

Романюк А.С.  
(Одеса)

## К ВОПРОСУ ОБ УСВОЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ

**Аннотация.** В статье обосновывается необходимость прочного усвоения иноязычного языкового материала для возможности оформления его средствами любого вида иноязычной речи. Процесс усвоения, как известно, состоит из четырёх взаимосвязанных звеньев: восприятия, осмысления, запоминания и применения изучаемых языковых явлений. Восприятие целесообразно осуществлять с вовлечением в этот процесс максимально возможного числа анализаторов. Осмысление основывается на сопоставлении нового материала с предварительно изученным, при полном понимании значения каждой образовавшейся языковой единицы. Запоминание состоит в произвольном и непроизвольном, при этом целенаправленная мнемическая деятельность эффективна по трехуровневой методике, предложенной Р.Ю. Мартыновой.

**Ключевые слова:** восприятие, анализаторы, осмысление, сопоставление, значение, запоминание, произвольное, непроизвольное.

Евроинтеграционные устремления Украины предполагают развитие взаимопонимания народов разных стран, объединяемых в коммуникативном аспекте одним общедоступным международным английским языком. К сожалению, для граждан нашей страны английский язык остаётся недостаточно усвоенным не только для профессиональных контактов, но и для повседневного бытового общения. Неудачи англоязычной коммуникации закладываются в средней школе и лишь возрастают по мере усложнения коммуникативных задач, подлежащих решению средствами иностранного языка. Причём, проблема трудности в иноязычном общении состоит не в том, что школьники или студенты не могут решать речевые задачи, т.е. не потому что они не знают, что сказать в обычных социально-бытовых ситуациях, а потому что не могут справиться с языковыми трудностями, т.е. им не хватает словарного запаса и знаний, как оперировать им для выражения мыслей средствами иностранного языка.

Желая максимально коммуницировать процесс обучения, многие исследователи настаивают на необходимости изучать лексико-грамматический строй иностранного языка также как и родного: в процессе речевой деятельности на основе

подражания услышанного и построения фраз по аналогии.

Такой путь действительно внешне привлекателен. Ведь сразу, с первого занятия, учащиеся вовлекаются в процесс говорения. На уроках преимущественно звучит иностранная речь и создаётся иллюзия полного успеха. Однако, спустя некоторое время, когда надо повторять не готовые фразы, а говорить то, что хочется сказать самому, возникают нерешаемые для большинства проблемы: 1) как вычленив из этих фраз отдельные элементы для другого варианта их соединения; 2) как запомнить то обилие языковой информации, которая уже употреблялась в устной речи в хорошем воспроизведении за учителем; 3) как понять суть грамматических преобразований тех языковых явлений, которые запомнились. Иллюзия успешного обучения развеивается, а порожденные ультра-коммуникацией проблемы обостряются.

Основную причину трудностей в недостаточном овладении языковым материалом ещё в процессе школьного и затем в процессе вузовского обучения мы видим в недооценке значимости методами психологических закономерностей процесса усвоения любой информации вообще и иноязычной языковой, в частности.

Как известно, процесс усвоения состоит из 4-х последовательных психолого-педагогических действий: 1) **восприятия** новой информации; 2) **осмысления** полученных знаний; 3) **запоминания** изучаемого материала; 4) **применения** знаний в постепенно-усложняющихся условиях: от учебных к реально-производственным, а в нашем случае от учебно-речевой практики к реальной разговорной речи.

Рассмотрим каждый из названных психолого-педагогических процессов детально.

**1. Восприятие** любой информации должно осуществляться с активизацией максимально-возможного количества анализаторов. Это обосновывается тем, что восприятие представляет собой отражение предметов и явлений действительности в совокупности их отдельных свойств, действующих в данный момент на органы чувств. Всякое осмысленное восприятие включает в себя узнавание предметов или явлений, т.е. отнесение их к отдельным категориям из встречавшихся в

прежнем опыте. Так как в процессе восприятия информации участвуют, как мы уже говорили, несколько органов чувств, образуются сложные условно-рефлекторные связи, являющиеся их физиологической основой. В результате преобладания определённых групп нервных связей, возникает избирательность восприятия, т.е. преимущественные выделения одних объектов или определённых свойств и признаков предметов и понятий по-сравнению с другими [7, 76].

