Особенности референции, устанавливаемой при решении кроссворда, обусловливают понимание ИС как вторичного знака, не способного к жесткой десигнации вне когнитивного и речевого контекста.

Прямая (непосредственная) референция ИС возможна только в ситуации прямого контакта с предметом (идентифицирующая номинация), но в речи, когда объект удален от номинатора, ИС соотносятся с именуемым референтом не прямо, а опосредованно. Опосредованность отношения вызвана необходимостью связывать имя сначала с прецедентными феноменами (ситуациями, текстами); во-вторых, с характерными атрибутами объекта, посредством установления партитивных отношений; в-третьих, с общим понятием о классе предметов (т.е. денотатом имени); в-четвертых, с предметами, соположенными объекту в сознании носителя языка.

Значение имени собственного в языке не сводится к понятию, оно имеет иную природу. Установление референта имени в тексте кроссворда – результат цепочки идентификаций, развертываемой как в прямом, так и в обратном направлении. Смысл имени, выражающий идею индивидуальной самости предмета, может быть истолкован только через обращение к другому собственному имени. Этим вызваны трудность и невозможность описания ИС в толковых словарях общего типа теми же способами, которыми рассматриваются апеллятивные лексические единицы, а также синкретизм и энциклопедизм проприального значения.

Литература

1. *Арутюнова, Н.Д.* Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М., 1999.

2. *Белецкий, А.А.* Лексикология и теория языкознания (ономастика) / А.А. Белецкий. – К., 1972.

3. *Зотов, П.М.* Как составить и решить кроссворд / П.М. Зотов. – М., 1999.

4. *Толстой, Н.И.* Некоторые вопросы соотношения лингво- и этногеографических исследований // Толстой Н.И. Избранные труды. Т. 1: Славянская лексикология и семасиология / Н.И. Толстой. – М., 1997. – С. 223 – 243.

5. *Шмелев, А.Д.* Русский язык и внеязыковая действительность / А.Д. Шмелев. – М., 2002.

УДК 821.111

К.В. Солнцева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОГО УРОВНЯ ЯЗЫКА ДЛЯ СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА ДЕТСКОГО ПЕРСОНАЖА

В статье рассматриваются способы использования явлений фонетического языкового уровня для стилизации речевого портрета ребенка, выявляются наиболее часто используемые различными авторами приемы графического отражения в тексте произведения того факта, что говорящим является ребенок, анализируются причины использования именно этих приемов.

Слоговая элизия, метатезис, кластер, звуковая субституция, речевой портрет персонажа.

The article considers the ways of using the phenomena of the phonetic language level for creating a speech portrait of an infant, describes the most frequently used methods of the methods of graphically reflecting the fact, that the speaker is a child, most often used by different authors; the reasons for using exactly these methods graphic works reflected in the text

Syllable elision, spoonerism, cluster, sound substitution, speech portrait of a character.

Изучением фонетической стороны детского субъязыка занимались многие исследователи детского языка – это такие ученые, как: А.Н. Гвоздев, Д.Б. Эльконин, В.И. Бельтюков, U. Bloom, R. Jakobson, D. Ingram и мн. др. И зарубежными, и русскими исследователями констатируется тот факт, что освоение детьми звуковой стороны речи происходит по похожей схеме во всех языках. Так, Р.О. Якобсон подчеркивал, что при освоении детьми фонетической стороны различных языков последовательность этапов освоения звуков совпадает: «Всюду тщательное лингвистическое описание с удивительным постоянством подтверждает тот факт, что относительная хронология определенных новшеств везде и всюду та же самая» [10, с. 107]. Как правило, первыми звуками, произносимыми детьми, осваивающими разные языки, являются широкий гласный (чаще всего [а:]) и губной взрывной согласный. Затем появляются узкие гласные и носовые и зубные согласные, «усвоение велярных и палатальных согласных предполагает предварительное усвоение лабиальных и дентальных» [10, с. 108]. Другие процессы, относящиеся к освоению фонетической стороны языка, также сходны, и ввиду вышесказанного мы пользуемся данными выполненных на материале разных языков работ, в том числе и работ на материале русского языка.

