

## ЗНАЧЕНИЕ СЛОВА ПРИ ДВУЯЗЫЧИИ WORD MEANING IN BILINGUAL CONTEXTS

*Аннотация:* Рассматриваются подходы к значению слова с позиций структуры языкового знака при двуязычии и моделирования организации лексикона билингва. Предлагается трактовка значения как актуализации связей в живом мультимодальном гипертексте – продукте переработки вербального и невербального опыта адаптации индивида к естественной и социальной среде; акцентируется роль опоры на признаки при межъязыковых контактах и важность формирования у билингва селективного внимания и механизма контроля, функционирующего на разных уровнях осознаваемости.

*Abstract:* Ideas of the structure of linguistic signs influenced modeling the bilingual lexicon. The metaphor “personal multimodal hypertext” is used for an enormous net of connections uniting various (verbal and non-verbal) products of perceptive-cognitive-affective (emotional-evaluative) information processing in adaptation to natural and social environment. The role of dimensions and multimodal features in intercultural contexts is stressed; the peculiarities of selective attention and control at different levels of consciousness are discussed.

*Ключевые слова:* значение слова, билингвизм, живой мультимодальный гипертекст.

*Keywords:* word meaning, bilingualism, live multimodal hypertext.

*Вводные замечания.* В предлагаемой статье прослеживается динамика научных взглядов на лексикон билингва. В частности, затрагивается вопрос: сколько у билингва лексиконов? Ответ кажется очевидным: если человек знает два языка, то лексиконов, конечно же, два! На самом деле все не так просто. Рассматриваемая ниже интерфейсная концепция значения «живого» слова учитывает современные представления об особенностях языка как «живого знания» и фокусируется на роли признаков, селективного внимания и механизма контроля при актуализации множественных связей в живом мультимодальном гипертексте в условиях двуязычия. Построение статьи определяется тем, что исторически трактовка структуры языкового знака при двуязычии направляла построение моделей лексикона билингва, а изменения в подходах к моделированию лексикона связаны с динамикой теоретических подходов к специфике нейрокогнитивной базы познавательных процессов у человека.

*Вопросы структуры языкового знака при двуязычии.* Л.В. Щерба еще в 1930-е гг. разграничил чистое двуязычие (в этом случае два языка функционируют отдельно, не смешиваясь, см. рис.1 «А»), и смешанное двуязычие, для которого характерно формирование общего значения для слов двух языков [Щерба 1974] (рис.1 «Б»). Позднее У. Вайнрайх [Weinreich 1953] назвал эти типы двуязычия coordinate bilingualism и compound bilingualism и добавил к ним субординативный тип двуязычия – subordinate bilingualism, при котором доступ к значению иноязычного слова возможен только через посредство значения слова родного языка (рис.1 «В»). Четвертую модель структуры языкового знака при двуязычии – параллель – описал Э. Бол [Bol E. 1969]: через тренировку обучаемые могут переходить от субординативной модели структуры языкового знака к координативной (рис. 1 «Г»).

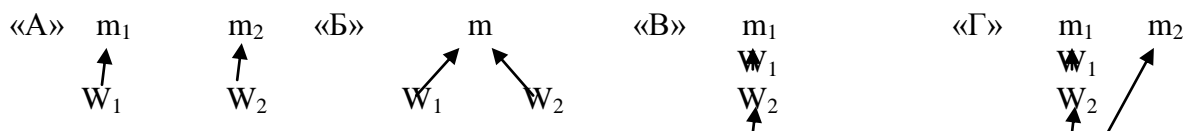


Рис.1. Классические модели структуры языкового знака при двуязычии

В работе [Жлуктенко 1974] была поставлена под сомнение возможность смешанного языкового знака, хотя правомерность такой модели была подтверждена результатами исследования [Верещагин Е.М. 1969]. Эта же модель рассматривается в публикации [Kecskes 2007], где речь идет о синергичных концептах как продуктах концептуального сращения (conceptual blending): при наличии единой глубинной концептуальной базы сращение дает своим результатом концепты, которые не являются ни абсолютно идентичными, ни соответствующими концептам Я1 или Я2. Кажется, что при координативном типе двуязычия лексиконов наверняка два, при смешанном – один с двумя «входами», а как обстоит дело в оставшихся двух случаях?

