

О РОЛИ СОПОСТАВЛЕНИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ

(На материале скандинавской языковой группы)

В качестве темы статьи в сборнике, посвященном юбилею видного русского скандинависта Валерия Павловича Беркова, мне бы хотелось предложить проблематику, которая может в какой-то степени отразить разнообразие интересов этого ученого: норвегиста, скандинависта, германиста, всестороннего лингвиста-теоретика и одновременно преподавателя-практика, возглавившего Санкт-Петербургскую школу скандинавистики и воспитавшего не одно поколение филологов.

Задачи, стоящие перед современным филологическим образованием, диктуются, с одной стороны, требованиями координации преподавания практики изучаемого языка с современным уровнем развития теоретического языкознания и, с другой стороны, необходимостью изучения языка в широком социально-историческом и культурологическом контексте, т.е. учитывая социолингвистический фактор. Последнее особенно характерно для преподавания языков скандинавского ареала в силу того, что их формирование шло в тесном контакте друг с другом, но в постоянном геополитическом противостоянии, что опосредованно наложило отпечаток на ряд их языковых особенностей.

В силу культурной и экономической целостности скандинавского ареала, а также большой генетической близости скандинавских языков специфика работы как лингвиста-теоретика, так и преподавателя-практика, специализирующихся на одном из скандинавских языков, состоит в том, что каждый из них в большей или меньшей степени выступает как скандинавист широкого профиля. От этого не уйти ни в преподавании исторических, культурологических и литературных курсов, ни в практической работе, когда приходится переводить с разных скандинавских языков.

Работа со скандинавским материалом диктует особый «скандинавистический» подход к описанию языков вообще. Примером такого подхода может служить книга В.П. Беркова «Современные германские языки» (СПб., 1996).

Посвященная фронтальному описанию каждого из одиннадцати современных германских языков, эта книга, помимо изложения фонетических, грамматических и лексических сведений, уделяет большое внимание историко-культурологическому аспекту, вопросам исторического взаимодействия и взаимовлияния языков, проблемам языковой политики, социолингвистическому статусу описываемых языков. Описывая каждый из германских языков по единой схеме, автор подчеркивает, что он «стремился в каждом из этих описаний особо выделить именно то, что представляет собою специфику данного языка, его характерные черты, то, что отличает его от других родственных языков».¹ Такой подход естествен для скандинависта, работающего с группой близкородственных языков, и поэтому особо внимательно относящегося к контрастивным аспектам их описания.

Среди современных скандинавских языков примером наиболее близких в структурном отношении служат такие восточноскандинавские языки, как датский и шведский, а также норвежский букмол, в свое время развившийся на основе литературного датского языка.

Межъязыковые сопоставления, проводимые в рамках этих языков, важны по целому ряду причин. Помимо возможности быстрого и эффективного овладения целым рядом близких языков на базе знания одного из них, контрастивный подход несет в себе еще один методологический аспект. Речь идет о *более глубоком понимании структуры изучаемого языка посредством отражения специфики данного языка в зеркале систем близкородственных языков.*

Использование контрастивных аспектов в преподавании теории и практики изучаемого языка позволяет студентам познакомиться с одним из направлений современной теоретической лингвистики, а также развить в себе системное лингвистическое мышление, научиться видеть в изучаемом языке не набор грамматических правил, а *целостную систему, в которой одни структурные закономерности обусловлены другими* и даже предсказуемы на их основании.

В этой связи уместно будет сказать о некоторых дидактических аспектах того, что в современных исследованиях получило название «языковая компетенция». Овладение любым иностранным языком всегда носит характер последовательного перехода от «осознанной некомпетенции» (состояния незнания и отсутствия навыков при наличии известной мотивированности изучения языка) через состояние «осознанной компетенции» (сознательного усвоения правил, моделей, заучивания лексем и т.п. и успешного применения выученного в условиях постоянного и ин-

тенсивного сознательного контроля) к стадии «бессознательной компетенции», собственно, и являющейся стадией овладения языком, когда порождение высказывания происходит автоматически на основании сформировавшегося навыка. Задача преподавателя иностранного языка как раз и состоит в том, чтобы помочь студенту наиболее быстро и эффективно преодолеть процесс перехода из стадии «осознанной компетенции» в стадию «бессознательной компетенции». Для этой цели преподаватели используют широкий набор методологических приемов, техник и упражнений.

