

При взаимодействии языков просодическая система родного языка оказывает влияние на производство и восприятие экспрессивных просодических структур изучаемого иностранного языка. В интерферированной речи билингва могут наблюдаться отклонения от просодических норм экспрессивности вторичного языка, результатом чего может быть ослабление или усиление эффекта экспрессивности.

Под просодической нормой экспрессивности мы понимаем регламентированное данной языковой системой использование просодических средств, обеспечивающих экспрессивность речи в соответствующей коммуникативной ситуации, которая предопределяет выбор определенного аспекта экспрессивности (логического, модального или эмоционального). Отклонения от этой нормы объясняются специфичностью двух языковых систем и сложностью их внутренней структуры. Они могут быть также следствием неполноты реализации системы вторичного языка и отсутствия вариативности просодических моделей в речи на этом языке.

Категория экспрессивности (выразительности) является многоаспектным понятием и в зависимости от стиля и экстралингвистической ситуации представлена в речи преимущественно одним аспектом (логическим, модальным или эмоциональным) либо сочетанием некоторых из них. Логический аспект экспрессивности наиболее полно выраженный в научном стиле речи, обладает определенным инвентарем просодических актуализаторов смысла.

Функцию логической экспрессивности в белорусском и английском языках могут выполнять как тональные контуры в целом, так и их структурно-функциональные элементы: предшкала, шкала, терминальный тон. Данные языки имеют в своем арсенале тональные единицы, экспрессивность которых входит в их семантику (экспрессивные тональные единицы) и единицы, экспрессивность которых проявляется в определенном просодическом контексте.

Английский и белорусский языки обладают общими и специфическими средствами выражения категории логиче-

ской экспрессивности. К общим характеристикам экспрессивных фраз относятся высокий уровень и расширенный диапазон, а также экспрессивные типы всех структурно-функциональных элементов тонального контура. Специфичность выражения данной категории проявляется в существовании различных типов экспрессивных тональных единиц, неадекватном количестве используемых идентичных единиц экспрессивности и в разнообразных правилах их функционирования в тексте.

Конкретная языковая специфика тональных единиц логической экспрессивности обуславливает область отклонений в реализации английских экспрессивных фраз носителями белорусского языка, которая представлена отклонениями как от общей просодической нормы экспрессивности вторичного языка, так и отклонениями от просодической нормы экспрессивности в конкретной коммуникативной ситуации (ситуативной нормы). Результатом данных отклонений является снижение логической экспрессивности научных текстов и, соответственно, эффекта воспринимаемой предметно-логической информации.

В плане развития данной темы интерес представляет сопоставительное исследование экспрессивных средств других просодических подсистем (акцентной, ритмической, темпоральной), а также изучение фонетического выражения категории экспрессивности во всех ее аспектах.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1977.
2. Атаян Э.Р. (Из кн. Методологические проблемы анализа языка): В ст. Функциональная организация языко-речевой сферы. – Ереван: Изд-во Ереван. ун-та, 1976.
3. Каспранский Р.Р. (Из кн. Нормы реализации. Варьирование языковых средств): В ст. Понятие нормы и явления вариативности в теории реализации. – Горький, 1976.
4. Косериу Э. Ред. Новое в лингвистике. – М., 1963. – Вып. 3.

УДК 159.9

**Трифонюк А.Ф.**

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПО СЕМИМОДУЛЬНОМУ МЕТОДИЧЕСКОМУ КОНСТРУКТОРУ «A SHORT CUT»

Ни для кого не является секретом, что выпускники средних общеобразовательных школ, а нередко и люди, закончившие высшие учебные заведения и аспирантуру, как правило, не владеют навыками правильного произношения, чтения и письма и тем более навыками устной речи на иностранном языке, который изучали в течение многих лет, иногда с дошкольного возраста.

Неудовлетворительное положение дел в области обучения иностранным языкам отчётливо высветилось, когда мы получили возможность на практике применять знания иностранных языков, полученные в школе и вузе. Выпускник нашей общеобразовательной школы и вуза, если он изучал иностранный язык без репетитора, не может на этом языке вступить в беседу с носителем языка, грамотно написать небольшое письмо, понять, о чём идёт речь по радио или в магнитофонной записи, не может правильно с пониманием прочитать несложный аутентичный текст.

В чём же кроется причина существующего неудовлетворительного положения дел?

