 1) прием – восприятие устройством текста; 2) понимание поверхностного значения текста – восприятие формы, понимание прямого значения (восприятие); 3) понимание глубинного значения текста – понимание непрямого значения, дополнительных модусных смыслов, подтекстов и т. д. (понимание); 4) понимание смысла текста – восприятие концепта (интерпретация).

В книге А.А. Залевской разграничены современные подходы к пониманию текста, трактующие понимание как: 1) аргументативный анализ (логико-лингвистический подход); 2) как перевод (системно-семиотический подход); 3) как пробуждение рефлексии (герменевтический подход); 4) как построение ментальной модели (когнитивный подход); 5) как построение проекции текста (психоллингвистический подход); 6) как выявление личностного смысла (подход с позиций психополитики) [Залевская 2007: 398].

Исследования текста и процессов его понимания чаще всего ведутся на материале художественных текстов разных жанров.

Так, А.Р. Лурия указывает, что «понимание художественного текста является не просто декодированием значения отдельных фраз или всего контекста, а сложным путем от развернутого внешнего текста к его внутреннему смыслу» [Лурия 2009: 294]. Он также подчеркивает, что «каждый художественный текст скрывает известный *подтекст*, который выражает смысл данного произведения (или отрывка) или отдельных действующих лиц, которые читающий должен вывести из описания поступков, и, наконец, отношение автора к излагаемому повествованию, событиям и поступкам. Отсюда вытекает, что задача, стоящая перед читающим художественное произведение, заключается вовсе не в том, чтобы усвоить повествование, которое это произведение дает, но в том, чтобы выявить подтекст, понять смысл, уяснить мотивы действующих лиц и отношение автора к излагаемым событиям» [Там же: 296]. Сложность процесса декодирования внутреннего смысла художественного текста дает основание считать, что следует учить декодировать (раскрывать) *внутренний смысл произведения так же, как учили декодировать (понимать) его внешнее (логико-грамматическое) значение* (курсив – А.Р.) [Там же: 298].

Н.А. Рубакин создал теорию библиопсихологии, в центре внимания которой находится соответствие характеристик текста и его реципиента. Признавая важность выявления индивидуальных и групповых особенностей читателей, Н.А. Рубакин предлагал рассматривать содержание текста не только как совокупность семантических образований, но и как стимул для образования тех или иных проекций у воспринимающих текст читателей. Под проекцией исследователь понимал результат восприятия текста некоторым реципиентом [Рубакин 1977: 55-59]. Теория библиопсихологии позволяет наиболее адекватным образом объяснить процесс восприятия художественного текста с учетом личностного аспекта его функционирования [Сорокин 1978: 70].

Вслед за Н.А. Рубакиным, В.П. Белянин полагает, что «основой построения психолингвистической модели того или иного типа текста должен быть учет не только лингвистических аспектов его организации, но и психологических мотивов его порождения. Построение психолингвистической модели восприятия текста должно строиться как на основе учета содержательных и формальных характеристик текста, так и психологических закономерностей восприятия текста различными реципиентами» [Белянин 1988: 42].

В.А. Пищальникова уделяет особое внимание интерпретации смысла художественного текста. Для В.А. Пищальниковой в художественном тексте представлены доминантные смыслы концептуальной системы

автора, наряду с этим возможно выделение и доминантных смыслов художественного текста. Понимание текста реципиентом протекает как осмысление зафиксированных в вербальном коде авторских смыслов, сопровождаемое эстетическим осмыслением самого вербального кода, как построение «определенной релевантной структуры смыслов в концептуальной системе реципиента на базе языковых значений, которые выступают в этом случае для реципиента как средство конвенциональной ориентации в концептуальной системе автора текста» [Пищальникова 1999: 37-38]. Приводя примеры из художественных текстов, В.А. Пищальникова также отмечает, что «доминантный смысл концептуальной системы выявляется не из интегративного значения фиксирующих его лексем, а из ассоциативно и логически связанного ряда концептов, представленных совокупностью лексем, репрезентирующих доминантный личностный смысл. Такой характер репрезентации обусловлен сложностью смыслов, являющихся следствием амбивалентности эмоций, структурирующих содержание текста» [Там же: 47].