При изучении живой детской речи фонетические особенности последней фиксируются обычно при помощи фонетической транскрипции, а не орфографически, как в случае со стилизованной детской речью. Звуковая сторона живой детской речи представлена гораздо большим количеством звуков, чем это возможно отразить при помощи орфографии. Таким образом, поскольку все принадлежащие фонетическому уровню особенности речи детских персонажей стандартно передаются орфографически, следует признать их лишь незначительную приближен-

ность к произношению детей в реальной жизни. То есть мы имеем дело со стилизацией, причем стилизацией, сильно отличающейся от стилизуемого явления, учитывая разницу между фонетикой представленной и действительной.

Перейдя от лепета к освоению слов взрослого языка, ребенок может оказаться способным произносить некоторые двусложные слова, но при этом сокращать другие слова до одного слога (происходит это из-за различий в сложности звуков, составляющих слова, а также в порядке освоения слов – освоенное ранее слово скорее будет иметь правильную звуковую форму, чем слово, освоенное ребенком несколько позже). Процесс сокращения ребенком двусложных и многосложных слов до одного слога, а на последующих этапах – до двух или даже трех слогов, носит название слоговой элизии. **Слоговая элизия** – это редукция наименее ударных слогов в словах, состоящих из двух и более слогов, например, *'pression* вместо *expression* и *'raff* вместо *giraffe* (примеры Ф.С. Дейла [11, с. 37]). Явление слоговой элизии в речи детей легко распознается и потому отражается многими писателями:

*1) 'Go '**way*** (= away, К.С.)*; me don't love parpar'* [1, с. 196];

*2) 'Do great boys like great girls too, '**Fessor*** (= Professor, К.С.)*?'* [1, с. 283].

К нарушениям слоговой структуры слова также относится **явление метатезиса** (или спунеризма) – перестановки звуков или слогов в слове или словосочетании, что свойственно детской речи вследствие нестабильности артикуляции. Пока не выявлено каких-либо правил, которые лежали бы в основе изменения порядка звуков в пределах одного слова. Данное явление детского речевого онтогенеза тоже находит свое отражение в художественной литературе:

*3) – My mam's in the **hopsital*** (=hospital, перестановка звуков [s] и [p], К.С.) [5, с. 220].

*4) He wanted to play a joke on Tommy, and intended to tuck up a few dozen of the lively creatures in his bed, so that when Bangs got in he would speedily tumble out again, and pass a portion of the night in chasing "**hopper-grasses**"* (=grass-hoppers, К.С.) *round the room* [11, с. 257].

Со слоговой структурой слов часто оказываются связанными фонетические особенности детской речи, касающиеся отдельных звуков. Так, стремление детей к наиболее легкой для произнесения структуре слова (имеющей вид «согласный + гласный + согласный + гласный») проявляется в **сокращении кластеров** – групп соседних согласных, при котором вместо двух согласных ребенок произносит один, а в группе из трех согласных произносится один или два звука, что определяется произносительными возможностями ребенка. По замечанию А.Н. Гвоздева, ребенку дается гораздо труднее освоение произнесения кластера в начале слова, чем в середине слова по той причине, что «согласные в начале слова входят в один и тот же слог, тогда как в середине слова они могут распределяться между двумя слогами [3, с. 23]. Наш материал подтверждает такого рода наблюдения:

*5) "(...) I thought sumfin **dreffle*** (= dreadful, сокращение кластера [dfl] – [fl], К.С.) *might have happened, so I came to see"* [2, с. 326].

*6) I never heard anything like the **asperiences*** (= experiences, сокращение кластера [ksp] – [sp], К.С.) *Jerry has had!* [4, с. 68].

Наряду с сокращением кластеров на фонетическом уровне детского языка наблюдается их упрощение. Термином «**упрощение кластеров**» обозначается не выпадение одного или нескольких согласных звуков при произнесении кластера, как в вышеперечисленных случаях, а замена одного или нескольких согласных звуков в кластере другими согласными, более легкими для произнесения:

*7) – Pa**t'**ick!* (упрощение кластера [tr] – [tj], К.С.) *Look!* [6, с. 144];

*8) "It makes me glad when I am told I am like him," answered Fauntleroy, "because it seems as if everyone liked him, – just like Dearest, e**szeckl**y* (= exactly, упрощение кластера [gz] – [sz], сокращение кластера [ktl] – [kl], К.С.)*, – Aunt Constantia"* [4, с. 194].

