ORES
Научно-практический электронный журнал
Оригинальные исследования (ОРИС), *ISSN 2222-0402*
www.ores.su
original-research.ru

УДК 81'42

УТОЧНЯЮЩИЕ ВОПРОСЫ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ УЧЕБНОМ ДИАЛОГЕ

Линь Сюй,
Студент 4-го курса бакалавриата направления подготовки 45.03.02 «Лингвистика» Филологический факультет, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», Москва, Россия

Цзян Цзымин,
Студент 4-го курса бакалавриата направления подготовки 45.03.02 «Лингвистика» Филологический факультет, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», Москва, Россия

Аннотация

В учебном разговоре непонимание редко устраняется одним универсальным переспросом. Студент может не расслышать слово, не определить его значение, не понять, к какому объекту оно относится, или сомневаться в требуемом действии. В статье сопоставляются русские и китайские уточняющие вопросы, которые применяются в этих четырёх ситуациях. Материалом служат параллельные микродиалоги, составленные для одинаковых учебных задач; они используются для качественного анализа, а не для подсчёта частотности. Показано, что открытый переспрос только обозначает наличие затруднения, тогда как частичный повтор, вопрос о значении и предполагаемое понимание одновременно локализуют проблемный фрагмент и предлагают способ его исправления. В русском диалоге эту функцию выполняют конструкции «что значит», «какой именно» и «вы имеете в виду», а в китайском — shénme yìsi, nǎ yí ge и nǐ de yìsi shì. Практический вывод состоит в том, что выбор уточняющего вопроса должен соответствовать источнику непонимания: чем точнее локализована проблема, тем меньше речевых действий требуется для восстановления общего понимания.

Ключевые слова: уточняющий вопрос, переспрос, коммуникативная коррекция, учебный диалог, русский язык, китайский язык, прагматика.

CLARIFICATION QUESTIONS IN RUSSIAN AND CHINESE EDUCATIONAL DIALOGUE

Lin Xu,
Fourth-year bachelor's student, degree programme 45.03.02 Linguistics
Faculty of Philology, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba", Moscow, Russia
E-mail: 3204282048@qq.com

Jiang Ziming,
Лумумбы», Москва, Россия
Fourth-year bachelor's student, degree programme 45.03.02 Linguistics
Faculty of Philology, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
"Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba", Moscow, Russia
E-mail: 1473863077@qq.com

ABSTRACT

Misunderstanding in educational dialogue is not resolved by one universal request for repetition. A student may fail to hear a word, identify its meaning or referent, or understand the required action. This article compares Russian and Chinese clarification questions used in these four situations. Parallel micro-dialogues constructed for equivalent classroom tasks provide material for qualitative analysis rather than frequency counts. The analysis shows that an open request merely signals trouble, whereas a partial repeat, a meaning question and a candidate understanding both locate the problematic element and propose a route to repair. Russian uses patterns such as chto znachit, kakoi imenno and vy imeete v vidu; Chinese uses shenme yisi, na yi ge and ni de yisi shi. The practical conclusion is that a clarification question should match the source of misunderstanding: the more precisely the problem is located, the fewer turns are needed to restore shared understanding.

Keywords: clarification question, repair, educational dialogue, Russian, Chinese, pragmatics, mutual understanding.

Уточняющий вопрос появляется после реплики, которую адресат не может сразу включить в дальнейшее действие. Проблема может быть акустической, лексической, референциальной или прагматической. В учебной аудитории различие особенно важно: просьба повторить слово не помогает, если оно расслышано, но неизвестно; вопрос о словарном значении не решает ситуацию, если студент не понял, какое задание нужно выполнить. Цель статьи — сопоставить русские и китайские средства уточнения и показать связь между формой вопроса и типом коммуникативного затруднения.

В анализе разговора восстановление взаимопонимания описывается как коррекция, или repair. Классическая работа Э. Щеглоффа, Г. Джефферсон и Х. Сакса показывает предпочтительность такой организации, при которой собеседник обозначает проблему, а автор исходной реплики сам исправляет или поясняет её [1]. Последовательность обычно включает проблемную реплику, инициативу уточнения и ответ, после которого участники возвращаются к основному действию; место коррекции в такой последовательности подробно описано Э. Щеглоффом [2]. Поэтому уточняющий вопрос следует оценивать не отдельно, а по тому, какую следующую реплику он делает релевантной.

