

Коммуникация и модальность: проблемы адекватного понимания

Одной из важнейших проблем в ситуации кросс-культурного общения является проблема понимания. Как показывает практика, очень часто непонимание при восприятии речи связано с проблемами адекватного понимания субъективной модальности. Именно практическое изучение этих средств, почти всегда присутствующих в живой речи носителя языка, является одним из важнейших моментов при формировании у иностранца коммуникативной компетенции на изучаемом языке.

Остановимся подробнее на тех трудностях, которые могут возникнуть у иностранца в процессе понимания, и на том, какую роль в возникновении этих трудностей играет модальность.

1. Трудности при распознавании звуковой и интонационной оболочки всего высказывания и его отдельных элементов. На данном этапе самой большой проблемой для иностранцев является расчленение высказывания на синтагмы и далее на отдельные слова. Кстати, здесь правильному пониманию порой мешает (именно мешает!) явление языковой догадки: не дослушивая (или не дочитывая, если речь идет о письменном тексте) слово до конца, иностранец, исходя из своего языкового опыта, «сканирует» его неправильно и, соответственно, неправильно интерпретирует его значение, путая близкие по форме слова.

Особо следует отметить случаи, когда в тексте присутствует субъективная модальность, выраженная модификационными суффиксами: встречая, например, в тексте слово *бандюга* студент не всегда понимает его производность от слова *бандит*, а если и понимает, то не способен правильно идентифицировать оттенок осуждения, придаваемый суффиксом - *юга*, как, впрочем, и другими оценочными суффиксами.

2. Трудности при распознавании грамматической структуры предложения. И здесь правильному пониманию мешает субъективная модальность, ибо именно она заставляет говорящего отклоняться от привычной для иностранца традиционной схемы «субъект – предикат – объект». Так, опыт показывает, что трудным для понимания иностранцем оказывается вынесение предиката в начальную позицию для выражения модальных значений отрицания или иронии (*Станет он нас ждать!*) или как контактоустанавливающее средство при естественном монологе (*Приходит он к врачу и говорит...*), использование

специальных синтаксических конструкций для передачи тех или иных модальных значений типа *Мне так много не съесть!*, *А не пойти ли нам...* и т.п., использование неполных и, наоборот, лексически избыточных структур типа *Тебе ходить!*, *У меня у брата такая же машина*; непривычная последовательность слов в словосочетаниях, их дистантный отрыв друг от друга, служащий для выражения различных модальных оттенков (*Красота в лесу ранним утром всегда необыкновенная!*) и т.п.

3. Трудности при распознавании коннотативных оттенков слов. Даже если учащийся знает значение какого-либо слова, это отнюдь не означает, что он адекватно понимает все оценочные компоненты, которые имплицитно заложены в его семантике и могут проявляться в некоторых контекстах. К сожалению, иногда даже в толковых словарях (не говоря уже о двуязычных!) оценочные контексты (в которых имплицитное становится эксплицитным) отдельно не выделяются. Так, в словаре Ожегова слово *опять* толкуется через синонимы *еще раз*, *снова*, но нигде не упоминается о случаях оценочного употребления этого слова (а такие случаи весьма частотны!) - ср. *Опять лифт не работает!* *Завтра опять собрание!* или даже просто *Опять!*.

Особо следует остановиться на проблеме адекватного понимания модальных оттенков, вносимых использованием той или иной видовой формы в условиях конкуренции видов. Если собственно аспектуальные значения видов (повторяемость, результативность и др.) рано или поздно усваиваются студентами, то модальные и, особенно, модусные их значения остаются в значительной мере terra incognita для учащихся. Не говоря уже о том, что студенты практически никогда не продуцируют высказывания с такими формами (даже на продвинутом уровне обучения), они, как показывает опыт, очень редко могут адекватно понять всю гамму оценок, заложенных говорящим в свое высказывание.

4. Трудности понимания так называемых «маленьких» слов. Работая много лет в иноязычной аудитории, преподаватели-практики (и я в том числе) постоянно сталкиваются с тем, что существует особая группа слов, которые трудны для понимания при чтении и аудировании, плохо запоминаются учащимися и практически никогда не присутствуют в порождаемых ими высказываниях. Один из моих студентов очень метко, на мой взгляд, назвал их «маленькими» словами (ибо практически все они – односложные или двусложные). По моей просьбе студенты составили список подобных трудных для усвоения «маленьких» слов. Как оказалось, в этот список попали

преимущественно служебные слова (частицы и союзы), а также некоторое количество наречий.