Упрощение кластеров в речи детей может быть обусловлено явлением ассимиляции – частичного или полного уподобления соседних звуков. При этом ассимиляция может быть контактной и дистантной. Контактная ассимиляция наблюдается в случае непосредственного контакта звуков, дистантная – в случае уподобления звуков, не находящихся в непосредственном соседстве:

*9) 'Me loves ev**v**ybody,* (= everybody, упрощение кластера [vr], контактная прогрессивная ассимиляция, К.С.)*' she once said (...)* [1, с. 278];

*10) (...) Ga**mm**a* (= Grandma, упрощение кластера [ndm], контактная регрессивная ассимиляция, сокращение кластера [gr], К.С.) *(...)* [2, с. 86].

Параллельно процессам сокращения и упрощения кластеров в речи ребенка присутствует **явление звуковой субституции**, заключающееся в замене одних звуков слова другими по причине неусвоенности или неустойчивой артикуляции некоторых звуков либо в случае артикуляционной сложности или сравнительно большой длины слова. По мере того, как количество звуков, получивших стойкую артикуляцию, растет, субституция наблюдается во все меньшем количестве слов, но время полного исчезновения этого явления индивидуально для каждого ребенка. А.Н. Гвоздев проанализировал причины отсутствия некоторых согласных в речи детей и пришел к выводу, что «система субституций базируется главным образом на артикуляционном родстве звуков, в первую очередь на группировке их по месту образования, реже по способу образования» [3, с. 27].

В приведенном ниже примере наблюдается замена по сходному месту образования (оба звука являются переднеязычными и образуются на альвеолах), кроме того, совпадающим оказывается способ образования – оба звука шумные щелевые:

*11) '**S**'ant* (= shan't, К.С.)*!' replied the young rebel (...)* [1, с. 196].

Звонкий щелевой межзубный согласный [**ð**] (по месту образования являющийся переднеязычным апикально-межзубным) представляет трудности при артикуляции, вследствие чего детям свойственно заменять его переднеязычным апикально-альвео-

лярным смычным [d] или губно-зубным щелевым [v], сходными характеристиками звуков являются в случае первой замены переднеязычность и апикальность, т.е. место образования, а во втором случае способ образования – щель:

*12) 'Why, marmar, **d**at's* (= that's, К.С.) *my lellywaiter, (...).'* [1, с. 278];

*13) 'I can't bre**v**e* (= breathe, К.С.)*,' said Jo, swelling himself out like a frog (...)'* [7, с. 167].

Большим количеством примеров представлена замена глухого [Ɵ] губно-зубным звуком [f], который также является щелевым, т.е. замена мотивирована сходством места и способа образования одновременно:

*14) 'Tisn't in mine head, it's in mine mou**f*** (= mouth, К.С.)*'* [1, с. 283];

*15) "I heard a great noise, and I thought sum**f**in* (= something, К.С.) *(...)"* [2, с. 326].

Субституция сонорных – довольное частое явление детской речи, обусловленное сходными характеристиками звуков не только в плане артикуляции, но и в плане восприятия звука, т.е. причиной такого рода замены служит не произносительная сложность звука, а, скорее, сложность, которую представляет для ребенка задача отличить на слух один сонант от другого. В первую очередь это касается звуков [n] и [m]:

16) I horsed around with the two of them a little bit. "The mummies? What're they?"

*"You know. The mummies — them dead guys. That get buried in them **toons** and all."*

Toons**. That killed me. He meant **tombs [9, с. 203];

*"I can make it go up to over the ther-mo**n**eter* (= thermometer, К.С.)*"* [9, с. 180].

В последнем примере мы наблюдаем явление, свойственное взрослому языку в диахронии, – расподобление (или диссимиляция) звуков, в результате которого из двух одинаковых или подобных звуков получаются два различных или менее подобных звука. Причины расподобления и в детском и во взрослом языке совпадают – явление диссимиляции обусловлено сложностью произнесения одинаковых или подобных звуков, близко расположенных в одном слове или в отрезке речи небольшой протяженности. Таким образом, примеры под номером 16 могут также служить иллюстрацией того, что овладение звуками речи «находится в зависимости и от их акустических свойств» [2, с. 6], и слуховое восприятие ребенка влияет на восприятие им звуковой сферы языка.

