

УДК 87.016:211.161.2

ПРАВИЛЬНІСТЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРНОГО БУМУ

Надія Бабич

*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
вул. М. Коцюбинського, 2, кімн. 64, 58012 Чернівці, Україна
тел.: 037 258 48 00
ел пошта: icum-dpt@chnu.edu.ua*

Ручка, олівець і папір поступилися „мишці”, клавіатурі й моніторові комп'ютера, який здатен і допускати орфографічні й пунктуаційні помилки, і виправляти їх. То ж чи педагогічна наука писемного мовлення, наука грамотності у рідній мові чи виучуваній чужій мові стають анахронізмом? Чи має сенс універсалізація нових методик навчання правильності письма, а чи традиційні методи залишаються універсальними? Реальний чи ілюзорний „конфлікт” комп'ютерних технологій і педагогічного консерватизму?

Роздуми про це – у цій статті.

Ключові слова: писемне мовлення, мовна грамотність, комп'ютерна грамотність, правописний нігілізм, контекстність писемного мовлення, норма і правило.

Людина набуває знань для того, щоб користуватися ними. Сенс учіння в тому, щоб поєднати механічну пам'ять з пам'яттю мислительною, адже навички завжди усвідомлені (це не рефлексії нервової системи, а результат мислительної діяльності). Усвідомлення потребує тренування, наприклад, вправами – усними чи письмовими. Та усе ж найскладнішим є вироблення навичок правильного письма. Це тим суттєвіше, що орфографія змінюється частіше, ніж граматики.

К. Д. Ушинський був категоричним у своїх рекомендаціях тісно поєднувати знання граматики і знання орфографічних правил, а процес засвоєння орфографії пов'язував лише з чіткою і ясною роботою мислення, спрямованою на аналіз граматичних й орфографічних узагальнень [2: 11]. Якщо одні педагоги вважають слух (отже, орфоепію) єдиним (принаймні провідним) коректором письма (А. Дістервег), інші – зір, правильні образи слів (нім. педагог Е. Борман), то К. Д. Ушинський в основу формування навичок письма ставив практику, керовану граматиною. Щоправда, саму граматику він рекомендував вивчати на основі спостережень учнів за живим мовленням. Костянтин Ушинський вважав, що оскільки граматики є результатом спостережень людини над власною мовою, а не мова є результатом граматики, то найбільш раціональний прийом вивчення граматики буде такий, за яким стараються привернути увагу дитини чи дорослої людини до того, як вона говорить, і лише керують її спостереженнями над тими граматичними законами, яким людина несвідомо підкоряється у своєму мовленні, засвоєному наслідуванням. Йому заперечував О. Пешковський, який вважав, що граматики як наука виробляється колективними зусиллями саме те, що кожному треба зробити самому. Наголошуючи на особливій ролі писемного мовлення, він усе ж вважав, основою свідомого навчання орфографії знання граматичної структури мови,

розуміння значень і функцій морфем мови і встановлення асоціацій між значеннями і графічним образом морфем [2: 70]. Так зreferував погляди педагогів на проблему методики навчання грамотності їх колега Д. Богоявленський. Відтоді минуло століття, але проблема залишається.

Не варто, звичайно, нехтувати ще й таким психологічним аспектом, як „чуття” мови, але воно виявляє себе лише з безпосереднім мовним досвідом. Тому спостереженням за мовним досвідом оточення, за власним мовним досвідом, багаторазове тренування у вигляді вправ, диктантів, переказів, творів і т. ін., систематичність і поступове збільшення самостійності учнів у застосуванні результатів своїх спостережень, аналізу отриманих від учителя знань, а також „чуття” мови (бодай у декотрих учнів), – уся ця система методів і прийомів забезпечить грамотність, будь-якій віковій категорії учнів, у т. ч. тим, хто вивчає іноземну мову не лише для усного, а й для писемного мовлення.

Добре, мабуть, що великі педагоги і психологи – в минулому і сьогодні – не дійшли згоди в оцінці ролі диктантів для навчання грамотності: це дозволяє сучасному вчителю обирати власну „тактику боротьби” за грамотність залежно від інтелектуально-психологічних особливостей певного контингенту учнів (навіть окремого індивіда), а також захистити цю „тактику”. Окремі практики (наприклад, М. Бунаков) вважають навіть, що грамотність більше залежить від навичок, „натренованості” багаторазовим повторенням, аніж від міцних знань правил. Російський педагог В. Шереметьєвський взагалі не визнавав „диктантоманії” і обстоював „живе слово” як учителя правильного письма. Були навіть намагання заперечити необхідність вивчення правил, бо орфографія, мовляв, засвоюється лише механічно (І. Соломоновський).

