

## КОГНИТИВНО СТИЛЕВАЯ ТИПОЛОГИЯ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПОРОЖДЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

*С. И. Лебединский<sup>1)</sup>, Е.А. Расолько<sup>2)</sup>*

*<sup>1)</sup> Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,  
220030, г. Минск, Беларусь, RKI@bsu.by*

*<sup>2)</sup> Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,  
220030, г. Минск, Беларусь, prostoLenka15@yandex.ru*

В статье исследуется вариативность стратегий порождения речи на иностранном языке в контексте когнитивно стилиевой типологии учащихся. В ходе исследования выявлены четыре когнитивно стилиевых типа учащихся, которые используют разные стратегии при порождении речи: планировщики, корректировщики, переводчики, когнитивные упростили.

**Ключевые слова:** стратегии порождения речи; когнитивно стилиевая типология учащихся; планировщики; корректировщики; переводчики; когнитивные упростили.

## COGNITIVE STYLISTIC TYPOLOGY OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF A STRATEGIC APPROACH TO THE GENERATION OF FOREIGN LANGUAGE SPEECH

*S. I. Lebedinsky<sup>a</sup>, E. A. Rasolko<sup>b</sup>*

*<sup>a</sup> Belarusian State University, 4, Niezaliežnasci Avenue,  
220030, Minsk, Belarus, RKI@bsu.by*

*<sup>b</sup> Belarusian State University, 4, Niezaliežnasci Avenue,  
220030, Minsk, Belarus, prostoLenka15@yandex.ru  
Corresponding author: S. I. Lebedinsky (RKI@bsu.by)*

The article examines the variability of strategies for generating speech in a foreign language in the context of the cognitive stylistic typology of students. The study identified four cognitive-style types of students who use different strategies when generating speech: planners, correctors, translators, and cognitive simplifiers

**Keywords:** speech generation strategies; cognitive stylistic typology of students; planners; correctors; translators; cognitive simplifiers

Изучение процессов порождения речи на русском языке иностранцами посредством описания речемыслительных, контекстуально-смысловых, дискурсивных и речевых стратегий перспективно по многим причинам. Прежде всего, при таком подходе к

анализу речемыслительных процессов порождение речи можно свести к относительно небольшому перечню общих (универсальных) и индивидуальных стратегий, которыми пользуются говорящие при порождении речи. Общим в стратегиях порождения речи является принцип реализации речемыслительных и речевых операций, а индивидуальным – способы достижения цели, которые отличаются уникальностью и вариативностью и формируются в зависимости от пресуппозиционной, профессиональной, языковой и когнитивной компетентности говорящих, которая формирует операционный потенциал стратегий и стимулирует говорящих к порождению речи под индивидуальным углом зрения. Установленный в ходе такого исследования перечень стратегий речепорождения при необходимости может быть детализирован с помощью разбивки стратегий на микростратегии, а речевых тактик – на речевые шаги, которые позволят определить их вариативность на уровне отдельных речевых действий и операций. Подобный алгоритм исследования создаст возможность для построения психолингвистического фундамента лингводидактической теории поэтапного формирования речемыслительных и речевых действий при обучении носителей языка порождению речи на иностранном языке, а иностранцев – на русском языке.

В отличие от существующих моделей речепорождения, описывающих процессы текстопостроения в едином унификационном формате, стратегический подход к исследованию процессов речепроизводства позволяет более детализировано, динамично и вариативно описать сценарии текстопостроения на различных этапах порождения речи, поскольку в основе стратегий программирования и конструирования высказываний и текстов лежат вероятностно-эвристические принципы, предполагающие использование говорящими не только общих, но и индивидуальные подходы к текстопостроению. Суть процесса порождения речи заключается в том, что говорящий по определенным правилам переводит свой мыслительный замысел в соответствующую внешнесинтаксическую форму, задействуя широкий арсенал мыслительных, речемыслительных и речевых стратегий планирующего, программирующего, структурирующего и дискурсивного типов. Большинство процедур, осуществляемых при порождении речи, в полном объеме не осознаются носителями языка и используются в автоматическом режиме. Что касается иностранцев, то у них степень автоматизированности и осознаваемости операций, реализуемых при продуцировании речи, находится в прямой зависимости от уровня владения языком: чем он выше, тем ниже осознанность и выше автоматизированность речемыслительных действий, и, наоборот, на