Из сказанного выше вполне очевидно, что восприятие иноязычной информации также должно осуществляться с участием максимально-возможного числа анализаторов. Ведь воздействие на каждый из них оставляет в коре головного мозга определённый след, способный к задержанию немногим более, чем на длительность самого воздействующего сигнала [4, 490]. Если же такие сигналы будут поступать в кору головного мозга из разных источников, длительность их задержания будет увеличиваться пропорционально биологическим способностям человека к их восприятию. Так, например, З. Кольс доказал, что «услышанное задерживается в памяти на 20%, увиденное примерно на 30%, услышанное и увиденное уже на 50%, а услышанное, увиденное и произнесённое вслух на 70% и более» [2, 395]. Кроме того, воспринятая на основе активизации различных видов памяти информация создаёт предпосылки для её понимания. В связи с этим, С.Л. Рубинштейн говорит, что «...восприятие не ограничивается одной лишь чувственной основой, образуемой ощущениями. Восприятие человека представляет собой в действительности единство чувственного и логического, чувственного и смыслового, ощущения и мысли. Оно всегда не только сенсорная данность, но и осмысление её объективного значения» [9, 239]. Применительно к восприятию иноязычной информации понять легче то (тем более на иностранном языке), что мы не только слышим, но и видим, повторяем и записываем. В таком разноплановом методическом аспекте человек не только механически повторяет услышанное, но и анализирует его значение, сравнивает новые знания с уже имеющимися, приходит к определённым лингвистическим умозаключениям, т.е. задействует весь имеющийся у него психологический умственный аппарат.

Итак, сказанное позволяет заключить, что восприятие иноязычной информации будет тем доступнее для большинства, чем больше различных видов памяти будет задействовано в этом процессе.

**2. Осмысление** любой информации прежде всего характеризуется её обширным сопоставлением с ранее усвоенной. Причём, если на этапе

**восприятия** сопоставление с предыдущими знаниями носит преимущественно демонстрационный характер, т.е. показывает, каким путем новое может сочетаться с изученным и лишь намечает смысловые связи между ними, то на этапе **осмысления** сопоставление расширяет поле воспринимаемой информации путём установления и углубления смысловых связей между тем, что изучается и тем, что уже изучено. Такое проявления «осмысления» И.Я. Лернер описывает так: «...понимание или осмысление означает включение воспринимаемой информации в систему связей с уже известным. Иными словами, это замыкание новой связи, образование новой ассоциации. Эти связи первоначально крайне поверхностны, и тогда человеку может только казаться, что он понимает... По мере научения человек осмысливает возникшие связи более объективно и широко. В таком случае они преобразуются в мыслительные структуры, соответствующие логике деятельности и направленные на осмысление содержания объектов действительности» [3, 28-29]. Мыслительные структуры свидетельствуют о готовности человека к обобщенным мыслительным действиям безотносительно-предметного содержания, а именно: к анализу, синтезу, обобщению и т.д. Это значит, что системно-осмысливаемый материал может привести к самостоятельным выводам по его трактованию и применению.

Осмысление иноязычных языковых явлений осуществляется на основе тех же психологических закономерностей. Вначале простая демонстрация иноязычных языковых явлений в различных видах речевых действий: говорении, чтении, записи и произнесении побуждает обучаемых к первичным аналитическим поступкам. Так, например, в английском языке при значительном несоответствии орфографических и орфоэпических явлений (daughter [ˈdɔ:tə]; what [wɒt]) человек задумывается над способами запоминания подобных слов в устной и письменной формах, а также пытается установить какую-либо аналогию в проявлении данных явлений. В дальнейшем, при осмыслении этих явлений человек способен прийти к самостоятельным выводам, например, о том, что гласная «а» в словах (want [wɒnt]; ball [bɔ:l]) читается как звук [ɒ] или [ɔ:]. Или, например, при изучении Present Simple окончание -s в глаголах 3 лица единственного числа будет произноситься и видоизменяться на -es или на -ies так же, как и при образовании множественного числа имён существительных.

Таким образом, осмысление новой иноязычной информации — это её глубокое понимание на основе её сопоставления с ранее приобретёнными иноязычными знаниями. Однако сделанный нами

вывод далеко не окончательный, т.к. осмысление основывается не только на соединении нового материала с ранее изученным и его лингвистическим анализом, но и на понимании значения вновь получаемых языковых явлений. Всем хорошо известно, что не все знакомые лексические единицы в сочетании друг с другом создают новые смысловые группы, состоящие из смысловых элементов входящих в них частей. Так, например, если соединить ранее знакомые слова: “a cat and a dog” с вновь изученным словом “rain” во фразу “a rain of cats and dogs”, то смысл этой фразы никак не соотносится со смыслом слов, составляющих её. Именно поэтому С.Л. Рубинштейн соотносит осмысление нового языкового материала с его пониманием, а понимание с его значением. Об этом учёный пишет так: «Понимание происходит в процессе речи, состоящей из слов. Всякое слово имеет смысловое — семантическое — содержание, которое составляет его значение. Слово обозначает предмет (его качество, действия и т.д.), который оно обобщенно отражает. Обобщенно отражение предметного содержания составляет значение слова.

