

ДИДАКТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Построение эффективной системы обучения любому виду речевой деятельности невозможно без четкого определения его характеристик и особенностей как в дидактическом, так и в лингвистическом и психологическом аспектах, так как эти факторы обуславливают структуру, содержательную и процессуальную стороны методов и приемов, входящих в разрабатываемую систему обучения, принципы ее построения и условия функционирования. Поэтому разработка методов обучения письменной речи предполагает предварительное определение специфики этого вида речевой деятельности.

Язык как средство человеческого общения, сохранения, переработки и передачи из поколения в поколение результатов познавательной деятельности существует в двух основных формах - устной и письменной. Между этими двумя языковыми формами имеются существенные различия как в психологическом, так и в лингвистическом планах. Прежде всего это наличие или отсутствие непосредственного реципиента. В процессе устной речи ответная реакция слушателя на каждую форму порождает своеобразную промежуточную обратную связь, позволяющую говорящему регулировать свою речь. При протекании устной речи большую роль играют такие экстралингвистические факторы, как интонация, мимика, жесты, обстановка, в которой протекает речевая деятельность, тема разговора или сообщения и т.д. Устная речь отличается от письменной большей краткостью выражения, ситуативностью.

Письменная речь ограничена в плане передачи содержания рамками собственно лингвистических средств, что делает ее наиболее трудной и сложной формой сознательной речевой деятельности. Зачастую пишущий должен сначала ввести реципиента в соответствующую речевую ситуацию и лишь затем

высказывать свои суждения. Отсутствие промежуточной обратной связи и необходимость адекватного восприятия вынуждают пишущего быть предельно логичным, последовательным и четким, синтаксически и грамматически строго оформлять свою речь.

В то же время пишущий, в отличие от говорящего, не испытывает необходимости моментального реагирования на развитие речевой ситуации. Не имея строгих ограничений во времени, он может гораздо большее внимание уделить не только содержанию, но и форме речи, делая ее более развернутой и лексически разнообразной. Все эти особенности письменной речевой деятельности позволяют утверждать, что умение письменно выражать свои мысли оказывает положительное влияние на устную речь, увеличивая ее логичность, четкость и чистоту. При характеристике письменной речи мы ссылаемся на труды известных ученых: Выготского Л.С. [1], Леонтьева А.А. [2], Зимней И.А. [3] и др.

По мнению психологов, одной из основных характеристик письменной речевой деятельности является ее трехуровневая структура. Первый уровень - побудительно-мотивационный - характеризуется сложным взаимодействием потребностей мотивов и цели действия как ее будущего результата. Мотив проявляется в виде потребности, желания вступить в общение, письменно сообщить какую-либо информацию. На этом этапе пишущий осознает и формулирует для себя то, о чем он собирается высказаться.

Второй уровень письменной речевой деятельности - ориентировочно-исследовательский, этап формирования высказывания, его словесно-грамматического оформления. На этом этапе происходит отбор слов, нужных для составления текста, выделение предиката как стержневой части предложения, распределение предметных признаков в отдельных предложениях и в группе предложений, в смысловой организации связей между предложениями и т.д. Большую роль в этом процессе играет внутренняя речь, являющаяся необходимым этапом перехода к развитию внешней речи. Во внутренней речи производится перевод замысла высказывания в систему речевых единиц.

Третий уровень - исполнительный, реализующий, этап грамматико-синтаксического оформления мыслей. На втором и третьем уровнях, при переходе внутренней речи во внешнюю и ее реализации в письменной форме, важную роль играют механизмы долговременной и оперативной памяти. Долговременная память сохраняет определенные языковые правила, лексико-грамматические схемы сочетания слов и хранит все те знания, которые используются в процессе общения. Оперативная память осуществляет процесс текущего запоминания (оперирование лексикой, грамматические трансформации, синтаксические связи и т.д.), необходимый для непосредственной переработки материала. Результатом становится реализация высказывания в виде письменного текста.

Многочисленные исследования психологов показали, что именно лингвистическая теория текста должна быть положена в основу обучения письменной речи, а изучение лишь основ построения предложений без учета условий их функционирования в связной речи не может обеспечить прочного владения письменной речью. Текст структурно и композиционно оформлен, обеспечива-

ет смысловую цельность и законченность, логичность и последовательность высказывания. Эти особенности текста соответствуют психологическим особенностям письменной речи.

На третьем уровне особую роль выполняют механизмы контроля и коррекции. Письменный вид речи позволяет уделить значительное количество времени оценке написанного и скорректировать его с точки зрения более точного, грамматически правильного и стилистически целесообразного употребления языковых средств, а также подобрать наиболее адекватные формы словесного выражения мысли. Такое активное подключение механизмов самоконтроля и коррекции, долговременной и оперативной памяти способствует развитию и формированию мышления учащихся.

Психологические особенности процесса протекания письменной речи обуславливают и ее лингвистическую структуру. Пишущий не пользуется простым переносом устной речи в письменную, а выбирает языковые средства, характерные именно для письменной речи, обеспечивающие полноту форм выражения и однозначность толкования, восстанавливает внеречевую ситуацию во всех подробностях, делая ее максимально ясной, четкой и понятной благодаря лексической связности, развернутости, логичности и структурной сложности высказывания.

Максимальная ясность и развернутость, являющиеся одним из основных лингвистических требований к письменной речи, достигаются главным образом за счет большого количества придаточных предложений. Наиболее важную роль при этом играют придаточные определительные и дополнительные предложения, точность и определенность высказываемому суждению сообщают придаточные времени, а логическую последовательность в изложении фактических данных - придаточные предложения причины и условия.

Знание структуры письменной речи, психологических особенностей процесса ее протекания очень существенно для создания эффективной системы обучения этому виду речевой деятельности, позволяет более точно анализировать речевое действие, организовать взаимосвязанное обучение различным видам письменной речевой деятельности.

