

## Структура іншомовної мовленнєвої діяльності: психологічний аспект

У статті мова йде про те, що залежність ефективності функціонування мовної системи від рівня розвитку мовленнєвих здібностей виводить дослідження на коло питань, пов'язаних із визначенням і осмисленням місця мовленнєвих здібностей у структурі мовленнєвої діяльності. Зазначена проблема привертає увагу чималого кола дослідників, тому акцент робиться лише на тих, для яких проблема мовленнєвих здібностей складає прямий і безпосередній інтерес.

**Ключові слова:** структура мовленнєвої діяльності, іншомовна мовленнєва діяльність, мовленнєві здібності, мовна система, спілкування, свідомість.

В статье речь идет о том, что зависимость эффективности функционирования языковой системы от уровня развития речевых способностей выводит исследование на круг вопросов, связанных с определением и осмыслением места речевых способностей в структуре речевой деятельности. Обозначенная проблема привлекает внимание широкого круга исследователей, поэтому акцент делается только на тех, для которых проблема речевых способностей составляет прямой и непосредственный интерес.

**Ключевые слова:** структура речевой деятельности, иноязычная речевая деятельность, речевые способности, языковая система, общение, сознание.

Відомо, що розуміння мови, як основного засобу спілкування, базується на положенні про безпосередній зв'язок свідомості та мови. Мова, як і свідомість, виникає із необхідності у спілкуванні між людьми. У психолого-педагогічній літературі наводяться теоретико-експериментальні положення про роль мови у психічному розвитку суб'єкта. Мова розглядається, зокрема, як система суспільно-вироблених засобів для здійснення діяльності спілкування, виступає формою практичного застосування в процесі передання думки, почуття, волі. На це свого часу звертав увагу відомий російський психолог Л.Виготський, за яким "мова є насамперед засобом соціального спілкування, засобом висловлення і розуміння" (2).

Мова є двостороннім процесом, який являє собою неподільну єдність слухання і розуміння, з одного боку, та процесу говоріння, з другого. Слухання та розуміння (аудіювання) входять до

рецептивного плану володіння мовою, говоріння ж – до репродуктивного, або продуктивного. Тому говоріння, як вид мовної діяльності, є одним із засобів спілкування, який має свої специфічні характеристики (активність, цілеспрямованість, ситуативність, зв'язок з особистістю). Підкреслюється, зокрема, що розуміння мови є підкріпленням, завдяки якому утворюється складна система тимчасових зв'язків, необхідних для функціонування мови.

У відповідній літературі відокремлюються наступні три етапи процесу засвоєння усного мовлення:

- 1) розуміння і усвідомлення явища;
- 2) свідоме володіння ним;
- 3) інтуїтивне володіння мовним явищем.

Оволодіння рідною та іноземною мовами підпорядковане загальним закономірностям, але в оволодінні цими мовами є і певна специфіка. Спочатку уточнимо деякі терміни. Під “засвоєнням” ми будемо розуміти будь-яку форму активності суб'єкта з оволодіння іноземною мовою як засобом вираження думки. Під “оволодінням” розумітимемо здатність адекватно формувати і формулювати думку за допомогою мови. Відповідно синонім до терміна “оволодіння” – “опанування” мови.

Засвоєння рідної мови, на відміну від іноземної, відбувається в умовах мовного середовища, часто несвідомо, здебільшого за рахунок власної активності. На відміну від рідної мови, процес оволодіння іноземною мовою відбувається за допомогою свідомих дій над мовою через довільний вибір мовних засобів з подальшою автоматизацією мови – спочатку засвоюються елементарні компоненти мови (фонеми, морфеми, слова), а потім – моделі. Засвоєння іноземної мови починається з усвідомлення мови та довільного оволодіння ним і завершується вільною спонтанною мовою. Ці два шляхи є протилежними, але між ними є взаємозв'язок: свідоме засвоєння іноземної мови спирається на певний рівень рідної мови, і навпаки – засвоєння іноземної мови відкриває шлях для оволодіння вищими формами рідної мови.