Д. Богоявленський у праці „Психология усвоения орфографии”, досить ґрунтовно вивчивши історію педагогічної думки про способи засвоєння правописних знань, наводить надто рішучу позицію педагога А. Томсона: „До чого тут мислення? Треба писати так, як пишуть грамотні. Вникніть у процес грамотного писання і довідаєтесь, що у грамотного рука автоматично виконує рух” [2: 47]. Цей учитель пропонує застосовувати „пояснювальне диктування” (коментований диктант) і „зоровий диктант” (списування бездоганного тексту). Щоправда, більшість педагогів вважає, що лише твір здатен виявити, настільки закріпилися орфоепічні навички, чи є вони стійкими.

Як бачимо, усі проблеми навчання письма пов’язуються з психологією формування орфографічних навичок. Адже орфографічні навички – це навички інтелектуальні, і мислення – це активний процес оперування знаннями. А в цьому випадку психологія вимагає індивідуального підходу. Отже, „економія” на зменшенні груп, зокрема й груп з навчання іноземної мови, дорого коштує культурі суспільства, його „грамотності”.

Навички – це автоматизовані компоненти свідомої діяльності, спрямованої на одержання знань. Звичайно, механічні способи навчання не є педагогічними, – потрібні такі способи, які спонукають мислення до систематизації й узагальнення. Оскільки учень, який вивчає рідну мову, або мову, яку він уже колись вивчав, повинен не заново відкривати ті чи інші закономірності граматичної системи мови, а лише свідомо засвоювати їх настільки, щоб зуміти підвести під відоме йому правило нове для нього слово, то йому треба вивчити закономірності, на основі яких це правило подало.

„Орфографічна навичка – складна навичка. Вона включає в себе, – вважає Д. Богоявленський, – навичку письма, вміння аналізувати звуковий склад слова, на основі граматичних знань розпізнавати орфограму, застосовувати до неї потрібне правило і, врешті-решт, правильно писати орфограму” [2: 95].

Процес навчання орфографії як складна розумова діяльність повинен, очевидно, відбуватися так: 1) спочатку необхідне розгорнуте розмірковування, кожна окрема дія якого чітко усвідомлюється учнем так само, як і вся система суджень, що веде до умовисновку; 2) поступово „з поля свідомості” починають випадати ті елементи свідомої діяльності, ті її компоненти, що стали непотрібними для остаточного умовисновку – відбувається своєрідний відбір найбільш простих і чітких ознак, які сприяють розпізнаванню і граматичній кваліфікації відповідного явища; 3) одночасно відбувається розгортання тривалості й обсягу розмірковувань учня, тобто зникає необхідність свідомого застосування усієї системи мислительних прийомів, які були потрібні спочатку, це вже письмо без розмірковувань, коли ми пишемо за правилами, не повторюючи, не згадуючи їх [ідея запозичена з 2].

Останній етап руху до „навички” актуалізує метод повторення як спосіб застосування теоретичних (граматичних, орфографічних) знань у практиці письма. Цей метод передбачає: знання результатів початкової дії, порівняння повторної дії з попередньою, оцінку їх правильності, уточнення завдання, ще раз виконання завдання. Таким чином, вправи, які відпрацьовують вміння, будуть успішними за умови знання правил та обізнаності з прийомами застосування їх, а також реального вміння ці прийоми застосовувати. Саме лише словесне навчання завантажує, обтяжує пам’ять, а розвивальне учіння вимагає, щоб накопичений фонд знань починав рухатися від живої думки учня, тобто щоб виникала певна мисленнева діяльність.

Не можна ігнорувати ролі здорової пам’яті у процесі оволодіння правильним письмом. Вона є конкретною у дітей молодшого шкільного віку, а тому вони повинні бачити в підручнику і на дошці (а також у казці чи з екрана) лише правильне написання. Їм не варто давати завдання на виправлення помилок у чужому тексті – таку роботу можуть виконувати старшокласники, студенти.

