

## Прагмафонетическая составляющая модели «СМЫСЛ—ТЕКСТ/ДИСКУРС»

*Потанова Р.К., доктор филологических наук*

*Потанов В.В., доктор филологических наук*

**В докладе рассматривается прагмафонетическая составляющая публичной научной звучащей речи на материале немецкого языка. На базе эксперимента устанавливаются релевантные признаки процессов речепроизводства и речевосприятия применительно к устному научному тексту/дискурсу с учётом общего соотношения архитектоники и передаваемого смысла сообщения.**

В рамках концепции речеведения изучались и изучаются особенности процессов речепроизводства и речевосприятия, а также интерпретации речевого сообщения, рассматриваемого как компонент акта коммуникации. Основываясь на уточнённой модели реальной речевой коммуникации, целесообразно выделять, наряду с общими коммуникативными составляющими (адресант, адресат, сверхзадача, мотивация, намерение, вербальное/невербальное кодирование/декодирование сообщения, тактические и стратегические речеповеденческие ходы, оценка ситуации и фоновых факторов, индекс ожидания и др.), такие типично устно-речевые составляющие, как нейровербальное пред- и постпрограммирование сегментных (звуковых, слоговых) и супрасегментных (просодических) квантов в процессах реализации речепроизводства и речевосприятия, а также нейроневербальное (пара- и экстравербальное) пред- и постпрограммирование сопутствующей информации, заложенной, например, в таких невербальных актах речевого поведения, как повторение, контрадикция, субституция, акцентирование, дополнение [1; 2]. Особое значение приобретает знание особенностей сегментации и интеграции составляющих устного научного текста/дискурса с учётом общего соотношения категорий формы и содержания. С этой точки зрения мы выделяем следующие признаки научного устно-речевого стиля.

1. Конструктивное единство звучащего научного макровысказывания с учётом соотношения «смысл—текст/дискурс» для агенса и «текст/дискурс—смысл» для пациенса, что даёт возможность более полного охвата специфики взаимодействия коммуникантов применительно к научному стилю.
2. Структурная композиция научного текста/дискурса, включающая:
  - реализацию фатической функции начального типа;
  - постановку проблемы;
  - разработку основной темы, включающую последовательность предлагаемого агенсом материала, его теоретическое и практическое обоснования;
  - реализацию иллюстрирующей функции;
  - реализацию композиционной репризы с необходимыми умозаключениями;
  - наличие фатической функции завершающего типа.

3. Сегментация целостной структуры текста/дискурса на тематически дифференцируемые, но конструктивно связанные между собой субструктуры:
  - смысловые сегменты: тему, рему;
  - содержательные сегменты звучащего текста/дискурса с учётом объёма оперативной памяти человека (7 + 2).

4. Форма подачи звучащего материала применительно к таким разновидностям говорения, как монолог, диалог, полилог.

5. Внешние условия и сопутствующие факторы коммуникации. Архитектоника звучащего научного текста зависит от цели конкретного речевого действия, конкретной ситуации, специфики агенса, специфики пациенса, сверхзадачи реализации речевого действия.

Применительно к реализации единиц речепроизводства и речевосприятия картина взаимозависимости отдельных процессов в речевой деятельности определяется наличием цепочки состояний: актуализация «смысл ^ текст/дискурс» ^ последовательность акустических знаков ^ сегментация потока акустических знаков ^ избирательная интеграция акустических знаков ^ результирующий акустический продукт ^ восприятие результирующего акустического продукта ^ сегментация акустических знаков ^ избирательная интеграция акустических знаков ^ интерпретация текста/дискурса ^ актуализация «текст/дискурс — смысл».

Применительно к научному стилю звучащей речи вышеприведённая последовательность состояний имеет особое значение, так как от личности и степени эрудиции агенса зависит полноценная реакция пациенса (аудитории, отдельных репрезентантов этой аудитории).

Естественно, что при этом особое значение приобретает дискурсивная компетенция агенса, которая понимается как способность использовать адекватные стратегии при порождении и интерпретации текста, владение средствами обеспечения связности высказывания.

В качестве основного предмета исследования использовались фонограммы оригинальных лекций, прочитанных в естественных аудиторных условиях высококвалифицированными специалистами ряда университетов Германии. В исследовании решались такие задачи, как:

- определить влияние дидактической установки, наличия/отсутствия письменной опоры и степени выраженности письменной опоры на интонационную организацию лекторской речи;
- установить участие и роль средств интонации в смысловом подчёркивании, выделении существенной информации;
- выявить просодические средства сегментации речевого потока; описать паузацию, темп, мелодику, акцентуацию и шкалу громкости лекторской речи;
- определить характер соотношения в функционировании вербальных и невербальных средств.