ранних этапах становления речевой способности большинство ментально-речевых операций, производимых иностранцами, протекают в осознанной, неавтоматизированной форме. Это дает возможность выделить некоторые специфические стратегии, которыми пользуются иностранцы при продуцировании речи на начальном, среднем и продвинутом этапах овладения и использованием русским языком. Мысль как предмет речевой деятельности – сложная, иерархическая структура разнопорядковых смысловых отношений, связей. Во внешней речи она может быть выражена в различных формах, в зависимости от установок, предпочтений и возможностей говорящих. Основной исходной смысловой связью формирующей мысль и объединяющей ее с другими мыслями является межпонятийная связь. Она служит основой свободной словосочетаемости слов в высказываниях. На ранних этапах обучения иностранному языку, когда речевой опыт учащихся еще очень мал, формирование этого уровня смысловых связей имеет особенно большое значение для развития чувства языка и способности к смысловому и языковому прогнозированию на основе знания языковых, смысловых и ситуативных валентностей стимульных слов. Связь между членами предложения, определяемая, с одной стороны, субъектно-объектными и предикатными отношениями, а, с другой стороны, валентностью слов и межпонятийной смысловой связью, представляет второй уровень смысловых связей. Осваивая в учебном процессе этот уровень смысловой связи, учащийся овладевает потенциальной, заложенной в самом слове иностранного языка системой его смысловых связей с другими словами (актантами), реализуемыми в высказывании. Третий уровень смысловой связи – смысловая связь между новым и данным, т. е. связь между темой и ремой. Она может ограничиваться рамками суждения (предложения, высказывания), а может и выходить за их пределы. Эта связь определяется логикой мысли, отражающей логику развития событий. Смысловые связи более высоких порядков устанавливаются не только внутри высказывания, но и между ними, между смысловыми сверхфразовыми единствами, между микротемами в тексте и между текстами. Все эти связи образуют некую смысловую иерархию. Ее верхний уровень представляет самое общее и в то же время самое важное для говорящего и слушающего звено-замысел, основной смысл порождаемого высказывания или текста. Правильно установленные говорящим смысловые связи на всех уровнях высказывания определяют его связность. У носителей языка, как правило, эти процедуры реализуются мгновенно, в доли секунд. При порождении высказываний на русском языке инофонами указанные операции осуществляются более медленно и зачастую не в автоматизированном виде, а поэтому на каждом

из этапов возможны речевые сбои, которые сигнализируют о том, что у говорящих по ходу порождения высказывания возникли определенные трудности как на уровне смыслообразования и кодовых переходов, так и на уровне внешнего синтаксирования. Конечный продукт (высказывание или текст), особенно в условиях иноязычной речевой деятельности, может по различным параметрам не соответствовать общеязыковым (системным, нормативным, узусным) и прагматическим требованиям, т.е. содержать ошибки, анализ которых дает возможность исследователю строить прогнозы относительно тех или иных сбоев в работе речемыслительных действий говорящего. Нередко говорящий (особенно иностранец) замедляет речь, делает хезитационные заминки, останавливается, заменяет слово или структуру фразы, что позволяет строить предположения о различных этапах речемыслительного процесса говорящего на основе эксплицированных продуктов этих этапов и судить о факторах, влияющих на успешность преодоления говорящим возникших трудностей [2, с. 205]. Подобного рода речевые сбои и ошибки встречаются также и при порождении речи носителями языка, но они не так иллюстративны и показательны, как в речи иностранцев, поскольку допускают различные трактовки причин их возникновения. Например, одна и та же хезитационная заминка или пауза обдумывания в речи носителя языка и иностранца могут обозначать разные явления. Так, для носителя языка такая хезитационная заминка или пауза может сигнализировать не о том, что у него нет ни одного варианта решения, а, напротив, о том, что у него несколько вариантов решения, но он хочет выбрать наиболее подходящий вариант для данного контекста. У иностранца в аналогичной ситуации может не оказаться ни одного варианта решения, и он, задействуя компенсаторную стратегию, пытается в своей семантической памяти найти хотя бы какой-то вариант решения. Из приведенных выше примеров следует, что, несмотря на то, что исследовать процесс порождения речи в экспериментальных условиях очень трудно, подобные исследования можно проводить, поскольку существует достаточно широкий перечень речевых ошибок, которые сигнализируют о сбоях в сценарных реализациях и индивидуальных стратегиях речепроизводства, в том числе и на уровне кодовых переходов и языковых правил, которыми оперируют участники коммуникации в процессах языковой деятельности. Анализ речевых ошибок может служить одним из эффективных способов изучения процесса порождения речи, так как ошибки позволяют сделать вывод не только о том, с какими трудностями столкнулся говорящий при продуцировании речи, но и о том, что он конкретно хотел выразить, каково было его коммуникативное намерение и как ему удалось его реализовать. Основными типами

ошибок, которые позволяют ответить на эти вопросы, являются: паузы обдумывания, речевые колебания, хезитационные заминки, исправления, повторы, замещения, перестановки, опущения, добавления, речевые сбои и оговорки. Важным материалом для исследования порождения речи являются самокоррекции говорящих, которые позволяют исследователю установить и оценить стратегии и тактики, которыми пользовался говорящий для преодоления коммуникативных затруднений. К тому же в прикладной психолингвистике разработаны различные экспериментальные процедуры, позволяющие целенаправленно создавать условия для экспликации тех или иных промежуточных продуктов речемыслительных процессов в контролируемых лабораторных условиях.

