

УДК 376.3:372.46

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЛІНГВІСТИЧНОГО КОМПОНЕНТА МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРАЦЯХ Є. СОБОТОВИЧ

Є.Ю. Линдіна¹

старший викладач кафедри прикладної психології та логопедії,
Бердянський державний педагогічний університет
e-mail: evgeniyalyndina@mail.ru

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТРУДАХ Е. СОБОТОВИЧ

Е.Ю. Лындина

старший преподаватель кафедры прикладной психологии и логопедии,
Бердянский государственный педагогический университет

GENERAL CHARACTERISTICS OF THE LINGUISTIC COMPONENT OF SPEECH ACTIVITY IN THE WORKS OF Y. SOBOTOVICH

Yevheniya Lyndina

senior lecturer of the Department of Applied Psychology and Speech Therapy,
Berdiansk State Pedagogical University

У статті розглянуто основні аспекти лінгвістичного компонента мовленнєвої діяльності, які вивчала Є. Соботович у своїй науково-педагогічній діяльності. Для того, щоб детально вивчати цю проблему, науковцем спочатку були проаналізовані поняття мова, мовлення та мовленнєва діяльність. Це дало змогу дійти висновків стосовно мовленнєвої діяльності та знаходження оптимальних шляхів її формування. Окрім цього, проаналізовані інші поняття, завдяки яким виокремлюються лінгвістичний та комунікативний компоненти мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: лінгвістичний компонент, мова, мовлення, мовленнєва діяльність, лінгвістична компетенція, семантична структура.

В статье рассмотрены основные аспекты лингвистического компонента речевой деятельности, которые изучала Е. Соботович в своей научно-педагогической деятельности. Для того, чтобы детально изучать эту проблему, ученым сначала были проанализированы понятия язык, речь и речевая деятельность. Это позволило прийти к выводам относительно речевой деятельности и нахождения оптимальных путей ее формирования. Кроме этого, проанализированы другие понятия, благодаря которым выделяются лингвистический и коммуникативный компоненты речевой деятельности.

Ключевые слова: лингвистический компонент, язык, речь, речевая деятельность, лингвистическая компетенция, семантическая структура.

The article describes the main aspects of the linguistic component of speech activity that was studied by Y. Sobotovich in their research and teaching activities. In order to study in detail this problem, the scientist first analyzed the concepts of language, speech and speech activity. This allowed her to reach conclusions regarding speech activity and find the optimal ways of its formation. In addition, it analyses other concepts, by which linguistic and communicative components of speech activity are distinguished.

Keywords: linguistic component, language, speech, speech activity, linguistic competence, semantic structure.

Вступ. Період оновлення сучасної педагогічної освіти в Україні супроводжується зростанням інтересу до історії, культури, духовних витоків. Змінюються підходи до освіти та соціокультурної політики в цілому, що спонукає педагогів і науковців України до ґрунтовного вивчення та творчого використання педагогічної спадщини.

Серед визначних педагогів другої половини ХХ – початку ХХІ століття чільне місце посідає постать доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Є. Соботович, діяльність якої стала суттєвим внеском у розвиток логопедичної науки та практики в Україні.

Однією з проблем, яку розглядала Є. Соботович у своїх науково-педагогічних працях є питання лінгвістичного компоненту мовленнєвої діяльності. Науковець досліджувала лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності крізь призму аналізу порушення мовленнєвої діяльності та знаходження оптимальних шляхів її формування. У своїй роботі вона спиралась на вчення моделі мовленнєвої діяльності, які були розроблені О. Леонтєвим та І. Зимньою. Дослідженню лінгвістичного компонента мовленнєвої діяльності сприяє психолінгвістичний аналіз дитячого мовлення, розроблений О. Шахнаровичем, Л. Юр'євою та ін. (Шахнарович, 1990).

Дослідження. Для того, щоб дійти висновків стосовно мовленнєвої діяльності та знаходження оптимальних шляхів її формування, Є. Соботович спочатку аналізує поняття мови, мовлення та мовленнєвої діяльності.

