

УДК 372.881.116.11

Г. Г. Москальчук

Экспериментальные методики формирования наивно-теоретических представлений студентов-филологов об абзаце и сложном синтаксическом целом

В статье предлагается практикум по восприятию и разграничению сложного синтаксического целого и абзаца как единиц текста. Показана роль комбинаторности предложений и абзацев в изменении интерпретации текста. Практикум сопровождается проблемными вопросами и экспериментальными заданиями. Материалы могут найти применение в спецкурсах и спецсеминарах, а также на уроках русского языка в школе.

Ключевые слова: текст, абзац, сложное синтаксическое целое, эксперимент.

Восприятие текста носителями языка интересно практически и теоретически, так как позволяет проникнуть в область функционирования разносистемных языков и культур. Поэтому так важно понимание психологических и лингвистических механизмов восприятия текстов на родном и изучаемом иностранном языках, в частности, заслуживает внимания вопрос о влиянии неосознаваемых наивно-теоретических представлений носителя русского языка, распространяемых им на любой текст, и отчасти предопределяющих его восприятие и понимание.

Наивно-теоретические представления о структурах языка складываются в процессе его практического усвоения в детстве, причем на данном этапе доминируют стихийно-системные представления о функционировании языка, о чем свидетельствуют многочисленные погрешности детской речи, исправляемые взрослыми в пользу узуальных вариантов (об этом интересно писал К. И. Чуковский в известной книге «От двух до пяти»). В период школьного освоения языка собственно теоретические представления черпаются в основном в процессе практического оперирования текстами различной сложности, в устных и письменных репрезентациях, часто это усваивается через подражание, без специального теоретического подкрепления.

Неудовлетворенность результатами школьного обучения русскому языку общеизвестна. Ошибки в построении собственного текста широко распространены и часто не осознаются вообще. Так, например, в ВКР выпускников филологического факультета могут встретиться неоправданно короткие или длинные абзацы, а также полное отсутствие данного знака препинания [1, с. 57]. Причина, на мой взгляд, кроется в том, что абзацное деление письменного текста для большинства носителей языка лишено лингвистического содержания, абзац как знак препинания обычно не обсуждается и специально не усваивается. В школьной практике абзац отождествляется со сложным синтаксическим целым (далее — ССЦ). Редко абзац привлекает внимание методистов, а в школьных учебниках специально не акцентируется [4, с. 60—64; 12 и др.].

В процессе усвоения абзаца как единицы письменного текста и знака препинания, имеющего особую пространственно-композиционную природу [16, с. 66—72], эффективными представляются экспериментальные приемы обучения. Эксперимент в лингвистике чаще всего предусматривает контролируемые видоизменения текста (или иной единицы) с последующими рефлексиями о мере и степени их отличия от нормы. В процессе простых лингвистических манипуляций испытуемым предъявляются и подробно обсуждаются тексты, обладающие свойствами, наделяющими их статусом наивно-теоретических прецедентов.

© Москальчук Г. Г., 2012

В данной статье предлагается практикум для студентов-филологов по осмыслению лингвистической и функциональной природы абзаца как единицы дискретного представления письменного текста, который успешно апробирован и применяется на 3—5 курсах в спецкурсах и спецсеминарах по лингвистике текста. Практикум направлен на закрепление теоретических сведений и анализ вариативной природы абзацирования как процесса композиционной деятельности субъекта по упорядочению письменного текста.

И. П. Павлов в лекции «О русском уме», прочитанной им весной 1919 года, отмечал эффективность демонстрационных методов обучения, позволяющих «мысли прийти в непосредственное общение с действительностью, минуя все перегородки и сигналы, которые стоят между действительностью и умом. <...> Значит, какая огромная разница между тем, что вы проделали сами, и между тем, что знаете по письму, по передаче других» [10, с. 7]. Далее ученый отмечает, что главное внимание в практическом освоении действительности придается фактам, «которых вы в книге не увидите» [10, с. 7].

