

## Литература

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества : сб. избр. тр. / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 423 с. 1979
2. Зиндер, Л. Р. Общая фонетика: учеб. пособие / Л. Р. Зиндер. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1979. – 312 с.
3. Иванова-Лукьянова, Г. Н. Культура устной речи / Г. Н. Иванова-Лукьянова. – М. : Флинта: Наука, 2002. – 200 с.
4. Интонация и языковое сознание : психолингв. исслед. / под ред. Л. В. Величковой. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 2001. – 156 с.
5. Ипполитова, Н. А. Русский язык и культура речи : учеб. / Н. А. Ипполитова, О. Ю. Князева, М. Р. Савова. – М. : Проспект, 2004. – 439 с.
6. Казарцева, О. М. Культура речевого общения : теория и практика обучения : учеб. пособие / О. М. Казарцева. – 4-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2001. – 495 с.
7. Матусевич, М. И. Современный русский язык : фонетика : учебное пособие для студентов / М. И. Матусевич. – М.: Просвещение, 1976. – 288 с.
8. Мурашов, А. А. Педагогическая риторика / А. А. Мурашов. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.
9. Найдёнов, Б. С. Выразительное чтение : пособие для студентов пед. инст. / Б. С. Найденов. – изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Просвещение, 1972 – 200 с.
10. Негневицкая, Е. И. Язык и дети / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович. – М. : Наука, 1981. – 111 с.
11. Светозарова, Н. Д. Интонационная система русского языка / Н. Д. Светозарова, – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1982. – 175 с.
12. Скворцов, Л. И. Основы культуры речи : хрестоматия / Л. И. Скворцов. – М. : Высш. шк., 1984. – 312 с.
13. Хорошая речь/ М. А. Кормилицына, О. Б. Сиротинина, Н. И. Кузнецова, Е. В. Дзякович и др. ; под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой ; Ин-т рус. яз., лит. и журналистики при филол. фак. Саратов. гос. ун-та им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2001. – 317 с.
14. Черемисина, Н. В. Русская интонация : поэзия, проза, разговорная речь / Н. В. Черемисина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Рус. яз., 1989. – 240с.
15. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – М. : Учпедгиз, 1957. – 188 с.

*Е.А. Карабутова*

## **К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ПОНИМАНИИ**

Обучение иноязычной коммуникации будущих учителей иностранного языка нацелено на обучение студентов практическому владению иностранным языком, т.е. пониманию иноязычной речи и умению выразить и передать окружающим людям практически неограниченное содержание, характеризующее



внешний мир коммуникантов и их самих в процессе коммуникации, в том числе и профессиональной, в схеме субъект-субъектного взаимодействия, в котором индивидуум занимает деятельностную, творческую позицию.

Данный подход позволяет по-новому взглянуть на методические проблемы обучения когнитивно-коммуникативно-деятельностному аспекту речи, т.е. речемыслительной деятельности человека с когнитивной точки зрения, что касается вопроса о характере знания, структуре ментальных представлений и о том, как они используются в таких фундаментальных умственных процессах, как логика и принятие решений в процессе коммуникации.

Психолого-педагогическая наука рассматривает речь как условие полноценного существования человека в социуме, поскольку она имеет деятельностный характер и является ведущим средством и формой общения, необходимыми для вовлечения субъекта в социальную среду. Именно «благодаря речи, устанавливаются основы социального поведения в группе людей, и, именно через речь культурные традиции в значительной степени влияют на наш образ мыслей и действий» [Годфруа, 1992]. Это позволяет нам рассматривать речевую коммуникацию как культурно специфическое явление.

Теорию Л.С. Выготского о деятельностном характере речи продолжил А.А. Леонтьев в своей концепции становления речевой деятельности подчеркивая, что "речевой акт есть всегда акт установления соответствия между двумя деятельностями, точнее, акт включения речевой деятельности в более широкую систему деятельности в качестве одного из необходимых и взаимообусловленных компонентов этой последней" [Леонтьев, 1969]. По мнению ученого, речевая деятельность, благодаря постоянному развитию значений слов и динамичности, подвижности их смысла, выступает как гибкая и пластичная система, создающая человеку уникальную возможность с помощью ограниченного количества речевых средств передавать бесконечное многообразие окружающего природного, социального и культурного мира по принципу "опережающего отражения".

