
КОЛОДИЧ О.Б.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології,
Міжнародний економіко-
гуманітарний університет
імені академіка
Степана Дем'янчука,
м.Рівне

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЗАСОБУ КОМУНІКАЦІЇ

У цій статті міститься інформація про дослідження психолого-педагогічних підходів до структури мовленнєвої діяльності та проблеми мовленнєвої компетентності.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, мовленнєва компетентність, соціалізація особистості.

В этой статье содержится информация об исследовании психолого-педагогических подходов к структуре речевой деятельности и проблемы речевой компетентности.

Ключевые слова: речевая деятельность, речевая компетентность, социализация личности.

This article deals with the information about psychological-pedagogical researches of the structure of vocal activity and the vocal competence's problems.

Key words: vocal activity, vocal competence, socialization of personality.

Мова як соціокультурний феномен забезпечує розвиток і соціалізацію всієї людської особистості. Питання походження слова, зв'язку звуків і значення, співвідношення назв і речей,

вивчення законів і форм мислення, семантичний аспект мови, функціонування мовної системи здавна цікавили вчених – філософів, логіків, лінгвістів, психологів, психолінгвістів. Велика увага приділялася практично-

му дослідженню і використанню мови в античній риторичі, де нерозривно поєднувалось мистецтво правильно говорити і правильно мислити. Логіка розглядала звичайні прояви мови, психологічну своєрідність людини. Лінгвістична філософія проводила поглиблений аналіз фактів природного мовного спілкування, що сприяло розумінню мови з точки зору психології. Лінгвістика сприймала мову не як мертвий продукт, а як акт постійного народження [5]. Психологія довела, що існує зв'язок між почуттєвими враженнями і словами, необхідність спілкування для виникнення і засвоєння мови, для розуміння людьми один одного, взаємозв'язок мислення і мови, суспільний характер людської свідомості [4]. Психологічні і лінгвістичні пошуки поєднала в собі психолінгвістика, яка сформулировала уявлення про те, що під час слухання і породження мови людина має певну приховану структуру можливостей, етапів породження мовного висловлення, здійснення мовленнєвої діяльності [7, 9, 11].

Низкою дослідників розглядалися проблеми мовленнєвої компетентності, основними характеристиками якої є: предметність, активність, єдність об'єкта і суб'єкта, процесуальність, пластичність, нерозривна генетична єдність зовнішньої і внутрішньої форм, цілеспрямованість, трансформаційний характер. Головною характеристикою людської діяльності є перетворення. Сучасна людина здатна здійснювати різні види діяльності, кількість яких приблизно відповідає наявним потребам. Однією з основних потреб є обмін вербальною і невербальною інформацією між людьми. Передача вербальної інформації здійснюється за допомогою мови [10].

Дієвий підхід до розгляду й аналізу мови припускає, що мова сама по собі має розглядатися як діяльність. Вивчення мови як діяльності припускає врахування таких взаємозалежних явищ як мовна здатність (компетент-

ність), мовна система і мовленнєвий процес (мовленнєва діяльність). У психолінгвістичних дослідженнях поняття про мову складається з трьох компонентів: мова як здатність, мова як предмет і мова як процес [7].

На сучасному етапі проблема вивчення мови та мовленнєвої компетентності залишається актуальною. Вона вимагає дослідження психолого-педагогічних підходів до структури мовленнєвої діяльності, виділення її основних компонентів, розгляду їх з позицій дієвого підходу. У сучасній теорії і практиці мовленнєва діяльність та мовленнєва компетентність є об'єктом вивчення багатьох наук: психології, психолінгвістики, нейропсихології, нейролінгвістики. Педагогічне значення мовленнєвої компетентності вивчалось І.А.Зимньою [6]. У результаті досліджень психолінгвістів з питань формування мовленнєвої компетентності з'ясовано багато особливостей її розвитку і функціонування.