Говоря о специфике обучения письменной речевой деятельности, остановимся на основных терминах: «письмо» и «письменная речь».

Письмо и письменная речь представляют собой различные категории, хотя в обучении они тесно взаимосвязаны и взаимозависимы. В психологии под письмом понимается сложный процесс, в котором происходит соотношение речевых знаков, букв и производимых человеком речедвижений. В лингвистике письмо рассматривается как графическая система, являющаяся одной из форм плана выражения мысли.

Е.И. Пассов определяет письмо как «деятельность по передаче мыслей в письменной форме» [4]. Продуктом этой речевой деятельности является речевое произведение или текст, предназначенный для прочтения. Г.В.Рогова называет письмо сложным речевым умением, позволяющим «при помощи системы графических знаков обеспечивать общение людей» [5]. С точки зрения методи-

ки обучения иностранным языкам письмо - это «объект овладения учащимися графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации языкового и речевого материала в целях его лучшего запоминания и в качестве помощника в овладении устной речью и чтением, так как письмо с ними тесно связано» [5]. Р.К. Миньяр-Белоручев считает, что «письмо представляет собой продуктивный вид речевой деятельности, объектом которой является письменная речь» [6].

Е.И. Пассов различает два уровня письма как речевой деятельности: 1) «грамотная графически и орфографически фиксация собственной устной речи при сохранении всех ее особенностей», 2) «продуцирование письменной речи со всеми присущими ей особенностями (полнота, синтаксическая сложность, логичность, развернутость, лексическое разнообразие, грамматическая нормативность и т.д.)» [4].

Одно из наиболее четких и полных определений дает, на наш взгляд, Н.В. Барышников. Он называет письмо «техническим компонентом умения в письменной речи. Это овладение графической и орфографической системами языка, имеющее навыковый характер» [7]. «Письменная речь - это творческое коммуникативное умение, понимаемое как способность изложить в письменной форме свои мысли. Это умение складывается из целого ряда компонентов, и прежде всего оно включает в себя навык письма» [7]. Кроме навыка письма, оно подразумевает умение композиционно построить и изложить в письменной форме речевое произведение, построенное во внутренней речи, а также умение выбрать адекватные лексические и грамматические единицы.

Анализируя требования школьных программ и государственного общеобразовательного стандарта по языковым дисциплинам, можно заметить, что при обучении родному языку ставится задача научить школьников как навыкам (графическим, орфографическим), так и умениям письменной речевой деятельности, при этом наибольшее внимание уделяется обучению такому виду (или жанру) письменной речи, как сочинение.

По предмету «иностранный язык» до последнего времени программы средней общеобразовательной школы предусматривали овладение учащимися лишь навыками иноязычного письма. Учащиеся должны были усвоить технику письма на иностранном языке: научиться писать буквы и овладеть орфографией слов, усвоенных в устной речи и используемых в письменных упражнениях, причем эта задача ставилась только в первый год обучения иностранному языку. Овладение же умениями письменной речи вообще не входило в задачи обучения иностранному языку в средней школе. Но в ряде последних отечественных учебных пособий по иностранным языкам все чаще встречается такой вид упражнения, как задание написать письмо зарубежному другу в рамках изучаемой тематики, а выполнение подобного упражнения не только способствует углублению и закреплению изучаемого материала, но и развивает умение письменной речи. В последних же нормативных документах, посвященных обучению иностранным языкам в средней общеобразовательной школе, письменно-му виду речевой деятельности уделяется уже гораздо большее внимание, что

подтверждает правильность сделанных нами выводов о необходимости более глубокого изучения данного вида речевой деятельности.

Таким образом, учитывая вышеизложенные психологические и лингвистические особенности письменной речи, можно утверждать, что процесс развития письменной речевой компетенции предполагает выполнение двух основных задач:

- 1) овладение техникой письма, а именно графическими и орфографическими навыками;
- 2) развитие творческого коммуникативного умения излагать свои мысли в письменной форме.

Структура разработанной нами системы обучения письменной речи, отражая специфические особенности письменного вида речевой деятельности, включает в себя три метода: исходный метод «летра» (от латинского *littera* - буква) формирует каллиграфические навыки, исходный метод «ортограф» (от греческого *orthos* - правильный и *grapho* - пишу) - орфографические навыки, специальный метод «экрит» (от латинского *scribere* - писать и производного французского (*crit* - написанный) - умения собственно письменной речи. Формирование исходных методов является необходимым фундаментом для построения специального метода. На основе же специального метода может быть разработано обучение любой форме письменного выражения.

Содержательная и процессуальная стороны системы обучения письменной речи, принципы и условия ее функционирования также определены с учетом дидактических, психологических и лингвистических характеристик письменного вида речевой деятельности [8-10].

Литература

- [1] Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М. 1960.
- [2] Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М. 1969.
- [3] Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М. 1991.
- [4] Пассов Е.И. Основа методики обучения иностранным языкам. М. 1977.
- [5] Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М. 1991. С.162.
- [6] Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. М. 1990.
- [7] Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. М. 1992.
- [8] Назарова Г.И. Методы познавательной-практической деятельности в обучении орфографии иноязычной речи // Лингвострановедческий аспект преподавания иностранных языков: Сб.науч.ст. Вып.2. Казань. 1997. С. 121-127.
- [9] Назарова Г.И. Обучение иноязычному письму // Лингвострановедческий аспект преподавания иностранных языков: Сб.науч.ст. Вып.3. Казань. 1998. С. 135-142.
- [10] Назарова Г.И. Развитие познавательной самостоятельности школьников в процессе обучения письменной речи: Дисс....канд. пед. н. Казань. 2001.