В лингвистической литературе сложилось представление об абзаце и ССЦ как единицах различной природы. ССЦ выражает законченное в смысловом отношении высказывание, это единица *объективного* логико-смыслового членения текста, которая создается автором интуитивно. Абзац же рассматривается как способ субъективно-авторского членения текста, отражающий композиционно-стилистическое задание автора, и в отличие от ССЦ создается автором намеренно [1, с. 57—63; 5, с. 75; 7, с. 83—96; 14 и др.].

Сказанное определяет стратегию организации практикума по усвоению различий ССЦ и абзаца: от анализа объективного логико-смыслового членения текста (ССЦ равно абзацу) к пониманию субъективно-композиционного экспрессивного расчленения текста (случай несовпадения границ ССЦ и абзаца). Если в первом случае авторское и объективное членение текста совпадают, то во втором — возникают некие стилистические и прагматические вариации одного и того же текста.

Так, непрерывные, крупные абзацы примерно равного объема создают графико-синтаксический монотон, придают тексту некоторую монументальность, что приводит к замедленному темпу чтения и несколько затрудняет восприятие. «Рванный» текст, неравнообъемные абзацы изменяют графический ритм текста, облегчают за счет контраста размеров единиц читательское восприятие при чтении. Таким образом, абзацное деление осуществляет не только композиционную функцию в тексте, но и скрыто управляет скоростью чтения и восприятия информации.

Знакомство с фактами различного понимания текста при его различной абзацной компоновке позволяет сознательно использовать абзацное деление в собственных письменных работах, эффективнее анализировать графико-композиционную природу художественного произведения, воспитывает более тонкого читателя. Приведу некоторые примеры яркого субъективного применения абзацирования в известных художественных произведениях. Так, А. Весёлый в романе «Гуляй-Волга» применяет графическую лесенку, абзац иногда совпадает с главой и может состоять из одного слова или предложения. А. И. Солженицын в романе «В круге первом» в одном, но весьма просторном предложении использует абзацный отступ, но наряду с отступом обычного размера применяется весьма необычный графический прием: тройной по размеру абзацный отступ (см. подробнее главу 20, где речь идет о соратниках И. В. Сталина). В рассказах автор часто применяет вынесение в отдельный абзац некоторых слов и словосочетаний из ранее предъявленной информации (например, «Матрёнин двор») и др. Много случаев нестандартного творческого абзацирования текста можно также найти в произведениях русской и зарубежной прозы.

Содержание предлагаемого практикума сводится к серии наблюдений над различными текстами, что сопровождается рефлексиями студентов-филологов по поводу наблюдаемых ими языковых явлений. Начать можно издалека, напомним, что в древних рукописных текстах не применялось даже деление на слова, так как сэкономили дорогостоящий пергамен, но уже складывалась система знаков препинания. Иллюстративные материалы представлены в книгах (например, цветные вклейки в энциклопедии «Русский язык» [13] и т.п.) и в сети Internet.

Позднее, с распространением грамотности, внедрением книгопечатания, стало принятым делить текст на слова, предложения и различные главы, разделы и т.п. При этом возникали и различные недоразумения. Интересные материалы представлены, например, в статьях Г. К. Валеева [2; 3]. Уместно вспомнить также анекдотический случай, описанный Ю. Н. Тыняновым в повести «Подпоручик Кижэ».

Второй этап практикума предусматривает наблюдения над эффектами, возникающими в связи с изменениями характера дискретности текста. Интересен и хорошо воспринимается эксперимент «рассыпной текст», заключающийся в том, чтобы разбить целый текст на отдельные предложения и/или иные фрагменты, а затем сложить их в новое произведение, то есть восстановить предполагаемый авторский вариант текста (см. подробнее: [7, с. 146]). Цель эксперимента — убедиться в том, что порядок расположения предложений в тексте не произволен, а обладает определенными нагрузками не только логико-эстетического, но и экспрессивно-стилистического порядка.

