

Куляева Е. Ю.

доцент кафедры «иностранных языков»

Пензенский государственный университет архитектуры и

строительства

Россия, г. Пенза

Базин Д. С.

студент

Пензенский государственный университет архитектуры и

строительства

Россия, г. Пенза

ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПОРОЖДЕНИЯ И ВОСПРИЯТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Аннотация. Эффективность процесса обучения иностранному языку зависит в большой степени от того, как организуется этот процесс. Определяющими составляющими при построении учебного процесса являются правильный выбор способов обучения и ориентация преподавателя на речевую деятельность. В данной статье рассматриваются основные механизмы порождения и восприятия речи, которые необходимо знать каждому преподавателю иностранного языка, чтобы успешно формировать у обучаемых иноязычные коммуникативные способности.

Abstract. The effectiveness of the teaching foreign language process depends on how this process is organized. The determining components in the educational process organization are the correct choice of ways of teaching and orientation of the teacher to speech activity. The basic needs to know of production and perception of speech are considered in this article. In order to form successfully

foreign language communicative abilities among students every teacher needs to know these concepts.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, речепроизводство, интенция, внутреннее программирование

Keywords: communicative activities, speech production, intention, internal programming

Каждый преподаватель, поставив перед собой основную задачу – научить коммуникативной деятельности на иностранном языке, не должен ограничиваться только первым (базовым) этапом этой работы – привитием языковых навыков, хотя эта работа тоже сама по себе очень важна. Он должен иметь преимущественную ориентацию на речевую деятельность.

В связи с этим для каждого преподавателя очень важно знать механизмы порождения и восприятия речи.

Данные Л. С. Выготского [1], Н. И. Жинкина [2], А. А. Леонтьева [5, 6], И. А. Зимней [3, 4] и др. свидетельствуют о том, что процесс порождения речевого действия есть процесс от мысли через внутреннюю речь к внешней речи.

Общая схема речепорождения была разработана Л. С. Выготским: «От мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, к опосредствованию ее во внутреннем слове – записи в значениях внешних слов и, наконец, в словах» [1, с. 375]. Конкретные психолингвистические модели порождения речи других авторов, сохраняя принципиальную структуру общей схемы модели Л. С. Выготского, детализируют отдельные ее звенья. Так, модель А. А. Леонтьева также выделяет 4 основных этапа: 1) побуждение (интенция, мотив); 2) общий смысл; 3) внутреннее программирование (внутренняя речь); 4) реальное осуществление внешней речи в устной или письменной форме. Но в третьем этапе А. А. Леонтьев выделяет более мелкие звенья, переходные ступени, воссоздающие в

конечном счете внутреннюю речь: а) механизм программирования речевого высказывания; б) механизм перехода (программы) к грамматической структуре предложения; в) механизм поиска нужного слова по семантическим и звуковым признакам; г) механизм моторного программирования синтагмы; д) механизм выбора звуков речи и перехода от моторной программы к ее заполнению звуками [5, с. 110].

При восприятии устной или письменной речи (при аудировании или чтении) все эти этапы имеют противоположную направленность, т.е. от внешней речи через этап внутренней речи осуществляется движение к мысли, к пониманию смысла.

Преобразованию нужной мысли в речевую форму иностранного языка на начальном этапе обучения предшествует переходный этап, когда между содержанием и выражением стоит внутренняя речь на родном языке, которая после выполнения нескольких механизмов программирования перекодируется во внутреннюю речь на чужом языке.

Ошибки появляются в результате того, что плохо срабатывают механизмы иноязычной речи либо на этапе выбора нужного значения или формы слова (который А. А. Леонтьев и Т. В. Рябова называют этапом «лексической разверстки»), либо в звене комбинирования лексического и грамматического («грамматического структурирования») [6, с. 46].

На уровне лексической разверстки при порождении иноязычной речи особую трудность представляет нахождение опорных единиц высказывания, адекватных замыслу значению, так как системы значений в разных языках, как правило, редко совпадают.

Грамматическое структурирование внутренней программы высказывания включает ее синтаксическую реализацию и полную морфологическую разверстку (выбор нужной словоформы лексических единиц). Ошибки могут возникнуть при конструировании высказывания как в синтаксических, так и морфологических аспектах.

Все три звена конструирования внутренней речи (подбор лексических единиц, морфологической и синтаксической структуры высказывания) основываются на полученных ранее языковых навыках как в области лексики, так и в области грамматики. Ясно, что чем чаще говорящий совершает самостоятельные действия нахождения и комбинирования слов в предложения (порождение речи), тем совершеннее становится механизм производства речевого высказывания. Отработку механизмов речи можно обеспечивать обильной речевой практикой на базе полученных раньше языковых навыков.