Засвоєння іноземної мови відбувається інтенсивним шляхом, коли суб'єкт має справу з текстами, не завжди пов'язаними з реальними ситуаціями спілкування. При засвоєнні рідної мови індивід припускається різних помилок (фонетичних, лексичних, граматичних), лише потім у нього формується правильна мова.

Вказана різниця процесу і механізму оволодіння рідною та іноземною мовою дають змогу визначити основну закономірність, пов'язану з наявністю необхідних психологічних передумов оволодіння іноземною мовою: довільності, обізнаності, ціле-

спрямованості. Водночас, багато вчених, які присвятили свої дослідження питанням розвитку іншомовного мовлення, не завжди диференціювали спонтанне усне мовлення та процес засвоєння в усній формі того чи іншого мовного матеріалу.

Проте останнім часом відбулися певні зрушення в питанні щодо проблеми вивчення усного іншомовного мовлення. Відзначається більш чітка диференціація вправ за принципом наявності чи відсутності у тому, що вимовляється, мовної ініціативи – на так звані “підготовчі” і “мовні” вправи, або “усні вправи” і “вправи в усній формі”. Це закладає більш ґрунтовні основи для організації роботи з формування розвитку усного мовлення. Цінними виявляються роботи, в яких спостерігається спроба розвинути висловлену свого часу думку Л.Щерби з метою виявлення більш тонкої відмінності у поняттях “мовна система”, “мова”, “мовна діяльність”. Це привело до створення теорії мовленнєвої діяльності. Особливе місце у розробленні цієї теорії займають роботи О.Леонтьєва та інших дослідників. На нашу думку, недостатня розробленість проблеми мовленнєвої діяльності знаходить своє відображення у ситуації, що склалася сьогодні, за якої:

1) вказується на необхідність активного розроблення теорії мовленнєвої діяльності;

2) підкреслюється складність та суперечливий характер самої мовної діяльності. Мова являє собою не замкнутий акт діяльності, а систему мовних дій.

Строкатість змісту поняття “мовна діяльність” пов’язана з природою самого об’єкта: мова існує одночасно як засіб досягнення немовних цілей і як самоціль. Мова існує у свідомості і в мовленні, тобто ідеально та матеріально. У цьому подвійному характері об’єкта міститься також специфіка, яка зумовлює своєрідність мовної діяльності.

Нині не існує загальноприйнятної думки щодо питання, чи являє собою мова самостійну форму поведінки. Вважається, наприклад, що мовна діяльність має функцію обслуговування індивіда, який прагне задовольнити будь-яку потребу.

У нашій роботі ми дотримуємося думки О. Леонтьєва, який вважає, що мова є одним із видів загальнолюдської діяльності. Під мовною діяльністю він розуміє діяльність (поведінку) людини, яка в тій чи іншій мірі опосередкована знаками мови, вказує на цілеспрямований характер і структурну організацію мовної діяльності. Розгортання її в часі пов’язано з фазовою структурою мовного акту, на початку якого лежить мотив, що викликає мовну потребу, далі – потреба висловлення задумки здійснюється шляхом

внутрішнього програмування, через семантичну і граматичну реалізацію внутрішньої програми за допомогою механізму звукомоторного висловлювання .

Поділяючи розуміння мовної діяльності як єдиного процесу, український психолог Б. Баєв вказував, що твердження про єдність мовної діяльності не суперечить загальновідомому факту, що мова може здійснюватись у різних формах, серед яких виділяються звичайна голосна (гучна) чи зовнішня і внутрішня мова (1).

Як відомо, у структурі мовної діяльності виділяються окремі мовні дії. У свою чергу, кожна мовна дія є одиницею мовної діяльності й підпорядкована певному завданню і має власну внутрішню структуру. Мовною дією вважається висловлювання, яке пов'язане з життєвою ситуацією, переслідує певну мету і володіє відносною завершеністю. У цьому контексті О.Леонт'єв вказує на те, що мовна діяльність складається з дій і операцій, обумовлених взаємодією тих характерних дій, які пов'язані з будовою діяльності та являються спільними для багатьох однотипових актів діяльності й тих конкретних умов чи обставин, за яких ця дія здійснюється у даному випадку.

