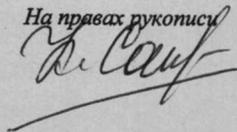


0-779566

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи



САПУНОВА Екатерина Михайловна

НЕПОДГОТОВЛЕННОЕ ЧТЕНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ТИП
УСТНОГО СПОНТАННОГО МОНОЛОГА
(на материале русского языка)

Специальность 10.02.01 – русский язык

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Санкт-Петербург
2009

Работа выполнена на кафедре русского языка факультета филологии и искусств
Санкт-Петербургского государственного университета

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор
Богданова Наталья Викторовна

Официальные оппоненты: доктор филологических наук, доцент
Клемёнова Елена Николаевна

кандидат филологических наук
Гаврилова Татьяна Олеговна

Ведущая организация: Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена

Защита состоится «10» декабря 2009 г. в 16⁰⁰ часов на заседании
совета Д. 212.232.18 по защите докторских и кандидатских диссертаций при Санкт-
Петербургском государственном университете по адресу: 199034, г. Санкт-Петербург,
Университетская наб., д. 11, ауд. 195.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. М. Горького
Санкт-Петербургского государственного университета (199034, г. Санкт-Петербург,
Университетская наб., д. 7/9).

Автореферат разослан «27» октября 2009 г.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000644203

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат филологических наук

Руднев Д. В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Изучение живой, *устной, речи* – одна из наиболее актуальных проблем современной лингвистики, интерес к которой на протяжении нескольких последних десятилетий все возрастает. Это легко объясняется тем, что, в отличие от консервативной письменной, устная форма языка находится в постоянном движении. Именно через нее в язык приходят изменения: «Все диахроническое в языке является таковым через речь. В речи источник всех изменений. <...> Факту эволюции [языка] всегда предшествует факт, или, вернее, множество сходных фактов в сфере речи» (Соссюр 1960: 325). Изучение устной речи (УР) неразрывно связано с проблемой системы языка, его нормы и узуса.

Чаще всего объектом интереса исследователей становилась диалогическая разговорная речь (РР) либо минимально спонтанная научная и публицистическая речь, так как многими отрицалась сама возможность непринужденного, неофициального, неподготовленного – спонтанного - монолога. Последнее же время, в связи с признанием такого жанра УР, как обиходно-бытовой спонтанный монолог, активно изучаются различные его типы в соотношении с различными социальными и психологическими характеристиками говорящих. Типы устных спонтанных монологов выделяются при помощи критериев *лингвистической мотивированности и спонтанности*, немаловажен и признак *подготовленности-неподготовленности* речи. Изучение и описание спонтанных монологов представляется очень перспективным направлением в филологии и вносит большой вклад в создание грамматики речи, безусловно, отличающейся от традиционной грамматики, по законам которой функционирует кодифицированный язык, описываемый в его письменной форме.

Чтение всегда представляло интерес для лингвистов только с точки зрения сегментной и супraseгментной фонетики (на материале чтения в значительной степени построена экспериментальная фонетика), в особенности при изучении орфоэпической нормы языка. Некоторые исследователи - например, Е. А. Земская в своих работах по описанию РР, - говоря о чтении, предпочитают использовать термин «звучащая речь», так как чтение вслух или наизусть, в отличие от монологической УР, не обладает, по их мнению, никаким уровнем импровизации (Земская 1988: 7).

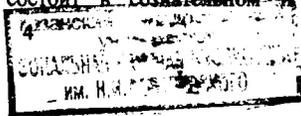
Представляется целесообразным различать чтение как *вид речевой деятельности*, являющееся само по себе репродуктивным процессом в области письменной речи, и чтение как *тип спонтанного монолога*, возникающего как результат чтения текста. Именно продуцируемый устный текст, возникающий в процессе неподготовленного чтения письменного (исходного) текста, и служит **объектом исследования** в настоящей

работе. Было установлено, что неподготовленное, «с листа», чтение, при большой степени мотивированности исходным текстом, обладает, тем не менее, достаточным уровнем спонтанности, что во многом определяет его лингвистические особенности.

Цель работы – дать описание неподготовленного чтения как типа спонтанного монолога, обращая внимания на специфику чтения как речевой деятельности, установить возможную зависимость чтения от гендерного фактора, от уровня речевой компетенции информанта (УРК), от его психологических характеристик (тип темперамента и психотип), а также типа первичного текста.

Чтение – это сложная и многоуровневая деятельность, процесс, состоящий из *техники чтения и понимания* прочитанного (недоступного прямому наблюдению). Под техникой чтения понимаются навыки и умения, которые обеспечивают перцептивную переработку письменного текста, перекодирование зрительных сигналов в смысловые единицы – восприятие графических знаков и соотнесение их с определенными значениями, ср.: «Всякий еще не произнесенный текст является лишь поводом к возникновению того или иного языкового явления, так как “языком” нормально можно считать лишь то, что хотя бы мысленно произносится» (Щерба 1957а: 30); «Пока речь зафиксирована в оптических знаках и не воспринимается человеком, она остается мертвой материей. Подлинной речью она становится лишь тогда, когда имеет место акт коммуникации, когда текст читается, т. е. когда он хотя бы мысленно озвучивается» (Зиндер 1982: 20).

