

Раздел I. МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОКРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

Т.А. ГРИДИНА

г. Екатеринбург, Россия

tatyana_gridina@mail.ru

УДК 81'23
ББК Ш100.6

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИНГОВ ВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ

Аннотация. Проблемное поле статьи определяется исследованием феномена вербальной креативности в свете игровых тренинговых технологий. Автор исходит из постулата о конгруэнтности таких тренингов природе языковой игры как форме лингвокреативного мышления, основанной на актуализации ассоциативного потенциала словесных знаков. Механизмы языковой игры, связанные с осознанным нарушением языкового канона, создают зону языковой свободы, не предполагающей алгоритмизированного, заранее известного решения поставленной задачи. Для организации таких тренингов могут быть использованы процедуры психолингвистического эксперимента, которые стимулируют эвристические возможности реализации потенциала языковых форм и значений. Данные процедуры обнаруживают психологически релевантный для каждого участника лингвокреативный регистр «манипулирования» словесными знаками. В статье описываются разработанные на основе метода вероятностного прогнозирования тренинги рецепции и порождения текста в игровом ключе: восприятие и интерпретация лакунаризованного текста в зависимости от

расстановки в нем знаков препинания; порождение текстов на базе заданных буквенных «наборов»; процедура свободного толкования и направленного ассоциативного эксперимента как диагностика и развитие способности респондентов (участников тренинга) к считыванию эмоционально-экспрессивного и семантического функционала частиц (с последующим созданием игровых текстов на их основе).

Ключевые слова: вербальная креативность, тренинги вербальной креативности, экспериментальные методы психолингвистических исследований.

GRIDINA TATIANA A.

Yekaterinburg, Russia

PSYCHOLINGUISTIC METHODS AS A BASIS FOR ORGANIZING VERBAL CREATIVITY TRAININGS

Abstract. The problem field of the article is determined by the study of the phenomenon of verbal creativity in the light of game technologies for the diagnosis and development of creative abilities of a linguistic personality. The author proceeds from the postulate that such trainings correspond to the nature of language play as a form of linguo-creative thinking based on the actualization of the associative potential of verbal signs. The mechanisms of the language game associated with the conscious violation of the language canon create a zone of linguistic freedom that does not imply an algorithmic, previously known solution to the problem. To organize such trainings, psycholinguistic experiment procedures can be used, which stimulate heuristic possibilities of realizing the potential of language forms and meanings. These procedures reveal the linguistic and creative register of "manipulation" of verbal signs, which is psychologically relevant for each participant. The article describes the trainings of perception and generation of text in a playful form, developed on the basis of the method of probabilistic forecasting: perception and interpretation of lacunarized text depending on the location of punctuation marks in it; generation of texts based on given letter "sets"; procedure of free interpretation

and directed associative experiment as diagnostics and development of the ability of respondents (training participants) to read the emotional-expressive and semantic functionality of particles (with subsequent creation of game texts based on them).

Keywords: verbal creativity, verbal creativity training, experimental methods of psycholinguistic research.

Предварительные замечания

Вербальная креативность – одна из важнейших составляющих языковых способностей личности, определяющая не только результат речевой деятельности, но и собственно «процесс, который приводит к этому результату» [Рубинштейн 1989:133]. Креативное мышление как проявление способности к созданию нового на базе уже существующего основано на ассоциативных механизмах, что применительно к языковой реальности связано с обновлением канонических форм номинации и коммуникации. Психологическим «субстратом» этого процесса является ассоциативный потенциал единиц вербального кода как вся «совокупность реакций, которые они могут вызывать в сознании говорящих – с учетом профессиональных, возрастных, гендерных, социально-статусных и индивидуальных психофизиологических особенностей конкретной языковой личности. При этом в зону ассоциативной динамики, определяющей «бесконечную интерпретационную валентность» [Лосев 1993] словесного знака, может попадать любой из компонентов его формальной и/или смысловой структуры (от восприятия звуковой оболочки до соотнесения значения с конкретным референтом). Особой формой лингвокреативного мышления, основанного на механизмах актуализации и одновременной ломки, переключения ассоциативных стереотипов порождения, восприятия и употребления языковых знаков, выступает *языковая игра*. Субстанциональная природа данного феномена обращена одновременно к языку и речи, обнаруживая потенциальные аспекты актуализации ассоциативного потенциала вербальных знаков в соответствии с *намеренной интенцией говорящих к нарушению языкового стандарта*

