

*Игнатова И. Б., д-р пед. наук, проф.
Андреева С. М., канд. пед. наук, доц.
Малышева Н. А., ст. преп., аспирант*

Белгородский государственный институт искусств и культуры

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

andreevasm@bk.ru

В статье определяется речевая деятельность как сложный и важный когнитивный процесс обработки иноязычной информации, включающий передачу и получение информации, приемы вербализации складывающегося замысла в актах порождения речи, а также извлечение смысла из поступающего речевого процесса.

Ключевые слова: речевая деятельность, когнитивные процессы, мышление.

В современной отечественной и зарубежной лингвистике (Н.Д. Арутюнова, В.Г. Колшанский, В.Г. Костамаров, Э. Бенвенист и др.), психолингвистике и когнитологии (Л.С. Выготский, И.Н. Зимняя, А.Н. Леонтьев, Rickheit, Schwarz и др.), лингвометодике РКИ (Д.И. Изаренков, О.Д. Митрофанова, Е.И. Пассов и др.) речевая деятельность получила широкое исследование. Речевая деятельность определяется 1) как активный, целенаправленный опосредованный языковой системой и обусловленной ситуацией общения процесс передачи и приема информации (Зимняя, 1989); 2) как общее понятие для обозначения явлений, относящихся к порождению речи и ее восприятию, к процессам говорения и слушания, к результату деятельности, выраженному в форме высказывания, дискурса, текста (Д.И. Изаренков, Л.Н. Шукин и др.); 3) как процесс реализации мысли в слове (А.А. Залевская); 4) как система речевых действий, входящих в какую-либо деятельность (А.А. Леонтьев, и др.).

В современной отечественной психолингвистике сложилось несколько моделей порождения и восприятия речи.

Так, А.А. Акишна, О.Е. Каган и др. в процессе речепорождения выделяют такие этапы, как: а) мотив; б) намерение; в) набор речевых средств речь; г) конечная цель (получить ответную реплику, содержащую интересующую информацию).

А.А. Леонтьев отмечает, что каждый единичный акт деятельности начинается мотивом и планом и завершается результатом, достижением намеченной в начале цели; в середине же лежит динамическая система конкретных действий и операций, направленных на это достижение [4, с. 26].

И.А. Зимняя, рассматривая речь как способ формирования и формулирования мысли посредством языка подчеркивает, что речь реализует процессуальную сторону мышления [3, с. 72-73]. При этом РД определяется как сложный

и многосторонний процесс, в котором разграничиваются три основных уровня: *побуждающий, формирующий и реализующий.*

Однако все эти модели основаны на разработанной Л.С. Выготским теории психологической организации процесса порождения речи как последовательности взаимосвязанных фаз деятельности: путь от мысли к речи начинается с мотива, общего замысла, проходит через этап внутренней речи (этап планирования, смыслового развертывания, выбора темы, определения последовательности смысловых блоков); затем происходит лексико-грамматическое структурирование будущего высказывания (этап структурирования речевого высказывания во внутренней речи) и развертывание его во внешнее речевое высказывание (этап реализации).

Все вышесказанное позволяет сделать вывод: чтобы овладеть иноязычной РД, у иностранного студента должны быть сформированы такие умения, как умения а) планировать свою речь согласно мотиву и намерению; б) правильно выбирать речевые средства; в) ориентироваться в речевой ситуации; г) обеспечить обратную связь. Данный процесс можно представить в виде следующей таблице (см. таблицу №1).

С позиций коммуникативно-когнитивной лингвометодики РД рассматривается как сложный и важный когнитивный процесс обработки языковой информации, который включает: а) передачу и получение информации, б) приемы вербализации складывающегося замысла в актах порождения речи, в) извлечение смысла из поступающего речевого высказывания.