Гласные звуки также могут подвергаться субституции:

*17) "They didn't want me to buy it," said he, "but I did! I thought it would am**oo**se* (= amuse, замена [ju:] – [u:], К.С.) *you. Does it amoose you, Katy?"* [5, с. 124];

*18) "This play **out*** (= ought, замена [o:] – [au]. К.С.) *to have a name," – said Demi, gravely removing the syrup from his countenance with his tongue* [2, с. 83].

Противоположным описанным выше процессам упрощения звукового состава слов является **явление бессистемного прибавления детьми звуков к словам**. Причина этому пока не найдена, как и не выявлено хоть сколько-нибудь универсальное правило, которое было бы справедливым по отношению хотя бы к большинству детей. В нашем материале также есть отражение данного явления:

*19) "Why, marmar, dat's my **l**ellywaiter* (= elevator, прибавление согласного [l] в начале слова, К.С.) *and me's trying to pull her up"* [1, с. 278];

*20) "My daddy's coming tomorrow on a **n**airiplane* (= airplane, прибавление согласного [n] в начале слова, согласного [r] и гласного [I] в середине слова, на стыке морфем, К.С.)*, Sybil said, kicking sand"* [8, с. 33].

В этих двух примерах дети прибавляют сонорные звуки в начало слова, что можно объяснить, с одной стороны, легкостью произнесения сонорных, и, с другой стороны, уже упоминавшимся тяготением детей к изменению звукового состава осваиваемого слова, приближающему его к структуре «согласный + гласный + согласный + гласный».

Еще одна черта детской речевой сферы часто стилизуется в произведениях художественной литературы – авторами передаются **искажения детьми отдельных (гласных) звуков**, приводящие к отклонению от нормативного произношения, но не являющиеся звуковой субституцией, потому что при субституции один звук заменяется другим, а в данных случаях наблюдаются специфические варьирования в рамках одной фонемы, «не нарушающие опознавательности звука и не приводящие к смешению его с другим звуком (другой фонемой)» [9, с. 77].

*21) All the rest of the afternoon Elsie sat beside the bed with her palm-leaf fan, keeping off the flies, and "sh**ue**"*-ing (= shooing, К.С.) *away the other children when they peeped in at the door* [5, с. 99];

*22) Why are **yeh*** (= you, К.С.)? [6, с. 41].

Итак, в рамках фонетического уровня нами были выявлены следующие черты детской речи, стилизуемые авторами для создания речевого портрета ребенка:

– наличие лишенных определенного содержания словоподобных сочетаний, сходных по звуковому составу со словами и присутствующих на этапе лепета;

– слоговая элизия и неполное выпадение слога, приводящее к уменьшению количества слогов в слове;

– метатезис (спунеризм);

– сокращение и упрощение кластеров (часто обусловленное контактной или дистантной ассимиляцией);

– субституция гласных и согласных фонем;

– индивидуально проявляющееся прибавление гласных звуков в любой части слова;

– варьирование произношения звука в рамках одной фонемы, отражаемое орфографически; отклонения от общепринятого написания в репликах детей-персонажей означают отступления от произносительной нормы.

На основании полученных данных можно констатировать, что теми особенностями детской речевой сферы, которые наиболее часто отражаются писате-

лями, являются звуковая субституция, сокращение кластеров и слоговая элизия, что объясняется присутствием этих явлений в речи даже не абсолютного большинства, а всех детей, легкостью их распознавания в живой детской речи и простотой их отражения в речевой характеристике персонажа.

Во всех случаях звуковой субституции замена происходит преимущественно (в рамках того же способа образования) по месту образования звука – от более заднеязычного к более переднеязычному произношению, от губно-зубного к губному ($f > b$, $v > w$), от зубного к губному ($n > m$), от межзубного к губно-зубному ($\theta > f$, $ð > v$), от средне- и заднеязычного к переднеязычному ($k > t$, $g > d$, $ʃ > s$).