В работах зарубежных исследователей (например, Р. Эллис и Г. Селигер) выделяют две группы учащихся, которые придерживаются разных стратегий порождения речи на иностранном языке, одна из которых связана с общим ходом этого процесса, который обычно выглядит более упрощенным по сравнению с тем, как те же мысли выражают носители языка, а другая включает различные способы поиска иностранцами выхода из сложного положения, когда они не располагают необходимыми коммуникативными средствами и ищут им замену [1, с. 176 – 180; 2; 3]. Первую группу составляют «**планировщики**», которые тщательно планируют каждый конститuent высказывания до перехода к программе артикулирования, поэтому они действуют медленно, но правильно. Рассмотрим два сценария порождения речи «планировщиками». Первый путь описывает сценарий порождения отдельного высказывания, второй путь – целого монологического текста. По ходу порождения высказывания «планировщики» определяют пути достижения поставленных целей в заданном ими контексте. С помощью соответствующих речемыслительных стратегий и тактик на первом этапе они (1) строят внутренний план высказывания, (2) осуществляют выбор информации, которая должна быть представлена в высказывании, и (3) определяют, как должна быть представлена эта информация в высказывании. Способ «записи» концептуального представления «планировщика» о содержании будущего высказывания определяется его внутренней установкой, а также его готовностью оперировать только ключевой (ядерной) информацией, похожей на ту информацию, которая определяет глубинную пропозициональную структуру высказывания. Цель следующего этапа – внутреннее программирование высказывания и его разверстка. В ходе этого этапа «планировщики» устанавливают предикативные и логико-смысловые отношения между «ключевыми»

словами, представленными в ментальном плане высказывания. Эти отношения можно интерпретировать как смысловые блоки, являющиеся концептуальным планом отдельных частей высказывания. Семантическая «запись» таких смысловых блоков помимо ядерной лексики может включать также 1) сочетания слов, словоформ или синтаксем; 2) набор уже готовых фрагментов высказывания, которые на этапе языкового оформления нужно лишь немного доработать для лучшей согласованности частей высказывания; 3) полуграмматическую упрощенную структуру, содержащую отдельные фрагменты высказывания [4, с. 177]. На этапе грамматического структурирования высказывания «планировщики» реализуют: 1) процедуру подбора максимально подходящих для выражения смысла, заложенного во внутренней программе высказывания, синтаксических конструкций или схем высказывания; 2) процедуру агрегации, в ходе которой происходит объединение простых фраз в более сложные структуры высказывания; 3) процедуру лексикализации концептов сообщения, т. е. выбор подходящих слов для выражения их содержания. На этапе языкового оформления порождаемого высказывания «планировщики» наполняют схему высказывания нужными лексическими и грамматическими средствами с учетом их сочетаемостных возможностей и лексико-грамматических, смысловых и ситуативных валентностей и производят необходимые корректировки и дополнения. На этом этапе «планировщики» реализуют три речемыслительные процедуры: 1) выбор способа грамматического структурирования высказываний; 2) построение синтаксической структуры высказываний и 3) наполнение их соответствующей лексикой. Таким образом, в процессе порождения высказывания его входное представление проходит последовательное преобразование на следующих лингвистических уровнях: концептуальном, семантическом, дискурсивном, синтаксическом и текстовом. Считается, что первые три уровня описывают общие для всех языков явления. Последние два уровня описывают явления, специфичные для конкретного языка. Порождение высказывания в такой интерпретации может быть определено как коммуникативно мотивированный процесс построения речевого сообщения в результате последовательного преобразования его порождаемой структуры от концептуального уровня к текстовому [13]. Как показывают работы И. Н. Горелова, при внешней реализации высказываний у «планировщиков» чаще корректируются и исправляются не фразы и не синтаксические структуры, а отдельные лексические единицы (до 70%), что свидетельствует о первичности программирования синтаксических структур и вторичности наполнения их лексическими единицами,