Восприятию художественного текста в иноязычной аудитории уделяет особое внимание И.В. Ружицкий. По его мнению, в практике подготовки художественного текста при обучении русскому языку как иностранному можно выделить следующие единицы комментирования: безэквивалентная лексика, профессионализмы, термины, индивидуально-авторские слова, редко употребляемые слова нейтрального стиля, стилистически маркированная лексика, многозначные слова, игра слов, сложные словесные образы и т. д. [Ружицкий 1994: 10]. Он также выделил три уровня комментирования: лексико-грамматический уровень, когнитивный уровень и прагматический уровень. К лексико-грамматическому уровню комментирования следует относить различные случаи словоизменения, пассивный словарь читателя, случаи выривания лексико-морфологического облика слова, словообразование, заимствования, различные случаи семантического изменения слов, синтаксис и другие единицы (по Ю.Н. Караулову [Караулов 1992]). К единицам комментирования на когнитивном уровне относятся: фразеологические единицы, речевые шаблоны, штампы, клише, поговорки, метафоры, игра слов, символы и другие атопоны. К единицам прагматикона, связанным с рефлексией и пресуппозицией, относятся частицы русского языка [Там же: 11-12].

Отметим, что мы в данной статье позволили себе не разграничивать жестко термины «понимание» и «восприятие» текста, соответственно, эти термины используются нами как синонимичные. Таким образом, вслед за А.Р. Лурия, в настоящей диссертации восприятие текста понимается как декодирование его внутреннего смысла. В нашем исследовании мы предприняли попытку описать как общие черты, так и расхож-

дения в восприятии русского письменного текста носителями русского и китайского языков через анализ интерпретаций одного художественного текста нашими ии.

В связи с вышесказанным мы поставили себе цель выявить собственно языковые и лингвокогнитивные факторы, влияющие на адекватность восприятия текста, которые, с одной стороны, способствуют лучшему его пониманию, с другой – препятствуют этому, а также раскрыть особенности восприятия письменного текста на русском языке носителями русского и китайского языков. Необходимо отметить, что экспериментальные исследования, посвященные данной теме, насколько нам известно, до настоящего времени не проводились.

Для достижения данной намеченной цели нами был проведен текстологический анализ отобранного текста, призванный спрогнозировать зоны возможных трудностей. Для этого был проведен эксперимент, в котором приняли участие 27 китайских преподавателей, преподающих русский язык в разных вузах Китая. Мы предложили им рассказ «Шуточка» и попросили отметить места, вызывающие, по их мнению, затруднения в восприятии у китайских преподавателей и китайских студентов. Мы обратились к китайским преподавателям по следующим причинам: во-первых, выбранные преподаватели работают в китайских вузах уже много лет, они хорошо знают уровень владения русским языком китайскими студентами; во-вторых, рассказ «Шуточка» будет сложнее для китайских студентов, анализ зон возможных трудностей китайских преподавателей и студентов в большей степени поможет нам в дальнейшем исследовании.

Китайские преподаватели в эксперименте указали такие слова и выражения в «Шуточке», которые, по их мнению, вызывают затруднения у китайских преподавателей и студентов при восприятии этого рассказа.

**1. Отмеченные незнакомые слова** (отмеченные незнакомые глаголы в данной части указаны в форме инфинитива, имена существительные и прилагательные в форме им.п. ед.ч.; цифры показывают индекс указания данной единицы).

**Для преподавателей:** покатаь 8; морфий 6; полозья 6; опека 6; башлык 5; изнемочь 4; кудри 4; муфта 4; напор 4; обитый 4; пушок 4; вымолвить 3; жужжанье 3; навоз 3; низвергаться 3; рассекать 3; невпопад 2; плоскость 1; пропасть 1; трещать 1.