Добре працює в процесі вироблення навичок правильного письма прийом аналогії. Він, як відомо, передбачає „*підказування опорних слів*”, „*підстановку аналогічних прикладів*”, „*відбір однокореневих слів*” та ін. Ці методи особливо ефективні при порівнянні не слів, а предметів і понять, що цими словами позначаються, а тому правила хоч і можна завчити, та поєднати знання правил з орфограмою – не завжди. До того ж правила бувають не лише одноваріантні, а й багатоваріантні (пишемо не так, а так, хоч є й винятки), а також малочисельні – вони не дають зразка написання („...треба змінити слово так, щоб ненаголошений голосний став наголошеним”) [див.9], і не кожне правило однаково усвідомлено засвоюється, до того ж правило не можна „пересадити” з голови вчителя (або підручника) у голову учня без старанно підготовленого „грунту”.

Д. Богоявленський – досвідчений практик і теоретик в галузі навчання орфографії – зробив висновок на основі власних експериментів: „Оскільки в процесі свідомого засвоєння орфографії необхідно розпізнати і виділити мовне явище, оскільки орфографічні завдання тісно переплітаються із завданнями власне граматичними, і вироблення орфографічної навички залежить так само від знання правил, як і від вміння під час письма розпізнавати, визначати й диференціювати мовні об’єкти правил” [9: 190].

У правописанні (як і охороні здоров'я) важливо попередити помилки. Така „профілактика” ускладнюється тим, що попередній досвід учня у письмі або читанні може чинити негативний вплив. Тому психологічний принцип варіювання матеріалу письма є добрим помічником у поясненні правил, який цей матеріал ілюструє: по-перше, подаємо словесний матеріал, подібний чимось, але належний (підпорядкований) іншому правилу (отут результат „зіткнення з трудностю” може бути дуже ефективним). Така діяльність організує і дисциплінує мислення, привчає до логічності.

Ризикуючи бути критикованими за часте цитування Д. Богоявленського, усе ж наполегливо радимо прислухатися до того, як психологічно тонко добирає учений форми роботи для закріплення орфографічних навичок:

1) списування з підкресленням – це перехід від грамотного розбору до орфографічних вправ; рекомендується як при вивченні окремих питань, так і всієї граматичної теми, а також там, де відбуваються явища переходу з однієї частини мови в іншу;

2) вибіркове списування – систематизує знання, навчає групувати матеріал відповідно до мети, розвиває інтерес та увагу до граматичних явищ;

3) вставляння пропущених слів відповідно до вказаної граматичної форми – сприяє диференціації граматичного матеріалу, навчає виділяти часткове з цілого, розвиває мотивацію творчості;

4) списування з пропущеною орфограмою – при переписуванні орфограма відновлюється; краще допомагає цьому контекст, синтаксична функція, але цілком прийнятне й переписування окремих слів, розвиває „чуття” орфограми в незнайомому тексті;

5) „письмо з пам'яті” – вправи, що спираються на слух, у цьому виді діяльності треба враховувати індивідуальні особливості слухової пам'яті (а вони не можуть бути загальними, тобто однаковими в усіх учнів), а також орфоепічні навички чути свого і чужого учителя (мовця взагалі) й орфоепічні „дані” (дикцію) того, хто диктує, – важливо, щоб не виникло „розриву” (конфлікту) між орфоепічною практикою вчителя й орфоепічним „слухом” і навичкою учнів.

А ось щодо диктантів з граматичними чи стилістичними завданнями, то, як ми вже зауважували, єдиної думки щодо їх доречності методисти-теоретики не досягли. Вибір сьогодні – за викладачем, який врахує психологічний „тип” свого колективу учнів і можливості індивідуального підходу.

Високим шаблоном у русі до грамотного письма є успіхи учнів у власному писемному мовленні: переказах (авторського тексту), творах, письмових відповідях на запитання; побудові речень за опорними словами; написанні рецензій, оглядів, ділових паперів, описах побаченого, переказуванні у письмовій формі почутого в життєвій ситуації і т.д. „Найсуттєвіша відмінність творчого письма від суто орфографічного полягає в тому, що відтворення значень у творчих роботах вперше стає для учня цілком самостійним процесом. Він пише вже не для того, щоб дотриматись правил, а для того, щоб передати свою думку” [2: 272].

