ISSN 2078-5119. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2014. Випуск 9. С. 35–42
Theory and Practice of Teaching Ukrainian as a Foreign Language. Issue 9. P. 35–42

УДК 811.161.2'27:39:37.016

ЛІНГВО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ

Надія Бабич

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
кафедра історії та культури української мови,
вул. Коцюбинського, 2, кімн. 64, 58012, Чернівці, Україна
тел.: 037 258 48 00
ел. пошта: NadyaBabych@i.ua

Синтетична й аналітична методики научування доцільні й для навчання зв'язного мовлення як мовою рідною, так і виучуваною іноземною. Аналізуємо труднощі навчання зв'язного мовлення, типи помилок при творенні текстів (усних і письмових), їх причини, способи і засоби уникнення, умови для розвитку індивідуального зв'язного мовлення (з урахуванням особливостей пам'яті) задля адекватного його сприйняття співрозмовником; накреслюємо своє розуміння деяких завдань емотивної лінгвістики.

Ключові слова: зв'язне мовлення, внутрішнє / зовнішнє мовлення, емпіричне мовлення, комунікативний акт, текст, пам'ять, синтетична / аналітична методики.

Об'єктом аналізу є методичні аспекти научування зв'язного мовлення як мовою рідною, так і українською як іноземною.

Предмет аналізу – специфіка зв'язного мовлення (усного чи писемного), типові помилки у текстах зв'язного мовлення, способи їх подолання; значення діяльності людини для розвитку пам'яті і засвоєння української мови як іноземної; методичні прийоми вдосконалення мовлення.

Стаття спирається на класичні й новочасні праці учених-педагогів, психологів і практиків, рекомендації яких враховують результати традиційної та модерної методики навчання мовлення і мови, зокрема іноземної.

У науці відомі дві важливі за своєю результативністю методики научування: 1) ***синтетична методика*** – коли головним є сенсорне розмежування й закріплення, тоді вправи мають бути комплексними, на осмислених змістовних завданнях (наприклад, читання або писання цілого слова); 2) ***аналітична методика*** – коли головним є моторне розрізнення, тоді корисними є вправи аналітичного характеру на формальних об'єктах (читання беззмістовних складів і звукосполучень, навчання письма з кружечків, рисочок та ін.) [див. 2]. Усе це добре знає вчитель молодшої школи. І якщо ці методики вдало застосовували, то старшокласник чи студент легко прийматиме складнішу інформацію, подану за „вищою" методикою, що містить елементи вказаних.

Кожна людина за своє життя проходить десятки „курсів" усного мовлення.

А найперший з них сприймає ще до своєї появи на світ: коли мама, яка чекає бажану дитину, вже відчувши її під серцем, подумки спілкується з нею. Лагідне, навіть пестливе звертання матері, її прохання „не пустуй", „їж, це тобі корисно, воно смачне", „щоб ти мені не змерзло" і под. закладають у мозок дитини перші „скарбнички" добрих і лагідних слів, життєствердні емоції, дієві інтонації з потенціалом самоутвердження в колі собі подібних. Тобто ще задовго до того, як дитя почує мамин фізичний голос, воно чує її внутрішній, психологічний „голос" і „запам'ятовує" всі його особливості.

© Бабич Н., 2014

До моменту, коли дитина починає розрізняти артикуляції звуків людського мовлення, вона вже розрізняє тембр, інтонацію маминого голосу і навіть реагує на нього. Тому мама і всі, хто оточують дитину з перших днів її життя, мусять дбати, щоб ознайомлення з рідною мовою відбувалося в атмосфері любові і злагоди зі самим собою і зі своїми близькими.

Коли ж дитина починає говорити, тобто стає учасником комунікативного акту, вона потребує добрих „учителів" – рідної мови з уст людей, які нею володіють природно й щиро (у т. ч. фольклору і художньої літератури для дітей), тобто мовлення яких відзначається високим рівнем культури, а також мови іноземної задля того, щоб посісти своє місце в інтегрованому й глобалізованому світі.