На відміну від інших видів діяльності людини мовна діяльність практично ніколи не виступає самостійно, як незалежний вид діяльності, тому що людина ніколи не говорить для того, аби говорити. Природна функція мовної діяльності полягає в тому, що вона входить як складова частина в діяльність більш високого рівня, тобто підпорядковується їй, обслуговує її і визначається нею.

Дослідник О.Леонт'єв узагальнює використання словосполучення “мовленнєва діяльність”, підкреслює лише позицію дослідника, а саме – спрямованість останнього на “діяльнісну” парадигму. Мовлення не має власної мети і виявляє себе лише в якості засобу, знаряддя, і залежно від здійснюваної суб'єктом діяльності (теоретичної, інтелектуальної, частково і практичної) виконує відповідні функції – мови або мовлення: перші виявляються у будь-якій мовленнєвій ситуації, складають їх обов'язковий елемент, другі (факультативні) реалізують потенційні, не обов'язкові для усіх мовленнєвих актів функції. У сфері спілкування рівень мови презентує комунікативна функція з трьома її можливими варіантами (індивідуально-регулятивному, колективно-регулятивний і саморегулятивний); надалі відокремлюється функція “оволодіння загальноісторичним досвідом” людства (мова як форма існування цього досвіду) і національно-культурна (специфіка осмислення того чи іншого явища дійсності даним народом). Саме з останнім пов'язуються факультативні (вторинні), або функції

мовлення, оскільки вони “найбільше залежать від того конкретного суспільства, в якому розгортається мовленнєва діяльність” (8, с.37). У складі зазначених функцій виокремлюються алемінативна, діакритична, експресивна і естетична. Стосовно предмета навчання іноземній мові оптимальним, з діяльнісного підходу, вбачається розробка методу комплексного моделювання мовленнєвої діяльності (або системи мовленнєвих дій). Отже, основним питанням в контексті удосконалення процесу навчання іноземній мові є “не спосіб урахування принципу свідомості, не спосіб введення граматики (морфології), а характер і спосіб подання мовленнєвих моделей” (8, с.148), або, іншими словами, питання про створення такої моделі навчальної ситуації (внутрішні і зовнішні обставини), за якими індивіда примушували би здійснювати бажану мовленнєву дію. Але завдання це або не висувалося, або розв’язувалося в літературі частково.

Спробу створити (на засадах системного підходу) узагальнюючу теоретичну модель мовленнєвого механізму, яка синтезувала би все існуюче розмаїття мовленнєвих феноменів, здійснила дослідниця Т. Ушакова (9). Відповідно до погляду авторки структура мовленнєвого механізму, яка притаманна будь-кому, хто включається в мовленнєвий контакт, складається з трьох основних блоків: блоку сприймання мови, вимовлення і смислоутворення. Перші два виконують службові функції (постачання і отримання інформації до і від суб’єкта), третій – здійснює основні змістоутворюючі функції, а також функцію збереження мовного досвіду. В свою чергу, в останньому виокремлюються чотири рівні: рівень, що складається з базових утворень мовлення (звучання, значення, віднесеність до зовнішнього світу), рівень міжвербальних зв’язків (вербальна сітка, усі слова мови, якими користується людина), рівень внутрішньомовленнєвої ієрархії (граматичні структури) і, нарешті, четвертий, вищий рівень – рівень породження текстів (масивів речень).

Наведена модель, що пройшла певний етап практичної верифікації, уможлиблює, на думку її розробників, належну визначеність у розв’язанні таких складних питань, як співвідношення мислення і мовлення, мовлення і мови, мовлення і діяльності. У зв’язку з цим запропонована модель дає позитивний імпульс для розв’язання проблеми розуміння мовлення як допоміжного засобу чи окремого виду діяльності. Критерій, що дозволяє дати відповідь на дане питання, може бути віднайдений у разі визначення джерела мотивації, з одного боку, і характеру цілей, що досягаються суб’єктом – з другого. У випадку розв’язання

суб'єктом виробничих, життєвих цілей мовлення відіграє службову функцію, постає, відповідно, компонентом основної діяльності; навпаки, за умови настанови суб'єкта на побудову мовлення згідно з визначеною метою – остання набуває ознаки, що дає підставу кваліфікувати мовленнєвий процес як самостійний вид діяльності.