За минимальную единицу исследования был принят фонетический абзац (фоноабзац), представляющий собой относительно законченный смысловой фрагмент, синтаксическое и интонационное единство, объединённое общей микротемой.

Непосредственным объектом исследования послужили фоноабзацы, взятые из лекций и соответствующие инициальной (введению), медиальной (основной) и финальной (заключительной) частям лекторского текста.

Материалом для исследования послужили аутентичные лекции, их фоно- и видеограммы, а также вторичные тексты лекций, полученные в результате

прослушивания фонограмм и их перевода в письменную форму. При отборе экспериментального корпуса учитывалось качество магнитофонной записи, влияющее на пригодность материала для дальнейшего акустического анализа. Последнее проверялось с помощью предварительного прослушивания и визуального анализа звучащих текстов лекций на экране монитора компьютера.

В проведении слухового анализа, который является одним из основных компонентов экспериментально-фонетических исследований, принимали участие носители языка и фонетисты с многолетним опытом аудирования. Задача аудиторов — носителей языка состояла в том, чтобы на основе слухового восприятия интонационных структур определить жанровую принадлежность научной речи, предложенной им для прослушивания. Аудиторский анализ, проведённый фонетистами, состоял из последовательных серий: собственно слухового анализа, аудиторского анализа с опорой на графическую основу, анализа фоно- и видеограммы (аудиовизуального анализа).

Исследование проходило поэтапно. На первом этапе аудиторы определяли общие особенности функционирования просодических параметров, их участие в подчёркивании (выделении) важных смысловых центров, интонационную специфику при наличии/отсутствии письменной опоры и степень её фонетической выраженности по шкале: речь с максимальной (полной) опорой, речь с минимальной (частичной) опорой и свободная, не связанная письменным конспектом речь, речь при отсутствии опоры. Анализировались обращённость речи: обращённая, мало- и необращённая, а также степень интонационной выразительности речи: выразительная, менее выразительная и невыразительная.

На втором этапе аудиторам наряду с фонограммой лекций были предложены их письменные корреляты. Иными словами, перед аудиторами стояли задачи, связанные с сегментацией речевого континуума, разметкой места и длительности пауз, выявлением наиболее важных по смыслу слов и обозначением их иерархии по выделенности, разметкой движения частоты основного тона и определением темпа речи. Последующие этапы исследования были объединены под общим названием «аудиовизуальных». Задача испытуемых на этих этапах заключалась в выявлении невербалики: участия и роли коммуникативно оправданных кодифицированных знаковых жестов, а также в установлении связи между интонационными и невербальными средствами<sup>1</sup> коммуникации.

Включение в исследование невербальных средств обусловлено тем, что непосредственность коммуникации создаёт благоприятные условия не только для слухового, но и для зрительного восприятия, что способствует в свою очередь тому, что учебный материал передаётся не только вербально, но и при помощи дополнительных невербальных средств. Для проведения аудиовизуального анализа были использованы видеозаписи лекций, полученные с помощью видеомagneфона «Sony». С целью предупреждения наложения зрительных образов на заранее созданный слуховой образ визуальный анализ был осуществлён через месяц после проведения перцептивно-слухового анализа.

На первом этапе была проанализирована фонограмма лекции, а задача аудиторов состояла при этом в определении того, достаточно ли подчёркнуты основные смысловые блоки в лекции. Необходимо было также отметить обращённость речи к слушателям и по возможности назвать причины, вызвавшие паузы гезитации.

На втором этапе была проанализирована видеограмма лекции. В задачу аудиторов входило выявление и разметка в письменном тексте лекции слов и словосочетаний, сопровождаемых жестом, а также выявление случаев совпадения функции интонационных и невербальных средств, то есть установление параллелизма в их функционировании, и описание коммуникативно оправданных жестов<sup>2</sup>.

Применительно к сегментации немецкой лекторской речи были получены следующие данные: вследствие спонтанности порождения речи-мысли в условиях непосредственной

<sup>1</sup> См. подробнее о соотношении вербалики и невербалики в немецко-русской коммуникации в [3; 4].

<sup>2</sup> О соотношении вербалики и невербалики см. [2; 5].