(см. подробнее [Гридина 1996]). В игровом лингвокреативном регистре происходит выход говорящего из «зоны языкового принуждения» в «зону языковой свободы» [Ажеж 2003]. В этом отношении показательны, в частности, формы вербальной креативности в онтогенезе – *компенсаторная* (восполняющая лексический дефицит или недостаточность существующих языковых средств для выражения актуальных коммуникативных потребностей ребенка) и *осознанная* креативность (в форме языковой игры – при понимании ребенком условности собственной инновации) [Гридина 2018]. Подчеркнем особо тот факт, что компенсаторная и преднамеренная формы вербальной креативности в основе своей имеют одинаковые механизмы, различаясь лишь преднамеренностью или произвольностью нарушения нормы (в широком смысле этого слова). Спонтанное развитие способности ребенка к языковой игре, имея индивидуальный характер, тем не менее, обнаруживает зависимость данной способности от речевого и языкового базиса личности (в соответствии с возрастными стадиями развития, влиянием речевой среды, особенностями латерального профиля конкретной личности – см. [Доброва 2018, Коновалова 2015]). Данный момент является триггером для организации тренингов вербальной креативности как технологии развития языковых способностей при решении нестандартной задачи в регистре языковой игры. Языковая игра в этом смысле есть лингвистический эксперимент, нарушающий «границы дозволенного» [Норман 2013] и в то же время открывающий не реализованный языком потенциал. Операциональную основу успешной интеракции коммуникантов в данном случае составляет способность адресанта к моделированию нестандартного ассоциативного контекста игровой трансформы и способность адресата к ее декодированию в соотношении с опознанным прототипом. Таким образом, игровой «консенсус» достигается с учетом взаимообратимости процессов порождения и восприятия «игремы» (термин наш. – Т.Г.) при конгруэнтности когнитивного базиса и лингвистической компетенции адресата и адресанта, достаточной для дешифровки игрового кода.

Языковая игра как трениговая процедура предполагает **погружение ее участников в ситуацию эксперимента с языковыми знаками при отсутствии заданного алгоритма выполнения нестандартной задачи.** Соответственно для организации таких тренингов могут быть использованы процедуры психолингвистического эксперимента, которые стимулируют эвристические возможности реализации потенциала языковых форм и значений, обнаруживая релевантный для каждого участника лингвокреативный регистр.

Экспериментальный психолингвистический ресурс организации тренингов вербальной креативности.

Современная психолингвистика располагает целым арсеналом методов и методик, которые могут быть адаптированы к задачам развития лингвокреативных способностей личности. Сущность психолингвистических экспериментов любого типа состоит в их ориентации на показания языкового сознания респондентов и верификации модели языковой способности [Леонтьев 1999] как отраженной в сознании говорящих операциональной системы использования языка. Методологическое сходство психолингвистических и тренинговых технологий лежит в области их эвристической сущности, проявляя разные аспекты уникальности языковой личности.

Организация тренинга креативности предполагает создание ситуации, требующей от участников принятия нестандартных решений. И в этом отношении экспериментальные методики оказываются весьма продуктивным способом вовлечения респондентов в креативный процесс. Так, свободный и направленный ассоциативные эксперименты позволяют создать первичный базис для актуализации формально-смысловых проекций слова-стимула (сам набор получаемых реакций дает возможность диагностировать степень лингвокреативности конкретного респондента по критериям *беглости, гибкости, оригинальности*, характеризующих его способность к тому или иному виду словесного творчества).

Развитие креативного процесса в рамках тренинга (в том числе тренинга языковых способностей) предполагает ряд этапов, первым из которых является *преодоление фрустрации* (при осознании субъектом невозможности выполнения творческого задания привычными, известными ему из речевой практики способами). Наступающий после фрустрации *этап инкубации* (временного отвлечения от проблемы и спонтанного погружения респондента в поток подсознательной «ревизии» собственного перцептивного опыта) обнаруживает возможности соединения логики левополушарного мышления и образного, гештальтного кода правого полушария. Наступающий после этапа инкубации *инсайт* (внезапно «всплывающий» ответ) фиксирует момент «ломки», «переключения» ассоциативных стереотипов первичного восприятия вербального стимула. *Разработка найденной креативной идеи* «запускает» данный процесс по кругу, возвращая участника тренинга к решению поставленной задачи на уже новом, «продвинутом» уровне. Таким образом, главный принцип тренинга состоит в организации креативной среды, пребывая в которой – при переходе от простого к более сложному уровню предъявления вариантов выполняемого задания, участники реализуют свой личностный потенциал в области владения языком и экспериментирования с вербальными знаками. Основные критерии креативности (*беглость, гибкость, оригинальность*) соотносятся в предлагаемом тренинге с определенными типами (видами) языковых способностей, диагностируемых и развиваемых в регистре языковой игры. В числе факторов, которые могут способствовать проявлениям лингвокреативности при решении нестандартной задачи, учитываются такие, как «особенности памяти, характер вербального прогнозирования, быстрота реакций, фонетический слух, способность к переносу языковых элементов, ... уровень речевого развития, грамматическое чутье, способность устанавливать языковые закономерности» [Кабардов 2013: 127]. При этом в соответствии с психолингвистической направленностью тренинговых процедур «...основное внимание уделяется экспериментальной разработке проблемы

избирательности (**индивидуальной** предпочтительности) в отношении языковых и речевых явлений, лежащей в основе индивидуальных стратегий освоения действительности» [Там же: 127].

Продемонстрируем в свете сказанного некоторые игровые тренинговые технологии в области текстопорождения и текстовосприятия.