Зазначимо, що вищенаведені й інші роботи, присвячені питанням мовленнєвої діяльності, спрямовані виключно на дослідження мовленнєвої діяльності, що здійснюється в умовах користування суб'єктом рідною мовою (в умовах одномовності, або користування так званою первинною мовою). “Що ж стосується дослідження закономірностей процесу мовленнєвої діяльності на вторинній мові в умовах двомовності, коли індивідуум, окрім рідної мови, використовує у своїй мовленнєвій діяльності ще одну мову з метою комунікації, то успіхи в цій галузі можна назвати більш ніж скромними” (5, с.149). Цитованому автору і належить одна із перших спроб осмислення на базі теорії діяльності особливостей і специфіки засвоєння іноземної мови за умов оволодіння суб'єктом другої мови. Підкреслимо водночас, що поняття діяльності подається в роботі у широкому її розумінні, а саме – як цілеспрямованої взаємодії людини з оточуючим її світом. Відповідно до цього мовленнєва діяльність трактується як одна (поруч із ігровою, трудовою і навчальною) із форм взаємодії, що пов'язана з використанням суб'єктом у цьому процесі мови. На відміну від розуміння мовленнєвої діяльності Л. Щербою (як процесу аудіювання і говоріння), А. Карлинський вважає за доцільне інтерпретувати зміст мовленнєвої діяльності як такої, що складається з процесів розуміння і породження як двох видів (внутрішньої) мовленнєвої діяльності. Основу мовленнєвої діяльності, за А. Карлинським, складає мовленнєва компетенція, або латентні знання стосовно системи мови, що зберігаються в пам'яті індивіда.

Зі свого боку, компетенція складає, за автором, статичну, а мовленнєва діяльність – динамічну складову. Відповідно до цього пропонується розрізняти процес засвоєння системи мови (компетенція) і процес використання компетенції у процесі розуміння та породження мовлення (мовленнєва діяльність). Незважаючи на відмінність вказаних видів, останні пов'язані між собою прямим кореляційним відношенням: високому рівню мовної компетенції відповідає і високий рівень мовленнєвої діяльності. У свою чергу, мовленнєва діяльність, у тому разі й іншомовна, визначається двома факторами: темпом мовлення і його якістю. Автор поділяє уявлення про тричленну структуру діяльності, а саме – діяльності, що складається із спонукально-мотиваційного, аналітико-син-

тетичного і виконавського етапів, разом з цим детально зупиняється лише на обговоренні змісту другої стадії (аналітико-синтетичної), відокремлюючи в останній відповідні операції (ідентифікації, декодування). На жаль, зміст двох інших стадій залишається поза увагою.

Наведена вище модель мовленнєвої діяльності залишає однаке питання стосовно визнання за аудіюванням (слуханням) і говорінням статусу самостійних видів діяльності відкритими, адже перше включається як передумова розуміння, а друге залучається до складу виконавської частини діяльності. Констатація факту тісного зв'язку їх з процесами розуміння і породження однак не додає, належної ясності.

Розгорнуту відповідь на це питання дала І. Зимня, яка присвятила цьому питанню окрему роботу. У стислому викладі суть запропонованої позиції полягає в наступних положеннях:

1. Мовленнєва діяльність як процес опосередкованої мовою і ситуацією спілкування міжособистісної взаємодії може виступати як у формі допоміжної ( у контексті трудової, або пізнавальної діяльності, зокрема), так і самостійної діяльності (у разі здійснення людиною відповідної професії – лектора, перекладача, письменника). Тому і навчання іноземній мові має здійснюватися з урахуванням факту зазначеної самостійності.

2. Мовленнєва діяльність, як основний об'єкт навчання іноземній мові, є самостійна діяльність, що включає до себе такі її види, як слухання, говоріння, читання та письмо. Мова і мовлення є внутрішні засоби та способи реалізації мовленнєвої діяльності.

