

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ОВОЛОДІННЯ ВТОРИННОЮ ТЕКСТОТВІРНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНЯМИ 5–9 КЛАСІВ

О. П. Божко

Україна, м. Миколаїв, Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Новий державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти визначає "вироблення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої (аудіювання, читання, говоріння, письмо) ... діяльності, різних сферах спілкування (особистісна, публічна, освітня) [2, с. 10]" одним із головних завдань освітньої галузі «Мови і літератури» в основній школі. Це спонукає сучасного вчителя до реалізації мовної та мовленнєвої змістових ліній з ґрунтовним опертям на **діяльнісний підхід**, тобто навчання мови як мовленнєвої діяльності (далі – МД) і відповідно – урахування провідних психолінгвістичних положень теорії МД і текстотвірної діяльності (далі – ТТД).

Оскільки ТТД реалізується в процесі МД, то є повною мірою мовленнєвою за своєю природою (хоча й не тотожна їй). Отже, доцільно звернутися до результатів вітчизняних і зарубіжних досліджень МД і ТТД. Закономірності цих процесів вивчали психолінгвісти В. Белянін, Л. Виготський, В. Глухов, І. Горелов, Т. Дрідзе, М. Жинкін, А. Залевська, І. Зимня, О. О. та О. М. Леонтьєв, В. Мерзлякова, Т. Рябова (Ахутіна), К. Сєдов, І. Синиця, Т. Шарадзеїдзе та інші; психологи О. Лурія, С. Рубінштейн, Г. Костюк, М. Кондратьєв, Т. Ушакова, Г. Чистякова й інші; лінгвісти Ф. Бацевич, Н. Болотнова, І. Домрачева, А. Загнітко, Ю. Косенко, Н. Панченко та Ю. Земська та ін.

Учені виділяють такі риси **ТТД**, як динамічність, структурованість, умотивованість, взаємозв'язок зовнішнього та внутрішнього планів і пропонують визначення відносно суб'єктів спілкування. Одні, абсолютизуючи діяльність реципієнта, представляють ТТД як полідетерміновану цілісну систему виключно "з прийому та перероблення... текстової інформації, що містить у своєму складі низку функційних блоків: сенсорний, мнемічний, мовленнєво-моторний, інтелектуально-пізнавальний [6, с. 1]", але більшість – як обмін діями породження й інтерпретування текстів. Таким чином, ТТД являє собою двокомпонентну структуру із взаємопов'язаними і взаємозумовленими ланками: кодування інформації (продукування усного, письмового тексту) забезпечує *первинна ТТД*, а декодування –

вторинна. Продуктивні види МД (говоріння й письмо) співвідносні з первинною ТТД, а рецептивні (читання й аудіювання) – із вторинною.

Саме від рівня проникнення комунікантів у смислову тканину зв'язного висловлювання багато в чому залежить ефективність спілкування. З огляду на збільшення в сучасному комунікативному просторі обсягів вербальної інформації проблема її швидкого "перероблення" з водночас глибоким осмисленням набуває особливої *актуальності*. Тому питання сприйняття-розуміння тексту стало центральним у численних дослідженнях із середини ХХ ст. й активізувалося сьогодні (М. Бахтін, Т. ван Дейк, В. Дем'янков, Л. Добраєва, Л. Златів, Г. Іваницька, І. Гудзик, Л. Мурзін, В. Різун, О. Селіванова, А. Смирнов, Н. Чепелева, І. Щирова й багато ін.).

Результати наукових розвідок засвідчили, що **реалізація вторинної ТТД** – специфічний процес, чия модель суттєво відрізняється від первинної ТТД. Вона включає *етапи*: 1) орієнтування в ситуації спілкування; 2) осмислення та закріплення у свідомості загальної будови тексту; 3) усвідомлення деталей у змісті тексту, мовних елементів та особливостей їх уживання, зіставлення з власним уявленням про адресата й 4) перевірка результатів сприйняття мовлення відповідно до мети [1], [5].

У ході вторинної ТТД домінують засоби, що керують пізнавальною діяльністю реципієнта і стимулюють його асоціації. Тобто ефективність аудіювання й читання значною мірою зумовлена мисленнєвими процесами людини. Рецептивні види МД відбуваються за схемою *сприйняття* → *розуміння* → *інтерпретація*, що створює умови для подальшого кодування засвоєної інформації в процесі спілкування. Звертаємо увагу на те, що вторинна ТТД виключає механічне, пасивне відбиття навколишньої дійсності.

Так, навіть **сприйняття** не є сенсорним за природою, а являє собою складний емоційно-інтелектуальний процес перетворення візуального чи акустичного вербального коду як матеріальної оболонки повідомлення на внутрішній смисловий зміст. Задіяні *коди* аналогічні тим, що використовуються в первинній ТТД, – універсальному предметному та змішаному образно-мовному. Але використовуються механізми, протилежні текстотворенню. Коли висловлювання переходить у внутрішнє мовлення людини, коди спрацьовують на згортання мовленнєвого висловлювання до вихідної схеми: виділяються вузлові думки і текст обов'язково зазнає компресії – стиснення до "смислового згустку" (за М. Жинкіним) або певного комплексу смислів. У сучасній науковій думці за таким своєрідним концентрованим смисловим утворенням

закріпилася назва "концепт". "Вилучаючи" смисл з тексту і засвоюючи його, реципієнт завжди додає до авторського розуміння ще й власне – відбувається **інтерпретація**.