Поняття мовленнєвої діяльності розглядається різними науками, унаслідок чого воно має багато визначень, іноді виявляється неоднозначним і розмитим. На думку вченої, найбільш оптимальніше визначення мовленнєвої діяльності запропоновано І. Зимньою, яке й стало в основі її дослідження. «Мовленнєва діяльність – це активний, цілеспрямований, мотивований, предметний процес видачі та прийому сформульованої засобом мови думки, інформації, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини в спілкуванні» (Зимняя, 1989: 121).

Мова – система символічних умовних знаків, які створюються народністю для спілкування. Мова – це нормалізована система звуків, морфем, слів та правил їх сполучення на морфологічному, синтаксичному, семантичному та логічному рівнях, система знаків, що є основним засобом спілкування членів певного людського колективу, засобом переробки і передачі інформації від покоління до покоління.

Спираючись на теорію мовленнєвої діяльності О. Леонтєва, «мовлення – кінцевий продукт мовленнєвої діяльності» (Леонтєв, 1997). У психолінгвістиці термін мовлення та мовленнєвої діяльності використовуються як умовно рівнозначні. «Мовленнєва діяльність формується та розвивається на основі біологічних і генетичних передумов для утворення та оперування знаковою системою. Мовленнєва діяльність формується лише в умовах спілкування в єдності із загальним інтелектуальним розвитком» (Дефектологічний словник, 2011: 275).

Спираючись на аналіз літературних джерел, Є. Соботович робить висновок, що поняття мова, мовлення та мовленнєва діяльність не одне і теж, але взаємопов'язані та взаємодіють.

Є. Соботович зазначає, що «мовлення є продуктом мовленнєвої діяльності, тобто специфічною формою реалізації мовленнєвої діяльності» (Соботович, 1989: 5). Більш оптимальним, на думку вченої, є лінгвістичне визначення мовлення, запропоноване Ф. Березиним, Б. Головіним, – «послідовність знакових одиниць спілкування в мовному матеріалі, в їх комунікативному використанні» (Березин, 1979: 26).

Аналізуючи поняття мова, мовлення, мовленнєва діяльність, Є. Соботович стверджує, що мова та мовлення дві складові мовленнєвої діяльності. Вони входять до складу мовленнєвої діяльності як внутрішні засоби та способи її реалізації. Це дає підстави для виокремлення лінгвістичного та комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності.

Метою статті є розгляд деяких аспектів лінгвістичного компоненту мовленнєвої діяльності в працях Є. Соботович, які стали ваговим внеском у логопедії.

Завдяки аналізу вищезазначених понять, Є. Соботович робить висновок, що розглядати лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності можна як певний круг мовних знань, мовну компетенцію, яка формується в процесі оволодіння мовою та без якої володіння нею є неможливим.

Аналіз літератури. Спираючись на праці О. Шахнаровича, вчена зазначає, що основним засобом придбання мовних знань буде оперування лінгвістичними одиницями в процесі породження мовленнєвого висловлювання та розуміння його, тобто знаковими операціями. Мовні засоби знань формуються довільно, як побічний продукт діяльності, спрямований не на оволодіння знаннями, а на оволодіння спонтанною практикою мовленнєвого спілкування, в процесі приладнання свого мовлення до зразків, які дитина сприймає в мовленні дорослих. Д. Богоявленський, М. Гохлернер та ін. зазначають, що ці знання носять характер практичних узагальнень та лежать в основі процесів розуміння мовлення та його породження.

Є. Негневицка та ін. стверджує, що до мовних одиниць можна віднести не всі мовні одиниці, а тільки ті, які мають властивості двох типів: здатність заміщувати реальні зв'язки та відношення предметів; властивості самих знаків, які визначаються їх чуттєвою природою. Властивості першого виступають як значення знаку, які відображують його функцію, як засіб спілкування. О. Леонтєв називає це семантичним компонентом знаку (Леонтєв, 2001). Властивості другого типу відображують форму знаку, тобто суттєві ознаки звукової оболонки знаку, які виявляються в процесі зіставлення знаків та зміну яких спричиняє зміна функцій знаку (Соботович, 1989 а, б, в).