**Для студентов:** муфта 24; морфий 23; полозья 23; башлык 22; низвергаться 22; свистеть 22; казнь 21; погодить 20; рассекать 20; вымолвить 19; опека 19; покатаь 19; изнемочь 18; жужжанье 17; вскрикивать 17; вихрь 16; калоша 16; напор 16; унылый 15; хмуриться 15; обитый 14; окидывать 14; пушок 14; робко 14; трещать 14; прерываться 13; крылечко 12; малодушие 12; пропасть 12; щипать 12;

дьявол 11; смешаться 11; бездна 10; плоскость 10; реветь 10; сукно 10; висок 9; невпопад 9; полоса 9; недоумение 8; томить 8; взор 7; кудри 7; невредимый 6; цель 6; укладываться 5; устремлять 5; обхватывать 3.

**2. Отмеченные выражения, вызывающие затруднения** (цифры показывают индекс указания единицы).

**Для преподавателей:** секретарь дворянской опеки 4; из какого сосуда ни пить 2; отвечать невпопад 2; делает усилия над собой 1; ни жива ни мертва 1.

**Для студентов:** из какого сосуда ни пить 8; ни жива ни мертва 8; секретарь дворянской опеки 7; все равно, лишь бы быть пьяным 5; делает усилия над собой 5; дня за два 5; замирает дух 5; Не может же быть, чтоб их говорил ветер! 5; отвечает невпопад 5; берет меня под руку 4; Боже мой, что делается с Наденькой! 4; укладываясь на ночлег 4; как бы прося этот ветер принести ей еще раз те слова 3; Какая игра на этом милом лице! 3; Мы останемся целы и невредимы. 3; Ни за что в другой раз не поеду. 3; подохревают все те же двое 3; Съедемте вниз! 3; улыбаться во все лицо 3; глядя на меня полными ужаса глазами 2; Знаете что? 2; идет без оглядки 2; когда я только предлагаю сесть... 2; не дает ей покою 2; пахнет весной 2; сам дьявол обхватил нас лапами 2.

Таким образом, анализ данных, полученных в эксперименте, позволяет нам сделать следующие выводы о факторах, влияющих на восприятие и понимание текста.

### **1. Первый фактор – уровень владения языком**

В нашем эксперименте китайские преподаватели указали в первую очередь в тексте незнакомые слова: всего 20 потенциально незнакомых слов для китайских преподавателей и 48 – для китайских студентов, а также они указали 5 выражений, вызывающих затруднения для китайских преподавателей и 26 – для китайских студентов. Отметим, что слова и выражения, незнакомые для преподавателей, также являются незнакомыми и для студентов: все 20 незнакомых для преподавателей слов и 5 выражений повторяются в списке незнакомых слов и выражений для студентов.

Среди указанных незнакомых слов есть и устаревшие слова, например: *муфта, башлык, опека, калоша*, и редко употребляющиеся слова, например: *вихрь, казнь*, все эти слова не входят в стандарт IV сертификационного уровня владения русским языком. Среди всех этих слов 26 имен существительных, что составляет 58% от общего числа незнакомых слов, и 19 глаголов, что составляет 40%. Очевидно, что при восприятии письменного текста китайскими студентами имена существительные, глаголы и управление глаголов имеют принципиально важное

значение. Например: в предложении *«Но я прикладываю к губам платок, кашляю и, когда достигаем середины горы, успеваю вымолвить...»* глагол *«вымолвить»* может вызвать у китайских студентов затруднение в восприятии и понимании ситуации. Другое предложение – *«Наденька берет меня под руку»* – не содержит незнакомых слов для китайских студентов, но также может вызвать у них затруднение, поскольку в китайском языке имеется только выражение *«брать чью-то руку»* (*qian1 shou3*). А значение, выражаемое сочетанием *«брать кого-то под руку или за руку»* (*wan3 zhe0 ge1 bo0 или qian1 zhe0 shou3*), в китайском языке передается разными глаголами (*wan 3 и qian1*).

