



УРАЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

научный журнал

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
В РОССИИ

2013. № 6

УДК 372.881.161.1
ББК 4426.819=411.2,22

ГСНТИ 16.21.29; 16.21.43

Код ВАК 10.02.01; 13.00.02

Гоголина Татьяна Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания и русского языка, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 281; e-mail: gogolintv@yandex.ru

Соколова Анна Валерьевна,

учитель русского языка и литературы первой категории, школа №27 г. Екатеринбурга; 620042, г. Екатеринбург, ул. Коммунистическая, д. 81; e-mail: ancka.sokol1947@yandex.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК
ПРИ ИЗУЧЕНИИ СРЕДСТВ ЭКСПРЕССИВНОГО СИНТАКСИСА В ШКОЛЕ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: средства экспрессивного синтаксиса; методика разрезания и собирания текста; методика завершения текста.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается использование психолингвистических методик разрезания, собирания и завершения текста, позволяющих научить школьников распознавать фигуры экспрессивного синтаксиса в готовом тексте и осознанно включать их в собственный текст.

Gogolina Tatjana Vladimirovna,

Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of General Linguistics and Russian Language, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg.

Sokolova Anna Valerievna,

Teacher of Russian Language and Literature, school № 27, Yekaterinburg.

**USING PSYCOLINGUISTIC METHODS IN PROCESS OF STUDYING
MEANS OF EXPRESSIVE SYNTAX AT SCHOOL**

KEY WORDS: Means of expressive syntax; method of cutting and collecting a text; method of text completion.

ABSTRACT: Using psycholinguistic methods of identification, transformation, cutting, collecting and completing a text, which allow teaching the students to recognize the figures of expressive syntax in a target text and consciously include them into their own text, are discussed in the article.

Актуальность рассмотрения языковых явлений в психолингвистическом аспекте обусловлена общими тенденциями развития лингвистики, связанными с антропоцентрической парадигмой изучения языка. В современных условиях проблема «человек – язык» находится в основе решения не только собственно лингвистических, но и методических задач обучения русскому языку, направленных на формирование развитой языковой личности. Психолингвистика как наука обращается к исследованию механизмов речевой деятельности. Наибольший интерес при этом вызывает субъект этой деятельности, т. е. человек как языковая личность, проявляющая себя в процессах порождения и восприятия текста. Именно данные процессы отражают особенности речевого мышления. Процесс речепорождения рассматривается в этом отношении как «претворение исходной интенции и смысла в окончательный продукт – текст» (7, с. 8). Чтобы усилить рефлексию над содержанием текста, нужно дать ученику возможность включиться в сам ход процесса создания текста.

Изучение средств экспрессивного синтаксиса в школе становится всё более зна-

чимым: распознавание фигур экспрессивного синтаксиса и их осознанное использование в собственных текстах становится для учащихся важным элементом изучения синтаксиса и риторики в аспекте подготовки к ЕГЭ по русскому языку.

К средствам экспрессивного синтаксиса традиционно относят парцелляцию, инверсию, эллипсис, многосоюзие (полисиндетон), бессоюзие (асиндетон), синтаксический параллелизм, синтаксическую несогласованность членов предложения (анаклоуф), антитезу, умолчание зевгму, анафору, эпифору, хиазм, градацию, композиционный стык, риторические вопрос и восклицание и др.

Из перечисленных выше экспрессивных синтаксических средств в ЕГЭ по русскому языку (задание В8) включены следующие риторические фигуры: анафора, антитеза, градация, инверсия, композиционный стык, парцелляция, риторический вопрос, риторическое восклицание, синтаксический параллелизм, т. е. создатели контрольно-измерительных материалов ЕГЭ по русскому языку предполагают, что выпускники должны знать и уметь находить в тексте данные средства выразительности речи.