Всебічно аналізуючи мову як діяльність, ми помітили різне тлумачення поняття „мовленнєва компетентність” у різних авторів. Так, А.В.Беляєва [1] називає мовленнєвою компетентністю сам процес спілкування, що здійснюється засобами мови, а також те, що є кінцевим результатом цього процесу. З наведеного визначення випливає, що мовленнєва компетентність (усне мовлення, читання, письмо) не зводиться до автоматизованих навичок, а є такою творчою діяльністю, для якої характерні не навички, а вторинні уміння. Усі види мовленнєвої компетентності – слухання, говоріння, читання, письмо – співвідносяться з аналогічними здібностями. Здатності слухання і говоріння є здібностями усного мовлення.

Інше трактування мовленнєвої компетентності було запропоноване Є.І.Пасовим [11]: власне мовленнєвою компетентністю є мовленнєва здатність, яка формується під час навчання засобами вербального спілкування. У зв'язку з цим найважливішим

методичним завданням, що впливає з цієї концепції діяльності, є цілеспрямований, планомірний розвиток мовленнєвої компетентності у процесі вивчення англійської мови.

Розкриваючи психологічну природу мовленнєвої компетентності, І.І.Васільєва вказує на її підпорядкованість загальній структурі людської поведінки. Згідно з І.І.Васільєвою, „... мовленнєва компетентність не є самостійною формою поведінки. Вона є складовою поведінки індивідуума...”. Автор підкреслює умовність застосування терміна „мовленнєва компетентність” (це може бути „мовленнєве поведіння”, „мовленнєва активність”, „мовленнєва дія”) [2].

О.О.Леонтьєвим були сформульовані основи теорії мовленнєвої компетентності, де остання визначалася як „основний вид знакової діяльності, що логічно генетично передуює іншим її видам” [7]. Проте запропонована О.О.Леонтьєвим теорія мовленнєвої компетентності в цілому на сьогодні є основою загального напрямку дослідження цього феномену в психолінгвістиці, соціолінгвістиці й інших науках. Поняття мовленнєвої компетентності, яка трактується у контексті теорії О.О.Леонтьєва, означає фіксування, з одного боку, її психологічного змісту (тобто предмета, засобів, способів, продукту і результату, специфічних для мовленнєвої діяльності) і потреби як передумови всілякої діяльності. З іншого боку, такий підхід припускає аналіз процесуального плану (фазовості) і зовнішньої структури (чи операційно-мотиваційних планів діяльності) [7].

Продовжуючи розвивати теорію мовленнєвої компетентності, І.А.Зимня [6] дала їй таке визначення: „Мовленнєва компетентність є активним, цілеспрямованим, мотивованим, предметним (змістовним) процесом сприйняття та відтворення сформованої, сформульованої за допомогою мови думки (волевиявлення, вираження почуттів), що спрямований на задоволення комунікативно-пізнавальної

потреби людини в процесі спілкування” [6]. Саме цього визначення ми й будемо дотримуватись в нашому дослідженні.

Згідно з дослідженням Д.Б.Ельконіна [3], мовленнєва компетентність є специфічною формою людської діяльності, її самостійним видом, виявом загальної мовленнєвої компетентності людини, яка формується і розвивається на основі біологічних, генетичних (роду *homo sapiens*) передумов як готовності до засвоєння й використання знакової (мовної) системи, що реалізується в зв'язках „людина – річ, предмет”, „людина (дитина) – дорослий”. Одиницями мовленнєвої компетентності, на думку Д.Б.Ельконіна, є мовні дії, що можуть виконуватися незалежно від мовленнєвої компетентності, входячи в інші види діяльності. Мовленнєва компетентність формується і розвивається в єдності з загальним інтелектуальним розвитком, у якому вона опосередковує становлення і якісну своєрідність функціонування вищих психічних процесів і станів, які у свою чергу зумовлюють сам мовленнєвий розвиток.

Аналізуючи психологічні і психолінгвістичні дослідження, ми дійшли висновку, що, як і будь-яка інша форма діяльності людини, її мовленнєва компетентність зумовлена складною взаємодією функціонування уваги, сприйняття, мислення, пам'яті і визначається низкою характеристик, серед яких:

1. Структурна (зовнішня і внутрішня) організація;
2. Предметний (психологічний) зміст;
3. Загальнофункціональні психологічні механізми;
4. Єдність внутрішнього і зовнішнього аспекту;
5. Єдність змісту і форми реалізації цієї діяльності.