Также среди указанных выражений есть и фразеологизмы, например: *делать усилия над собой, брать под руку*, и устаревшие выражения, например: *секретарь дворянской опеки*, и синтаксические конструкции, вызывающие у китайских студентов затруднения, например: *как бы прося этот ветер принести ей еще раз те слова, глядя на меня полными ужаса глазами*. В эксперименте 16 китайских преподавателей указали такое предложение в «Шуточке»: *Как-то перед отъездом, дня за два, в сумерки сижу я в садике, а от двора, в котором живет Наденька, садик этот отделен высоким забором с гвоздями...* В этом предложении китайские студенты должны обратить особое внимание на выражения *дня за два, в сумерки сижу я в садике*, поскольку нейтральным порядком слов являются *за два дня, в сумерки я сижу в садике*.

Кроме того, нашими ии. были указаны такие выражения, вызывающие затруднения у китайских студентов, как, например: *остаться целы и невредимы, ни жива ни мертва, отвечает невпопад, делать усилия над собой* и др. Правильное понимание этих выражений в большей степени зависит от уровня владения языком: китайские студенты должны обращать особое внимание на краткие формы причастий, на наречие *невпопад*, фразеологизм *делать усилие над собой*.

Поскольку уровень владения языком является ключом и предпосылкой для восприятия, то чем выше уровень владения языком, тем правильнее и глубже восприятие текста.

## **2. Второй фактор – свойства текста**

Правильное восприятие текста часто обуславливается его свойствами, т. е. связностью и целостностью.

В «Шуточке» китайскими преподавателями отмечены фрагменты:

1) *Загадка, видимо, не дает ей покою. Были сказаны те слова или нет? Да или нет? Да или нет? Это вопрос самолюбия, чести, жизни, счастья, вопрос очень важный, самый важный на свете.*

2) *Эта неизвестность беспокоит ее, выводит из терпения.*

3) *И загадка остается загадкой! Наденька молчит, о чем-то думает...*

4) Скоро Наденька привыкает к этой фразе, как к вину или морфию. Она жить без нее не может. Правда, лететь с горы по-прежнему страшно, но теперь уже страх и опасность придают особое очарование словам о любви, словам, которые по-прежнему составляют загадку и томят душу.

В этих связанных по смыслу фрагментах видно внутреннее переживание Наденьки. Она подозревает, кто признается ей в любви, и ее подозрение и переживание усиливаются с каждым катаньем. Именно связность текста способствует созданию эффекта нарастания эмоционального напряжения. Следовательно, это свойство текста крайне важно для более точного и глубокого его восприятия.

Возьмем в качестве примера такой фрагмент из «Шуточка»: *Мы стоим на высокой горе. От наших ног до самой земли тянется покатаемая плоскость, в которую солнце глядится, как в зеркало.* Здесь на горе для второго предложения является известной информацией. Также в этом примере замечаем, что в первом предложении прямой порядок слов. При построении второго предложения учтена его тесная смысловая связь с первым предложением, и порядок слов в нем обратный.

В «Шуточке» есть такой фрагмент:

– Не пойти ли нам домой? – спрашиваю я.

– А мне... мне нравится это катанье, – говорит она, краснея, – не проехаться ли нам еще раз?

Ей «нравится» это катанье, а между тем, садясь в санки, она, как и в те разы, бледна, еле дышит от страха, дрожит.

Бедная Наденька очень боится кататься на санках, так почему же она просит прокатиться еще раз? Это потому, что она хочет узнать, кто произнес те слова «Я люблю вас, Наденька!». В процессе восприятия этого фрагмента именно связность текста предоставила нам данную информацию.