В настоящее время экспериментальные и теоретические исследования психофизиологических механизмов речи проводятся в различных направлениях. Наиболее разработан к настоящему времени вопрос о порождении и восприятии фонетической стороны речи (Н.И. Жинкин, Л.А. Чистович, В.А. Кожевникова). Реализация целей нашего исследования предусматривает рассмотрение механизмов, обуславливающих особенности восприятия и порождения речи, релевантных при обучении иностранному языку.

В основе физиологии речевой деятельности (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн) лежит специфическая функциональная система или, точнее, сложная совокупность нескольких функциональных систем, часть которых специализирована, а часть "обслуживает" и другие виды деятельности. В обеспечении речевых процессов задействованы как элементарнейшие физиологические механизмы типа стимул – реакция (Б. Скиннер), так и механизмы специфические, имеющие иерархическое строение и характерные исключительно для высших форм речевой деятельности (например, механизм внутреннего программирования речевого высказывания).



Работы исследователей показали, что эта организация является многочленной и многоуровневой, основными компонентами которой являются (А.Леонтьев):

1. – механизм мотивации и вероятностного прогнозирования речевого действия;
2. – механизм программирования речевого высказывания при помощи представлений, образов и схем, что Н.И. Жинкин определяет как особый "предметно-изобразительный" код;
3. – группа механизмов, связанных с переходом от плана (программы) к грамматической (синтаксической) структуре предложения: механизм грамматического прогнозирования синтаксической конструкции; механизм, обеспечивающий запоминание, хранение и реализацию синтаксически релевантных грамматических характеристик слов; механизм, обеспечивающий переход от одного типа конструкции к другому (механизм трансформации); механизм развертывания элементов программы в грамматические конструкции (по принципу так называемого "дерева непосредственно составляющих") и т. д.;
4. – механизмы, обеспечивающие поиск нужного слова по семантическим и звуковым признакам;
5. – механизм моторного программирования синтагмы;
6. – механизмы выбора звуков речи и перехода от моторной программы к ее "заполнению" звуками;
7. – механизмы, обеспечивающие реальное осуществление звучания речи.

Каждое речевое высказывание, каждый акт порождения или восприятия речи обусловлен целым рядом психологических факторов, влияющих на то, какое содержание будет выражено в высказывании (говоря о содержании, мы имеем в виду не только семантику, но и такие особенности высказывания, как его модальность и т. д.). Существует и множество других факторов (собственно лингвистические, стилистические, социологические и др.), обуславливающие характер реализации в речи определенного содержания.

Анализ психолингвистических исследований показал, что они посвящены проблемам роли языка в формировании конкретного речевого высказывания, поскольку язык есть один из существенных параметров модели речевой деятельности [Гельфанд, Гурфинкель, Цетлин, 1962]. Так, в современной науке и практике система категорий речевой деятельности рассматривается в ракурсе двух пар противопоставлений: 1) язык как речевой механизм ("*языковая способность*") – язык как употребление, как процесс ("*языковой процесс*"); 2) язык как абстрактная система ("*языковой стандарт*") – язык как речевой механизм ("*языковая способность*"), что отражается в схеме, предложенной Л. В. Щербой в статье "О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании" [Щерба, 1931], а еще ранее – Ф. де Соссюром в материалах к курсам по общему языкознанию [Ф. де Соссюр, 1933].

Языковая способность (или психофизиологический механизм речи), не являясь ни формой организации внешних проявлений речевого поведения, ни "грамматикой", перенесенной в мозг, характеризуется некоторой структурой и представлена в исследованиях в виде своего рода порождающей модели, отличной от любой возможной модели языкового стандарта (языка как абстрактной системы).



Причем эта модель не имеет аксиоматического характера, а является генетической [Смирнов, 1962].