Для наблюдений можно взять любой текст небольшого объема, желательно с параллельной синтаксической структурой, так как предложения в подобных текстах воспринимаются как более автономные, чем в текстах с цепной связью между предложениями. Несколько технических советов. Предложения желательно напечатать без абзацного членения, каждое на отдельной строке, разрезать и перемешать. Затем студенты составляют из фрагментов собственные варианты, которые сопровождаются заданиями и обсуждаются в аудитории.

В качестве материала можно использовать, например, следующие тексты, далее приводятся их авторские варианты:

I

1. *Я стою и расту — я растение.*
2. *Я стою, и расту, и хожу — я животное.*
3. *Я стою, и расту, и хожу, и мыслю — я человек.*
4. *Я стою и чувствую: земля под моими ногами, вся земля.*
5. *Опираясь на землю, я поднимаюсь: и надо мною небо — всё небо моё.*
6. *И начинается симфония Бетховена, и тема её: всё небо — моё (М. М. Пришвин).*

II. *Одни несчастные сострадательны. Сердце человека подобно тем деревьям, которые не прежде испускают целебный бальзам свой, пока железо им самим не нанесёт язвы. Только несчастный может судить несчастного. Сердце загорелое в счастье не в состоянии понимать злополучного (Н. И. Гнедич).*

Предлагаемые задания к текстам:

1. Запишите ваш вариант текста, пронумеруйте предложения (это нужно для того, чтобы сокращенно записывать другие варианты и их темы).
2. Определите тему текста, запишите её.
3. Перед вами законченное художественное произведение. Как вы думаете, в каком порядке расположил предложения автор? Почему вы так считаете? Постарайтесь обосновать свой выбор варианта расположения предложений в тексте.

4. Есть ли в тексте средства межфразовой связи, указывающие на взаимосвязи предложений друг с другом, на порядок их следования в тексте? Подчеркните их. Таких средств в тексте М. М. Пришвина немного: *земля — землю; симфония Бетховена — тема её*. Повторы, в том числе и буквальные, в тексте многочисленны, но они обслуживают параллельные синтаксические связи и не дают подсказок о взаиморасположениях отдельных предложений. Ярким средством является начинательный союз *и* в шестом предложении, употребляющийся в присоединительном значении, но он же может служить и началом текста (в экспериментах подобное начало выбирается испытуемыми нередко).

Затем обсуждаются несколько вариантов, полученных на занятии. Приведем некоторые варианты, полученные студентами-филологами. В тексте М. М. Пришвина всего 6 предложений-абзацев, далее варианты записаны с опорой на номера в авторском варианте текста. Так, порядок предложений 142536 связывается с темой *я тот, кто я есть, кем я хочу быть; чувствовать и видеть могут все, мыслить — лишь человек*; 123456 — *кто есть человек и каково его место в мире, эволюция*; 564213 — *кто я на земле*; 615243 — *осознание себя*; 165243 — *кто же я* и т.п. Достаточно рассмотреть 4—5 вариантов, чтобы убедиться, что получаются непохожие, но осмысленные тексты, поддающиеся различной интерпретации. Теоретически возможны для текста М. М. Пришвина 720 вариантов перестановки предложений, а для текста Н. И. Гнедича — 24. После обсуждения зачитывается авторский текст, который записывается и сравнивается с полученными в аудитории вариантами. Некоторые результаты и теоретические следствия экспериментов с текстом Н. И. Гнедича изложены в статье [8].

Подобные наблюдения заставляют задуматься над не совсем произвольным расположением предложений в тексте, а в примере с текстом М. М. Пришвина, где абзац и предложение совпадают по объему, о неслучайности расположения абзацев в художественном произведении, о выразительных и эстетических возможностях размещения информации в тексте. Таким образом, на практике, манипулируя порядком предложений и абзацев, можно убедиться в том, что само по себе расположение фрагментов целого способно выражать дополнительные смыслы, оказывать различное воздействие на читателя.

