

МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто мовленнєву діяльність учителя з позицій лінгводидактики: її змістовий, формальний та психологічний бік, засоби реалізації під час вербального спілкування, її рецептивні та продуктивні види; зв'язок із психолінгвістикою та нейропсихологією.

Ключові слова: мовленнєва діяльність учителя, лінгводидактика, вербальне спілкування.

Питанням педагогічної підготовки майбутніх учителів присвячені дослідження Є. Барбіної, І. Зязюна, Ф. Гоноболіна, А. Линенко, З. Курлянд, Н.Кузьміної, Г. Нагоргої, В. Сластьоніна, Ю.Синиці, Р. Хмелюк, О.Щербакова, О. Цокур, Г. Яворської та інших. Вони показують, що діяльність учителя складається з певних елементів, які взаємопов'язані і утворюють свого роду структуру, систему та послідовність. Педагогічна діяльність може бути успішною лише в тому випадку, якщо структура особистості вчителя співвідносна зі структурою його діяльності. Загальновизнано, що основні галузі педагогічної діяльності вимагають спеціальних умінь: організаційних, комунікативних, конструктивних, гностичних.

У педагогічній структурі діяльності вчителя чільне місце належить комунікативному компоненту – встановленню таких взаємовідносин з учнями, які б відповідали ефективному вирішенню педагогічних завдань. Якщо вчитель надає своєму професійному мовленню відповідного значення, то в процесі його спілкування з учнем (учнями) відбуваються позитивні зміни щодо: а) змісту діяльності спілкування; б) характеру і співвідношення мотивів; в) особливостей контролю за результатами спілкування, підвищення рівня мовленнєвого самоконтролю; г) використання засобів мовленнєвого спілкування.

Педагогічна діяльність переважно здійснюється засобом мовлення. Тому якості мовлення вчителя мають відповідати основним вимогам щодо їхніх комунікативних умінь, особливо у вчителя-словесника.

В. Сухомлинський у багатьох роботах звертав увагу на роль мовлення учителя, зокрема: “Кожне слово учителя, яке звучить у стінах школи, має бути продуманим, мудрим, цілеспрямованим..., щоб ціна слова постійно зростала. Хай кожне слово, промовлене в школі, дає плід, а не лишається пустоцвітом” [11: 40].

У діяльності вчителя-словесника мовлення виконує особливо важливі функції. За допомогою цього педагогічного засобу учні набувають знань, думок, переконань, переймаються певними почуттями. Під впливом слів учителя у дітей виникають психічні процеси і стани, формуються якості особистості, розвивається вміння висловлювати свої думки та знання в усній та письмовій формах, у них формується культура мовлення.

Мовлення, з яким нерозривно пов'язане мислення людини, виконує такі основні функції: воно є засобом спілкування з іншими людьми і формою мислення, оскільки кожен з нас мислить словами. “Труднощі розв'язання питання про співвідношення мислення і мови, мислення і мовлення, – вказує С.Рубінштейн, – пов'язані значною мірою з тим, що при постановці його в одних випадках маємо на увазі мислення як процес, як діяльність, в інших – думка як продукт цієї діяльності; в одних випадках маємо на увазі мову, в інших – мовлення” [10].

На значення інтелектуально-мовленнєвих компонентів у діяльності взагалі та в професійній, зокрема, вказують такі дослідники, як Б. Баєв, С.Бизов, Ф. Гоноволін, Д. Ніколенко, П. Парібок, К. Шенькова, Л.Проколієнко, І.Синиця, Ш.Смірнов, І.Страхов, О. Щербаков та інші.