Большое количество проанализированных примеров, выявляющих особенности детского произношения, позволяет нам сделать вывод, что данный уровень детского субъязыка легко стилизуется, объясняется это возможностью использования орфографических приемов. Вместе с тем следует сказать, что орфографический принцип передачи детской речи в художественном произведении дает возможность лишь приблизительного отражения авторами фонетической стороны реальной детской речи, которая насчитывает намного большее количество фонетических особенностей.

Литература

1. *Антипова, О.В.* Об интерпретации фактов детской речи / О.В. Антипова // Онтолингвистика: современное состояние и перспективы развития: Материалы Всероссийской конференции молодых ученых (15 – 17 мая 2000 г.). – СПб., 2000. – С. 14 – 16.

2. *Бельтюков, В.И.* Об усвоении детьми звуков речи / В.И. Бельтюков. – М., 1964.

3. *Гвоздев, А.Н.* Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб., 2007.

4. *Гривенная, Е.Н.* Стилизация разговорной речи в художественной прозе: культурно-исторический и лингвостилистический аспекты (на материале произведений А. Ремизова): дис. … канд. филол. наук / Е.Н. Гривенная. – Краснодар, 2005.

5. *Иванов, Н.Н.* Архетип детства в русской литературе XX в. / Н.Н. Иванов // Детская литература и детская книга: актуальные проблемы изучения, преподавания и интерпретации: Материалы межвуз. науч.-метод. конф. – Ярославль, 2002. – С. 8 – 11.

6. *Костючук, Л.Я.* О становлении языковой нормы в речи ребенка / Л.Я. Костючук // Детская речь как предмет лингвистического изучения: Межвуз. сб. науч. тр. – Л., 1987. – С. 106 – 113.

7. *Лепская, Н.И.* Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации) / Н.И. Лепская. – М., 1997.

8. *Цейтлин, С.Н.* Типы детских речевых ошибок / С.Н. Цейтлин // Русский язык в школе. – М., 1979. – № 4. – С. 62 – 63.

9. *Цейтлин, С.Н.* Язык и ребенок. Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – М., 2000.

10. *Якобсон, Р.О.* Звуковые законы детского языка и их место в общей фонологии / Р.О. Якобсон // Избранные работы. – М., 1985.

11. *Dale, Ph.H.* Language development. Structure and Function / Ph.H. Dale. – N.Y., 1972.

Художественные источники

1. *Alcott, L.M.* Good Wives / L.M. Alcott. – 1995.

2. *Alcott, L.M.* Little Men: Life at Plumfield with Jo's Boys / L.M. Alcott. – 1993.

3. *Atkinson, K.* Behind the Scenes at the Museum, Black Swan / K. Atkinson. – 1996.

4. *Burnett, F.H.* Little Lord Fauntleroy / F.H. Burnett. – London, 1901.

5. *Coolidge, S.* What Katy Did / S. Coolidge. – 1993.

6. *Doyle, R.* Paddy Clark: Ha Ha Ha / R. Doyle. – 1995.

7. *Garnett, E.* The Family from One End Street / E. Garnett. – 1994.

8. *Salinger, J.D.* A perfect Day for Bananafish / J.D. Salinger // Nine Stories, Moscow Progress Publishers, 1982. – P. 27 – 39.

9. *Salinger, J.D.* The Catcher in the Rye / J.D. Salinger. – 1968.

УДК 80

Ю.Ф. Султанова, А.А. Петишев

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор В.А. Петишева

ТРАДИЦИИ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО В ТВОРЧЕСТВЕ Л.М. ЛЕОНОВА

В статье рассматриваются вопросы взаимодействия художественного метода Ф.М. Достоевского и Л.М. Леонова. Производится анализ критической литературы разных лет по данной теме. Это позволяет по-новому подойти к оценке творческой индивидуальности обоих писателей.

Творческий метод, преемственные связи, лес, детская слезинка, народ, нравственность, «маленький человек», природа, религия, человечество.

The questions of interaction of the artistic methods of F.M Dostoevsky and L.M. Leonov are considered in the article. The authors analyze the literature of different years on the topic. It helps us to evaluate the creative individuality of both writers in a new way.

Creative method, successive links, forest, child`s bear, people, morality, «a small man», nature, religion, mankind.