

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ СИНТАКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В СПОНТАННОЙ РЕЧИ

©2004 Е.Г.Скребова

Воронежский государственный университет

Обращение к данным процесса восприятия и порождения речи заставляет иначе взглянуть на некоторые проблемы, существующие в методике преподавания иностранных языков. Прежде всего это касается такого сложного и неоднозначного аспекта, как «Коммуникативная грамматика», предполагающего усвоение тех или иных явлений в процессе общения, искусственно моделируемом обучающим, и направленного на совершенствование навыков варьирования средств выражения в зависимости от тех или иных дискурсивных условий.

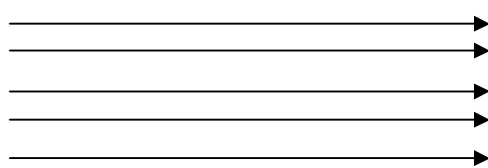
Данная работа интегрирует исследования в области синтаксиса [см.: 3; 4; 7], ритма [см.: 8], методики [см.: 2] и экспериментальной работы автора по обучению немецкому языку в русскоязычной студенческой аудитории.

Традиционное разделение языка на уровни, а его единиц – на фонетические, лексические, грамматические не соответствует иерархии единиц процесса восприятия и порождения речи, поскольку воспроизводит этапы лингвистического анализа, а также процессов письма и чтения. В связи с этим А.М. Пешковский писал: «Язык не составляется из элементов, а дробится на элементы. Первичными для

сознания фактами являются не самые простые, а самые сложные, не звуки, а фразы... Поэтому нельзя, ..., определять слово как совокупность морфем, словосочетание как совокупность слов, а фразу как совокупность словосочетаний. Все определения должны быть построены в обратном порядке» [5, 13]. Отсюда, наиболее целесообразной представляется такая модель взаимодействия уровней и единиц языка, в которой центральное место отводилось бы единицам с ритмическими признаками. Л.В. Величкова отмечает: «Ритмическая единица, состоящая из двух и более элементов (слов), с выделением центрального элемента и определенным способом подчинения ему остальных, может, с точки зрения соответствий лингвистическим единицам, состоять из одного или нескольких слов, одновременно из одной или нескольких синтагм, в то же время составлять предложение или часть его, полностью или частично реализуя дифференциальные признаки супrasegmentного уровня (интонаем) ... языка» [1, 39]. Сравните следующие модели взаимодействия уровней и единиц языка.

МОДЕЛЬ 1: уровни языка

фонетический
лексический
грамматический
морфологический
синтаксический

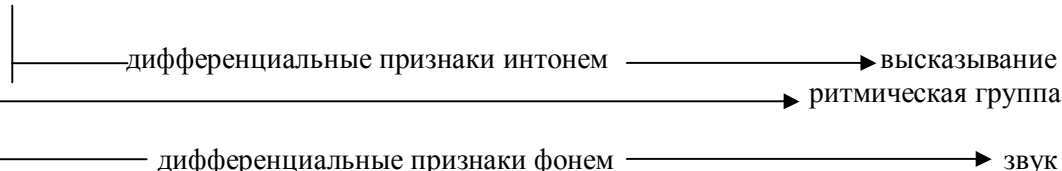


единицы языка

фонема
слово
синтагма
морфема
предложение

МОДЕЛЬ 2:

предложение
синтагма
слово
морфема
фонема



Модель 1 представляет традиционный подход к проблеме иерархии и последовательно-

сти взаимодействия единиц языка; модель 2 представляет разделение уровней языка и

взаимоотношения единиц этих уровней с точки зрения процесса восприятия и порождения речи.

С учетом сказанного задачей аспекта “Коммуникативная грамматика” является системный подход к выработке навыков реализации спонтанной речи. Л.В. Щерба писал по этому поводу: «Изучение грамматики сводится к наблюдению над существующим в языке: наблюдать же можно только то, что хорошо известно, а вполне хорошо известен детям (да и взрослым) только произносимый и слышимый язык. Кроме того, наблюдать полезно то, что живет, так сказать, полной жизнью и свободно развивается – таков произносимый язык» [9, 14-15]. Обращение к спонтанной речи кроме этого дает представление о периодической повторяемости известных структур, с одной стороны, с другой стороны оно позволяет раскрыть закономерности, регулирующие использование синтаксических моделей в речи. По наблюдениям Л.В. Величковой, «набор единиц на уровне ритма является достаточно четко определенным, и каждая единица может быть интерпретирована (реализована) целым рядом синтаксических единиц, большим или меньшим, в зависимости от частотности данной ритмической единицы» [1, 40].

На первом этапе проводимого со студентами четвертого курса эксперимента обучающимся предлагались интервью писателей, общественных и политических деятелей Германии, т.к. именно в интервью наиболее часто возникает ситуация спонтанной речи. Обучающиеся записывали речь участников интервью. При этом вводилось понятие синтагмы, которое вслед за Д.Э. Розенталем и М.А. Теленковой трактуется нами как «семантико-синтаксическая единица речи, образуемая группой слов в составе предложения, объединенных в смысловом и ритмомелодическом отношениях» [6, 386]. Также оговаривалось, что в ситуации спонтанной речи синтагма может совпадать с ритмической группой. Ее ритмическая структура (количество слогов и позиция ударного слога) зависит от способов акцентуирования изучаемого (в данном случае немецкого) языка и основывающихся на них способов акцентирования во фразе или высказывании. Причем в ситуации спонтанной речи определенные типы синтагм оказываются наиболее употребительными и коррелируют со стилем высказывания [8, 84]. Обучающимся давалась установка на то, что предложение может состоять из одной синтагмы.