Задача данной статьи состоит в том, чтобы показать, как для этой цели может быть использовано также *контрастивное представление материала*.

Суть усвоения любого знания состоит в том, что новая информация встраивается в систему ранее полученных знаний, непротиворечиво объединяется с предыдущим опытом данного получателя информации. В психологии существует термин «якорение», который используется для обозначения ключа к какому-либо состоянию по ассоциативной связи с каким-либо зрительным, аудиальным или сенсорным впечатлением. Когда речь идет о языковой компетенции, роль таких «якорей», облегчающих использование усваиваемой языковой информации, могут брать на себя 1) правильно выстроенные фоновые знания исторических и культурологических курсов, 2) отсылки к контрастивному материалу родственных языков, высвечивающему специфику изучаемого языкового явления и 3) установление взаимосвязи данного явления с ранее усвоенными специфичными для данного языка моделями и конструкциями. Все это призвано создать для студента своего рода «пространство компетенции», в котором *новое знание оказывается объединенным в уже усвоенный языковой материал*.

Следующая часть статьи проиллюстрирует высказанные выше положения.

Уже во вводно-фонетическом курсе, когда преподаватель объясняет студентам такое типично датское просодическое явление, как «толчок» (гортанная смычка в процессе звучания гласного, сонорного или вокоида), полезно (учитывая, что датский «толчок» прототипически связан с односложным словом) провести сопоставление со специфическими просодическими особенностями шведского и норвежского языков.

Если датский «толчок» маркирует односложные слова и некоторые типы грамматических форм, выступающих как *дискретные целостности* (например, формы определенности), то в шведском и норвежском

соответствующие формы остаются немаркированными (произносятся с простым музыкальным ударением, обозначаемым еще как ударение 1), в то время как сложным грависным ударением (или ударением 2) маркируются многосложные непроезводимые основы (швед. 'afton, 'inte, норв. 'kone, 'fremmede), слова со словообразовательными суффиксами (швед. 'blåaktig, 'sjukdom), сложные слова (швед. 'stenkol, 'flygplats), грамматические формы с полнозвучными гласными аффиксов. Т.е. в шведском и норвежском сложным грависным акцентом маркируется *многокомпонентность* элементов в составе слова, тогда как в датском языке «толчком» маркируется *дискретность*.

С датской синтагматической тенденцией к дискретности можно также связать отмечаемую фонетистами новейшую *тенденцию к вытеснению* в речи молодого поколения датчан *форм, в которых слоговая граница не совпадает с морфемной, формами с соответствием слоговой и морфемной границы*, что происходит за счет перемещения толчка с гласного на вокоид: tyv|en 'вор' (в опр. форме) [ty'-ven] > [tyu'-эн], tur|en 'поездка' (в опр. форме) [tu'-Rэн] > [tuR'-эн].²

Таким образом, уже на стадии фонетического курса вводится идея о *специфике синтагматической стратегии изучаемого языка по сравнению с близкородственными*. Эта идея может использоваться как своеобразный «якорь», с которым увязывается значительный объем вводимой в дальнейшем информации о структуре данного скандинавского языка.

Так, при объяснении правил фонетических *ассимиляций* можно подчеркнуть, что, хотя ассимилятивные явления в датском языке распространены весьма широко, они охватывают лишь согласные, не входящие в словоизменяемые морфемы, и поэтому реализуются лишь внутри морфем, не образуя межморфемных скреп.

Примеры датской метафонии: gl[l] fugl 'птица', hv[v] hvad 'что', hj[j] hjælpe 'помогать', ld[l] guld 'золото', nd[n'] vand 'вода', ds[s] plads 'место'. Морфологическая структура слова в датском языке служит препятствием для реализации межморфемной ассимиляции. Так, например, аффикс -te после сонорных произносится как [dэ], но ассимиляции [l] корня и [d] аффикса не происходит: kvalte [kva:ldэ], talte [taldэ].³

Датской синтагматической тенденцией к дискретности можно также объяснить ряд специфических ассимилятивных правил датского языка, отмечаемых, в частности, в книге В.П. Беркова: «Буквосочетания nd, ld обозначают [n], [l] в конце слова и перед [э] (курсив мой. — Д.Н.): vand [van'] 'вода', fylde [fylэ] 'полнота' (но fyldig [fyldi] 'полный', aldrig [aldRi]

‘никогда’). Сочетание rd после долгого гласного, обозначает [R], после краткого [Rd]: hårde [hå:Rə] ‘уровые’, hærde [hæ:Rdə] ‘закалять’.⁴