3. Аудіювання (слухання) і говоріння, як види мовленнєвої діяльності, реалізують безпосередньо усне спілкування; читання й письмо – письмове. Відповідно до цього говоріння і письмо (продуктивні види мовленнєвої діяльності) є процесами побудови мисленнєвої задачі для інших, і навпаки, слухання та читання (рецептивні види мовленнєвої діяльності) – процес розв'язання власної мисленнєвої задачі, поставленої, однаке, ззовні.

4. Мова є засіб, а мовлення – спосіб формування і формулювання думки за допомогою мови. І тому мовленнєва діяльність отримує свою логічну завершеність у схемі система мови (засіб) – мовлення (спосіб) – предмет (формування і формулювання думки). Звідси формування мовленнєвої діяльності на іноземній мові є процес навчання засобам і способам реалізації кожного з її видів (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Варіативність способу формування і формулювання думки у процесі спілкування обумовлюється низкою факторів (культурно-історична традиція

носія мови, індивідуальних особливостей комуніканта, умов і спрямованості спілкування (на себе й на інших). Усі можливі відмінності віднаходять своє виявлення щонайменше у трьох способах формування і формулювання думки, або способах мовлення – внутрішнього мовлення, зовнішнього усного і зовнішнього письмового мовлення. Причому, засоби (мова) і способи (мовлення) реалізуються мовленнєвій діяльності.

5. Наявність специфічних особливостей, притаманних окремим видам мовленнєвої діяльності (що обумовлюється характером спілкування, здійснюваного тим чи іншим видом мовленнєвої діяльності, роллю останнього (активний, пасивний) висловлювання, зв'язком з зовнішньою, або внутрішньою формою (письмовою, або усною) мовлення, місцем зворотного зв'язку в регуляції наведених вище видів діяльності), не виключає наявності низки характеристик, спільних для мовленнєвої діяльності як такої (структурна організація, предметний зміст, психологічний механізм, єдність зовнішньої і внутрішньої сторони, єдність змісту й форми реалізації мовленнєвої діяльності).

6. Мова й мовлення в їх самостійності та водночас нерозривній єдності засобів і способів у відношенні до процесу спілкування постають засобом й умовою останнього, у відношенні до процесів аудіювання, слухання, читання й письма, що реалізують процес спілкування, розуміються як внутрішній механізм реалізації цих процесів. Іншими словами, мова та мовлення відіграють в єдності роль засобів і способів здійснення різних видів мовленнєвої діяльності з метою міжособистісного спілкування. Отже, психологічне завдання навчання іноземній мові має полягати в навчанні іншомовної діяльності в єдності засобів і способів її реалізації. Відтак, завдання навчання мовленнєвої іншомовної діяльності перетворюється в завдання навчання засобам і способам формування думки не в окремих, а в усіх видах мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання і письмо).

7. Поруч з трудовою і пізнавальною, загальна діяльність (свідома цілеспрямована взаємодія людини з оточуючим світом) складовою своєї структури вбачає суспільно-комунікативну діяльність, яка реалізується в мовленнєвій діяльності за допомогою вербального спілкування як форми реалізації взаємодії. Мовленнєва діяльність як засіб спілкування постає одночасно і засобом задоволення суспільно-комунікативної діяльності.

8. На відміну від первинної (рідної) мови, що постає засобом засвоєння людиною соціально-історичного досвіду, і в процесі реалізації зазначеної функції засобом виявлення власної її думки,



засвоєння іноземної мови спрямоване на задоволення або навчально-пізнавальної потреби, або потреби в усвідомленні форми виявлення власної думки, самосвідомості, самовиявлення, самопізнання. Отже, характер потреби визначає відмінності в виявленні людиною рідної і іноземної мови.

9. Осмислення видів мовленнєвої діяльності діяльнісного підходу означає, за І.Зимньою, що новим, яке вноситься цим підходом, “ є не тільки те, що в якості об’єкта навчання розглядається сама мовленнєва діяльність, але й те, що під цим явищем розуміється не лише мовленнєва активність і не мовленнєва практика, а структурно і змістовно специфічне нове явище, що визначає характер взаємодії людей у процесі їх мовленнєвого іншомовного спілкування” (4,с.52).

