

Министерство образования Республики Беларусь  
УО «Витебский государственный университет им. П.М.Машерова»

А.Е.Оксенчук

## ОСНОВЫ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебно-методический комплекс  
для студентов педагогического факультета

Витебск-2012

## Конспекты лекций по

# ОСНОВАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Цель преподавания дисциплины** – ознакомить студентов с основными понятиями психолингвистики; с проблемами овладения речью; способами выражения мысли взрослым человеком и ребенком; с ситуациями общения и ее составляющими, а также с методикой включённого обучения русскому и другим иностранным языкам.

**Задачи изучения дисциплины:**

1) формирование знаний о процессах производства, восприятия и развития речи; 2) формирование умений по использованию методов и приемов эффективного общения; 3) формирование умений по созданию эффективных стратегий профессионального общения; 4) повышение речевой культуры; 5) формирование умений по использованию языковых средств в ситуациях общения различного типа.

## Дидактический план лекционного курса

Коммуникация как вид деятельности. Структура коммуникативной деятельности. Речевая ситуация, её составляющие (референт, участники, код). Коммуникативное взаимодействие в рамках коммуникативного кодекса. Языковые и неязыковые средства коммуникации. Профессиональная специфика педагогической коммуникации.

Мышление и речь. Интеллектуальный код. Язык и речь. Языковая способность (языковой механизм, языковая организация, речевой механизм). Внутренняя речь как феномен. Восприятие речи и понимание речи. Порождение речи. Виды речевой деятельности (слушание, говорение, письмо, чтение). Речевые навыки и умения.

Речевой онтогенез (доречевой период; когнитивно-языковой период; собственно речевой). Критический возраст. Сензитивный период развития речи. Развитие интеллекта по Ж. Пиаже. Стадии развития знакового языкового сознания (по Дж. Брунеру и Л.С. Выготскому).

## ТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

### Введение

Человеческий язык развивается уже несколько тысячелетий, и сама наука о языке возникла как одна из самых первых. Древние индийцы и греки, египтяне и арабы стремились познать тайну возникновения человеческого языка.

Сложные языковые системы, единицы того или иного языка, их происхождение изучает, как известно, лингвистика, которой порядка двух с половиной тысяч лет. И только в 20 веке возникла необходимость изучения не столько самого языка как некой данности, абстрактного конструкта, сколько процессов его использования в той или иной ситуации тем или иным человеком, то есть началось **динамико-контекстуальное исследование** языка. Такое исследование предполагает изучение языковых явлений в процессе функционирования языка (в динамике реальной коммуникации) и с учетом социо-культурно-языкового контекста (синтагматического, дискурсивного, прагматического, ситуативного, культурно-исторического). Исследование процессов использования языка связано с образованием психолингвистического кружка в Блумингтоне (США, штат Индиана), организованного в середине двадцатого века Ч. Осгудом и Дж. Кэрроллом. А также развитием примерно в это же время **дискриптивной лингвистики** - направления лингвистического структурализма в американском языкознании 1920-1950 гг. Это направление, основанное Ф. Боасом, Л. Блумфилдом, Э. Сепиром, предполагало рассмотрение языка с позиции синхронии, т.е. статическое описание соотношений между его составными частями в определенный период времени без учета динамики развития. Наконец, огромную роль в отделении языка как объекта исследования лингвистики от речи как объекта исследования психологии сыграли научные работы французского лингвиста начала века Фердинанда де Сосюра. Так или иначе, но исследование человеческой речи получило самостоятельное направление и во второй половине 20 века оформилось в самостоятельную научную дисциплину - теорию речевой деятельности, или психолингвистику. **Объектом** исследования этой дисциплины является процесс общения, а **предметом** – процессы возникновения, развития и понимания речи, человеческая речь как специфический вид деятельности.

Первоначально речь исследовалась преимущественно в контексте взаимодействия с процессами мышления, восприятия, понимания и другими психическими феноменами. Российская психолингвистика с самого начала её зарождения складывалась и развивалась как теория речевой деятельности. С середины 30-х годов Л.С. Выготский интенсивно развивал деятельностный подход, наиболее полно представленный в работах его коллеги А.Н. Леонтьева. Само понятие деятельности в истории психологии связано с именами И. М. Сеченова, П.П. Блонского, С.Л. Рубинштейна. По мнению А.А. Леонтьева, сына известного психолога, на процессы речи можно посмотреть в связи с их целями и предполагаемыми результатами. Так появилась **теория речевой деятельности** - единственная психолингвистическая теория в отечественной науке, разработанная А.А. Леонтьевым, в соответствии с которой речевая деятельность ставится в один ряд с другими социальными, целенаправленными и мотивированными активностями человека и исследуется с позиции деятельностной схемы: **мотив – цель – действия –**

операции – результат. Изучение речи в деятельностном аспекте сформировало, особенно это касается американской психолингвистики, **прагматический подход** к речи как процессу коммуникации. Кроме собственно говорения, при таком подходе изучается языковая личность говорящего и слушающего, ситуация общения, невербальные компоненты коммуникации (жесты, прикосновения, плач, смех, покашливание, вздохи, зевота и т.д.).

Прагматический подход к изучению речевой деятельности можно рассматривать как её социальный, или собственно коммуникативный аспект, при котором язык рассматривается в своей коммуникативной функции, а речь анализируется как социальный феномен. Изучение человека и его речи в этом направлении оформилось в теорию речевой коммуникации, наиболее полно представленную в трудах Е.Ф. Тарасова. Изучение речи в этом аспекте тесно связано с обучением языку в широком смысле (обучение родному языку, иностранному, овладение вторым языком в условиях языковой среды). Обучение языку ориентировано на **моделирование** речевой деятельности и **речевого общения**. К этому же кругу исследований относятся исследования проблемы языковой нормы и культуры речи.

Всегда существующий собственно психологический подход к изучению речевых явлений определяет специфику когнитивного аспекта речи. При таком подходе осуществляется ориентация на **моделирование языковой способности** и лишь вторично – на речевую деятельность. Современные исследования в этом направлении проводятся В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелёвым, А.А. Залевской.

Поскольку изучение речи традиционно связано с исследованиями детской речи, так как она в своём развитии повторяет этапы развития человеческого языка, то в теории речи принято выделять такое направление как речевой онтогенез. Психолингвистика развития – это новое направление в теории речевой деятельности, моделирующее процессы формирования языковой способности и особенности речевой деятельности в онтогенетическом развитии человека.

## **1. Коммуникативный аспект речевой деятельности**

**1.1. Коммуникативные условия успешного взаимодействия и его конвенции.**

**1.2. Структура коммуникативной ситуации, её организационные принципы.**

**1.3. Понимание коммуникативно-речевых актов как интерпретация социальной ситуации.**

**Основные понятия:** *коммуникация, структура коммуникативной деятельности, фрейм, речевая ситуация, референт, участники, код, коммуникативное взаимодействие, принцип кооперации, принцип*

*вежливости, вербальные средства, невербальные средства, речевой акт, коммуникативная стратегия, коммуникативная тактика, коммуникативный опыт, интенция, обратная связь.*

### **1.1. Коммуникативные условия успешного взаимодействия и его конвенции.**

В современной теории коммуникации процесс обмена продуктами психической деятельности (мыслями, чувствами, знаниями) принято называть **коммуникативным процессом**. Специфику этого процесса обуславливают: путь сообщения; форма информации; количество участников обмена; способ обмена. В.П. Конецкая определяет коммуникацию как «социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по разным каналам при помощи различных коммуникативных средств». [Гнатюк] А.В. Соколов подчёркивает, что коммуникация – это «движение смыслов в социальном пространстве и времени». Коммуникация - это и совокупность различного рода обстоятельств, условий, в которых происходит или может происходить речевое взаимодействие, осознаваемое как адекватное или неадекватное этим условиям. Для того, чтобы овладеть нормами поведения в той или иной коммуникативной ситуации, субъекты речи должны обладать определёнными знаниями о предстоящей коммуникации (другими словами, коммуникативный акт невозможен без предварительных условий). К таким условиям относятся: 1) знания о конвенции; 2) знания о фрейме; 3) языковые знания; 4) психологические знания. (см. подробнее [Гнатюк]).

**Знания о конвенции** - это принятые в данном обществе (и регламентированные данным обществом) формы взаимодействия, в том числе и речевого (специфика восприятия окружающими просьбы, совета, предупреждения, обещания и т.д.) Условия успешного взаимодействия в рамках регламентированных речевых ситуаций были сформулированы американским психолингвистом Дж. Остином и являются универсальными:

- Существует общепринятая процедура общения, приводящая к положительному конвенциональному результату. Эта структура учитывает определённого адресанта (отправителя речи) и адресата (получателя речи); их социальные характеристики, а так же место действия; природные факторы (температура, время года и суток, погодные условия); факторы, созданные человеком (освещённость, комфорт, запахи, звуковые помехи и т.п.).
  1. Адресат и адресант должны быть **пригодны** для проведения той или иной конкретной процедуры общения.
  2. Процедура должна выполняться всеми участниками **правильно и полностью**.
  3. Все участники должны иметь **подлинные намерения** совершить коммуникативный поступок. (см. подробнее [Остин])

**Знания о фрейме** («сцене», «ситуации») - это своеобразные «пакеты» информации о той или иной ситуации, о её типичности и универсальности. Эти знания включают:

1. Общеобразовательные знания о ситуации как типичной.
2. Знание ролей участников этой ситуации.
3. Специальные знания (экономические, культурологические, научные и др.).
4. Знание всевозможных препятствий и барьеров в процессе общения.