Знак мови може вступати в лінійні, просторові та часові відношення в складі мовленнєвого ланцюга. Відповідно цьому, виокремлюють два типи відношень між одиницями мови: синтагматичні (лінійні) та парадигматичні. Аналізуючи ці відношення, Є. Соботович спирається на лінгвістичні дослідження Ю. Костинського, В. Солнцева, Ю. Степанова та ін.

Відповідно до вказаних досліджень, науковець зазначає, що будь-яка парадигма на будь-якому рівні мовної структури являє собою сукупність варіантів, що об'єднанні загальним стійким інваріантом.

Таким чином, парадигму треба бачити там, де достатньо чітко виражені варіанти деякого інваріанту, тобто члени парадигми, які обираються тим хто говорить або пише, залежно від структурної організації висловлювання.

Є. Соботович зазначає, що одиниці мови організуються в мовленнєву послідовність за законами мови відповідно до сполучних можливостей фонем, морфем, слів. Слова в словосполученні і пропозиції зв'язуються за законами мови і на рівні синтаксису, що припускає певну послідовність членів речення.

Таким чином, синтагматичні відношення відображують логічну послідовність мовних елементів, їх смислові стосунки.

Володіння мовою припускає оволодіння його носієм наступними мовними знаннями: суттєвими ознаками матеріального тіла знаків, їх звуковою оболонкою; значенням мовних знаків, які формуються як узагальненні уявлення про реально існуючі предмети навколишнього; правилами знакового позначення; функціональним використанням мовних знаків; закономірностями поєднання мовних знаків, обумовленими їх парадигматичними та синтагматичними відношеннями в структурі мови.

О. Шахнарович зазначає, що засобом набуття цих знань є знакові операції. Ці операції можна віднести до змісту лінгвістичної компетенції. Виокремлені наступні операції, які забезпечують засвоєння мовних знаків: встановлення дитиною образних зв'язків між словами та предметами, між реченнями та ситуаціями, що передбачає виокремлення знаків з мовленнєвого потоку на практичному рівні. О. Шахнарович стверджує, що центральними операціями, які забезпечують засвоєння мови, є процес генералізації мовних явищ та їх перенесення (Шахнарович, 1990).

Дослідження Л. Виготського, О. Запорожця, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, О. Шахнаровича, Ж. Піаже та ін. показали, які психічні процеси та соціальні фактори забезпечують засвоєння перерахованих знань. Це сенсомоторний інтелект, певний рівень розумової діяльності, розвиток уявлень, уваги, пам'яті, які забезпечують засвоєння значень мовних знаків та їх зовнішньої сторони. Є. Соботович акцентує увагу на виокремлених специфічних психічних процесах О. Лурією, а саме, «сукцесивному аналізі (аналіз послідовних елементів структури) сприйманого мовленнєвого потоку, який забезпечує засвоєння лінійної послідовності мовних одиниць різного рівня. Симультанний синтез (об'єднання сигналів, що послідовно поступають, в одночасне цілісне сприймання всіх частин), забезпечує засвоєння парадигматичних рядів, що важливо особливо при оволодінні системою граматичних форм» (Соботович, 1989). Велике значення для засвоєння мови мають й соціальні фактори, а саме контакт між дитиною і людьми які її доглядають, спільна діяльність та гра дорослого з дитиною, у процесі яких, увага дитини спрямована на спілкування, розвиток предметної діяльності.

Завдяки аналізу літературних джерел, Є. Соботович робить висновок, що для оволодіння мовою треба оволодіти звуковими образами мовних знаків. Для цього науковець розглядає фонологічний компонент мовної компетенції.

«Фонема – мінімальна одиниця звукової будови мови, яка служить для позначення та розрізнення мовних знаків» (Соботович, 1989 а, в). Фонема реалізується в алофонах, які в свою чергу виражаються звуками людського мовлення. Звук – елемент усного мовлення, який створюється органами артикуляційного, дихального та голосового апаратів.

Фонема як одиниця знакової системи несе символічну функцію. Це перш за все пізнавальна функція. С. Бернштейн, М. Трубецький виокремлюють фонему які одночасно можуть бути загальною двом знакам, розрізняти два знаки, в іншому бути тотожними.