*Трифонюк Анатолий Фомич, к.п.н., ст. преподаватель каф. иностранных языков Брестского государственного технического университета.*

*Беларусь, БГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.*

Среди тех, кто не сумел овладеть иностранным языком, встречается немало нерадивых, которые обладают недостаточными лингвистическими данными, но основная масса остаётся недоученной всё же не по этой причине, а по причине несовершенства методики и незнания психологии обучения иностранным языкам.

История обучения неродному (иностранному) языку насчитывает многие столетия, если принять во внимание опыт обучения “мертвым” языкам – древнегреческому и латинскому – и опыт обучения современным языкам через естественное общение обучаемого с носителями языка. При этом как отмечает один из ведущих исследователей истории методики преподавания иностранных языков И.В. Рахманов «...самым древним и в то же время самым примитивным был естественный метод, который впоследствии получил название “метод гувернантки” [1, с.3]. На протяжении всей истории обучения менялись методы, исключая и взаимодополняя друг друга, однако до сих пор непреходящей ценностью для их трактовки остались сформированные великими дидактами –

Я. А. Коменским, И.Г. Песталоцци, А. Дистервергом положения о неоднородности, сложности, многокомпонентности этого процесса. Он согласно А.Дистервергу, включает: «... 1) человека, подлежащего обучению, ученика – субъекта; 2) предмет учения и обучения – учебный предмет – объект; 3) внешние условия, в которых находится ученик, время, место и т.д. 4) обучающего учителя.» [2, с.221]

Ученик рассматривается А. Дистервергом как субъект обучения и что на втором месте находится учебный предмет, специфика которого должна быть всемерно учтена. Компоненты процесса обучения могут рассматриваться и как факторы, от согласованности действий которых, т.е. «от того чему обучают, от того, кого обучают», зависит эффективность обучения [3, с.152]

Нельзя сказать, что проблеме совершенствования преподавания иностранных языков в нашей стране уделяется недостаточно внимания. Во всех областях знаний страна шагнула далеко вперед, а вот проблема улучшения преподавания иностранных языков в средней школе и в вузах до сих пор остается злободневной.

Основная причина неблагоприятного положения в области обучения иностранным языкам – трудоёмкая, малоэффективная методика преподавания иностранных языков, которая господствует в нашей стране в течение ряда десятилетий. Суть её заключается в том, что обучение всем видам речевой деятельности (чтению, письму, произношению, устной речи, грамматике) ведётся комплексно на одном и том же языковом материале. Несовершенство современной отечественной методики предопределено программными установками: «Грамматический материал для 5-8 классов отобран с учетом потребности в нём для говорения и аудирования в пределах рекомендованной тематики. Учащиеся овладевают этим материалом как для употребления его в устной речи, так и для чтения».

Именно такая установка на комплексный подход при отборе языкового материала, который рекомендует “Программа”, приводит к тому, что в рамках одного урока учебника концентрируются разноплановые трудности, для преодоления которых требуются разнообразные виды заданий, упражнений, примечаний, пояснений. Работа над ними отнимает у учителя много времени, что идёт в ущерб развитию практических навыков чтения, письма, говорения.

Процесс овладения практическими навыками замедляется, усвоение языкового материала постепенно становится непосильным, интерес к изучению языка падает, а в конечном итоге пропадает совсем.

Вторая причина неудовлетворительного положения дел в обучении иностранным языкам – это перегруженность действующих учебников языковым материалом. Если бы учащиеся были в состоянии усвоить весь материал, который авторы включают в свои учебники, они бы прекрасно овладели изучаемым иностранным языком. Но при двух (и даже шести) сорокапятиминутных занятиях в неделю усвоить весь материал невозможно. Его слишком много. Не успевают ни учащиеся, ни студенты, ни учителя школ, ни преподаватели вузов.

Учителя не успевают обстоятельно объяснить новый материал, закрепить его и проверить усвоение. Учащиеся не усваивают наспех объяснённый материал. Они с удовольствием заучивают то, что им посылно, и с удовольствием выполняют упражнения, в которых нет больших сложностей. Недоученный, неувоенный материал, его накопление – ещё одна причина падения интереса к изучению иностранного языка.