Но значение — не пассивное отражение предмета самого по себе как «вещи в себе», вне практически действенных отношений между людьми. Значение слова, обобщенно отражающее предмет, включенный в реальные действенные общественные взаимоотношения людей, определяется через функцию этого предмета в системе человеческой деятельности. Формируясь в общественной деятельности, оно включено в процесс общения между людьми. Значение слова — это познавательное отношение человеческого сознания к предмету, опосредованное общественными отношениями между людьми» [9, 382-383].

Итак, наш второй вывод в плане трактования понятия «осмысления иноязычной информации» соотносится с пониманием её значения, основанное не на простой совокупности значений языковых элементов, а на лексико-грамматических закономерностях изучаемого языка.

Известны три основных пути раскрытия значения иноязычной информации: трактование понятия, семантизация понятия по контексту и перевод изучаемого на родной язык. Выбор пути семантизации зависит от многих факторов, среди которых: лингвистический опыт обучаемых; необходимость в быстром и точном значении изучаемого явления; смысловая нагрузка семантизируемого понятия в общем контексте и т.д. Поэтому способ семантизации выбирает преподаватель; важно лишь то, что незнакомая фраза, грамматическое явление или слово должно быть всесторонне осмысленно, т.е. способно к соединению с ранее изученным

материалом и введению в любой иной лингвистический контекст.

Вместе с тем, достигнутое в результате таких действий осмысление нового понятия не является окончательным, а лишь обязательным промежуточным звеном между его первичным и реально-деятельностным использованием. Именно поэтому С.Л. Рубинштейн говорит, что слово лишь тогда становится реальным достоянием сознания человека, когда с его помощью возможно осуществлять «реальные действенные общественные взаимоотношения людей» [9, 382-383].

Итак, достигнутый уровень осмысления изучаемого создаёт предпосылки для его прочного запоминания, без которого невозможно реализовать один из главных принципов обучения иностранному языку — «накопление лингвистических знаний». Ведь вполне понятно, что арсенал лингвистических средств свидетельствует о лингвистической адекватности человека, культуре его речевого общения. Поэтому запоминание воспринятого и осмысленного материала имеет особо важное значение в процессе усвоения иноязычной языковой информации.

**3. Запоминание** любой информации, в том числе и языковой, должно осуществляться с помощью её многократного разноаспектного повторения [6, 35].

Следует понимать, что хотя запоминание является третьим звеном процесса усвоения информации, это вовсе не обозначает, что оно начинается лишь на указанной стадии. Уже на этапе восприятия информации предполагается её повторение в разных видах деятельности: в чтении, письме, говорении и произношении, которые в совокупности ведут к её запоминанию.

Продолжается повторение материала и на этапе его осмысления, т.е. сравнения с ранее изученным и употребления новой и предыдущей языковой информации в устной и письменной форме. Мы разделяем точку зрения С.Л. Рубинштейна в том, что запоминание материала зависит не только от количества его устных и письменных повторений, но и от их характера, а также от видов деятельности, в которых они осуществляются [9, 506].

Многочисленные эксперименты С.Л. Рубинштейна, Д.И. Красильщикова, Е.А. Хохлачёва, П.И. Зинченко, Р.Ю. Мартыновой и других исследователей, которые занимались проблемой запоминания иноязычного лексического и грамматического материала, показали следующее:

1) запоминание изучаемой лексики и грамматики зависит от целевой установки на дальнейшее использование этого материала в реальных речевых условиях; если учащиеся знают, что они

выполняют пусть даже разнообразные, интересные, игровые действия с изучаемыми словами и выражениями для их запоминания и дальнейшего употребления в учебных целях, результативность такой работы хотя и становится высокой, но непродолжительной. Отсутствие реального использования запомнившейся информации через некоторое время приводит к её забыванию;

2) запоминание новой лексики и грамматики зависит от уровня взаимосвязи его типов: произвольного и произвольного; ещё до недавнего времени произвольное запоминание трактовалось психологами как «физиологически обусловленное, механическое, неуправляемое сознанием человека» и поэтому неприемлемое для усвоения основ наук. Ему противопоставлялось произвольное запоминание, обеспеченное осознанной, чётко структурированной мнемической деятельностью и поэтому единственное возможное для усвоения любой изучаемой информации.