Раздел «Основные выразительные средства синтаксиса» входит в содержательный минимум Федерального государственного стандарта по русскому языку (10), но не включён в «Требования к уровню подготовки выпускников», возможно, поэтому данный аспект в действующих школьных учебниках представлен достаточно узко: в школьном учебнике «Русский язык. 8 класс» (учебно-методический комплект под ред. Т. А. Ладыженской) рассматривается только один синтаксический приём – инверсия (9), а в учебнике Е. И. Никитиной «Русский язык. Русская речь. 8 класс» (учебно-методический комплект под редакцией В. В. Бабайцевой) рассматривается несколько синтаксических приемов: синтаксический параллелизм, анафора, эпифора, риторический вопрос, композиционный стык, инверсия (6). Предлагаемые в школьных учебниках типы заданий по данной теме служат иллюстрацией к представленному теоретическому материалу. Авторами не уделяется достаточно внимания формированию практического навыка осознанного употребления школьниками тех или иных экспрессивных конструкций в своей письменной речи. Количество фигур, изучаемых в школе, явно не соответствует тому объёму знаний, которым должен владеть выпускник. Кроме того, при дальнейшем изучении курса русского языка в школе ни в одном из учебников к этому материалу не возвращаются.

В Федеральном государственном образовательном стандарте и основных школьных учебниках, по нашему мнению, наблюдается некоторое несоответствие между требованиями к уровню подготовки обучающихся, заявленными в стандарте, и объёмом материала по разделу «Выразительные средства синтаксиса», представленном в основных действующих учебниках.

Использование средств создания экспрессии в письменном тексте может разнообразить речь человека, сделать её индивидуальной, яркой, запоминающейся, поэтому школьники должны научиться распознавать экспрессивные синтаксические фигуры (задание В8 в ЕГЭ) и применять их в собственных творческих работах (формирование навыка, необходимого также и при написании сочинения – части С в ЕГЭ по русскому языку).

Важно, чтобы учащиеся поняли, что в языке существуют разные средства создания экспрессии, в том числе и синтаксические, поэтому начинать формирование навыка распознавания экспрессивных синтаксических средств в тексте необходимо с момента изучения раздела «Синтаксис» в школе, т. е. с 8-го класса. Надо объяснить учащимся принципы создания экспрессив-

ного текста с использованием данных средств. Изучение этого материала должно проходить, по нашему мнению, в два этапа:

1) распознавание восьмиклассниками экспрессивных синтаксических средств в готовом тексте;

2) включение учащимися фигур экспрессивного синтаксиса в собственные тексты.

Мы использовали различные психолингвистические методики, такие, как методики сопоставления, идентификации, трансформации, разрезания, собирания и завершения текста, позволяющие научить школьников находить средства экспрессивного синтаксиса в художественном тексте и включать их в самостоятельно созданные ими тексты. Рассмотрим подробнее две применённые нами методики.

В качестве испытуемых выступили учащиеся 8-а класса МБОУ СОШ №27 г. Екатеринбург (возраст участников эксперимента – 14-16 лет, количество участников – 23 человека).

Методика завершения текста

Методика завершения текста является одним из вариантов метода вероятностного прогнозирования: испытуемому нужно закончить предложенный экспериментатором текст. Учитывая семантическую наполняемость знаков языка, вполне очевидно, что одно и то же речевое высказывание может иметь разные продолжения. В. П. Белянин считает, что эксперименты по завершению текста помогают его участникам лучше понять традиционные «правила» и механизмы синтаксической организации речевых высказываний, установить возможные варианты языковой расшифровки знаков языка. Предлагаемая методика позволяет получить данные о том, как происходит восприятие и понимание текста в том случае, если часть информации отсутствует, и определить закономерности построения речевых высказываний и степень знакомства испытуемых с описываемым фрагментом действительности (1). Текстопорождающие стратегии, на которые мы опирались в ходе проведения эксперимента, представлены в работе Т. А. Гридиной «Методика завершения высказывания: стратегии текстопорождения» (3, с. 18-34).

Цель эксперимента – выявить зависимость особенностей восприятия речи испытуемыми от вероятности ожидаемых сигналов (синтаксической организации текста).