Понятие социальной роли используется не только в социологии, социальной психологии, в экономике, но и в лингвистике. В определении социальной роли важны ключевые понятия «позиция» и «функция». Позиция определяется общим положением человека в социальной среде, например: позиция младенца, дошкольника, школьника, студента; работающего или пенсионера; отца, матери, деда, сына, внучки; рабочего и служащего; инженера и директора - всей бесконечности социальных позиций присущи специфические функции, которые занимающий способен и обязан исполнять. **Социальная роль** – это нормативное сочетание позиции и функции, при этом та или иная роль в сознании людей связана с образцом поведения, с ожиданиями того, что человек в данной роли обязан делать только то, на что он имеет право. Поэтому в начале конкретного коммуникативного акта от его участников требуется понимание собственной социальной роли и роли партнера. Это необходимо для ориентировки в ситуации и выбора соответствующей манеры речевого поведения. То есть понятие «социальная роль» указывает на поведение, предписанное человеку его социальным, возрастным, половым, должностным положением, степенью образованности, местом жительства. [Ван Дейк Т.; Гнатюк]

К постоянным признакам говорящих людей добавляются еще и те, которые в социологии называют переменными, **ситуативными**, ролями, которые исполняются каждодневно: это пешеход, пассажир, покупатель, пациент, клиент. От постоянных признаков эти переменные отличаются тем, что изменяются быстро и двусторонне. Так, один человек в данный момент пассажир, а через некоторое время - пешеход, потом снова - пассажир, а потом - клиент. Но так не бывает с постоянными признаками: пол не меняется вообще, возраст — только в одну сторону и медленно, несколько быстрее может меняться степень образованности, но тоже в одну сторону.

Социальный контекст, представленный в нашем сознании, должен быть принят во внимание при анализе процесса понимания социальной ситуации (т.н. прагматического понимания). Именно социальный контекст предписывает участникам коммуникации особые **конвенциональные** (т.е. общепринятые) сущности. Необходимо иметь в виду, что на этом уровне анализа значимой является не столько сама социальная ситуация как таковая, сколько ее **интерпретация** или представление о ней у участников коммуникации. Условия успешного взаимодействия требуют, чтобы интерпретации социальной структуры были общепринятыми в данном социуме. Но следует помнить, что социальный контекст является абстрактным конструктом по отношению к реальным социальным ситуациям.

Итак, анализ социального контекста надо начинать с **общего социального контекста**, который может быть описан в следующих

категориях общения: 1) личное // общественное; 2) институциональное; 3) формальное // неформальное. Все эти категории характеризуют различные виды социальных контекстов, например, общественные институты (суды, больницы, дорожное движение), неформальные общественные «места» (салон автобуса, кафе), частные институты (семья), неформальные личные «ситуации» (конфликты, объяснения в любви). Социальные контексты так же могут быть подвергнуты дальнейшему анализу в терминах следующих категорий: 1) позиции (например, роли, статусы и т. д.); 2) свойства (например, пол, возраст и т. д.); 3) отношения (например, превосходство, авторитет); 4) функции (например, «отец», «судья» и т. д.). (см. подробнее [Ван Дейк]).

Названные характеристики социальных контекстов и характеристики их участников задают **возможные действия** участников социального взаимодействия в тех или иных ситуациях. В частном институте семьи функция родителя, будучи связана с набором свойств и отношений (власть, авторитет), задает набор возможных социальных действий (например, обращение к детям с требованием идти спать), тогда как функция ребенка конвенционально не позволяет, чтобы он делал то же по отношению к родителям. Помимо четырех категорий, в терминах которых описываются социальные контексты, необходим набор **конвенциональных установлений** (правил, законов, принципов, норм, ценностей), которые определяют, какие действия ассоциируются с конкретными позициями и функциями. Например, является конвенционально заданным то, как можно приветствовать другого человека. Никто не станет здороваться с незнакомыми людьми на оживленной улице, но это можно сделать, встретившись с ними на горной тропе. (см. подробнее [Формановская]) Сложность конвенциональных установлений и налагаемые ими ограничения рассматривает речевой этикет.

*«Проигрывание» той или иной переменной роли зависит от социального контекста, который включает в себя как постоянные признаки, так и переменные. Все это сочетается в человеке, влияет на его поведение и речь. Один и тот же человек, находясь в разных ситуациях общения, обязательно ориентируется в обстановке, "прочитывает" признаки и роли своего партнера по общению и выбирает в свою речь именно то, что наиболее уместно, приемлемо в данном случае.*

**Знание языковых и речевых средств** предполагает наличие у коммуникантов сознательного (уровень понимания) и компетентного (уровень овладения) отношения к языку. Языковая компетенция обеспечивает такую коммуникативную способность, как вербализованность, а языковое осознание - понятность. Языковые знания включают также знание языковых средств различного уровня: формул речевого этикета; орфоэпических, лексико-семантических, грамматических норм; видов семантических отношений (синонимии, антонимии, гипонимии, партонимии, гетеронимии и др.). К **языковым средствам** относятся единицы

всех структурных уровней языка: фонемы, лексемы различных семантических групп, предложения (различные по коммуникативным целям, эмоциональной окраске, структуре), различные части речи, тексты.

К **речевым средствам** будут относиться различные типы интонаций, речевые формулы (приветствия, прощания, благодарности и т.д.), средства выразительности языка: тропы (сравнение, метафора, эпитет, аллегория, олицетворение, гиперболы, литота, перифраз) и стилистические фигуры (анафора, эпифора, инверсия, антитеза, градация). Собственно языковые знания и умения необходимо дифференцировать в зависимости от вида коммуникативной способности: понимание - определяется развитием языкового сознания; вербализация - объемом словарного запаса. Составление «словаря ситуации» является поэтому обязательной частью обучения речевому общению как на родном языке, так и на иностранном. Лексическая работа должна быть направлена и на развитие понятийного аппарата (работа по усвоению значений слов) и на развитие словарного запаса (работа по развитию памяти, усвоению лексико-семантических связей слов).

К психологическим структурным компонентам речевой коммуникации следует в первую очередь отнести **намерение и цель**, т.е. мотивационную составляющую, которая определяет, что, зачем и почему хочет сказать автор высказывания. **Коммуникативное намерение** (коммуникативная интенция) – это желание вступить в общение с другим лицом.

В речевом общении обычно достаточно легко различают два вида целей, которые может преследовать говорящий – **ближайшую цель**, непосредственно выражаемую говорящим, и более отдаленную, **долговременную**, нередко воспринимаемую как целевой подтекст, подчас трудно угадываемый. Тот и другой вид целей имеет ряд разновидностей. Основными разновидностями ближайшей цели общения являются:

- получение информации, в том числе оценочной; выяснение позиций; поддержка мнения; развитие темы; разъяснение;
- поддержка или отталкивание партнера, развитие или прекращение коммуникации (цель, связанная с установлением характера отношений);
- побуждение к действию;
- изменение эмоционального состояния партнера.

Долговременные цели говорящего выясняются и понимаются по общему характеру разговора благодаря более глубокому знанию данного человека по произвольным проявлениям (вербальным или невербальным). Часто они более или менее тщательно скрываются людьми, порой принимаются меры к их маскировке. [Клюев]

**Психологические знания**, так называемые «этические конвенции» особенно значимы в общении. Социальными факторами успешности речевой коммуникации являются следующие: 1) признание не на словах, а на деле плюрализма мнений; 2) предоставление равных возможностей в предоставлении необходимой информации в обосновании своей позиции; 3) предоставление каждому возможности осуществить своё право высказать



собственную точку зрения; 4) осознание того, что необходимость конструктивного диалога диктуется не волей отдельных лиц, а реально сложившейся ситуацией, связанной для решения важных проблем для обеих сторон; 5) определение общей платформы для дальнейшего сотрудничества.

Основной причиной появления деструктивных элементов в процессе общения является стереотипно-догматическое мышление, нетерпимость к чужому мнению, а также личные качества (эгоизм, амбициозность, страх, закомплексованность и другие деструктивные качества личности).

Известно, что дети внешне подражают взрослым. Поэтому доброжелательный стиль общения, основу которого составляет положительный эмоциональный фон, помогает им научиться правильно общаться со взрослыми и сверстниками. Отношения доверия и взаимопонимания помогают наладить психологический контакт, который является главным условием для построения взаимодействия.

**1.2. Структура коммуникативной ситуации, её организационные принципы.** В своей работе "Лингвистика и поэтика" пражский лингвист Роман Якобсон представил схему коммуникативного акта – отдельного речевого действия (фрагмента коммуникации). Не зависимо от условий осуществления речевой коммуникации, средств передачи информации, количества участников общения, в основе коммуникации лежит единая схема, или **модель**. Компонентами этой модели являются:

**1. Отправитель информации** (или адресант) - говорящий или пишущий человек.

**2. Получатель информации** (или адресат) - читающий или слушающий человек.

**3. Сообщение** - текст в устной или письменной форме - неотъемлемая часть модели, поскольку без обмена информацией нет речевой коммуникации.