которое вызывает у иностранных учащихся значительные когнитивные и языковые трудности. Выявленные в речи «планировщиков» лексические ошибки связаны с уровнем построения целого высказывания, а звуковые ошибки встречаются на уровне построения отдельных фраз и слов [14]. Регистрация речевых ошибок в обычных, а также в специально создаваемых (экспериментальных) условиях с участием иностранцев позволяет диагностировать качество реализации разноуровневых процедур и операций, обеспечивающих порождение речевых высказываний [15]. К этим процедурам и операциям относятся:

1) актуализация мотива высказывания (например, говорящему захотелось перекусить; для достижения этой цели, используя различные дискурсивные стратегии, он может обратиться к своему товарищу с предложением: *«Пойдем в кафе, перекусим»* или *«Ты не хочешь перекусить? Может быть, сходим в кафе»* или *«Давай сходим в кафе, съедим что-нибудь. Нам еще долго работать»*);

2) формирование замысла высказывания (актуализация личностного смысла говорящего, который доступен для понимания слушателем): производится отделение темы (о чем сказать? → *о том, что автор порождаемой реплики голоден, и ему хочется есть*) от ремы (что сказать? → *предложить собеседнику сходить в кафе и там перекусить*);

3) первичная семантическая запись в виде симультанной схемы, включающей

а) смысловые элементы;

б) смысловые связи-векторы (*идти → перекусить*);

4) перераспределение семантических отношений в линейную последовательность в зависимости от контекста и используемой дискурсивной стратегии – синтаксическое прогнозирование;

5) программирование высказывания во внутренней речи, которая имеет а) предикативный характер и редуцированную форму, включающую отдельные слова и их потенциальные связи (*идти → (в) кафе* или *идти → перекусить*);

б) разверстка речевого высказывания – сложная система выполнения речевых действий, которая предполагает:

а) предметную отнесенность (применительно к указанной ситуации необходимо наличие нескольких условий: *наличие у говорящего желания перекусить, наличие поблизости места (кафе), где это можно сделать; наличие у говорящего и собеседника свободного времени*);

б) учет социального контекста (*обращение к другу, товарищу или приятелю*);

в) расширение темы и ремы в иерархическую последовательность синтагматических высказываний (*внешнесинтаксическая форма порождаемой реплики зависит от избранной говорящим дискурсивной стратегии*).

Более сложный путь «планировщики» проходят при порождении текста. Рассмотрим этот процесс на примере порождения научного текста. Построение такого текста имеет свои особенности и трудности не только для иностранцев, но и для носителей языка. Первым этапом в процессе порождения научного текста является построение говорящим конденсированной концептуальной структуры, которая так же, как и внутренний план высказывания, имеет вид максимально уплотненной до нескольких «ключевых» слов пропозициональной структуры, в которой эти «слова» в совокупности отражают основную идею и смысловую перспективу разверстки будущего текста. Цель последующих этапов текстопорождения – развернуть эту концептуальную структуру до уровня внешнего текста, построенного по правилам и нормам русского языка. Примерный сценарий разверстки этого процесса описан в работе Ж. Ф. Ришара «Ментальная активность: понимание, рассуждение, нахождение решений» [12], докторской диссертации [10] и в монографиях автора [6; 16; 17], посвященных исследованию стратегий понимания устной научной речи. Фактически речемыслительный сценарий конструирования концептуальной структуры текста в процессе речепонимания в своей основной идее сходен со сценарием разверстки концептуальной структуры текста в полнозначный внешний текст в процессе речепорождения, но с поправкой на разнонаправленную векторность реализации этих процессов: при речепонимании слушатель «движется» от формы текста к освоению его содержания (т.е. от развернутого текста к его уплотненной концептуальной структуре, ментально отображающей коммуникативный замысел автора текста), а при речепорождении говорящий следует в обратном направлении: от коммуникативного замысла и конденсированной концептуальной структуры текста к его внешнему оформлению путем последовательного раскрытия его тем, подтем и других смысловых блоков с помощью более мелких пропозициональных структур. «Ключевые» слова концептуальной структуры текста (или внутреннего плана текста) формируют «скелетную» смысловую схему будущего текста. Соответственно, в этой глубинной конденсированной концептуальной структуре должны быть представлены «ключевые слова» разных уровней обобщения, которые конденсированно отражают смысловые текстовые блоки порождаемого текста на уровне предикаций первого, второго, третьего порядков или разных уровней ментальных денотатных графов,