Перша характеристика мовленнєвої компетентності – внутрішня структурна організація за теорією О.М.Леонтьєва [8], має три фази: спонукально-мотиваційну, орієнтовно-

дослідницьку (аналітико-синтетичну) і виконавчу.

Спонукально-мотиваційна фаза характеризується складною взаємодією потреб, мотивів і мети діяльності як майбутнього її результату. Джерелом мовленнєвої компетентності у всіх її видах є комунікативно-пізнавальна потреба (потреба щось повідомити, поділитися інформацією, про щось запитати, щось попросити і т.д.). Ця потреба знаходить вираження в предметі мовленнєвої компетентності, у ролі якого виступає думка, що стає внутрішнім комунікативно-пізнавальним мотивом цієї діяльності. Мотив визначає динаміку і характер усіх видів мовленнєвої компетентності. Як підкреслював Л.С.Виготський [4], розкриваючи природу мовного процесу, „думка – ще не остання інстанція у всьому цьому процесі. Сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашої свідомості, що охоплює наші бажання і потреби, наші інтереси і спонування, наші афекти й емоції. За думкою стоїть афективна і волева тенденція. Тільки вона може дати відповідь на останнє „чому“ в аналізі мислення. ...Дійсне і повне розуміння чужої думки стає можливим тільки тоді, коли ми розкриваємо її діюче, афективно-вольове підґрунтя“ [4]. Саме цим мотиваційно-спонукальна фаза мовленнєвої компетентності, її мотив входять у внутрішню структуру діяльності, визначаючи і спрямовуючи її.

Другу фазу мовленнєвої компетентності складає її орієнтовно-дослідницька (чи аналітико-синтетична, за Л.С.Рубінштейном [3]) частина, спрямована на дослідження умов компетентності, виділення предмета компетентності, розкриття його властивостей, залучення знарядь діяльності і т.д. Аналітико-синтетична фаза мовленнєвої компетентності припускає вибір і організацію засобів і способів здійснення діяльності. На цій фазі мовленнєвої компетентності реалізується добір засобів і способів формування, формулювання власної та

чужої (заданої ззовні) думки в процесі мовленнєвого спілкування. Це – фаза планування, програмування і внутрішньої мовної організації мовленнєвої компетентності за допомогою її засобів і способів.

Третя фаза будь-якої компетентності – виконавча, реалізуюча. Щодо мовленнєвої компетентності вона може бути зовні вираженою (при говорінні і письмі) і зовні невираженою (при слуханні і читанні). Аналізуючи особливості мовленнєвої компетентності, О.О.Леонт'єв звернув увагу на те, що „кожен одиничний акт діяльності починається мотивом і планом, а завершується результатом, досягненням поставленої на початку мети; у середині ж лежить динамічна система конкретних дій і операцій, спрямованих на це досягнення“ [7]. Така динамічна система являє собою операційний компонент компетентності і зумовлює значною мірою швидкість, автоматизм виконання будь-якого виду діяльності, у тому числі й мовленнєвої. Досконалість цієї системи означає сформованість мовленнєвих умінь і навичок.

Таким чином, поряд зі структурною організацією, мовленнєва компетентність, як будь-яка діяльність, характеризується предметним (психологічним) змістом. Предметом мовленнєвої компетентності є – думка як форма відображення предметів і явищ реальної дійсності в їхніх зв'язках і відношеннях. Отже, ми можемо говорити про ідеальність предмета мовленнєвої компетентності. Цей ідеальний предмет обумовлює специфічний характер діяльності та її мету, а саме: вираження або сприйняття думки. У вказаному трактуванні думка розглядається як одиниця мислення, мінімальною складовою якого є судження. Виступаючи в продуктивних видах мовленнєвої компетентності в ролі її предмета, власна думка того, хто говорить чи пише, може характеризуватися різною мірою репродуктивності (чи продуктивності). Предметом рецептивних видів мовленнєвої компетентності



Схема 1. Взаємодія видів мовної діяльності в процесі комунікації.

є чужа думка, „створена” у сприйняттю зорово чи на слух тексті. Предметом продуктивних видів мовленнєвої компетентності є власна думка комуніканта. На продукування своєї і на смислове сприйняття заданої думки, як на предмет, і спрямована мовленнєва компетентність [6].