Безусловно, для того чтобы хорошо владеть техникой чтения, необходимо ее постоянно тренировать, как и любой другой навык. В настоящее время культура чтения, к сожалению, развита не так хорошо, как раньше. Почти исчез такой жанр, как декламация, а также всевозможные публичные чтения или радиоспектакли. Современного носителя языка можно представить себе читающим вслух только в очень ограниченном наборе ситуаций: например, чтение сказки ребенку или зачитывание вслух особо понравившегося фрагмента из только что прочтенной книги или журнала. Чтение вслух является обязательной частью обучения русской словесности в школе, а в дальнейшем, после окончания школы, навык правильного чтения у человека постепенно утрачивается. Г. О. Винокур говорил о чтении как об особом умственном акте: «истолкование и критика прочитываемого (здесь и далее разрядка автора. – Е. С.) – вот из чего складывается читательский опыт. Поскольку же истолкование и критика не суть механические процессы, бессознательные акты, а требуют активного отношения к слову, т. е. некоторого умения и (условно) искусства, постольку можно говорить и о культуре чтения. Она, очевидно, состоит в сознательном целесообразном



применении читательского опыта, в стремлении к наиболее совершенному пониманию прочитываемого» (Винокур 2006: 327-328).

Очевидно, что техника чтения разных людей будет различаться и зависеть от многих факторов. Поэтому и продуцируемые во время чтения спонтанные монологи разных людей будут иметь ряд отличительных особенностей, зависящих от разных социальных и психологических характеристик информантов. **Материалом** настоящего исследования послужили 48 звучащих текстов, полученных в результате неподготовленного чтения 24 информантов, а также 8 текстов – результатов подготовленного чтения 4 информантов.

Для достижения поставленной цели в работе были решены следующие задачи:

1) предварительная подготовка эксперимента:

- подбор текстов для чтения (прецедентные тексты, входящие в золотой фонд русской литературы, сюжетный и несюжетный);
- подбор информантов (сбалансированные группы информантов-студентов, в возрасте 20-25 лет, коренные петербуржцы, мужчины и женщины, различающиеся характером отношения к речи);
- запись текстов на цифровой диктофон;
- перенесение текстов в память компьютера и расшифровка их в орфографическом виде, с простейшей интонационной разметкой, осуществленной на основании слухового анализа;

2) анализ записанного материала:

- выделение в звучащих текстах таких черт устной спонтанной речи (СР), как паузы хезитации, самоперебивы, повторы и ошибки различного рода;
- анализ экспонентов, характера проявления, причин появления и функций всех вышеназванных особенностей;
- выявление возможной связи всех черт СР, проявившихся в текстах, с типом первичного текста;
- выявление возможного влияния гендерного фактора на чтение;
- выявление возможного влияния типа отношения к речи на характер чтения информанта;
- выявление возможного влияния психологических характеристик говорящего на его чтение;

3) проведение сравнительного эксперимента:

- подбор информантов, ранее принимавших участие в эксперименте по неподготовленному чтению;
- запись и расшифровка данных по таким же принципам, как в первом эксперименте;
- анализ полученных данных и выявление корреляции между степенью подготовленности чтения и проявлением в нем черт спонтанности.

Актуальность настоящего исследования заключается в том, что оно проведено в русле исследования живой монологической речи с низкой степенью спонтанности и высокой степенью лингвистической мотивированности, которая в последнее время служит предметом активного интереса лингвистов. Исследование выполнено в рамках корпусного подхода к изучению речи, который также является одним из ведущих в современной науке. Благодаря этому исследованию будет достигнут известный баланс лингвистического описания различных типов устной спонтанной речи, изучение и анализ которых должны обязательно осуществляться комплексно. Исследование выполнено в рамках социолингвистического подхода к анализу речевого материала, без которого уже невозможно представить себе современную лингвистику.

Научная новизна работы заключается в том, что характерные особенности неподготовленного чтения еще не подвергались описанию. Анализ продукта чтения именно как устного спонтанного монолога – это принципиально новый подход к изучению чтения.

В теоретическом плане исследование вносит балансирующий вклад в описание типов устных спонтанных монологов, активно создаваемое в последнее время. Работа сочетает комплексное и взаимосвязанное описание теоретических проблем чтения как вида речевой деятельности и типа спонтанного монолога.

Практическое значение работы заключается в том, что записанные и исследованные тексты входят в состав Звукового корпуса русского языка (ЗКРЯ), создаваемого в СПбГУ, и могут быть использованы в дальнейшем изучении звучащей речи и решении задачи ее интегрального моделирования. В работе описаны проблемы, с которыми читающий человек сталкивается во время озвучивания текста, и это может быть полезно с точки зрения лингводидактики. В работе приведена принципиально новая типология ошибок, возникающих при чтении. Их изучение и дальнейшая разработка могут оказаться полезными при совершенствовании навыков чтения не только в русскоязычной аудитории, но и в среде иностранных учащихся.

В работе в качестве основных используются традиционные для лингвистических работ описательный и сравнительно-сопоставительный методы. В качестве

дополнительных – метод слухового анализа, метод компонентного анализа, простые статистические методы.