Представляется, что подобная ‘асимметричность’ правила объясняется тем, что речь идет о разных процессах. Если в случае сочетаний nd, ld имеет место типичная контактная ассимиляция по месту образования звука, то в случае сочетания г и d контактной ассимиляции между ними происходить не может, поскольку датский дрожащий [r] – заднеязычный, а смычный [d] – переднеязычный. Регистрируемый процесс образования вокоида [R] обусловлен влиянием долгого гласного, вокализирующего сонант г и дистантно (что характерно именно для датской синтагматики!) ослабляющего смычный d до нуля. Схематично: $\overline{\text{V R d}}$.

Поэтому в словах с обычным долгим или с толчковым гласным (поскольку толчковый гласный всегда долгий) независимо от того, односложны они или многосложны, проявляется дистантное влияние этого гласного. Ср., например, наличие ассимиляции rd > R после долгого гласного: а) в односложной корневой морфеме: ord [o'R] ‘слово’, bord [bo'R] ‘стол’, værd [væ'R] ‘достойный’, færd [fæ'R] ‘путешествие’, б) в многосложной: borde [bo:Rə] ‘столы’, på færde [fæ:Rə] ‘в движении’ – и отсутствие ассимиляции rd после краткого гласного: а) в односложной корневой морфеме: byrd [byR'd] ‘происхождение’, Urd [uR'd] ‘Урд’ (одна из норн); б) в двусложной основе: byrde [byRdə] ‘грязь’, værdi [vaR'di] ‘ценность’, verden [vaRdn] ‘мир’, ordne [å:dne] < [åRdnə] ‘упорядочивать’, ordre [‘å'drə] < [åRdrə] ‘приказ’. Показательны примеры из Большого орфоэпического словаря датского языка⁵, где даются две произносительные нормы – одна с кратким, а другая с долгим корневым гласным, например borde [boRdə] и [bo:ə] ‘брат на абордаж’.

Иная картина наблюдается в случае типичных контактных ассимиляций. Такие ассимиляции происходят – в полном соответствии с датской синтагматикой дискретности – в односложных морфемах, но не встречаются на стыках морфем или на стыках слогов внутри одной морфемы, что отражает датскую тенденцию к использованию контактных ассимиляций для консолидации элементов внутри односложной морфемы. Это явно следует из обязательности ассимиляций nd, ld > [n'], [l'] в односложном слове. Консолидации способствует и толчок, обычный на возникшем в результате такой ассимиляции сонанте: fynd [fɔn'] ‘энергия’, brand [brʌn'] ‘пожар’, fyld [fyl'] ‘начинка’, told [tɔl'] ‘пошлина’.

В многосложных словах (но не перед [ə]) ассимиляция отсутствует. Здесь представлены такие многокомпонентные единства, как

а) многосложные корни: forældre [fǽ'æɫ'-drə], Mathilda [ma'til-da], India ['en'-dia], undre [ʌn-drə] 'удивлять', ændre [æn-drə] 'менять', б) производные слова vældig [væl-di] 'громадный', fyndig [fɔn-di] 'веский'. Несоответствие границы слога границе корня отвечает комплексности этих словообразовательных единиц.

Приставки, как просодически более дискретные элементы слова, ведут себя так же, как изолированные односложники, в которых ассимиляция обязательна: undlade ['ʌn|la'ðə] 'упускать', indbyde ['en|by'ðə] 'приглашать'.

Особый интерес представляет ассимиляция перед [ə]. В абсолютном большинстве случаев [ə] в датском языке используется для образования словоизменительных аффиксов а) мн. ч. существительных -e (vold/volde [vɔɫ]/[vɔɫə] 'вал/валы'); б) форм инф. и наст. времени -e, -er (fyld/fylde/fylder [fɔɫ]/[fɔɫə]/[fɔɫ'əR] 'наполни/наполнять/наполняет'); в) форм определенности и мн. ч. прилагательных -e (kold/kolde [kɔɫ]/[kɔɫə] 'холодный/холодные'); г) форм суффиксированных артиклей: -et, -en (sild/silden [sil]/[sil'n] 'сельдь', hold/holdet [hɔɫ]/[hɔɫ'ð] 'команда').