Результатом мовленнєвої діяльності можна вважати в одному випадку відповідну реакцію (іноді і не виражену словами), а в іншому – розуміння чи нерозуміння думки, вираженої автором тексту, співрозмовником. Наявність відповідної реакції зумовлює процес комунікації.

У процесі спілкування, обміну інформацією мовленнєва компетентність здійснюється декількома видами, зумовленими двома чинниками: формою спілкування (усною, безпосередньою, чи письмовою, опосередкованою) і характером спрямованості мовної дії: „від думки до слова” чи „від слова до думки” [6].

Отже, можна стверджувати, що усі види мовленнєвої діяльності актуальні для людини і знаходяться у певній взаємодії один з одним, яке можна передати у вигляді наступної схеми 1.

Усі вони формуються і розвива-

ються в єдності з загальним інтелектуальним розвитком. Мова опосередковує становлення і якісну своєрідність функціонування вищих психічних процесів і станів, які, у свою чергу, сприяють розвитку мовленнєвої компетентності. У зв'язку з цим з'являється необхідність говорити про функції мови. Під ними розуміються ті функціональні характеристики мовленнєвої компетентності, які виявляються в будь-якій мовній ситуації, без яких мовна діяльність взагалі не може здійснюватися. Ці характеристики специфічні для мовленнєвої компетентності як такої, виділяючи її з-поміж інших видів комунікації. На сучасному етапі вчені визначили кілька функцій мовленнєвої компетентності залежно від сфери – спілкування чи узагальнення. У сфері узагальнення виділяють планувальну функцію, що є специфічною для інтелектуальної діяльності, припускає використання суспільно вироблених засобів, а також функцію оволодіння суспільно-історичним досвідом людства. Щоб здійснювати інтелектуальну діяльність, за допомогою мови людина має засвоїти певну сукупність знань. Саме мова є тією основною формою, у якій ці знання доходять до кож-

ної окремої людини.

Якщо перейти від індивідуального до соціального аспекту спілкування, то тут можна виділити такі функції: бути формою існування суспільного досвіду (поряд з логічними і більш складними формами); національно-культурну функцію, яка відображає специфічні елементи національної культури; нарешті, функцію мовленнєвої діяльності як знаряддя пізнання, яке дозволяє черпати знання про навколишню дійсність, роблячи лише теоретичну діяльність, опосередковану мовою, і не звертаючись безпосередньо до практичної (трудова, експериментальна тощо) діяльності.

У сфері спілкування провідною функцією мовленнєвої компетентності є вербально-мовленнєва [6]. Вона виступає в одному з трьох можливих її варіантів. Це:

- а) індивідуально-регулятивна функція, тобто функція вибору та впливу, безпосереднього чи опосередкованого, на поведінку одного чи кількох людей; такий вплив найбільш типовий для використання мови;
- б) колективно-регулятивна функція; вона реалізується в умовах так званої „масової комунікації“ (ораторська мова, радіо, газета), розрахованої на велику і недиференційовану аудиторію, і характеризується, насамперед, відсутністю „зворотного зв'язку“ між тим, хто говорить і слухачами;
- в) саморегулятивна чи функція планування власної поведінки.

Специфіка вербально-мовленнєвої функції має інтегративний характер, що виявляється в двосторонньому її втіленні (значеннєвому сприйнятті і словесному породженні, що становлять внутрішню сторону рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої компетентності) і в тому, що вона реалізується на основі інших вищих функцій.

Модель вербально-мовленнєвої функції має три рівні. Перший рівень цієї моделі, що здійснює безпосередній

контакт із навколишнім середовищем, перцептивно-моторний. Він реалізується у процесі усного вербального спілкування в слуховій і артикуляторній модальності. Перцептивно-моторний рівень здійснює функцію:

- а) входу (з первинним перетворенням акустичних параметрів у нервову імпульсацію);
- б) виходу (з кінцевою трансформацією артикуляційної активності в акустичні параметри) мовного сигналу. Перший рівень вербально-мовленнєвої функції – це рівень переходу з акустичного коду на нервовий і навпаки – з коду нервової імпульсації на акустичний.