Гипотеза: текстопорождающие стратегии реципиентов должны зависеть от степени считывания испытуемыми синтаксических особенностей воспринимаемого текста (участники эксперимента должны были распознать используемые в тексте анафору

и синтаксический параллелизм и завершить стихотворение в авторском стиле).

Для проведения эксперимента были подготовлены анкеты, которые включали следующие задания.

1. Проследите, как построено стихотворение А. А. Фета, какие средства экспрессивного синтаксиса использовал автор?

2. Закончите данное стихотворение.

Для выполнения данного задания в качестве стимульного материала испытуемым было предложено стихотворение А. А. Фета «Это утро...»:

*Это утро, радость эта,
Эта мощь и дня и света,
Этот синий свод,
Этот крик и вереницы,
Эти стаи, эти птицы,
Этот говор вод,
Эти ивы и березы,
Эти капли – эти слезы,
Этот пух – не лист
Эти горы, эти доли,
Эти мошки, эти пчелы,
Этот зык и свист,
Эти зори без затмения,
Этот вздох ночной селенья,
Эта ночь без сна,
Эта мгла и жар постели,
Эта дробь и эти трели,
... (Это всё – весна).*

Обработка результатов эксперимента:

- из 23 человек, участвовавших в эксперименте, распознали анафору – 20 человек, распознали синтаксический параллелизм – 21 человек;

- фразу, завершающую текст, с учётом анафоры построили – 23 человека;

- дословно привели авторский вариант окончания стихотворения – 3 человека;

- привели близкий к авторской версии вариант завершения стихотворения – 4 человека (*это к нам пришла весна; это всё весенняя пора; это весна, весна, весна!; это весна;*);

- свой вариант завершения текста привели – 16 человек.

Итак, в ходе эксперимента было выявлено следующее:

1) приёмы экспрессивного синтаксиса (в данном случае анафора и синтаксический параллелизм) восьмиклассниками считаются достаточно легко;

2) поскольку реципиентам предлагалось завершить поэтический текст, некоторые школьники опирались на рифму, меньше внимания уделяя содержательной стороне стихотворения; кто-то, наоборот, большую значимость придал смыслу текста, не учитывая рифму и ритмико-мелоди-

ческую структуру данного текста; поэтому можно выделить следующие типы реакций:

- обобщение – 7 человек (*это жизнь природы; это мир и дня, и ночи; это тишина; это солнце, лето это; это мир и это жизнь; эти ночи и закаты; это всё летняя пора;*);

- прецедентный текст – 1 человек (*это родина моя;*);

- парадокс – 8 человек (*это солнца свет зимой; эти странные манеры; эти люди просто звери; этот вечер без утишия, этот свет мне бьет в глаза; это свод и солнце меркнет; это мои качели; это сила и унынье.*)

Таким образом, все участники эксперимента в первую очередь считали форму поэтического текста, не всегда глубоко задумываясь над его содержанием. Некоторые испытуемые воспроизвели авторскую концепцию завершения или близкую к нему, но большинство восьмиклассников предложило свой вариант заключительной фразы стихотворения. На порождение разнообразных формулировок, завершающих предложенный текст, как мы считаем, повлияла степень развития креативности мышления школьников, психологическое состояние реципиентов на момент проведения эксперимента, ведущая модальность восприятия, а также индивидуальные особенности мировоззрения подростков.

Методика разрезания и собирания текста

По мнению некоторых исследователей речемыслительной деятельности человека (А. А. Брудного (2), Т. М. Дридзе (4), Ю. А. Сорокина (8) и др.), результаты восприятия (понимания) сообщения не могут быть однозначно предсказаны только на основании анализа семантики высказываний, поскольку восприятие является процессом формирования субъективного образа объекта, процессом, зависящим и от объекта, и от субъекта восприятия. Это вызвано тем, что реципиент «обладает своей системой знаний, через которую он воспринимает объекты, находящиеся в поле его внимания» (5, с. 48), поэтому в результате восприятия текста у реципиента возникает некоторая проекция текста, связанная и с его личностными смыслами. Во многих психологических и психолингвистических методиках осуществление испытуемым того или иного выбора и принятие им решения зависит от его «сознательной рефлексии над экспериментальной ситуацией, опосредовано его сознанием... Это тоже вносит в эксперимент неопределенность, которой в принципе следовало бы избегать. В этом смысле гораздо более эффективны проективные методики, где реф-

лекция сведена к минимуму... Идеальны в этом отношении методики, где объективно осуществляемый испытуемым выбор не является для него субъективно выбором, т. е. он принимает как бы единственно возможное решение» (5, с. 63).