Концепт може зберігатися в тривалій пам'яті реципієнта лише за умови ототожнення в уявного образу в свідомості, тобто **розуміння**. Інакше він буде втрачений. Таким чином розуміння забезпечує в процесі первинної ТТД подальше відновлення-розгортання концепту (набору концептів) до розмірів зв'язного висловлювання зі збереженням загального первинного смислу, але обов'язково з елементами власної творчості і тому в іншій формі. Останнє зауваження є особливо суттєвим: для того щоби зрозуміти текст, реципієнт має стисло передати його зміст своїми словами (механічне відтворення "слово в слово" не є показником розуміння). Зрозуміти текст допомагає система запитань, причому найкраще усвідомлює смисл прочитаного (почутого) не той, хто дає відповіді, а той, хто їх складає.

Смислова структура тексту – ієрархічне утворення, у якому ми, услід за І. Зимньою [4, с. 5–33], виділяємо чотири рівні: розуміння загальної теми, підтеми, усвідомлення особливостей форми й змісту, підтексту (мети).

Таким чином, процес *розуміння* являє собою позитивний результат складної перцептивно-мисленнєво-мнемічної діяльності, тобто продукт взаємодії процесів сприйняття, мислення й пам'яті [3, с. 247], [4, с. 5]. Тому успішність оволодіння учнями вторинною ТТД на уроках української мови залежить від **сформованості відповідних умінь і навичок**: орієнтуватися в ситуації спілкування; визначати мету власної вторинної ТТД і мету автора; прогнозувати зміст висловлювання, що сприймається на слух чи візуально; "згортати" загальний зміст тексту (складати питання до тексту, простий/складний план, тези, конспект, анотацію, робити тематичні виписки; відображувати почуте (прочитане) у вигляді алгоритму, пам'ятки, таблиці, схеми тощо); аналізувати структуру й зміст тексту (визначати композиційні компоненти; загальну тему, підтеми, мікротеми, тематичне речення, основну думку; тип і жанр висловлювання), визначати їх стилістичні особливості, пояснювати вживання мовних засобів; здійснювати самоконтроль за результатами та якістю вторинної ТТД.

Вироблення зазначених умінь має стати предметом ґрунтовної систематичної роботи, у т.ч. й на аспектних уроках української мови у процесі роботи над текстовими вправами. Це допоможе уникнути формального підходу до розвитку рецептивних текстотвірних навичок (аудіювання, читання) учнів. До того ж беремо до уваги той факт, що внутрішнє мовлення молодших підлітків (11 років) уже повністю сформоване.

Це створює природні сприятливі умови для вдосконалення механізмів текстосприймання.

Підґрунтям для розуміння завжди є мисленнєва аналітична діяльність, але народжується воно внаслідок поєднання частин в органічне ціле, що забезпечує синтез. Тому, на нашу думку, *рецептивні вміння* учнів як невід'ємна складова їх текстотвірних умінь та навичок ґрунтуються на: 1) опорних знаннях (про довілля і предметні); знаннях про засоби зв'язку слів у реченні, речень як частин складної синтаксичної конструкції, міжфразного зв'язку в тексті; особливості структур текстів різних типів і жанрів; 2) умінь і навичках вибирати оптимальний вид оброблення сприйнятої інформації; здійснювати прогнозування змісту висловлювання; аналізувати зміст і будову тексту; виділяти в ньому основні, вузлові частини, ключові слова; створювати словесно-логічні схеми змістового плану висловлювання шляхом синтезу.

Отже, оволодіння учнями вторинною ТТД залежить від сформованості текстотвірних умінь і навичок сприйняття, розуміння та інтерпретації тексту в комплексі. Вони мають складну інтегральну природу й зумовлені психофізіологічними, психолінгвістичними чинниками: віковими особливостями, ступенем "зрілості" світогляду й рівнем предметних знань, а також сформованістю мотиваційної, когнітивної та емоційної сфер. Тому для розвитку рецептивних умінь учнів важливо підвищувати їх умотивованість, пізнавальну активність і ступінь самостійності.

Література:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] // Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. – Режим доступу до документу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>.
3. Залевская А. А. Введение в психолінгвістику / А. А. Залевская. – М. : Изд-во Российского государственного гуманитарного университета, 1999. – С. 244–253.
4. Зимняя И. А. Смысловое восприятие речевого сообщения / И. А. Зимняя // Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). – М. : Наука, 1976. – С. 5–33.
5. Иваницкая Г. М. Уроки развития связной речи: пособие для учителя / Г. М. Иваницкая. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : Рад. школа, 1990. – 224 с.
6. Касьянова В. Г. Обучение иноязычной текстовой деятельности в области международного права [Електронний ресурс] / В. Г. Касьянова // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2011. – № 972. – 8 с. – Режим доступу до статті : http://www.nbuv.gov.ua/Portal/natural/VKhNU/Rgf/2011_972/11kvgom.pdf – версія документу від 06.07.2012.

Надійшло до редакції 28.03.2013 року