**4. Референция** - это содержание сообщения. В осуществлении референции, т.е. в сообщении определенной информации состоит коммуникативная функция языка.

**5. Код** в речевой коммуникации - это тот язык или его разновидность (диалект, сленг, стиль), который используют участники данного коммуникативного акта.

**6. Канал связи** может быть непосредственным (воздействие осуществляется на перцептивную систему непосредственно) и опосредованным, а также в зависимости от средств общения - вербальным или невербальным.

**7. Контекст** (или ситуация) - это обстоятельства, в которых происходит конкретное событие. Речь приобретает определенный смысл и может быть понята только в структуре неречевого контекста. [Клюев] Данный набор компонентов коммуникативной ситуации уже не является предметом дискуссий. Однако многие исследователи приписывают этим компонентам различные значения. Обычным способом **структура**

коммуникации описывается так: *адресант вступает с адресатом в контакт по поводу определённого референта, используя определённый код и канал связи.*

Эта модель впоследствии была уточнена К. Шеноном, который добавил ещё несколько составляющих. По его мнению, следует выделять уровни исследования коммуникации: 1) технический, на котором важно обеспечить **точность** сигналов связи; 2) семантический, на котором обеспечивается **адекватность** в передаче и понимании знаков и значений; 3) эффективностный, на котором формируется **результат** воздействия в желаемом направлении. К. Шенон подчёркивал, что при передаче информации неизбежно возникают «шумы», или искажения, в смысле первоначального сообщения (фильтры, барьеры коммуникации). (см. подробнее Шенон)

Важнейшим структурным компонентом любой коммуникативной ситуации, который позволяет оценить ее результат, является **обратная связь** (по Н. Винеру, механизм в структуре любого коммуникативного процесса). Реакция слушающих на высказывание говорящего по сути составляет цементирующий момент общения, ее отсутствие приводит к разрушению коммуникации: не получая ответ на заданный вопрос, человек чувствует себя задетым и обычно либо добивается ответа, либо прекращает разговор. Обратной связью в коммуникации является **понимание**. Более того, реакция со стороны слушателя в виде явно выраженного интереса к говорящему составляет общий фон, на котором только и может разворачиваться разговор. При отсутствии такого интереса общение становится тяжелым и прерывается. Обеспечение обратной связи базируется на организационных принципах, сформулированных Г.П.Грайсом и Дж. Личем.

Согласно Г.П. Грайсу, его принцип «кооперации» представляет собой единство максим, определяющих вклад участников коммуникативного акта в объединяющую их речевую ситуацию. Принцип «кооперации» базируется на 4-х максимах:

**1. Максима количества.** Высказывание «адресата» должно содержать не меньше информации, чем требуется; но оно не должно содержать информации больше, чем требуется. Эти требования обусловлены тем, что собеседник не только усваивает полученную информацию, но и совершает работу по уяснению для себя коммуникативной стратегии говорящего, а недостаток или избыточность информации затрудняет данные процессы. Таким образом, с одной стороны необходимо научить детей полно и четко выражать свою мысль, а с другой научить их избегать «многословия».

**2. Максима качества** (иными словами, *говори правду и будь искренен*). Сказанное должно соответствовать действительности (требование истинности) и совпадать с эмоциональным состоянием коммуниканта (требование искренности). Для реализации коммуникативной цели необходимо соблюдать данный принцип, иначе адресат, усомнившись в искренности или истинности намерений адресанта, меняет собственную коммуникативную стратегию и его коммуникативной целью становится

желание понять причины неискренности, определить функцию ложных сведений в составе коммуникативной стратегии партнера.

**3. Максима релевантности** (или *говори по делу*) предполагает не отклоняться от темы. Однако реальный процесс общения вовсе не строится вокруг одной темы: в реальном речевом акте часты переходы от одной темы к другой, выходы за пределы в данный момент обсуждаемой темы, помехи извне. Тем не менее, как стратегическая задача «неотклонение от темы» имеет первостепенную важность именно для сохранения контакта.

**4. Максима манеры** предполагает оценку способа передачи информации и связана не с тем, что говорится, а с тем, **как** говорится. Поэтому для успешного общения необходимо избегать непонятных выражений, неоднозначности, многословности и рассеянности. Ущерб ясности может возникать вследствие неприемлемых по уровню сложности или плохих формулировок, нарушения баланса известного и неизвестного.

Таким образом, принцип кооперации характеризует порядок совместного оперирования информацией в структуре коммуникативного акта. [Грайс]

Для успешного осуществления коммуникации необходимо соблюдать и принцип «вежливости», так как при игнорировании требований этого принципа контакт неизбежно срывается.

Соблюдение принципа «вежливости» создает среду позитивного взаимодействия, обеспечивает благоприятный фон для реализации коммуникативных стратегий. Так же принцип «вежливости» требует знания и соблюдения правил речевого поведения. Этот принцип был разработан Дж. Личем, и может быть сведён к следующим максимам:

**1. Максима такта** предполагает соблюдение границ личной сферы собеседника, так как в составе каждого речевого акта есть область общих речевых действий, интересов и область частных интересов. Максима такта рекомендует говорящему соблюдать осторожность в отношении речевой стратегии и области частных интересов собеседника.

**2. Максима великодушия** – максима не обременения собеседника обязательствами и клятвами. Она предохраняет собеседников от доминирования в ходе речевого акта.

**3. Максима одобрения** – это максима позитивности в оценке других. Несовпадение с собеседником в направлении оценки мира очень сильно влияет на возможность реализации собственной коммуникативной стратегии.

**4. Максима скромности** есть максима неприятия похвал в собственный адрес. Реалистическая самооценка – одно из условий успешности развертывания речевого акта.

**5. Максима согласия** – это максима не оппозиционности. Вместо углубления противоречия, возникшего в ходе общения, эта максима рекомендует поиск согласия, для того чтобы акт общения получил продуктивное завершение.

**6. Максима симпатии** рекомендует благожелательность, она является условием действия других максим, она также предохраняет речевые акты от конфликта.

*Таким образом, соблюдение принципа «кооперации» и принципа «вежливости» являются неотъемлемым условием построения успешного коммуникативного акта. При этом принцип «кооперации» можно определить как принцип совместного оперирования информацией, то есть как принцип циркуляции сведений в составе коммуникативного акта, а принцип «вежливости» - как принцип взаиморасположения коммуникантов в составе коммуникативного акта.*

**1.3. Понимание коммуникативно-речевых актов как интерпретация социальной ситуации.** Минимальной единицей речевой коммуникации является речевой акт (акцент на действие), точнее **коммуникативный акт** как обмен речевыми актами (акцент на взаимодействие). Теория речевых актов была создана в 80-е годы прошлого века американскими лингвистами Дж. Сёрлем и Дж. Остином. Сегодня это направление есть все основания считать самостоятельной научной дисциплиной, своего рода современной риторикой. (см. подробнее [Остин]) Коммуникативный аспект в рассмотрении речевых актов задаёт несколько иное направление: *это есть совокупность речевых актов, совершаемых коммуникантами навстречу друг другу.* И в этом смысле речевому действию всегда свойственна целенаправленность, адресованность, а также ориентация на нормы речевого поведения, принятые в данном социуме.

В зависимости от целей адресанта среди речевых актов различаются следующие основные группы (по Дж. Серлю): *репрезентативы, директивы, комиссивы, экспрессивы и декларации.*

**Репрезентативы** — информативные речевые акты, или сообщения.

В ходе этих речевых актов происходит представление собеседнику тех или иных событий, предметов или явлений. Особенность репрезентативов в том, что обслуживающие (кодирующие) их типичные прагматические клише («нейтральные» — *я сообщаю, я ставлю в известность, я информирую, я довожу до сведения;* «осторожные» — *я предполагаю, мне кажется;* «демонстративные» — *я утверждаю, я постулирую, я подчеркиваю* и мн. др.) свидетельствуют о намерении говорящего передать слушающему определенную совокупность сведений и взять на себя ответственность за их истинность.

**Директивы** — предписывающие речевые акты.

Осуществляя их, говорящий фактически побуждает (заставляет, вынуждает) адресата к совершению (или не совершению) чего-либо. Типичные прагматические клише лежат в границах между *я приказываю, я требую, я настаиваю* - с одной стороны, и *я прошу, я умоляю, я заклинаю* - с другой.

Специфика директивов заключается в том, что они обязывают собеседника принять во внимание желания или потребности говорящего.

**Комиссивы** — речевые акты принятия обязательств.

В отличие от директив, направленных на собеседника, направлены на самого говорящего. Релевантные прагматические клише — *я обещаю, я клянусь, я обязуюсь, я присягаю* и др, под.

Так же, как и директивы, комиссивы не всегда гарантируют следование предполагаемой линии поведения.

**Экспрессивы** — речевые акты, выражающие психологические состояния. Их сущность в том, что они обозначают истинные эмоции говорящего (реализуют максимум качества искренности), направленные на адресата. Классические прагматические клише - *я сожалею, я прошу прощения, я поздравляю, я соболезную* и др.