Третья причина неудовлетворительного положения дел – низкая квалификация учителей иностранного языка, незнание психологии обучения языку. В настоящее время в наших школах, особенно в сельских, иностранные языки часто преподают учителя, не имеющие специального образования, а также студенты старших курсов вузов. Работать по учебникам, написанным на основе методики комплексного обучения

всем видам речевой деятельности на одном и том же языковом материале, таким учителям трудно. Не владея методикой и психологией, добиться хороших результатов невозможно.

При изучении иностранного языка в условиях неязыковой среды и при отсутствии возможности в массовом масштабе осуществлять периодическое «погружение» обучаемых в языковую среду изучаемого языка целесообразно хорошо обучить их небольшому объёму начальных базовых знаний умений и навыков, на основе которых они будут совершенствоваться, и расширять свои познания в языке всю остальную жизнь.

“Now-how” методики преподавания английского языка “A Short Cut” заключается в том, что обучение различным видам речевой деятельности (произношению, чтению, письму, устной речи, грамматике) осуществляется на языковом материале, специально отобранном для каждого вида деятельности и организованном согласно законам его внутренней логики.

В общей психологической и методической литературе по проблемам обучения иностранным языкам толкование понятия “речевая деятельность” совершенно различно у разных авторов. Как отмечал ещё Б.Б. Беляев, «... в одних случаях мы называем речью определённую деятельность человека как самый процесс общения, осуществляемый средствами языка. В других случаях мы называем речью то, что является конечным результатом этого процесса ...» [4, с.25] Остановимся на наиболее известном толковании Б.В. Беляевым иноязычной речевой деятельности. Согласно автору, это и 1) речь как процесс общения, и 2) иноязычно-речевая практика, тренировка. Последняя может быть «стандартизированной» или «всесторонней иноязычно-речевой практической тренировкой учащихся». Эта иноязычно-речевая деятельность как тренировка обеспечивает формирование вторичных умений выражать собственную мысль, читать, писать. «Приобретением теоретических знаний, – подчёркивал Б.В. Беляев, – не может быть обеспечено практическое владение языком, ... не навыки приводят к речи, а речевая деятельность приводит к навыкам... на образование навыков в условиях этой речевой деятельности положительное влияние оказывают теоретические знания». [4, с.32]

Общезвестно, что владение устной речью, чтением и письмом – это навыки, которые вырабатываются в результате упражнений. Научиться правильно говорить, читать и грамотно писать можно только упражняясь в соответствующих видах речевой деятельности. Нельзя научиться хорошо читать, выполняя только устные разговорные упражнения, равно как и нельзя научиться говорить, только читая и переводя тексты.

С точки зрения психологии в основе овладения устной речью лежат механизмы, совершенно отличные от тех, на которых строится обучение чтению и письму. Поэтому удачный отбор и организация языкового материала для обучения устной речи, как правило, не являются таковыми для обучения чтению и письму. И, наоборот, для выработки навыков чтения, письма, устной речи необходимы автономные системы упражнений, построенные на различных принципах отбора и организации языкового материала.

Основополагающая концепция методики реализуется в семи модулях:

1. “A Short Cut to Abundant Vocabulary” (“Как быстро расширить словарный запас”);
2. “A Short Cut to Fluent Reading” (“Как быстро научиться читать по-английски”);
3. “A Short Cut to Correct Use of English Tenses” (“Как быстро овладеть системой времён английского языка”);
4. “A Short Cut “Reader” ” (“Книга для чтения “Краткий путь” ”);
5. “A Short Cut to Correct Spelling” (“Как быстро научиться писать английские слова”);
6. “A Short Cut to Correct Pronunciation”

(“Как быстро научиться правильно произносить английские звуки”);

#### 7. “A Short Cut to Correct English”

(“Краткий путь к правильному английскому” – книга для учителя).

Каждый модуль – это система упражнений, призванных решить одну, конкретную, из следующих задач: обеспечить запоминание за единицу времени значительно большего количества лексических единиц, чем при работе над лексикой по традиционной методике; обучить технике беглого чтения несложного текста в оригинале; обучить использованию в речи системы времён английского языка; довести до нормы произношения звуков, звуковых рядов, ритма и интонации английского предложения.

Работа над английским языком на основе модульной системы даёт возможность обучить каждому аспекту речевой деятельности более глубоко, чем при работе над языком на основе комплексного обучения всем аспектам речи на одном и том же материале, что в совокупности даёт более качественное владение материалом английского языка в целом.