У свій час ще Софія Русова наголошувала, що вільне письмо, в якому кожен висловлює щось своє, бодай одну яку-небудь свою думку, своє враження може мати більше вартості для розвитку людини й для опанування нею мови, аніж десять переписаних сторінок. „Звичайно, кожна мова має свої закони, які конче потрібно знати, і в цих законах-правилах треба дитині працювати, але й ці вправи повинно бути зав'язано з читанням, складено самими дітьми. Письмо в початковій школі

займає багато часу, і чим більше різноманітності в письмових вправах, тим вони цікавіші для дітей” [4: 212]. На жаль, малоцікаві для старшокласників і студентів.

Щоправда, окремі учні і вчителі часто запитують: „Що робити, якщо програма вимагає, а учень не може написати твір? Розповісти щось може, а от викласти цю розповідь у писемній формі не може”. Навіть кажуть: „Не весь же клас ми готуємо до письменницької праці!” На наш погляд, завдання „написати оповідання, нарис, казку і под.” варто супроводжувати оговорюванням „хто зможе” (тобто це завдання не для всього класу – лінивого воно втішить, а наполегливого може й заохотити: „А чому це я не можу?!”), але вимога написати про своє враження, своє розуміння, своє ставлення і т. ін. може бути загальним – хто не спроможеться на таку діяльність, то він: 1) просто не мислить, не вміє мислити (у такому разі учитель-словесник сам його цьому не навчить); 2) не оволодів належно (відповідно до свого віку й освіти) словниковим складом мови; 3) не вміє поєднати (синтаксично оформити) свої знання про предмет мовлення зі знаннями мовної системи, її одиниць; 4) відчуває психологічну невпевненість („комплексує” щодо своїх можливостей); 5) не може подолати психологічний бар’єр між живим мовленням і писаним через невпевненість у застосуванні орфографічних і пунктуаційних правил; 6) має почуття „страху” перед можливою неправильністю. Останнє актуалізує потребу мислительної діяльності задля відновлення правильного образу слова, „в якому було допущено помилку (О.Хорошковська поділяє орфографічні помилки на графічні (заміна букв алфавіту), фонетико-графічні (пропуск, перестановка, дописування) й суто орфографічні (порушення правил правопису – див. 7).

„Для подолання помилок, – вважає все той же Д. Богоявленський, а з ним і багато учителів сучасної школи, – найбільш ефективним методом буде не пасивне „пригадування” правила, а повернення до вправ, які вимагають від учня виявити свою інтелектуальну самостійність. А отже, не „приховування” помилки від учня, а повернення до неї активної уваги”, не безкінечне переписування, а поглиблена робота над усвідомленням помилки, – ось шляхи, які ведуть до відновлення правильного узагальнення, до ліквідації основних причин помилок” [2: 287]. Роботу над помилками недостатньо вести в напрямку „як має бути правильно”, необхідно коментувати (вчителю, а згодом самому учневі), чому виникає помилка – це розвиває „чуття” мови, мовну інтуїцію.

Не бажаючи втратити своє „я” за наведеними цитатами, наголосимо: оскільки для мовних норм так само важлива їх змінність, як і стабільність, то, прагнучи до оволодіння нормами мови (зокрема нормами правописними), мусимо враховувати також критерії „авторитетного зразка”, „естетичний”, „етичний” – навчати учнів не лише правил (навіть з їх варіантами), а норм літературної мови. Це забезпечить їх творчий підхід до відбору тих засобів, якими вони усно чи писемно реалізують свої думки.

Може, комусь видадуться надто далекими від строгої науки такі напучування С. Русової: „Навчання мови складається не тільки зі слухання літературних творів, не тільки з навчання грамоти, а ще й з уміння викладати свої думки не тільки в розмові, але й письмом. При тих вимогах активності від учнів письмо стає відразу одним із способів будити думки дітей, привчає до того, щоб ставали сі думки на папері, як склалися в самій голівці. Хай в допомогу вислову дитина малює, ліпить, вирізує, користується всякими активно творчими засобами” [5: 211]. Лише дитина? А дорослий? (Порівн. ілюстровані видання художніх текстів).

Так, справді, прагнучи до грамотного суспільства, мусимо враховувати індивідуальні здібності кожного мовця, який оволодіває правильним письмом: один пише за добрим зразком, інший – інтуїтивно „відчуває” правильне написання, ще інший – легко застосовує свідомо засвоєні правила в ідентичній ситуації і т. д. Але якщо грамотна людина не матиме в цьому суспільстві соціального і морального престижу, то таких людей буде небагато.