Особый класс речевых актов образует группа, состав и название которой варьируются у разных исследователей. Образуют ее, как правило, речевые акты, характеризующиеся тем, что каждый из них связан с некими внеязыковыми установлениями. Дж. Серль называет их «**декларациями**», основная функция которых – оформлять разные типы социальных конвенций. Поэтому прагматические клише, адекватно представляющие их, это — *я объявляю* (=⇒ войну; собрание открытым; вас мужем и женой и т. д.), *я отлучаю* (=⇒ Вас от церкви), *я нарекаю* (=⇒ это судно) и т. д.

В каждой ситуации общения используется своя стратегия. Под **коммуникативной стратегией** понимается осознание ситуации в целом, определение направления развития и организация воздействия в интересах достижения цели общения. Также стратегия – это часть коммуникативного поведения или коммуникативного взаимодействия, в которой серия различных вербальных и невербальных средств используется для достижения определенной коммуникативной цели, как пишет Е.В.Клюев, «стратегический результат, на который направлен коммуникативный акт». **Коммуникативная стратегия** – это *совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели*. Представление о способе объединения этих теоретических ходов в единое целое (коммуникативную стратегию) называется **коммуникативной интенцией**.

Коммуникативная стратегия реализуется в **речевых тактиках**, под которыми понимается совокупность практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия. Коммуникативная тактика – более мелкий масштаб рассмотрения коммуникативного процесса, по сравнению с коммуникативной стратегией. Она соотносится не с коммуникативной целью, а с набором отдельных коммуникативных намерений. **Коммуникативное намерение (задача)** – *тактический ход, являющийся практическим средством движения к соответствующей коммуникативной цели*. Вся совокупность таких практических средств в реальном процессе речевого взаимодействия создает коммуникативную тактику.

**Коммуникативный опыт** имеет непосредственное отношение к формированию коммуникативной личности. Значения слов хранятся как память о прошлых контекстах и результатах их употреблений – так и

коммуникативный опыт понимается как совокупность представлений об успешных и неуспешных коммуникативных тактиках, ведущих или не ведущих к реализации соответствующих коммуникативных стратегий. [Клюев]

Выбор речевой стратегии и тактик предполагает **планирование** речевого поведения в соответствии с целями коммуникативно-речевой ситуации. Содержательная сторона речевой стратегии включает языковые и речевые средства, психологические приемы. Эффективность речевой стратегии обеспечивается соблюдением таких условий, как: 1) повышение самооценки собеседников; 2) создание интереса к партнеру; 3) создание положительного эмоционального фона общения; 4) организация сотрудничества между собеседниками. Стратегии учитывают потребности, мотивы, цели, интересы собеседников, что является одним из важнейших условий общения. В совокупности эти средства представляют собой такие речевые стратегии, как: «стратегия успеха», «стратегия создания интереса», кооперативная речевая стратегия, «стратегия результативности действий», стратегии управления конфликтом. (см. подробнее [Сергеечева]). В процессе формирования этих стратегий языковые средства, обеспечивающие эффективное взаимодействие собеседников, являются идентичными для каждой из коммуникативно-речевых ситуаций. К ним относятся глаголы результативного действия, глаголы взаимодействия с объектом и воздействия на объект, глаголы речи, мышления, чувственного восприятия; наречия и прилагательные с положительной оценкой; побудительные и вопросительные конструкции различных типов; формулы вежливости и т.п. Эта идентичность объясняется тем, что конструктивный диалог требует учета потребностей, мотивов, интересов собеседников, независимо от их возраста.

Ориентация на личность собеседника как раз и происходит при реализации основных условий эффективного взаимодействия младшего школьника и учителя, младшего школьника и его сверстников. Учитель должен обладать **умением специально подбирать** языковые и речевые средства для успешного решения определенных коммуникативных и педагогических задач. Ему в процессе своей деятельности приходится каждый день решать комплекс таких задач, поэтому сознательно выбранное речевое поведение во многом определит эффективность решения поставленных задач (см. подробнее [Оксенчук]).

#### Литература

1. Грайс, Г.П., Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике, Вып. 20. Лингвистическая прагматика. Сб. – М., 1985, 450 с.
2. Дейк, Т., Язык, познание коммуникация: Сборник статей, // Под ред. В.И. Герасимова. - М.,- 1989, 312 с.
3. Клюев,Е.В. Речевая коммуникация: Учебное пособие, - М., - 2002, 320 с.
4. Оксенчук, А.Е., Учебная коммуникация: основные речевые стратегии: Учебно-методическое пособие,-Витебск, 2008, 75 с.

5. Остин, Дж. Л., Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике, Вып. 17. Теория речевых актов. Сб. – М., 1980, 424 с.
6. Гойхман, О.Я., Надеина, Т.М. Речевая коммуникация: Учебник. – М., 2008, 272 с.
7. Гнатюк О.Л., Основы теории коммуникации: Учебное пособие. – М., 2010, 256 с.
8. Психолингвистика: Сб. статей. – М., 1984. – С.241-260
9. Сергеечева, В. Азы общения: стратегия и тактика. – С-Пб., 2002, 224 с.
10. Формановская, Н.И., Вы сказали «Здравствуйте» (Речевой этикет в нашем общении). – М., 1988, 160 с.

**Задания к зачёту  
по разделу курса  
«Коммуникативный аспект речевой деятельности»**

1. Сформулируйте и опишите условия эффективности (конвенциональные, языковые, психолого-педагогические) к следующим педагогическим ситуациям:

**в системе отношений «учитель-ученик»**

- нарушение дисциплины на уроке;
- плохое выполнение домашнего задания;
- нездоровые отношения между соседями по парте;
- оскорбления со стороны учителя, грубость, несдержанность;
- необъективность при оценке знаний;
- неподготовленное домашнее задание;
- пропуск урока;

**в системе отношений «учитель –учитель»**

- нетактичное отношение коллеги;
- неудобное расписание;
- перекладывание чужих обязанностей;
- неравномерное распределение педагогической нагрузки;

**в системе отношений «учитель – родители»**

- самоустранение от процесса обучения и воспитания;
- предвзятое отношение к ребёнку со стороны учителя.

2. Используя приём драматизации, проведите ролевую игру по заданной психолого-педагогической ситуации.
3. Проанализируйте взаимодействие участников с точки зрения: 1) выбора коммуникативной стратегии и тактик; 2) соблюдения ситуативных конвенций; 3) принципа кооперации Грайса и вежливости Лича; 4) выбора речевых действий; 5) отбора языковых средств 6) достигнутого результата; 7) возникновения обратной связи.

## ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

### **Основные этапы становления теории речевой деятельности как науки.**

Предмет теории речевой деятельности. Взаимосвязь с психологией и лингвистикой. Место в системе лингвистических дисциплин.

Концепция Московской психолингвистической школы: основные направления исследования, главные представители.

Экспериментальные методы исследования развития речи.

### **Речь как деятельность и ее особенности**

Понятие «речевая деятельность». Структура речевой деятельности.

Речь в межличностном общении. Речь в социальном взаимодействии.

Эффективность речевой коммуникации: условия и правила коммуникации.

Невербальные средства общения.

Основные единицы речевого общения: речевая ситуация (компоненты); речевые стратегии и тактики; речевое взаимодействие.

«Теория речевых актов» как часть теории речевой деятельности. Понятие «речевой акт». Намерение и конвенция в речевых актах. Основные виды речевых актов («перлокутивный», «иллокутивный», «перформативный» речевые акты). Классификация иллокутивных речевых актов. Косвенные речевые акты.

Слушающие и речевой акт. Рефлекторное и нереклекторное слушание. Виды слушающих, их роль в коммуникативной ситуации.

Основные виды речевой деятельности (говорение, слушание, письмо, чтение); их специфика. Формы внешней устной речи. Специфика разговорной речи. Связная монологическая речь.

Развитие коммуникативно-познавательной потребности. Специфика моделирования учебных коммуникативных ситуаций. Виды учебных коммуникативных ситуаций. Компоненты и структура учебных коммуникативных ситуаций (цели, мотивы, участники, знания фрейма, конвенций, психологических особенностей, основные виды умений).

Коммуникативный практикум как основная форма учебной деятельности по развитию речи. Особенности моделирования учебных ситуаций с учётом роли участников общения. Ошибки и барьеры коммуникации.

### **Психологическое содержание речевой деятельности**

Основные психолингвистические теории порождения речи (схоластическая модель, теория уровней языка Ч.Осгуда, модели НС, трансформационная грамматика Н.Хомского, модель Л.С. Выготского, А.Р.Лурии, А.А. Леонтьева и др.). Теоретические концепции процессов восприятия и понимания речи. Механизм смыслового восприятия. Психолингвистическая модель процесса понимания речевого высказывания. Теория «внутренней» речи. Универсальные предметные коды Н.И. Жинкина.

### **Детская речь**

Онтогенез речевого развития. Периодизация речевого развития. Характеристика этапов РР в детском возрасте. Критический период в освоении речевой деятельности детьми. Теория Ж.Пиаже.



Формирование лексического строя речи. Закономерности овладения значением слова. Формирование грамматического строя речи. Типичные грамматические ошибки в детской речи. Закономерности в овладении синтаксисом в онтогенезе.