“A Short Cut” – это семь модулей, каждый из которых представляет собой начальный курс обучения тому или иному аспекту речевой деятельности. Именно поэтому методика “A Short Cut” даёт хорошие результаты у учащихся разных возрастных групп: от дошкольников до студентов первых курсов неязыковых вузов. Разница лишь в продолжительности курса обучения в компоновке модулей.

При индивидуальных занятиях методика “A Short Cut” оказывается очень эффективной как для начального курса обучения, так и для приведения в систему ранее полученных знаний.

#### “A Short Cut to Abundant Vocabulary”

При работе над этим модулем обучение всем трём аспектам устной речи: произношению, лексике и грамматическим модулям – осуществляется комплексно, на основе системы специально разработанных упражнений. Фундаментальным процессом при работе над этими упражнениями является обучение лексике, но параллельно с овладением лексикой не менее успешно идёт вторичные процессы: овладение фонетическим строем языка и его грамматическими структурами.

Другими словами, произвольное внимание обучаемых направляется на запоминание лексики, а фонетика и грамматика становятся объектами непроизвольной памяти.

Материал для упражнений по обогащению словаря и развитию навыков устной речи отбирается по тематическому признаку (игрушки, школьные принадлежности, домашние животные, город, виды транспорта и др.) и отрабатывается на базе картинок, лото.

Каждая тема включает ряд разговорных упражнений вопросно-ответного характера. В основе каждого упражнения лежит грамматическая модель, естественно наполняемая разнообразной лексикой прорабатываемой темы.

Организация лексического материала по тематическому признаку создаёт благоприятные условия для концентрированной подачи грамматических структур.

Явление это не случайное, а закономерное, так как слова одного семантического поля (a bus, a car, a tram, a train, etc) дают в высокой степени совпадающие лексические поля, т.е. склонны к употреблению в одних и тех же структурах (to go by bus, car, tram, train, etc), to get on (off) a bus (car, tram, train, etc).

Все лексико-грамматические упражнения – это устные подстановочные таблицы, выполняемые на базе изобразительной наглядности – объёмные картинки, лото и т.д.

Структура упражнений обеспечивает многократное мотивированное проговаривание разнообразных высказываний, в основе которых лежит одна и та же модель. Большое количество проговариваний структуры каждый раз в новом лексическом наполнении ведёт к её абстрагированию, в результате

чего учащийся обретает способность использовать модель творчески, т.е. наполнять её лексикой по своему усмотрению.

#### “A Short Cut to Fluent Reading”

Данный модуль представляет собой строгую систему упражнений, построенных на специально отобранном материале.

Основная дидактическая цель модуля – обучение технике беглого чтения на английском языке.

Для достижения этой цели при написании модуля были учтены все основные дидактические принципы: принцип от простого к сложному, постепенное наращивание трудностей, большая повторяемость прорабатываемого материала, а также однотипность структуры уроков и упражнений.

Овладение звуковым строем языка сначала подсознательно на основе работы над устными упражнениями по модулю “A Short Cut to Abundant Vocabulary”, а затем осознанно, на основе изучения знаков фонетической транскрипции по модулю “A Short Cut to Fluent Reading” (Part I), значительно облегчает процесс усвоения сложной системы правил чтения букв, буквосочетаний и многочисленных исключений из правил чтения. При работе над правилами чтения (Part II) учащиеся опираются на уже автоматизированные навыки произношения и умение не только читать, но и писать слова в транскрипции. Это делает процесс овладения правилами чтения букв и буквосочетаний очень простым и доступным даже для юных учащихся.

В основе упражнений модуля “A Short Cut to Fluent Reading” лежат правила чтения. Специальный отбор языкового материала для упражнений по чтению и его организации способствуют развитию навыков беглого чтения. Усвоенный в устных упражнениях языковой материал, способствует тому, что процесс чтения на английском уподобляется процессу чтения на родном языке.

Многократное же проговаривание слов и словосочетаний в упражнениях для чтения обеспечивает запоминание звукового образа многих слов, что создаёт своего рода кладовую пассивного словарного запаса, из которого слова по мере работы над языком переходят в актив.

Овладение основными правилами чтения, умение читать транскрипцию, а следовательно, и грамотно пользоваться словарём, большой запас слов, усвоенных на основе работы над устными упражнениями, дают учащимся, студентам возможность приступить к самостоятельному чтению несложных незнакомых текстов.