Тренинг «Рецепция и порождение текста»

Цель данного тренинга заключалась в актуализации (диагностике и стимулировании) аспектов вариативной интерпретации текста и отработке процедур текстопорождения в игровом ключе.

За основу разработки тренинговых процедур был взят **метод вероятностного прогнозирования** (включающий в себя две методики – завершение / «достраивание» высказывания по его началу и восстановление намеренно лакунаризованного текста). В основе этого метода лежит теоретический постулат об известной предсказуемости рецепции (смысловой интерпретации) и продуцирования текста в опоре на закон семантического согласования звеньев речевой цепи и закрепленные в сознании говорящих типовые контексты употребления словесных знаков, соотносительные с актуальными для индивидуумов представлениями о предмете речи и внеязыковой ситуации.

Процедура проведения тренинга включала в себя несколько этапов.

На первом этапе тренинга была использована технология «восстановления» (произвольной расстановки) исключенных из текста знаков препинания в соответствии с пониманием его смысла респондентами.

Исходные постулаты:

А. Процессы текстопорождения и текстовосприятия в известной степени взаимообратимы, но нетождественны.

Б. Членение текста на значимые сегменты в процессе текстопорождения и в процессе текстовосприятия может не совпадать.

В. Характер членения текста на смысловые сегменты отражает его интерпретацию адресатом.

Г. Понимание текста опирается на внетекстовые и собственно текстовые пресуппозиции, культурный фон говорящего и т.п.

В качестве задания участникам тренинга (студентам-филологам) было предложено расчленить незнакомый текст на смысловые сегменты, расставив в нем знаки препинания. При этом аутентичный текст был представлен в виде последовательности составляющих его фрагментов без знаков препинания (указывалось только, что это стихотворный текст):

*Благодарить благодарить за боль за боль еще важнее
простить обидчика простить он слаб и в страхе ты сильнее
принять скорбящего принять все его скорби и тревоги поднять
упавшего поднять он твой собрат один из многих благословить
благословить и проклинающих их тоже любить жестокий мир
любить его спасти любовь лишь может...*

Данная тренинговая процедура рассматривалась одновременно как стимуляция рецептивной и продуктивной (текстопорождающей) креативности респондентов, связанной с выделением и пунктуационным оформлением смысловых блоков стихотворного текста.

Рассмотрим несколько вариантов «прочтения» и структурирования данного текста, полученных от респондентов:

(1) Благодарить, благодарить за боль, за боль...

Еще важнее простить обидчика,
простить – он слаб, и в страхе ты сильнее!

Принять скорбящего, принять все его
скорби и тревоги, поднять упавшего,
поднять: он твой собрат один из многих.

Благословить, благословить и проклинающих,
их тоже любить. **Жестокий мир!**

Любить его, спасти любовь лишь может...

Комментарий. Заглавные буквы и знаки препинания (здесь и далее) фиксируют начало каждого смыслового фрагмента, определяя членение текста с позиций респондента. В расстановке знаков препинания в целом реализована стратегия градационного акцентирования глаголов, которые несут в себе лейтмотив снисхождения к слабому и спасения жестокого мира и всех скорбящих любовью. Выделенные предложения маркированы *многоточием* (как выражением неопределенности, раздумья, осмысления сказанного) и *восклицательными знаками* (как выражением эмоциональной оценки и присоединения к авторскому послы). Ключевой текстовый фрагмент «Принять скорбящего...» имеет констатирующую модальность. С помощью *тире* и *двоеточия* респондентом обозначены транслирующие авторскую позицию аргументы (см.: *он слаб... и он твой собрат*).

**(2) Благодарить... Благодарить за боль,
за боль еще важнее! Простить обидчика,
простить! Он слаб и в страхе, ты сильнее!
Принять скорбящего! Принять все его
скорби и тревоги. Поднять! Упавшего
поднять! Он твой собрат, один из многих!
Благословить! Благословить! И
проклинаящих, их тоже! Любить! Жестокий
мир любить! Его спасти любовь лишь может!**

Комментарий. В данном варианте (за исключением первого сегмента, оформленного многоточием, побуждающим к размышлению над заданной темой) пунктуационное членение текста в целом характеризуется выделением парцелированных инфинитивных предложений императивной модальности, педалируя идею всепрощения, благословения и любви как спасительной доктрины жизни в жестоком мире. Объясняя такую расстановку знаков препинания, респондент указывает, что при первом прочтении предъявленного текста воспринял его как некий призыв, и, следуя законам жанра, использовал восклицательные знаки, выражающие эмоциональную солидарность с авторской позицией.

(3) Благодарить? Благодарить за боль?

За боль еще важнее? Простить обидчика?

Простить? Он слаб и в страхе?

Ты сильнее!

Принять скорбящего!

Принять все его скорби и тревоги!

Поднять упавшего, поднять:

он твой собрат, один из многих.

Благословить! Благословить и проклинающих?

Их тоже? Любить жестокий мир?