„До кінця дошкільного періоду дитина не лише практично оволодіває всіма формами і значеннями, які має рідна мова, а й справді є творчо активною у цей час", – робить висновок зі своєї практики Т. Савельєва [6: 34]. Далі учень, ще не маючи уявлення ні про мову – від нього не залежну систему форм, ні про способи і методи, якими ця система може бути проаналізована, – володіє мовою емпірично. Для того, щоб учень почав аналіз системи мови, він повинен або отримати від експериментатора, наприклад, учителя, необхідну систему співвідносних форм у готовому вигляді, або сам якимось чином встановити цю систему [6]. Цьому останньому, тобто пошукові в емпірично засвоєній мові системних відношень (на рівні значень і формальних змін), і має слугувати діяльність з розвитку мовлення.

Недоліки у мовленні здебільшого виникають внаслідок невідповідності т. зв. „внутрішнього мовлення" (яке відбувається в мозку людини і відчутне в артикуляційних рухах звукового апарату) і „зовнішнього мовлення" – озвученого і оформленого в довершені синтаксичної конструкції. Ці недоліки такі:

1) *Перерваність мовлення*: довгі паузи між частинами фрази або й словами. Складається враження, що людина добирає слова, перебирає їх у пам'яті. Інколи ці паузи заповнюють слова-паразити („н-н-ну", „е-е-е", „от" і под.). Причини такого мовлення можуть бути різні: фізіологічні особливості пам'яті, уяви людини, психічний стан, емоційне збудження тощо.

2) *Часті повторення*: людина не тримає у пам'яті попередню інформацію і час від часу повертається до окремих фрагментів свого мовлення. Причому повторюватися можуть як інформативно важливі, так і другорядні (наприклад, емоційно насичені) елементи думки (фрази).

3) *Недостатня означальність*: у фразі або й у всьому тексті надто мало означень, які виконують оцінну функцію і виражають не лише об'єктивний стан справ (якість предмета), а й ставлення мовця до предмета характеристики. Зазвичай людина з таким мовленням „холодна", неемоційна, байдужа до світу речей і світу людей.

4) *Синонімічна і стилістична близькість лексичного (слівного) наповнення фрази.* Це т. зв. плеоназми (зайві, семантично „порожні" слова) і тавтології (однакові за змістом слова). Наприклад, *долоні рук, відступити назад, цільове призначення, кошторисна вартість, своя автобіографія, свій власний голос, ціннник ціін* і т. ін.

5) *Синтаксична невпорядкованість (*„коструватість", „неохайність") фрази – виявляється в порушенні логічного порядку слів або частин складного речення, у неповноті речення, яка не має структурних підстав (тобто пропуск семантично важливих членів речення), що призводить до непорозуміння або двозначності змісту. Наприклад, дієприслівниковий зворот неможливий у реченні, в якому дію виконує інший підмет, аніж дію основної частини речення – тут повинно бути складнопідрядне

ISSN 2078-5119. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2014. Випуск 9.

речення (*Повернувшись з космосу, його першою зустріла мама зі сльозами на очах – Коли він повернувся з космосу, його першою...*).

6) *Надмірна ситуативність* – коли мовець недомовляє цілі фрагменти думки з розрахунку на те, що ситуація, в якій відбувається спілкування, доповнить його. А якщо співрозмовник неуважний, якщо його увага зосереджена на інших картинах дійсності (у т. ч. психологічних), аніж увага мовця? У цих випадках з'являється недоречна або надмірна жестикуляція, „працюють" екстралінгвістичні засоби виразності, до сприйняття яких співрозмовник може і не бути готовим.

7) *Напруженість мовлення.* Спричинюють цю ваду як суто фізичні особливості будови артикуляційного апарату, так і невпевненість мовця через його недостатню компетентність у темі розмови; а також емоційно-психологічний стан мовця – його роздратованість, несприйняття співрозмовника тощо.