Овладение техникой чтения в начале курса обучения во много раз повышает эффективность овладения другими видами речевой деятельности.

Использование магнитофонной записи материала данного модуля намного ускоряет процесс овладения техникой беглого чтения.

#### “A Short Cut to Correct Use of English Tenses”

Система времён английского глагола резко отличается от системы времён русского глагола как количественно, так по характеру обозначаемых ими действий.

Цель модуля – помочь учащимся осознать, как носители английского языка оформляют свои мысли средствами родного для них языка и помочь нашим учащимся довести до автоматизма владение различными временными формами английского глагола.

Данный модуль состоит из двух частей. Задача первой части – обучение системе времён рецептивно, задача второй – обучение системе времён репродуктивно.

После изучения материала первой части модуля (Part I) учащиеся овладевают умением увидеть в предложении сказуемое, определить время, лицо, число, форму глагола и осознать характер действия, совершаемого подлежащим.

Овладение сразу всей системой времён рецептивно требует значительно меньше затрат, времени и энергии, чем овладение этой системой и рецептивно и репродуктивно одновременно.

Только рецептивное овладение системой времён на начальном этапе даёт учащимся возможность так быстро приступить к чтению несложных оригинальных текстов.

Чтение текстов в оригинале, в свою очередь, создаёт предпосылки для более быстрого овладения системой времён репродуктивно.

Цель второй части данного модуля (Part II) – довести до автоматизма владение системой времён репродуктивно.

После проработки материала второй части учебника у учащихся вырабатывается автоматизированный навык использования английского глагола в нужном времени, лице, числе, форме, залоге.

Выработка такого навыка – задача не из простых. Она в школе, в неязыковом вузе, как правило, не решается, так как система времён подаётся не как система, а дробится на отдельные времена, которые изучаются разрозненно и изучение которых растягивается на пару лет. При этом самые сложные временные формы изучаются в старших классах, старших курсах и времени, чтобы довести владение до автоматизма, не хватает.

Обучение же всей системе сразу, её восприятие как стройной и логичной системы, её анализ и использование сравнительного метода внутри самой системы облегчают задачу владения ею.

#### "A Short Cut "Reader" "

Внеклассное чтение на английском языке имеет большое значение для успешного овладения языком. Оно может дать хорошие результаты, если материал для чтения будет обильным, будет удовлетворять запросы интеллекта данной возрастной группы и будет доступен для бесперевого понимания.

Задача бесперевого понимания текста может быть решена только при условии, что материал, предлагаемый учащимся для чтения, будет соответствовать уровню их знаний.

Обильное внеклассное чтение:

- 1) обеспечивает систематическое повторение, а следовательно, и закрепление лексического и грамматического материала, пройденного ранее;
- 2) значительно расширяет словарь учащихся за счёт усвоения производных, конвертированных и сложных слов, интернациональных слов, значения которых подсказываются контекстом;
- 3) положительно сказывается на формировании иноязычных понятий;
- 4) оказывает большую услугу в деле усвоения такого сложного явления, как сочетание слов: to make a mistake (a report, noise, a step, etc), to do an exercise (a work, a translation, a book, etc);
- 5) в значительной степени способствует развитию устной речи, так как всякое восприятие языкового материала сопровождается внутренним проговариванием, которое положительно сказывается на выработке навыков устной речи;
- 6) способствует интуитивному усвоению грамматических модулей языка;
- 7) создаёт предпосылки для выработки чувства языка, языковой догадки;
- 8) большое количество восприятий языковых явлений, осмысленных каждый раз по-новому, в новом контексте, ведёт к формированию мышления на английском языке, что является важнейшей задачей при овладении языком. Внеклассное чтение должно оставаться одним из ведущих приёмов работы над языком в течение всего курса обучения.

На начальном этапе обучения внеклассное чтение должно быть синтетическим: от учащихся требуется понять общее содержание текста, многие грамматические явления воспринять на лексическом уровне. Понятый текст надо научиться хорошо читать и часть его заучить наизусть. Далее внеклассное чтение должно быть аналитическим: учащиеся должны понимать не только общее содержание прочитанного текста, а все тонкости сходства и различия между родным русским и изучаемым английским языками.