начиная с верхнего (первое «ключевое» слово) и кончая его нижними уровнями (последние в списке «ключевых» слов единицы). Если список этих ментальных «ключевых» слов попытаться выразить во внешней речи, то он во многом будет сходен со списком ключевых слов, которые авторы научных публикаций используют при оформлении научных статей – первое слово в этом списке отражает тематическую направленность научной статьи (подобные слова относятся к классу ядерных денотатов, функционирующих на уровне предикации первого порядка), а последующие слова в этом списке отражают содержание научной статьи на уровне подтем (аспектуальные денотаты), субподтем (субаспектуальные денотаты) и отдельных смысловых блоков (денотаты-детали-заторы), детализирующих содержание предикаций более низкого порядка. Согласно Ж. Ф. Ришару, разверстка внутренней концептуальной структуры порождаемого текста осуществляется циклами. Раскручивая удерживаемые в памяти «ключевые» слова в соответствующие высказывания, «планировщики» осуществляют ряд последовательных операций. Вначале на основе конкретного «ключевого» слова строится одна более общая макропропозиция, которая затем с помощью процедуры расширения и детализации трансформируется в две или несколько дробных пропозиций с более детальным охватом содержания, скрытого за конкретным «ключевым» словом. Далее между этими пропозициями устанавливается связь. Для этого говорящий отыскивает смысловой коннектор, который увязывает порождаемые пропозиции с предыдущими и последующими пропозициями. Этот коннектор устанавливается, исходя из связей, существующих между уровнями семантических пропозиций через их аргументы. Для каждого уровня удерживается самая последняя пропозиция. Сочленение пропозиции нового цикла с пропозициями предыдущего цикла устанавливается, если имеется хотя бы один аргумент, общий для пропозиций сопряженных циклов. При отсутствии такого аргумента процедура установления связи между пропозициями может оказаться неудачной. В этом случае говорящий предпринимает попытку отыскать в своей семантической памяти такую пропозицию, с помощью которой можно было бы установить соединение между сопряженными ментальными комплексами. При этом, как считает Ж.Ф. Ришар, может произойти так, что этот поиск также окажется неудачным, и говорящему не удастся отыскать нужное соединение, а поэтому запланированные смыслы до определенной поры останутся не увязанными между собой [12, с. 57]. Их говорящий либо опустит, либо раскроет позже – в другом месте порождаемого текста. У иностранцев, скорее всего, произойдет первое, то есть «неустановленное соединение» окажется опущенным. То же самое может произойти и в отношении

некоторых смысловых деталей, которые могут быть утеряны иностранцами в связи с тем, что они не смогут найти в своих понятийных тезаурусах подходящих единиц, способных выразить данные смыслы. В зависимости от того, к какому когнитивному стилевому полюсу тяготеют говорящие, их конечные речевые продукты будут значительно отличаться как по объему порожденного текста, так и по его содержательным параметрам. Так, по данным экспериментальных исследований, проведенных автором, текстовая продукция когнитивных «усложнителей» всегда оказывается более объемной и детализированной по сравнению с когнитивными упрощителями, у которых продуцируемые тексты менее объемны и более генерализированы [10, с. 236 – 241, 543 – 553; 6, с. 310 – 322; 17, с. 246 – 253].

На первый взгляд, такая трактовка поэтапного и циклического преобразования внутренней концептуальной структуры в конечный текст выглядит вполне логично и убедительно, и проблема состоит лишь в ее экспериментальной верификации. Но как раз именно эта исследовательская задача едва ли осуществима, поскольку для ее реализации нет ни технических средств, ни надежных экспериментальных методик. К тому же основным недостатком предложенной трактовки преобразования внутренней концептуальной структуры в конечный текст является ее линейный характер. Именно в силу своей линейности она претендует на статус лингвистической, а не психологической модели речепорождения. Между тем описанный выше процесс конструирования научного текста в силу анизотропности научных знаний и их неравноценности для говорящих должен включать два процессуально-структурных звена: иерархическое, направленное на логико-понятийное упорядочение когнитивных структур и на выстраивание всей совокупности понятийных единиц, которые планируется использовать во внешнем тексте, в некую сложную пространственную схему, развертывающуюся сверху вниз [18, с. 172 – 173], и линейное, преобразующее смысловое содержание концептуальной структуры, построенной в соответствии с коммуникативно-информационным замыслом в полнозначный внешний текст. Исходя из такого понимания процесса порождения научного текста уязвимым звеном в представленной модели преобразования внутренней концептуальной структуры в конечный текст является иерархическое звено, которое протекает в универсальном пространственно-образном коде и внутренней речи и ориентировано на извлечение из понятийного тезауруса говорящего всех конструктивных элементов иерархической схемы текста и их логико-смысловых связей, а не только тех «ключевых» слов, которые представлены в концептуальной структуре порождаемого