Розуміння мовлення як певного виду діяльності, тобто *мовленнєвої діяльності*, вперше було подано Л. Виготським і розроблено в працях із психолінгвістики (І. Зимняя, О. Леонтьєв). Мовлення, мовленнєва діяльність є вищою психічною функцією людини, вона має складну психологічну структуру та багаторівневу церебральну організацію. Мовленнєва діяльність вивчається різними суміжними науками – лінгвістикою та психолінгвістикою, психологією та нейропсихологією. Проте, як показує аналіз наукових праць із цих галузей знань, у поняття “мовленнєва діяльність” подекуди вкладається різний зміст, тому воно видається неоднозначним, що свідчить про багатоаспектність цього явища. Одним із найбільш оптимальних можна назвати визначення, запропоноване І.Зимньою: “мовленнєва діяльність – це активний, цілеспрямований, мотивований (як і будь-яка довільна дія), предметний (змістовий) процес продукування та сприймання сформульованої засобом мови думки, інформації, спрямований на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини у процесі спілкування” [6: 121]. Зазначена інформація транслюється та сприймається в звукових (усна форма мовлення) та графічних (писемна форма мовлення) знаках, що зберігаються в нашій свідомості. Як бачимо, поняття “мова”, “мовлення”, “мовленнєва діяльність” різні за значенням, але перебувають у певних зв'язках і взаємодії.

У лінгводидактиці мовленнєва діяльність (МД) визначається як “сукупність психофізичних дій організму людини, що спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній чи письмовій формах” [2: 38].

Отже, аналіз понять мова, мовлення, мовленнєва діяльність засвідчує, що мова і мовлення є двома складовими частинами, двома ланками мовленнєвої діяльності. Вони входять до структури мовленнєвої діяльності як внутрішні засоби (мова) та способи (мовлення) її реалізації.

Змістовий бік мовленнєвої діяльності становить обмін інформацією, а формальний – користування лексикою і граматикую під час такого обміну. За законами діалектики зміст і форма взаємопов'язані, а тому можемо стверджувати, що основною метою мовно-мовленнєвої освіти має бути навчання вільного спілкування рідною (або другою) мовою, яка містить у собі навчання мови як засобу спілкування і пізнання. Зазначене вище дає підґрунтя для виділення лінгвістичного та комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності.

Опанування мови дає можливість входження в культуру іншого народу, що уможлиблює процес збагачення духовного світу людини. Виключна роль опанування мови пов'язана з необхідністю ретельного вивчення світу носіїв мови, їх культури, способу життя, національного характеру, менталітету, оскільки реальне мовлення у значній мірі визначається знанням соціального й культурного життя. Як зазначає Ж.Войнова, урахування власного досвіду студентів, опертя на національну культуру тих, хто навчається, сприяє глибшому й усвідомленому засвоєнню інформації, що, у свою чергу, приводить до акультурації, до розвитку та виховання особистості на рубежі культур [4: 47].

Соціокультурна освіта тоді стає “ефективною, коли вона здійснюється за принципом розвиненого кола культур, що вивчаються, з орієнтацією на діалог культур як філософську освіту та стиль життя особистості” [4: 48]. Існують різні погляди щодо розуміння поняття “діалог культур”. Подекуди діалог культур розуміють як пристосування тих, кого навчають, до культурних цінностей народу – носія мови. Але пристосування до цінностей носіїв мови автоматично не перетворює цей процес у діалог культур, позаяк ті, хто опановують мову, володіють цінностями рідної культури. В іншому випадку, акцентується на формуванні вмінь презентувати рідну культуру засобами іноземної мови. Опанування іноземної мови та її культури становить дуже складний процес, який не може

бути зведений лише до формування в особистості стереотипів поведінки. Він передбачає порівняльне комунікативно-орієнтоване вивчення іноземної мови і культури в комплексі з поглибленням знань рідної мови і культури, зокрема “суттєві особливості мови та культури виокремлюються у зіставленні, у порівняльному вивченні мов та їх культур” [4: 47].