"A Short Cut to Correct Spelling" – это система упражнений, направленных на выработку автоматизированного навыка правильного написания наиболее сложных с точки зрения правописания английских слов. В основе правописания должны лежать правила правописания.

При обучении технике чтения действует принцип "от буквы к звуку": ch – [tʃ], при обучении правописанию – принцип "от звука к букве".

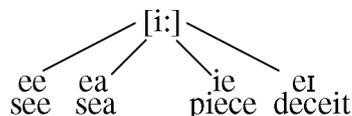


Рис. 1.

Данный модуль состоит из 3 частей:

1. "Rules of Spelling" (Правила правописания);
2. "Affixes" (Аффиксы);
3. "Homonyms" (Омонимы)

Part I "Rules of Spelling" содержит как правила представления на письме звуков ([e:], [i:], [a:] и т.д.), дифтонгов ([ua],[aI],[ia] и т.д.), трифтонгов ([aua],[aia]), так и правила правописания различных грамматических явлений.

Part II "Affixes" знакомит учащихся с наиболее часто употребляемыми суффиксами и префиксами английского языка. Проработка всего материала II части пособия обеспечивает запоминание всех представленных суффиксов и префиксов и, главное, вносит значительный вклад в развитие чувства языка, что немаловажно.

Part III "Homonyms" содержит разделы (38), в каждом из которых ведётся работа над 8 и более омонимами. В каждом разделе имеется три упражнения, выполнение которых обеспечивает усвоение прорабатываемого материала. "A Short Cut to Correct Spelling" предназначена для тех, кто овладел правилами чтения и основами орфографии по модулю "A Short Cut to Fluent Reading", т.е. для учащихся 7-8 классов средней школы, а также для студентов, у которых есть необходимость усовершенствовать навыки правописания.

#### "A Short Cut to Correct Pronunciation"

Этот модуль представляет собой коррективный курс, цель которого совершенствование навыков произношения звуков английского языка и приведение в систему правил правописания и транскрипционного правила.

Модуль состоит из 45 разделов (Units). В каждом из них ведётся работа над одним звуком на базе стихотворения, в котором прорабатываемый звук повторяется многократно.

Заучивание наизусть стихов, рифмовок, скороговорок с концентрированной подачей определённого звука способствует закреплению навыка произношения звука, так как вместе с фиксацией в памяти текста стихотворения фиксируется и закрепляется навык произношения этого звука. Модуль решает задачи расширения запаса слов и развитие чувства языка, так как все стихи, рифмовки, скороговорки взяты из оригинальных источников.

"A Short Cut to Correct Pronunciation" предназначена для старшеклассников, а также и для студентов, у которых появляется необходимость исправить навыки неправильно поставленного произношения или утраченные навыки правильного произношения. Может быть использован и для работы с детьми младшего школьного возраста.

"A Short Cut to Correct English" – это книга для учителя, в которой даются теоретические обоснования способов и приёмов, рекомендуемых при работе над английским языком.

В данном модуле рассматриваются вопросы о содержании и методике проведения внеклассного чтения, проблемы обучения мышлению на иностранном языке, способы беспереговой семантизации, виды аудирования, значение заучивания наизусть, проблема выработки чувства языка, способы активизации учебного процесса, значение и виды перевода при изучении иностранного языка, уделяется внимание зна-

чению и продолжительности устного вводного курса, даются рекомендации относительно содержания и темпа речи учителя на уроках иностранного языка, приводится список слов и выражений классного обихода, рекомендуемых при работе над тем или иным аспектом речевой деятельности, а также образцы бесед в начале урока для первого года обучения.

Особое место отводится методическим рекомендациям по работе с материалом модуля "A Short Cut to Fluent Reading", а также даются "ключи" к упражнениям модуля "A Short Cut to Correct Use of English Tenses".

Приложение содержит примерное поурочное планирование и примерный план на четыре года.

УДК 804.0

**Венкович С.В.**

## СЕМАНТИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ И РЕФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕКОТОРЫХ ИМЕННЫХ ГРУПП ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Вопрос об отношении языка к реальной действительности был и остается одним из кардинальных в языкознании. Многие семантические проблемы современной лингвистики, касающиеся данного вопроса, концентрируются вокруг теории референции [1]. Устанавливаются типы языковых знаков, способных выполнять референциальную функцию, определяется механизм соотносительности этих знаков с реальными объектами.