На більш ранніх етапах розвитку дитини представляється важливішим засвоєння парадигматичної організації фонологічних одиниць мови, побудованої на стосунках зіставлення їх за ознаками, які різняться за смислом. Саме ці ознаки роблять фонему реальною даністю мовної свідомості дитини, оскільки їх зміни ведуть до порушення семантичної або морфологічної тотожності і тому, легко схоплюються дитиною. Це диференціальні ознаки фонем, характер яких визначається їх артикуляційними властивостями та акустичними ознаками (Соботович, 1989 а).

Є. Соботович стверджує, що внаслідок цього система зіставлення фонем за розрізняльними ознаками будується в російській і українській мовах на зіставленні голосних звуків за рядом і підйомом, а приголосних – за місцем та способом утворення, дзвінкості – глухості, твердості – м'якості. Дані диференціальні ознаки фонем є постійними, константними.

Є. Соботович аналізує питання про те, як засвоюються фонетичні одиниці мови.

За результатами дослідження Є. Соботович та І. Соботович, в процесі нарощування лінгвістичного досвіду слуховими аналізаторами здійснюється узагальнення різних варіантів звучання однієї тієї ж фонемі. Вони стверджують, що результатом цієї діяльності є формування константності слухового сприйняття, тобто сприйняття в процесі слухання мовлення незмінних ознак фонемі в усіх її варіантах звучання та розрізнення фонем за цими ознаками. Це і є фонематичним розрізненням (перцептивний рівень сприйняття). Така якісна зміна процесу сприйняття, на думку Є. Соботович, обмежує та стабілізує звуковий склад мовлення, що й приводить до формування фонемних образів слів і їх подальшому пізнаванню в мовленні дорослих. Завдяки дорослому встановлюється зв'язок між звуковими образами слів та явищами дійсності (смисловий рівень сприйняття)

Таким чином, фонемне розрізнення є одним з найважливіших механізмів, що визначають формування імпресивного, а потім і експресивного мовлення.

Є. Соботович, робить висновок, що порушення процесу фонемного сприйняття не можна пов'язувати лише з недостатністю слухового розрізнення звуків мовлення за фізичними (акустичними) ознаками, тобто слухового аналізу, що найчастіше спостерігається в логопедичній практиці (Соботович, 1989).

Дослідження дає підстави стверджувати науковцю, що на початкових етапах формування механізмів фонематичного розрізнення, певну роль грає мовленнєворуховий аналізатор: фонематичне розрізнення формується перш за все на матеріалі слів не лише близьких досвіду дитини, але й доступних для називання їх дитиною. При повторенні дитиною подібних слів (звукокомплексів) різні варіанти звучань однієї і тієї ж фонемі виробляються одним і тим же комплексом рухів артикуляцій, що сприяє фіксації їх константних ознак.

Досліджуючи роботи Л. Виготського, О. Лурії, О. Леонтьєва та ін., Є. Соботович відмічає, що слово має складну семантичну будову, виокремлюється його лексичне та психологічне значення (Соботович, 1989). Спираючись на аналіз літературних джерел, вчена робить висновок, що лексичне значення слова – це зміст слова, встановлюєма нашим мисленням співвіднесеність між звуковим комплексом та цілим класом предметів чи явищ дійсності. Психологічне значення слова – це узагальнене відображення дійсності, яке вироблене людиною та зафіксоване у формі понять, знань чи вмінь, як узагальненого образу дій.

Є. Соботович зазначає, що засвоєне лексичне і психологічне значення слова складають зміст семантичного компоненту лінгвістичної компетенції.

Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Шахнарович та ін., завдяки аналізу процесу формування лексичного і психологічного значень, виділяють знакові операції та психічні процеси, за допомогою яких ці значення засвоюються (Шахнарович, 1990, Ельконін, 1958). Дослідження вчених показують, що формування семантичних структур корелює з даними відносно когнітивного розвитку дитини.

Засвоєнню семантичних структур передують розширення та диференціація понятійної сфери дитини на домовному рівні в процесі спільної діяльності дитини з людьми, що доглядають її.

Дослідження Є. Соботович підтверджують провідну роль синтагматичних зв'язків слів у засвоєнні узагальненого лексичного значення слова та розширенні його смислової сфери словесних асоціативних реакцій у дітей 5-8 – літнього віку. Науковець наголошує, що до 6 років у обстежених дітей (їх мовленнєвий розвиток відповідав мовленнєвій нормі) в основному синтагматичні та парадигматичні асоціативні мовленнєві реакції.