Полученные в процессе обработки материала спонтанной речи типовые модели предложений, характеризуются как продукт законченного семиотического акта, который, согласно А.М. Ломову, «обладает известной определенностью в плане выражения и в плане содержания» [3, 21]. Однако это не означает, что последующий анализ типовых моделей предложения движется в направлении от исчисления их формальных и содержательных признаков. Такое свойство языка, как асимметрия языкового знака определяет существо лингвистического анализа, который оказывается поставленным в жесткие рамки и «может двигаться либо только от формы к сигнализируемым ею значениям (формально ориентированный способ координации языковых планов), либо только от значения к репрезентирующим его формам (содержательно ориентированный способ координации языковых планов)» [4, 54].

На начальном этапе анализа типовых моделей предложения, воспринимаемых нами как билатеральный объект, у нас нет иного пути, как подчиниться логике формально ориентированного способа, который позволяет создать общую картину изучаемого феномена языковой действительности, элементная классификация которого осуществляется посредством выделения формальных образцов, обладающих определенным содержательным потенциалом. Так, например, при просмотре видеоматериалов обучающиеся членят текст интервью на ритмические группы, которые в данном типе дискурса совпадают с синтагмами. Выделенным ритмическим структурам $x\bar{X}$, $\bar{X}x\bar{X}$, $xx\bar{X}$, $xxx\bar{X}x$ соответствуют т.н. Infinitivsätze типа „Mach das“, „Mach dies“, „Treib Sport“, „Erzähl“, „Geh weg“, „Warte mal“, „Sag mal was“, „Lass mich doch“, „Hilf mir mal“, „Gib mal her“, „Geh mal weg“, „Schreib es so“, „Guck nicht so“, „Bestell mal Kaffee“, „Gib ihr mal n Küßchen“, „Geh jetzt mal runter“, „Sage mal Lottchen“, „Lass mich in Ruhe“, относящиеся к классу дебитивных предложений. Особенность их семантико-функциональной модели заключается в том, что в центре ее находится значение субъективно устанавливаемой необходимости. По замечанию А.М. Ломова, они «констатируют, что в данных конкретных условиях существует необходимость в наличии/отсутствии того или иного „положения дел“» [3, 245]. При этом особо подчеркивается, что данный класс предложений перешел в раз-

ряд языковых средств, обслуживающих план двустороннего общения.

Что касается формального строения, то из двух сменных величин в их составе, связанных отношением господства – подчинения, первая величина - значение необходимости – заявляет о себе не прямо – через особый языковой знак, - а опосредованно – через форму глагола второго лица единственного числа, именующего при поддержке дополнения в винительном или дательном падеже то самое «положение дел», необходимость в наличии/отсутствии которого устанавливается говорящим.

Поскольку эмпирический материал брался из интервью, особое внимание уделялось варьированию по способу эшелонирования информации, т.е. актуальному членению предложения.

На следующем этапе, после сбора эмпирического материала, происходила формальная автоматизация ритмических структур, обусловливающих употребление тех или иных типовых моделей предложений.

В ходе эксперимента учитывалось, что при различных видах речевой деятельности у обучающихся включаются фоностилистические механизмы родного языка, которым противопоставляются лишь образцы для имитации. Поэтому мы сочли целесообразным использование образцов спонтанной речи родного языка, чтобы показать отличие в функционировании ритмико-синтаксических параметров спонтанной речи здесь. Это обусловило использование контрастивного анализа звучащих текстов для выработки методики сознательного оттачивания от фоностилистических и синтаксических автоматизмов родного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Величкова Л.В. Лингвистика и психолингвистика: проблемы определения единиц / Л.В. Величкова // Вестник Воронежского государственного университета. - Серия 1. Гуманитарные науки. - 1996. - С. 31-45.
2. Ласкова Е.Ю. Использование коммуникативности при формировании произносительных навыков у младших школьников / Е.Ю. Ласкова // Произношение как голос иноязычной культуры. – Ноябрь-Декабрь 1998г. – Курск: Курский госпедуниверситет, 1998. – С. 54-55.
3. Ломов А.М. Типология русского предложения / А.М. Ломов. - Воронеж, 1994.
4. Ломов А.М., Гусман Тирадо Р. Русское сложноподчиненное предложение // Вопросы языкознания. 1999. №6.
5. Пешковский А.М. Еще к вопросу о предмете синтаксиса // Русский язык в советской школе. 1929. №2.
6. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. - М., 1976.
7. Скребова Е.Г. Сложноподчиненные временные предложения в немецком языке / Е.Г. Скребова. – Воронеж, 2003.
8. Stock E., Veličkova L. Sprechrhythmus im Russischen und Deutschen. - Frankfurt am Main, 2002.
9. Щерба Л.В. О служебном и самостоятельном значении грамматики как учебного предмета / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1957.