Студенти мовних факультетів ВНЗ повинні бути підготовлені до ролі суб'єктів діалогу культур або особистостей, які визнають рівність різних культур і народів, опановують етику міжкультурного спілкування і здатні до сумісної діяльності, до співпраці. Як зазначає С.Тер – Мінасова “значна кількість людей несе в собі продукт своєї культури навіть тоді, коли вони розуміють, що поведінка представників інших культур визначається їхньою іншою культурою. І тільки тоді, коли людина стикається з іншим світосприйняттям, вона може побачити різницю або конфлікт культур” [4: 49]. Головна мета соціокультурної освіти засобами іноземної мови – формування та поглиблення уяви не тільки про специфічну різницю культур, а й про їх загальні риси. Тому соціокультурна освіта майбутніх учителів іноземних мов повинна бути спрямована водночас на розвиток їхньої самосвідомості як культурно-історичних суб'єктів, так і суб'єктів діалогу культур. Культурологічний матеріал рідної мови і культури студенти повинні представляти засобами іноземної мови з метою визначення орієнтирів у зіставленні культур, що вивчаються, створення індивідуальних проектів на країнознавчу тематику, розвитку вмінь систематизації та інтерпретації фактів культури. На заняттях доречно використовувати такі форми роботи, як: презентація повідомлення, участь у дискусії, розробка вправ на засвоєння лексики, оригінальний переклад тексту, доклад за індивідуально-розробленою темою, методична розробка теми, уроку з використанням одиниць різних рівнів (слово, словосполучення діалогічне та монологічне мовлення) на матеріалі ігор, ідіом, приказок, прислів'їв, віршів та інших творів фольклору, розробка індивідуального проекту. Вхідження в діалог культур відбувається за двома етапами: перший етап – етап набуття соціокультурних знань і ситуативного тренування; другий етап – етап ситуативного вживання соціокультурних знань.

На першому етапі студенти отримують соціокультурну інформацію і відбувається тренування дій студентів у вживанні соціокультурних знань. На другому етапі студенти самостійно вживають набуті соціокультурні знання при створенні власних діалогів / монологів, у груповій бесіді, у співбесіді з носіями мови.

Соціокультурна інформація для вхідження у діалог культур відбирається за такими критеріями: 1) соціокультурна цінність матеріалу (ознайомлення студентів із культурознавчою інформацією, що містить відомості про реалії та особливості життя носіїв мови); 2) загальновідомість інформації у середовищі носіїв мови (відбір одиниць соціокультурного характеру, якими володіють носії мови на цей момент); 3) тематичність (спрямованість на формування у студентів культурних цінностей) [4].

Навчання спілкування між людьми різних націй уможлиблюється завдяки розумінню та врахуванню соціокультурного фактора, зокрема національних, специфічних особливостей різних компонентів культур-комунікантів. До останніх, на думку вчених (Г. Антипова, О. Донських, І. Морковіна, Ю.Сорокіна), можна віднести: 1) традиції, звичаї, обряди; 2) побутову культуру, що пов'язана з традиціями; 3) повсякденна поведінка (представників деяких культур); 4) “національні картини світу”, що відображають специфіку сприйняття довкілля, національні особливості мислення представників тієї чи іншої культур; 5) художню культуру, яка відображує культурні традиції того, чи іншого етносу.

Формування у студентів соціокультурної компетенції сприяє вхідженню у міжкультурний діалог, опанування ціннісними орієнтирами іншого народу, збагаченню духовності, формуванню індивідуальності та професіоналізму. Отже, йдеться про формування мовленнєвої особистості – поняття, яке досить часто зустрічається в сучасних наукових дослідженнях з філології, психології, психолінгвістики, лінгводидактики.

Мовленнєва особистість – це людина, яку розглядаємо з позиції її готовності виконувати мовленнєві дії, той, хто привласнює мову, для кого мова є мовленням. Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, але й тим, як вона може її використовувати. Саме в мовленнєвій особистості відбивається її індивідуальність [9].

Мовна особистість – це той носій мови, який не лише володіє сумою лінгвістичних знань (знає поняття і відповідні правила) чи репродукує мовну діяльність, а саме той, у кого виробились навички активної роботи зі словом [9].

Засвоюючи рідну мову, людина “привласнює” засоби пізнання дійсності. У цьому процесі задовольняються й формуються специфічні пізнавальні, комунікативні, соціальні та інші потреби. Відповідно МД уключає в себе загальні засоби пізнання, а також мовні здібності й мову як систему(соціальну норму), які виявляються у мовленні і є актом індивіда, який реалізує його здібності у відповідних соціальних умовах. Такий підхід дає можливість виділити, по-перше, не глобальну МД колективу, а МД індивіда, що буде характеризувати його як індивідуальність; по-друге, розглядати мову й мовлення як засоби й способи формування й формулювання думки, що виступає предметом діяльності; по-третє, мова й мовлення – тісно взаємопов’язані інструменти МД; по-четверте, мовлення як спосіб формування й формулювання власної (говоріння, письмо) і чужої думки (слухання, читання) “включається” в усі види МД; по-п’яте під час формування культури мовлення студентів мовна система як засіб поряд з МД в цілому виступають як окремі об’єкти навчання [8].

