

Психологічні особливості формування комунікативної функції мовлення у розумово відсталих учнів

У статті висвітлено психологічні аспекти формування комунікативної функції мовлення у розумово відсталих учнів. Автор описує особливості корекційної роботи з розвитку діалогічного та монологічного усного мовлення.

Ключові слова: мовлення, спілкування, інформаційна, емоційно-виразна, регулятивна функції мовлення, монологічне мовлення, діалогічне мовлення, ініціативні діалогічні репліки, репродуктивні діалогічні репліки, вербальні реакції.

В статье представлены психологические аспекты формирования коммуникативной функции речи у умственно отсталых учащихся. Автор описывает особенность коррекционной работы по развитию диалогической и монологической устной речи.

Ключевые слова: речь, общение, информационная, эмоционально-выразительная, регулятивная функция речи, монологическая речь, диалогическая речь, инициативная диалогическая реплика, репродуктивная диалогическая реплика, вербальная реакция.

У сучасних дослідженнях спілкування розглядається у невід'ємній єдності з мовленням. Воно виступає засобом комунікації і забезпечує взаємозв'язок з довкіллям. Дослідники зазначають, що у комунікативній функції мовлення розумово відсталих виявляються дефектними всі сторони: інформаційна, емоційно-виразна, регулятивна [1]. Дітям важко будувати як монолог, так і діалог. У них бідний словниковий запас, несформована граматична будова мовлення. Особливі труднощі спостерігаються у побудові зв'язного мовлення та логіко-змістовному конструюванні висловлювань. Ці передумови зумовлюють складність у формуванні комунікативних функцій дітей-олігофренів.

Оскільки психолог працює у плані формування навичок особистісного спілкування, передусім він звертає увагу на розвиток усного побутового мовлення. Воно забезпечує живий

безпосередній взаємозв'язок дитини з довкіллям і характеризується такими показниками, як правильність вимови звуків, ритмомелодійний малюнок, темп, тембр, логічні наголоси, емоційне забарвлення, змістовність, логічна побудова висловлювань. В усному мовленні є свої специфічні засоби залучення уваги співрозмовника за допомогою прийомів експресії, переконання й особливої, залежно від жанру мови, естетики.

Психологи відмічають, що у розумово відсталих усне мовлення є найбільш збереженим з усіх його різновидів. Проте й тут учні зазнають труднощів. Складність викликає численність операцій, які слід виконувати одночасно. Під час мовленнєвого акту необхідно: а) ініціювати мовленнєву дію; б) здійснити добір лексичного варіанта мови; в) обрати стиль мовлення; г) граматично побудувати висловлювання; г) правильно вимовити звуки; д) виконати логіко-композиційне конструювання тексту; е) врахувати реакцію слухачів на висловлювання [5,3]. Це створює певні труднощі у дітей-олігофренів, оскільки дії слід реалізувати синхронно і водночас.

Найбільше порушений у розумово відсталих мотиваційний аспект діалогу. Їм важко *ініціювати спілкування*, розпочинати та підтримувати розмову [1, с. 76]. Особливо складним є вибір тем. Під час корекційно-розвивальної роботи психолог навчає учнів правильно обирати тематику розмови. Різноманіття форм людського життя породжує широкий вибір тем спілкування. Вони можуть бути різними: спільні друзі, захоплення, музика, спорт, погода, шкільні новини, події минулого, сім'я, вибір одягу, іграшок тощо. Розмову, як правило, розпочинають із запитань: «Як справи?», «Як шкільні успіхи?». Дитина повинна засвоїти кілька усталених виразів у рамках кожної теми і бути готовою використовувати їх для ініціювання спілкування. Наприклад, для теми «шкільні новини» можна вживати репліки: «Привіт! Що нового у класі?»; для теми «погода»: «Гарний сьогодні день, чи не так?»; для теми «спільні ігри»: «Які на сьогодні плани щодо футболу?». Заучування усталених виразів допомагає перевести усвідомлені дії, які вимагають певної концентрації розумових зусиль, в автоматизовані навички. Тому комунікація проходить легко і невимушено. Пізніше діти самі доповнюють засвоєні вирази новими і таким способом розширюють «асортимент» ініціативних висловлювань.