### **Методы исследования речевой деятельности.**

Основные методы психолингвистических исследований (лингвистический эксперимент, ассоциативный эксперимент, метод семантического дифференциала, метод дополнения языкового знака, методы исследования лексикона, методика кластерного анализа, методы интерпретации псевдослов, методы исследования вербальной памяти и др.)

В ходе изучения курса «Основы речевой деятельности» студент должен познакомиться с основными методами психолингвистических исследований для проверки речевого развития младших школьников, т.е. должен различать методики исследования различных компонентов языковой способности, знать их особенности и уметь применять их в своей профессиональной деятельности и как исследовательские (формирующий эксперимент) и как обучающие (обучающий эксперимент). К таким экспериментальным методикам относятся:

#### **1) методы исследования лексического компонента языка и уровня овладения семантикой слова**

метод семантического дифференциала; метод дополнения языкового знака; ассоциативный эксперимент (свободный и направленный); цепной ассоциативный тест; метод аудирования речи; индивидуальный профиль аудитора; метод дополнения языкового знака (оценка усвоения текстовой информации); основные методики исследования лексикона (лексического компонента языка).

#### **2) исследования сформированности навыков составления речевых высказываний**

задания на составление отдельных высказываний (составление предложений); методика анализа данных исследования навыков составления отдельных высказываний; вариант задания на составление предложений, используемый в рамках общего психолого-педагогического обследования; исследование «вербальной» памяти (методика «заучивания 10 слов» А.Р. Лурии); методика опосредованного запоминания А.А. Леонтьева); исследование связной монологической речи как оптимальной формы осуществления речевой деятельности.

#### **3) методы прямого толкования слова**

метод оценки понимания переносного значения; метод толкования понятий; методы прямого толкования слова (задания на интерпретацию псевдослов, задания на логико-смысловую интерпретацию «бессмысленного» высказывания); метод классификации; метод оценки понимания переносного смысла пословиц и метафор по Л.С.Выготскому; метод толкования понятий; другой вариант метода толкования — задание на логико-смысловую интерпретацию «бессмысленного» высказывания; методика У. Мак-Каллока; метод дешифровки «деформированных» высказываний.

#### **4) психолингвистическое исследование связной монологической речи как оптимальной формы осуществления речевой деятельности**

оценка качественных характеристик речи говорящего с помощью метода «карта контроля состояния речи»<sup>4</sup> психолингвистическое исследование сформированности навыков составления речевых высказываний; автоматический анализ текста; методики оценки уровня сформированности и скорости чтения; методы исследования монологической речи; методика оценки данных исследования связной монологической речи; обследование уровня сформированности связной речи в рамках психолого-педагогического диагностического исследования.

Студент формирует умения и навыки, которые указаны в данном перечне **практических умений и навыков**. Практическое задание к последующим экзаменам предполагает предварительное выполнение таких видов работ, как: собрать психолингвистические материалы по речевому развитию детей различного возраста; проинтервьюировать детей различного возраста; провести психолингвистические эксперименты с использованием различных методик.

Практические **навыки** по основам теории речи:

1. Правильное произнесение звуков речи, их четкое артикулирование.
2. Правильное воспроизведение звуко-слоговой структуры слов.
3. Употребление слов языка в соответствии со значением.
4. Описание значения слов различных стилей речи.
5. Построение связных развернутых речевых высказываний в соответствии с языковыми нормами.

Практические **умения** по основам теории речевой деятельности:

1. Уметь проводить психолингвистические эксперименты с использованием различных методик исследования речевой деятельности.
2. Уметь составлять вопросы для интервью детей различного возраста для самостоятельного изучения речевой деятельности.
3. Уметь грамотно организовывать отбор языкового материала в соответствии с темой занятия по развитию речи.

#### **Практические задания**

- Перечислите преимущества использования методов психологического шкалирования для исследования семантики языка.
- Опишите экспериментальную процедуру последовательного шкалирования.
- Используя методику шкалирования, оцените:
  - а) коннотативное значение своего имени;
  - б) название вашей любимой конфеты;
  - в) название вашей любимой книги;
  - г) название мебельного гарнитура «Журавинка»;
  - д) название кафе «Лямус»»

е) название магазина «Веста».

Обработайте полученные данные по методу семантического дифференциала? Каковы особенности выявляемых им данных?

- Опишите, что представляет собой факторный анализ, предложенный Ч. Осгудом.
- Докажите возможность широкого применения метода семантического дифференциала в исследованиях различных научных направлений речевой деятельности и его особую популярность.
- Вспомните предысторию разработки метода дополнения. В чем суть этого метода? Каковы его диагностические возможности?
- Разработайте экспериментальный текст с перфорированным сообщением для детей 5 –летнего возраста, с учётом уровня сложности реконструкции:
  - а) с пропуском служебных частотных слов;
  - б) с пропуском глаголов;
  - в) с пропуском существительных.
- Разработайте экспериментальный текст с перфорированным сообщением для детей 7 лет, с учётом уровня сложности реконструкции:
  - а) с пропуском служебных частотных слов;
  - б) с пропуском глаголов и прилагательных-предикатов;
  - в) с пропуском существительных;
  - г) с пропуском наречий и слов категории состояния.
- Опишите, в чем заключается методика завершения предложения? Подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Моя семья».
- Учитывая специфику методики завершения, подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Продукты».
- Учитывая специфику методики завершения, подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Игрушки».
- Учитывая специфику методики завершения, подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Времена года».
- Учитывая специфику методики завершения, подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Растения».

- Учитывая специфику методики завершения, подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Транспорт».
- Учитывая специфику методики завершения, подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Спорт».
- Учитывая специфику методики завершения, подготовьте языковой грамматический материал для проверки усвоения механизмов синтаксической организации речи у детей дошкольного возраста по общей лексической теме «Животные».
- Перечислите, какие особенности речемыслительных процессов и языковой организации человека позволяет выявлять метод определения истинности / ложности суждений?
- Разработайте экспериментальный материал для косвенного исследования семантики в возрастной группе 3 лет с использованием метода определения истинности / ложности суждения.
- Разработайте экспериментальный материал для косвенного исследования семантики в возрастной группе 5 лет с использованием метода определения истинности / ложности суждения.
- Разработайте экспериментальный материал для косвенного исследования семантики в возрастной группе 7 лет с использованием метода определения истинности / ложности суждения.
- В чем заключается методика семантического взаимодействия Ч. Осгуда? Какое коммуникативное качество речи проверяется с помощью этой методики?
- Используя методику семантического взаимодействия, отберите языковой материал для исследования усвоения специфики функционирования научной лексики, разговорных слов, лексики высокого и низкого стилей речи в возрастной группе дошкольного возраста.
- Используя методику семантического взаимодействия, отберите языковой материал для исследования усвоения специфики функционирования научной лексики, разговорных слов, лексики высокого и низкого стилей речи в возрастной группе младшего школьного возраста.
- Опишите метод градуального шкалирования. Какова теоретическая и практическая значимость результатов исследования по методу градуального шкалирования?  
Подготовьте набор слов русского языка со значением «красота» для проверки организации семантического пространства в возрастной группе младшего школьного возраста.
- Подготовьте набор слов русского языка со значением «сила» для проверки организации семантического пространства в возрастной группе дошкольного возраста по методу градуального шкалирования.

- Подготовьте набор слов русского языка со значением «доброта» для проверки организации семантического пространства в возрастной группе дошкольного возраста по методу градуального шкалирования.
- Назовите способы обработки данных, полученных в результате использования метода классификации. Подготовьте семантический материал для выявления структуры ментальной репрезентации такого фрагмента картины мира, как «Увлечения».
- Произведите кластерный анализ семантического материала для выявления структуры ментальной репрезентации такого фрагмента картины мира, как «Учебная деятельность».

**Этап проверки практических умений и навыков** на экзамене по данной дисциплине предполагает следующие виды заданий, например:

1. Провести 1-ый этап свободного ассоциативного эксперимента в школьной возрастной группе.
2. Провести «цепной» ассоциативный тест среди разновозрастных испытуемых.
3. Привести примеры, демонстрирующие использование языка детьми в различных функциях (когнитивной и эстетической).
4. Привести примеры, демонстрирующие использование языка детьми в различных функциях (фатической и экспрессивной).
5. Провести 1-ый этап психолингвистического исследования по методу дополнения языкового знака.
6. Используя метод прямого толкования слова, проведите психолингвистический эксперимент в дошкольной возрастной группе.
7. Используя методику У. Мак-Каллока и К. Прибрама, проведите психолингвистический эксперимент в младшей возрастной группе.
8. Разработать вопросы к тексту для проверки эффективности его восприятия.
9. Разработать задания для проверки навыков письменной речи детей 8 - 10 лет.
10. Подберите примеры (не менее 5), иллюстрирующие фонетические особенности речевого развития детей 2-4 лет.
11. Подберите примеры (не менее 5), иллюстрирующие грамматические особенности речевого развития детей 2-4 лет.
12. Подберите примеры (не менее 5), иллюстрирующие лексические особенности речевого развития детей 2-4 лет.
13. Разработайте вопросы для интервью детей преддошкольного возраста.
14. Подберите примеры (не менее 5), иллюстрирующие фонетические особенности речевого развития детей 4-5 лет.
15. Подберите примеры (не менее 5), иллюстрирующие лексические особенности речевого развития детей 4-5 лет.
16. Подберите примеры (не менее 5), иллюстрирующие грамматические особенности речевого развития детей 4-5 лет.
17. Разработать вопросы для интервью детей дошкольного возраста.