8) *Недостатня переконливість, слабка аргументованість вираженої думки,* що виявляється переважно у багатослівності, „словесній тріскотнечі", фальшивих інтонаціях (тонах) або, навпаки, у бракові слів – виразників суті повідомлення, „ідеї" тексту.

На думку Т. Ушакової, у кожного учасника комунікації в механізмі мовлення, очевидно, виділяються три принципово відмінні частини, які можуть бути названі блоками мовленнєвого механізму. Це: 1) блок сприйняття мовлення, 2) блок його вимовляння і центральний (відносно двох названих) особливий внутрішній блок – „це складний, ієрархічно організований організм, у якому матеріалізована мовна система (лексика, граматичні категорії, синтаксичні правила") [8: 28]. Дослідниця вважає, що „два інші блоки мовленнєвого механізму безпосередньо пов'язані із зовнішнім світом, переводячи мовлення в об'єктивно існуючий мовленнєвий продукт або приймаючи його" [Там само].

Учені довели, що розвиткові людської пам'яті сприяє конкретна діяльність людини. Тому в навчанні мови та мовлення доцільно враховувати характер такої діяльності учня, його життєвий досвід, інтелектуальні запити, діяльнісну перспективу. Оскільки процес запам'ятовування відбувається у трьох формах: відбиття, мимовільне і довільне запам'ятовування [7: 40], доцільно активно застосовувати екскурсії, експонування творів образотворчого, архітектурного мистецтв, природного дизайну тощо. „Практика підтверджує гіпотези вчених, – зазначає Н. Ткаченко, – що всі структури пам'яті – це лінії послідовності кодів. Учені пропонують вводити слова у пам'ять у певній послідовності і викликати їх із пам'яті у такій самій послідовності" [7: 73]. Цю пропозицію вважаємо вельми важливою, оскільки асоціативне вербальне мислення образами і словом нині дещо ослаблюється невербальним „мисленням" віртуальних зображень, що їх пропонують сучасній людині електронні засоби інформації.

Відійшла у минуле ще недавно широко використовувана методика зазубрювання текстів виучуваною мовою (хоча повністю відкидати спосіб заучування слів, текстів, діалогів не варто), натомість застосовують „пізнавальну обробку текстового матеріалу – вивчення ідеї, виклад короткого змісту, роботу із запитаннями та відповідями" [7: 43]. Проте, за нашими спостереженнями над роботою українських школярів із сучасними підручниками англійської і німецької мов, у яких заучуванню слів і словосполучень (а вони, вважають педагоги-практики, краще запам'ятовуються) відводиться десятирядна роль, наполягаємо на необхідності раціонального поєднання традиційної та новочасної методик. Навчиться добре говорити той, хто цього справді

хоче, а не просто потребує з якихось утилітарних інтересів, і в кого не перерветься мовленнєва практика.

Отож, уміння бачити й чути об'єктивну дійсність є передумовою розвитку мовлення. Тому научіння зв'язного мовлення починається з називання дитині предметів її навколишнього світу і встановлення *нею самою* об'єктивних зв'язків між ними. Оскільки акустичний вияв мовлення психологи вважають не лише об'єктом слухового сприйняття, а й „елементом складного контуру мовленнєвого механізму" [8: 28], то орфоепія, неспотвореність звукового ладу назви поняття є передумовою научіння зв'язного мовлення.

Мовлення сповнене семантики на всіх рівнях мови: звуковому, лексичному, граматичному і текстовому. Як розрізнити слова за значенням може одна фонема (навіть її наголошеність/ненаголошеність), коренева чи афіксальна морфема, так може розрізняти слова за значенням (не лише за функцією) контекст, тобто словесне оточення, порядок слів, частина речення і т. д. Пор.: *коса – коза, вас – ваз; везти – вести, мимохідь – мимохіть; граната* (плід) – *гранату* (мінерал), *грому, вітру* (явище природи) – *Грома, Вітра* (прізвище);

*луп**а*** (лусочки) – *л**у**па* (збільшувальне скло), *с**у**дно* (морське) – *судн**о*** (медичне), *з**а**пал* (натхнення) – *запа**л*** (пристрій для запалювання у вогнестрільній зброї). Цей ряд можуть продовжити багатозначні слова: *рука, голова, рівність, перерва* тощо.

