

Р.Я.Тахмазова, Н.Н.Ширализаде

ПИСЬМО КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

В современной методической литературе различают письмо и письменную речь. Подобное разграничение связано с особенностями механизма письма, который складывается из двух звеньев: составления слов из букв и составления письменных сообщений из слов и словосочетаний. В основе осуществления первого звена лежит владение графикой и орфографией, причем оно должно быть доведено до уровня навыка, а для реализации второго звена характерно выражение мыслей с помощью определенного графического кода, т.е. необходимо речевое умение. Нетрудно заметить, что письменная речь включает в себя как обязательные элементы графические и орфографические навыки.

Письменная речь представляет собой специфический вид речевой деятельности: кодирование информации с учетом графического канала связи или порождение речи в графическом оформлении.

Письменная речь отличается от других видов речевой деятельности не только своей специфичностью, но и степенью распространенности использования ее в быту. Языковеды и методисты неоднократно показывали, что передача и прием информации с помощью человеческого языка осуществляется главным образом в виде устной речи (говорение и аудирование) или чтения. Пользование письменной речью является значительно более ограниченным. Еще меньшую практическую значимость имеет применение письменной речи на иностранном языке. Более скромная роль письменной речи по сравнению с устной речью и чтением в жизни определила и место этого вида речевой деятельности в обучении иностранным языкам.

Письмо и письменная речь, выступая как средства обучения, играют разную роль на различных этапах обучения. Так, на начальном этапе обучения основной задачей является обучение письму, так как в этот период происходит формирование умений каллиграфии и умений, связанных со звуко-буквенными соответствиями. Указанные умения представляют собой необходимое условие формирования чтения и письменной речи. На среднем этапе центр тяжести в работе над письмом переносится на орфографию в связи с накоплением нового языкового материала. Одновременно с этим развивается письменная речь как средство, способствующее формированию умений и навыков устной речи. Наконец, на старшем этапе приобретенные ранее письменные умения совершенствуются наряду с аналогичным совершенствованием устной речи. Определенное место занимает и работа над орфографией применительно к новому языковому материалу. Кроме того, письменная речь приобретает еще одну важную роль - она становится вспомогательным средством в самостоятельной работе учащихся над языком, в частности в виде составления аннотаций и планов по прочитанным текстам.

Для того чтобы вскрыть роль письма и письменной речи как средства обучения, необходимо рассмотреть психофизиологическую характеристику письма. Прежде всего следует отметить, что, по мнению психологов, письменное кодирование информации на любом языке представляет собой достаточно сложную деятельность. При собственном продуцировании письменного сообщения механизм состоит, во-первых, из тех же элементов, что и при формировании звукового сообщения, и, во-вторых, из перевода звукового кода в графический. Первый момент представляет собой разнообразную и сложную деятельность: «программирование грамматико-семантической стороны высказывания, грамматическая реализация высказывания и выбор слов, моторное программирование компонентов высказывания (синтагм), выбор звуков, выход». Эта деятельность при выражении мыслей на письме дополняется ассоциированием элементов звукового сообщения и тех или иных графем, и двигательной деятельностью, сопровождаемой проговариванием во внутренней речи. В тех случаях, когда мы списываем с текста или записываем воспринятое на слух, первым элементом будет не кодирование собственного сообщения, а декодирование речевого произведения, воспринятого на слух или зрительно. Таким образом, во всех случаях пользования письменной речью имеют место два этапа пользования кодом данного языка: 1) кодирование или декодирование, в результате чего создается упреждение в звуковом коде и 2) кодирование с помощью графического кода.

Проговаривание в процессе упреждения может быть разным по интенсивности в зависимости от сложности письменного сообщения и степени владения человеком тем или иным языком.

Анализ деятельности, осуществляемой в процессе формирования письменных сообщений, показывает, что письменная речь носит вторично кодовый характер. Эту точку зрения разделяют большинство ученых. Однако некоторые авторы утверждают, что графический код обладает определенной автономностью и не может трактоваться как вторичный по отношению к звуковому. В частности упреждение во внутренней речи на иностранном языке, по мнению Э.П.Шубина, есть не обязательное условие осуществления письменной речи, а лишь привычка, перенесенная из родного языка.

Независимо от того, является ли внутреннее проговаривание обязательным компонентом письменной речи или только привычкой, перенесенной из родного языка, сам факт устного упреждения имеет огромное значение для методики.

Два этапа формирования письменной речи (кодирование или декодирование и кодирование в графике) и наличие устного упреждения определили связь письма с устной речью и чтением и сделали его важным средством обучения языку.