Проблема вивчення мови, оволодіння і практичного користування рідною або набутою мовою для її практичного застосування у цьому ж суспільстві є проблемою психологічною. А оскільки сама мова пам'яттю перейдених поколінь увібрала в себе всі засоби творення отого національного образу світу, то повернути цей образ обличчям до сучасного мовця завдання складне, але для мовленнєвої практики надважливе.

Цікавою є думка С. Ярмуса про вісь психічної та духовної орієнтації, яку визначають на підставі „схилу землі і напрямку течії рік”, а також за фольклорними джерелами, історією, пам'ятками культури. Для українців, зокрема, це „північ - південь”, саме „з варяг у греки” [див. 8: 9]. Під психологічною орієнтацією С. Ярмусь розуміє „орієнтацію людини більш стихійного, навіть несвідомого і спонтанного характеру” (генетичне, вроджене, підсвідоме? – *Н.Б.*), а духовну орієнтацію розуміє як свідому, цілеспрямовану, отже, конкретну активність усіх духовних сил людини. Ця активність вимагає відповідної застанови, напруги й зусиль [8: 11-13]. Зрозуміло, що для людини, духовно орієнтованої інакше, вивчення іноземної мови набуває додаткових труднощів.

Мова розвиває думку й душу людини. І якщо ми дбаємо про гармонійність цього розвитку, то подбаймо і про формування мовленнєвої особистості, яка не лише володіє мовою, а й відчуває її, свідомо усіх явищ, що в ній відбуваються. (Мовцем стати легше, аніж мовленнєвою особистістю). І ще раз прислухаймося до К.Ушинського: „Якщо ми визнаємо, що на думку дитини та на напрям її розвитку можуть вплинути навколишня природа, люди, що її оточують, і навіть картина, що висить на стіні у її дитячій кімнаті, навіть іграшки, що ними вона грається, то невже ми можемо не визнати впливу такого проїнятого своєрідним характером явища, як мова того чи іншого народу, цей перший тлумач і природи, і життя, і ставлення до людей, ця тонка, що обіймає душу, атмосфера, крізь яку дитина все бачить, все розуміє й почуває” [6: 126]. А якщо для людини виучувана мова не є першим „тлумачем”? Тоді на неї повинно впливати нове оточення, описуване добрими методистами і якісною наочністю.

Мовлення є усне і писемне, відмінність між ними, насамперед, функціональна: усне мовлення є засобом безпосереднього спілкування між людьми, а писемне – спілкування через посередництво відомих, загальноприйнятих графічних знаків. Для обох цих видів мовлення спільним є основний словниковий склад (у суспільній та індивідуальній мовній практиці розрізняють активний і пасивний словникові запаси, перший в освіченої людини нині складає 8-9 тисяч слів) і граматична будова, хоч використовуються вони усно і на письмі не цілком однаково. Писемне мовлення заздалегідь підготовляється, може бути літературно опрацьоване, а усне (зокрема діалог, полілог) здебільшого і імпровізоване (монолог, щоправда, переважно готується, тому він подібний до писемного за способом опрацювання). Писемне мовлення контекстне, розраховане на читача (адресата), який не спілкується безпосередньо з мовцем (відправником інформації, адресантом), а тому не може в момент спілкування виявити свого ставлення до прочитаного. Усне ж мовлення не

лише безпосереднє (виняток – мовлення, записане на аудіовізуальних пристроях), а ще й володіє „інформативними” засобами міміки, жестів, інтонації. Варто пам’ятати й про особливе мовлення – внутрішнє, яке відбувається в людському мозку до того, як буде відтворене вголос. Та нагадаємо, що як би ми не розмежували інтелектуальну діяльність і мову, насправді такого поділу не існує. А оскільки людина говорить і пише так, як вона думає, то необхідність брати до уваги психологію народу і психологічний тип окремих мовців при вивченні мови є безсумнівною. Це ж враховуємо і в практиці мовлення – мовленнєвій діяльності як автохтонного населення, так і носіїв інших мов і культур.

Якість спілкування мовними засобами забезпечується:

1. Самою мовою. Людина відрізняється від природи, предметів реального світу своїм інтелектом, тобто здатністю мислити, а засобом вираження і передачі думок є мова. Уже сама наявність звукової мови передбачає реалізацію її змісту в акті мовлення.