Наиболее приспособленными к выполнению референциальной функции признаются обычно местоимения, имена собственные и именные группы (дескрипции). Референциальные способности именных групп обусловлены, как правило, функционально-семантическими свойствами имени существительного и сочетающегося с ним местоименного элемента. В этой связи интересными для исследования представляются именные группы, в состав которых входят посессивные детерминативы, поскольку в отличие от других детерминативов французского языка (артиклей, демонстративов), посессивы с именем способны указывать на разные объекты.

Изучение референциальных способностей посессивных детерминативов в высказывании подтверждает со всей очевидностью наличие у них ярко выраженной референциальной функции. Однако, эта функция у различных форм посессивов реализуется по-разному: у детерминативов первого и второго лица как собственно дейктическая, т.е. непосредственно указывающая на участников коммуникации, ср., например: *Ne fume pas ta cigarette comme ça ...* (Sagan), у детерминативов третьего лица как анафорическая, устанавливающая референциальное тождество с другими элементами высказывания: *A côté, une mercière... accourut sur son seuil et se pencha en serrant son châle sur sa poitrine* (Simenon).

Семантико-грамматические свойства посессивных детерминативов во многом определяются их назначением быть актуализаторами имени существительного в высказывании. Актуализация как общий процесс перехода системных языковых единиц и их значений в речь во французском языке осуществляется через детерминацию: детерминатив переводит виртуальный знак в часть речи и член предложения, выражая при этом грамматическую и семантическую детерминацию имени и конкретизируя его референцию.

Семантический аспект именных групп с посессивными детерминативами являет собой совокупность различных субъектно-объектных отношений, отражающих всевозможные естественные и социально-обусловленные взаимосвязи объектов реального мира. Наиболее часто предметно-

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Рахманов И.В. (Ред. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX – XX в.в. – М.: Педагогика, 1972)
2. Дистерверг А. (Из кн. Руководство к образованию немецких учителей): В кн. Хрестоматия по истории педагогики. – Минск: Вышэйшая школа, 1971.
3. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972.
4. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965.

понятийное содержание самого имени существительного полностью реализуется благодаря посессивному детерминативу. При этом необходимо отметить, что если с предметными существительными детерминатив выступает как ограничитель объема предметного содержания, то с именами признакового значения посессив выполняет функцию ограничения их понятийного объема.

При исследовании именных групп с посессивными детерминативами в высказывании обнаруживаются и основные закономерности реализации их референциального потенциала. Прежде всего, отнесенность к действительности всецело зависит от степени актуализации этих групп. В высказываниях, где субъект недостаточно выявлен, а степень детерминации существительного раскрывается через генерализующую функцию посессива, именная группа, как правило, реализует денотативную референцию. Ср., например, высказывание: *On soigne les affaires de son homme, quoi qu'il en soit.* (Sagan) или *Chacun porte sa croix.* (Druon)

В подобных отвлеченных высказываниях (сентенциях), реализующих какую-либо ситуацию, посессивы не соотносятся ни с одним конкретным субъектом. Отсутствие направленности на конкретный субъект обуславливает генерализующую функцию посессива, соответственно и имя дает обобщенное название целому классу объектов (денотату).

Предметную референцию к реальным объектам в неязыковой действительности данные именные группы реализуют в условиях абсолютной актуализации, т.е. при полной идентификации субъекта и индивидуализирующей функции посессивного детерминатива. Например, в высказывании *Rue de Cléry, en plein quartier des journaux je rencontre mon ami Louis Reynier et il faut célébrer l'événement* (Grenier) отнесенность *mon ami* к субъекту межличностного отношения, являющемуся одновременно говорящим лицом, не вызывает сомнений в силу конкретного указания дейктического детерминатива. Идентификация же объекта межличностного отношения представляется равным образом исчерпывающей: она проявляется в кореференции с именем собственным. Предметная референция именной группы и ее абсолютная актуализация отражают полное знание описываемой говорящим ситуации.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Thrane T. Referential-Semantic Analysis. – Cambridge University Press, 1980, P. 256; Kleiber G. Problèmes de référence, Descriptions définies et noms propres. – Centre d'Analyse Syntaxique, Université de Metz, 1981, P. 538.

*Венкович Светлана Васильевна, к.ф.н., доцент Брестского государственного технического университета.*

*Беларусь, БГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.*