Аналізуючи особливості мовлення розумово відсталих, дослідники зазначають, що з усіх його видів найбільш збережене діалогічне, розмовно-побутове [1, с. 76]. Воно є сильною складовою, на яку необхідно опиратись під час корекційно-розвивальної роботи. Тому, дотримуючись принципу «від простого до складного», роботу розпочинають саме з виховання цієї функції. Формування діалогічного мовлення передбачає навчання ставити та відповідати на запитання, вести бесіду, дискусію, диспут з дотриманням культури спілкування, вміти згладжувати напружені ситуації.

Першим етапом розвитку діалогу є **навчання формулювати запитання**. До цієї проблеми підходять диференційовано. Спочатку вчать ставити дзеркальні запитання – їх будувати найлегше. Зазвичай такі питання задають з метою уточнення («Я буду чергувати сьогодні у їдальні» – «Ти хочеш чергувати сьогодні у їдальні?»). Потім вчать ставити запитання, які висвітлюють місце, причину, якість, час: «Де?», «Чому?», «Як?», «Коли?» («Чому ти хочеш чергувати у їдальні?», «Коли ти плануєш розпочинати роботу?»). Особливо складними для розумово відсталих є ті, які спонукають з'ясувати причину та наслідок: «Чому?», «Навіщо?», «Задля чого?», «Що трапиться, якщо?». Вони потребують активізації логічних мисленнєвих операцій, які у розумово відсталих є порушеними. Тому цей аспект діалогу опрацьовують найбільш детально. З цією метою застосовують вправи «Тематичний штурм» (психолог задає тему, а діти намагаються поставити якомога більше різнопланових запитань до неї), «Ланцюжок» (запитання по колу), «Прес-конференція» (висвітлення актуальних групових проблем).

Поступово завдання ускладнюють: школярів навчають узгоджувати тип запитань з особливостями ситуації, ставити їх так, щоб спонукати співрозмовника розкритись. Для цього використовують запитання, які вимагають розгорнутої відповіді — вони завжди стимулюють до цікавої розмови. Порівняти: «Ти підеш сьогодні у кіно?» і «Як ти ставишся до того, щоб ми пішли у кіно?»

Здатність формулювати запитання розвивають паралельно зі **здатністю відповідати** на них. Даючи відповідь, діти використовують різні форми та типи висловлювань. В учнів-олігофренів та школярів з нормальним інтелектуальним

розвитком вербальні форми реагування відрізняються. Діти, що розвиваються нормально, більше схильні використовувати у мовленні імпульсивні реакції, які дозволяють сприймати ситуацію як щось неминуче або саме собою зрозуміле — вони не намагаються звинувачувати у негараздах когось або себе. Розумово відсталі підлітки покладають відповідальність за свої дії на себе і застосовують інтрапунітивні реакції, звинувачуючи себе у невдачах. Перші більше схильні до самозахисту й використовують самозахисні висловлювання, другі — до самозвинувачення. Спілкування розумово відсталих характеризується підвищеною схильністю до використання перепонно-домінантних реакцій, які передбачають фіксацію на перешкоді.

Результати експериментальних досліджень розумово відсталих дітей з високим та низьким рівнем комунікативних навичок показують, що спілкування успішних школярів характеризується переважанням реакцій, які передбачають покладання відповідальності за свої дії на себе («Я обов'язково проаналізую цю ситуацію», «Я подумаю над цим»), сприймання ситуації як незначної чи неминучої, яка з часом може бути усунута («Це не має великої ваги»), схильність до конструктивного реагування («Слід все зважити і подумати, як розв'язати цю ситуацію»). Діти з низьким рівнем розвитку комунікативних навичок фіксуються на перешкоді («Хочу і все!»), вони схильні до самозахисту («Це не я», «Я більше не буду») [3].

Виходячи з описаних відмінностей, слід включити у програму корекційно-розвивальної роботи заняття з розвитку вербальних форм реагування. Аналіз висловлювань розумово відсталих учнів дозволяє намітити шляхи корекційної роботи з ними. Розвиваючи комунікативні навички школярів, ми ставимо такі завдання: 1) формувати інтрапунітивні реакції, що передбачають покладання відповідальності за ситуацію на себе; поряд з цим виховувати самостійність у прийнятті рішень; 2) виховувати потребоно-настійливі реакції, основою яких є знаходження ефективного рішення у будь-якій ситуації; 3) вміти захищати свої інтереси, знаходити конструктивне задоволення потреби; 4) формувати впевненість у собі через застосування особових реакцій.