Факт, что при оформлении собственных письменных высказываний первым этапом являются те же операции, что и при формировании устных сообщений, дает основание отнести говорение и письменную

речь к репродуктивной деятельности. Следовательно, упражнения в письменной речи помогают развитию устной речи. Разница между устным и письменным высказываниями сводится к тому, что в первом случае процесс формирования завершается звуковым оформлением и требует высокой степени автоматизации, при письме же это только первый этап, и в процессе написания возможны изменения, дополнения и раздумья пишущего. В связи с этим в методике предпринимались попытки при обучении взрослых переходить от письма к устной речи. Таким образом, письменная речь выступает в качестве важного средства, содействующего развитию устной речи.

Не менее тесной является связь письма с чтением, хотя она осуществляется в других направлениях по сравнению с устной речью. И письменная речь, и чтение базируются на одном и том же коммуникативном коде - графическом. Следовательно, знание звуко-буквенных соответствий имеет огромное значение как для овладения чтением, так и письмом. И в том и в другом случае деятельность человека связана с проговариванием, хотя при письме оно выступает как начальное звено перекодировки, а при чтении как конечное. Разница состоит в различии характера операций: при письме это кодирование, а при чтении - декодирование. Краткий анализ связей между чтением и письмом доказывает, что письмо может выступать и в этом случае как средство, помогающее развитию умений и навыков чтения.

Наконец, анализ формирования письменных сообщений показывает, что в процессе этой деятельности осуществляется опора на **все** виды ощущений, привлекаются все анализаторы: акустический, речедвигательный, зрительный, рукодвигательный. Из психологии известно, что запоминание материала происходит быстрее и прочнее, если деятельность, в процессе которой осуществляется запоминание, осуществляется с опорой на все анализаторы. Из сказанного следует, что письменные упражнения являются эффективным средством усвоения языкового материала.

Выдвижение письма и письменной речи в качестве средства обучения связано не только с трудностями этого вида речевой деятельности, но и с лингвистическими особенностями графических кодов изучаемых в школе иностранных языков. Эта специфика обусловлена, в первую очередь, особенностями в области графики и орфографии. Трудности в области графики определяются тем, что в английском, немецком, французском языках имеются буквы, тождественные по написанию русским буквам, но передающие совершенно другие звуки (например, р, п и др.). У учащихся возникают ложные ассоциации, ведущие к большому количеству ошибок. Еще большие трудности вызываются орфографией изучаемых языков, особенно английского и французского. В основе орфографии западноевропейских и русского языков лежит разное соотношение фонетического, морфологического, идеографического и традиционного принципов. Так, в английском и французском языках огромную роль играет традиционный принцип в орфографии, тогда как в русском значительно большее значение имеют фонетический и орфографический принципы. Во всех западноевропейских языках, несмотря на серьезные отличия их орфографических систем, имеются общие черты, определяющие трудности. Эти черты сводятся к следующему. Во-первых, отсутствуют количественные соответствия между звуком и буквой. Так, например, звук [s] может передаваться а в английском и французском языке двумя буквами, а в немецком - даже тремя. Во-вторых, полисемия букв. Так, буква s может передавать в изучаемых языках звуки [s] и [z], а в немецком, кроме того, в сочетании с буквами р или т в начале слова или корня и звук [ʃ]. В-третьих, наличие синонимичных буквенных обозначений. Так, звук [k] может передаваться в западноевропейских языках буквами с, k, q. В-четвертых, отсутствие звучания у некоторых букв и буквосочетаний, например, gh в английском языке, hv в начале французских слов и в середине и в конце немецких слов. Кроме того, имеются специфические трудности, характерные для того или иного изучаемого в школе иностранного языка.

Все это составляет значительные трудности для учащихся. В связи с этим выдвигается проблема создания орфографического минимума, охватывающего активную лексику и явления активного грамматического минимума.

Наконец, определенные трудности связаны со стилем изложения мыслей. Если даже и не овладевать одним из вариантов книжно-письменного стиля, все равно изложение мыслей в письменной форме должно отличаться от устной речи логичностью, завершенностью, что является необязательным в такой степени для устных высказываний.

Обучение технике письма

Обучение технике письма распадается на научение графике, каллиграфии и орфографии. Первые две задачи решаются в основном на младшей ступени обучения и требуют лишь упражнений в совершенствовании на средней и старшей ступенях. Работа над овладением орфографией продолжается в течение всего периода накопления активного лексического запаса.