Чтобы сформировать понимание различной роли в тексте ССЦ и абзаца, нужно сначала рассмотреть текст, где они совпадают, а абзацное деление автором не используется, например, в тексте Н. И. Гнедича или в басне Л. Н. Толстого «Баба и курица»:

Баба и курица (басня)

1. *Одна курица несла каждый день по яичку. 2. Хозяйка подумала, что, если больше давать корму, курица вдвое будет нестись. 3. Так и сделала. 4. А курица зажирела и вовсе перестала нестись* (Л. Н. Толстой).

Прежде всего покажем, что абзац и ССЦ в басне совпадают. В тексте обнаруживаются межфразовые связи, обеспечивающие цельность текста и его связность. Это повторы: *баба — хозяйка; курица — одна курица — курица — курица; каждый день по яичку — вдвое — вовсе*. Видо-временной план типичен для повествования: прош. СВ — СВ буд. НСВ — буд. СВ. — прош. СВ, где СВ — совершенный вид, НСВ — несовершенный вид глагола. Заметим, что СВ обычно передает результативность действия, а НСВ — процесс его протекания. Действие совершалось в прошлом, автор о нём повествует. Колебание видо-временного плана в тексте наблюдается во втором предложении, где речь идёт о намерениях хозяйки. Повторы и видо-временной план можно показать на схеме, отражающей структурную основу текста:

курица → несла → каждый день по яичку,

курица → будет нестись → вдвое,

курица → перестала нестись → вовсе.

Из других показателей связи предложений в ССЦ отметим интонацию и синтаксические скрепы и союзы. Третье же предложение (*Так и сделала.*) контекстуально неполное, с пропуском подлежащего (хозяйка). Частица *так и* подчеркивает значение итога, результата предшествующего действия [11, с. 218]. Союз *а* очень важен, так как выражает контраст намерений хозяйки и реакцию на них курицы, скрепляет первое предложение текста с последним, итоговым. Значение союза *а*: «употребляется в начале повествовательных предложений при переходе к описанию нового предмета, действия, явления» [15, с. 42].

Структурный параллелизм проявляется в следовании главных членов предложения (далее: П — подлежащее, С — сказуемое), нарушается во втором предложении (как и видо-временной план): 1. ПС. 2. ПС, *что если...* СПС. 3. *Так и С/П/*. 4. *А ПС и С*. Линейная схема порядка главных членов предложения с указанием релятивов (скрепа и союзы) помогает обнажить грамматическую структуру текста в отвлечении от лексического наполнения, делает более ясной смену порядка словорасположения.

Подробный анализ ССЦ необходимо дополнить анализом текста как абзаца [6; 7, с. 82—94]. Первое предложение текста называет тему, является зачином ССЦ и абзаца. Второе — самое информационно важное в тексте и в абзаце — является ключевой фразой абзаца (используются термины из работы О. И. Москальской), так как в нём наиболее полно выражено намерение хозяйки. Третье предложение комментирует два предыдущих, констатирует, что намерение хозяйки выполнено. Четвертое предложение является концовкой ССЦ, абзаца и всего повествовательного текста, подводит итог замыслов и действий неразумной бабы, оказавшийся далёким от ожидаемого, что подчеркнуто контрастом с союзом *А*.

Таким образом, данный текст как абзац является полноструктурным, поскольку включает зачин (1 предложение), ключевую фразу (2 предложение), комментирующую часть (3 предложение) и концовку (4 предложение). Все предложения тесно связаны друг с другом, выражают общую мысль. ССЦ нельзя разделить на абзацы — вот тот вывод, к которому должны прийти студенты. В качестве базы для расширения наблюдений над данным текстом можно привлечь басни Эзопа и Лессинга на этот сюжет, которые имеют абзацное деление.