текста. Эти процессы и кодовые переходы осуществляются на ментальном уровне и не поддаются непосредственному наблюдению даже на уровне сбоев в речепорождении. О них исследователь может судить лишь по косвенным показателям. Например, в речи иностранцев можно наблюдать ошибки в категоризации или «перескоки» с одного иерархического уровня обобщения понятий на другой, минуя промежуточный уровень, что приводит к смысловому разрыву текста. Таким образом, основная трудность в создании модели порождения научного текста, которую можно было бы использовать в учебном процессе при обучении иностранцев текстопостроению на русском языке, состоит в иерархичности смыслообразования и линейной разверстке текста. Эта трудность усиливается особенно в тех случаях, когда говорящему не удается все иерархические смыслы представить в порождаемом тексте в линейной последовательности. В этом случае опытным говорящим приходится использовать скачкообразные когнитивные действия по ментальному денотатному графу и увязывать между собой нижние смыслы с верхними и верхние с нижними. С точки зрения конкретных когнитивных действий, осуществляемых говорящими на определенных участках денотатного графа, все связи между смыслами актуальны, а с точки зрения когнитивных действий, реализуемых на уровне смыслового целого, далеко не все связи важны, и некоторыми из них говорящие могут пренебречь. Как показывают проведенные автором эксперименты, для того чтобы последовательность научных высказываний воспринималась как целостный научный текст, достаточно, чтобы говорящий установил и выразил хотя бы одну связь порождаемого в данный момент высказывания текста с одним из предшествующих. Причем в качестве такого предшествующего высказывания обычно выступают высказывания из ближайшего контекста, например, отдаленное от порождаемого высказывания одним, максимум двумя-тремя высказываниями. Поэтому если говорящему в процессе порождения научной речи не удастся установить внутритекстовую или межпонятийную связь между двумя высказываниями порожденным и порождаемым, то к решению этой проблемы он уже, по-видимому, не вернется, и его внимание будет сосредоточено на порождении других высказываний, между которыми он может установить определенную связь. Эту связь они будут искать только в ближайшем контексте и только в тот момент, который соответствует акту текущего конструирования высказывания. Своевременно установленная связь между высказываниями может стать для говорящего той базовой генерирующей установкой, которая в соответствии с его прогностической моделью будущего способна достроить текст,

адекватный его речевому замыслу. Этот процесс может быть настолько мгновенным, что оценить стратегии, которыми пользуются слушатели в этом случае просто невозможно. Исходя из такой трактовки текстопорождения, можно предположить, что преобразования внутренней концептуальной структуры в конечный текстовый продукт будет иметь прерывистый, «рваный» или скачкообразный характер и разную «смыслообразующую» направленность. Начальный этап текстопорождения формируется под влиянием построенной говорящим концептуальной структуры будущего текста, которая в конденсированном виде содержит только «ключевую» лексику, которая в своей совокупности образует смысловой прогноз, который указывает говорящему, в каком направлении и какими понятиями ему следует оперировать для того чтобы произвести разверстку этой концептуальной структуры во внешний текст. Дальнейшие действия говорящего направляются данным смысловым прогнозом (или «моделью будущего») и реализуется когнитивными скачками, в ходе которых образуется мозаика конденсированных научных смыслов, которые, расширяясь посредством разверстки каждого смысла и добавления к ним информационных структур, детализирующих данные смыслы, преобразуются в высказывания, которые соединяясь с помощью смысловых коннекторов, формируют итоговый текстовый продукт.

Принципиально иными стратегиями порождения речи пользуются **«корректировщики»**, которые осуществляют планирование речи только частично, поэлементно переходя к артикулированию, поэтому они действуют быстро, с меньшими паузами, но им приходится больше контролировать себя и свою речь и часто обращаться к компенсаторным стратегиям [2, с. 336; 1; 5]. Под «корректировщиками» автор понимает таких иностранцев, которые в силу склонности их к когнитивной и коммуникативной импульсивности принимают решение о порождаемом высказывании сразу, без предварительной подготовки. Различие между когнитивной импульсивностью и рефлексивностью наиболее отчетливо проявляется в условиях неопределенности, когда говорящему необходимо принять решение о порождаемом высказывании и осуществить выбор формы для него из некоторого множества альтернативных вариантов. Когнитивная импульсивность – это психологическая предрасположенность некоторых говорящих к быстрому принятию решений без тщательной проверки выдвигаемых гипотез и без учета других альтернативных решений. В свою очередь когнитивная рефлексивность – это психологическая черта «планировщиков», которые предпочитают медленный темп принятия решений и многократное уточнение выдвигаемых гипотез путем