Розглядаючи психологічний бік МД, звернемо увагу на проголошене І.Бодуеном де Куртене положення про необхідність розрізняти несвідоме і свідоме регулювання мовних процесів. Ця проблема в мові розглядалась ученими в різних аспектах. Перший з них пов’язаний із загальною уявою про структуру мови, мислення. Другий стосується проблем свідомого регулювання “мовного життя”. І. Бодуен де Куртене зазначав, що “мова не є замкнутий у собі організм..., вона є знаряддям і діяльністю. Якщо мова невіддільна від людини й постійно супроводжує її, то людина повинна оволодіти нею повніше, ставши залежнішою від свого свідомого втручання” [цит. за: 2, с.67]. Будь-яке висловлювання складається з кількох рівнів мети, мовленнєвої інтенції, внутрішньої програми, планування висловлювання у конкретній формі, утворення висловлювання у словесній формі.

У нашій статті мова розглядається в системі навчально-мовленнєвої діяльності. Заняття з формування знань, умінь і навичок культури мовлення становлять одну з форм організації навчальної діяльності як цілеспрямованого процесу використання мови з метою передавання й засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільними способами дій у сфері мовних понять, планування своїх дій чи бажання з метою встановлення комунікації, тобто здійснення МД.

МД реалізується у таких видах взаємодії людей під час вербального спілкування як слухання, говоріння, читання, письмо. Усі вони мають чимало спільного між собою й одночасно відрізняються один від одного за багатьма параметрами: а) характером вербального (мовленнєвого) спілкування; б) роллю МД у вербальному спілкуванні; в) спрямованістю МД на приймання і продукування повідомлення; г) зв’язком зі способами формування й формулювання думки; д) характером зовнішньої враженості; е) характером зворотного зв’язку.

За характером вербального спілкування МД диференціюється на види, що реалізують усне (говоріння, слухання) і письмове (читання, письмо) спілкування. Перший вид формується у людини внаслідок генетичної готовності чи спадкової діяльності в онтогенезі як способи реалізації її спілкування з іншими людьми. Читання і письмо – більш складні види МД, які вимагають цілеспрямованого навчання оволодіння ними.

За роллю, що виконує МД під час спілкування, її види диференціюються на ініціальні (говоріння, письмо) і реактивні (слухання, читання). Говоріння і письмо

стимулюють слухання й читання і водночас слухання й читання є умовою говоріння (письма). При цьому вони внутрішньо менш активні, ніж процес говоріння (письма) [1].

За спрямуванням мовленнєвих дій на приймання і видачу повідомлення види МД визначаються як рецептивні та продуктивні. За допомогою рецептивних дій (слухання, читання) мовець здійснює приймання й обробку повідомлення, а за допомогою продуктивних видів (говоріння, письмо) – здійснює продукування повідомлення. У рецептивних видах МД функціонують слухові й зорові аналізатори, у продуктивних – мовленнєво-слухо-рухові. Відповідно рецептивні види визначаються особливостями слухового й зорового сприймання, тоді як продуктивні види зумовлюються виробленням складної схеми породження висловлювання.

Різні види МД передбачають різні способи формування й формулювання думки чи різні форми мовлення: зовнішню усну і письмову і внутрішню, що виявляється у характері й зв'язку між мовленням і мисленням. Якщо думання безпосередньо відбиває формування думки у форму внутрішнього мовлення, то говоріння є вираженням зовнішнього способу формування й формулювання думки в усній формі. Письмо служить меті фіксації письмового, а іноді й усного формування і формулювання думки. Кожний із видів МД передують один одному. Внутрішній спосіб формування і формулювання думки, як і зовнішній, включається суб'єктом діяльності в різні види МД. Усі види МД взаємодіють між собою і мають велике значення у формуванні культури мовлення.

Готовність до мовленнєвих дій дуже важлива, і людина психічно формується водночас із формуванням цієї готовності [1: 61]. Готовність суб'єкта до використання мови у своїй діяльності можна назвати *мовленнєвою* (мовною) *здібністю*. О. Леонт'єв визначив мовленнєву здібність як сукупність психологічних та фізіологічних властивостей, що забезпечують засвоєння, творення й адекватне сприйняття мовних знаків членами мовного колективу.