Искусственно созданная пропасть между двумя сторонами одного процесса — «запоминания изучаемого материала» нивелировала значимость деятельностного подхода в обучении, мотивацию изучения иностранного языка как реального средства коммуникации. Дальнейшее исследование произвольного запоминания привело к его новой содержательной психологической характеристике. А сравнение его с произвольным запоминанием вскрыло их ряд важнейших общих черт и специфических особенностей. Проанализировав сущность произвольного и произвольного запоминания, а также проведя ряд широкомасштабных экспериментов по развитию запоминания иноязычной языковой информации, обучаемым разных возрастных групп от 7 до 30 лет и более Р.Ю. Мартынова предложила 3-х уровневую систему запоминания иноязычного материала, позволяющего его свободное дальнейшее употребление в речи большинству обучаемых; и даже тем, чьи лингвистические способности оставляют желать лучшего. Рассмотрим эту систему.

**Первый уровень** называется **языковой**. Учащиеся изучают изолированные лексические (на одних занятиях) и грамматические (на других занятиях) единицы. Здесь и далее под одной «грамматической единицей» мы будем понимать одну форму какого-либо грамматического явления, например: I am a student. I am not a student. Работа осуществляется таким образом, чтобы вводимая языковая информация оказалась в кратковременной памяти всех учащихся и тем самым они приобрели *знания* этого материала.

Под «знанием» иноязычного материала, по данным Д.Д. Джалалова, следует понимать способность ученика: а) воспроизводить на родном языке изучаемые лингвистические или грамматические единицы при их зрительном или слуховом восприятии на иностранном языке (рецептивные языковые знания); б) воспроизводить на иностранном языке эти же языковые единицы при их зрительном или слуховом восприятии на родном языке (репродуктивные языковые знания). Оба вида знаний достигаются путем многократного повторения изучаемых языковых единиц в различных действиях, поддерживающих интерес и внимание обучаемых [1]. Количество вводимых на одном занятии языковых единиц и количество необходимых повторений каждой из них зависит от возраста учащихся и их предыдущего лингвистического опыта, а также от уже имеющегося объема иноязычных знаний. Многолетние эксперименты Р.Ю. Мартыновой с разновозрастными учащимися позволили ей сделать следующие цифровые выводы (таблица 1).

Как видно из таблицы, объем лексического и грамматического материала, вводимого на одном занятии для его произвольного запоминания, увеличивается по мере накопления иноязычной языковой информации, а количество повторений каждой языковой единицы уменьшается, что позволяет постепенно высвобождать время, затрачиваемое на языковую тренировку, в пользу нарастающей речевой практики [6, 37].

Таблица 1.

Возраст уч-ся (лет)	Объем ранее усвоенных языковых единиц		Наиболее приемлемое для запоминания количество:			
	лексич.	граммат.	Языковых единиц, вводимых на одном занятии		Повторение каждой языковой единицы	
			лексич.	граммат.	лексич.	граммат.
07 – 10	0	0	03 – 06	02 – 04	26 – 30	26 – 30
11 – 15	500	50	07 – 10	05 – 07	20 – 25	20 – 25
16 – 22	1000	100	11 – 16	08 – 10	15 – 19	15 – 19
23 – 30	1500	150	17 – 25	11 – 14	08 – 14	08 – 14
					3:1	в устной и письменной форме

**Второй уровень** запоминания лексических или грамматических явлений называется **операционно-смысловой**, так как он предполагает образование новых лингвистических и смысловых связей между тем, что изучается и уже изучено. В основе таких соединений лежат языковые операции по преобразованию начальных (основных) форм слов в те, которые необходимы для получения грамматически обусловленных словосочетаний или отдельных предложений. Например, если приобретались знания глаголов to go, to work, to run; а предварительно учащимися были усвоены личные местоимения: I, we, she, he, they; и правила образования и употребления времен группы «Indefinite», то из этих слов могут образовываться следующие связи на основе нормативных грамматических операций: I go, I went, I shall go; или We don't run, he doesn't run; или He worked, she didn't work, I shall work, they will work и т. д.