Апробация работы. Основные идеи, положения и результаты диссертационного исследования были апробированы на ряде научных конференций:

- 1) XXXVI Международная филологическая конференция (г. Санкт-Петербург, март 2007 г.);
- 2) XXXVII Международная филологическая конференция (г. Санкт-Петербург, март 2008 г.);
- 3) Международная конференция «Диалог» «Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии» (г. Москва, июнь 2008 г.);
- 4) XXXVIII Международная филологическая конференция (г. Санкт-Петербург, март 2009 г.);
- 5) Международная научная конференция «Речевая коммуникация в современной России» (г. Омск, апрель 2009 г.).

Структура диссертационной работы отражает ход исследования и включает введение, три главы, заключение, список использованной литературы и ряд приложений, содержащих исходные тексты, таблицы, характеризующие информантов и речевой материал, все спонтанные монологи в расшифрованном виде с простейшей интонационной разметкой, а также частотные словники.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования, его теоретическая и практическая значимость, определяется предмет исследования, ставятся цели и задачи работы.

Первая глава диссертационного исследования – «**Чтение как вид речевой деятельности**» – описывает особенности чтения как рецептивного вида речевой деятельности, состоящего в восприятии графически оформленной (письменной) речи. В современной психолингвистике существуют два понимания термина «речевая деятельность». Первое описывает ее как «своего рода пространственно-временной континуум говорений, образованный пересечением и взаимоналожением полей речевой активности говорящих и индивидов» (Леонтьев 2007: 18). Это определение сродни шербовскому пониманию речевой деятельности.

Второе понимание – трактовка речевой деятельности именно как *одного из видов человеческой деятельности*, наряду с познавательной, трудовой, игровой и проч. Подобная трактовка восходит к теории Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, согласно

которой речевая деятельность обусловлена, с одной стороны, психическими процессами (восприятием, мышлением, памятью), а с другой, - социумом, и потому представляет собой единство «обобщения и общения» (Выготский 1982: 19). Такого мнения придерживаются А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя и мн. др.

Л. В. Щерба выделял *три аспекта языковых явлений* (Щерба 1974: 24-27): *речевая деятельность* (процессы говорения и понимания), *языковая система* (словарь и грамматика), *языковой материал* (тексты). Термины Л. В. Щербы широко используются в лингводидактике и методике обучения языку. В этих традициях существует несколько видов речевой деятельности, выделяемых по типу самих этих действий:

- *говорение и слушание* (продуктивный и репродуктивный процессы в области устной речи),
- *письмо и чтение* (продуктивный и репродуктивный процессы в области письменной речи).

Чтение представляет собой неразложимый процесс, состоящий из *техники чтения* и *понимания при чтении*, которые изучаются взаимосвязанно. Техника чтения представляет собой навыки и умения, которые обеспечивают перцептивную переработку письменного текста, перекодирование зрительных сигналов в смысловые единицы – восприятие графических знаков и соотнесение их с определенными значениями. Выделяют несколько *уровней формирования навыка чтения*, которые поочередно осваиваются человеком в процессе обучения чтению (Безруких 2007). В настоящей работе на экспериментальном материале анализу поддается только самый первый уровень – *уровень элементарной техники чтения*. Дальнейшие уровни, в том числе и *уровень грамотного чтения вслух*, тесно связаны с другими типами устной речи, например, пересказом. Если на простейшем уровне проявляются какие-то индивидуальные особенности языковой личности, человек допускает ошибки, сбои, то, скорее всего, все они найдут отражение и в других видах продуцируемой им речи. Это еще раз подчеркивает необходимость интегрального изучения звуковой формы языка, комплексного анализа и описания всех типов устной речи, без игнорирования каких-либо типов монологов, смысл изучения которых на первый взгляд неочевиден.

На *понимание при чтении* влияют следующие факторы: информационная насыщенность текста, композиционно-логическая структура, языковая реализация и выраженность логической, эмоциональной и другой информации, степень приближения лексики, грамматики и стиля речи читающего к лексике, грамматике и стилю текста; организация направленности внимания при восприятии текста; индивидуально-

психологические особенности читающего (см.: Азимов, Щукин 1999). В настоящей работе рассматриваются разные типы моделей словоразличения.

В первой главе работы описывается также ряд *индивидуальных особенностей*, влияющих на понимание при чтении, в соотношении с воспроизведением текста: *движения глаз* (контроль за движениями глаз, зрительное поле); *процесс узнавания слова* (узнавание слова, значение контекста); *знание слова*; *процессы понимания языка*; *возможности кратковременной оперативной памяти*; *общие знания индивида*. Если движения глаз, узнавание слова, в том числе из контекста, и возможности кратковременной памяти можно отнести к важным особенностям, относящимся только к чтению, то знание слова, понимание языка и общие знания индивида имеют значение для понимания и любых других видов речи.

Вторая глава - «Чтение как тип устного спонтанного монолога» - посвящена описанию вторичного текста, возникающего в результате чтения как речевой деятельности. В главе рассматривается проблема существования *устного спонтанного монолога*, исследованиями которого последнее время активно занимаются в Санкт-Петербурге (Исследование... 1987, 1988, 1990; Фонетика спонтанной речи 1988; Богданова 1997, 1998, 2001, 2006, 2007; Бондарко и др. 2001; Вольская, Скрелин 2001; Панарина 2001; Степихов 2005; Бродт 2007; Богданова и др. 2008; Куканова 2008а, 2009; Хан 2008; Филиппова 2009; и мн. др.), описываются сравнительные характеристики монолога и диалога и взгляды различных исследователей на эту проблему.