Формування системи словесних зв'язків і відношень забезпечується певним рівнем розвитку симультанних синтезів: для пізнання цих зв'язків і відношень необхідно, щоб свідомість людини могла одночасно поєднувати декілька співвіднесених ознак (Соботович, 1989).

Результати. Таким чином, не наочні уявлення, а здатність внутрішнього схоплення, організації окремих ізольованих ознак, поєднання їх в одночасно охоплюваній схемі є необхідною умовою формування вказаних функціональних зв'язків слова.

Дослідження О. Лурії та його школи показали, що при ураженні тім'яно-потиличних областей кори головного мозку, що здійснюють симультанний синтез (семантична афазія), система зв'язків і стосунків, що криється за словом, виявляється глибоко порушеною. Внаслідок цього у хворих залишається збереженою лише предметна співвіднесеність слова.

Є. Соботович відмічає, що на основі засвоєння узагальненого лексичного значення слова формується надалі функціональне використання мовних знаків: звукова оболонка слова починає втрачати свій образний зв'язок з предметом або безпосередньо сприймаююю якістю предмету, або його дією. Слова починають використовуватися лише як мовні знаки, тобто як умовні позначення для вираженого того або іншого вмісту.

В ході подальшого розвитку дитини у міру систематизації її уявлень про навколишній світ в процесі навчання відбувається впорядкування семантичних полів, розвиток лексичної системності і на цій основі формування словесних понять. Дослідження Є. Соботович показало, що смисловий зв'язок слів в процесі асоціативних реакцій базується на вказаних відношеннях лише до 7-8 років (Соботович, 1989).

Отже, семантичний компонент лінгвістичної компетенції в його лексичній ланці ґрунтується на засвоєнні наступних знань: прямого, фразеологізмобумовленого і узагальненого лексичного значення слова, його понятійної співвіднесеності.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати Є. Соботович, що формування семантичної структури слова (його лексичного значення і понятійного вмісту) забезпечується наступними розумовими операціями з семантичними одиницями: структуризацією предметної ситуації та виділенням у ній окремих елементів (семантичних одиниць); встановленням зв'язків між цими смисловими одиницями і мовним способом їх позначення; порівнянням однорідних предметів, явищ, що позначаються одним словом, виділенням в них загальних ознак або функцій і їх узагальненням; встановленням системи смислових зв'язків (логічних, синтагматичних і парадигматичних) даного слова з іншими словами; кумуляцією і узагальненням різних значень одного і того ж слова; практичною класифікацією слів за семантичними ознаками різної міри узагальненості.

Розглядаючи граматичний компонент лінгвістичної компетенції Є. Ф. Соботович відмічає те, що дитина, яка вже оволоділа мовою, ніколи не стикається з граматичними правилами, а має діло лише з конкретними реченнями. Мовлення дитини підпорядковане певним закономірностям.

Аналіз семантичної структури речення підводить до висновку про те, що його значення визначається сумою наступних значень: 1) лексичним значенням вхідних в нього слів; 2) їх смисловими стосунками в лінійному ланцюжку (або семантичними значеннями відношення); 3) ці смислові стосунки в мові передаються певним порядком слів і синтаксичними морфемами або закінченнями.

Є. Соботович наголошує, що для розуміння речення, особливо не маючих семантичних показників, і вірного граматичного оформлення речення у власному мовленні потрібно засвоїти граматичне або додаткове значення формотворних морфем (закінчень слів).

Граматичні, або додаткові, значення, виражають різні лінійні (синтагматичні) відношення слів в словосполученнях і реченнях. Засвоєння перерахованих значень і мовних способів їх позначення складають, на думку вченої, граматичний компонент лінгвістичної компетенції. Є. Соботович на основі аналізу онтогенезу мовленнєвого акту визначає способи і механізми засвоєння цих знань.