Межъязыковые исследования выделяют общую шкалу от открытого переспроса к более точной локализации проблемы. Формула, эквивалентная «что?», оставляет говорящему широкий выбор: повторить всю реплику, говорить громче или переформулировать. Частичный повтор указывает конкретное место, а предполагаемое понимание предлагает вариант интерпретации для подтверждения или исправления [3, 4]. Эта шкала удобна для сопоставления русского и китайского учебного диалога, потому что описывает не внешнее сходство слов, а распределение работы между участниками.

Материал статьи составляют параллельные микродиалоги. В каждой паре сохраняются учебная задача, отношения преподавателя и студента и источник затруднения, но меняется язык. Примеры не являются цитатами из закрытой переписки и не используются для статистических обобщений. Их функция — показать, какая информация уже доступна адресату, какая часть остаётся проблемной и какой ответ ожидается после уточнения. Анализ проводится по четырём параметрам: источник непонимания, степень локализации, предполагаемый ответ и возможность продолжить исходное действие.

Самая общая форма применяется, когда адресат не может определить даже границы услышанного. Русское «Что?» и китайское shénme? сообщают о наличии сбоя, но не показывают, связан ли он со слухом, значением или неожиданностью. В спокойном учебном разговоре более специализированная формула обычно экономичнее, поскольку сразу задаёт нужный тип ответа.

Преподаватель: Откройте приложение к заданию. Студент: Простите, повторите, пожалуйста. (запрос полного повторения)

Студент не выделил проблемное слово и просит воспроизвести всю инструкцию. Формула вежлива, однако преподавателю приходится повторять больше материала, чем при локальном уточнении.

Jiàoshī: Qǐng dǎkāi zuòyè de fùjiàn. Xuéshēng: Bàoqiàn, qǐng zài shuō yí biàn. — Преподаватель: «Откройте приложение к заданию». Студент: «Извините, повторите ещё раз». (запрос полного повторения)

Китайская формула qǐng zài shuō yí biàn также требует полного повтора. Bàoqiàn оформляет вмешательство в речь преподавателя, но не локализует источник затруднения.

Преподаватель: Прикрепите файл к сообщению. Студент: Прикрепить куда? (частичный вопросительный повтор)

Студент принимает действие «прикрепить», но не распознаёт место. Вопросительное слово заменяет только проблемный компонент и ожидает короткий ответ «к сообщению».

Jiàoshī: Bǎ wénjiàn fùjiā dào xiāoxi lǐ. Xuéshēng: Fùjiā dào nǎlǐ? — Преподаватель: «Прикрепите файл к сообщению». Студент: «Прикрепить куда?» (частичный вопросительный повтор)

Форма fùjiā dào nǎlǐ повторяет глагол и предлог направления, заменяя вопросительным элементом только конечную точку действия. Структура ответа тем самым заранее ограничена.

Частичный повтор может проверять не только пропущенный компонент, но и неожиданно услышанное слово. Вопрос «На пятницу?» после сообщения о сроке одновременно демонстрирует предварительное понимание и просит подтверждения. Если студент услышал неверно, преподавателю достаточно заменить один элемент. Если услышал верно, одно подтверждение закрывает коррекционную последовательность. В этом состоит преимущество локальной инициативы перед общим переспросом.

Лексическое затруднение требует другой конструкции. Русское «Что значит X?» и китайское X shì shénme yìsi? показывают, что звуковая или графическая форма уже распознана, а неизвестным остаётся значение. Ответом должно быть определение, перевод или контекстуальное пояснение, но не механический повтор того же слова.

Преподаватель: В тексте есть имплицитная оценка. Студент: Что значит «имплицитная»? (вопрос о значении)

Проблемная единица названа точно. Ожидаемый ответ должен раскрыть значение: «не выраженная прямо, но выводимая из контекста». Повтор исходной фразы без определения не устранил бы непонимание.

Jiàoshī: Zhèlǐ yǒu yǐnhán de píngjià. Xuéshēng: Yǐnhán shì shénme yìsi? — Преподаватель: «Здесь есть имплицитная оценка». Студент: «Что значит yǐnhán?» (вопрос о значении)

Конструкция shì shénme yìsi прямо маркирует семантическую проблему. Она отделяет незнание термина от сомнения в том, к какому фрагменту текста относится оценка.