В выделении монолога как типа устной речи важную роль играет категория *спонтанности*, которая традиционно используется Ленинградской-Петербургской лингвистической школой (Фонетика спонтанной речи 1988; Бондарко 1998; Богданова 2001; и др.). В работе представлена типология устных спонтанных монологов с учетом признаков *лингвистической мотивированности* и *спонтанности*, к которым, по результатам настоящего исследования, правомерно относить и неподготовленное чтение.

В настоящей главе работы описываются различные *социальные* (возрастной, гендерный, территориальный и др. факторы) и *психологические* (тип темперамента, психотип) характеристики говорящего, оказывающие влияние на его речь. Одним из главных факторов называется *уровень речевой компетенции* говорящего - «степень свободы говорящего в выборе речевых средств, уровень владения этими возможностями, его способность решать те или иные коммуникативные задачи» (Богданова 2009б; см. также 1998: 64).

Независимо от типа (монолог – диалог) или жанра (лекция – бытовой рассказ – описание и т.п.) речи, выделяют обычно один и тот же перечень особенностей,

свидетельствующих о неподготовленном, спонтанном характере порождения устной речи. В первую очередь это так называемые *хезитационные явления*, связанные с планированием и проверкой качества речи, к которым относятся собственно *паузы хезитации, повторы и самоперебивы*. Другая группа явлений, характерных и для чтения, и для спонтанной речи вообще, - это *девиантные явления*, т. е. различного рода ошибки, которые в данном исследовании были разделены на замеченные и незамеченные, исправленные и неисправленные. Были определены характер, причины появления и функции этих явлений, а также установлено, что все они могут наблюдаться на материале неподготовленного чтения.

Третья глава – «Лингвистический анализ чтения как вида спонтанного монолога» - содержит собственно анализ экспериментального материала.

Материалом для настоящей работы послужили 48 текстов, записанных от 24 дикторов, по два от каждого. Информантам было предложено без всякой предварительной подготовки прочитать два отрывка из художественных произведений. В эксперименте принимали участие студенты или недавние выпускники петербургских вузов, коренные петербуржцы. Студенты были выбраны в качестве информантов не только потому, что составляли непосредственный круг общения автора работы, но и потому, что «именно студенты быстрее всех подмечают изменения в языке и реагируют на них» (Леорда 2006: 3). С опорой на бинарный подход к анализу идентификационных и диагностирующих признаков устной речи разных социальных групп (см. о нем подробнее Куканова 2008), было выбрано равное количество студентов-филологов (язык для них – средство коммуникации и объект изучения) и нефилологов (язык для них – только средство коммуникации) – по 12 человек в каждой группе. С учетом предположения о возможном влиянии гендера говорящего на его речь, для эксперимента было выбрано по 12 юношей и девушек. Все информанты прошли также тест Г. Айзенка EPI на определение психотипа и типа темперамента: из 12 дикторов-мужчин 6 оказались интровертами, 6 – амбивертами, из женщин – 2 интроверта, 1 экстраверт, 9 амбивертов.

При подборе текстов для чтения учитывалось мнение О. Б. Сиротининой о том, что отношение человека к прецедентным («истинно образцовым, играющим основополагающую роль в данной национальной культуре, составляющим золотой фонд художественной литературы и публицистики») является одним из ключевых факторов, определяющих тип речевой культуры говорящего (Сиротинина 2007: 217-132). Необходимо было также соблюсти дихотомию, релевантную для других типов спонтанных монологов (см. об этом, например: Куканова 2008, 2009), и подобрать текст сюжетный и текст несюжетный: с учетом того предположения, что сюжетный текст

окажется более легким для прочтения, а несюжетный – более сложным (см. об этом подробнее: Богданова 2009).

С учетом всех вышеперечисленных критериев для эксперимента было выбрано два отрывка из «Повестей Белкина» А. С. Пушкина, в которых были предварительно выделены потенциально трудные для чтения места, способные спровоцировать информантов на хезитации и ошибки. Сюжетным был отрывок из повести «Барышня-крестьянка», несюжетным – из повести «Станционный смотритель». Данные отрывки, набранные шрифтом Times New Roman на листах А4 14 кеглем (примерно 3000 знаков каждый текст), предлагались информантам к прочтению без всякой предварительной подготовки. Воспроизводимые тексты записывались на цифровой диктофон. Полученные в ходе записи тексты были перенесены в память компьютера и расшифрованы в орфографическом виде без знаков препинания, но с простейшей интонационной разметкой (расстановкой пауз разного типа). Затем в текстах были последовательно выделены определенные во второй главе исследования черты устной спонтанной речи, такие как паузы хезитации, повторы, самоперебивы и различные ошибки. Сначала был проведен общий статистический обзор проявившихся в материале черт СР, затем проявления каждой из них рассмотрены по отдельности – в общих чертах и в зависимости от характера первичного текста, затем проведено сравнение по гендерному признаку (качество чтения мужчин и женщин) и по признаку профессионального/непрофессионального отношения к языку (чтение филологов и нефилологов). Поскольку по психологическим характеристикам группы информантов по этим признакам получились несбалансированными, их влияние на речь описывается в работе отдельно.