– **Любить! Его спасти любовь лишь может...**

Комментарий. Респондент реализует стратегию саморефлексии, ставя себя на место того, кто должен проявить милосердие одновременно и к слабым, и к обидчикам, сильным мира сего. Оценочные акценты выражены в соотношении вопросительных (выражающих, скорее, несогласие) и восклицательных (выражающих согласие, поддерживающих позицию автора) предложенческих сегментов членения текста. Такой тип рецепции текста соотносится с психологическим феноменом «инфиксации» – проекции восприятия текста в применении к собственному опыту и ценностным установкам.

(4) – Благодарить. /– Благодарить? За боль? / – За боль – ещё важнее. / – Простить обидчика?! / – Простить: он слаб и в страхе – ты сильнее. / – Принять скорбящего?/ – Принять – все его скорби и тревоги. / – Поднять упавшего? / – Поднять: он твой собрат, один из многих. /– Благословить? /– Благословить! /– И проклинающих?! /– Их тоже! Любить жестокий мир... /– Любить?!/ – Его спасти любовь лишь может.

Комментарий. Респондентом использована диалоговая форма членения текста в виде вопросно-ответных реплик, последовательно развивающих аргументацию идеи спасения жестокого мира любовью перед лицом сомневающегося в таком выборе адресата. По форме данная версия членения текста ближе всего к авторской. Однако в исходном тексте этот диалог имеет «внутренний» характер, он обращен автором к самому себе, а не к собеседнику.

Ср. аутентичный авторский текст:

Благодарить? – Благодарить.

За боль? – За боль – еще важнее.
Простить обидчика? – Простить.
Он – слаб. И в страхе. Ты – сильнее.
Принять скорбящего? – Принять.
Все его скорби и тревоги.
Поднять упавшего? – Поднять.
Он твой собрат. Один из многих.
Благословить? – Благословить.
И проклинающих? – Их тоже.
Любить жестокий мир? – Любить.
Его спасти
Любовь

лишь

может... (Елена Туркка)

Рецепция данного текста в соотношении с авторским оригиналом обнаруживает индивидуальные аспекты его интерпретации, проявляя смыслопорождающий и экспрессивный потенциал пунктуационного оформления речи.

Восприятие и понимание текста участниками тренинга демонстрирует также стратегии лево- и правополушарного мышления: *конвергентную* и *дивергентную*. Первая характеризуется последовательной логической детализацией (разработкой) заданной темы, вторая – комбинированием текстового гештальта из разнонаправленных «пучков» ассоциаций на заданный стимул. Так, в приведенных примерах конвергентная, однонаправленная экспликация смыслового членения текста представлена вариантом (1), логически развивающим тему через выделение ее аспектов; правополушарная стратегия представлена вариантом (2), где эмоционально эксплицирована императивная модальность в жанре призыва, и вариантами (3) и (4), где идея гештальтно подана в виде антитезы: чередования вопросительных и восклицательных предложений (выражающих неприятие, сомнение или эмоционально маркированное согласие с авторской позицией).

Проведенный тренинг был направлен на актуализацию способности респондентов к обнаружению версий смысловой

интерпретации и «сборки» текста с учетом потенциальных возможностей варьирования его синтаксической структуры. Эта способность содержит в себе лингвокреативный потенциал не только текстовосприятия, но и текстопорождения (в том числе **необходимый для создания игрового текста**).

На втором этапе в качестве текстопорождающей тренинговой процедуры с **выходом в игровой регистр** был применен адаптированный вариант методики завершения (дополнения) высказывания с использованием **абстрактных буквенных последовательностей**, которые выступали стимульным материалом для создания предложений из произвольно подобранных слов на соответствующую букву.

В основе данной тренинговой технологии лежит идея предречевой заданности будущего высказывания [Караулов.1999] и возможности «запечатления» информации в буквенном коде (см. [Жинкин 1999]), который при «переводе» в высказывание может провоцировать ассоциации с определенным лексическим континуумом и выбор грамматической формы слов той или иной части речи. Соответственно описанная тренинговая процедура позволяет диагностировать количество и разнообразие вербальных реакций на соответствующий буквенный стимул, а также способность респондентов к созданию осмысленных предложений и текстов на их основе – с оценкой по критерию стереотипности или оригинальности. Задания, предлагаемые участникам тренинга на данном этапе, имеют характер постепенного усложнения, стимулируя лингвокреативный поиск решения в вероятностном экспериментальном режиме.

Задание 1. Нужно придумать предложения из 4-х слов по заданному буквенному набору – **НДОП**: последовательность букв = последовательности слов на эти буквы в предложении.