На самом деле положение еще сложнее, чем это кажется с первого взгляда. Все названные модели сопровождаются признанием того, что в значениях слов двух языков имеются расхождения при наличии определенного общего «ядра», позволяющего достигать взаимопонимания при межъязыковых контактах, в то время как наличие расхождений служит основанием для интерференции, но в «классических» моделях значение слова представлено «в целом». Возможный способ разграничения общей и различающихся частей значений слов в двух языках фигурирует в динамической модели структуры языкового знака при двуязычии [Залевская 1978], разработанной по результатам эксперимента в условиях владения двумя и тремя языками и фокусирующейся на том, что у одного и того же обучаемого не только может происходить переход от субординативной модели к координативной, но и реализуются связи по любой из рассматриваемых моделей в зависимости от ряда факторов: внешних (связанных со спецификой контактирующих языков и культур, условий и ситуаций овладения Я2 и т.д.) и внутренних (связанных с личностными качествами обучаемого, предпочитаемыми им стратегиями и опорами и др.). Общий вид этой модели представлен на рис. 2, где сплошными линиями обозначен путь установления связей по субординативной модели, пунктирными – возможность перехода к параллели или установления прямой связи по координативному типу языкового знака. Если принять русский язык за Я1, а английский – за Я2, то при субординативной модели структуры языкового знака слову *Earth*, осваиваемому через связь со словом *Земля*, окажутся приписанными все особенности значения этого слова (т.е. Terra + Etc.<sub>1</sub>); при смешанном языковом знаке оба «Etc.» сглаживаются, а при «параллели» происходит переход к прямой связи с Etc.<sub>2</sub>. При определенных условиях овладения Я2 прямая связь с Etc.<sub>2</sub> может устанавливаться сразу, хотя и в этом случае на какой-то момент оказывается актуальным соотнесение со значением слова Я1 в качестве опоры для выхода на уже имеющееся в предшествующем опыте знание об устройстве мира и для выявления специфики слов двух языков. Речь идет о значениях слов-коррелятов (они не могут быть «эквивалентами» в силу разных причин)<sup>1</sup>.

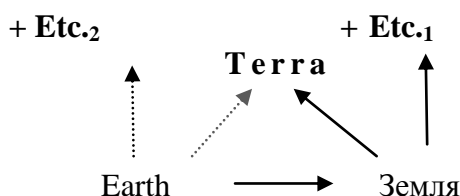


Рис. 2. Динамическая модель структуры языкового знака при двуязычии

По мере накопления опыта общения с носителями двух языков в разных учебных и экспериментальных ситуациях у меня сформировалось убеждение в том, что ни одна из названных моделей структуры языкового знака при двуязычии не распространяется полностью и безоговорочно на весь лексический запас формирующегося билингва в

<sup>1</sup> В работе [Pavlenko 2009] разграничиваются «концептуальная эквивалентность», или «близкая эквивалентность», и частичная (не)эквивалентность. Думается, что семантика слова «эквивалентность» исключает наличие шкалы «больше – меньше», поэтому представляется предпочтительным говорить о степени близости значений коррелирующих слов.

условиях учебного двуязычия: у него образуется динамическая функциональная система, постоянно перестраивающаяся в целях подстройки под непосредственные, реальные цели познания и общения, при этом наиболее актуальные для этих целей и потому эмоционально переживаемые встречи не просто с новым словом, а с тем, что за этим словом стоит, могут «запечатлеваться» в памяти (по механизму импринтинга) и потому не вызывать проблем, в то время как иные языковые явления постоянно требуют сознательного контроля при метаязыковой активности даже на продвинутых ступенях обучения второму языку. Сказанное связано с проблемой «промежуточного языка» (см. обзор и обсуждение этого понятия: [Залевская 2009: 47–56]) и с представлениями о том, как может быть организован лексикон билингва.

*Вопросы моделирования лексикона билингва.* Классические модели структуры языкового знака сыграли значительную роль в развитии представлений о специфике взаимодействия языков при двуязычии и в моделировании лексикона билингва. С позиций новых теоретических и экспериментальных подходов эти модели обсуждаются, например, в работах: [Cantone 2007; Paradis 2007; Pavlenko 2009], с позиций возможной нейробиологической базы каждой из них – в книге [Javier 2007]. В то же время высказывается мнение, что для носителя языка не существует знака в его классической трактовке; по результатам эксперимента делается вывод: «В ментальном лексиконе слово не хранится в качестве самостоятельного знака, в единстве означаемого и означающего» [Овчинникова 2009: 48]; аналогичный вывод ранее делался в публикациях по результатам моих экспериментов 1960–1970-х гг. Однако фактическую опору разных авторов на рассмотренные выше модели можно проследить несмотря на то, что ныне стали говорить о разграничении лексического значения и концептуального уровня, о концептах и о единой концептуальной базе билингва, ср. рис. 3(А), 3(Б), 3(В). Способ презентации этих моделей, ориентированных на связь по субординативному типу, несколько изменен для облегчения их сопоставления с рис.1 и рис.2. Модель (А) представляет путь освоения единиц Я2 через увязываемые с Я1 концепты «в целом»; модель (Б) фокусируется на неоднородности значений коррелирующих языковых единиц; модель (В) разграничивает лексические и концептуальные связи с выходом на уровень категорий. Все эти три модели предусматривают по два отдельных хранилища, т.е. фактически признают, что у билингва имеется два ментальных лексикона.