Присутствуя во всех словоизменительных формах, такая ассимиляция создает единую звуковую форму слова. Одновременно она усиливает характерную для современного датского языка корнеизоляцию, что соответствует датской синтагматической тенденции к образованию дискретных целостностей. Так, вместо слога деления корня, которое происходило бы при отсутствии ассимиляции *bin-de, при ассимиляции происходит сверхплотное (в терминах Ю.К. Кузьменко) примыкание согласных корня. В результате слога деление в корне с кратким гласным проходит не перед следующим за ним согласным, а, как отмечает Ю.К. Кузьменко, *по согласному*.⁶ Схематично: *bin|de (без ассимиляции) – нет совпадения морфемных границ – [ben|ə] (с ассимиляцией) – сверхплотное примыкание в корне. Особенности датских стратегий ассимиляций становятся особенно явными, если их «отразить в зеркале» шведских и норвежских ассимилятивных стратегий. Ведь метафония в шведском и норвежском языках носит принципиально иной характер, выступая в виде многочисленных *консонантных скреп на стыке морфем*. Это наглядно проявляется в наличии в шведском и норвежском языках и отсутствии в датском класса какуминальных согласных [d], [t], [n], [s], [l], возникающих в результате слияния звука [r] с последующими согласными [d], [t], [n], [s], [l]. Характерно, что пять из шести названных звуков, кроме [l], могут входить в состав аффиксальных морфем. Поэтому, хотя ассимиляции такого рода возможны и внутри морфем, они широко распространены

ны именно на стыках морфем: суффиговый артикль (sommel-en [sɔmɛn]); мн. ч. + суффиговый артикль (dagar-na [da:gana]); притяжательный падеж (far-s [fa:s]; средний род прилагательного (klar-t [kla:t]); претерит слабых глаголов II класса (hör-de [hö:də]).

Таким образом, не имея чисто морфологического характера, подобные шведские ассимиляции создают «побочный эффект», который часто используется для усиления контактной связи между морфемами, тогда как для датского языка характерны консонантные ассимиляции, происходящие в ну три морфемы и консолидирующие ее в просодическом плане.

Отмеченные на фонетическом уровне синтагматические явления можно использовать как *дидактическую базу для понимания и усвоения студентами материала других языковых уровней.*

Например, при знакомстве студентов с таким характерным для всех скандинавских языков явлением, как *словосложение*, целесообразно подчеркнуть *основной характер датских композитов*, в которых, как правило, не сохраняются словоизменительные показатели первого компонента, однако слово представлено в полной исходной форме, в которой оно встречается в изолированном употреблении. Для сравнения можно привести соответствующие шведские композиты, где наглядно проявляется *корневой характер словосложения*. Элементы композитов усекаются до корней, не употребляемых в качестве изолированных слов, что согласуется с контактным характером шведской синтагматики. Ср. дат. hængeldynd 'трясина' < hænge 'висеть' и dynd 'ил, тина' и швед. gung|fly < gunga 'качать' или gung|a -an, -or 'качели' и fly 'трясина'; дат. samle|sæt 'строительный набор' < samle 'собирать' и sæt 'набор' и швед. bygg|sats < bygga 'строить' или bygge -t, -r 'стройка' и sats 'набор'; дат. kugle|leje 'подшипник' < kugle -n, -r 'шар' и leje 'ложе' и швед. kull|lager < kulla -an, -or 'шар' и lager 'ложе'.

Отмеченные расхождения синтагматических стратегий прослеживаются и в *синтаксической сфере*. Однако, поскольку элементы синтаксических единств в любом языке по определению дискретны, противопоставление датской дискретности и шведской контактности видоизменяется и может быть на синтаксическом уровне определено как противопоставление *датской тенденции к рамочности (дистантности) и шведской тенденции к цепочечности (конкатенации)* в построении многокомпонентных синтаксических единств.

Такой подход позволяет объяснить и запомнить множество специфических синтаксических явлений изучаемого языка.

Например: инфинитивная частица, роль которой *реляционна* и состоит в маркировании того, что инфинитив используется в предложении в одной из синтаксических функций имени, закономерно занимает в шведском языке позицию на внешней орбите инфинитивной группы, что согласуется со стратегией катенативности: (*att (dolskt (bespeja alla egenheter)))*) ‘коварно высмотреть все странности’; в датской же инфинитивной группе тенденция к дистантной синтагматике проявляется в том, что реляционный формант продвигается ближе к ядру, чем адвербиальный член группы глагола, связанный с ним лексически. Это создает дистантную структуру: *lumsk at udspejde små ejendommeligheder*.