18. Подберите примеры (не менее 5), иллюстрирующие фонетические, лексические и грамматические особенности речевого развития детей 6-7 лет.
19. Разработать вопросы для интервью детей 6-7 лет.
20. Подберите примеры, иллюстрирующие фонетические особенности речевого развития детей 8-10 лет.
21. Подберите примеры, иллюстрирующие лексические особенности речевого развития детей 8-10 лет.
22. Подберите примеры, иллюстрирующие грамматические особенности речевого развития детей 8-10 лет.
23. Разработать вопросы для интервью; проинтервьюировать 1-2 детей 8-10 лет.
24. Разработать задания для проверки навыков письменной речи детей 6-7 лет.
25. Привести примеры, демонстрирующие этапы освоения слова (по П.П.Блонскому).
26. Привести примеры, демонстрирующие использование языка детьми в различных функциях (номинативной и коммуникативной).

#### **Тестовые задания по курсу «Основы речевой деятельности»**

1. Особенности произношения человека, говорящего на неродном языке - это:
  - 1) акцент;
  - 2) диалект;
  - 3) манера;
  - 4) амслан;
2. Интонационные средства выражения смысла, значения - это:
  - 1) просодические средства;
  - 2) фонационные особенности;
  - 3) акцент;
  - 4) паралингвистические средства;
3. Степень отчетливости в произношении звуков, слов и высказываний – это:
  - 1) диапазон голоса;
  - 2) дикция;
  - 3) фонация;
  - 4) респирация;
4. Вставки в речь фонетического характера, не связанные смыслом с производимой речью, используемые в моменты образующихся незапланированных пауз, – это:
  - 1) остатки эгоцентричной речи;

- 2) заполнители пауз, паразиты;
- 3) фонационные особенности;
- 4) речевые стимуляторы;

5. Интонационный рисунок – это:

- 1) необычная интонация;
- 2) внешняя сторона интонационной единицы;
- 3) диапазон голоса;
- 4) фонация;

6. Язык жестов – это:

- 1) кинесика;
- 2) гаптика;
- 3) проксемика;
- 4) такесика;

7. Знаки, которые производятся человеком или животным и служат средством общения отдельных индивидуумов или особей между собой – это:

- 1) жесты;
- 2) языковые знаки;
- 3) вербальные знаки;
- 4) неязыковые знаки;

8. Наука, изучающая кинесику, фонацию и другие невербальные средства передачи и получения информации, сопровождающие словесную речь, – это:

- 1) семиотика;
- 2) паралингвистика;
- 3) проксемика;
- 4) такесика;

9. Язык жестов и фонационные средства передачи информации, сопровождающие словесную речь, – это:

- 1) кинесика;
- 2) просодия;
- 3) параязык;
- 4) пантомима;

10. Жест, подчеркивающий выражаемую мысль, – это:

- 1) эмфатический жест;
- 2) драматический жест;
- 3) волюнтативный жест;
- 4) координирующий жест;

11. Любые незвуковые элементы речи, накладывающиеся на звуковые элементы выражения смысла (интонации, паузы, ударения) – это:

- 1) жесты;
- 2) мимика;
- 3) суперсегментные единицы речи;
- 4) просодия;

12. Наука, изучающая знаковую функцию языка, - это:

- 1) семантика;
- 2) семиотика;
- 3) семасиология;
- 4) лингвoseмиотика.

13. Принцип структурного анализа предложения, который заключается в вычленении в высказывании исходной, изначально данной составляющей и новой, акцентируемой говорящим составляющей - это:

- 1) кластерный анализ;
- 2) актуальное членение;
- 3) контекстный анализ;
- 4) дополнение высказывания;

14. Системное недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением речевых зон коры головного мозга:

- 1) алалия;
- 2) афазия;
- 3) афония;
- 4) брадифразия;

15. Наиболее разработанный метод психолингвистического анализа семантики, который исследует ассоциативные связи между словами и группами слов и позволяет судить о специфике индивидуального языкового сознания – это:

- 1) метод семантического дифференциала;
- 2) ассоциативный эксперимент
- 3) метод градуального шкалирования;
- 4) метод дополнения;

16. Врожденные нарушения потребностей ребенка в коммуникации – это:

- 1) алалия;
- 2) синдром «индиго»;
- 3) синдром Дауна;
- 4) аутизм;

17. Системное расстройство различных форм речевой деятельности:

- 1) афазия;
- 2) дисфония;
- 3) тахилалия;



4) дислалия;

18. Автор биологической концепции языка:

- 1) А. Шлейхер;
- 2) Н. Хомский;
- 3) Ч. Осгуд;
- 4) Л. С. Выготский;

19. Высшая форма мышления, обеспечивающая выведение заключений и прогнозирование событий посредством оперирования в сознании логико-концептуальными единицами – это:

- 1) вербально-логическое;
- 2) наглядно-образное;
- 3) наглядно-действенное;
- 4) абстрактно-образное;

20. Артикуляторная активность, лишённая фонации:

- 1) внутренняя речь;
- 2) внутреннее проговаривание;
- 3) внутреннее программирование;
- 4) интонация;

21. Нерасчленённая фаза внутренней речи, которая обеспечивает оформление мысли на ментальном языке:

- 1) внутренняя речь;
- 2) внутреннее проговаривание;
- 3) внутреннее программирование;
- 4) интонация;

22. Универсальный механизм умственной деятельности человека, обеспечивающий переход симультанно существующей мысли в синтаксически расчленённую речь и наоборот:

- внутренняя речь;
- универсальный код;
- внутреннее программирование;
- внутреннее проговаривание;

23. Научное направление, в соответствии с которым грамматические принципы, лежащие в основе языков, являются врождёнными и неизменными:

- 1) теория лингвистической относительности;
- 2) генеративно-трансформационная грамматика;
- 3) когнитивная лингвистика;
- 4) бихевиоризм;

24. Искусство толкования и понимания речевых продуктов:

- 1) дискриптивная лингвистика;
- 2) текстология;
- 3) герменевтика;
- 4) семасиология;

25. Теория, утверждающая, что каждый создает свой понятийный мир, что препятствует достижению взаимопонимания между говорящими на разных языках:

- 1) генеративно-трансформационная грамматика;
- 2) когнитивная лингвистика;
- 3) бихевиоризм;
- 4) гипотеза лингвистической относительности;

26. Фонация дослогового типа, этап голосового развития ребенка в возрасте 2-4 месяцев:

- 1) лепет;
- 2) гуление;
- 3) крик;
- 4) речетворчество;

27. Словообразовательная активность ребенка 3-7 лет, которая проявляется в производстве новых слов, часто с логическими несоответствиями:

- 1) неологизация;
- 2) семантизация;
- 3) речетворчество;
- 4) гуление;

28. Нарушение иннервации артикуляционного аппарата:

- 1) дисфония;
- 2) тахилалия;
- 3) афазия;
- 4) дизартрия;

29. Период оперирования ребенком словами, семантическое наполнение которых образовано за счет неупорядоченного, случайного и синкретичного сцепления отдельных значений:

- 1) наглядно-действенное;
- 2) допонятийное мышление;
- 3) вербально-логическое;
- 4) наглядно-образное;

30. Процесс перехода от эгоцентрической речи ребенка во внутреннюю, который отмечен убыванием доли эгоцентризма и изменением качества эгоцентрической речи:

- 1) онтогенез;
- 2) сверхгенерализация;
- 3) интериоризация;
- 4) интерпретация;

31. Свойство автоматических систем осуществлять отдельные функции интеллекта человека, например, выбирать и принимать оптимальные решения на основе ранее полученного опыта и рационального анализа внешних воздействий:

- 1) искусственный интеллект;
- 2) математическая модель;
- 3) когнитивная структура;
- 4) подражание;

32. Область невербалики, включающая любые движения тела или его частей, с помощью которых человек передает эмоциональные послания внешнему миру:

- 1) кинесика;
- 2) такесика;
- 3) гаптика;
- 4) проксемика;

33. Базовая сущность, позволяющая говорить об объекте на разных уровнях общности и выполняющая функцию категоризации:

- 1) концепт;
- 2) смысл;
- 3) значение;
- 4) слово;

34. Фонация, основанная на удвоении слога при бессознательном подражании ребенком звукам слышимой речи:

- 1) крик;
- 2) гуление;
- 3) бормотанье;
- 4) лепет;

35. Мышление, характеризующееся опорой на наглядные образы, что обеспечивает преобразование ситуации не в реальности, а в образном плане:

- 1) наглядно-действенное;
- 2) допонятийное;
- 3) вербально-логическое;
- 4) наглядно-образное;

36. Самостоятельный канал общения, предполагающий использование таких форм самовыражения и обмена информацией, которые не опираются на слова и другие языковые символы;

- 1) фонация;
- 2) невербалика;
- 3) кинесика;
- 4) семиотика;

37. Социальное взаимодействие людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью установления отношений и достижения общего результата:

- 1) сотрудничество;
- 2) общение;
- 3) сотворчество;
- 4) коммуникация;

38. Процесс овладения языком, становление и развитие речи отдельного индивида:

- 1) обучение;
- 2) филогенез;
- 3) онтогенез речи;
- 4) семиозис;

39. Выделяют следующие возрастные периоды речевого онтогенеза:

- 1) младенческий, преддошкольный, дошкольный;
- 2) доречевой, словесный, продвинутый;
- 3) доречевой, языковой, собственно речевой;
- 4) от 0 до 1г. 9 мес., от 1г. 9 мес. до 6 лет, от 6 лет до конца жизни.