При выполнении данного задания (несмотря на отсутствие тематических и частеречных ограничений в выборе слов на соответствующую букву) выявляются некие прогнозируемые ассоциативные стереотипы как в лексическом наполнении, так и в синтаксической структуре продуцируемых участниками тренинга предложений. В частности, одинаковые ассоциаты на

предложенную последовательность буквенных стимулов проявляются и у разных респондентов, и у одного и того же респондента, повторяясь в целом ряде порождаемых высказываний. Стереотипными, наиболее частотными вероятностными ассоциатами на первый буквенный стимул **Н** являются слова *новый, наш, надо/нужно*, предлог *на*, отрицательная частица *не*, личные имена собственные; на букву **Д** – словоформы глагола *думать*, существительное *дом*, предлог *до*; **О** чаще всего ассоциируется с наречием *очень* и предлогом *о*; **П** в заданной последовательности буквенных стимулов ассоциируется со словами разных частей речи, достраивающими предикативную основу или занимающими позиции второстепенных членов предложения. Ср., например, следующий ряд полученных от респондентов предложений: *Новый* (вариант – *наш*) *дом очень прочный* / *Надежда думала о празднике* / *Не думай о прошлом* / *На дело он пошел* / *Надо до осени подождать* и т.п.

В качестве нестандартных (оригинальных) решений поставленной задачи нами выделены два предложения, первое из которых представляет собой игровую имитацию рекламного слогана, второе – имеет характер метафорической сентенции, иронически обыгрывающей тему «остывающего любовного чувства». ***Нашел деньги – отдай прохожему / Нежность должна остывать постепенно.***

Задание 2. Из той же совокупности букв **НДОП** предлагается составить ряд предложений, образующих связный текст; при этом число слов в каждом предложении не ограничивается, не регламентируется: **НДОПНДОПНДОП ... (границы между сегментами текста устанавливаются самими респондентами произвольно)**. Кроме того, вводится жанрообразующий параметр создания текста – реклама, сказка, программа телепередач, меню и др. (по выбору респондента). Это усложняющее задачу «условие» стимулирует участников тренинга к использованию лингвокреативной техники речепорождения.

Для примера приведем вариант креативного текста, в котором реализован имитативный принцип языковой игры с

использованием экспрессивного стилистического регистра молодежного сленга и рекламных клише.

НОВЫЕ духи «ОТОРВИСЬ!». Переверни надоевший до оскомины порядок. Надо думать о престиже на другой основе. Проверь на деле ощущение полета. Насладись духами «Оторвись!». Покупай новый дорогой образ.

Задание 3 (повышенной сложности). Создать текст по заданному набору букв, соблюдая предложенное пунктуационное членение: НД. ОПН – Д, О, П. Н Д О П Н Д О. ПНДО. ПНДОП. Н, Д! ОП! Н?! ДОП. НДОПНДОП!

Участникам тренинга (в числе одного из возможных вариантов) предлагалась написать шутливую инструкцию на тему: «Как запустить креативный речемыслительный процесс». Ср. удачный пример продуцирования такого текста, созданного студентом-филологом:

НАДО ДУМАТЬ! Очень просто ныть – думать, однако, посложнее. Не делай отчаянных попыток найти детский ответ. Попробуй непонятное декодировать оригинально. Представь неожиданный дивергентный образ пространства. Ну, давай! Очень постарайся! Нашел?! Дополняй образ подробностями. Неординарность дерзким очень помогает над дуболомьем одержать победу.

Приведенный текст в полной мере соответствует представлениям о ходе креативного процесса, сложившемся у респондента в процессе выполнения прокомментированных выше тренинговых процедур. И это одно из свидетельств **постепенного приращения индекса креативности** при последовательном усложнении заданий и введении жанровой специализации продуцируемого текста в виде игровой установки.

Описанные тренинговые процедуры могут служить исходным моментом вовлечения его участников в процесс рефлексии над структурно-смысловой организацией текста и креативным процессом его восприятия и порождения.

Особым типом диагностики и актуализации вербальной креативности выступает **тренинговая технология порождения игрового текста.**

К параметрам, позволяющими квалифицировать текст как игровой (в том числе создаваемый в тренинговом режиме) мы относим:

1) игровую установку, предполагающую осознание условности моделируемой текстовой реальности;

2) использование техники языковой игры как некоего основополагающего, сюжетообразующего начала, исключение которого из текста приводит к его «аннигиляции».

В качестве примера приведем разработанную нами процедуру такого тренинга с использованием адаптированных психолингвистических методик *направленного ассоциирования, свободного толкования и вероятностного прогнозирования*. Предлагаемый комплекс тренинговых заданий ориентирован на проявление респондентами «спонтанной семантической гибкости» как одного из важных критериев креативности, способствующих «продуцированию разнообразных идей в относительно не ограниченной ситуации» [Трик 1981] и актуализации разномодальных оттенков смысла и оценочных коннотаций передаваемого сообщения.

Цель тренинга состояла в диагностике и стимуляции способности респондентов к использованию **эмоционально-экспрессивного и семантического функционала частиц** как особого типа дискурсивных слов, проявляющих текстовую компетенцию говорящих.