При разработке моделей лексикона билингва в последние годы делаются попытки приблизиться к реальной ситуации функционирования двух языков у человека. Проблема лексикона увязывается с моделированием процессов пользования вторым/иностранным языком (например, при продуцировании речи: [Kormos 2006]), с изучением особенностей мышления и других познавательных процессов билингва [Javier 2007], с исследованием специфики нейрокогнитивной базы двуязычных людей [Gullberg & Indefrey 2006], с переработкой языка на разных уровнях (например, на лексическом: [Andrews 2006], когнитивном [Kecskes & Albertazzi 2007]), с обучением Я2 (например, [Sanz 2005]); меняются также исследовательские процедуры, применяемые в целях моделирования лексикона билингва (см. обзор: [Pavlenko 2009]). Усиливающийся интерес к новейшим научным изысканиям, предпринимаемым в нейронауках, определяется тем, что модели лексикона становятся моделями памяти человека со всеми вытекающими отсюда следствиями. Так, М. Парадиз [Paradis 2007] полагает, что лежащая за имплицитной языковой компетенцией нейрофункциональная система включает одну подсистему для каждого усвоенного говорящим языка, каждая из них содержит свою собственную фонологию, морфосинтаксис, семантику, т.е. постулируется наличие трех хранилищ в памяти человека: двух языковых хранилищ как подсистем нейрофункциональной системы языка и общей концептуальной базы, качественно идентичной концептуальной базе носителей одного языка. Декларативно-процедурная нейрокогнитивная модель двуязычия представлена также в работе [Ullman 2005].

(А)

(Б)

(В)

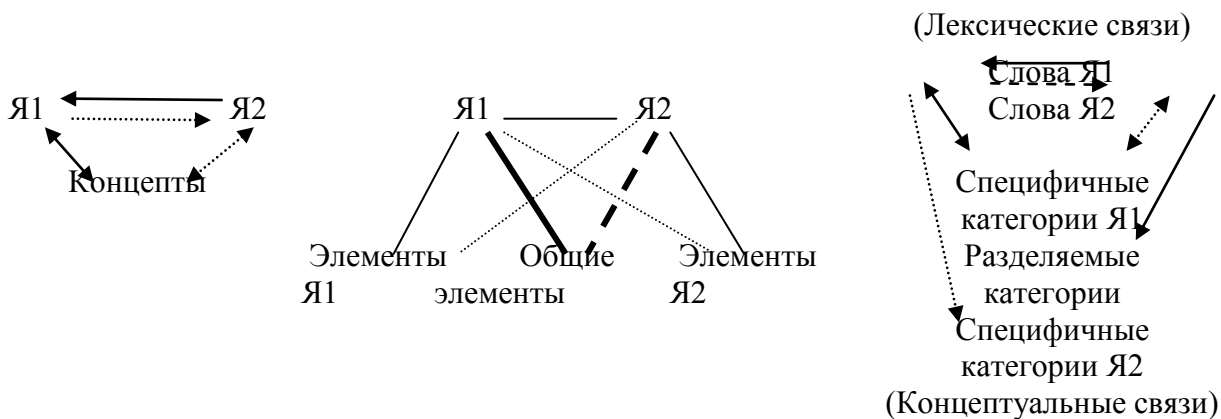


Рис. 3: (А) по [Kroll & Stewart 1994]; (Б) по [Dong et. al. 2005];  
(В) по [Pavlenko 2009]

Иной подход мы видим в работе [Larsen-Freeman 2007], где справедливо указывается на необходимость прежде всего понять суть моделируемого, его специфику; в свете экологической теории хаоса/сложности, связанной с исследованием сложных, динамичных, нелинейных, самоорганизующихся и адаптивных систем, делается вывод, что у овладевающего языком формируется не базирующаяся на правилах «компетенция», а структурированная сеть динамических связей, хранимых в памяти вместе с информацией о случаях их использования. Поскольку такие паттерны использования языка возникают через пользование языком, языковые особенности интеракции сочетаются с жестами, специфической просодией, а также с аффективными и когнитивными ассоциациями, включенными в некоторый социальный контекст. Опыт индивида закрепляется в нейронных сетях, поэтому коннекционистские модели, основывающиеся на идеях распределенной параллельной переработки и научения как усиления связей при частотности их установления, отражают существенные отношения между когнитивным развитием и социальным опытом. Сетевая модель представлена также в работе [Elman 2004], где делается вывод, что слова не столько «имеют значение», сколько обеспечивают «ключи к значению».