Ґрунтуючись на психологічній концепції О. Леонт'єва, Г. Богін розробив параметричну полікомпонентну модель мовленнєвої здібності, її параметрами є найважливіші аспекти мови (фонетика, лексика, граматики), основні види мовленнєвої діяльності (слухання і розуміння (аудіювання), говоріння, читання, письмо) та рівні готовності до мовленнєвої діяльності. Виділяються такі рівні розвитку мовленнєвої здібності: *рівень правильності* – дотримання певного мінімуму правил; *рівень швидкості* – обґрунтований розподіл мовленнєвої дії в часі; *рівень насиченості* – багатство словника і граматичних форм, які виходять за межі мінімуму засобів, необхідних для досягнення першого рівня; *рівень адекватного вибору* – вибір мовних форм на основі адекватності висловлювання програмі повідомлення та ситуації спілкування, це найважливіший фактор – прагматично-стилістичний; *рівень адекватного синтезу цілого тексту* – вміння правильно вибрати засіб зв'язку речень у ньому [3].

Реальний носій мови з добре розвинутою мовленнєвою здібністю володіє більшістю мовних компонентів вищих рівнів. Володіння кожним рівнем передбачає і володіння всіма попередніми. Практичний розвиток мови передбачає розвиток усіх мовних і мовленнєвих здібностей, що виступають у двох різних планах – інтуїтивного чуття і свідомого розмірковування. Мовні здібності на раціонально-логічному рівні виявляються у володінні мовою у формі свідомих умінь, тоді як на інтуїтивно-чуттєвому – у формі чуттєвого переживання (чуття мови), яке виникає й розвивається в процесі самого мовлення, зокрема свідомого володіння мовою, її лексичним складом та граматичною будовою. Існують мовці як з високим рівнем чуття мови, так і з низьким, але, на думку М. Жинкіна, спираючись лише на “чуття” не можна досконало оволодіти мовою. Ідеальним у розвитку культури мовлення студентів є вмиле поєднання “чуття мови” із засвоєнням самої мови, що є першим етапом в удосконаленні мовленнєвих умінь і навичок. Цей ступінь можна назвати елементарним, бо він передбачає оволодіння елементами мовної і мовленнєвої культури, який розвиває здібності правильно, відповідно до норм літературної мови говорити й писати [5].

Таким чином, напрашується висновок, що мовленнєва здібність щільно пов'язана з мовною та мовленнєвою компетенціями, які, у свою чергу, безпосередньо залежать від професійної компетенції.

Мовленнєва компетенція учителя – поняття полікомпонентне. Воно ґрунтується на мовній компетенції, включає в себе систему мовленнєвих умінь: уміння вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні і письмові монологічні та діалогічні висловлювання різних типів.

Мовленнєва компетенція передбачає володіння мовцем багатством мовних засобів, нормами мовлення, стильовим і жанровим розмаїттям, формами мовлення (усною та письмовою). Мовленнєва компетенція забезпечує мовця можливістю безпомилково застосовувати мовний матеріал, відповідно до теми і мети висловлювання, стиль і жанр, лінгвістичні засоби і т. ін.[9].

Мовленнєва компетенція кожної особистості виявляється у виробленні та вдосконаленні вмінь користуватись усною і писемною літературною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від мети і завдань висловлювання; адресата і ситуації мовлення. Основою мовної і мовленнєвої компетенцій є усвідомлення основної функції мови комунікативної, яка забезпечує мовленнєву діяльність її носіїв і впливає на їхній духовний розвиток, на формування індивідуальності.

Розглянемо ще один компонент – мовну свідомість. Поняття “мовна свідомість” входить до концептуального апарату різних наук – філософії, психології, психолінгвістики та лінгвістики, воно становить істотний інтерес і для лінгводидактики. У лінгвістичних та психолінгвістичних дослідженнях поняття “мовна свідомість” використовується у характеристиці процесу усвідомлення носієм мовної правильності або, навпаки, помилкового мовлення під час ідентифікації належності до певної мовної спільноти. Синонімом цього терміна часто виступає поняття “чуття мови”. Наявні різні погляди щодо сутності поняття “мовна свідомість”. Німецький лінгвіст А. Гауер узагальнив ці дослідження. Він відносить мовну свідомість до передсвідомості й ототожнює її з “володінням мовою”, під яким розуміє уміння носія мови використовувати її з метою спілкування, розуміти вимовлене за допомогою мови. Практично автор ототожнює мовну свідомість з мовленнєвими здібностями [2].