Описание структуры порождающего психофизиологического механизма речи в пределах текста рассматривает деление его на отдельные сегменты: 1) сегмент потока речи, используемый для выделения лингвистических единиц (принадлежит тексту как элементарной модели потока речи); 2) сегмент потока речи, используемый для выделения единиц порождения (принадлежит самому потоку речи, т. е. процессу речевой деятельности) [Леонтьев, 1965].

Рассмотрение проблемы выделения классов сегментов и соответственно "блоков" порождающего механизма", реально задействованных в речевой деятельности, привело к выделению четырех уровней языковой способности и соответственно различных видов "психолингвистических единиц" (Ч. Осгуд):

- мотивационный уровень осуществляет общую регулировку сообщения (единица этого уровня – предложение "в широком, неграмматическом значении слова" [Osgood, 1965] как для говорящего, так и слушающего;

- семантический уровень осуществляет выбор возможных значений (единица этого уровня для говорящего – "функциональный класс", что, примерно соответствует "синтагме" Л. В. Щербы, а для слушающего, по мнению Ч. Осгуда, единица меньше – "нуклеус" (термин Дж. Гринберга [Леонтьев, 1965; Greenberg, 1965]);

- уровень последовательностей дает вероятностные характеристики "речевым событиям" (единица этого уровня – слово для обоих собеседников, как сегмент, который представляет одно целое с точки зрения статистических взаимосвязей его компонентов;

- интеграционный уровень представлен мельчайшими нечленимыми "кирпичиками" речи (единица этого уровня для говорящего – слог, а для слушающего – фонема).

В монографии "Психолингвистика" авторы помимо лингвистических и психолингвистических единиц (функционально оперативных) выделяют еще единицы психологические, т.е. те, которые поддаются осознанию самим говорящим (слог, слово, предложение) [Saporta, 1965].

Вышеизложенное свидетельствует о заложенных в неврологической структуре организма механизмах, регулирующих участие того или иного уровня при усвоении языка.

Современное понимание физиологических механизмов деятельности более всего основывается на теории неврологических уровней построения психофизиологических процессов Н.А. Бернштейна, согласно которой управление всяким движением (в широком смысле) осуществляет "сложная многоуровневая постройка, возглавляемая ведущим уровнем, адекватным смысловой структуре двигательного акта, и реализующим только самые основные, решающие в смысловом отношении коррекции.

Речевая деятельность представлена А.Н. Леонтьевым как иерархия следующих уровней:

- уровень смысловой связной речи (высший уровень), на котором функционально оперативной единицей является предложение или высказывание в целом;



– уровень называния или предметного действия (следующий уровень), единицей которого является слово, взятое как целое со своей семантической стороны;

– слоговой уровень (низший), единицей которого является слог.

Иерархии уровней соответствуют различные ступени осознания, выделенные А. Н. Леонтьевым [Леонтьев, 1946] в одной из статей: а) актуальное осознание, б) сознательный контроль, в) неосознанность. Между б) и в) А.А. Леонтьев выделяет еще одну ступень – бессознательного контроля [Леонтьев, 1965].

Спонтанная речь на иностранном языке характеризуется ведущим уровнем – уровнем связной речи, следовательно, этот уровень коррелирует со степенью актуального сознавания (сознается содержание высказывания). В этих условиях словесно-предметному уровню соответствует ступень сознательного контроля (но слово может оказаться "сознательно контролируемым только в том случае, если оно станет прежде предметом специального действия и будет сознано актуально" [Леонтьев, 1946]), уровню операторов – ступень бессознательного контроля, слоговому уровню – ступень неосознанности. В случае, когда актуальное сознавание "спускается" на словесно-предметный уровень, происходит своего рода "скольжение" ступеней осознания по иерархии уровней. И степень осознаваемости, и степень произвольности растут с переходом по уровням снизу вверх" [Бернштейн, 1947].