10. Діяльнісний підхід визначає необхідність і особистісного підходу, вимагає розглядати учня/студента як суб’єкта мовленнєвої діяльності, а, отже, процес навчання іноземній мові повинен будуватися на засадах особистісно-діяльнісного підходу.

Наведені вище тези знайшли своє місце не лише в “галузевій”, призначеній для фахівців відповідного профілю літературі, а й справили відчутний вплив на зміст і орієнтацію власне лінгвістичних розробок проблеми мовленнєвої діяльності. Визнається, зокрема, що дослідження мовленнєвої діяльності (як особливого типу мовленнєвої діяльності людини) може мати для теорії мови “серйозні наслідки”, оскільки “досліджуючи ті задачі, що виникають перед тим, хто говорить під час реалізації мовленнєвих актів, ми можемо пояснити і те, як побудована мова і яким вимогам має відповідати її система (7,с.4). Така система, підсумовує автор своє дослідження, “існує для того, хто говорить, у вигляді системи знань, немовби як така, що передує мовленню, і, яка використовується тим відповідніше, чим краще розвинуті мовні здібності індивіда, який говорить, і чим змістовніше презентована сітка операцій перетворення концептів у мовні сутності – мовні форми з їх значеннями (7,с.140). У свою чергу залежність ефективності функціонування мовної системи від рівня розвитку мовних здібностей виводить дослідження на коло питань, пов’язаних, зокрема, із визначенням і осмисленням місця мовленнєвих здібностей в структурі мовленнєвої діяльності.

Зазначена проблема привертає увагу багатьох дослідників, аналіз поглядів яких виходить далеко за межі завдань нашої роботи. Через те зупинимось лише на тих, для яких проблема мовленнєвих здібностей становить прямий і безпосередній інтерес.

Із психолінгвістичної точки зору, під мовленнєвою здібністю розуміється “багаторівнева, ієрархічно організована функціональна система, яка в узагальнюючому вигляді відбиває систему мови” (10, с.172). Констатується, що завдяки такій функціональній системі і забезпечується оволодіння й володіння мовою. Модель мовленнєвого механізму (мовної здібності) складається, за О.Леонтьєвим, з чотирьох рівнів: рівня речень-квантів (зв’язного мовлення), що відповідає програмі висловлювання; на цьому рівні засоби побудови програми висловлювання залишаються неусвідомлюваними; рівня слів-квантів (або словесно-предметний рівень) – оперативною одиницею цього рівня постає елемент програми (член пропозиції, предикативна пара, або система таких пар); формального рівня (рівень операторів), якому відповідає ланка моторової програми; і, нарешті, складового (моторового) рівня – оперативними одиницями якого постають склади. Посилена увага психолінгвістів до дослідження мовної здібності, її природи, механізмів функціонування, й таке інше, пояснюється постійними дискусіями навколо питання природи цієї здібності (точніше її структури), адже розв’язання цієї проблеми безпосередньо пов’язується з питанням можливостей оволодіння суб’єктом мовою, ширше – оволодіння і пізнання суб’єктом об’єктивної дійсності, врешті-решт, і оволодіння власною діяльністю.

Показано, зокрема, що висунута свого часу Н. Хомським теорія природжених ідей (природженої схеми мовленнєвого розвитку людини) не позбавлена односторонності, і що мовленнєва діяльність здійснюється не за правилами розвитку активності природжених мовних структур, а за правилами засвоєння суб’єктом знакової діяльності” (10).

Інтерес психологів зосереджується здебільшого на виконавській ланці мовленнєвої здібності, яка, часто, не відокремлюється в якості окремих, самостійних у складі компонентів загальної структури здібностей. Зокрема, у спеціальній праці Г.Костюка здібності (вербальний компонент останніх) вводяться до складу загальної структури, поряд з іншими (спостережливість, пам’ять, якості мислення, чутливість аналізаторів, тощо), сукупність, або своєрідне поєднання котрих сприяють досягненню високої продуктивності у тій чи іншій діяльності. Причому, здатність користуватися мовою, мовними засобами визнається однією із важливих умов успіху людини (6).