коммуникации, непрерывности и квазиспонтанности речемыслительного процесса, определённого дефицита времени, предназначенного для формирования смысла и преобразования его в звучащий текст, построения речи путём ассоциативного нанизывания отдельных высказываний, как правило, в потоке речи реализуются синтагмы, различающиеся как по своей слоговой длине, так и по синтаксической наполненности (полные и неполные). Вместе с тем неполные синтагмы не характеризуются интонационной завершённостью и поэтому нарушают интонационную целостность фоноабзаца.

Приведённые данные можно соотнести с особенностями психолингвистического поведения индивида: начало публичного порождения «смысл—текст/дискурс» сопряжено с процессом «конструирования» целого с опорой на более дискретные смысловые «кирпичики» речевого высказывания, середина (разработка темы) — с опорой на более сформировавшиеся смысловые блоки и, наконец, конечная часть — с опорой на равномерно уравновешивающие друг друга, использованные ранее смысловые конструкции.

Результаты анализа сегментных и супraseгментных средств на материале немецкого и русского языков свидетельствуют об их комплексном участии в формировании устного научного текста/дискурса. Выявлены их тесное взаимодействие, взаимообусловленность, различная сочетаемость, вариативная степень «активности» одного и того же параметра в соответствующих композиционных частях лекторской речи, что обусловлено фактором информативной насыщенности текста, а также психолингвистическими особенностями построения публичного звучащего текста/дискурса. В ходе данного исследования было выявлено, что в немецкой лекторской речи имеют место паузы, различные с позиции функционального назначения (синтаксические, несинтаксические, то есть паузы гезитации), локализации (межфразовые, межсинтагменные, внутрисинтагменные) и физической длительности.

Немаловажное значение для аудитивного восприятия при оптимизации понимания имеет своевременно отрегулированный темп речи. Как в отечественной, так и в зарубежной фонетической литературе существуют, как известно, разные методы исследования темпа речи, его различные дефиниции и различная градация.

В настоящем экспериментально-фонетическом исследовании мы исходили из трёхступенчатой градации темпа (замедленный, средний, быстрый). В качестве минимальной единицы измерения скорости произношения принимается слог. Для определения темпа лекторской речи мы обратились к аудиторскому и акустическому видам анализа. По данным перцептивно-слухового анализа темп лекторской речи был отмечен в 51% случаев как медленный, в 35% — как средний и в 18% — как быстрый. В композиционных частях лекторской речи отмечено ускорение темпа речи по мере приближения к концу лекции. Так, например, в начале лекции быстрый темп речи имеет место в 12%, в середине — в 29% и в конце — в 59% случаев.

В отношении среднего темпа речи наблюдается иная картина: процентное содержание воспринимаемого на слух среднего темпа речи в инициали 39%, в медиали 32% и в финали 29%. К концу лекции происходит постепенное уменьшение речевого темпа в среднем темпе. Наибольшим замедлением темпа речи характеризуется медиальная (основная) часть лекции, где реализация замедленного темпа речи отмечена в 39% случаев. Замедленный темп речи имеет место в инициали в 35% и в финали в 26%.

Таким образом, реализация замедленного темпа характеризуется почти равными значениями для инициали и медиали и меньшими значениями — для

финали. Логично предположить, что выявленная тенденция, повторяющаяся на всём анализируемом материале, также отражает процесс компоновки речи-мысли во времени: от вхождения в процесс — через «разработку темы» в середине процесса — к полному финалу процесса<sup>3</sup>. Что касается фактора «стабильность/вариативность» темпа лекторской речи, то в 80% случаев темп речи был определён как вариативный.

Данные перцептивно-слухового анализа нашли подтверждение при проведении акустического анализа, в ходе которого определялись следующие темпоральные особенности лекторской речи: суммарная длительность фонации, включая паузы, суммарная длительность фонации без пауз, общий и относительный темп речи. Установлено ускорение относительного темпа речи по сравнению с общим темпом речи на 62%, что, в свою очередь, ещё раз свидетельствует как о паузальной насыщенности лекторской речи, так и о специфичности её темпоральной организации.

Исследование особенностей акцентуации в лекторской речи основано на трёхступенчатой градации в соответствии с классификацией Е. Зиверса [6]. В ходе проведённого анализа получены следующие данные: в лекторской речи в 66% случаев имеет место среднее, в 23% — сильное и в 11% — слабое ударение. Сильное ударение в большей степени представлено в финали лекции (38%), в инициали и медиали сильное ударение характеризуется одинаковой величиной.