Когнитивные процессы при этом подразделяются на два подкласса:

I подкласс – собственно психические процессы: память, воображение, внимание, мышление (первые три являются сквозными, т.к. проявляются на всех уровнях познавательной деятельности: образном и символическом); **II подкласс** – моделирование, т.е. установление связей и отношений между объектами, трансформация

и др.

процессов.

Рассмотрим эти два подкласса когнитивных

Таблица 1

Речевое действие (акт)				
Мотив	Намерение	Набор речевых средств	Речь	Конечная цель
НАПРИМЕР				
Мне необходимо встретить друга, который приезжает из Москвы.	Я должна узнать, когда прибывает поезд.	1) Скажите, пожалуйста, когда прибывает поезд? 2) В котором часу прибывает поезд? 3) Не подскажете, ...?	Спасибо за информацию.	Итак, поезд прибывает в 7 часов 30 минут.

Для порождения речи важную роль играет память как - «сложнейший психический процесс запоминания (запечатления), сохранения и последующего воспроизведения нового опыта в настоящем» [1, с. 128]. По отношению к компонентам структуры деятельности: мотивам, целям, способам выполнения действия, память делится на: а) *долговременную*, которая сохраняет информацию на протяжении длительного времени, позволяет неоднократно ее использовать, т.е., в процессе речепорождения долговременная память работает постоянно; б) *кратковременную*, которая рассчитана на очень короткий срок хранения и использования информации (не превышающей двух-трех десятков секунд). Этот тип памяти играет важную роль в процессе формирования языкового навыка; в) *оперативную*, которая связана с сознательной постановкой и решением задачи на запоминание. Оперативная память включается в процесс речепорождения при конструировании реплики в диалоге (наполнение грамматических моделей изучаемыми единицами в соответствии с выбранной тактикой ведения беседы), однако после завершения диалога происходит забывание его условий, конкретных фраз и т.д.

Оперативная и долговременная память имеют особое значение при коммуникативно-когнитивном обучении студентов-филологов иноязычной речевой деятельности, поскольку первая из них активно участвует в процессе конструирования монологического высказывания или диалогической реплики на основе выбранной тактики ведения беседы и исходя из условий коммуникации. При чем процесс речепорождения опирается на хранящиеся в долговременной памяти знания грамматики, семантики, особенностей функционирования языковых единиц и синтаксических конструкций в тексте как продукте РД. Следовательно, основной закономерностью овладения иноязычной речевой деятельностью является направленность внимания на *смысловое содержание текста как*

речевой данности и перевод отбора языковых средств на уровень фонового автоматизма. Поэтому, для успешной организации коммуникативно-когнитивного обучения иностранных студентов-филологов русскому языку важное значение имеет учет особенностей «работы» речевых механизмов в процессе речепорождения.

Впервые наиболее полно проблема основных механизмов речи была рассмотрена Н.И. Жинкиным в работе «Механизмы речи» [2, с. 215]. В процессе речепорождения речевой механизм включает: а) действие оформления, состоящее из внешнего (произнесение и интонирование) и внутреннего (структурного, грамматического) оформления высказывания; б) действие оперирования, обеспечивающее механизм реализации речевого акта.

Основой действия механизма внешнего оформления речевого высказывания являются общезначимые механизмы приема и выдачи, состоящие из механизмов 1) осмысления в единстве двух звеньев – анализа и синтеза; 2) памяти – долговременной и оперативной; 3) опережающего отражения, антиципации, проявляющихся в единстве **двух** элементарных звеньев любого отрезка речевой цепи.

При организации процесса коммуникативно-когнитивного обучения иностранных студентов-филологов иноязычной речевой деятельности необходимо учитывать процесс **восприятия**, который носит операциональный характер. Процесс восприятия начинается с восприятия (зрительного или слухового) материального знака и заканчивается восприятием на уровне слова. Затем осуществляется осознание отображаемого объекта, т.е. переход от образа языкового знака как материального объекта к образу его содержания.