В ходе исследования было отмечено всего 818 случаев проявления черт устной СР, из них 333 паузы хезитации, 24 повтора, 108 самоперебивов, 353 ошибки разного типа. Из 818 зафиксированных черт спонтанной речи 351 проявилась в речи филологов, что составляет 43 % от общего количества, 467 – в речи нефилологов (соответственно, 57 %). 395 случаев (48 %) было отмечено в речи мужчин и 423 (52 %) – в речи женщин. 413 черт СР (50,5 %) выделено в чтении сюжетного текста и 405 (49,5 %) – в чтении несюжетного. Рассмотрим подробнее все выделенные особенности спонтанного чтения.

Паузы хезитации (ПХ) – очень распространенное явление при чтении. По экспоненту в исследованном материале удалось выделить следующие разновидности ПХ:

- незаполненные (ноль звука):
- (1) *Берестов выехал прогуляться верхом / на всякой случай взял с собою пары <...> т<...>ри борзых;*

- заполненные:
 - посторонним речеподобным звуком:
- (3) *и несколько м-м-м дворовых мальчишек с трещотками;*
 - удлинением звука:
- (4) *ос-с-сведомляясь / не ушибся ли он;*
- (5) *заяц выскочил из лесу и по-о-обежал полем;*
 - паралингвистическими средствами:
- (6) *платил <...> <ксм> прогоны за две лошади;*
- (7) *в то же самое время Григорий Иванович Муромский / соблазнясь хорошею погодою / велел <смех> оседлать <...> куцую свою кобылку.*

В материале существенно преобладают незаполненные паузы хезитации. Гипотеза о том, что в ситуации чтения (когда перед глазами информанта лежит заранее написанный текст) возникающие паузы чаще не будут иметь звукового наполнения (которое было бы уже в какой-то мере отступлением от текста), уже высказывалась на этапе предварительного анализа материала (см. Сапунова 2007) и теперь подтвердилась на большом объеме материала.

С точки зрения *позиционной характеристики* на экспериментальном материале удалось выделить в речи почти каждого информанта не только внутрисинтагменные (*стремянного <...> и несколько м-м-м дворовых мальчишек с трещотками*), межсинтагменные (*что от ушибу <...> не был он в состоянии доехать до дома верхом*) и межфразовые паузы хезитации (*какова должность сего диктатора / как называет его шуточно князь Вяземский? э-э-э не настоящая ли каторга?*) – позиция, в принципе характерные для спонтанной речи, – но и паузы хезитации, которые можно наблюдать практически только при чтении – внутрисловные (*обносил меня блюдом на зубер<...>наторском обеде; и рассказа-а-ал все / что случилось*).

Главные функции пауз хезитации в чтении – это получение времени на обдумывание читаемого, а также отдых, передышка для говорящего. Применительно к чтению вряд ли можно говорить о коммуникативной нагрузке ПХ, при этом паузы – это то, что делает неподготовленное чтение более похожим на живую речь и, соответственно, более легким для восприятия. Паузы хезитации возникают в различных позициях. Слова, входящие в состав частотной лексики русского языка и хорошо знакомые информантам, не вызывают у них трудностей с декодированием, а редкие слова или необычные формы часто служат причиной появления пауз колебания. Другой такой причиной были также сложные синтаксические конструкции, нехарактерные для РР (*парты три борзых*). Удалось

установить, что филологи в чтении допускают значительно меньше пауз хезитации, нежели нефилологи.

На материале чтения был отмечен только один вид *повторов*, описанных в научной литературе – повтор-хезитация, они составляют 3 % от всех зафиксированных в ходе эксперимента черт спонтанной речи. Такой небольшой процент объясняется тем, что в настоящей работе принимается разграничение *полных* лексических повторов (когда информант повторяет слово целиком) и *неполных* повторов, которые называются самоперебивами и рассматриваются отдельно.

Повтор может состоять из одного или нескольких слов. В зафиксированном материале значительно преобладают контактные повторы, состоящие из одного слова, - 79 % от всех отмеченных явлений такого рода (*огражденный своим чином токмо <...> токмо от побоев; чьи это <...> чьи это дрожки?*).

Полные лексические повторы встречаются в материале нечасто. Они необходимы информанту, чтобы «перевести дух», чтобы проверить, правильно ли прочитан фрагмент текста (этим повторы функционально схожи с паузами хезитации), а также для плавного возобновления потока речи после вынужденного обрыва. Более насыщен повторами материал чтения сюжетного текста. Преобладают повторы в речи женщин, что может свидетельствовать об их желании восстановить структуру читаемого предложения, нарушенную паузой хезитации. Влияния УРК информанта или типа первичного текста на появление в речи повторов не отмечается.