Обучение графике в свою очередь связано с решением двух задач: овладение звуко-буквенными соотношениями и установление связей между различными функциональными вариантами каждой буквы. Первая задача тесно связана с задачей обучения технике чтения, ибо в основе техники как чтения, так и письма лежит механизм ассоциирования определенных графических символов со звуками речи. Разница состоит лишь в направленности действий. При обучении технике чтения действия по декодированию направлены на ассоциацию графических знаков с определенными звуками. При овладении техникой письма мы имеем обратные направленные ассоциации. Из этого можно сделать вывод о том, что параллельное и взаимосвязанное

обучение технике чтения и письма содействует формированию тех и других навыков.

Характер обучения звуко-буквенным отношениям зависит от сложности этих отношений. Наиболее простым случаем является тот, когда соответствие звука и буквы постоянно и отсутствует интерференция со стороны родного языка. В этом случае ассоциация устанавливается крайне просто: звуко-кинестетическое восприятие – зрительнопредставление и затем письменное действие. В этом случае достаточно незначительного числа самых простых упражнений. Эти упражнения основываются на указанной выше ассоциации и подразумевают повышение самостоятельности ученика. Так, сначала учащиеся ищут в разрезной азбуке или прописях букву или буквосочетание, соответствующие произнесенному учителем звуку или звуко-сочетанию. В таких упражнениях даны возможные графические соответствия, их следует только выбрать. Более сложным представляются выписывание слов из текста с постоянным звуко-буквенным соответствием и написание букв и буквосочетаний, соответствующих произнесенному звуку.

Следует, однако, признать, что подобные звуко-буквенные отношения охватывают крайне малую часть из общего числа имеющихся в каждом языке (к таким соответствиям можно, например, отнести отношения [t] и Т, тили [f] и F, f).

При полисемии или синонимии графем необходимы дополнительные упражнения и увеличение их общего количества. При полисемии графем известную помощь могут оказать таблички, которые передают, например, соответствие буквы св трех изучаемых в школе языках звукам[s], и [z], а в немецком языке в сочетании с буквами ti р- также звуку [s]. Подобные схематические изображения закрепляют ассоциации. Помимо упомянутых выше упражнений необходимы специфические, направленные на группировку и выборку слов из их набора или текста с учетом того или иного соответствия. Например, выбрать все слова, в которых буква звучит как[s]. Можно представить себе и такое упражнение, когда учащимся предлагается разнести слова с буквой спо группам в зависимости от того, какой звук эта буква передает. Аналогичные упражнения применимы и при синонимичных графемах. Важную роль при обучении звуко-буквенным обозначениям играет звуко-буквенный и слоговой анализ. Значение подобного анализа состоит в том, что при его выполнении последовательно расчленяется весь процесс кодировки слова в графический образ, в ходе которого достаточно ярко выявляются звуко-буквенные соответствия. В методике предлагается следующая схема такого анализа, проводимого с целью обучения технике письма: целое слово в его звучании - звуковые слоги - звуки - соответствующие им графемы - графические слоги - целое слово на письме. Приведенная выше полная схема анализа используется крайне редко. В практической работе учитель использует ее отдельные элементы в зависимости от трудностей, возникающих перед учащимися, и от цели, которую он себе ставит. Фонетическая часть анализа может проводиться с опорой на транскрипцию или без нее. Целесообразность такой опоры зависит от изучаемого языка. При обучении английскому языку она желательна, при обучении немецкому - излишня. Графическая часть анализа проводится устно и письменно. После того как учащиеся овладели азами графики и орфографии, для дальнейшего закрепления звуко-буквенных ассоциаций очень полезно проводить устное называние слов по буквам. При обучении каллиграфии на первый план выдвигается задача правильного начертания букв и различимости письма, т.е. требования, связанные с осуществлением коммуникации при минимальных помехах.

Литература

1. Шубин Э.П. «Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам» 1972 г.
2. Миролубова А.А. и др. «Общая методика обучения иностранным языкам» 1967 г.

Açar sözlər: məktub, yazılı dil, nitq fəaliyyəti, təhsil vasitəsidir, kodlaşdırma, qrafika sənəti, orfoqrafiya, şəxsiyyət
Key words: letter, written language, speech activity, means of education, coding, graphic arts, spelling, personality

Summary

The article is about the importance of teaching writing to students, its difference from oral speech and reading. A good writing must be well-organized, logical with wide-range vocabulary and good grammar.

Xülasə

Məqalədə tələbələrə yazmağı öyrətməyin vacibliyindən, onun danışq və oxumaqdan fərqiindən bəhs edilir.

Rəyçi: dos. E.Vəliyeva