Следующий этап практикума предусматривает анализ текстов, которые можно и нужно разделить на абзацы. Ход анализа аналогичен: 1. Определите тему текста и его микро-темы, выделите части текста, соответствующие каждой микро-теме. 2. Найдите средства межфразовой связи в каждом ССЦ. 3. Разбейте текст на абзацы, равные ССЦ. 4. Проанализируйте структуру полученных абзацев. Затем следует анализ и обсуждение вариантов абзацного деления текста, предложенных студентами, чтение и обсуждение авторского варианта абзацного деления с дальнейшим их сопоставлением и обсуждением.

Для подобной работы можно взять любой текст обозримого объема, структурных ограничений в данном случае нет, потому что порядок частей текста в данном эксперименте не меняется. Текст предъявляется в таком виде, чтобы скрыть следы абзацного деления: каждое предложение подается графически отдельно. Так, можно использовать небольшой рассказ Л. Н. Толстого. Далее текст приводится с авторским абзацным членением:

Как мужжик убрал камень (быль).

На площади в одном городе лежал огромный камень. Камень занимал много места и мешал езде по городу. Призвали инженеров и спросили их, как убрать камень и сколько это будет стоить.

Один инженер сказал, что надо разбивать на куски порохом и по частям свезти его, и что это будет стоить восемь тысяч рублей; другой сказал, что под камень надо под-

вести большой каток и на катке свезти камень, и что это будет стоить шесть тысяч рублей.

А один мужик сказал: «А я уберу камень и возьму за это сто рублей».

У него спросили, как он это сделает. И он сказал: «Я выкопаю подле самого камня большую яму; землю из ямы развалю по площади, свалю камень и яму заровняю землёю».

Мужик так и сделал, и дали ему сто рублей и ещё сто рублей за умную выдумку (Л. Н. Толстой).

В тексте можно выделить следующие микротемы: 1. «Камень преткновения». 2. Решение проблемы инженерами. 3. Предложение мужика. 4. Результат и награда. Таким образом, текст объективно делится на 4 ССЦ, но автор разделил его на 5 абзацев, почему? Данная проблема обсуждается после рассмотрения иных вариантов, возникших у студентов.

Таким образом, практикум по разграничению ССЦ и абзаца позволяет наполнить лингвистическим содержанием основные единицы членения письменного текста, увидеть и проанализировать внутреннюю мотивацию автора при композиционном оформлении произведения.

С предложенными текстами можно проводить и другие экспериментально-стилистические и общелингвистические наблюдения. Так, текст М. М. Пришвина, наполненный повторами, позволяет наблюдать организующую роль принципа повторения для создания текста. Возможны следующие задания: 1. Подчеркните все повторяющиеся в тексте слова (с учетом их замен). 2. Прочитайте часть текста, которая осталась неподчеркнутой. Понятен ли смысл текста? При этом студенты ответят, что нет, так как подобных, неповторяющихся слов в данном тексте мало и они друг с другом связаны очень слабо. 3. Прочитайте всю подчеркнутую часть текста. Понятен ли его смысл? И почему так происходит?

Студенты приходят к выводу о значимости принципа повторения информации для создания сообщения, так как повторяющаяся часть текста является носителем тематического компонента (объекты природы: *растение, животное, человек*; действия: *расту, хожу, мыслю, чувствую, поднимаюсь*; повторяется место действия (*земля под моими ногами... вся земля... опираясь на землю...*). Основное средство межфразовой связи в данном тексте — структурный параллелизм предложений и их частей.

Работая с данным текстом, можно органично выйти на значимость синтаксических фигур для композиционной упорядоченности эстетически совершенной философской миниатюры, так как текст организован анафорой, которая в двух последних абзацах-предложениях подкрепляется эпифорой. Обращают на себя внимание также многосоюзие и градация. Весьма любопытен для теоретического обсуждения эксперимент с заменой параллельной синтаксической связи на цепную. Ряд других экспериментов с данным текстом и их теоретическое осмысление представлены в нашей работе [9].