*Некоторые дискуссионные вопросы теории лексикона.* Построение моделей ментального лексикона человека, монолингва или билингва, связано с решением ряда принципиальных вопросов, которые вызывают дискуссии и влекут за собой переход на новую парадигму научных представлений о слове и о языке как таковом. Так, само понятие «лексикон» (или «ментальный лексикон») нельзя считать внятно определенным: под ним могут пониматься весьма различающиеся сущности (от «памяти слов» до всего увязываемого со словом в концептуальной базе человека). Фактически это конструкт, содержание которого зависит от исходной системы координат, направляющей ход мыслей и действий того или иного исследователя. Нередко речь идет о «словаре в голове», который фактически отождествляется с печатным словарем и/или с научным описанием слова как единицы лексико-семантической системы языка. Более того, даже при экспериментальном подходе к лексикону получаемые результаты анализируются в русле требований языковой системы и нормы. В дидактических целях лексикон билингва также рассматривается прежде всего с позиций контрастного анализа двух языковых систем. Вполне естественно, что представители разных научных направлений и подходов или вообще отрицают наличие такого феномена, как ментальный лексикон (см., например, [Studia... 2009: 9]), или видят в лексиконе именно то, что их интересует, Согласимся с И.Г. Овчинниковой [2009: 48], что «ментальный лексикон» – «весьма метафоричный термин – это, безусловно, не лексикон, не словарь», и подчеркнем, что нельзя буквально понимать научные метафоры. К сожалению, ознакомление с различными моделями ментального лексикона показывает, что нередко представления о языковой системе как описательной модели языка прямо переносятся на то, что должно быть «работающей» моделью происходящего в голове человека. В таких случаях используется «блок» (или «блоки»)

для обозначения системы значений (которая представлена целостно или с подразделением на подсистемы концептуального знания и лексических значений) и «входы» в такую систему; число таких входов может быть разным: от двух для условий двуязычия, когда не дифференцированно показано, что эти языковые системы существуют как отдельные, до дробного подразделения языковых средств по аспектам языка, видам речи (устной и письменной) и т.д. В некоторых случаях вводится также промежуточный «блок», отвечающий понятию леммы.

Особую проблему при моделировании ментального лексикона с опорой на традиционную трактовку структуры языкового знака при двуязычии представляет разграничение языкового знания и знания о мире (энциклопедического знания), которое является важным для строгого лингвистического анализа, но для условий функционирования языка у человека вообще теряет смысл: чтобы понимать слова, надо знать, как устроен окружающий мир. На это в свое время указывал Ян Амос Коменский, призывавший учить детей познанию вещей и именующих их слов.

Ознакомление с публикациями последнего десятилетия выявляет фокусирование авторов на следующих основных проблемах. Прежде всего обсуждается принципиальный вопрос: является ли язык, система памяти или лексикон отдельным модулем? В этой связи представляется важным сослаться на книгу [Голдберг 2003], где осуждается «модулярное помешательство» и обосновывается распределенное хранение и функционирование знания: принцип, по которому когнитивные функции распределены по коре, является градуированным и непрерывным, а не модулярным и инкапсулированным; представление каждой категории вещей распределяется в соответствии с ее различными сенсорными компонентами: зрительными, тактильными, звуковыми и т.д.; знание значения слова не хранится в мозге в виде отдельного, компактного модуля: различные аспекты значения слова распределены в тесной связи с теми аспектами физической реальности, которые они обозначают. Эта концепция хорошо согласуется с переходом от жесткой привязки различных аспектов речемыслительной деятельности человека к определенным областям мозга к признанию пластичности мозга, распределенности функций между многими областями мозга и т.д.; при этом в качестве основных источников информации выступают уже не столько данные о нарушениях речи, полученные в условиях патологии, сколько исследования, проводимые другими методами, в том числе в условиях нормы речи. Делаются попытки моделировать «архитектуру» нейрологической базы языка/языков, в том числе – решить вопросы количества и качества, отдельного и/или совместного хранения и функционирования образа мира и языковых знаний/навыков при двуязычии. Становятся все более популярными попытки дать объяснение проблем, связанных с овладением и использованием языком, с позиций коннекционистского подхода.