У писемному мовленні сигналізують про значення слова ще й графічні засоби – велика літера, лапки. Наприклад: *правда і кривда* – „*Правда і кривда*" (М. Стельмах), *доба* – „*Доба*" (газета), *степовий* (вітер) – *Степовий* (прізвище) – „*Степовий*" (назва селянського кооперативу) та ін.

Оскільки навіть мінімальний обсяг тексту – одне слово – своїм змістом має реальну дійсність, яка відтворюється у свідомості людини і яка є основним предметом (об'єктом) спілкування, то до тексту треба ставитись так само відповідально, як до вчинку у стосунках зі своїм співрозмовником. Адже будь-який комунікативний акт здійснюється задля порозуміння, адекватного сприйняття і самим мовцем, і слухачем повідомлюваного, тому обидва учасники мовлення мають належно володіти системою мови, уявленням про реальну дійсність.

Стосовно дітей С. Русова радила: „Дитині потрібна уява, образ. До нього *вона* додає рухи, і вся наука набирає життя, реалізується, конкретизується на очах дитини, і сим глибоко вражає її розум і викликає самостійну творчу роботу" [5: 212].

„Діалог (або полілог), – вважає Т. Ушакова, – набуває своїх специфічних рис у тому випадку, коли відбувається психологічна (не лише фізична) взаємодія партнерів, а це можливо лише в межах **одного психологічного світу** (виділено нами. – Н. Б.), тобто у випадку відображення суб'єктом спілкування не лише себе, а й свого партнера в наявній ситуації" [8: 34]. Отже, той, хто вивчає іноземну мову, повинен поступово засвоїти психологічний світ носія цієї мови.

При цьому варто ще враховувати характер спілкування – офіційний чи неофіційний його рівень. У першому людина прагне бути максимально точною, об'єктивною, аргументує предмет мовлення ще й цифрами та силогізмами. У другому – неофіційному – спілкуванні людина рідко буває безпристрасною і цілком об'єктивною у своїх висловлюваннях, оцінках, прагненнях. Діапазон цієї пристрасності й необ'єктивності залежить, звичайно, від психічного стану мовця, рівня його вихованості, стосунків між співрозмовниками тощо. Чимало важить і актуальність мовлення для обох сторін. „Згідно з психологічною точкою зору, актуально

ISSN 2078-5119. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2014. Випуск 9.

усвідомлюватися може лише те, що буде зроблене предметом спеціальної цілеспрямованості дії" [6: 104].

Тому ***розвиток*** зв'язного мовлення відбудеться лише тоді, коли вдасться викликати інтерес до: 1) збагачення індивідуального словника; поповнення, поглиблення власних, уже практичних, „працюючих" у рідній мові ресурсів інтелектуального самовираження і самовдосконалення; 2) отримання морального й індивідуального досвіду власного народу і народу, мову якого вивчають, або „продукту" чиєїсь і своєї індивідуальної діяльності; 3) осягнення перспективи практичного застосування набутих знань для: а) встановлення особистих контактів на рівні сім'ї, родини, колективу, суспільства; б) отримання матеріальних благ; в) реалізації власного хисту, який уже усвідомлений.

Т. Савельєва наголошує: „Якщо ми хочемо визначити зміст такого навчання (научіння. – Н. Б.), яке може бути справді розвивальним, необхідно, з одного боку, врахувати й не проґавити усі можливості, які має в собі природний мовний розвиток, що відбувається в безпосередньому мовленнєвому спілкуванні, а з іншого боку – віднайти умови, за яких для дитини (дорослої людини. – Н. Б.) виявиться можливим відкриття у мові того нового, що не може дати лише емпіричне мовлення" [6: 138].