### **3. Третий фактор – знание русской культуры**

В нашем эксперименте китайские преподаватели указали в тексте рассказа «Шуточка» такие культурные элементы, нарушающие восприятие, как *муфта, башлык, секретарь дворянской опеки*. Эти слова относятся к историзмам, они очень редко или совсем не употребляются в современном языке. Муфта и башлык существовали и в древнем Китае, но современным студентам трудно себе представить, как они выглядели. Дворянская опека – это учреждение в дореволюционной России, обязанное наблюдать за недееспособными лицами (малолетними, психически больными) и помогать им. Секретарь дворянской опеки – незначительная должность в этом учреждении. Это связано с историей России. В Китае не было такого учреждения. По контексту китайские студенты могут угадать, что дворянская опека – это какая-то организа-

ция в старой России. Не зная историю России или чины в дворянской России, студенты не знают, являлся ли секретарь опеки большим чиновником или маленьким.

Также в данном тексте присутствуют такие фразеологизмы, как *ни жива ни мертва*, *брать под руку*. В китайском языке имеются выражения «жив наполовину, мертв наполовину» (*ban4 si3 bu4 huo2*), «брать чью-то руку» (*qian1 shou3*), которые способствуют пониманию этих русских фразеологизмов. Кроме того, слово «рука» в русском языке обозначает кисть, предплечье и плечо, т. е. всю руку: от кончиков пальцев до плечевого сустава, а в китайском языке есть два слова *shou3* и *ge1bo0*, как в английском языке *hand* и *arm*. Кроме того, *брать под руку* показывает отношения между главными героями рассказа. Молодые люди знакомы не очень давно, у них обращение на «вы» и по имени и отчеству. Герой нравится героине (она «держит меня под руку», повтор «берет меня под руку»), она ему – тоже. В дворянской России отношения между людьми были строгие, «под руку» было допустимо, а «за руку» не принято между взрослыми, принято только при близких отношениях в неофициальной обстановке. Несмотря на то, что они полюбили друг друга, она берет его все-таки под руку, а не за руку. Знание этих культурных элементов важно для восприятия этого рассказа китайскими студентами.

Таким образом, в связи с отличием русской и китайской культур, знание русской культуры является ключом и предпосылкой для точного и глубинного восприятия русского письменного текста китайскими студентами.

Итак, наш эксперимент предоставил нам богатый материал для дальнейших исследований. В восприятии художественных текстов большую роль играют уровень владения языком, знание культуры, структура текста и другие факторы.

#### Л и т е р а т у р а

1. *Белянин В.П.* Психоллингвистика. М., 2009.
2. *Белянин В.П.* Психологические аспекты художественного текста. М., 1988.
3. *Горелов И.Н. Седов К.Ф.* Основы психоллингвистики. М., 2008.
4. *Залевская А.А.* Введение в психоллингвистику. М., 2007.
5. *Зимняя И.А.* Лингвopsихология речевой деятельности. М., 2001.
6. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. Изд. 7. М., 2010.
7. *Красных В.В.* «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М., 2003.
8. *Красных В.В.* Основы психоллингвистики и теории коммуникации. М., 2001.
9. *Леонтьев А.А.* Основы психоллингвистики. М., 2005.
10. *Леонтьев А.А.* Слово в речевой деятельности. М., 1965.
11. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла. М., 2003.
12. *Лотман Ю.М.* Текст как семиотическая проблема. История и типология русской культуры. СПб., 2002.

*Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2012. – Вып. 44. – 112 с. ISBN 978-5-317-04129-8*

13. *Лурия А.Р.* Лекции по общей психологии. СПб., 2009.
14. *Пицальникова В.А.* Психопозитика: монография. Барнаул, 1999.
15. *Рубакин Н.А.* Психология читателя и книги. М., 1977.
16. *Руднев В.П.* Прочь от реальности: исследования по философии текста. М., 2000.
17. *Ружицкий И.В.* Текст в восприятии носителя иной культуры: проблема комментирования. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1994.
18. *Тарасов Е.Ф.* Некоторые основания социолингвистической интерпретации текста // Лингвистика текста. М., 1974. Ч. 2. С. 97-103.