Становление беззвучной сокращенной внутренней речи на иностранном языке в учебных условиях идет через стадию беззвучного полного программирования. Чем больше сокращается речь – проговаривание, тем больше возможностей для восприятия на слух быстрой речи и для ускорения чтения. Развитая внутренняя речь как центральное звено в процессе языкового общения является активным механизмом мышления и позволяет успешно аудировать и читать, говорить и писать. С другой стороны, становление внутренней речи идет непосредственно под влиянием внешней речи. Обильная тренировка во всех видах речевой деятельности способствует закреплению механизмов внутренней речи. Из всех видов речевой деятельности для развития внутренней речи наиболее полезным оказывается слушание громкой речи, сопровождаемое проговариванием.

При рассмотрении психолингвистических особенностей каждого вида речевой деятельности выявляются физиологические основы коммуникативной деятельности. В связи с тем, что каждый вид речевой деятельности имеет свой собственный центр в головном мозге, для развития конкретного вида речевой деятельности надо тренироваться именно в этом виде коммуникации. Например, нельзя научить говорению только путем чтения или наоборот, чтению только путем говорения и т. д. Для обучения

полноценной коммуникативной деятельности необходима тренировка как в говорении и слушании, так и в чтении и письме.

Основным условием коммуникативной деятельности является, как мы уже наблюдали при анализе механизмов порождения речи, наличие мотива, интенции, потребности в общении. Учебная коммуникация должна осуществляться в условиях, максимально приближенных к реальному общению. Поэтому должны создаваться экстралингвистический фон и проблемная ситуация [3, с. 103]. Субъект испытывает потребность в общении, когда ему необходимо заполнить вакуум, т. е. разрешить проблемную ситуацию, которая активизирует мышление человека и служит стимулом к порождению речи.

Хотя проблемная ситуация и лежит вне процесса собственного речепроизводства, она, вызывая потребность в общении, детерминирует его мотивационно-побуждающий уровень [4, с. 3]. На этом уровне осуществляется активная ориентация в ситуации, устанавливается взаимосвязь между потребностью и предметом ее удовлетворения. В результате возникает речевая интенция как «чувствование зала» [6, с. 23].

Создание объективной проблемной ситуации на занятиях по иностранному языку обладает спецификой. Знание языка как системы единиц и правил оперирования ими не может еще вызвать у человека познавательной потребности (8, с. 103). Должно быть нечто неизвестное – предмет общения. Но с другой стороны, для того чтоб осуществить общение на иностранном языке, средства этого общения (языковой инвентарь) должны быть усвоены субъектом заранее. Поэтому применение проблемных заданий возможно только на продвинутом этапе обучения, когда обучающиеся уже имеют определенное навыки.

Преподаватель иностранного языка стремится к тому, чтобы у обучаемых была лучше развита внутренняя речь, чтобы между 2 и 3 этапами (этапами общего смысла и внутренней программы) не было этапа

программирования речи на родном языке. Только в том случае, когда осуществляется переход от этапа общего смысла (больше всего соотнесенного с мышлением) непосредственно к программированию речи на иностранном языке, можно считать, что обучаемый способен к коммуникативной деятельности на изучаемом языке.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва, 1960. – 500 с.
2. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва, 1958. – 378 с.
3. Зимняя И. А. Особенности создания проблемной ситуации при обучении иностранному языку. – В кн.: Проблемное обучение в специальном вузе. – Москва, 1977. – 112 с.
4. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – Москва, 1978. – 159 с.
5. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – Москва, 1969. – 312 с.
6. Леонтьев А. А., Рябова Т.В. Фразовая структура речевого акта и природа планов. – В кн.: План и модели будущего в речи / А. А. Леонтьев. – Тбилиси, 1970.

References:

1. *Vygotsky L. S. Development of higher mental functions / L. S. Vygotsky. – Moscow, 1960. – 500 p.*
2. *Zhinkin N. I. Mechanisms of speech / N. I. Zhinkin – Moscow, 1958. – 378 p.*
3. *Zimnyaya I. A. Features of creating a problem situation when teaching a foreign language. – In the book.: Problem-based learning in a special school. – Moscow, 1977.*

4. *Zimnyaya I. A. Psychological aspects of teaching of speaking a foreign language / I. A. Winter. – Moscow, 1978. – 159 p.*

5. *Leontiev A. A. Psycholinguistic units and generation of speech / A. A. Leontiev. - Moscow, 1969. – 312 p.*

6. *Leontiev A. A., Ryabova T. V. Phase structure of the speech act and the nature of the plans. – In the book.: Plan and model of the future in language / A. A. Leontiev. – Tbilisi, 1970.*