

*Н. Г. Иванова, Л. Г. Кириченко*  
*Украина, Одесса, ОН У имени И. Мечникова*

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ АКТИВИЗАЦИИ  
ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И  
СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА**

Эффективные результаты формирования речевой деятельности студентов и смыслового восприятия текстов могут быть успешно достигнуты, если с самого начала обучения студентам предлагается система речевых стимулов, помогающая осознать необходимость и важность изучения иностранного языка. Как известно, в речевом процессе участвуют все важнейшие психологические функции: восприятие, мышление, память, воображение, эмоции, ощущение. Если обучение иностранному языку строится так, что от студента не требуется самостоятельного решения задач, названные функции в учебном процессе практически не участвуют, речь теряет свои основные психологические характеристики и сводятся к формальному произнесению готовых речевых образцов.

Внутренняя активность должна стимулироваться определенными психологическими условиями речевого общения, что дает возможность проявить свои знания в практической речи. Речевая пассивность возникает, если психологические условия речевого процесса не осуществляются в искусственно созданной учебной ситуации. Вспомним, что В. Л. Скалкин коммуникативную (речевую) ситуацию определял как «совокупность экстралингвистических информационных факторов, вовлекающих человека в языковую коммуникацию и определяющих его речевое поведение в пределах одного акта общения как в позиции говорящего, так и слушающего» [4; 58].

Методические приемы развития речевой деятельности определяются двумя видами памяти: кратковременной и долговременной. Объем кратковременной памяти увеличивается, если осуществляется постоянная тренировка в том виде речевой деятельности, в развитии которого участвует кратковременная память. Развитие этого механизма начинается со слухового восприятия отдельных слов словосочетаний, предложений из микротекста, который затем прослушивается полностью с целью извлечения смысла и развития навыка понимания отдельных слов, словосочетаний и предложений. Предлагаются следующие виды заданий.

Преподаватель читает каждое слово, студенты повторяют его, пишут, воспроизводят. Затем студенты пишут фразовый диктант, в который включены уже отработанные в устной и письменной форме слова. Фразы произносятся преподавателем один раз в нормальном темпе.

Студенты пишут словарный диктант, затем преподаватель читает текст по фразам, студенты повторяют; первый студент повторяет первую фразу, второй — первую и вторую, третий — первую и вторую, третий — первую, вторую и третью и т. д., после этого студенты записывают текст по памяти [1].

Методические приемы развития механизма долговременной памяти связаны с организацией и повторяемостью изучаемой информации, а, следовательно, и обслуживающих ее конструкций изучаемого языка. Если человек встречался, даже бегло, с определенной информацией, то при повторных встречах с ней он способен перевести в долговременную память большое количество единиц информации по сравнению с тем, как он усваивал бы ее с первого предъявления. Особенно важно определить адекватные способы семантизации терминологической лексики, так как она несет самую большую информативную нагрузку. В связи с этим знание терминологической лексики является одним из главных условий понимания высказывания. На накопление терминологической лексики и ее запоминание влияет и преподаватель иностранного языка, определяющий способ ее семантизации. Работа над предъявлением терминологической лексики идет в процессе общения преподавателя со студентами, и термины воспринимаются на слух. Для семантизации толкований в научной речи особенно необходима группировка слов по категориям понятий: процессы (говорение...); предметы техники (материалы...); свойства (запах...); единицы измерения (ампер...); и т.д.

Необходимо отметить, что среди важнейших характеристик смыслового восприятия речи выделяется процесс вероятностного прогнозирования (процесс языковой догадки), который, по мнению И. А. Зимней, лежит в основе восприятия речи человеком [3]. Как показала практика, у студентов часто происходит сбой из-за неумения догадаться о значении синтаксической структуры по знакомым словам и понять смысл услышанного или догадаться о значении слов, данных в знакомой синтаксической структуре. Нужны задания, направленные на развитие языковой догадки. В этом направлении очень важным лингвистическим фактором является характер контекста, поэтому необходимо развивать догадку о значении незнакомой лексики с его помощью [2].

Вторым лингвистическим фактором в развитии языковой догадки является механизм эквивалентных замен или механизм осмысления, находящийся в зависимости от работы других механизмов. Механизм осмысления обеспечивает эквивалентную замену услышанных слов концентрированными сгустками смысла во внутренней речи. О развитии данного механизма свидетельствуют следующие изменения: умения выделять смысловую структуру текста (количество микротемных высказываний, их границы), основную тему, главную мысль; определять предикативную структуру текста; вычленять подтему; понимать логику 'развертывания высказывания; определять отношения между частями текста; умения выборочного извлечения из текста.

Предлагаемые формы активизации речевой деятельности и смыслового восприятия текста помогают решить задачи, о которых мы говорили в нашем сообщении:

развивать и совершенствовать навыки процессов вероятностного прогнозирования, а также механизмов осмысления информации;

расширять потенциальный словарный запас; формировать языковые и смысловые догадки; развивать навыки свертывания информации, внутреннего проговаривания;

развивать речевое и неречевое мышление; акцентировать внимание на особо важных аспектах предложенной работы (при помощи логически выделяемой информации);

нацеливать на самоанализ результата (при использовании предложенных предтекстовых и послетекстовых упражнений).

### *Литература*

1. Зимняя И. А. О вероятностном характере речевого восприятия // Исследования языка и речи: Уч.зап.Моск.гос.пед.ин-та иностр.яз. им.М. Тореца. -М. 1971. -Т.60. - С.142-145.

2. Игнатова Т. Н. Английский язык для общения. Интенсивный курс. – М. : РТ-Пресс : 2000. - 416 с.

3. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи.. – М. : Рус. яз.,1981. – 248 с.

4. Скалкин В.Л. Типичная коммуникативная устной иноязычной речи/ В. Л. Скалкин. Русский язык за рубежом. – 1979. - №5. – С. 58