Звичайно, діяльність учня під час аналізу ним мовних форм відрізняється від діяльності лінгвіста перш за все тим, що лінгвістові система мови дається вже в готовому вигляді як об'єктивна даність, що існує поза дослідником і незалежно від нього. Лінгвіст, який описує мову, має у своєму арсеналі лінгвістичну традицію, систему одиниць і методів аналізу (систему наукових догм), яку виробила наука до моменту, коли лінгвіст приступає до роботи [6]. А учень цього досвіду не має, він повинен у процесі навчання засвоювати у готовому вигляді результати як історичного розвитку мови, так і лінгвістичних досліджень (наприклад, норми орфоепічні, граматичні, стилістичні, правописні і т ін.).

Нам видається за доцільне в процесі *розвитку* мовлення учнів навчити їх точності та логічності мовлення, багатства й різноманітності, чистоти й доречності. Не варто зводити цю роботу лише до аналізу художніх текстів і публіцистики чи фахової літератури як конкретних функціональних стилів з чітко виявленими особливостями індивідуального авторського мовлення. Не заперечуючи доброго зразка як прийому научіння, наголосимо усе ж на перевазі власного досвіду учня у виборі (відборі) і встановленні змістових, образно-виражальних та емоційно-впливових засобів мови, усіх рівнів її системи. Бесіди, дискусії (навіть суперечки), промови, виступи перед аудиторією, творчі роботи, правки чужого тексту і само редагування, написання ділових паперів, текстів різних публіцистичних форм, доповнення чужих незавершених сюжетів (усно чи письмово), заучування ділових і публіцистичних нормативних штампів, „викорінювання" мовленнєвих штампів власного мовлення; добирання епітетів до частовживаних слів з метою їх виокремлення; оволодіння гнучкістю власного голосу і мовними та позамовними засобами контрольованої експресивності, – ось далеко не завершений перелік форм діяльності, яка розвиватиме індивідуальне мовлення.

Вважаємо за потрібне навести зауваження Й.-В. Гете, з яким не можна не погодитись, про те, що „**мова** (виділено нами. – Н. Б.) по суті лише символічна, лише образна, і ніколи не виражає предмети безпосередньо, а лише у відображеннях (Widerschein). Це особливо стосується тих випадків, коли йдеться про такі сутності, що лише наближаються до досвіду і які можна швидше назвати діяльностями, аніж речами, вони в царстві природи перебувають у постійному русі. Їх не можна

утримувати, але ж про них треба говорити" [див. цитату в кн. 3: 26]. Це зовсім не суперечить попередній тезі про зв'язок мовлення з об'єктивною реальною дійсністю, а тільки ще раз підтверджує доцільність усе життя навчатися мови, як ми навчаємося самого життя з усією його багатогранністю та різноманітними несподіванками. Про відсутність безпосереднього зв'язку мови і дійсності свідчить, наприклад, той факт, що одне і те саме реальне явище по-різному виражається у мовах генетично віддалених, навіть у мовах близькоспоріднених. Пор.: укр. *жовтень* – білор. *кастрычнік,* укр. *снігур* – рос. *снегирь*, болг. *червенушка;* укр. *доля* – білор. *лёс,* пол. *los;* укр. – *село* – білор. *вёска,* пол. *wieś* та ін.

Зовнішня форма мови втілюється в матерії мови: це „звук взагалі" у поєднанні з сукупністю чуттєвих вражень і мимовільних порухів духу, які передували утворенню поняття, – вважають автори праці про механізми засвоєння мови [3].

Треба враховувати, що мовні ***значення,*** які виражаються в усному і писемному мовлення, однакові, але оформлення їх різне: в усному мовленні це форми звукові, а в писемному – графічні. Слово ж має **реальне** значення – це значення його морфем, **синтаксичне** (релятивне) **–** виражається в певній синтаксичній функції і **морфологічне** – виражається системою флексій. Коли відбувається спілкування, у контексті реалізуються і виявляють себе одночасно всі ці три значення.