Самоперебивы при чтении могут возникать на различных частях речи. Перебив может возникнуть в середине слова, в виде повторения первой его части (*Иван Петрович Бере<...> Берестов*), или в виде короткой незаполненной ПХ (*раненым и поч<...>ти военнопленным*), в других случаях происходит обрыв читаемого слова и некоторое возвращение назад, тогда повторяется подчас не только часть «перебитого» слова, но и слово или несколько слов, стоящих перед ним (*и рассказал все / что случи<...> рассказал все / что случилось; но он наехал на Берестова вовсе неужи<...>вовсе неожиданно*). Самоперебивы можно расценивать как разновидность неполного повтора-хезитации, если считать, что они выполняют сходные функции по предоставлению отдыха информанту, но коммуникативно самоперебивы очевидно менее обоснованы, так как нарушают линейное развертывание речи. Тип текста, по всей видимости, не оказывает влияния на возникновение самоперебивов при чтении. Очевидна обратная зависимость их количества от уровня речевой компетенции говорящего: чем выше УРК информанта, тем меньше сбоев отмечается в его речи, особенно четко эта зависимость прослеживается в группе дикторов-мужчин.

Ошибки, допущенные информантами, были проанализированы с помощью классификации, приведенной в главе 2 настоящей работы (замеченные/незамеченные, исправленные/неисправленные). В целом ошибки разного рода составили 43 % от всех проявившихся в чтении черт спонтанной речи. Половина всех выявленных ошибок была не замечена информантами, 41 % ошибок был ими исправлен и 9 % ошибок информанты заметили, но не исправили. Получается, что замеченные и незамеченные ошибки распределились точно поровну. Заметив ошибку, информанты могли выбрать одну из двух стратегий – исправить ошибку (тем самым нарушив течение фразы) или не исправлять, продолжая чтение. В исследованном материале зафиксировано сравнительно малое количество замеченных и неисправленных ошибок. Это может говорить о том, что, замечая ошибку, любой информант, независимо от пола или УРК, более склонен ее исправить, нежели оставить без внимания.

По экспоненту все зафиксированные ошибки были разделены на ряд типов.

I. По плану выражения:

- *фонетические* – ошибки в постановке словесного и фразового ударения, наличие или отсутствие ненормативной палатализации согласных:

(57) *сии столь оклеветАнные смотрители;*

(58) *тотчась остановилась;*

- *лексические* – замена слова на другое, сходное по написанию или семантике:

(59) *в то же самое время Григорий Михайло<...> Иванович Муромский;*

(60) *находился я в маленьком чине (вместо в мелком. – Е. С.);*

- *морфологические и словообразовательные* – замена слова на однокоренное или его словоформу:

(61) *учтиво его поприветствовал (вместо приветствовал – Е. С.);*

(62) *и с Алексеем Ивановичем приехал отобедать (вместо приехать. – Е. С.);*

- *синтаксические* – изменение порядка слов, нарушение грамматической связи слов в словосочетании или предложении:

(63) *ни за какие сокровища не яв <...> я не явлюсь перед Берестовыми (вместо не явлюсь я. – Е. С.);*

(64) *бросает ему на стол свой подорожную (вместо свою. – Е. С.).*

II. По плану содержания:

- *семантические* – ошибки, не влияющие на смысл предложения, но нарушающие логической связи слов в предложении и тексте:

(65) *ввелось в употребление другое / к примеру / ум ума почитай (вместо например. – Е. С.);*

(66) *легко можно догадаться / что у меня есть приятели из почтенного сословия зрителей* (вместо *есть у меня приятели.* – Е. С.);

• *асемантические* – ошибки, затрудняющие понимание предложения, нарушающие логическую связь слов в предложении и тексте:

(67) *отдавал приготовленную мне тройку под коляску чиновного барынь<...> бариня* (вместо *чиновного барина.* – Е. С.);

(68) *возвратился домой со славою / затратив зайца* (вместо *затравив.* – Е. С.).

III. По производимому действию:

• *замена* – замена слова, словоформы, места ударения, порядка слов в предложении:

(69) *с каковым цепной медведь цепля<...>кланяется господам;*

(70) *подъЕзжая к лесу <...> подвезжая к лесу;*

• *пропуск* – пропуск слова:

(71) *ибо знал / что с<...> противоречием с нее ничего не возьмешь;*

• *вставка* – вставка слова:

(72) *ныне и то и другое кажется мне в порядке вещей.*

На фонетическом уровне информантами было допущено 17 % всех ошибок, на синтаксическом – 24 %, на лексическом – 28 %, и больше всего ошибок зафиксировано на морфологическом уровне – 31 %. Если считать, что синтаксический уровень – это ошибки на уровне предложения, а остальные – на уровне слова, то, проанализировав состав ошибок в различных типах текстов, можно сделать вывод о том, что лексический состав несюжетного текста для информантов текста оказался более сложным, нежели несюжетного. Это наблюдение проводит корреляцию между типом первичного текста и степенью его сложности для воспроизведения, справедливую для других типов спонтанных монологов (см., например: Ильичева 1998; Степихов 2005; Бродт 2007; Хан 2008; Куканова 2009; Филишова 2009).

Семантические ошибки (82 %) в материале исследования значительно преобладают над асемантическими. Последние приводят к изменению значения слова, предложения и неправильному пониманию текста.

Самое распространенное действие, образующее ошибку, - замена. Это действие происходит на всех уровнях языка: на фонетическом уровне это замена одного звука другим или изменение места ударения, на лексическом – замена одного слова другим, на морфологическом – замена слова его словоформой или синонимом, на синтаксическом – изменение порядка слов.