Например, в методике А. А. Брудного с «собираемым» разрезанного на части текста испытуемый убежден, что «текст можно собрать одним-единственным образом, и выбор этого единственного пути как раз и несет необходимую информацию о личности испытуемого» (2, с. 34).

Методика разрезания и собирания текста позволяет установить формально выраженные и глубинные логические связи в тексте и выявить стратегии, отражающие суть текстопорождения. Испытуемым можно предложить текст, разрезанный на отдельные слова, на предложения, на абзацы-микротемы. В процессе сбора текста испытуемые действуют, опираясь на рифму (если текст стихотворный), устанавливают сюжетную канву или логические связи, а также контекстные связи слов и грамматические связи между ними, определяют тему.

Цель эксперимента – выявить зависимость особенностей порождения речи испытуемыми от основных стратегий сбора поэтического текста, применяемыми реципиентами.

Гипотеза: текстопорождающие стратегии реципиентов должны зависеть от степени считывания испытуемыми синтаксических особенностей воспринимаемого текста (участники эксперимента должны были распознать используемые в тексте анафору и синтаксический параллелизм, найти рифму, установить сюжетную канву и продолжить стихотворение в авторском стиле).

Для проведения эксперимента были подготовлены анкеты, которые включали в себя следующие задания.

1. Из данных слов соберите стихотворение О. Высотской (подсказка: в стихотворении используется синтаксический параллелизм и анафора).

2. Попробуйте продолжить стихотворение, соблюдая авторскую композицию.

друга, с, давайте, добротой, друга, суету, берегите, друг, и, побудьте, минуты, согревайте, друг, обижать, берегите, не, друга, позабудьте, досуга, друг, берегите, в, рядом, милым.

В качестве стимульного материала испытуемым было предложено стихотворение О. Высотской «Берегите друг друга...»

*Берегите друг друга, добротой согревайте.
Берегите друг друга, обижать не давайте.
Берегите друг друга, суету позабудьте
И в минуты досуга рядом с милым побудьте.*

Авторский вариант продолжения стихотворения:

*Берегите друг друга, без притворства
и лести.*

Берегите друг друга, ненадолго мы вместе!

Обработка результатов эксперимента:

- из 22 человек, участвовавших в эксперименте, воспроизвели дословно текст О. Высотской (4 строки) – 4 человека;

- полностью воспроизвели авторский текст, но изменили количество строк (8 строк вместо 4-х в оригинале: авторские строки поделены реципиентом пополам) – 1 человек;

- воспроизвели оригинальный текст почти полностью (меняли местами слова в строчках и строки между собой) – 5 человек;

- пытались собрать поэтический текст, опираясь только на рифму – 0 человек;

- попытались собрать поэтический текст, опираясь на смысл, а не на рифму – 9 человек;

- не смогли воспроизвести текст (использовали меньше половины предложенных слов, меняли формы данных слов, не соблюдали рифму и ритмико-мелодическую организацию, пытались ориентироваться только на смысл) – 3 человека:

*Рядом друга берегите,
Согревайте добротой,
Позабудьте на досуге
И забудьте суету.*

- продолжили текст в соответствии с авторским замыслом (соблюдая лирическое настроение стихотворения и ритмико-мелодическую организацию) – 1 человек:

*Берегите друг друга, в жизни радость
дарите.*

*Вместе вечность вы будьте, и друг
друга любите.*

- предложили свой вариант продолжения стихотворения О. Высотской, отличающийся от оригинала, – 15 человек;

- не предложили свой вариант продолжения поэтического текста – 6 человек.