Щоб не виникло суперечності між змістом і формою, мовець мусить організувати своє мовлення так, аби воно відповідало чинним у цей час лексичним і граматичним нормам. Для вироблення стійких узагальнених навичок потрібно багато тренуватися на ***різноманітному*** лексичному і синтаксичному матеріалі, і якраз школа – з її численними навчальними предметами, кожен з яких має свою термінологію і свої принципи побудови визначень, з її різноманітними завданнями і способами їх виконання, з неоднаковими вчителями – особистостями і, даруйте, ремісниками, – може виробити такі стійкі навички. У виші та в суспільній практиці заповнювати прогалини, виправляти помилки і коректувати враження вже дуже важко.

Проблема адекватного сприйняття оцінки тексту є однією із суттєвих проблем, від вирішення якої значною мірою залежить оптимальне функціонування видів масової комунікації.

Наголосимо на двох цікавих сучасних аспектах творення і сприйняття тексту: 1) вивчення емоційних чинників тексту, усвідомлення і сприйняття його, що можна б назвати емотивною лінгвістикою (а це перспективний напрям сучасних наукових досліджень); 2) аналіз взаємопроникнення і взаємозумовленості сакрального (піднесеного) і звичайного (зниженого) начал у людській мовленнєвій діяльності. Ці аспекти ще донедавна були „білими плямами" в українській лінгвістиці.

До труднощів навчання зв'язного мовлення можна зарахувати:

1) роздвоєність змісту мовленнєвої діяльності: з одного боку, маємо мовленнєвий акт як єдиний, неподільний, безперервний процес, а з іншого – словесний текст як подільну даність, продукт мисленнєвої діяльності [4];

2) суб'єктивний компонент оцінки явища об'єктивної дійсності мовцем може не збігатися з оцінкою співрозмовника, що вимагатиме додаткового обґрунтування позиції або аргументування тези;

3) мовцеві може не вистачати лексичних засобів і вміння компонувати мовлення, що продукуватиме паузи в усному мовленні, його одноманітність і, можливо, безбарвність.

Таким чином, ***розвиток*** зв'язного мовлення буде успішним за умови врахування вікових особливостей мовців у процесі формулювання, компонування, прогнозування

ISSN 2078-5119. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2014. Випуск 9.

вправ і завдань; якщо вдасться активізувати і зробити особистим надбанням ті ресурси рідної (і обов'язково „працюючої") мови, які необхідні мовцеві для самореалізації у конкретній ситуації спілкування мовою виучуваною; якщо буде інтерес (психологічний позитивізм) до обговорюваної, дискутованої, ініційованої і т. д. теми; якщо цей інтерес буде підтримуватися різними мотивами – і пізнавальними, і естетичними (вартісними); якщо існуватиме ситуація і середовище мовлення.

Може, дещо банально, але справедливо нагадує Н. Возна: „Оволодіння зв'язним мовленням – складний процес, який значною мірою залежить від загального розумового і мовного розвитку дитини (людини взагалі. – Н. Б.) та вмілого педагогічного керування" [1: 47].

Звичайно, багато залежить також від рівня інтелектуального розвитку, типу пам'яті учня, його мети вивчення іноземної мови, середовища, в якому будуть (або не будуть) застосовуватися набуті навички зв'язного мовлення, усвідомлення необхідності постійно поповнювати свій лексичний запас, розширювати діапазон пізнаваної, осмислюваної і практично використовуваної дійсності. З психолого-педагогічного погляду наступність – це двобічний діалектичний зв'язок, що забезпечує розвиток духовних і фізичних властивостей, необхідних для успішного навчання [1:47].

У сучасному глобалізованому інформаційному світі з перевагою в ньому англійської, німецької, французької, японської та іспанської мов інтерес іноземців до вивчення української мови не є масовим. Їх цікавить не ментальний аспект мовлення українців, а прагматичний, фахово зорієнтований діапазон оволодіння зв'язним (усним і писемним мовленням). І це, вважаємо, повинен враховувати научитель.