Проблема мовної свідомості, психологічний зміст цього поняття, функції механізму, що забезпечують правильність мовлення, є однією з проблем, вирішення яких тісно пов'язане із загальними уявленнями про механізми утворення і сприйняття мовлення.

Під чуттям мови або мовною свідомістю у лінгвістиці розуміють “інтуїтивну реакцію на форму висловлювання з боку особи, для якої ця мова є рідною, як критерій правильності мовлення” [8]. З погляду психології, у визначенні поняття треба виходити з тієї функції, яку відповідне явище виконує в мовленнєвій діяльності. Чуття мови є компонентом внутрішнього програмування мовленнєвого висловлювання, зокрема, його контролювального механізму. За своїм генезисом дії, за відчуттям (чуття мови) мовна свідомість є продуктом сформованої розумової діяльності, “коли ситуація не розпізнається, а впізнається, дія викликається пусковим сигналом і програмою з фактичним виконанням та результатами” [8].

Отже, на нашу думку, можна таким чином запропонувати визначити це поняття: мовна свідомість є одним із видів повсякденної свідомості – це засіб формування, збереження та переробки мовних знаків і значень, які вона виражає, правил поєднання і застосування, ставлення до них людини. Мовна свідомість як механізм управління мовленнєво-мисленнєвою діяльністю, є обов'язковою умовою існування й розвитку всіх інших форм свідомості.

Виокремлюють такі функції свідомості: основні – інформаційна та орієнтаційна, і найзагальніша – відображальна. Мовній свідомості притаманні функції, що діють на основі специфічних функцій, – відображальна, оцінна, регулятивно-керувальна, інтерпретаційна, селективно-орієнтаційна.

Отже, первинною і визначальною функцією мови є комунікативна, що забезпечує керування поведінкою (своєю і чужою). Крім того, лінгвісти виділяють й інші суттєві функції мови: когнітивну (пізнавальну, де мова вважається знаряддям пізнання і відображення об'єктивної дійсності), емотивну (функцію вираження почуттів, емоцій, суб'єктивної оцінки), метамовну (вміння описувати саму себе), та вторинні, які пов'язані з основними компонентами акту мовлення (говоріння, слухання, предмет мовлення) і основними поняттями теорії інформації (канал зв'язку, код повідомлення): експресивна (підкреслене виявлення почуттів), апелятивна (конотативна; функція звернення до адресата, спонукання його до сприйняття мовлення), референційна (денотативна, яка служить для вираження співвіднесення мовної одиниці з предметом чи явищем, указує на предмет безвідносно до його природних чи відмінних рис), фатична (контактостановлювальна, яка має на меті звернути на себе увагу слухача, підготувати до сприйняття інформації), металінгвістична (зв'язок змістового боку мови з мисленням і суспільним життям мовців) та поетична [8].

Виділені вище психологічні функції мовної свідомості становлять організовану систему, де розкриваються функції самої мови. Відображальна діяльність мовної свідомості сприяє вияву всіх функцій мови. Оцінна діяльність мовної свідомості найбільш необхідна при здійсненні емоційної функції, для правильного передавання експресії, правильної конотації та виконання етичної функції. Регулятивно-керувальна функція мовної свідомості розкривається найбільше при виконанні мовою комунікативної та когнітивної функції. Орієнтаційно-селективна діяльність спрямована на забезпечення акту комунікації, на вирішення мовною свідомістю когнітивних та метамовних завдань. Інтерпретаційна функція необхідна в безпосередньому акті комунікації, у метамовній діяльності.

Відтак, можемо дійти висновку, що мовна свідомість вимагає не повноти відображення дійсності, а цілеспрямованого набору таких засобів спілкування, які в певних суспільно складних умовах “надають визначену характеристику об'єктам і тим забезпечують бажане їх розуміння та відповідну поведінку” [8].