Сохранность зрительных впечатлений и их кратковременную доступность для дальнейшей переработки У. Найссер назвал **иконической памятью**. «Икона – зрительный отпечаток – может содержать больше, чем мы можем запо-

нить» [6, с 66]. Иконическое хранение – примитивный вид памяти, в котором информация не преобразуется и не связывается с другой информацией. Сенсорную слуховую память называют **эxonической памятью**, которая дает нам дополнительное время, чтобы расслышать слуховое сообщение, и обеспечивает непосредственными контекстуальными признаками, необходимыми для понимания слуховой информации. Иконическое и эxonическое хранение позволяют отбирать существенную информацию для дальнейшей языковой обработки. Таким образом, после того, как информация обнаружена и произошла ее регистрация при помощи *сенсорных регистров*, она кодируется и помещается в оперативную память.

Рассмотренный этап восприятия имеет большое *методическое значение*. Для формирования навыков и умений языковой переработки информации, ее хранения и манипулирования ею в оперативной памяти следует разработать конкретные **микросистемы упражнений** применительно к формированию у студентов каждого речевого механизма. Это значит, что каждый речевой механизм предполагает решение определенной методической задачи. Так, микросистема заданий, направленная на формирование механизма первичной рецепции (первоначальной стадии приобретения информации) сводится к формированию умений а) *распознавания*, б) *запоминания* (хранения), в) *передачи сведений* о фонетическом, акустическом, просодическом и морфолого-синтаксическом «содержании» изучаемого языка в рабочую (кратковременную память) для последующей стадии (фазы) переработки. Именно поэтому в программу обучения необходимо включать языковые аналитические упражнения. Например: *1. Прочитайте предложения. Объясните использование обращений; 2. Прочитайте синонимичные выражения. Объясните разницу в их употреблении; 3. Какие формы приветствия вы употребите в следующих ситуациях. Объясните свой выбор. Сравните с родным языком. Найдите сходство/различие.*

Процессы анализа-синтеза и обобщения осуществляются в фазе мышления. Мышление-когнитивно, т.е. происходит «внутренне», в уме. Оно есть процесс, при котором в когнитивной системе происходит некоторая манипуляция знаниями. С точки зрения теории языковой переработки информации, это процесс, с помощью которого формируется новая мысленная репрезентация, т.е. происходит преобразование информации.

Тесно связаны с мышлением такие виды речевой деятельности, как устная монологиче-

ская и письменная речь, поскольку они представляют собой устное или письменное изложение мысли. Высшим уровнем развития мышления является творческая деятельность во всех ее проявлениях, однако она доступна не всем. Поэтому можно говорить о *двух разновидностях мышления* – творческом или продуктивном и нетворческом или репродуктивном. Результатом творческого мышления является новый объект, созданный в результате нетривиальных действий и поиска новых путей решения проблемы.

Процесс формирования мышления на иностранном языке осложняется тем, что формируемые понятия накладываются на существующие, сформированные на родном языке. В процессе речепорождения на иностранном языке у учащихся, происходит формирование «иноязычного» мышления и новой языковой картины мира. Однако они обращаются к понятиям родного языка, сравнивают формирующиеся понятия русского языка с уже имеющимися у них. Таким образом, мы сталкиваемся с проблемой влияния мышления на родном языке «на процесс формирования мышления на иностранном (русском), что естественно отражается на скорости и качестве коммуникации.

При разработке технологии коммуникативно-когнитивного обучения иностранных студентов-филологов речевой деятельности учет когнитивных операций в процессе речепорождения ведет к использованию тренировочных языковых и условно-речевых упражнений, частично или полностью активизирующих когнитивные процессы II подкласса. Так, например, для того, чтобы студенты глубже усвоили лексико-грамматический материал, можно использовать на занятиях по разговорной практике функционально-смысловые карты (см. таблицу №2).

В процессе работы с подобными картами студенты лучше усваивали грамматические формы, речевые клише, этикетные речевые формулы и т.д., что способствовало активизации речемыслительной деятельности студентов-иностранцев.