Звичайно, людина, що прагне бути мовленнєвою особистістю не лише як представник своєї нації, а й народу, мову якого вона засвоїла з внутрішньої, духовної потреби, а не з обов'язку, подбає не лише про формально-змістовий аспект комунікування, а й про емоційно-естетичний, який засвідчуватиме неабияку працю над творенням свого т. зв. внутрішнього мовлення. Вивчаючи українську мову як іноземну, учень повинен не лише бачити у своєму вчителеві високий фаховий рівень, а й відчувати справжню повагу до себе як до людини, що незабаром говоритиме мовою його народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Возна Н. І. Забезпечення наступності й перспективності у розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів / Н. І. Возна, М. П. Оліяр // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції : у 6 т. (28–31 жовтня 1996 р.) – Чернівці, 1996. – С. 47–49.
2. Возрастная и педагогическая психология / под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1979. – Гл. VII. Психология обучения. – С. 170–216.
3. Ждан А. Н. Психологические механизмы усвоения грамматики родного и иностранного языков / А. Н. Ждан, М. М. Гохлернер. – М. : МГУ, 1972. – 255 с.
4. Жельвис В. И. Эмотивный аспект речи. Психолингвистическая интерпретация речевого воздействия / В. П. Жельвис. – Ярославль, 1990. – 81 с.
5. Русова С. Нова школа / С. Русова // Вибрані твори. – К. : Освіта, 1996. – С. 207–218.
6. Савельєва Т. М. Психологические вопросы овладения русским языком / Т. М. Савельева. – Минск, 1983. – 142 с.
7. Ткаченко Н. Психологічні особливості запам'ятовування / Наталія Ткаченко // Вища школа: Науково-практичне видання. – К., 2003. – № 12. – С. 36–39.
8. Ушакова Т. Н. Методы исследования речи в психологии / Т. Н. Ушакова // Психологический журнал. – 1986. – Т. 7. – № 3. – С. 26–39.

ISSN 2078-5119. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2014. Випуск 9.

Стаття надійшла до редакції 06.02.2014
доопрацьована 10.02.2014
прийнята до друку 16.02.2014

LINGO-PSYCHOLOGICAL BASES OF CONNECTED SPEECH

Nadia Babych

Yuri Fedkovych Chernovetsky National University,
Department of History and Culture of the Ukrainian language,
Kotsubinskogo, 2 Str., room 64, 58012 Chernivtsi, Ukraine
phone: 037 258 48 00
e-mail: NadyaBabych@i.ua

Synthetic and analytical methods are expedient for teaching connected speech of both native and foreign languages. This paper analyses the difficulties of teaching connected speech, types of mistakes in compiling texts (oral and written), their causes, ways and means of avoiding them as well as conditions for the development of the individual's connected speech for its appropriate comprehension (taking memory peculiarities into consideration). It also provides insights related to some of the tasks of emotive linguistics.

Key words: connected speech, inner / outward speech, empiric speech, communicative act, text, memory, synthetic / analytic methods.

ЛИНГВО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НАУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Надежда Бабич

Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича,
кафедра истории и культуры украинского языка,
ул. Коцюбинского, 2, комн. 64, 58012 Черновцы, Украина
тел.: 037 258 48 00
эл. почта: NadyaBabych@i.ua

Синтетическая и аналитическая методики обучения целесообразны и для научения связной речи как на родном языке, так и на изучаемом иностранном, в частности украинском языке как иностранном. Анализируем трудности научения связной речи, типы ошибок при создании текстов (устных или письменных), их причины, способы и средства предупреждения, условия развития индивидуальной связной речи (с учётом особенностей памяти) с целью адекватного восприятия её собеседником, намечаем своё понимание некоторых задач эмотивной лингвистики.

Ключевые слова: связная речь, внутренняя / внешняя речь, эмпирическая речь, коммуникативный акт, текст, память, синтетическая / аналитическая методики.