Обратим особое внимание на следующее. М. Парадиз [Paradis 2007] обосновывает независимость общей концептуальной системы от языка и показывает, что эта система работает в соответствии с одними и теми же принципами как у носителей одного языка (унилингвов), так и у билингвов (независимо от того, усваивается ли второй язык детьми или взрослыми): сходство состоит в том, как работают разнообразные компоненты нейрофункциональной системы вербальной коммуникации; различия – в том, что репрезентируется (специфическая фонема, морфосинтаксическое правило, лексико-семантическая единица, концепт). Кажущиеся качественные различия на самом деле являются результатом количественных изменений, которые могут быть измерены в терминах расстояния, длительности и амплитуды (для звуков) и в терминах количества значимых признаков для концептов. Механизмы понимания и продуцирования речи одинаковы, различия имеются только в содержании перерабатываемого. В работе [Stove 2006] даются ссылки на недавние исследования, свидетельствующие о том, что и первый, и второй язык, как правило, активируют одни и те же области мозга (т.е. не имеется устойчивых качественных различий в переработке двух языков). Создается впечатление, что это касается и случаев, когда второй язык усваивается относительно поздно

(взрослыми людьми). В то же время количество и интенсивность зафиксированной в таких исследованиях активации весьма часто различается для двух языков – они увеличиваются для второго языка. Это касается переработки лексики, фонологии и понимания предложений. Имеют место количественные различия в использовании имеющихся ресурсов двумя языками: второй язык часто не может перерабатываться настолько же эффективно, как первый язык, поэтому требуется больше «работы» по использованию тех же самых ресурсов. Аналогичный вывод делается в работе [Bialystok 2009]: билингвы используют больше ресурсов мозга и к тому же задействуют более эффективные ресурсы при выполнении заданий на невербальном материале. Со ссылками на результаты исследований ряда авторов, свидетельствующие об активности обеих языковых систем двуязычного индивида при использовании одного из языков, Э. Бялисток [Op. cit.] постулирует наличие у билингвов уникального механизма контроля внимания, требующегося для правильного выбора формы, которая не только отвечает всем критериям формы и значения нужного языка, но и составляет часть именно этого языка, а не конкурирующей языковой системы. Для объяснения специфики работы такого механизма Э. Бялисток привлекает нейрокогнитивную сетевую модель продуцирования речи при двуязычии, в соответствии с которой в ситуации выбора языковых средств при продуцировании речи подключаются системы, обычно отвечающие за принятие решения в конфликтных ситуациях, т.е. в работу вовлекаются не только речевые зоны мозга.

Особый интерес для нас представляет отказ от понятия «концепт», заменяемого конструктом «симулятор», под которым понимается особый механизм отображения категорий – распределенный нейронный механизм, конструирующий некоторый неограниченный набор специфических симуляций (реактиваций компонентов уже имеющегося опыта) для динамичного представления некоторой категории, свойства или отношения [Barsalou 2012].

Даже по необходимости краткий обзор позволяет сделать заключение, что требуется новая теория значения, отвечающая меняющимся представлениям о специфике значения слова, функционирующего у носителя одного и более языков.

*Интерфейсная теория значения слова и живой поликодовый гипертекст.* При разработке новой теории значения, способной объяснить то, что лежит за словом у пользующегося языком человека, нельзя оставаться в прокрустовом ложе лингвистики: Для успешности такой теории необходим целостный подход к человеку, у которого: а) постоянно взаимодействуют тело и разум, т.е. знание «распределено» между сенсорикой и интеллектом как комплементарными механизмами (см.: [Жинкин 1982]); б) язык функционирует как один из психических процессов (в слаженном ансамбле с памятью, мышлением, вниманием, воображением и т.д.); в) перцептивные процессы взаимодействуют с когнитивной переработкой и эмоционально-оценочными переживаниями; д) имеет место постоянная динамика уровней осознаваемости любой (в том числе – речемыслительной) деятельности при особой роли механизма контроля – как сознательного, так и (в большей мере!) неосознаваемого. При этом: е) индивид всегда включен в некоторые естественные и социальные взаимодействия и ситуации; ж) его знания носят распределенный характер, поскольку они усваиваются в культуре и через культуру; з) разделяемое с другими людьми (или частично пересекающееся у них) знание координируется благодаря особой – медиативной (опосредствующей) роли значения слова, обращенного одной своей ипостасью к социуму, а другой – к индивиду, которому необходимо соотносить свой личный опыт познания мира с опытом других людей для взаимопонимания при общении и совместной деятельности (о двойной жизни значения слова см.: [Залевская 2012]). Что же обеспечивает саму возможность такого взаимопонимания?

Легче всего представить себе, что у каждого индивида имеется некоторый «словарь в голове», в котором слово хранится в единстве всех его форм и значений (об этом свое время говорил В.В. Виноградов). Такое впечатление создается, когда мы начинаем думать о словах, т.е. осуществляем целенаправленную метаязыковую деятельность. Однако

следует различать: (I) ситуацию естественного семиозиса как многоэтапного процесса (точнее – взаимодействия ряда процессов) с выходом на табло сознания только конечных результатов поиска опор для переживания понятности воспринимаемого (в таком случае мы думаем не о словах, а о действительности, на что указывает Н.И. Жинкин [Жинкин 1982]), и (II) ситуацию научного анализа и/или бытовой рефлексии, с фокусированием на словах как таковых, т.е. на именовании того, что лежит за словом. В обеих противоположаемых ситуациях взаимодействуют именуемая «вещь» и ее «имя», но акценты принципиально различаются: в первом случае главное – «имя ВЕЩИ», а во втором – «ИМЯ вещи», поэтому различаются и результаты поиска того, что лежит за словом. Что же лежит за словом как именем ВЕЩИ?