Реалізація цього корекційного етапу насамперед передбачає опрацювання механізмів вербального реагування. Психолог

знайомить дітей з наслідками словесного впливу на інших. Ось деякі з них.

1. Використання самозахисних реакцій свідчить, що дитина обороняється, отже, вона слабка — сильна буде нападати. Механізм впливу: слабку особистість зазвичай зневажають або жаліють.
2. Шанобливі висловлювання передбачають ввічливе спілкування, що виражає повагу до іншої особи. Механізм впливу: кожна людина цінує, коли її поважають.
3. Конструктивні (потребово-настійливі) реакції демонструють розв'язання проблем на основі аналізу ситуації. Механізм впливу: мудрі рішення завжди викликають повагу.
4. Перепонно-домінантні говорять про фіксацію на перешкоді. Механізм впливу: приступи істерії, заціклення провокують реакцію роздратування.
5. Особові — Я-висловлювання — демонструють, що учень впевнений у собі.
6. Безособові фіксують, що дитина приймає ситуацію як щось неминуче й не має здатності чи хисту її змінити.
7. Стверджувальні — констатація факту. Механізм впливу: викликають нейтральну реакцію прийняття й зацікавленість, якщо інформація значима для людини.
8. Заперечні — заперечення подій чи обставин. Механізм впливу: провокують реакцію негативізму.
9. Обвинувачувальні. Механізм впливу: спричиняють протест та спроби самовиправдання.
10. Наказові — формулювання вказівок та розпоряджень. Механізм впливу: зумовлюють реакцію обурення через посягання на власну свободу.
11. Попереджувальні — висловлювання погроз. Механізм впливу: передчуття загрози викликає тривожність.
12. Схвальні — застосовування похвали. Механізм впливу: актуалізують почуття власної значимості та самоцінності.

Також разом з дітьми визначають, які реакції викликають прохання, обурення, роздратування, моральні проповіді, моралізування, поради, доводи-нотації, висміювання, осуд, здогадки, випитування, співчуття, уникання розмови,

заперечення почуттів, повчання, перебільшення, показна увага тощо. Під час корекційних занять дітей спонукають усвідомлювати наслідки словесного впливу на інших. Відповідаючи на запитання, школярі навчаються враховувати ситуацію, особливості співрозмовника та ймовірні наслідки вжитих фраз.

Засвоєння техніки роботи з запитаннями формує передумови до оволодіння більш складною функцією — *здатності до логічного ведення бесіди*. Одиницею діалогу є репліка — вміння формувати запитання чи відповідати на них. Попередня робота із запитаннями є, по суті, навчанням будувати репліки, що вважається підготовчим етапом формування навичок діалогічного мовлення. Далі формуючий експеримент ускладнюється. Діалог потребує швидкої реакції, активної розумової діяльності, орієнтації у ситуації. У ньому неповні речення доповнюються ситуацією або підказуються попередньою реплікою, наприклад: «Прийшов?» – «Ще ні» (без контексту незрозуміло, про що йдеться). Важливе значення має вміння починати діалог, швидко реагувати на репліки, стимулювати співрозмовника до висловлювань за допомогою фраз оцінювального характеру, логічно переходити від однієї теми до іншої.

У розумово відсталих особливості діалогічного мовлення відмічали неодноразово різні дослідники. Розмова рідко виникає з ініціативи дітей. Властива їм інертність нервових процесів ускладнює процес переходу від ініціативних та репродуктивних реплік. У діалозі слід постійно стежити за розгортанням думки співрозмовника і співвідносити своє мовлення з його репліками – це представляє труднощі для школярів. Властива їм недостатність мислення ускладнює розуміння почутого. Оскільки складна фраза формується із запізненням, на ініціативні репліки учні відповідають коротко. Обмежений життєвий досвід, несформований інтерес до довкілля знижує активність діалогу — розумово відсталі недостатньо розмовляють між собою [7, с. 114].