Многократное повторение однотипных грамматических операций приводит к сформированности грамматических навыков, а многократное повторение изучаемой лексики в сочетании с ранее изученной в усвоенных грамматических формах приводит к сформированности лексических навыков. В целом под «лексико-грамматическими навыками» по определению Д.Д. Джалалова следует понимать способность ученика: а) воспроизводить на родном языке изучаемые лексические и грамматические единицы в сочетании с ранее изученными в виде словосочетаний или отдельных предложений в темпе естественной речи при их зрительном или слуховом восприятии на иностранном языке (рецептивные лексико-грамматические навыки); б) воспроизводить на иностранном языке эти же словосочетания и отдельные предложения в темпе естественной речи при их зрительном или слуховом восприятии на родном языке (репродуктивные лексико-грамматические навыки) [1].

Признав это определение за основу, Р.Ю. Мартынова экспериментальным путём установила количество и характер (устные → письменные)

повторений каждой усвоенной на уровне «знания» лексической и грамматической единицы в сочетании с ранее изученными для ее 100% закрепления в оперативной памяти и возможности перехода на новый качественный этап запоминания, который психологи называют «промежуточным» между кратковременной и долговременной памятью. В методике обучения иностранным языкам этот уровень запоминания называется «сформированностью лексико-грамматических навыков» [6, 38].

Это количество осмысленных повторений также зависит от возраста обучаемых, их предварительного филологического опыта, объема уже прочно усвоенного иноязычного материала и, разумеется, качества приобретенных знаний отработываемых лексико-грамматических единиц.

Эти данные представлены в разработанной Р.Ю. Мартыновой таблице 2.

Как видно из таблицы, предшествующий объём усвоенного материала на первом уровне запоминания позволил увеличить количество лексических и грамматических единиц, вводимых на одном занятии для каждой возрастной группы учащихся, а количество их повторений для более глубокого осмысления и запоминания возможно было уменьшить.

Таблица также демонстрирует необходимость повторения новых языковых единиц в сочетании с ранее изученными хотя бы в их 50% количестве. Это значит, что если ранее учащиеся 7-10 лет усвоили 300 лексических единиц, то новые 7 следует активизировать хотя бы со 150 ранее выученными, или, например, если учащиеся 11-16 лет на первом уровне запоминания усвоили 120 грамматических единиц, это значит, что на втором уровне их активизации следует употреблять 8 новых с 60 выученными ранее.

Такая предречевая тренировка позволит учащимся осмыслить большой арсенал лингвистических средств иностранного языка, глубоко проникнуть в его языковую структуру и тем самым

Таблица 2

Возраст уч-ся (лет)	Объем ранее усвоенных языковых единиц		Наиболее приемлемое для запоминания количество			
	лексич.	граммат.	Языковых единиц, вводимых на одном занятии		Повторение каждой языковой единицы	
			лексич.	граммат.	лексич.	граммат.
07 – 10	300	70	7 + 150	5 + 35	130 – 150	130 – 150
11 – 16	600	120	12 + 300	8 + 60	110 – 129	110 – 129
17 – 22	1000	250	16 + 500	11 + 125	90 – 109	90 – 109
23 – 30	1500	400	25 + 750	14 + 200	70 – 89	70 – 89
					3:1	в устной и письменной форме

обогатить свою речь, усовершенствовать её смысловые и лингвистические характеристики.

**Третий уровень** запоминания языковой информации называется *лингворечевой*, так как он предполагает использование изучаемых лингвистических явлений во всех видах речевой деятельности, причем как в устной, так и в письменной форме в соотношении 3:1. Именно на этом этапе происходит переход информации из промежуточной стадии запоминания в последнюю — долговременную, т.е. в долговременную память.

Эксперименты Р.Ю. Мартыновой, равно как и результаты исследований С.Л. Рубинштейна, показали, что к третьему уровню развития произвольного запоминания лексико-грамматических явлений целесообразно приступать приблизительно через 64 часа [6, 39], т.е. через «2-3 дня после их первичной тренировки ... чтобы дать им сначала несколько отлежаться» [9, 507].

В учебном процессе эта лингворечевая деятельность осуществляется путем выполнения речевых заданий с обязательным употреблением наглядно представленной лексики или грамматики. Количество же заданий по каждому виду речевой деятельности и степень их смысловой трудности и адекватности реальным речевым потребностям должны отличаться для каждой возрастной группы, и тем самым соответствовать уже имеющимся знаниям, навыкам и умениям. А также это зависит и от многих других объективных и субъективных обстоятельств: объема учебного времени, наполнения учебных групп, педагогического опыта преподавателя, выбранной методики обучения, лингвистических способностей обучаемых.