Стимульный материал был представлен набором частиц русского языка, класс которых используется в функции формообразования и/или выражения разнообразных коммуникативных характеристик сообщения (отношения/отнесённости действия, состояния либо целого сообщения к действительности, отношения говорящего к сообщаемому). Участникам тренинга (студентам-филологам) предъявлялись частицы разных разрядов (как формообразующие, так и модальные): **отрицательные** (*не, нет, вовсе не, далеко не, отнюдь не, никак*); **вопросительные** (*ли, неужели, разве*); **указательные** (*вон, вот*); **уточняющие** (*именно, как раз, прямо, точь-в-точь*); **выделительные и ограничительные** (*только, лишь, исключительно, почти что, единственно*);

восклицательные (что за, как); *усилительные* (даже, ни, же, ведь, уж, все-таки, всё); *выражающие сомнение* (вряд ли, едва ли), *побудительные* (давай/те, да, пусть, пускай) и др. Априори принималось допущение, что модальные (оценочные, экспрессивные) значения в том или ином виде присутствуют в частицах всех разрядов.

За основу разработки тренинговых процедур был взят постулат, согласно которому за формальной структурой частиц, имеющих типовую грамматическую семантику, скрывается ассоциативный шлейф разнообразных индивидуальных смыслов, психологически релевантных для конкретных носителей языка.

На первом этапе тренинга в качестве игрового задания респондентам предлагалось представить, что стимульные слова – это имена (или прозвища) одушевленных персонажей; следовало дать краткую характеристику каждому из них (обозначив доминирующую черту характера, возможную профессию, возраст, привычки, особенности внешности). Предполагалось, что такая установка, связанная с введением возможных векторов описания свойств потенциального носителя имени, должна актуализировать семантику и ассоциативный потенциал лежащих в его основе частиц, обычно обнаруживаемый в коммуникативном контексте их употребления.

Приведем избирательно некоторые полученные от респондентов наиболее показательные примеры корреляций значения частиц и их употребления в функции имени/прозвища: **НЕ** – безработный: не может никуда устроиться из-за собственных завышенных амбиций / конфликтная гардеробщица / нигилист **Базаров**; **ВСЕ-ТАКИ** – упрямец, не признающий ничьей правоты / **Коперник** / житель города **Всётаковск**; **ВСЁ** (БОЛЬШЕ, МЕНЬШЕ) – политик, рвущийся к власти на очередной срок; **ВРЯД ЛИ** – пессимист / **Хомо Сомнициенс**; **ДАВАЙТЕ** – инициативная оптимистка, все делает с большим энтузиазмом / преподаватель, у которого это любимое слово в диалоге со студентами / агитатор на выборах; **ПУСТЬ** – добрая бабушка, балующая своих внуков /

начальник-бюрократ, издающий многочисленные указы / писатель-фантаст / человек-мечтатель; **НЕУЖЕЛИ** – непризнанный ученый, случайно совершивший открытие / писатель, последователь **Чернышевского**; **РАЗВЕ** – **Фома неверующий** / физик-испытатель / подозрительный человек; **ВОТ УЖ НЕТ** – кондукторша, которая борется с безбилетниками / отличник, который не дает списать / принципиальный судья; **ИМЕННО** – опытный врач-диагност, категоричен, не «щадит» чувства пациента; **КАК РАЗ** – аптекарь-фармацевт / человек, который никогда не опаздывает / врач скорой помощи / пожарник / «...**ученый малый, но педант**»; **НИ** – аскет-отшельник / китайский философ / человек «**ни рыба ни мясо**»; **ЖЕ** – адвокат / искусный оратор / резонер, педант, прав: его любимая фраза «**Я же говорил!!!**»).

Практически все приведенные толкования частиц в роли имен / прозвищ получают заданную самой процедурой свободного толкования актуальную для респондентов оценочную экспликацию типовой семантики частиц в игровом ключе. Заметим, что среди приведенных ассоциатов представлены разного рода прецеденты – ономастические, фразеологические, цитатные. Отдельно выделим креативную цепочку ассоциатов на частицу **все-таки**, содержащую модальность утверждения (ср. характеристику *упрямец* через отсылку к имени *Коперник* и его знаменитой фразе «*А все-таки она вертится*»), и на частицу **вряд ли**, модальность которой транслирована игровой трансформой **Хомо Сомнициенс** (ср. легко опознаваемый прототип *Homo sapiens*, частично модифицированный по сближению с созвучным мотиватором *сомнение* как способом характеристики пессимиста, ни во что хорошее не верящего).

На **втором этапе** применялась «игровая трениговая методика создания поля креативных номинаций» от самих стимульных слов или их ассоциатов: название места пребывания персонажа (страны, города, дома, улицы, планеты), рода деятельности, увлечений, болезней и лекарств от них, денежных

средств, любых других атрибутов жизни персонажа, особенностей языка и т.п.

Например, **РАЗВЕ**, **НЕУЖЕЛИ** – жители села **УДИВЛЯЕВО**; **КАК БЫ**, **ВРЯД ЛИ** – жители деревни **СОМНИЛОВКА** и т.п.