проверки всех имеющихся в их распоряжении альтернативных вариантов [6; 8]. Семантическая запись будущего высказывания у «корректировщиков» по количеству и качеству отобранных единиц «лексикона» (или тезауруса) беднее семантического конспекта «планировщиков». В ней содержатся только те актуализированные единицы, которые обслуживают порождение текущих фрагментов высказывания. В то же время для того, чтобы не сбиться при речепланировании они должны в качестве «смыслового якоря» держать наготове в зоне актуализированного языкового сознания ядерный денотат или глубинный пропозициональный смысл высказывания, который служит им своеобразным ориентиром, указывающим на то, куда им следует двигаться. Особенно интересные результаты «корректировщики» демонстрируют при подборе нужных грамматических конструкций для порождаемых высказываний. Как показывают наблюдения «корректировщики», несмотря на их импульсивность, имеют некоторый минимум своих собственных правил усвоения грамматики и использования грамматических форм в речи. Они ориентированы на работу с готовыми системами, которые, по их мнению, можно и нужно модифицировать. При порождении речи «корректировщики» не только корректируют высказывания и отдельные их части, но и переструктурируют их, даже если они были построены корректно. Они склонны усовершенствовать грамматические правила, подгоняя их под удобные для использования грамматические конструкции, построенные по моделям их родного языка, что приводит к ошибкам. «Корректировщики» тяготеют к использованию в речи готовых моделей, однообразных или одних и тех же схем высказываний, речевых клише и шаблонных фраз, причем даже в тех ситуациях, когда их использование неуместно. При порождении речи «корректировщики» часто пренебрегают дискурсивными стратегиями, вследствие чего в разных жанровых, стилевых и ситуативных контекстах они используют одни и те же речевые модели, что вносит в их речепорождающие программы речевое однообразие и значительно обедняет их речь.

Наряду с перечисленными типами учащихся можно выделить еще две группы иностранцев, которые отличаются как от «планировщиков», так и от «корректировщиков». Первую группу составляют «переводчики», которые строят свои речевые программы, опираясь на родной язык. Это существенно замедляет процесс порождения речи, который к тому же сопровождается большим количеством речевых и языковых ошибок, смысловых неточностей и речевых сбоев, вызванных интерферирующим влиянием родного языка на изучаемый язык.

При этом не следует думать, что к группе «переводчиков» относятся исключительно те иностранцы, которые находятся на низших уровнях речевого развития и в силу этого испытывают серьезные трудности при осуществлении речевой деятельности на иностранном языке. Наблюдения показывают, что среди «переводчиков» достаточно большое число иностранцев, владеющих русским языком на приемлемом уровне, тем не менее, в силу психологической боязни вступать в коммуникацию на изучаемом языке, психологической неуверенности или склонности подвергать межъязыковой проверке все используемые ими в речи иноязычные речевые модели и языковые средства они часто пользуются переводческими стратегиями речепорождения, что не только существенно замедляет процесс текстопостроения на иностранном языке, но и отрицательно отражается на его результатах. «Переводчики» при порождении высказываний и при выборе грамматических форм стремятся максимально использовать грамматико-переводческий потенциал родного языка.

Вторую группу составляют «**когнитивные упрости́тели**», которые при порождении речи преимущественно пользуются короткими, стереотипными, упрощенными и конденсированными схемами высказываний. Они так же, как и «планировщики», строят внутренний план порождаемого текста, но этот план отражает содержание будущего текста в крайне редуцированном виде с потерей многих важных деталей, которые, видимо, они считают излишними. Построение такого плана инициируется речевой интенцией говорящего сообщить слушателю о некотором факте, событии, предмете, процессе или стимулировать слушателя совершить определенный речевой или неречевой поступок. Однако на «выходе» эти высказывания выглядят крайне «обедненными», поскольку на этапе грамматического структурирования порождаемого высказывания и отбора подходящих по смыслу лексических единиц «когнитивные упрости́тели» в большей мере склонны под новые правила подгонять уже известные правила. Причину склонности «когнитивных упрости́телей» к использованию при порождении речи стратегий редуцирования и уплотнения высказываний, видимо, следует искать не только в психологической боязни использования избыточных схем высказываний, которые могут быть употреблены не корректно, но и в их предрасположенности к когнитивной упрощенному стилю порождения и переработки информации.

Основанием для деления говорящих/слушателей на когнитивных упрости́телей и усложнителей является их склонность при порождении и восприятии речевой информации использовать индивидуальные опознавательные-оценочные системы, которые формируются и

регулируются личностными конструктами. Эти конструкты могут быть простыми и сложными. Соответственно стили и стратегии, которыми пользуются инофоны при переработке речевой информации, могут быть когнитивно упрощенными или усложненными. Разные по сложности конструкты, стили и стратегии переработки информации формируют разные схемы порождения и понимания речи. При когнитивной усложненности индивидуальных конструктов говорящие порождают, а слушатели воспринимают научную информацию, выделяя в ней множество взаимосвязанных сторон, и, напротив, при когнитивной упрощенности этих конструктов порождение, понимание, интерпретация и оценка воспринимаемой информации осуществляются в упрощенной форме на основе оперирования ограниченным набором сведений [7; 8, с. 301; 9, с. 87 – 93; 6, с. 310 – 311; 10, с. 236; 11, с. 246].