Проанализировав влияние на появление ошибок гендера говорящего и его УРК, можно отметить, что филологи, вне зависимости от пола, допускают примерно одинаковое количество ошибок, а для нефилологов-мужчин чтение текста оказывается более сложной задачей, чем для женщин, при этом абсолютное количество ошибок филологов меньше, нежели нефилологов. Таким образом, фактор пола оказывает влияние только на речь дикторов с непрофессиональным отношением к речи. В речи женщин преобладают исправленные ошибки, что говорит об их стремлении к качественному чтению.

Влияние психологических характеристик информантов на чтение оказалось неоднозначным. Таблица 1 показывает количество черт устной спонтанной речи, зафиксированных в чтении различных групп информантов, в связи с их психотипом.

Таблица 1
Черты устной спонтанной речи в чтении различных групп информантов

Психотип	Интроверты	Амбиверты	Экстраверты
Дикторы			
Мужчины	193	206	0
Женщины	69	339	11
Филологи	124	227	0
Нефилологи	96	360	11
Мужчины-филологи	97	56	0
Мужчины-нефилологи	96	150	0
Женщины-филологи	69	129	0
Женщины-нефилологи	0	210	11
Всего	262	545	11

В речи дикторов-мужчин (как филологов, так и нефилологов) черты СР почти поровну разделены между интровертами и амбивертами. Необходимо отметить, что в чтении филологов-интровертов было выявлено в 2 раза больше черт, свойственных устной СР, чем в чтении филологов-амбивертов. В речи мужчин-нефилологов ситуация сложилась противоположная картина: в 1,5 раза больше проявлений спонтанности отмечено в чтении амбивертов. Процентное соотношение проявлений спонтанности в речи разных интровертов и амбивертов примерно равное. В чтении и интровертов, и амбивертов преобладают паузы хезитации, небольшое количество повторов, одинаковое процентное количество случаев самокоррекции. В чтении интровертов немногим больше замеченных, но не исправленных ошибок, но меньше ошибок незамеченных. Поскольку в чтении информантов с различными психотипами и темпераментами отмечаются и сходства, и различия, вопрос о влиянии психологических характеристик человека на его чтение необходимо изучить на расширенном материале.

В прочитанных текстах удалось обнаружить так называемые *метакоммуникативные вставные конструкции* – некоторый комментарий говорящего к читаемому тексту, выражение им своего отношения к написанному или к поставленной экспериментатором сложной задаче. Подобные вставки являются безусловным свидетельством определенной степени спонтанности чтения. Ср., например:

- *но он наехал на Берестова вовсе неожиданно / и вдруг очутился от него в расстоянии пистолетного выстрела // достал пистолет... <смех> // делать было нечего //*;
- *о! <улыбка> кто не проклинал станционных смотрителей;*
- *или ты к ним питаешь наследственную ненависть / как романтическая героиня? оу! <улыбка>.*

Подобные вставки не являются деструктивными элементами, они отражают читательское отношение к тексту, его осмысливание, и являются проявлением спонтанности чтения как вида речевой деятельности и как вида монолога. Такими же «сигналами» читательского восприятия текста служат такие паралингвистические реакции, как улыбки, смешки и проч.

Темп чтения всех дикторов был очень индивидуален, и в различных группах информантов (по полу или УРК) не удалось зафиксировать каких бы то ни было определенных тенденций. Темп речи, вероятно, не влияет на появление в речи пауз хезитация, ошибок и других явлений спонтанности. Стоит отметить только, что средний темп чтения информантов в настоящем эксперименте был выше обычного среднего (см.: Фонетика спонтанной речи 1988).

При анализе материала выяснилось, что наибольшие затруднения при чтении вызывают у информантов малочастотные и устаревшие слова, слова в необычной форме, а также имена собственные. Представляется, что при подготовленном чтении текста именно на эти слова нужно обращать повышенное внимание.

Четвертая глава работы – «Неподготовленное и подготовленное чтение (опыт сравнительного эксперимента)» – содержит описание небольшого пилотного эксперимента по сопоставлению чтения разной степени подготовленности. Для проведения этого эксперимента четверем дикторам-нефилологам (2 юноши и 2 девушки), уже принимавшим участие в первой части исследования (интервал между этими экспериментами составил два года), было предложено прочитать те же самые первичные тексты, но с предварительной подготовкой. Перед информантами ставилась задача как можно правильнее прочитать предлагаемые тексты. Всем дикторам было предоставлено столько времени на подготовку, сколько они сочли нужным для «правильного», чистого

чтения; для разных дикторов это время оказалось разным и составило от 10 до 30 минут. Методика записи и анализа материала были такими же, что и в первом эксперименте.

В результате анализа было установлено, что в текстах, прочитанных информантами без подготовки, было зафиксировано 175 черт, свойственных устной СР; в тех же текстах, прочитанных после дополнительной подготовки, - 180, т. е. разница между подготовленным и неподготовленным чтением оказалась практически нивелирована (см. табл. 2).