Выходом в сферу речепорождения на данном этапе становится **толкование предложенных инноваций и создание текста на их основе.**

Например: **Всётаковцы** – жители города **Всётаковск**. В городе есть специальная школа **всётакилогии**, в которой **всётакитят** учат не пасовать перед любыми жизненными трудностями, избавляться от таких недостатков, как **всётакизнайство**, **всётакинедолюбие**, всемерно развивать знание их богатого **всётакиславянского** языка. (См. более подробное описание тренинга данного типа в [Гридина 2014, с.40-43]). В ходе описанной процедуры наблюдается сюжетно обусловленное «приращение» дериватов от стимульного слова.

На третьем этапе респондентам предлагалось создать игровой текст в любой жанровой форме с использованием выборочного набора частиц, интерпретированных как личные имена собственные на первом и втором этапах тренинга. При этом была дана установка использовать по возможности все слова из предложенного списка (при произвольной последовательности их комбинирования, распространения и предъявления в тексте).

Полученные результаты показывают, что заданная условиями тренинга игровая доминанта текстопорождения (использование частиц в функции характеристических личных имен) выявляет как типовые, так и индивидуальные оценочно-смысловые модальности единиц данного грамматического класса. Приведем четыре показательных в этом отношении текста.

(1) На научном диспуте схлестнулись оппоненты **НЕУЖЕЛИ** и **РАЗВЕ**. **НЕУЖЕЛИ** приводил доводы, опираясь на концепцию **ДАЛЕКО НЕ**. **РАЗВЕ** не соглашался, пытаясь перетянуть на свою сторону пассивных слушателей **НИКАК** и **ВО ВСЕ НЕ**. Решительную точку в разгоревшейся дискуссии

вовремя поставил заслуженный академик **КАК РАЗ**, горячо поддержанный аспирантом **ИМЕННО ТАК**.

(2) **ВЕДЬ** и **ЛИШЬ** – братья, старший **ВЕДЬ** – упрямец, всегда настаивающий не своём, младший **ЛИШЬ** – только ему во всем подражает. **НЕУЖЕЛИ** и **ВРЯД ЛИ** – их родители, озабоченные выбором правильной стратегии воспитания своих чад. **ПУСТЬ** – дедушка, балующий внуков. **УЖ ВОВСЕ НЕ** – их дядя, сторонник японской системы воспитания, где детям до определенного возраста не ставят никаких запретов. Его жена **КАК РАЗ ИМЕННО** не поддерживает эту позицию, считая, что детям, **еще как бы** маленьким, **ни** в коем случае, **даже** при большой к ним любви, нельзя давать полной свободы. **Так и** не могут родственники между собой договориться.

(3) **НЕУЖЕЛИ** родился в селе **Вопрошаево**. Его дедушка, большой фантазер, часто рассказывал внуку о неведомой стране **ДАЛЕКО НЕ**, где правила **КАК БЫ** и **ВРЯД ЛИ**. Здесь могли исполняться любые желания, но прежде нужно было пройти испытание. Местные мудрецы **ПУСКАЙ**, **КАК РАЗ** и **ИМЕННО** задавали пришедшим хитроумные вопросы. Ответить на них пробовали многие **вопрошаевцы**: философы **ЛИБО**, **НИБУДЬ**, **КОЕ**; учителя **ВЕДЬ**, **ДАЖЕ**; путешественники **ВОТ ЖЕ**, **ЛИШЬ ТОЛЬКО**. Ходила легенда о некоем гениальном математике **ПОЧТИ ЧТО**, который был близок к разгадке, однако главный судья **ВСЕ-ТАКИ** не принял его не вполне точный ответ. Но есть к чему стремиться: придут новые **ЕЩЕ НЕ**, **ДАВАЙТЕ**, **ДА БУДЕТ!!!**

(4) В галактической системе **ЧАСТИЦ** царит строгая социальная иерархия: железные правила поведения подданных устанавливаются элитарной верхушкой во главе с диктатором **ИСКЛЮЧИТЕЛЬНО ТАК** и его сателлитами **ИМЕННО**, **КАК РАЗ**, **ПУСТЬ**. Есть, однако, в этом сообществе группы оппозиционеров: **НЕ**, **ВОВСЕ НЕ**, **ОТНЮДЬ НЕ**, **НЕТ**, которые всё отрицают; группа сомневающихся **ЛИБО**, **НИБУДЬ**, **КОЕ** и группа, призывающая к решительным действиям **ПУСКАЙ**, **НУ ДАВАЙТЕ**, **ДА БУДЕТ!**

Приведенные тексты демонстрируют тот факт, что актуализация значений частиц в игровом ключе сопряжена с

опорой респондентов на типовые контексты и ситуации их употребления в речи (что в полной мере соответствует особенностям репрезентации словесных знаков в ассоциативно-вербальной сети и организации ментального лексикона в его предречевой готовности). При этом наряду с ономастически осмысленными частицами респонденты используют и частицы в их прямом значении (см., например, выделенные в тексте (2) частицы типа *еще как бы, ни, даже*).