Преподаватель: Сравните второй пример с предыдущим. Студент: Какой именно предыдущий пример? (уточнение референта)

Слово «предыдущий» понятно лексически, но в текущей ситуации может указывать на разные фрагменты. Сочетание «какой именно» просит выбрать один объект из доступного множества.

Jiàoshī: Bǎ dì-èr ge lìzi gēn qiánmiàn de bǐjiào. Xuéshēng: Nín shuō de qiánmiàn nǎ yí ge? — Преподаватель: «Сравните второй пример с предыдущим». Студент: «Какой именно из предыдущих вы имеете в виду?» (уточнение референта)

В китайской реплике nǎ yí ge задаёт выбор, а nín shuō de связывает объект с предшествующей речью преподавателя. Вопрос требует указания примера, а не толкования слова qiánmiàn.

Отдельный тип образует проверка предполагаемого понимания. Адресат не оставляет вопрос полностью открытым, а формулирует вероятную интерпретацию. Русская конструкция «Вы имеете в виду, что…?» и китайская nǐ de yìsi shì… ma? позволяют собеседнику ответить «да» либо заменить предложенный вариант. Исследование Х. Го и Г. Ю показывает, что китайская модель nǐ yìsi shì X способна одновременно обозначить проблему и предложить её возможное решение; содержание X локализует масштаб затруднения [5].

Преподаватель: Перед ответом обозначьте основание сравнения. Студент: Вы имеете в виду, что сначала нужно назвать общий признак? (проверка предполагаемого понимания)

Студент уже построил рабочую интерпретацию инструкции. Преподаватель может подтвердить её или уточнить, что требуется назвать не общий признак, а критерий оценки.

Jiàoshī: Huídá qián xiān shuōmíng bǐjiào de yījù. Xuéshēng: Nín de yìsi shì, xiān shuō gòngtóng tèzhēng ma? — Преподаватель: «Перед ответом обозначьте основание сравнения». Студент: «Вы имеете в виду, что сначала нужно назвать общий признак?» (проверка предполагаемого понимания)

Формула nín de yìsi shì вводит возможное понимание, а финальная частица ma запрашивает подтверждение. Такая реплика проверяет не отдельное слово, а требуемую последовательность учебных действий.

Проверка предполагаемого понимания требует осторожности. Чем подробнее студент формулирует вариант, тем больше риск навязать преподавателю неверную рамку. Если проблема ещё не локализована, полезнее сначала использовать частичный повтор. Если же основные элементы инструкции понятны и сомнение касается связи между ними, предполагаемое понимание сокращает путь к согласованию действия.

Современные исследования развивают представление о коррекции как об основном механизме поддержания интерсубъективности. М. Дингемансе и Н. Энфилд связывают интерактивную коррекцию с фундаментальными свойствами языка: участники не только передают готовые сообщения, но и совместно контролируют, достаточно ли совпадают их текущие интерпретации [6]. В учебной ситуации этот контроль имеет дополнительную функцию: ответ преподавателя может одновременно восстановить разговор и предоставить языковую модель.

Исследование усвоения языка также показывает, что коррекционные последовательности дают учащемуся информацию о том, какой компонент его реплики оказался недостаточным. Е. Кларк рассматривает уточнение и переформулирование как часть освоения языковых средств в разговоре [7]. Однако педагогический ответ полезен только тогда, когда он соответствует обозначенной проблеме. На вопрос о значении следует

дать определение или пример, на частичный повтор — заменить конкретный элемент, на проверку действия — подтвердить или скорректировать последовательность шагов.

Русские и китайские формулы различаются грамматическим устройством, но образуют сопоставимые функциональные классы. Открытые формы лишь сигнализируют сбой; частичные повторы локализуют фрагмент; вопросы о значении называют семантическую проблему; вопросы выбора уточняют референт; предполагаемое понимание проверяет целую интерпретацию. Сходство не означает полной взаимозаменяемости. На выбор обращения, частицы, формы вежливости и степени прямоты влияют статус участников и принятый в группе стиль общения.