Еще в 1960–1970-е гг. А.А. Леонтьев указывал на то, что значение слова у индивида реализуется как процесс. В современных терминах представляется правомерным говорить о том, что за словом у пользующегося языком человека лежат процессы навигации в живом мультимодальном гипертексте – его образе мира, совокупном продукте переработки невербального и вербального опыта адаптации к естественной и социальной среде. Слово только «задает» возможные направления поиска формальных и смысловых опор, через посредство которых в голограмме образа мира целостно «высвечивается» конвенционально именуемый объект во всем богатстве его признаков, связей, отношений, каждое из которых (включая возможные ситуации, пути их развития и вытекающие из них следствия) может быть далее развернутым в широкие круги и цепи выводных знаний. Особую роль в рассматриваемых процессах играют признаки разных модальностей (перцептивные, когнитивные, эмоционально-оценочные), топы как смысловые инварианты высказываний, механизм контроля с петлями «обратной связи» и механизм глубинной предикации, обеспечивающий замыкание устанавливаемых в гипертексте связей «для себя» (см. подробно: [Залевская 2013а; 2013б]). Сказанное дает основания для интерфейсной концепции значения слова как ЖИВОГО ЗНАНИЯ со всеми вытекающими отсюда следствиями; ниже приводится исходная «система координат» этой теории.

1. ДВОЙНАЯ ЖИЗНЬ значения слова сформировалась и функционирует вследствие необходимости специфического интерфейса между социумом и индивидом.

2. На довербальной стадии онтогенеза у ребенка в различных ситуациях и через разнообразные познавательные действия формируются ПЕРЦЕПТИВНО-КОГНИТИВНО-АФФЕКТИВНЫЕ ОПОРЫ, далее увязываемые с принятыми в социуме именованными. Задачи адаптивного познания определяют деятельностную природу значения как продукта взаимодействия тела и разума, индивида и его естественного и социального окружения (от микросоциума – семьи до культуры, через которую осваиваются ракурсы видения мира и способы действия в разных жизненных ситуациях).

3. Все воспринимаемое индивидом подвергается происходящим независимо от нашей воли и сознания процессам анализа, синтеза, сравнения и классификации (И.М. Сеченов); это приводит к постоянной реорганизации формирующейся в мозге сети связей между следами разных модальностей по множественным параметрам, признакам и признакам признаков, что в совокупности переживается как МНОГОМЕРНЫЙ ОБРАЗ МИРА – голограмма, обеспечивающая (на разных уровнях осознания) идентификацию объектов и ситуаций с обширными кругами ВЫВОДНЫХ ЗНАНИЙ и сопутствующих их переживаний, обеспечивающих выход за пределы непосредственно воспринимаемого до уровня ДОСТАТОЧНОГО СЕМИОЗИСА.

4. Идентификация слова как такового обеспечивается активацией множественных связей по признакам и признакам признаков разных модальностей в соответствии с потребностями текущего времени. В условиях двуязычия особую роль играет установление общих/пересекающихся признаков того, что лежит за коррелирующими словами в двух языках, и выявление тонких различий по линиям языковых и энциклопедических знаний и сопутствующих им эмоционально-оценочных переживаний, характерных для некоторой социальной группы и/или культуры.

5. Пути активизации таких связей определяются сложным взаимодействием комплекса внешних и внутренних факторов при направляющей роли МЕХАНИЗМОВ СЕЛЕКТИВНОГО ВНИМАНИЯ И КОНТРОЛЯ. При двуязычии развиваются специфические характеристики этих механизмов, отвечающие задачам соотнесения формируемых или реактивируемых образов с возможностями их именованья средствами разных языков.

6. Замыкание таких связей может трактоваться как акт ГЛУБИННОЙ ПРЕДИКАЦИИ – установления связей «для себя» на уровне компрессии смыслов, когда не важны «детали поверхностного уровня языка» (формальные соответствия системе, норме и узусу). При необходимости выведения получаемых результатов на уровень актуального сознания и/или на уровень оформления мысли «для других» вступают в действие пропозиции и согласование по различным параметрам языковых знаний (с выбором средств одного из языков билингва).