2. Ступенем (рівнем) володіння мовою. Залежно від того, наскільки мовець добре володіє мовою, один і той же зміст він передає більш або менш вдало (зрозуміло, виразно, гарно), більш або менш правильно (з помилками чи без них), у більш чи менш узвичаєному режимі (темпі мовлення), емоційно чи ні.

3. Функціонально-стилістичною метою мовлення. Передбачає добір оптимальних мовних і мовленнєвих засобів із загальнонаціонального арсеналу мови відповідно до потреб висловлювання: усну чи писемну форму, діалог чи монолог, стиль, його колорит тощо.

4. Соціально-психологічними умовами взаємин мовця і співрозмовника (залежно від різниці у віці, соціального становища, знання етичних норм психологічного сприйняття один одного, наявності чи відсутності мовного бар’єра тощо).

5. Психологічним станом одного із співрозмовників. Цей стан зумовлює вибір варіанта висловлювання відповідно до того експресивного навантаження, що покладається на дібраний мовний засіб для реалізації психологічної ситуації спілкування.

6. Індивідуальними особливостями мовленнєвого досвіду. Чим цей досвід більший, різноманітніший, тим самобутнішим, оригінальнішим буде мовлення – без мовних штампів, повторів, плеоназмів, тавтологій, мовлення буде творчим, формованим безпосередньо у процесі спілкування.

7. Мовленнєвим контекстом. Його слід враховувати, щоб уникнути невиправданих повторів власних одиниць або необґрунтованого копіювання чужого мовлення, для забезпечення інформаційної повноти, емоційної гармонійності тощо.

8. Мовленнєвою ситуацією. Від неї залежить форма мовлення – усне чи писемне, його темп, тон, паузи, синтаксична організація, обсяг, зміст тексту тощо.

9. Суспільними функціями мови. Фактичне активне й рівноцінне функціонування мови в усіх сферах суспільно-виробничої, освітньої, дипломатичної, юридичної, науково-дослідної та інших видів діяльності сприяє розвитку виражальних засобів мови.

10. Естетичними потребами і можливостями суспільства. Емоційність мовлення – явище індивідуальне й ситуаційне, невимуслене або зумовлене, доречне або недоречне, проте завжди притаманне людині, здатній „відчувати” світ і себе в ньому [див. ще 1].

Досягти бажаної мети у процесі спілкування можна лише за умови вправності мовця у застосуванні всіх наведених „стимулів” доброго мовлення.

Тому навчання (научіння) і вивчення (учіння) мови хоч і не можуть бути безпосередньо викликані вродженими фізіологічними реакціями людини, та усе ж пов'язані з формуванням центральною нервовою системою відображення певних стимулів і стимульних ситуацій, програм, певних реакцій на них у процесі суспільної практики людини. І якщо ця практика потребує високого рівня знання мови, яка цю практику „обслуговує”, то психологічне ставлення до навчання і вивчення буде сприяти активізації інтелектуальної діяльності.

На жаль, вік комп'ютеризації, вивільнивши пересічну людину від багатьох складних розумових операцій, „вивільнив” її і від „муки” слова, без якої неможливо відчувати форму і зміст „серцем”. Ми не в захопленні від червоної хвилястої лінії під словом, яка сигналізує про допущену в ньому помилку, ліквідувати яку можна не пригадуванням правила, а кнопкою електронного „мозку” комп'ютерного коректора.

Причиною і наслідком зниження мовної грамотності сучасного суспільства і, відповідно, тих громадян, які вивчають українську мову як іноземну, є, на наш погляд, такий дивовижно раціональний винахід, як комп'ютер. Безперечно, він у сотні разів пришвидшує спілкування, обмін інформацією, виконує архіважливі для різних сфер життя суспільства функції, але, знову ж – на наш погляд, руйнує, нівелює все те, чого людина навчилася в школі, прагнучи грамотності.

Нерідко дивовижно невиправдані скорочення слів із безвідповідальним ставленням до правил скорочення; хоч і прийняті користувачами, але заперечені нормами мови аббревіатури; знаки-символи замість повноцінного слова із загальновідомим значенням й експресією; сфальшоване омонімічно невідповідне слово при перекладі; непотрібність великого індивідуального словникового запасу, ігнорування розділових знаків і т. д. і т. ін., – усе це „технічне диво” входить у суперечність із методикою і методологією навчання мови не як засобу обміну інформацією, а як засобу самовираження людини з її емоціями, особливим світовідчуттям, реагуванням на довкілля і на своє оточення.