На практике «планировщиков», «корректировщиков», «переводчиков» и «когнитивных упрощителей» можно дифференцировать по следующим признакам. Так, при уяснении видовых различий между русскими глаголами «переводчики», скорее всего, прибегнут к переводу конструкций с видовыми парами на родной язык и попытаются оценить их путем сравнительно-сопоставительного анализа. В результате реализации этих процедур видовые различия русских глаголов будут освоены частично с учетом данных о переводческой эквивалентности видовых пар, а нюансировка видовых различий, скорее всего, останется вне сферы внимания «переводчиков». «Когнитивные упрощители» попытаются запомнить эти глаголы в стимульных фразах или использовать их в новых ситуациях, т.е. освоить их функционально-контекстуальную специфику. В результате реализации этих процедур освоенным окажется функциональное использование глаголов разных видов в заданных ситуациях и, возможно, в аналогичных или частично модифицированных ситуациях. «Планировщики» сконцентрируют внимание на логических категориях дифференциации видов глаголов – процессуальности и результативности, дополнив исходные выражения с этими глаголами другими примерами. В результате реализации этих процедур освоенным окажется сам принцип логико-видовой дифференциации русских глаголов, что позволит «планировщикам» в дальнейшем корректно строить любые высказывания с глаголами обоих видов. «Корректировщики», скорее всего, проигнорируют видовое отличие глаголов, а затем, когда высказывание или часть его будет построена, они заметят эти отличия и предпримут попытку откорректировать фразу или высказывание.

В результате реализации этих процедур видовые отличия глаголов могут быть проигнорированы или уяснены после коррекции высказывания.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ellis R. Understanding second language acquisition / R. Ellis. Oxford, 1986.
2. Залевская А. А. Введение в психолингвистику : учебник. М. : Издат. центр Рос. гос. гуманитар. ун-та, 1999. 382 с.
3. Seliger, H. Utterance planning and correction behavior: its function in the grammar construction process for second language learners // Dechert H & Raupach M (Eds.). Temporal variables of speech: Studies in honor of Frieda Goldman-Eisler. The Hague: Mouton, 1980.
4. Бусел Т. В. О лингвистически мотивированных подходах к проблеме генерации текстов на естественном языке / Вестн. МГЛУ. Сер.1, Филология, 2009. № 2. С. 170–178.
5. Selige H. On the nature and function of language rules in language teaching. // TESOL. Quarterly. 1979. Vol. 16. P. 307–314.
6. Лебединский С. И. Стратегии понимания устной научной речи: экспериментальное исследование. Минск : Белорус. гос. ун-т, 2017. 328 с.
7. Kelly G. A. The psychology of personal constructs : in 2 vol. London ; New York : Routledge, 1991. 2 vol.
8. Когнитивная психология: учебник / И. В. Блинникова [и др.] ; под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. М. : Per Se, 2002. 480 с.
9. Холодная М. А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума : учеб. Пособие. 2-е изд. СПб. [и др.] : Питер : Питер принт, 2004. 384 с.
10. Лебединский С. И. Стратегии понимания устной научной речи: дисс. на соиск. уч.ст-ни д-ра филол. наук: 10.02.19. Минск, 2018. 553 с.
11. Улитина Н. К. Порождение речи и идиоэтизм языка // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Филологические науки, 2015. С. 97–100.
12. Ришар Ж. Ф. Ментальная активность: понимание, рассуждение, нахождение решений; сокр. пер. с фр. Т. А. Ребеко. М. : Ин-т психологии Рос. акад. наук, 1998. 232 с.
13. Богомольская М. С. Подходы к порождению прозаического текста компьютером [Электронный ресурс]. Код доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/52738/1/Богомольская%20М.С.%20Подходы%20к%20порождению%20прозаического%20текста%20компьютером> Дата доступа: 17.08.2020.
14. Горелов И. Н. Избранные труды по психолингвистике. М.: Лабиринт, 2003. 320 с.
15. Лурия А. Р. Язык и сознание. М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1979. 320 с.
16. Лебединский С. И. Стратегии смыслового восприятия и интерпретации устной иноязычной научной речи. Минск : Белорус. гос. ун-т, 2014. 296 с.
17. Лебединский С. И. Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения. Минск: БГУ, 2019. 423 с.
18. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 3-е стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2003. 264 с.