Итак, в ходе эксперимента было выявлено следующее:

1) большинство испытуемых в процессе сборки разрезанного текста выбрали стратегию, позволяющую установить сюжетную канву предложенного стихотворения;

2) нахождение рифмы в качестве стратегии сбора поэтического текста для реципиентов имело второстепенное значение (половина обучающихся собрали текст без учёта этого фактора, хотя в собственном варианте продолжения стихотворения присутствует попытка рифмовки):

*Берегите друг друга и согревайте
добротой,
Берегите друг друга, не давайте
обижать,*

*Берегите друг друга, позабудьте
суету,
Побудьте рядом с милым в минуты
досуга.*

*Берегите друг друга в горе
и в радости,
Берегите друг друга, плывите
по жизни с радостью.*

3) средства экспрессивного синтаксиса (анафору и синтаксический параллелизм), на которых построено данное стихотворение, распознано большинство реципиентов – 19 человек;

4) сумели применить анафору в собственной речи (в продолжении поэтического текста) – 6 человек; сумели применить синтаксический параллелизм в продолжении стихотворения – 13 человек:

*Берегите друг друга и с детьми
рядом будьте*

(учтены анафора и синтаксический параллелизм);

Кота заведите,

Уют в доме создадите (учтён только синтаксический параллелизм).

Итак, все участники данного эксперимента в первую очередь стремились считать смысл поэтического текста, пытаясь соединить содержание и форму. Некоторые испытуемые воспроизвели авторский вариант стихотворения или близкий к нему, но большинство восьмиклассников предложило свой вариант собирания предложенного текста. На порождение разнообразных моделей продолжения стихотворения О. Ысотской, по нашему мнению, кроме индивидуально-психологических особенностей под-

ростков, в большей степени повлияло то, какие стратегии – левополушарные или правополушарные – выбирали испытуемые в данном виде речевой деятельности. В основном испытуемые выбирали левополушарные стратегии речепорождения – старались сохранить заданную автором структуру стихотворения, зарифмовать придуманные строки:

*Вместе долго вы будьте,
Ссоры и грусть позабудьте.*

Но в вариантах продолжения поэтического текста встречались и правополушарные стратегии порождения речи – в завершении стихотворения рифма отсутствовала, но возникал абстрактный красивый образ:

*Будьте добрыми,
Как маленький ангелок.*

Обобщив данные наших психолингвистических экспериментов, мы пришли к выводу, что большинство реципиентов распознаёт фигуры экспрессивного синтаксиса в предложенных текстах, оценивает уместность и целесообразность использования в них экспрессивных синтаксических средств, применяет выразительные средства синтаксиса в собственных творческих работах.

Таким образом, изучение выразительных средств синтаксиса начиная с 8 класса, по нашему мнению, является эффективным и целесообразным способом подготовки учащихся к выполнению задания В8 в ЕГЭ по русскому языку, основой для создания ярких самостоятельных текстов как при выполнении части С в ЕГЭ, так и при написании других творческих работ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белянин В. П. Психолингвистика : учебник. М. : Флинта : Московский психолого-социальный институт, 2004.
2. Брудный А. А., Сыдыкбекова Д. С. Общение и деятельность // Эргономика. М., 1976.
3. Гридина Т. А. Методика завершения высказывания: стратегии текстопорождения // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. Вып. 10.
4. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М. : Наука, 1984.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975.
6. Никитина Е. И. Русский язык. Русская речь. 8 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений. М. : Дрофа, 2011.
7. Норман Б. Ю. Основы психолингвистики : курс лекций. Минск: БГУ, 2011.
8. Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста. М. : Наука, 1985.
9. Тростенцова Л. А., Ладыженская Т. А. Русский язык : учеб. для 8 кл. общеобразоват. учреждений. М. : Просвещение, 2011.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего и полного среднего образования. М. : Просвещение, 2012.

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. О. Б. Акимова.