Відповідно до цього послідовність роботи з дітьми-олігофренами планують у чотири етапи: 1) створення готовності до діалогу, активізація мовленнєвої діяльності через розвиток комунікативних потреб та створення ситуацій мовленнєвого спілкування; 2) навчання використовувати розгорнуті репліки; 3) оволодіння мікродіалогом; 4) виконання діалогів різних функціональних типів. Залежно від комунікативних функцій,

які виконує діалог, розрізняють чотири функціональні типи: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями (думками), діалог-обговорення (дискусія) [4]. Діалог-розпитування полягає в отриманні інформації про партнера. Діалог-домовленість використовується при вирішенні співорозмовниками питань про плани та наміри. Ці два види є найбільш доступними для розумово відсталих учнів й формуються у першу чергу. Метою діалогу-обміну є виклад власного бачення з приводу певної події чи явища. Найскладнішим для оволодіння є діалог-обговорення (дискусія), коли співорозмовники прагнуть виробити спільне рішення, дійти певних висновків, переконати один одного у чомусь.

Під час корекційно-розвивальної роботи ці типи діалогу формують послідовно. Для цього використовують різноманітні методичні прийоми. Першочерговим є опір на зразок — разом з дітьми здійснюють аналіз зразків діалогу з подальшим їх варіюванням. Широко використовують візуальну опору у корекційній роботі. Тому пропонують завдання наочно плану: складіть діалог до серії картинок; підготуйте його за змістом малюнка чи фотографії. Ці види роботи доступні для розумово відсталих дітей, оскільки передбачають взаємозв'язок з наочно-практичним інтелектом, який є у них відносно збереженим [2]. Більш трудомісткою для дітей-олігофренів є робота з опорними смисловими одиницями. З цією метою пропонують такі завдання: складіть діалог, використовуючи наявні дані про ситуацію; підготуйте його за запропонованим початком, на основі ключових слів, за опорними розрізненими репліками; заповніть порожні місця у репліках діалогу; складіть діалог, розміщуючи переплутані репліки у відповідному порядку. Важливим моментом є перехід від репродуктивних реплік до ініціативних. Тут практикується самостійна побудова бесіди на основі запропонованої комунікативної ситуації або з урахуванням певного комунікативного завдання. Розвиток умінь учнів складати власні самостійні діалоги без допомоги вербальних опор є кінцевою метою розвитку діалогічного мовлення.

Важливе місце у процесі навчання необхідно відвести рольовій грі. У ході корекційної роботи практикують розігрування діалогів у ролях, використання різних ігрових прийомів: дії з предметами, використання фото і малюнків, літературних

творів чи сценаріїв, розігрування пантоміми, психодрами тощо. Предметом особливої уваги є навчання самовираження під час спілкування. Тому практикують використання інтерв'ю, техніки дискусії, розповіді. Під час занять проводять такі вправи: «Сімейний альбом» (розповідь про сім'ю за опорними фотографіями), «Інтерв'ю» (бесіда з представником певного виду професій з вживанням реплік або ключових слів, записаних на картках), «Телефонна розмова» (ділове спілкування з представником сфери послуг), «Звана вечеря» (діалог у близькому товаристві), «Рольова головоломка» (визначення прихованих рольових функцій товаришів на основі аналізу їх розмови), «Особисте ставлення» (вираження своєї позиції під час дискусії на задану тему), «Психологічний вплив» (відстоювання та навіювання власних поглядів).

Ведення бесіди, діалогу — це мистецтво, яким повинна володіти кожна культурно розвинена людина. Їх успіх значною мірою залежить від *уміння вислухати* співрозмовника. Неприємно, коли людина, не дослухавши, перебиває і починає говорити про свої проблеми, відмічає, що наші думки не важливі або взагалі розвертається і йде до іншої кімнати. Такі дії виражають неповагу й актуалізують у людини почуття малоцінності. Вміння слухати — необхідна умова встановлення психологічного контакту. Найбільш ефективним є емпатійне, що передбачає намір зрозуміти. Воно дозволяє подивитись на речі з точки зору іншої людини, зрозуміти світ таким, яким бачать його оточуючі. Психологи виділяють чотири техніки емпатійного слухання: 1) з'ясування — визначення смислу окремих висловлювань; 2) перефразування — формулювання цієї самої думки інакше; 3) відображення почуттів — акцент на емоційному стані співрозмовника; 4) резюмування — підведення підсумків [6].