Использование ударения средней степени отмечено в инициали лекции в 38%, в финали — в 34%. Несколько уменьшено процентное содержание среднего ударения в медиали лекции. Преобладание средней степени ударения в лекторской речи обусловлено, по нашему предположению, как стилистической принадлежностью (нейтральностью) речи, так и её дидактической маркированностью. Результаты эксперимента по выявлению степени вариативности, равномерности и контрастности акцентного выделения свидетельствуют о том, что большей вариативностью акцентного выделения характеризуется инициаль лекции. В медиальной части лекции акцентное выделение отмечено в 48% как равномерное, в 44% — как контрастное. Такое противоречие можно, вероятно, объяснить тем, что регулярное контрастное подчёркивание на протяжении продолжительного сообщения создаёт впечатление монотонности. Контрастное акцентное выделение обнаружено в финали в 35%, в инициали — в 26%.

Итак, для дидактически маркированной нейтральной (с позиции стилистической принадлежности) лекторской речи характерна, в основном, средняя акцентная выделенность. Большой вариативностью акцентного выделения характеризуется инициальная часть лекции, во время которой лектор устанавливает контакт с аудиторией, излагает в общих чертах тему предстоящей лекции.

Речевая мелодика, по определению О. фон Эссена [7], — это физически мотивированное, выразительное, объединённое и, таким образом, выполняющее организующую функцию движение основного тона. Мелодика речи теснейшим образом связана с семантикой, прагматической установкой говорящего, с видом речи и речевой деятельностью. Как известно, мелодика выполняет в речи самые различные функции, но одной из основных её функций является объединение отдельных частей текста в единое целое.

Традиционно в немецкой фонетике различают три вида мелодики: терминальную, прогрессивную и интеррогативную, которая от автора к автору терминологически варьирует. В последнее время в связи с интенсивным обращением к исследованию звучащего текста наблюдается более детальное изучение каждого из видов мелодики. Вследствие этого исследователями установлена возможность сочетания восходяще-нисходящего, нисходяще-восходящего и других конфигураций тона внутри одного вида мелодики. В исследованиях по изучению интонации используется как традиционный контурный, так и вертикальный уровневый методы анализа, так как «ни контурный, ни уровневый методы анализа просодических единиц, взятые в отдельности, не могут способствовать адекватному описанию просодии» [8].

<sup>3</sup> Реализация темпа в данном случае аналогична реализации темпа в музыкальных сонатных формах: ввод темы в среднем-среднезамедленном темпе, разработка темы в среднем-среднеубыстренном темпе, завершение темы — в убыстренном, реже в средне-замедленном темпе.

При вертикальном методе анализа мелодики различают от 2 до 7 уровней. Мы исходим из традиционной трёхступенчатой градации уровней, то есть для сопоставления высотной реализации частоты основного тона в различных композиционных частях лекторской речи частотный диапазон делится на три уровневые зоны: высокую, среднюю и низкую. Результаты исследования свидетельствуют о том, что для лекторской речи характерно использование среднего диапазона голоса (64%). Использование широкого диапазона голоса отмечено в 21%, узкого — в 15%. Значительная величина использования широкого диапазона голоса отмечена в финальном и начальном фоноабзацах лекторской речи. Расширение диапазона голоса в заключительной части обусловлено, вероятно, стремлением лектора придать заключительным выводам особую значимость путем модуляций основного тона. Расширение и сужение диапазона основного тона в финали имеют место в 38%.

Результаты контурного анализа мелодики позволяют говорить о том, что в лекторской речи наиболее употребительным является простой ровный тон, который отмечен в 54%. Второе место занимает восходящее движение тона, использование которого обнаружено в 24%. Преобладание ровного тона в речи лектора обусловлено, по-видимому, стилистической принадлежностью лекции. Частотность восходящего тона в лекторской речи связана, очевидно, со свободным характером изложения мысли, с непрерывностью речевого процесса. Использование сложного тона в начальной и финальной частях лекторской речи вызвано стремлением лектора придать своей речи более непринужденный активизирующий характер.

В тесной взаимосвязи с другими параметрами интонации находится громкость речи, которая была определена в рамках традиционной трёхступенчатой градации, то есть как сильная, средняя и малая. В результате исследования установлено преобладание в лекторской речи средней громкости (75%); использование малой громкости отмечено в 18%, а сильной — в 7%, что позволяет сделать вывод о том, что специфичное экстралингвистическое окружение, относительно небольшой состав аудитории, стилистическая принадлежность лекции являются причиной преобладания средней громкости речи. Наибольшей вариативностью громкости речи характеризуется финаль, наименьшей — медиаль лекции. Первое обусловлено, вероятно, стремлением лектора привлечь внимание слушателей к основным выводам лекции, второе — продолжительностью данной части лекции.