40. Особенности первого периода речевого онтогенеза являются:

- 1) речевое развитие по уровням текстовой деятельности;
- 2) эгоцентрическая речь;
- 3) детское речетворчество;
- 4) формирование и функционирование протоязыка;

41. Особенности второго периода речевого онтогенеза являются:

- 1) эгоцентрическая речь;
- 2) развитие потребности в общении;
- 3) формирование и функционирование протоязыка;
- 4) речевое развитие по уровням текстовой деятельности;

42. Особенности третьего периода речевого онтогенеза являются:

- 1) ситуативная направленность речи;
- 2) эгоцентрическая речь;
- 3) детское речетворчество;

4) речевое развитие по уровням текстовой деятельности;

43. Психофизиологически обусловленное социальное явление, обеспечивающее овладение и владение языком, – это:

- 1) языковая компетенция;
- 2) языковая способность;
- 3) речевая способность;
- 4) человеческая коммуникация;

44. Структура языковой способности рассматривается в 3-х следующих аспектах:

- 1) языковой механизм, языковая организация, речевой механизм;
- 2) языковые навыки, речевые навыки, языковые умения;
- 3) языковая компетенция, языкотворчество, общение;
- 4) речевая активность, языковая компетенция, языкотворчество;

45. Языковой механизм – это:

- 1) способность к овладению языком;
- 2) организация в сознании системы знаков языка;
- 3) способность осуществлять речевую деятельность;
- 4) интуитивное усвоение единиц, норм системы языка;

46. Языковая организация человека – это:

- 1) интуитивное усвоение единиц, норм системы языка;
- 2) способность к овладению языком;
- 3) ментальная репрезентация в сознании системы знаков языка;
- 4) способность осуществлять речевую деятельность;

47. Речевой механизм – это:

- 1) интуитивное усвоение единиц, норм системы языка;
- 2) способность к овладению языком;
- 3) репрезентация в сознании системы знаков языка;
- 4) способность осуществлять речевую деятельность;

48. Языковая компетенция – это:

- 1) способность к овладению языком;
- 2) интуитивное усвоение единиц, норм системы языка;
- 3) ментальная репрезентация в сознании системы знаков языка;
- 4) способность осуществлять речевую деятельность;

49. Объективная система знаков, единая для всех людей, пользующихся ею, – это:

- 1) речь;
- 2) язык;
- 3) социум;

4) мышление;

50. Формулирование и передача мысли средствами языка – это:

- 1) мышление;
- 2) коммуникация;
- 3) язык;
- 4) речь;

51. Первым сформулировал понятия и противопоставил «язык» и «речь»:

- 1) А.А. Леонтьев;
- 2) Ф. де Сосюр;
- 3) Н. Хомский;
- 4) Л.С. Выготский;

52. «Активный когнитивно-языковой процесс порождения и восприятия речи, реализуемый посредством исполнения интеллектуальных процедур» - цитата

основоположника теории:

- 1) А.А. Леонтьева о речевой деятельности;
- 2) Н. Хомского о языковой компетенции;
- 3) Л.С. Выготского о внутренней речи;
- 4) П.П. Блонского о этапах речевого онтогенеза;

52. Предметом теории речевой деятельности является:

- 1) система языковых единиц;
- 2) речевая деятельность как целое;
- 3) носитель языка и его речевая способность;
- 4) язык и речь;

53. Движущей силой развития языковой способности является:

- 1) знание языка;
- 2) разрыв между восприятием и возможностью;
- 3) наличие большого количества информации;
- 4) положительный эмоциональный фон;

54. Сензитивными периодами овладения языками являются:

- 1) 2 – 5 лет, 12-15 лет, 27 – 30 лет, 45 – 48 лет;
- 2) 5 –6 лет, 10-12 лет, 20-24;
- 3) 3-5 лет и 12-15 лет;
- 4) от 2 до 5 лет;

55. Процесс возникновения и развития языка человечества – это:

- 1) онтогенез;
- 2) партогенез;
- 3) филогенез;

4) семиогенез;

56. Экспериментальные методы исследования речевой деятельности классифицируются в зависимости от:

- 1) характера главной задачи исследования;
- 2) условий проведения эксперимента;
- 3) по виду языкового материала;
- 4) возраста участников;

57. Процесс и результат построения в сознании ментальной репрезентации текста при наличии в предшествующем опыте человека необходимых языковых и энциклопедических знаний – это:

- 1) понимание речи;
- 2) восприятие речи;
- 3) воспроизводство речи;
- 4) создание интеллектуального кода;

58. Один из двух главных процессов речевой деятельности, который заключается в переходе от речевого намерения (речевой интенции) к звучащему (или письменному) тексту, доступному для восприятия:

- 1) внутренняя речь;
- 2) восприятие;
- 3) понимание;
- 4) порождение речи;

59. Генетически наследуемое рефлекторно-двигательное реагирование ребенка, преобразованное в сигналы общения:

- 1) протоязык;
- 2) кинесика;
- 3) гуление;
- 4) моторика;

60. Оперирование ребенком относительно оформленными "комплексами", образованными за счет объединения в сознании предметов и явлений на основании либо несущественных признаков, либо с нарушением единства критерия объединения:

- 1) псевдопонятийное мышление;
- 2) наглядно-действенное;
- 3) допонятийное;
- 4) вербально-логическое.

## ЛИТЕРАТУРА

### Основная

1. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М., 1997.

2. Белянин В.П. Психолингвистика. – М., 2005.
3. Глухов В.П. Основы психолингвистики. – М., 2005.

#### Дополнительная

4. Гормов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. – М., 2004.
5. Психолингвистика. Учебник для вузов/Под. ред. Т.Н.Ушаковой. – М., 2006
6. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. – М., 2006.
7. Фрумкина Р.М. Психолингвистика. – М., 2001.
8. Психолингвистика: Сб.статей/Под общ. ред. А.М.Шахнаровича, - М., 1984.
9. Новое в зарубежной лингвистике: Выт. 17. Теория речевых актов. Сб./Под. ред.Б.Ю. Городецкого. – М., 1986.
10. Выготский Л.С., Мышление и речь. – М., 1985
11. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М., 1996.
12. Оксенчук А.Е., Учебная коммуникация: основные речевые стратегии. – Витебск, 2008.

Экзамен по предмету «Основы речевой деятельности» проверяет знание студентов по названому предмету и их собственные речевые навыки и умения. Проверка речевых навыков студентов проводится преподавателем в ходе собеседования по экзаменационным вопросам. Преподаватель обращает внимание на:

- 1) произношение слов студентом: качество его артикуляции, выделение ударного слога;
- 2) употребление слов в соответствии с их смыслом, соблюдение лексико-семантической нормы.

В случае речевых нарушений преподаватель поправляет студента и предлагает дополнительные задания по произношению группы слов, описанию значений слов-терминов. Сформированность навыка связной монологической речи проявляется в способности студента самостоятельно устанавливать предикативные отношения и передавать их в виде соответствующей структуре фразы; полно отображать предмет речи; говорить в соответствии с грамматической нормой языка.

Таким образом, **предметом оценки** практических навыков по психолингвистике как науке о речевой деятельности является **сама речевая деятельность** студента. Уровень сформированности его речевых навыков и умений отмечается преподавателем в ходе собеседования.



### **Примерный перечень контрольных вопросов по курсу:**

1. Предмет «Основы теории речевой деятельности». Взаимосвязь теории речевой деятельности с психологией и лингвистикой. Этапы развития теории речевой деятельности как науки.
2. Концепция Московской психолингвистической школы: основные направления исследования, главные представители.
3. Система языковедческих дисциплин. Предмет и объект исследования в теории речевой деятельности. Понятия «язык», «речь», «речевая деятельность». «Основы теории речевой деятельности» в системе языковедческих дисциплин.
4. Теории происхождения языка и речи.
5. Понятие «речевая деятельность». Структура речевой деятельности в коммуникативном аспекте. Эффективность речевой коммуникации: условия и критерии. Невербальные средства общения.
6. Организационные принципы речевой коммуникации (принципы последовательности, предпочитаемой структуры, принцип кооперации Г.П.Грайса).
7. Принцип вежливости Дж. Лича. Важнейшие критерии коммуникативного кодекса: критерии истинности и критерии искренности.
8. «Теория речевых актов» как часть теории речевой деятельности. Понятие «речевой акт». Намерение и конвенция в речевых актах. Основные виды речевых актов («перлокутивный», «иллокутивный», «перформативный» речевые акты).
9. Классификация иллокутивных речевых актов. Косвенные речевые акты.
10. Структурные единицы речи (речевой акт, речевая операция, навык, умение).
11. Языковые и речевые навыки. Критерии оценки уровня сформированности языковых и речевых навыков.
12. Специфика формирования речевых умений: речевые умения произносительного уровня.
13. Основные виды речевой деятельности: говорение, слушание;
14. Основные виды речевой деятельности: письмо, чтение; их специфика.
15. Основные психолингвистические теории порождения речи: схоластическая, теория уровней языка Ч. Осгуда, трансформационная грамматика Н.Хомского.
16. Теория порождения речи Л.С. Выготского и А.Р. Лурии.
17. Речь как деятельность в концепции А.А.Леонтьева.
18. Внутренняя речь как особый вид речевой деятельности. Понятие «внутренняя речь» в интерпретации Л.С. Выготского.
19. Теория Н.И.Жинкина о кодах внутренней речи.
20. Теоретические концепции процессов восприятия и понимания речи. Механизм смыслового восприятия. Психолингвистическая модель процесса понимания речевого высказывания.