Таблица 2

Распределение черт спонтанной речи в записях неподготовленного и подготовленного чтения

Информанты <i>Тип чтения</i>	Мужчины		Женщины	
	<i>Неподгот.</i>	<i>Подгот.</i>	<i>Неподгот.</i>	<i>Подгот.</i>
Паузы хезитации	34	54	-	-
Повторы	-	1	-	-
Перебивы	5	9	3	-
Ошибки исправленные	4	8	2	4
Ошибки неисправленные	2	-	-	-
Ошибки незамеченные	19	14	7	8
Всего	64	86	12	12

На материале подготовленного чтения однозначно прослеживается, что количество замеченных и исправленных ошибок при наличии подготовки уменьшается примерно вдвое, а количество незамеченных ошибок остается примерно одинаковым. При детальном рассмотрении материала можно заметить, что в случае как неподготовленного, так и подготовленного чтения незамеченные ошибки допускаются на одних и тех же лексических единицах (например, слово *романическая* во всех случаях всеми информантами было прочитано как *романтическая*). Таким образом, можно сделать вывод, что ошибки в любом виде чтения являются индивидуальной характеристикой информанта и мало зависят от наличия подготовки.

По результатам этого эксперимента было установлено, что все речевые особенности, выявленные при неподготовленном чтении, отмечаются и при наличии подготовки, поэтому являются постоянными индивидуальными речевыми характеристиками информантов, и потому абсолютно правомерно используются как материал для лингвистических исследований.

В заключении формулируются основные выводы исследования, лежащие в основу положений, выносимых на защиту.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Чтение вслух является сложным видом речевой деятельности, навык которого необходимо постоянно поддерживать, а характеристики воспроизводимого текста зависят от таких факторов, как уровень речевой компетенции и пол информанта, а также от индивидуальных особенностей говорящего.

2. Несмотря на высокую степень лингвистической мотивированности чтения первичным текстом, степень его спонтанности все же не нулевая. При неподготовленном чтении в речи информантов возникают паузы хезитации, самоперебивы, повторы и различные ошибки – черты, свойственные любой устной СР, поэтому характеристики чтения очень приближены к спонтанной речи.

3. Ошибки и сбои при чтении, как индивидуальные особенности языковой личности, скорее всего, найдут отражение и в других видах продуцируемой данным человеком речи. Это еще раз подчеркивает необходимость интегрального изучения звуковой формы языка, комплексного анализа и описания всех типов устной речи, без игнорирования каких-либо типов монологов.

4. Более высокий уровень речевой компетенции говорящего, имплицитно выраженный в профессиональном/непрофессиональном отношении к языку, способствует меньшему количеству ошибок, более правильному чтению.

5. Гендер информантов проявляется на материале чтения во взаимосвязи особенностей их речи с уровнем речевой компетенции: женщины-нефилологи читают лучше, чем мужчины, а в речи информантов с высшим филологическим образованием такой зависимости не прослеживается.

6. Влияние темперамента и психотипа информантов на чтение на материале настоящей работы прослеживается неотчетливо. Представляется, что данная характеристика также работает в сопокупности с другими характеристиками говорящих, например, такими как УРК, гендер и др.

Основные положения работы отражены в следующих публикациях автора:

1. **Лингвистические особенности неподготовленного чтения как вида речевой деятельности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Филология. Востоковедение. Журналистика. Серия 9. Вып. I. Часть II. СПб., 2009. С. 161-168.**

2. **Неподготовленное чтение как тип устного спонтанного монолога // Материалы XXXVI Международной филологической конференции. Выпуск 20. Полевая**

лингвистика. Интегральное моделирование звуковой формы естественных языков. 12-17 марта 2007 г. / Отв. ред. А. С. Асиновский, Н. В. Богданова. СПб., 2007. С. 76-86.

3. Неподготовленное и подготовленное чтение (опыт сравнительного эксперимента) // Материалы XXXVII Международной филологической конференции. Выпуск 21. Полевая лингвистика. Интегральное моделирование звуковой формы естественных языков. 10-15 марта 2008 г. / Отв. ред. А. С. Асиновский, науч. ред. Н. В. Богданова. СПб., 2008. С. 81-90.

4. О «корпусе» текстов живой речи: принципы формирования и возможности описания // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Выпуск 7 (14). По материалам ежегодной международной конференции «Диалог» (2008). М., 2008. С. 57-61 (в соавторстве с Н. В. Богдановой, И. С. Бродт, В. В. Кукановой, О. В. Павловой, Н. С. Филипповой).

5. Звуковой корпус как способ описания языка современного города // Речевая коммуникация в современной России: Материалы I международной научной конференции (Омск, 27-29 апреля 2009 г.) / Под ред. О. С. Иссерс, Н. А. Кузьминой. Омск, 2009. С. 43-48 (в соавторстве с Н. В. Богдановой, В. В. Кукановой, Н. С. Филипповой).

6. Анализ чтения как метод изучения языка современного города (опыт одного исследования) // Речевая коммуникация в современной России: Материалы I международной научной конференции (Омск, 27-29 апреля 2009 г.) / Под ред. О. С. Иссерс, Н. А. Кузьминой. Омск, 2009. С. 288-294.

ОНИТ Факультета филологии и искусств
199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 11
Подписано в печать 21.10.2009
Тираж 100 экз.