Процес сприймання чужого мовлення або слухання у розумово відсталих має свою специфіку порівняно з нормою. Насамперед потрібно відмітити, що діти мають низький рівень емпатії, тому не здатні співпереживати товаришеві. Неприятливою ознакою є порушена здатність до концентрації уваги, що призводить до часткового сприймання матеріалу. Спостерігаються проблеми у розумінні отриманої інформації через несформованість мислительних процесів. Розуміння висловлювань партнера залежить від складності теми, емоційної

насиченості розповіді, здатності довільно сприймати чуже мовлення [7, с. 115].

Майстерність слухати є не менш важливою, ніж уміння говорити. Дітей-олігофренів навчають концентрувати свою увагу на співрозмовнику, виявляти зацікавленість його справами, шукати у розповіді партнера нове, цінне, корисне, а не акцентуватись на промахах. Важливе значення має вміння заохочувати до продовження розповіді. Це можна робити різними способами. Зокрема, час від часу ставлять запитання, що стосуються справи. Для того, щоб розумово відсталі діти краще закріпили це вміння, їх знайомлять з типами запитань, що використовують під час слухання: з'ясування; перефразування; відображення почуттів; резюмування. З'ясування передбачає визначення суті окремих висловлювань, наприклад: "Чи не повторите ви ще раз?", "Що ви маєте на увазі?". Перефразування дозволяє формулювати ту саму думку інакше: "Якщо я правильно зрозумів...". Відображення почуттів дає змогу проаналізувати емоційний стан співрозмовника і допомогти йому звільнитись від негативних почуттів: "Ви стривожені цим?", «Ви відчуваєте образу...». Резюмування ґрунтується на вмінні виділити головну думку. У ході бесіди учні вчаться підбадьорювати співрозмовника, щоб підтримати його впевненість, виявляти повагу до нього для створення відчуття власної цінності. Описані прийоми допомагають краще проникнути у суть проблеми співрозмовника, проявити здатність до співпереживання, краще зрозуміти отриману інформацію. Необхідність формулювати запитання змушує дітей більш зосереджено концентрувати увагу на розмові.

Вміння слухати ґрунтується на вмінні говорити. Більш складним видом мовлення є *монологічне*. На відміну від діалогу воно більш розгорнуте, свідоме, має свою композицію. Монолог має ознаки зв'язного тексту – цілісність, послідовність, логіку.

Перехід від діалогічного до монологічного мовлення відбувається у розумово відсталих дуже складно. Учні тривалий час затримуються на етапі, коли їхнє мовлення вже не є відповідями на питання, проте й не являє цілої розповіді. Вони не розуміють необхідності зв'язного викладу, тому не використовують його у мовленні. Якщо ж монолог використовується, то вербальне оформлення тексту характеризується стислістю та бідністю. Замість зв'язної розповіді можна почути

бідні деталями, малорозгорнуті, фрагментарні висловлювання [7, с.114].

Працюючи з розумово відсталими дітьми, аргументують важливість монологічного мовлення. У побутовому спілкуванні має значення майстерність розповідати цікаві історії, переказувати минулі події, побачене у фільмах чи почуте у новинах. Акцент роблять на доступності і простоті викладення, відвертості у спілкуванні, вмінні подати інформацію цікаво. Разом з дітьми розглядають, у чому сила впливу на слухачів.

У роботі з дітьми-олігофренами застосовують монолог-опис, монолог-розповідь, монолог-міркування, які є різновидами зв'язного мовлення. Починають з найпростішого. Дітей навчають описувати картинки, серії картинок, явища, людей, тварин. Це допомагає сформувати послідовну розповідь. Психолог показує необхідність використання повних речень у монологі, акцентує на важливості вживати прикметники, якісні прислівники, які, зазвичай, рідко використовують олігофрени. Пізніше діти складають усні звіти про свою діяльність. Це дозволяє актуалізувати власні спогади і диференційовано підійти до самоаналізу. Далі завдання ускладнюють — школярі готують усні розповіді відповідно до тематики. Спочатку за планом, опорними словами, початком чи кінцівкою, потім самостійно. Практичний психолог навчає, як починати та завершувати розповідь, як зробити її цікавою.