7. Независимо от возраста человека воспринимаемое им слово Я1 или Я2 остается «пустым», «мертвым», если не удастся соотнести его с имеющимися в предшествующем опыте вербальными и невербальными опорами. Поиск таких опор может описываться как навигация по ЖИВОМУ МУЛЬТИМОДАЛЬНОМУ ГИПЕРТЕКСТУ.

8. Объяснительный потенциал понятия интерфейса реализуется в разных позициях: (I) при переходе от (а) социально признанного значения (закрепленного в словарях и текстах) к (б) индивидуально-личностному значению слова (бытующему «в голове»); (II) при переходе от хранящихся у человека (в) линейных и дискретных языковых форм к (г) нелинейному, недискретному, имеющему расплывчатые границы и зависящему от взаимодействия многих внешних и внутренних факторов глубинному содержанию того, что лежит за словом; (III.) при соотнесении (д) того, что лежит за словом Я2, с (е) тем, что лежит за словом Я1 в условии встречи со вторым/иностраным языком.

9. В условиях овладения вторым языком успех «схватывания» значения слова определяется возможностями опоры на уже имеющийся вербальный и невербальный опыт познания мира и общения, возможностями РЕАКТИВАЦИИ И РЕКОМБИНАЦИИ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ ОПОРНЫХ ПРИЗНАКОВ И ИХ СОЧЕТАНИЙ взаимодействия СЕЛЕКТИВНОГО ВНИМАНИЯ И КОНТРОЛЯ, что может вести к формированию новых признаков или их сочетаний, связанных с особенностями контактирующих языков и/или культур. При обучении лексике Я2 важна ориентация на поиск мультимодальных опор для демонстрации фактов сходства и различий в том, что лежит ЗА КОРРЕЛИРУЮЩИМИ СЛОВАМИ в Я2 и Я1 (в настоящее время новейшие информационные технологии создают небывалые возможности для целенаправленной разработки таких учебных материалов).

10. Навигация по мультимодальному гипертексту может направляться внешним или внутренним импульсом любой природы (вербальной или невербальной). Если задан поиск по признаку «слова Я2», продукты такого поиска переживаются как относящиеся к лексикону. Точно так же может быть задан поиск разного рода морфем, связей между словами и т.д.; Иначе говоря, может идти речь о многих произвольно выделяемых «лексиконах», в то время как на самом деле нет ни одного, существующего как отдельный, самостоятельный «модуль». При этом смысл получаемых продуктов всегда зависит от содержащихся в едином гипертексте множественных связей в живом мультимодальном гипертексте как ВНУТРЕННЕМ КОНТЕКСТЕ ПРОЦЕССОВ ПОЗНАНИЯ И ОБЩЕНИЯ.

*Заключение.* Интерфейсная концепция значения в той или иной мере перекликается с некоторыми новыми подходами к значению (см. обзор: [Залевская 2013б]), а также с биологическими теориями языка, концепциями телесного воплощения, распределенного знания, разделяемого знания и др. (см., например: [Cowley 2007; Gonzalez-Marquez 2012; Studia... 2006; Studia... 2009]). Биолого-социальный подход к языку фокусируется на множественных взаимодействиях индивида с естественной и социальной средой, на многофакторности значения как когнитивного феномена. Делается вывод о



невозможности признания языка самостоятельной системой, так как он не только увязан с другими познавательными процессами, но и является распределенным между телом и разумом, индивидом и его окружением. Концептуальная система и познание в целом базируются на модально-специфичных системах мозга, на теле и на окружении человека. Познание выполняет адаптивную функцию, носит эмерджентный характер, опирается на ситуации и на интерсубъективность. Когнитивная система является самоорганизующейся и динамичной. Концептуальная переработка в большой мере опирается на модально-специфичные симуляции как лишь частичные реактивации модально-специфичных состояний, поэтому часто могут появляться ошибки реконструкции. Восприятие и когнитивная переработка не являются автономными системами. Объяснительный потенциал интерфейсной концепции значения слова важен для рассмотрения проблематики межъязыковых контактов, двуязычия/многоязычия и т.д.