Привабливим у дослідженні проблеми мовленнєвих здібностей видається, за даними психологічної літератури, поняття “відчуття мови”. Саме це поняття і постає, як зазначається в літературі, пояснювальним принципом “здібності до мови” (3). Констатується,

що в разі відсутності у суб'єкта відчуття мови (що розуміється, як первинне, генералізоване узагальнення, здійснюване поза свідомим відокремленням його елементів), що має місце, зокрема, у випадку засвоєння суб'єктом вторинної (нерідної) мови, страждає, або взагалі не досягається бажаний рівень грамотності. Відзначається також, що за своїм походженням відчуття мови складається із мовленнєвого досвіду суб'єкта і результату засвоєння ним спеціальних знань про мову. Що стосується дослідження даного компонента мовленнєвої здібності на матеріалі оволодіння вторинною мовою, то наявні сьогодні дані не відповідають вимогам, що дозволяли би використовувати їх в якості більш-менш надійного емпіричного індикатора.

Останнім часом, під впливом нової орієнтації навчання і виховання на засадах гуманізації, відбувся (і відбувається дотепер) відчутний зсув інтересу дослідників мовленнєвої проблематики з процесуально-мовної сторони комунікативного процесу на вихідний його пункт – суб'єкта мовленнєвої діяльності.

Предметом уваги дослідників цього напрямку є питання, пов'язані із дослідженням характеру співвідношення між продуктами мовлення (вільність мовлення, перевага використання суб'єктом тих чи інших частин мови, структури висловлювання, тощо) і властивостями особистості комуніканту (імпульсивність, активність, упевненість, інтелект, загальний рівень мовленнєвого розвитку, ригідність, потреба в схваленні, тощо), характеру і обсягу репрезентації в тексті вікових, статевих, національних особливостей суб'єкта мовлення, питання встановлення у тексті комунікативних маркерів (фактори-Я, фактори не-Я), тощо. Логічним завершенням цієї лінії дослідження можна вважати появу концепції мовленнєвої особистості.

Водночас відмічається, що посилення дослідників на комунікативну природу мовленнєвих процесів, дослідження останніх у дійсності відбуваються поза реальним контекстом спілкування, а процес спілкування все частіше підмінюється дослідженням мовних засобів, лінгвістичних компонентів мовлення. Причини поглиблюючої тенденції до розриву в дослідженні процесів мовлення і спілкування треба шукати, на наш погляд, у розбіжностях, які мають місце в розумінні самого поняття спілкування, а саме – розуміння останнього як процесу, як образу життя, як активності, як самостійного виду діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Баев Б.Ф. Психология внутренней речи /Б.Ф.Баев. – Киев.: Радянська школа, 1966. – 192 с.

2. Выготский Л.С. Собр. сочинений: В 6 Т. – Т.2: Проблемы общей психологии. Мышление и речь / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – 361 с.
3. Гохлернер М.М. Психологический механизм чувства языка / М.М.Гохлернер, Г.В.Ейгер // Вопросы психологии. – 1983. – №4. – С. 137–142.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А.Зимняя. – М.: Просвещение, 1985. – 159 с.
5. Карлинский А.Е. Некоторые особенности речевой деятельности на первичном и вторичном языках / А.Е.Карлинский // Исследование рече-мыслительной деятельности. – Алма-Ата, 1974. – С.149–166.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк. – Київ.: Рад.школа, 1989. – 608 с.
7. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности / Е.С.Кубрякова. – М.: Наука, 1986. – 157 с.
8. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
9. Ушакова Т.Н. Психология речи и психолингвистика // Психологический журнал. – Т.12. – 1991. – №6. – С.12–25.
10. Шахнарович А.М., Лендел Ж. “Естественное” и “социальное” в языковой способности человека // Исследование речевого мышления в психолингвистике – И.: Наука, 1985. – С. 171–184.

The article is the fact that the dependence of the functioning of linguistic systems theme on the level of verbal abilities in terms of research outputs pi ing relating to the place of speech and comprehension abilities of round struc speech activity. This issue attracts considerable range of researchers, so focus only on those for which their communicative abilities is direct literate and immediate interest.

**Keywords:** structure of language activities, the activities of foreign language, speech skills, language system, communication, consciousness.

*Отримано: 04.03.2011*