Аналогичные различия наблюдаются и в *группе имени*, в частности расположение в датском и шведском языках оценочно-демонстративных местоимений *sådan, sikken* и *så + adj.* Если в шведском языке они располагаются правее артикля: *en sådan lång tid* ‘такое долгое время’, – то в датском возможно двоякое их расположение. Когда *sådan* употребляется в функции заместителя описательного прилагательного, то оно ставится после артикля: *en sådan begivenhed* ‘такое событие’, *et sådant hus* ‘такой дом’. Когда же оно употребляется в усилительной функции, то предшествует артиклю: *sådan en dyr jakke* ‘такая дорогая куртка’, *sikken en kold blæst* ‘что за холодный ветер’. Т.е. датском языке имеется определенная позиционная «клавиатура», в пределах которой возможна альтернативная позиция слова относительно некоторого закрепленного элемента в зависимости от функции этого слова. Это явление естественным образом описывается в рамках многокомпонентной линейной схемы, предполагающей наличие некоторых рамочных позиций (позиция артикля в поле детерминации), что естественным образом сочетается с датской дистантной синтагматикой.

Соотношение суффижированного и свободного определенного артикля в изучаемых скандинавских языках также может быть объяснено в контексте расхождения их синтагматических стратегий. Так, в датском суффижированный присловный определенный артикль обязательно заменяется на свободный синтаксический артикль, как только слово получает определение, т.е. когда вместо отдельного слова выступает синтаксическая группа: дат. *huset > det store hus*, – где определенный артикль *дистантно* связан с существительным. Эта датская особенность может быть лучше усвоена студентами, если «отразить ее в зеркале» так называемой шведской *сверхопределенности*, когда в соответствии со шведским

принципом контактности сохраняются два определенных артикля – присловный и синтаксический: швед. *huset* > (*det stora*) (*huset*).

В структуре *глагольных групп* разных скандинавских языков прослеживаются аналогичные расхождения. Так, та лексико-грамматическая целостность, которую представляет собой *глагол с поствербом*, в полном соответствии с датской дистантной синтагматикой замыкает прямое дополнение, что становится понятно, если сравнить эту структуру с ее шведской параллелью, где более тесная связь глагола и постверба проявляется в их контактном расположении: ср. дат. *sigе stillingen op* ‘отказаться от должности’ (V-Obj-Pv) и швед. *säga upp ett avtal* ‘отменить договоренность’ (V-Pv-Obj).

Рамочные позиционные отношения характерны для множества датских синтаксических структур, например *каузативных конструкций* типа дат. *Han lod huset bevogte* ‘он велел охранять дом’. Упоминание системного характера этого явления и сравнение его с соответствующими шведскими параллелями (*Han lät bevaka huset*) облегчает усвоение нового грамматического материала и его использование в речи.

Таким образом, не отменяя множества других важных методологических аспектов преподавания скандинавских языков, *контрастивный аспект* способствует оптимизации преподавания скандинавского языкового материала.

Примечания

¹ Берков В.П. Современные германские языки. СПб., 1996. С. 3.

² Подробнее об этом явлении см.: Кузьменко Ю.К. 1) Изменение фонологического типа датского языка // Скандинавские языки. Вып. 2. М., 1990. С. 6–24; 2) Фонологическая эволюция германских языков. Л., 1991.

³ Подробнее см.: Никулитчева Д.Б. Проблемы характерологической синтагматики скандинавских языков // Скандинавские языки. Вып. 3: Проблемы и методы сопоставительного изучения скандинавских языков. М., 1996. С. 6–60.

⁴ Берков В.П. Указ. соч. С. 103.

⁵ *Den Store Danske Udtaleordbog* / Brink L., Lund J., Heger S. o.a. København, 1991.

⁶ См.: Кузьменко Ю.К. Фонологическая эволюция...

D.N. Nikulitjeva

Om brugen af sammenligning mellem nærbeslægtede sprog i undervisningen i de nordiske sprog

På grund af de nordiske sprogs fælles oprindelse samt kulturelt og økonomisk slægtskab mellem de nordiske lande kan man med fordel bruge sammenligningsprincippet i undervisning i disse sprog eller i landenes litteratur – og kulturhistorie.

Artiklen beskriver kontrastivt danske, svenske og norske fænomener indenfor sprogenes fonetik og grammatik.