В отличие от собственно осознания психолингвистических единиц их вычленение – это не регулируемая произвольным актом внимания, кажущаяся спонтанной операция выделения опорных точек в речевой деятельности. Вычленение не связано с автоматизацией речевых действий; по-видимому, вычленимы в принципе те элементы речевой деятельности, которые соответствуют замкнутой системе команд в органы артикуляции – например, слог, слово, предложение [Леонтьев, 1965]. Если при вычленении номенклатура осознаваемых элементов задается структурой самого речевого механизма, то при второй, высшей форме осознания, человек может задавать ее в известных пределах произвольно. Иначе, от того, как человек организует процесс свертывания и автоматизации речевых действий, зависит характер единиц, осознаваемых данным носителем языка. Например, любой взрослый носитель языка, как правило, осознает морфемную структуру слова; но осознание этой структуры, вернее, ее эквивалента в языковом сознании, может быть различным в зависимости от того, какая грамматическая модель была задана данному носителю языка для усвоения.

Вышеизложенные положения психолингвистической науки имеют чрезвычайно большое значение для детальной разработки проблематики, отражающей задачи обучения иностранному языку, а именно, обучению речевой иноязычной коммуникации на деятельностной, творческой основе. На первый план выдвигаются проблемы порождения и восприятия текста, стадии и способы перекодирования информации, типы текстовой (и, шире, коммуникативной) компетенции, речевых ошибок и т.д.



## Литература

1. Бернштейн, Н. А. О построении движений. – М., 1947, с.36-37.
2. Гельфанд, И. М., Гурфинкель, В. С., Цетлин, М. Л. О тактиках управления сложными системами в связи с физиологией. – В сб.: "Биологические аспекты кибернетики". – М., 1962, с. 67.
3. Годфруа, Ж. Что такое психология. В 2-х т. Т. 1: Перевод с франц. – М.: Мир, 1992. – с. 370.
4. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности. – М., 1965, с.58, с.123-129, с.457.
5. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969, с. 19.
6. Леонтьев, А. Н. Психологические вопросы сознательности учения. "Изв. АПН РСФСР", 1946, вып. 7.
7. Смирнов, В. А. Генетический метод построения научной теории. – В сб.: "Философские проблемы современной формальной логики". – М., 1962.
8. Ф. де Соссюр. Курс общей лингвистики. – М., 1933, 142-159.
9. Щерба, Л. В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. – "Изв. АН СССР", 7-я серия, 1931, № 1.
10. Greenberg, J. The word as a linguistic unit. - В сб.: "Psycholinguistics". 2-nd ed. – Bloomington, 1965, с.67-70.
11. Osgood, Ch. E. Hierarchies of psycholinguistic units. – В сб.: "Psycholinguistics" 2-nd ed. – Bloomington, 1965, с.72.
12. Saporta, S. Relation between psychological and linguistic units. – В сб. "Psycholinguistics". 2-nd ed. – Bloomington, 1965, с.60-61.

*В Х Карасева, С И Надел*

## **ВОЗВРАТНЫЕ ГЛАГОЛЫ В РУССКОМ, ИСПАНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ**

В течение длительного периода времени возвратные глаголы русского языка были предметом пристального внимания лингвистов в силу целого ряда особенностей (А.В. Бондарко, Л.Л. Буланин, В.В. Виноградов, А.В. Исаченко, И.И. Милославский, Б.Ю. Норман, Н.А. Янко-Триницкая и др.). Они являются частотными, широко употребляются в разных сферах общения, обладают богатым набором лексических значений. Проблема обучения иностранных студентов русским возвратным глаголам неоднократно рассматривалась в работах отечественных методистов РКИ (В.Н.Вагнер, И.И. Гадалина, Н.И. Киселева, С.Г. Лобашкова и др.). Однако эта проблема остаётся актуальной и сегодня в связи с трудностями, возникающими у иностранных учащихся при усвоении данной группы глаголов. Трудности обусловлены лексико-грамматической природой возвратных глаголов, проявляющейся в специфической спаянности у них лексического и грамматического значений. Усвоение возвратных глаголов осложняется также влиянием родного языка (или языка-посредника), в данном