Дослідження О. Шахнаровича та інших дають підставу стверджувати вченій, що синтаксичні компоненти мови засвоюються раніше морфологічних. Аналіз процесу засвоєння дитиною речення показує, що опанування його семантичною структурою безпосередньо відображає характер мислення дитини, тобто його здатність встановлювати смислові зв'язки між явищами.

Завдяки проведеному аналізу, Є. Соботович підтверджує, що способи опанування дитиною синтаксичною структурою речення (засвоєння синтаксичних значень слів як значень їх відношення і відповідно до цього правил порядку допустимих послідовностей слів у реченні) безпосередньо відображають характер мислення дитини (здатність структурувати ситуацію, виділяти в ній значимі смислові компоненти і встановлювати між ними смислові зв'язки).

Науковець підкреслює те, що торкатися треба не тільки питання про засвоєння лише смислової сторони речення, а й її зовнішньої сторони. У роботах Л. Виготського, Д. Піаже наголошується, що зовнішня сторона мовлення дитини розвивається від слова до зчеплення 2-3 слів, потім до простої фрази і до зчеплення фраз. О. Гвоздев виділяє такий період розвитку мовлення дитини, коли нею опускається (хоча перцептивно і усвідомлюється) дієслово або об'єкт дії. Це на його думку говорить про те, що об'єднання слів у ряд представляє для дитини певну складність.

Таким чином, зв'язок елементів ситуації і відповідних їм словесних знаків в системі представляє специфічну операцію (сукцесивний синтез), що формується поступово. Це підтверджують дані дослідження Є. Соботович, які показують, що при патологічному формуванні цієї операції, що виникає при поразці лобових відділів мозку, речення у дітей не формується у власному мовленні, не дивлячись на розуміння синтаксичних значень відношення (Соботович, 1989: 25).

Висновки

Проведений аналіз процесу опанування дитиною граматичними знаннями (на рівні синтаксису) дозволив Є. Соботович виділити наступні операції, що забезпечують їх засвоєння: 1) Смислова структуризація наочної ситуації, виділення в ній основних семантичних одиниць; 2) Встановлення семантичних відношень між виділеними елементами ситуації; 3) Співвідношення виділених елементів ситуації з їх знаковим (мовним) позначенням; 4) Засвоєння значень відношення між знаковими одиницями або синтаксичного значення слова у вказаних ланцюжках; 5) Диференціація або розрізнення граматичних класів слів (Соботович, 1989: 25-26). Вказані вище знання і операції забезпечують, на думку Є. Соботович, засвоєння правил об'єднання слів у лінійні ланцюжки – словосполучення і речення (тобто синтагматику мови) як правил побудови і розуміння синтаксичних структур.

Науковець наголошує на тому, що синтаксичні значення слів у реченні оформляються за допомогою граматичних форм (граматичних морфем). Вони починають формуватися у дитини вслід за засвоєнням синтаксичного значення слів як значення відношення (1 р. 10 міс.). Таким чином, як і при засвоєнні допустимої послідовності слів в пропозиції, так і при засвоєнні форм слів дитина спирається на предметну дійсність.

Є. Соботович наголошує на тому, що встановлення зв'язків між словоформою та предметною дійсністю приводять до розуміння того нового, що вносить морфема в значення вже відомого слова.

Проте, для того, щоб за допомогою цієї морфемати позначати подібні відношення між іншими предметами вона має бути практичним способом вичленована зі слова. Завдяки аналізу праць багатьох науковців, Є. Соботович робить висновок, що умовою, операцією, які забезпечують процес вичленування морфем є морфологічний аналіз. Морфологічний аналіз спирається на фонетичний та складовий аналіз, але часто не співпадає з ним, а є новим розчленуванням вже розчленованого слова.

Таким чином морфологічний компонент мовної компетенції базується на засвоєнні наступних «знань» і «правил»: 1) наочно-синтаксичного значення формотворчих морфем; 2) мовного способу їх позначення (звукової оболонки морфем); 3) граматичних стереотипів (моделей) словозміни; 4) парадигматичних морфологічних рядів (Соботович, 1989: 28).

У засвоєнні цих знань велика роль належить наступним операціям: орієнтації дитини на звукову форму слова, порівняння словоформ за звучанням і значенням, а також розумові операції, з мовними (морфологічними) значеннями (абстрагування, перенесення, генералізація).