Таким образом, результаты анализа сегментных и супraseгментных средств на материале немецкого и русского языков свидетельствуют об их комплексном участии в формировании устного научного текста/дискурса. Выявлены их тесное взаимодействие, взаимообусловленность, различная сочетаемость, вариативная степень «активности» одного и того же параметра в соответствующих композиционных частях лекторской речи, что обусловлено фактором информативной насыщенности текста, а также психолингвистическими особенностями построения публичного звучащего текста/дискурса. В исследовании рассматривалась не только текстоорганизующая функция интонации, но и функция подчёркивания важных смысловых блоков. Результаты аудиторского анализа подтвердили наше предположение о комплексном участии интонационных средств в подчёркивании, выделении важной информации. Наибольшей активностью среди них характеризуются темп, громкость и мелодика. Отмеченное варьирование средств интонации как внутри той или иной части лекции, так и с переходом от одной части лекции к другой, применение всех интонационных параметров в качестве средства подчёркивания являются как бы особым лекторским приёмом, предупреждающим монотонность, однообразие речи и утомляемость слушателей.

Относительно локализации жестов в речевом потоке установлено, что они могут накладываться как на сегментный и супraseгментный ряды, так и на перерывы в звучании. Так, например, акцентные выделения, подчёркивания, указания, вопросы, со- и противопоставления сопровождаются, кроме соответствующего интонационного оформления, жестикюляцией. Жесты, сопровождающие вербалику, относятся к числу дублирующих жестов. Третью часть жестов составляют жесты подчёркивания, менее трети — жесты перечисления. Результаты аудиовизуального анализа лекторской речи позволяют сделать вывод о том, что непосредственный характер общения, относительная стабильность аудитории создают благоприятные условия для использования в ней всех средств выразительности, включая коммуникативные жесты, которые дополняют реализацию текста/дискурса, способствуют оптимизации коммуникации и воздействия на аудиторию.

Таким образом, в формировании дидактически мотивированной лекторской речи принимают участие как все вербальные, в частности, супraseгментные параметры просодии, так и невербальные (жестикюляция) средства, которые своеобразно варьируются в зависимости от информативной насыщенности текста/дискурса и от его композиционной структуры. О специфике восприятия вербалики и невербалики в акте коммуникации применительно к носителям немецкого языка см. [3; 4].

## Литература

1. Потапова Р.К. Слоговая фонетика германских языков. М., 1986.
2. Потапова Р.К. Речь: коммуникация, информация, кибернетика. 4-е изд., доп. М., 2010.
3. Потапова Р.К., Потапов В.В. Восприятие эмоционального поведения иноязычных и инокультурных коммуникантов // Фонетика и нефонетика. К 70-летию С.В. Кодзасова. М., 2008. С.602–616.
4. Potapova R.K., Potapov V.V. Kommunikative Sprechfähigkeit. Russland und Deutschland im Vergleich. Köln; Weimar; Wien, 2011.
5. Потапова Р.К. Паралингвистика. М., 1997.
6. Sievers E. Grundzüge der Phonetik. Leipzig, 1901.
7. von Essen O. Allgemeine und angewandte Phonetik. 2 Aufl. Berlin, 1957.
8. Daneš F. Sentence intonation from a functional point of view // Word 16. – 1960. – P. 34–54.

## Сведения об авторах

### **Потапова Родмонга Кондратьевна —**

академик Международной академии информатизации, доктор филол. наук, профессор. Заслуженный работник Высшей школы РФ, директор Института прикладной и математической лингвистики, зав. кафедрой прикладной и экспериментальной лингвистики, директор Центра фундаментального и прикладного речеведения Московского государственного лингвистического университета. Специалист в области романо-германского языкознания, общей и прикладной фонетики, теоретической, прикладной, экспериментальной и математической лингвистики. Автор свыше 500 научных и научно-методических публикаций. RKPotapova@yandex.ru

### **Потапов Всеволод Викторович —**

доктор филологических наук, старший научный сотрудник лаборатории обеспеченного компьютером обучения центра новых технологий в гуманитарном образовании филологического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. Автор свыше 250 научных публикаций. Специалист в области славянского языкознания, компаративистики, теоретической и прикладной лингвистики. RKPotapova@yandex.ru