Для розвитку монологу використовують різноманітні психологічні техніки. Деякі ґрунтуються на використанні опорних предметів: а) «Складання історій за допомогою гральних карт» (автор Норма Лубен). Зокрема, дитина, яка витягла карти, наприклад, дев'ять і даму, розпочинає історію: «У замку, який вартували 9 драконів, жила-була королева...». Інші діти продовжують її; б) «Вигадування історій на фетрових (повстяних) дошках» (автор Лінда Маттінґлі); в) «Вигадування історій на комп'ютері» (автор Н.Е.Брюер); г) техніка «Казкові карти», яка за допомогою карт із зображенням героїв, їх супротивників, помічників, чарівних предметів, випробувань пропонує описати казковий світ, який розгорнувся перед очима дітей (автор В.Фесенко). Для розвитку самостійного монологічного мовлення використовують вправи «Тисяча й одна ніч», «Караван» (за мотивами казок Гауфа). Зокрема, техніка «Караван» розпочинається так: «Кожного вечора біля вогнища

збираються чужоземці і розповідають неймовірні історії...». Роль чужоземців виконують самі діти. Вони по черзі придумують і розповідають історії. Добре, якщо є можливість створити атмосферу, наближену до описаної у казці, наприклад, зашторити вікна і поставити всередині кола запалену свічку. Це надає вправі таємничості та інтриги.

Аналіз результатів корекційної роботи показує, що діти здатні оволодіти комунікативними аспектами мовленнєвої діяльності за умови правильно побудованої корекційно-розвивальної роботи. Незважаючи на труднощі, що викликають несформовані передумови комунікативної діяльності (бідний словниковий запас, порушення граматичної будови, логіки та послідовності зв'язного мовлення, низька мовленнєва активність), діти виявляють успіхи в оволодінні усним мовленням як засобом комунікації.

Доцільним та ефективним є планування корекційної роботи у кілька етапів. Вона розпочинається з розвитку мотиваційного аспекту діалогу, формування готовності до спілкування з однолітками. Це дозволяє підвищити комунікативну та мовленнєву активність учнів. Найбільші зрушення спостерігаються у плані формування діалогічного мовлення, оскільки діалог є ситуативним, вимагає неповних речень, що є доступним для розумово відсталих. Формування діалогічного мовлення передбачає навчання ставити запитання та відповідати на них, вести бесіду, дискусію, диспут, використовувати прийоми активного слухання.

Найважче працювати над конструюванням зв'язної розповіді. Перехід від діалогічного до монологічного мовлення проходить у розумово відсталих дуже складно. Учні тривалий час затримуються на етапі, коли їхнє мовлення вже не є відповідями на питання, проте й являє цілої розповіді. Під час корекційних занять акцент роблять на доступність і простоту викладення, відвертість у спілкуванні, вміння подати інформацію цікаво. У роботі з дітьми-олігофренами прямують від засвоєння монологу-опису до монологу-розповіді та міркування.

Список використаних джерел

1. Виноградова А.Д. К изучению межличностных отношений учащихся вспомогательной школы // Научные труды седьмой сессии дефектологии. — М., 1975.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. / Под ред. А.В.Запорожца. — М.: Педагогика, 1982. — Т. 5.: Основы дефектологии.
3. Гончарук Н.М. Комунікативні форми взаємодії розумово відсталих підлітків як показник сформованості соціального статусу // Збірник наукових праць. — Культура здоров'я як предмет освіти. — Херсон: ХДУ, 2004.
4. Земская Е.А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. — М.: Наука, 1982.
5. Курінна А.Ф. Формування комунікативних умінь і навичок учнів гуманітарних ліцеїв на уроках риторики. — Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. — Херсон, 2005.
6. Социальная психология и этика делового общения / В.Ю.Дорошенко, Л.И.Зотова, Н.А.Нартов и др. / Под общей ред. проф. В.Н.Лавриненко. — М.: Культура и спорт: ЮНИТИ, 1995.
7. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / За ред. Матвеевої М.П., Миронової С.П. — Кам'янець-Подільський: КПДПУ, інформаційно-видавничий відділ, 1999.

Retard students have psychological aspects of forming of communicative function of broadcasting in the articles lighted up. An author describes the features of корекційної work from development of the dialogic and monologue verbal broadcasting.

Key words: broadcasting, intercourse, informative, emotionally expressive, regulative broadcasting functions, monologue speech, dialogic broadcasting, initiative dialogic remarks, genesial dialogic remarks, verbal reactions.

Отримано: 07.05.2009