Усе вищеописане складає лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності.

Є. Соботович розглянуто один аспект проблеми – питання про те, які знання про мову повинна засвоїти дитина і за допомогою яких механізмів вона їх опанує. Аналізуючи поняття оволодіння мовою на різних рівнях та етапах засвоєння, Є. Соботович виокремлює лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності.

Лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності вчена розглядає як коло «мовних знань», мовну компетентність, яка формується в процесі оволодіння мовою і без якої володіння мовою неможливе. Детально описує мовленнєву діяльність та її складові. Аналізує лінгвістичну компетентність, зміст та психічні процеси які обумовлюють її формування. Характеризує фонологічний компонент мовної компетенції та його значення. Особливу увагу приділяє семантичному та граматичному компонентам лінгвістичної компетенції.

Список використаної літератури:

1. Березин Ф. М., Головин Б. Н. (1979). Общее языкознание.
2. Дефектологічний словник: навчальний посібник (2011)
3. Зимняя А. И. (1989). Психология обучения неродному языку.
4. Соботович Е. Ф. (1989). Структура речевой деятельности и ее формирование. Изучение и коррекция обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи.
5. Соботович Е. Ф. (1989). Психолінгвістическая периодизация речевого развития ребенка (формирование лексической строя речи). Методика выявления речевых нарушений у детей и диагностика их готовности к школьному обучению.
6. Соботович Е. Ф. (1989). Психологическая структура речевой деятельности и ее формирование в процессе нормального онтогенеза. Изучение и коррекция обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи.
7. Соботович Е. Ф., Соботович И. Э. (1989). Особенности формирования речевого сознания у детей дошкольного возраста в процессе спонтанного речевого развития. Изучение и коррекция обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи.
8. Соботович Е. Ф. (2004). Психолінгвістична періодизация мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць, 1, 2–19.
9. Леонтьев А.А. (1997). Основы психолінгвістики.
10. Леонтьев А. А. (2001). Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии.
11. Шахнарович А. М., Юрьева Н. М. (1990). Психолінгвістический анализ семантики и грамматики.

References

1. Berezyn F. M., Gholovyn B. N. (1979). Obshhee jazykoznanje.
2. Defektologichnyj slovnyk: navchalnyj posibnyk (2011)
3. Zymnjaja A. Y. (1989). Psykhologhija obuchenyja nerodnomu jazyku.
4. Sobotovych E. F. (1989). Struktura rechevoj dejatel'nosti y ee formirovanye. Yzuchenye y korrekcyja obuchenyja y vospytanyja detej s narushenyjamy slukha y rechy.
5. Sobotovych E. F. (1989). Psykholynghvystycheskaja peryodyzacyja rechevogho razvytyja rebenka (formirovanye leksycheskoj stroja rechy). Metodyka vyzjavlenija rechevykh narushenij u detej y dyaghnostyka ykh ghotovnosti k shkol'nomu obuchenyju.
6. Sobotovych E. F. (1989). Psykhologhycheskaja struktura rechevoj dejatel'nosti y ee formirovanye v processe normal'nogho ontogheneza. Yzuchenye y korrekcyja obuchenyja y vospytanyja detej s narushenyjamy slukha y rechy.
7. Sobotovych E. F., Sobotovych Y. Э. (1989). Osobennosti formirovanyja rechevogho soznanyja u detej doshkol'nogho vozrasta v processe spontannogho rechevogho razvytyja. Yzuchenye y korrekcyja obuchenyja y vospytanyja detej s narushenyjamy slukha y rechy.
8. Sobotovych E. F. (2004). Psykholynghvystychna periodyzacija movlennjevogho rozvytku ditej doshkol'nogho viku. Teorija i praktyka suchasnoj logopediji: Zbirnyk naukovykh pracj, 1, 2–19.
9. Leontj'ev A.A. (1997). Osnovy psykholynghvystyky.
10. Leontj'ev A. A. (2001). Jazyk y rechevaja dejatel'nostj v obshhej y pedagoghycheskoj psykhologhy.
11. Shakhnarovych A. M., Jurj'eva N. M. (1990). Psykholynghvystycheskyj analiz semantyky y ghamatyky.