Специфика коммуникативно-когнитивного обучения РКИ студентов-филологов выдвигает на первое место не механическое запоминание языковых правил, а глубокое их осмысление, в результате чего знание о языковой системе русского языка становятся «руководством к действию», а не «мертвым грузом» в процессе учебно-познавательной, и в дальнейшем в профессиональной деятельности. Основан такой подход к овладению русским языком студентами-филологами на положениях общей теории учения (В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн и др.) главный тезис которой можно сформулировать

следующим образом: деятельность учащихся в процессе обучения иноязычной речевой деятельности должна быть организована так, чтобы обеспечивать не только усвоение «суммы знаний» об изучаемом явлении, но и способство-

вать возникновению нового типа отношения к указанному объекту, т.е. необходимо перевести учащихся от ориентации на получение правильного результата к ориентации на правильное применение усвоенного.

Таблица 2

Функционально-смысловые карты	
ВЫ ХОТИТЕ ПРИВЛЕЧЬ ВНИМАНИЕ ЧЕЛОВЕКА	
ИЛИ	ИЛИ
- Извините, скажите, пожалуйста ... - Извините, вы не скажите ... - Извините, вы не могли бы передать ... - Простите, вы не знаете ... - Будьте добры ... - Будьте любезны ...	- Можно вас спросить ...? - Разрешите вас спросить ... - Можно вас на минутку...? - Простите за беспокойство, как ...?
ЗАПОМНИТЕ!	
Вы не можете ... НО! ➤ показать ➤ сказать ➤ сделать ➤ встретить ➤ проведать ит.д.	Вы не могли бы ... Не можете ли вы... Н могли бы вы ... Вам не трудно ... Вас не затруднит ... <div style="display: inline-block; vertical-align: middle; margin-left: 20px;"> } + инф. глагол </div>

В процессе коммуникативно-когнитивного обучения иноязычной (русской) речевой деятельности студентам можно предложить «Вопросные карты», которые а) «подсказывали»

студентам грамматические формы; б) помогли правильно задать вопрос и найти ответ; в) активизировали речемыслительную деятельность студентов.

Таблица 3

Вопросные карты		
ХОЧЕШЬ СПРОСИТЬ?		
Тебе могут понадобиться формы вежливости		
- Скажите, пожалуйста ... ? - Я хочу Вас спросить ... ?	- Вы не могли бы сказать ... ? - У Вас можно уточнить ... ?	
ОБРАТИТЕ ВНИМАНИЕ		
Когда прибывает поезд №72? Как проехать на вокзал? В котором часу прибывает поезд? Как долго ждать прибытие поезда?	ВЫБЕРИ вопрос ЗАПОМНИ его, только потом ЗАДАЙ КОГДА? КАК? КАК ДОЛГО? НА СКОЛЬКО?	Поезд № 72 приезжает утром? Прибытие поезда №72 уже известно? У вас можно узнать час прибытия поезда? Вы не могли бы сказать, на сколько опоздает поезд?

Все сказанное выше позволяет нам сделать следующий **вывод**: учет когнитивных процессов первого и второго подклассов позволяет вести эффективную работу по обучению иностранных студентов-филологов иноязычной речевой деятельности, поскольку когнитивные процессы получения, хранения, переработки и передачи информации сопровождаются моделированием и опираются на когнитивные структуры знания, сформировавшиеся у учащихся в результате их прошлого индивидуального опыта и формирующиеся на иностранном (русском) языке в процессе учебно-познавательной и речемыслительной (когнитивной) деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранного языка. М.: Изд.Просвещение, 1969.
2. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд.Наука, 1958.
3. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М.: Изд. Русский язык, 1989. 219 с.
4. Леонтьев А.А. Деятельность, сознание, личность. М., 1985.
5. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. СПб, 2007. 200с.
1. Солсо Р.Л. Психоллингвистика. - 1996.