Щоб визначитись із сутністю поняття **лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності** та розкрити його зміст, здійснимо аналіз понять “володіння та оволодіння мовою” на різних рівнях та етапах його засвоєння. У психології (Л. Виготський, О. Леонтьєв) виділяються два рівні оволодіння мовою – рівень практичного та свідомого оволодіння мовленнєвою (мовною) діяльністю. Володіння мовою на практичному рівні полягає в умінні створювати і розуміти висловлювання; створювати нові комунікативні одиниці, не вигадуючи їх, а утворюючи за певними правилами, закладеними в системі мови [7].

Практичний рівень мовлення характеризується тим, що індивід, використовуючи різноманітні структурні одиниці мови, не усвідомлює ні ці одиниці, ні закономірності їх поєднання, а створює системи функціональних мовних узагальнень (фонематичних, морфологічних, синтаксичних). Саме оволодіння цими узагальненнями визначає мовну компетенцію, без якої володіння мовленням буде неможливим. Викладене нами дозволяє розглядати лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності як певне коло мовних знань, мовну компетенцію, що формується у процесі оволодіння мовою і без якої володіння нею неможливе.

Лінгвістична компетентність – необхідна база для мовленнєвої діяльності вчителя. Вона формується як продукт діяльності, спрямованої не на здобуття знань про мову, а на оволодіння спонтанною практикою мовленнєвого спілкування у процесі накладання свого мовлення на зразки. Ці знання мають характер практичних узагальнень і є основою чуття мови, яке керує процесами розуміння мовлення та його появи [9].

Узагальнюючи викладений матеріал, ми дійшли висновку, що змістовий бік мовленнєвої діяльності становить обмін інформацією, формальний – користування лексикою і граматикую під час такого обміну, психологічний – несвідоме і свідоме

регулювання мовних процесів. За характером вербального спілкування МД диференціюється на види, що реалізують усне (говоріння, слухання) і письмове (читання, письмо) спілкування. За роллю, що виконує МД під час спілкування, її види диференціюються на ініціальні (говоріння, письмо) і реактивні (слухання, читання). За спрямуванням мовленнєвих дій на приймання і видачу повідомлення види МД визначаються як рецептивні та продуктивні.

Мовленнєва діяльність здійснюється завдяки лінгвістичній, мовній та мовленнєвій компетенції вчителя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Біляєв О. М. Лінгвістичний аналіз мовлення вчителя // Українська мова і література в школі. – 1999. – №1. – С.39 – 41.
2. Богуш А. М. Лінгводидактичні засади мовленнєвого спілкування: Монографія. – Одеса, 2006. – 307 с.
3. Власенко В., Богдан М. Мовна культура мовлення майбутнього вчителя // Становлення особистості майбутнього вчителя. – Житомир, 1994. – С.38 – 52.
4. Войнова Ж.Е. Использование учебно-речевых ситуаций со страноведческой направленностью при обучении говорению студентов 2-го курса языкового факультета педагогического ВУЗа (на материале англ. языка): Дис. ... канд пед. наук: 13.00.02. – Петрозаводск, 1999. – 164 с.
5. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. – М.: Наука. – 1982. – 159с.
6. Зимняя И. А. Психология слушания и говорения: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.02. – М., 1973.
7. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
8. Мова і культура / Вихованець І.Р. та ін. – К.: Наукова думка, 1986. – 184с.
9. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика. – К.: Вежа, 1994. – 240с.
10. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Отв. ред. Е. В. Щорохова. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
11. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива // Избр. произв.: В 5 т. – Киев, 1979. – Т.1. – С.425 – 668.

О.А. Заболотская

РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья рассматривает речевую деятельность учителя с позиций лингводидактики: её содержательный, формальный и психологический аспекты, способы реализации во время вербального общения, рецептивные и продуктивные виды; связь с психолингвистикой и нейропсихологиею.

Ключевые слова: речевая деятельность, вербальное общение, лингводидактика.

O.A. Zabolotskaya

TEACHER'S SPEECH ACTIVITY: LINGUADIDACTICAL ASPECT

The article deals with teacher's speech activity from the position of linguadidactics: its contents, formal and psychological aspects, means of realization during verbal communication, receptive and productive kinds, ties with psycho-linguistics and neuropsychology.

Key words: teacher's speech activity, linguadidactics, verbal communication.