21. Формы внешней устной речи. Письменная речь как особый вид речевой деятельности.
22. Речевая диагностика. Определение психолингвистического эксперимента как метода исследования.
23. Основные методы исследований речи: метод семантического дифференциала, метод дополнения языкового знака.
24. Основные методы исследований речи: ассоциативный эксперимент (свободный и направленный). Цепной ассоциативный тест.
25. Основные методы исследований речи: метод дополнения языкового знака (оценка усвоения текстовой информации).
26. Исследование «вербальной» памяти (методика «Заучивания 10 слов» А.Р. Лурии; методика опосредованного запоминания А.А. Леонтьева).
27. Основные методы психолингвистических исследований: исследование связной монологической речи как оптимальной формы осуществления речевой деятельности.
28. Основные методики исследования лексикона (лексического компонента языка). Основные методы прямого толкования слова (метод оценки понимания переносного значения и метод толкования понятий).
29. Основные методы прямого толкования слова: задания на интерпретацию псевдослов, задания на логико-смысловую интерпретацию «бессмысленного» высказывания.
30. Основные методы исследований речи: оценка качественных характеристик речи говорящего с помощью метода «Карта контроля состояния речи».
31. Основные методы исследований речи: психолингвистическое исследование сформированности навыков составления речевых высказываний.
32. Основные методы исследований: автоматический анализ текста.
33. Основные методы исследований видов речевой деятельности: методики оценки уровня сформированности и скорости чтения.
34. Закономерности овладения различными компонентами языковой системы в онтогенезе. Уровни овладения словом по П.П. Блонскому.
35. Этапы развитие интеллекта по Ж.Пиаже.
36. Онтогенез речевого развития. Периодизация речевого развития. Характеристика этапов РР в детском возрасте.
37. Характеристика доречевого этапа развития ребёнка. Специфика формирования языковой способности на этом этапе.
38. Характеристика когнитивно-языкового этапа развития ребёнка. Специфика формирования языковой способности в этом возрасте.
39. Характеристика собственно речевого этапа развития ребёнка. Специфика формирования языкового и речевого механизмов.
40. Критический период в освоении речевой деятельности детьми. Теория Ж.Пиаже об эгоцентричной речи.
41. Формирование лексического строя речи. Закономерности овладения значением слова на различных этапах развития.

42. Формирование грамматического строя речи. Типичные грамматические ошибки в детской речи.

43. Закономерности в овладении синтаксисом в онтогенезе.

44. Специфика речевого развития детей от 2 до 5 лет. Факторы, влияющие на речевое развитие детей этого возраста.

На лабораторных занятиях по психолингвистике студент, используя метод наблюдения, заполняет следующие листы задания, иллюстрирующие речевые особенности детей различного возраста. Образцы этих заданий приводятся ниже.

#### Лист-задание №1

**Задание 1. Наблюдая за речевой деятельностью детей преддошкольного периода, выявите основные признаки речевого развития на этом этапе. Результаты наблюдения занесите в лист-задание.**

Переход от раннего к младшему дошкольному возрасту имеет огромное значение в жизни ребенка. К концу 3-го года жизни складываются все те черты, которыми характеризуются дети следующей возрастной ступени — 4-го года жизни. Игра ребенка этого возраста уже с полным основанием может считаться основным видом его деятельности. Складываются *предпосылки для сюжетно-ролевой игры*:

— ребенок вовлекает в игру предметы, замещающие реальные, и называет их в соответствии с их игровым значением;

- усложняется организация игровых действий, приобретая характер цепочки, отражающей логику связей;

— действия обобщаются и отделяются от предмета;

— ребенок стремится действовать самостоятельно, но по образцу, представленному взрослым.

Смысловая и структурная стороны речи младшего дошкольника определяются доминирующей ролью того наглядного образа, который возникает в сознании ребенка. Аффективная основа в структуре образа является доминирующей.

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

При формировании способности обобщения известную роль играют эталоны, подсказанные взрослыми. Они облегчают объединение под одним общим словом группы предметов.

В поведении ребенка наблюдается отсроченное подражание увиденному, что говорит об умении действовать на основе сформированного образа. О первых *проявлениях воображения* свидетельствует возникновение воображаемой ситуации с воображаемыми предметами:

-----  
-----  
-----  
-----

В конце 3-го года жизни дети начинают понимать юмор. Чаще всего смешным для них бывает то, что выходит за рамки обычных представлений. Но при этом нужны объяснения взрослого, чтобы ребенок правильно понял то, что видит.

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Наряду со способностью различать, анализировать у детей третьего года жизни благодаря комплексному типу восприятия совершенствуется *способность обобщения*.

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Происходит *социализация эмоций*, ребенок осваивает способы их выражения. Возросшая роль слова перестраивает эмоциональные процессы. Связь между чувством и представлением создает предпосылки для их регуляции.

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Благодаря расширяющемуся кругу представлений, развитию обобщения узнавание и различение предметов детьми третьего года жизни улучшаются, но остаются ошибки по сходству, т.е. имеет место называние одним и тем же словом сходных предметов.

Собственно языковые навыки сформированы частично. В области синтаксиса характерны назывные предложения, состоящие из подлежащего. При использовании двусоставных конструкций предикативное ядро выстроено верно: сущ. в И.П. + глагол, прилагательное, наречие-состояние:

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

В словаре ребёнка присутствуют имена существительные, прилагательные, глаголы наречия, числительные, союзы, предлоги, междометия:

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Ребёнок учится изменять слова: образует формы числа и падежей имён существительных; изменяет глаголы по временам, лицам, числам:

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Дети умеют отвечать на вопросы:

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

**Задание 2. Наблюдая за речевой деятельностью детей дошкольного периода, выявите основные признаки их речевого развития на этом этапе. Результаты наблюдения занесите в лист-задание 2**

В 5 лет происходит интенсивное развитие речи. На протяжении дошкольного возраста формируется планирующая и регулирующая функция речи. В старшей группе детского сада по сравнению со средней группой примерно в 3,5 раза увеличивается количество детей, полностью принимающих инструкцию и способных отсроченно выполнить действие по этапам:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Ребенок становится способным подчинять свои действия принятой программе, контролировать ее выполнение, он переходит на более высокий уровень связных форм речи.

Дети объединяют группы предметов по общим признакам, свободно владеют словами, обозначающими предметы, используемые в деятельности; успешно справляются с заданиями обозначить группы разнородных предметов одним словом:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Наблюдаются существенные сдвиги в развитии понимания и употребления слов в процессе обучения; под влиянием обучения усвоение слов ребенком происходит на основе словесно-отвлеченного способа мышления, определение содержания слов дается по представлению; анализ предметов становится более тонким и глубоким не обнаруживают значительных расхождений между пониманием слов и их употреблением:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Меняется структура раскрытия содержания слов: если раньше ребенок на первое место ставил функциональный признак, то теперь предмет рассматривается всесторонне; выделяются прежде всего характерные признаки

предмета, а затем его назначение; выделение и название признаков предмета происходят в процессе сравнения:

-----  
-----  
-----  
-----

На более высокую степень поднимается и процесс обобщения: дети могут составлять группы предметов по общим существенным признакам, даже если эти признаки носят отвлеченный характер и не проявляются в каждом конкретном предмете:

Лист-задание №3

**Задание 3. Составьте план-конспект занятия по развитию речи дошкольников в соответствии с тематическим планом вашего УО. В структуре занятия должны быть следующие компоненты:**

- постановка целей (развивающей, обучающей, воспитательной);
- формулирование поэтапных целей и соответствующих им задач;
- описание используемого методического материала;
- хронометрия этапов;
- описание видов учебной деятельности с учётом развиваемых функций, навыков и умений, а именно:

1. Задания по развитию психических функций (развитие памяти, внимания, проверка особенностей восприятия).
2. Упражнения для развития различных групп мышц: тренинг артикуляторов, разминка пальцев обеих рук и др.
3. Формирование мотивации речевого взаимодействия.
4. Задания на развитие собственно языковых навыков: лексическая работа; работа по словообразованию; работа по грамматике языка.
5. Задания на развитие речевых навыков: по автоматизации звуков, по звуковому анализу словоформ; по выражению своей мысли на заданную тему с использованием заданных языковых средств.
6. Моделирование игровых коммуникативных ситуаций.

**Проведите занятие в соответствии со своим планом.**

Репозиторий ВГУ