Другий рівень моделі вербально-мовленнєвої функції – це формування (і формулювання) думки, що припускає встановлення предметно-значеннєвих відповідностей за допомогою мовних засобів. Воно виражається рухом від значеннєвих зв'язків до предметного і навпаки. Розкриття предметного змісту чужої думки в слуханні здійснюється на основі вірогідного прогнозування шляхом аналізу всієї ієрархії значеннєвих зв'язків висловлення („матеріалізованих“ у вербальних зв'язках) у наступний просторовий синтез усіх попередніх рішень для одержання результату – розуміння чи нерозуміння [9]. Іншими словами, це процес розкриття предмета чужої думки на всіх рівнях висловлення, тобто розпредмечування цієї думки для себе. У процесі говоріння відбувається процес установаження предметно-значеннєвих відповідностей.

Третій рівень моделі вербально-мовленнєвої функції – змістоскладовий. Суть його полягає в розумінні (чи нерозумінні) предмета висловлення й встановленні комунікативного змісту і комунікативного наміру чужого висловлення. Процес комунікації будується на спонтанному розвиваючому спілкуванні, тобто на евристичній діяльності мовця-слухача. Реалізація змістів у мові є евристичним аспектом мовно-розумової діяльності. Щоб зро-

зуміти мову партнера по спілкуванню, необхідно розкрити зміст, тобто порівняти мовні знаки з тими контекстуальними значеннями, які були відібрані тим, хто говорить.

Успіх правильного ототожнення змістів залежить не тільки від знання мови, але і від інших факторів, зокрема від обсягу знань і досвіду спілкування в даній сфері, від того, як конкретно розгортається ситуація, і т.п. Показником успіху в спілкуванні є установлення взаєморозуміння.

Щоб забезпечити взаєморозуміння, людина повинна вміти говорити особливо, тобто вміти трансформувати текст, у якому закладена інформація, з огляду на особливості співрозмовника. Крім того, людина повинна вміти слухати свого співрозмовника, розшифро-

увати зміст мови. Думка людини, яка хоче передати її іншому, матеріалізується в мові. Сприймаючи мову, інша людина хоче її зрозуміти, тобто розкрити значення і зміст тих мовних знаків, які їй передаються.

Таким чином, інтерес до мови та мовленнєвої активності проявлялися вчені здавна. В даний час прийнято розглядати мову як діяльність, яка має певну структуру і види. Під поняттям „мовленнєва компетентність” розуміємо процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою й зумовленого ситуацією отримання мовного повідомлення у взаємодії людей між собою. Тому, насамперед, мовленнєва компетентність характеризується як процес, що здійснюється в ході спілкування людей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Беляев О.М. Концепція мовної освіти в Україні / О.М.Беляев, М.С.Вашуленко, В.М.Плахотнік // Вища школа. – 1994. – № 9. – С. 1-73.
2. Васильева И.И. Психологические особенности диалога: автореф. дис. на соискание науч. степени канд психол. наук: спец. 19.00.07 «Возрастная психология» / И.И.Васильева. – М., 2004. – 20, [1]с.
3. Вікові можливості засвоєння знань (молодші класи школи). / під ред. Д.Б.Ельконіна, В.В.Давидова. – К., 2006. – 442 с.
4. Выготский Л.С. Детская психология: Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С.Выготский. – М., 1994. – том 4. – 1994. – 433 с.
5. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человечества / В.Гумбольдт // Избр. труды по языкознанию. – М.: Педагогика, 2004.
6. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения / И.А.Зимняя. – М.: Наука, 2006. – 263 с.
7. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А.Леонтьев. – Тарту, 2004. – 128 с.
8. Леонтьев А.Н. Психолингвистические единицы и порождения речевого высказывания / А.Н.Леонтьев. – М., 1999. – С. 28-36; 151-153.
9. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р.Лурия. – М, 2003. – 374 с.
10. Немов Р.С. Психология: в 3-х кн. / Р.С.Немов. – М.: 1998. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 1998. – 631 с.
11. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И.Пассов – М., 1997. – С. 205-206.