Зрозуміло, що йдеться не про матеріали інтернетконференцій, інтернетфорумів, електронних версій друкованих ЗМІ, наукові та художні тексти тощо, рівень матеріалів яких залежить від почуття їх авторами власної гідності як людей з відповідним рівнем не лише фахової освіти, а й мовної грамотності. Маємо на увазі ті соціальні мережі („Однокласник”, „Вконтакте”, „FACEBOOK” і под.), до яких „прикипають” діти і молодь. Виходить „подвійний стандарт” формування особистості: школа навчає правил, а соціальні мережі, ота „світова павутина” вчить ці правила ігнорувати. Гадаємо, що давно наспіла потреба створення всесвітньої служби „Мовної грамотності”, а не лише грамотності комп'ютерної (яку опановують сучасні діти ледь не з першого класу).

І ще одна актуальна проблема: інтернетматеріали, доступні для більшості українських користувачів, переважно російськомовні. А отже, не навчившись шкільної грамоти, людина пише, як уміє, аби лише „в контакт”.

Отже, комп'ютер – не учитель і не підручник, він – діагностик рівня грамотності суспільства, яке з кожним роком, на жаль, втрачає висоту цього рівня.

Ми не в захопленні від успіху стандартизації мови і зменшення винятків у правописних правилах, бо це збіднює варіантні ресурси мови, які її уточнюють, увиразнюють.

І як би не старався учитель загальноосвітньої чи вищої школи формувати творчу думку своїх учнів у вивченні мови, йому буде все важче без психологічного впливу кожного зокрема і суспільства в цілому на мову не просто як на засіб комунікації, обміну інформацією, а й як на спосіб самовираження і самозбереження.

1. Бабич Н. Д. Сила мовленого слова / Надія Бабич. – Чернівці: Рута, 1997. – 176 с.
2. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии / Дмитрий Богоявленский. – Москва : Просвещение, 1966. – 2-е изд. – 306 с.
3. Возрастная и педагогическая психология / [под ред. А. В. Петровского]. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1979. – Гл. VII. Психология обучения. – С. 170–216.
4. Прожогина И.М. Возникновение речевой инерции в процессе мыслительных актов / И. М. Прожогина. – Москва : Радио и связь, 1989. – 183 с.
5. Русова С. Нова школа // Русова Софія. Вибрані твори. – Київ : Освіта, 1996. – С. 207–218.
6. Ушинський К. Д. Рідне слово / Костянтин Дмитрович Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2-х т. – Т. 1. – Київ, 1983. – С. 104–133.
7. Хорошковська О.Н. Лінгводидактична система початкового навчання української мови в школах з російською мовою навчання / Ольга Назарівна Хорошковська : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Київ, 2000. – 39 с.
8. Ярмусь С. Духовність українського народу: Короткий орієнтаційний нарис / Степан Ярмусь. – Вінніпег : Волинь, 1983. – 226 с.

CORRECTNESS OF WRITTEN SPEECH IN THE COMPUTER BOOM

Nadiya Babich

Pen, pencil and paper have given way to a mouse, keyboard and computer monitor, which can prevent the spelling and punctuation errors, and correct them. That is, science writing, science literacy in the native language or someone else is being studied anachronism? Does it make sense universalization of new methods of teaching the correct letters or traditional methods are universal? The real or imaginary "conflict" of computer technology and pedagogical conservatism? Thinking about it - in this article.

Key words: writing, language literacy, computer literacy, spelling nihilism, the context of writing, rules and regulations.

ПРАВИЛЬНОСТЬ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ КОМПЬЮТЕРНОГО БУМА

Надежда Бабич

Ручка, карандаш и бумага уступили место мышке, клавиатуре и монитору компьютера, который способен допускать орфографические и пунктуационные ошибки, а также исправлять их. То есть наука письменной речи, наука грамотности в родном языке или изучаемом чужом становится анахронизмом? Имеет ли смысл универсализация новых методик обучений правильности письма или же традиционные методы остаются универсальными? Реальный или мнимый „конфликт” компьютерных технологий и педагогического консерватизма?

Размышления об этом – в этой статье.

Ключевые слова: письменная речь, языковая грамотность, компьютерная грамотность, правописный нигилизм, контекстность письменной речи, норма и правило.

Стаття надійшла до редколегії 3.03.2012

Прийнята до друку 2.04.2012