Почему же эти слова так сложны для учащихся? Перечислим основные особенности таких слов - те особенности, которые и делают их столь трудными для понимания и усвоения иностранцами.

А) Своеобразие плана содержания. Обычное многозначное слово имеет в среднем от 2-х до 5-6-ти значений, при этом одно из них является главным (обычно контекстно-нейтральным значением), а все другие значения связаны с ним разными видами связей (понятийными, ассоциативными или ассоциативно-понятийными) и проясняются в контексте. Поэтому, зная главное значение слова и пользуясь поддержкой контекста, студент часто способен понять текст, где данное слово употреблено в другом значении. «Маленькие» же слова могут обладать, с одной стороны, гораздо большим количеством значений, с другой – каждое из этих значений «намертво спаяно» с контекстом, «сливается» с ним, среди этих значений невозможно выделить главное. Для «маленьких» слов можно говорить об особом виде полисемии: она, с одной стороны, количественно шире, чем полисемия знаменательных слов, а с другой - качественно разнороднее и субъективнее.

Б) Своеобразие плана выражения. Как известно, знаменательные слова характеризуются стандартной морфологической формой, которая позволяет учащимся распознавать их в тексте как соответствующую часть речи. Форма же большинства «маленьких» слов не дает даже намека на их частеречную принадлежность и, соответственно, не может помочь студенту в определении статуса подобных слов в общей структуре фразы. Более того, будучи короткими по длине, «маленькие» слова не позволяют студенту выделить в их составе морфемы, в частности, корневую морфему – и студент не имеет возможности соотнести данные слова ни с одним словообразовательным гнездом. Очень часто, поняв из анализа форм таких слов, что они явно не относятся к знаменательным частям речи (а именно их студент считает существенными для понимания смысла фразы), иностранец просто не обращает на «маленькие» слова внимания, что ведет к неправильному толкованию текста.

В) Флуктуирующая категориальная принадлежность. Большинство «маленьких» слов в различных синтаксических условиях легко изменяют свой морфологический статус. Подобная вариативность грамматической разрядности всегда удивляет и сбивает с толку учащихся. С точки зрения иностранца

«маленькие» слова выглядят некими аутсайдерами в системе изучаемого языка: учащиеся не могут определить ни их место в этой системе, ни сгруппировать их по какому-либо признаку и, соответственно, испытывают трудности с их пониманием и запоминанием.

Г) Позиционная вариативность в пределах контекста. Для многих «маленьких» слов разное расположение в пределах контекста диктуется не только изменчивостью их частеречной принадлежности (о чем говорилось выше), но и намерением говорящего выразить тот или иной модальный оттенок (ср., например, классический пример с различным расположением во фразе частицы *же*). Для многих из них, но не для всех (так, во фразах *Он вряд ли позвонит. Вряд ли он позвонит* разное расположение модального элемента *вряд ли* не меняет смысла предложения). Таким образом, оказывается, что при восприятии высказывания с «маленькими» словами в одних случаях то или иное их расположение оказывается релевантным для адекватного понимания смысла, в других – нет. И если носитель языка безошибочно распознает, надо учитывать позицию слова или нет, то иностранца подобные случаи часто приводят в затруднение.

«Маленькие» слова со всем их своеобразием чрезвычайно частотны в реальных ситуациях общения. Мы, носители языка, подчас просто не замечаем, как часто мы включаем подобные элементы в свою речь (при всей своей употребительности, они обладают некоей мимикрией и в этом тоже их уникальность, непохожесть на другие слова). Именно поэтому, наверное, они так слабо представлены в пособиях по РКИ и учебных текстах - адаптируя оригинальные тексты, мы зачастую безжалостно выбрасываем такие слова из контекста, лишая его естественности и «души» - той «души», которую и придает субъективная модальность.

Но язык, которому мы обучаем наших студентов, нужен им, прежде всего, для общения и поэтому в процессе обучения мы не должны забывать о том, что адекватное понимание субъективной модальности – важная часть коммуникативной компетенции, которая необходима для успешной коммуникации в ситуации кросс-культурного общения.