### **Список литературы:**

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М.: Изд-во МГУ, 1969.
2. Голдберг Э. Управляющий мозг: Лобные доли, лидерство и цивилизация. – М.: Смысл, 2003.
3. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982.
4. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. – Киев: Віща школа, 1974.
5. Залевская А.А. Об экспериментальном исследовании структуры языкового знака в условиях учебного билингвизма // Психологические и лингвистические аспекты проблемы языковых контактов. – Калинин: Калинин. гос. пед. ин-т, 1978. – С. 54–76.
6. Залевская А.А. Вопросы теории учебного двуязычия. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009.
7. Залевская А.А. Двойная жизнь значения слова. – Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2012.
8. Залевская А.А. Значение слова и метафора «живой поликодовый гипертекст» // GISAP: Philological Sciences. - 2013. - № 1. - P. 22 – 25. - [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [//gisap.eu/sites/default/files/files/pdf/philological\\_sciences\\_gisap1.indd\\_.pdf](http://gisap.eu/sites/default/files/files/pdf/philological_sciences_gisap1.indd_.pdf).
9. Залевская А.А. Что там – за словом? // Verbal culture in the humanity through the prism of ages: II Stage of the Championship in Philological Sciences, 2013. - [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [gisap.eu/node/29958](http://gisap.eu/node/29958).
10. Овчинникова И.Г. Еще раз о моделировании ментального лексикона билингва // Вопросы психолингвистики. - 2009. - № 2 (10). – С. 43 – 49.
11. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974.
12. Andrews, S. (Ed.). From inkmarks to ideas: Current issues in lexical processing: Hove. - New York: Psychology Press, 2006.
13. Barsalou L.W. The human conceptual system // The Cambridge Handbook of Psycholinguistics. – Cambridge, 2012. - P. 239 – 258.
14. Bialystok E. Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent // Bilingualism: Language and Cognition. - 2009. - Vol. 12 (1). - P. 3 – 11.
15. Bol E. The word in foreign language teaching. - Utrecht, 1969.
16. Cantone K.F. Code-switching in bilingual children. - Springer, 2007.
17. Cowley, S.J. The cognitive dynamics of distributed language: Editorial // Language Sciences. 2007. - [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [www.elsevier.com/locate/langsci](http://www.elsevier.com/locate/langsci)
18. Dong Y., Gui, Sh. & MacWinney, B. Shared and separate meanings in the bilingual mental lexicon // Bilingualism: Language and Cognition. - 2005. - Vol. 8(3). - Pp. 221 – 238.
19. Elman J.L. An alternative view of the mental lexicon // Trends in Cognitive Sciences. - 2004. - Vol. 8. - P. 301–306.
20. Gonzalez-Marquez M. Language, thought, and ... brain? // The Cambridge Handbook of Psycholinguistics. - Cambridge, 2012. - P. 675 – 692.

20. Gullberg M. & Indefrey P. (Eds.). *The cognitive neuroscience of second language acquisition*. - Malden, MA; Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2006.
21. Javier R.A. *The bilingual mind: Thinking, feeling and speaking in two languages*. - Springer, 2007.
22. Kecskes I. Synergetic concepts in the bilingual mind / Kecskes, I. & Albertazzi, L. (Eds.). *Cognitive Aspects of Bilingualism*. - Springer, 2007. - P. 29 – 61.
23. Kecskes, I. & Albertazzi, L. (Eds.). *Cognitive Aspects of Bilingualism*. - Springer, 2007. - 362 p.
24. Kormos J. *Speech production and second language acquisition*. - Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
25. Kroll J. & Stewart E. Category interference in translation and picture naming: Evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations // *Journal of Memory and Language*. - 1994. - Vol. 33. - P. 149 – 174.
26. Larsen-Freeman D. Reflecting on the cognitive-social debate in second language acquisition // *The Modern Language Journal*. - 2007. - Vol. 91. - P. 773 – 787.
27. Paradis M. The neurofunctional components of the bilingual cognitive system / Kecskes I. & Albertazzi L. (Eds.) // *Cognitive Aspects of Bilingualism*. - Springer, 2007. - P. 3 – 28.
28. Pavlenko A. Conceptual representation in the bilingual lexicon and second language vocabulary learning / Pavlenko, A. (Ed.) // *The Bilingual Mental Lexicon: Interdisciplinary Approaches*. - Bristol; Buffalo; Toronto: Multilingual Matters, 2009. - P. 125 – 160.
29. Sanz C. (Ed.). *Mind and content in adult second language acquisition: Methods, theory, and practice*. - Georgetown, DC: Georgetown University Press, 2005.
30. Stove L.A. When does the neurological basis of first and second language processing differ? / Gullberg, M. & Indefrey, P. (Eds.) // *The cognitive neuroscience of second language acquisition*. - Malden, MA; Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2006. - P. 305 – 311.
31. *Studia linguistica cognitiva*. - Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы. – М.: Гнозис, 2006.
32. *Studia linguistica cognitiva*. Вып. 2. Наука о языке в изменяющейся парадигме знания. - Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2009.
33. Ullman M.T. A cognitive neuroscience perspective on second language acquisition: The declarative-procedural model. / Sanz, C. (Ed.) // *Mind and content in adult second language acquisition*. - Georgetown, DC: Georgetown University Press, 2005. - P.141 – 178.
34. Weinreich U. *Languages in contact*. - New York: Linguistic Circle of New York, 1953.