В целом такой метод запоминания иноязычного материала высоко результативен. Он не только гарантирует практически всем учащимся запоминание изучаемого, но и его сохранение в памяти на долгие годы; и кроме того, возможность его свободного применения в любых речевых ситуациях. Изученный таким образом материал как бы всегда «наготове» к употреблению. Он мгновенно выбирается из долговременной памяти и легко соединяется в смысловые связи с любым другим, усвоенным таким же путем.

**Четвёртое звено** процесса усвоения — это **применение** воспринятого, осмысленного и запомнившегося материала в постепенно усложняющейся речевой практике: от учебной к реально-коммуникативной. Значимость данного звена особо важна, т.к. обучаемые не только видят реальные практические результаты своей учебной деятельности, но и эмоционально выражают свои мысли средствами изучаемого языка, что навсегда запечатлется в их памяти.

Однако, ввиду ограниченного объема статьи, мы не можем детально раскрыть сущность этого этапа процесса усвоения. Предполагаем сделать это в нашей следующей работе.

### *Литература*

1. Джалалов Д.Д. Проблемы содержания обучения иностранному языку / Д.Д. Джалалов. — Ташкент : Фан, 1989. — 107 с.
2. Кольс З. К вопросу о корреляции, интерференции и приоритете устной и письменной речи при введении новых лексико-грамматических единиц / З. Кольс // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. — М., 1976. — № 2. — С. 393—401.
3. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. — М., 1980. — 96 с.
4. Линдсей П. Системы памяти / П. Линдсей, Д. Норман // Психология памяти — М. : ЧеРо, 2002. — С. 487—508.
5. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов / Р.Ю. Мартинова. — К. : Вища школа, 2004. — 454 с. : іл.
6. Мартынова Р.Ю. Психологические особенности лингвокоммуникативного этапа процессуальной интеграции профессиональной и иноязычной речевой деятельности / Р.Ю. Мартынова, Л.С. Добровольская // Наука і освіта. — 2011. — № 2. — С. 32—41.
7. Мижериков В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений / В.А. Мижериков, П.И. Пидкасистый. — Ростов н/Д, 1998. — 544 с.
8. Психология памяти. Хрестоматия по психологии / под. ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. — М. : ЧеРо, 2002. — 816 с., ил.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб : Питер, 2009. — 713 с. : ил.

**Романюк О.С.** До питання про засвоєння іншомовного мовного матеріалу як засоба вираження розмовної мови. — Стаття.

**Анотація.** У статті обґрунтовується необхідність міцного засвоєння іншомовного мовного матеріалу для можливості оформлення його засобами будь-якого виду іноземної мови. Процес засвоєння, як відомо, складається з чотирьох взаємопов'язаних ланок: сприйняття, осмислення, запам'ятовування та застосування досліджуваних мовних явищ. Сприйняття доцільно здійснювати із залученням до цього процесу максимально можливого числа аналізаторів. Осмислення ґрунтується на зіставленні нового матеріалу з попередньо вивченим, при повному розумінні значення кожної утвореної мовної одиниці. Запам'ятовування полягає в довільному і мимовільному, при цьому цілеспрямована мнемічна діяльність ефективна за трирівневою методикою, запропонованою Р.Ю. Мартиною.

**Ключові слова:** сприйняття, аналізатори, осмислення, зіставлення, значення, запам'ятовування, довільне, мимовільне.

**Romaniuk A. S.** To the question of mastering of a foreign language material by means of expression of informal speech. — Article.

**Summary.** The necessity of durable mastering of a foreign language material for the possibility of its arrangement by means of any kind of foreign speech is substantiated in this article. As it is known, the process of mastering consists of four interrelated links: perception, comprehension, memorizing and application of the studied language phenomena. Perception is worthwhile to carry it out by involving the maximum possible number of analyzers into this process. Comprehension is based on the comparison of a new material with the one previously studied, under complete understanding of the meaning of each formed linguistic unit. Memorizing can be voluntary and involuntary, herewith purposeful mnemonic activity is effective on a three-level methodology proposed by R.Yu. Martynova.

**Keywords:** perception, analyzers, comprehension, comparison, meaning, memorizing, voluntary, involuntary.