Для обучения русско-китайскому общению полезно связывать формулу не с одним переводным эквивалентом, а с источником затруднения. Китайское shénme? не всегда следует передавать на русский словом «что?»: при нерасслышанном фрагменте уместнее «повторите, пожалуйста», при неизвестном слове — «что значит…», при неясном указании — «какой именно?». Обратное правило действует и при переводе с русского: форма должна прогнозировать тот тип ответа, который действительно нужен говорящему.

Проведённое сопоставление ограничено аналитическими микродиалогами и не устанавливает частотность конструкций. Для проверки распределения форм необходим корпус записанных учебных взаимодействий с одинаковыми типами заданий и сопоставимым статусом участников. Такой материал позволит установить, какие инициативы чаще приводят к немедленному пояснению, какие вызывают дополнительный переспрос и как преподаватели изменяют формулировку после разных типов затруднения.

Основной результат состоит в функциональном различении четырёх источников непонимания и соответствующих им уточняющих вопросов. Общий переспрос удобен при полном акустическом сбое, но в остальных случаях точная локализация эффективнее. Частичный повтор запрашивает недостающий элемент, вопрос о значении — семантическое объяснение, вопрос выбора — конкретный референт, а предполагаемое понимание — подтверждение целой интерпретации. Такая система помогает анализировать русские и китайские реплики по их месту в последовательности и уменьшает риск формально правильного, но коммуникативно бесполезного перевода.

Список литературы:

1. Schegloff E. A., Jefferson G., Sacks H. The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation // Language. 1977. Vol. 53. No. 2. P. 361–382. DOI: 10.2307/413107.
2. Schegloff E. A. Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 300 p. DOI: 10.1017/CBO9780511791208.
3. Dingemanse M., Blythe J., Dirksmeyer T. Formats for Other-Initiation of Repair across Languages: An Exercise in Pragmatic Typology // Studies in Language. 2014. Vol. 38. No. 1. P. 5–43. DOI: 10.1075/sl.38.1.01din.
4. Dingemanse M., Enfield N. J. Other-Initiated Repair across Languages: Towards a Typology of Conversational Structures // Open Linguistics. 2015. Vol. 1. P. 96–118. DOI: 10.2478/opli-2014-0007.
5. Guo H., Yu G. On Granularity of Doing Other-Initiation: Ni yisi shi X ‘Your Meaning is X’ in Mandarin Chinese // Discourse Studies. 2023. Vol. 25. No. 1. P. 51–67. DOI: 10.1177/14614456221118999.
6. Dingemanse M., Enfield N. J. Interactive Repair and the Foundations of Language // Trends in Cognitive Sciences. 2024. Vol. 28. No. 1. P. 30–42. DOI: 10.1016/j.tics.2023.09.003.

7. Clark E. V. Conversational Repair and the Acquisition of Language // Discourse Processes. 2020. Vol. 57. No. 5–6. P. 441–459. DOI: 10.1080/0163853X.2020.1719795.

References:

1. Schegloff E. A., Jefferson G., Sacks H. The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation // Language. 1977. Vol. 53.No. 2. P. 361–382. DOI: 10.2307/413107.
2. Schegloff E. A. Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 300 p. DOI: 10.1017/CBO9780511791208.
3. Dingemanse M., Blythe J., Dirksmeyer T. Formats for Other-Initiation of Repair across Languages: An Exercise in Pragmatic Typology // Studies in Language. 2014. Vol. 38.No. 1. P. 5–43. DOI: 10.1075/sl.38.1.01din.
4. Dingemanse M., Enfield N. J. Other-Initiated Repair across Languages: Towards a Typology of Conversational Structures // Open Linguistics. 2015. Vol. 1. P. 96–118. DOI: 10.2478/opli-2014-0007.
5. Guo H., Yu G. On Granularity of Doing Other-Initiation: Ni yisi shi X 'Your Meaning is X' in Mandarin Chinese // Discourse Studies. 2023. Vol. 25.No. 1. P. 51–67. DOI: 10.1177/14614456221118999.
6. Dingemanse M., Enfield N. J. Interactive Repair and the Foundations of Language // Trends in Cognitive Sciences. 2024. Vol. 28.No. 1. P. 30–42. DOI: 10.1016/j.tics.2023.09.003.
7. Clark E. V. Conversational Repair and the Acquisition of Language // Discourse Processes. 2020. Vol. 57.No. 5–6. P. 441–459. DOI: 10.1080/0163853X.2020.1719795.