С текстами Л. Н. Толстого интересны наблюдения над словами, вынесенными автором в заглавие, над ролью союзов, помещенных автором в начало предложения и/или абзаца, ведь данная позиция для союзов нетипична, она заполняется в связной речи, объединяя части текста.

Таким образом, используя форму практикума как систематически организованной серии опытов-наблюдений над реальными текстами и их трансформациями, в студенческой аудитории можно достичь углубленного понимания пределов композиционной вариативности письменного текста, что важно, например, в редактировании собственных и чужих текстов, анализе стилистических и выразительных эффектов разного рода. Кроме того, активные формы теоретического освоения организации текста очень хорошо

воспринимаются студентами, так как учебный материал постигается не умозрительно, а лично.

Список использованной литературы

1. Валгина Н. С. Русская пунктуация: принципы и назначение. М. : Просвещение, 1979.
2. Валеев Г. К. Древнерусские подпоручики Киже // Русская речь. 1981. № 2.
3. Валеев Г. К. Мнимые герои «Повести временных лет» // Русская речь. 1981. № 4.
4. Капинос В. И., Сергеева Н. Н., Соловейчик М. С. Развитие речи: теория и практика обучения: 5—7 кл. М. : Просвещение, 1991.
5. Левковская, Н. А. В чем различие между сверхфразовым единством и абзацем? // Филол. науки. 1980. № 1.
6. Лосева Л. М. К изучению межфразовой связи (Абзац и сложное синтаксическое целое) // Рус. яз. в шк. 1971. № 1.
7. Москальская О. И. Грамматика текста. М. : Высшая школа, 1981.
8. Москальчук Г. Г. Гармоническая правка структуры текста // Модернизация филологического образования: проблемы и перспективы. Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2004. С. 247—253.
9. Москальчук Г. Г. Структура текста как синергетический процесс. М. : Едиториал УРСС, 2010.
10. Павлов И. П. О русском уме // Лит. газета. 1991. 30 июля. С. 7.
11. Рогожникова Р. П. Словарь эквивалентов слова. М. : Русский язык, 1991.
12. Романова Т. В. Анализ текста как средство развития речи учащихся // Рус. яз. в шк. 1989. № 1.
13. Русский язык: энциклопедия / гл. ред. Ф. П. Филин. М. : Советская энциклопедия, 1979.
14. Солганик Г. Я. Синтаксическая стилистика. М. : Высшая школа, 1990.
15. Словарь современного русского литературного языка : в 20 т. / гл. ред. К. С. Горбачевич. М. : Русский язык, 1991. Т. 1.
16. Шварцкопф Б. С. Современная русская пунктуация: система и ее функционирование. М. : Наука, 1988.

Поступила в редакцию 20.07.2012 г.

Галина Григорьевна Москальчук, доктор филологических наук, профессор
Оренбургский государственный педагогический университет, кафедра языкознания и методики преподавания русского языка.
460844, Российская Федерация, г. Оренбург, ул. Советская, 19.
E-mail: manakov2004@mail.ru

G. G. Moskalchuk

Experimental methods of forming naive theoretical notions of a paragraph and a complex syntactic whole

In this article we offer training for perception and differentiation of a paragraph and a complex syntactic whole as text units. We show the role of sentence and paragraph combinations in changing the text interpretation. The training is equipped with problematic issues and experimental tasks. The material may be useful for special courses and seminars as well as at the Russian language lessons at school.

Key words: text, paragraph, complex syntactic whole, experiment.

Galina Grigoryevna Moskalchuk, Doctor of Philology, professor
Orenburg State Pedagogical University, Department of Linguistics and Russian language teaching methodology
460844, Russian Federation, Orenburg, ul. Sovetskaya, 19
E-mail: manakov2004@mail.ru