Создание игрового текста с использованием предложенных тренинговых методик проявляет не только лингвокреативные способности респондентов, но и **ассоциативный потенциал частиц как лексем, нагруженных модальными смыслами.**

Заключение

Методы психолингвистических экспериментов – эффективный ресурс организации тренингов вербальной креативности, позволяющий актуализировать ассоциативные проекции языковых знаков в сознании индивидуума при решении нестандартной задачи в игровом регистре.

В целом игровая интенция стимулирует эвристики, сопряженные с лингвокреативным потенциалом номинации и текстопорождения.

«Эвристический принцип, лежащий в основе восприятия, порождения и усвоения речи» [Леонтьев 1974] определяет необходимость применения текстопорождающих тренинговых технологий в сочетании с продуктивными экспериментальными технологиями рецепции текста, в том числе игрового.

Литература

Ажеж К. Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитарные науки. – М., 2003.

Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1996. – 214 с.

Гридина Т.А. Ассоциативные проекции детских словотворческих инноваций и тренинги вербальной креативности // Лингвистика креатива-3 / Под общей редакцией Т.А. Гридиной. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2014. – С. 14-75.

Гридина Т.А. Вербальная креативность ребенка: от истоков словотворчества к языковой игре: моногр., 2-е изд., испр. и доп.: - Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 272 с.

Доброва Г.Р. Вариативность речевого развития детей. – М.: Издательский Дом ЯСК, 2018. – 262 с.

Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. 1964. № 6. – С. 26-38.

Кабардов М.К. Языковые способности: психология, психофизиология, педагогика. – М.: Смысл, 2013. – 400с.

Караулов Ю.Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. – М.: Ин-т русского языка им. В.В.Виноградова РАН, 1999. – 180 с.

Коновалова Н.И. Ресурсы речевой психодиагностики в образовательном процессе // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 11. – С. 195-202.

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 2003.

Леонтьев А.А. Эвристический принцип в восприятии, порождении и усвоении речи // Вопросы психологии. – 1974. – №5. – С.53-62.

Лосев Ф.Ф. Бытие – имя – космос /Сост и ред. А.А. Тахо-Годи. – М.: Мысль, 1993.

Норман Б.Ю. Игра на гранях языка. – М., Флинта, 2023. – 344 с.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб, 1999.

Трик Х.Е. Основные направления экспериментального измерения творчества // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления/ Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В.Петухова. – М., 1981

References

Azhezh K. Chelovek govoryashchii: Vklad lingvistiki v gumanitarnye nauki. – М., 2003.

Gridina T.A. Yazykovaya igra: stereotip i tvorchestvo. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 1996. – 214 s.

Gridina T.A. Assotsiativnye proektsii detskikh slovotvorcheskikh innovatsii i treningi verbal'noi kreativnosti // Lingvistika kreativa-3 / Pod obshchei redaktsiei T.A. Gridinoi. – Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 2014. – S. 14-75.

Gridina T.A. Verbal'naya kreativnost' rebenka: ot istokov slovotvorchestva k yazykovoii igre: monogr., 2-e izd., ispr. i dop.: – Ekaterinburg: Ural. gos. ped un-t, 2018. – 272 s.

Dobrova G.R. Variativnost' rechevogo razvitiya detei. – M.: Izdatel'skii Dom YASK, 2018. – 262 s.

Zhinkin N.I. O kodovykh perekhodakh vo vnutrennei rechi // Voprosy yazykoznaniiya. 1964. № 6. – S. 26-38.

Kabardov M.K. Yazykovye sposobnosti: psikhologiya, psikhofiziologiya, pedagogika. – M.: Smysl, 2013. – 400s.

Karaulov YU.N. Aktivnaya grammatika i assotsiativno-verbal'naya set'. – M.: In-t russkogo yazyka im. V.V.Vinogradova RAN, 1999. – 180 s.

Konovalova N.I. Resursy rechevoi psikhodiagnostiki v obrazovatel'nom protsesse // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 11. – S. 195-202.

Leont'ev A.A. Osnovy psikholingvistiki. – M., 2003.

Leont'ev A.A. Ehvrsticheskii printsip v vospriyatii, porozhdenii i usvoenii rechi // Voprosy psikhologii. – 1974. – №5. – S.53-62.

Losev F.F. Bytie – imya – kosmos /Sost i red. A.A. Takho-Godi. – M.: Mysl', 1993.

Norman B.YU. Igra na granyakh yazyka. – M., Flinta, 2023. – 344 s.

Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii. – SPB, 1999.

Trik KH.E. Osnovnye napravleniya ehksperimental'nogo izmereniya tvorchestva // Khrestomatiya po obshchei psikhologii. Psikhologiya myshleniya/ Pod red. YU.B. Gippenreiter, V.V.Petukhova. – M., 1981

©Гридина Т.А., 2023

Гридина Татьяна Александровна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой общего языкознания и русского языка. Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, 281.

E-mail: tatyana_gridina@mail.ru

Gridina Tatyana Aleksandrovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of General Linguistics and the Russian Language. Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia).