

УДК: 159.946.3

© Орап М.О., 2014 р.

М.О. Орап
Східноєвропейський національний
університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЯ ТА МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ МОВЛЕННЄВОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена висвітленню часткових результатів дослідження мовленнєвого досвіду особистості. У статті проаналізовано діагностичні показники та емпіричні референти елементів мовленнєвої компетенції і мовленнєвої діяльності як складових внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду. Представлено результати кількісного та якісного аналізу емпіричного дослідження структурно-функціональних характеристик мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: мовлення, мовленнєвий досвід, мовленнєва діяльність, мовленнєва компетенція, мовна компетенція, мовленнєві навички та уміння.

М.О. Орап

РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ РЕЧЕВОГО ОПЫТА ЛИЧНОСТИ

Статья посвящена освещению частичных результатов исследования речевого опыта личности. В статье проанализированы диагностические показатели и эмпирические референты элементов речевой компетенции и речевой деятельности как составляющих внутренней подструктуры речевого опыта. Представлены результаты количественного и качественного анализа эмпирического исследования структурно-функциональных характеристик речевой компетенции и речевой деятельности.

Ключевые слова: речь, речевой опыт, речевая деятельность, речевая компетенция, языковая компетенция, речевые навыки и умения.

М.О. Орап

SPEECH COMPETENCE AND SPEECH ACTIVITY IN THE STRUCTURE OF THE PERSONALITY'S SPEECH EXPERIENCE

Article is devoted to the partial results of the study of the personality's speech experience. The diagnostic indicators and empirical referents of the elements of speech competence and speech activity as a component of internal substructure of the speech experience analyzed in the article. The results of quantitative and qualitative analysis of the empirical study of the structural and functional characteristics of speech competence and speech activity are presents.

Key words: speech, speech experience, speech activity, speech competence, linguistic competence, speech skills and proficiency.

Постановка проблеми. Проблема існування та функціонування мовлення є однією із постійно актуальних проблем психології. Термін «мовленнєва діяльність», глибоко досліджений О.О.Леонтьєвим, на довгі роки став фундаментальним поняттям вітчизняної психології мовлення та психолінгвістики. Новітні дослідження акцентують увагу на введеному Н.Хомським понятті «мовна компетенція», як внутрішня ментальна грамадика індивіда, та понятті «мовленнєва компетенція» як знання правил використання мовних знаків (О.О.Залевська). Виділення у змісті як діяльності, так і компетенції і знань, і навичок, і умінь, і навіть потенційної здатності – спричинило неоднозначність трактування цих термінів. Спостережуване у науковій літературі отожднення цих двох понять, або навпаки – ствердження їх повної незалежності один від одного спричинило необхідність більш глибокого їх вивчення. З другого боку, згідно із системним підходом, ці психологічні феномени обов'язково повинні бути залученими до системи більш високого порядку як певні підсистеми. Це призвело нас до вивчення мовленнєвого досвіду як системи, що об'єднує усі мовленнєві структури психіки суб'єкта.

Метою статті є виклад теоретичного обґрунтування вибору діагностичних показників та результатів емпіричного дослідження мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності у структурі мовленнєвого досвіду особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні публікації з проблем мовлення досить складно піддаються класифікації в силу помітної і значної тенденції до інтеграції даних різних наук у вирішенні проблеми сутності та закономірностей функціонування одного із найбільш комплексних психологічних феноменів. Психологія, психолінгвістика, лінгвопсихологія, нейропсихолінгвістика психологія дискурсу, когнітивна психологія, герменевтична психологія, культурологія, лінгвопедагогіка постійно збагачують зміст знань про найскладніший феномен людської психіки. Проте, у цих дослідженнях чітко простежується й ствердження наявності різних феноменів, котрі обумовлюють функціонування мовлення людини. Дослідження мовленнєвої здатності (Г.І.Богін, Н.М.Шацька, Дж.Міллер, Ч.Осгуд, Д.Слобін, Д.Хаймс, Н.Хомський), мовленнєвих здібностей (Г.В.Ейгер, М.К.Кабардов, Л.А.Онуфрієва, С.О.Ренке, С.Н.Цейтлін), мовної картини світу (С.Жаботинська, Н.М.Корольова, В.О.Маслова, І.А.Стернін, Ч.Філмор), мовної особистості (Ю.М.Караулов, В.В.Красних, О.Л.Лавриненко, К.Ф.Седов, Н.І.Фоміна), мовленнєвої культури

(Л.В.Засекіна, Д.О.Леонтьєв) демонструють розмаїтість та неоднорідність психологічних феноменів, що забезпечують мовленнєву взаємодію людини із світом. Але, одночасно, вони викликають питання: яким чином ці феномени взаємодіють між собою, дозволяючи людині здійснювати мовленнєве освоєння світу? Відповідь на це питання ми вбачаємо у ствердженні того, що усі зазначені феномени об'єднані у певну структурно-функціональну єдність, що є системою. Відсутність наукових досліджень, котрі б визначали закономірності взаємодії і спонукала нас до здійснення дослідження мовленнєвого досвіду особистості.

Виклад основного матеріалу

Мовленнєвий досвід визначається нами як системне утворення у психіці суб'єкта, що є процесом і продуктом переробки і впорядкування у мовленнєвій формі результатів взаємодії суб'єкта з оточуючим та котре уможливує та опосередковує мовленнєве освоєння світу. У мовленнєвому досвіді ми виділяємо зовнішню та внутрішню підструктури, єдність котрих обумовлена спільністю функції – здійсненням мовленнєвого освоєння світу, а необхідність диференціації зумовлена різним типом завдань у мовленнєвому освоєнні: внутрішня підструктура забезпечує закріплення та упорядкування результатів мовленнєвого освоєння світу; а зовнішня - опосередкування подальшого мовленнєвого освоєння. Виділення даних функцій цілком узгоджується як із твердженнями Л.С.Виготського про мовлення як єдність спілкування та узагальнення, так і з виділеною ним зовнішньою та внутрішньою будовою свідомості. На основі теоретичного аналізу нами виділені елементи внутрішньої підструктури: мовленнєва здатність, мовленнєва компетенція, мовленнєві здібності та мовленнєва діяльність. На основі теоретичної моделі нами означені діагностичні показники даних елементів внутрішньої підструктури та розроблена діагностична програма. Емпіричне дослідження структурно-функціональних характеристик внутрішньої підструктури охоплює усі визначені елементи. Проте, у даній публікації, ми обмежимося аналізом діагностичних показників та результатів емпіричного дослідження мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності.

I. Згідно із розробленою нами теоретичною моделлю, мовленнєва компетенція у структурі мовленнєвого досвіду функціонує як взаємодія когнітивної компетенції, чуття мови та мовної компетенції.

1.1. Когнітивна компетенція розглядається нами як базовий рівень мисленнєво-мовленнєвих операцій, необхідний для опанування мовленнє-

вими знаннями. Операційні знання у дослідженні М.М.Гохлернера та Г.В.Ейгера розглядаються як знання мовцем способів оперування лінгвістичним матеріалом та алгоритмів лінгвістичних операцій, котрі здійснюються при виконанні мовленнєвих задач. Такими операційними знаннями визначаються відмінювання, трансформація, аналіз, знання закономірностей утворення та зміни граматичної моделі. Відтак, когнітивна компетенція діагностується як:

а) рівень розвитку мисленнєвих операцій на семантичному матеріалі за допомогою методики «Складні аналогії» [5, с.161]. У методиці підраховується кількість правильних відповідей, сирі оцінки переводяться у бали за шкалою: 7-9 правильних відповідей – 3 бали; 4-6 – 2 бали; 0-3 правильних відповіді – 1 бал.

б) знання алгоритмів роботи з лінгвістичним матеріалом шляхом застосування методики «Переклад на суахілі» [5, с. 164]. Фіксується час, витрачений на переклад фрази. У даній вибірці максимальний час – 180 с, мінімальний – 4 с. Бали розподілялись таким чином: 30 с.-4 с. – 3 бали; 60 с.-29 с. – 2 бали; 61 с.-180 с. – 1 бал; неправильно виконане завдання – 0 балів.

1.2. Чуття мови, що розглядається нами як таке, що ґрунтується на імпліцитному знанні. Інтуїтивне чуття мови діагностується за допомогою авторської методики «Переказ речення із неіснуючих слів», що дозволяє виявити рівень розуміння семантичних і граматичних зв'язків у реченні та розуміння синтаксичної структури речення. Методика ґрунтується на запропонованому Л.В.Щербою оригінальному психолінгвістичному експерименті: він пропонував студентам записати зміст речення «Глокая куздра штеко бодланула бокра и кудрячит бокренка». Як показує у своєму дослідженні Л.В.Щерба, незважаючи на неіснуючі слова, саме збережена граматична форма слів та синтаксична будова речення дозволяла опитуваним визначити про що говориться у реченні. Вважаємо, що причиною цього власне і був механізм чуття мови, як інтуїтивного володіння мовою на основі попереднього досвіду. З огляду на граматичну та синтаксичну спорідненість російської та української мов, нами було запропоновано для запису автентичне речення Щерби, «перекладене», тобто адаптоване до граматичних норм української мови. При аналізі виконаного завдання фіксується наявність у записаному варіанті речення: 1) відтворення семантичних зв'язків між словами; 2) відтворення граматичних зв'язків між словами; 3) відтворення синтаксичної структури речення. Високий рівень

– 3 бали – визначався за 2-3 наявних критерію, середній рівень – 2 бали – за 1 критерій, низький рівень – 1 бал – за неправильне відтворення речення або відмову від його інтерпретації.

1.3. Мовна компетенція (експліцитне знання) характеризує рівень усвідомленого засвоєння мовних правил. Поділ експліцитного знання на декларативне (знання мовних правил) та процедурне (знання правил використання мовних одиниць) зумовлює особливості діагностичної програми.

1.3.1. Рівень розвитку мовних знань (декларативне знання) виявляє відповідність мовленнєвої компетенції нормам мови і діагностується через мовні та мовленнєві помилки, котрі у психолінгвістичному аспекті розглядаються як «інструмент наукового дослідження процесів і механізмів функціонування мови у людини, яка нею користується» [1, с. 12]. Відтак, наявність та якісний аналіз мовленнєвих та мовних помилок дозволяє виявити особливості мовної компетенції особистості. Відповідно, діагностувати ми пропонуємо методом тестування (тести на знання української мови) та спостереження за усним вільним мовленням на предмет виявлення найбільш типових помилок. Для цього ми використовували тестові завдання на знання мови, котрі оцінювались за кількістю правильних відповідей: високий рівень – 3 бали – 7-10 правильних відповідей; середній рівень – 2 бали – 4-6 правильних відповідей; низький рівень – 1 бал – 0-3 відповіді.

1.3.2. Правильність лексичного запасу (декларативне експліцитне знання) розглядається основою мовної компетенції (J.Aitchison, I.G.Овчиннікова, Н.І.Береснева). Як зазначають дослідники, слова у ментальному лексиконі існують у вигляді чітко організованих структур, отже, швидкість їх актуалізації є показником рівня розвитку лексичного запасу [6, с. 5]. Діагностується це за допомогою спрямованого асоціативного експерименту, коли досліджуваному пропонується до даного слова дібрати слово, протилежне за значенням [5, с.180].

1.3.3. Знання правил використання мовленнєвих одиниць відповідно до ситуації комунікації як процедурне знання у структурі мовної компетенції діагностується за допомогою шкали Е.Еріксона для оцінки комунікативних мовленнєвих навичок. Опитувальник призначений для визначення тривожності у сфері комунікації, тому чим менша тривожність, тим вищий рівень володіння знаннями використання мовленнєвих одиниць. До уваги беруться значення за шкалою «Спілкування», що переводяться у

бали за шкалою: високий рівень – 3 бали – 0-2 оцінки; середній рівень – 2 бали – 3-5 оцінок; низький рівень – 1 бал – 6-8 оцінок.

2.3.4. Довільність мовленнєвого спілкування є істотним показником мовленнєвої готовності, що виявляється у здатності контролювати своє мовлення, здійснювати його перебудову у процесі комунікації. У вибірці «рання дорослість» довільність мовлення діагностується за допомогою шкали Е.Еріксона для оцінки комунікативних мовленнєвих. До уваги беруться значення за шкалою «Мовлення», що переводяться у бали за шкалою: високий рівень – 3 бали – 0-2 оцінки; середній рівень – 2 бали – 3-5 оцінок; низький рівень – 1 бал – 6-8 оцінок.

II. Мовленнєва діяльність. Істотними діагностичними показниками, котрі дозволяють виявити особливості функціонування мовленнєвої діяльності ми визначаємо: 1) мотиви мовленнєвої діяльності; 2) мовленнєві навички та уміння; 3) характеристики значень; 4) характеристики когнітивних схем.

2.1. Мотиви мовленнєвої діяльності. Виділяючи мотив істотним елементом будь-якої діяльності, дослідники зазначають, що «мотив обумовлює динаміку і характер перебігу всіх видів мовленнєвої діяльності» (І.О.Зимня – 160 с.). Проте, як зазначав О.О.Леонт'єв, мотив мовленнєвої діяльності лежить поза межами власне мовленнєвої діяльності, в межах тієї діяльності, яку дана мовленнєва діяльність обслуговує – спілкування, предметна діяльність, гра тощо. Тому, вважаємо, що вияв мотивів комунікативної діяльності дозволить означити провідні мотиви продукування і сприймання мовленнєвої діяльності. Діагностувати пропонуємо за допомогою методики репертуарних решіток Дж. Келлі. Створена для діагностики особистісних конструктів, за допомогою котрих людина інтерпретує життєвий досвід, на даному етапі розвитку науки ця методика використовується для дослідження різних сторін особистісного розвитку та міжособистісних стосунків (О.Б.Беланкова, А.В.Морозов, Т.І.Рижко), та, зокрема, для означення основних груп мотивів спілкування особистості. За результатами виконання методики ми підраховували кількість груп мотивів спілкування виявлених респондентом та переводили їх у бали: високий рівень – 3 бали – 8-15 груп мотивів; середній рівень – 2 бали – 5-7 груп мотивів; низький рівень – 1 бал – 1-4 груп мотивів.

2.2. Мовленнєві навички та уміння. Згідно з О.О.Леонт'євим, мовленнєва навичка – «це мовленнєва операція, що виконується за оптимальними параметрами, до котрих належать: неусвідомлюваність, повна авто-

матизованість, відповідність нормі мови, нормальний темп виконання, стійкість (за умов, що змінюються)» [4, с. 221]. Навички повинні бути доведені до рівня досконалості, що забезпечує спрямованість уваги людини у процесі мовленнєвої діяльності лише на зміст висловлювання. Відтак, зовнішніми критеріями сформованої навички визначають: 1) правильність і якість навичок мовного і мовленнєвого оформлення висловлювання (відсутність помилок); 2) швидкість виконання окремих операцій [2, с.56].

2.2.1. Рівень розвитку мовленнєвих навичок.

а) Правильність мовленнєвих навичок визначалась за допомогою методу аналізу продуктів діяльності. Передбачаємо, що саме у ситуації написання диктанту актуалізуються усі фонематичні, лексичні, граматичні та синтаксичні навички та рівень правильності їх закріплення. Підраховувалась кількість помилок та переводилась у бали за шкалою: високий рівень – 3 бали – 0-8 помилок; середній рівень – 2 бали – 9-17 помилок; низький рівень – 1 бал – 18-25 помилок.

б) Писемне мовлення як складний синтез граматичних, орфографічних, навичок та умінь аудіювання, письма та читання визначається дослідниками найбільш синтетичним видом мовленнєвої діяльності (В.Я.Ляудис, І.П.Негуре). Писемне мовлення вимагає адекватного функціонування мовленнєвих операцій розрізнення та упізнавання фонем, відбору та реалізації. Тому темп письма виступає інтегрованим показником рівня сформованості мовленнєвих навичок і визначається шляхом підрахунку правильно завершених і записаних речень у завданні «Заверши речення» (загальна кількість речень – 40, час виконання завдання обмежений). Відтак, високий рівень швидкості письма – 4 бали – 30-40 речень; достатній рівень – 2 бали – 20-29 речень; задовільний рівень – 1 бал – 10-19 речень; низький рівень – 0 балів – 1-9 речень.

2.2.2. Рівень розвитку мовленнєвих умінь. Мовленнєві вміння дозволяють, оперуючи знаннями та опираючись на навички, створювати висловлювання в нових ситуаціях та умовах спілкування. Тому сформовані вміння мовленнєвої діяльності повинні володіти такими якостями: цілеспрямованість, динамічність, неспілкуваність, продуктивність при вирішенні нових комунікативних завдань. Діагностика мовленнєвих умінь організовується на основі теоретичних положень про те, що основними уміннями здійснення мовленнєвої діяльності визначено уміння орієнтування, планування, реалізації та контролю (О.О.Леонтьєв), котрі виявляються через аналіз зв'язних висловлювань респондентів. Тому, діагносту-

вати мовленнєві уміння ми будемо за виконанням завданням на складання оповідання за серією малюнків. У складених оповіданнях аналізуються: 1) відповідність оповідання змісту малюнків, 2) завершеність оповідання – як уміння орієнтування, 3) наявність сюжету, 4) наявність частин оповідання – як уміння планування, 5) логічність викладу думок – уміння реалізації та 6) усунення помилок та удосконалення тексту – уміння контролю. Оцінюється кількість визначених аспектів тексту; оцінки переводяться у бали: високий рівень – 3 бали – 5-6 оцінок; середній рівень – 2 бали – 4 оцінки; низький рівень – 1 бал – 1-3 оцінки.

2.3. Характеристики значень. За допомогою мовленнєвої діяльності відбувається категоризація світу, результати якої втілюються у характеристиках значень (Л.С.Виготський): 1) рівні узагальнення значень, 2) характеристики асоціативних реакцій, 3) рівні розуміння метафоричності значення.

2.3.1 Рівень узагальнення значення. Як зазначав Л.С.Виготський, основною характеристикою значення є рівень його узагальнення, що визначається за ступенем виділення у ньому особистістю істотних ознак. Методика «Піктограма» дозволяє визначити рівень узагальненості значень. Критерієм в даному випадку виступає фактор «конкретність - абстрактність», котрий оцінюється за ступенем відповідності піктограми реальному об'єкту: чим більш узагальнено малюнок відображає зміст поняття, тим вищу оцінку отримує: конкретне зображення – 1 бал, атрибутивне зображення – 2 бали, метафоричне або графічне – 3 бали. Максимальна кількість балів – 42, мін. – 14 балів. Рівні узагальнення значення визначались таким чином: високий рівень – 3 бали – 35-42; середній рівень – 2 бали – 25-34; низький рівень – 1 бал – 14-24.

2.3.2. Характеристики граматичних асоціативних реакцій. Парадигматичні-синтагматичні зв'язки характеризують особливості будови асоціативних сіток – чи за істотними ознаками, чи за вторинними, неістотними ознаками, відтак, дозволяють робити висновки про рівень мовленнєвої концептуалізації картини світу суб'єкта. Парадигматичні зв'язки виразніше фіксують семантичну сутність концепту, його інтенціонал, а синтагматичні асоціати вказують переважно на семантичну периферію, імплікаціонал концепту. Збільшення синтагматичних реакцій свідчить про комплексність мислення, котра, на думку Л.С. Виготського, складає специфіку дитячого мислення з його синкретизмом, комплексністю. Для дорослих носіїв української мови характерна перевага парадигматичних асоціатив-

них реакцій – не менше 70%. Переважання синтагматичних реакцій свідчить про недостатність аналітичних операцій, про деякий інфантилізм мислення. Іноді це може бути наслідком індивідуально-психологічних особливостей – правобічної асиметрії мозку піддослідного (тип художника). Відтак, переважання парадигматичних граматичних зв'язків (більше 70%) оцінювалось у 2 бали, переважання синтагматичних – 0 балів.

2.3.3. Рівень розуміння метафоричності значення є істотним показником рівня розвитку категоризації світу. Як зазначають дослідники, «функція розуміння метафор, що закладена в головному мозку, є адаптивним механізмом інформації, що сприймається по відношенню до вже наявної у пам'яті» [7, с. 43]. Метафора, таким чином, розглядається як дзеркало, що відображає концептуальний світ суб'єкта. Розуміння переносного значення слова представляється й певним онтогенетичним етапом розвитку розуміння метафоричності значення, що відображає рівень концептуалізації значень (Л.В.Калашнікова). Для визначення рівня розуміння метафоричності ми використовували метод тлумачення понять – пропонували респондентам пояснити значення висловів «залізний характер», «золоте серце», «повітряні палаци», «обіцяти золоті гори», «посміхатися у вуса». Оцінювання здійснювалось за такими критеріями: адекватне повне розуміння – 2; часткове розуміння – 1; неадекватне розуміння – 0 (Макс. - 10, мін. - 0). Оцінки переводились у бали: високий рівень – 3 бали – 8-10; середній рівень – 2 бали – 3-7; низький рівень – 1 бал – 1-2.

2.4. Характеристики когнітивних схем. Розглядаючи фрейми як статичні (репрезентація об'єктів), а скрипти як динамічні (репрезентація станів і рухів об'єктів) когнітивні схеми, ми відповідно будуємо і програму їх емпіричного вивчення. «Вивчення фрейму, скрипту, сценарію шляхом фреймового аналізу тексту дає змогу ... ширше охопити і представити ментальні репрезентації мовця стосовно основних життєвих контекстів» [3, с.82].

2.4.1. Характеристики фрейму. Для вивчення особливостей будови когнітивних схем ми використовуватимемо фреймовий аналіз текстів, за допомогою якого визначається змістове наповнення фреймів та їх якісні і кількісні зміни. Якісними характеристиками фреймів є: наповненість, розмаїтість та кількість характеристик, котрі відносяться до означеного фрейму. Відтак, змістова наповненість фрейму діагностується через підрахунок середнього обсягу фрейму: високий рівень – 3 бали – 15-18; середній рівень – 2 бали – 9-14; низький рівень – 1 бал – 3-8.

2.4.2. Характеристики скрипту. Виходячи з того, що одиницею опису скрипту у когнітивній психології вважається пропозиція або їх сукупність, котра фіксує ключові моменти при описі ситуації, Л.В.Засєкіна пропонує характеристики скрипту вивчати за допомогою методики опису ситуації «Життєвий досвід» [3]. При аналізі індивідуальних протоколів з описом ситуації визначалась наявність слів, котрі означають: дію, актора, умову, інструмент, місце, об'єкт, мету, якість, реципієнта, час. Загальний показник сформованості ситуативного значення визначався як кількість вищезазначених слів у відтвореній ситуації: високий рівень – 3 бали – 9-10; середній рівень – 2 бали – 5-8; низький рівень – 1 бал – 1-4.

Експериментальне дослідження структурно-функціональних характеристик мовленнєвої компетенції та діяльності у складі мовленнєвого досвіду здійснювалось нами на виборці 245 осіб старшого юнацького віку (середній вік 18,5 років). Складові мовленнєвої компетенції діагностувались за допомогою семи, а мовленнєвої діяльності – десяти діагностичних методик. Використання різних методик для визначення рівня організації окремих елементів підструктури зумовило необхідність уніфікації результатів. Використовуючи дисперсію та середньоквадратичне відхилення, ми переводили «сирі» оцінки кожного завдання у бали. Загальний рівень організації мовленнєвої компетенції та діяльності визначався як сума балів усіх завдань та переводився у рівні: високий, достатній, задовільний та низький. Відсоткове співвідношення рівнів організації мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Співвідношення рівнів організації мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності

Рівні	Мовленнєва компетенція	Мовленнєва діяльність
Високий рівень	1,3%	2,1%
Достатній рівень	15,9%	35,9%
Задовільний рівень	66,1%	54,3%
Низький рівень	16,7%	7,7%

Найвищий рівень кореляції ($r=0,61$) між загальним рівнем мовленнєвої компетенції та рівнем часткової методики виявлено у методиці «Дослідження міркування», що свідчить про те, що найбільш істотне значення для розвитку мовленнєвої компетенції мають саме операційні знання –

знання алгоритмів оперування лінгвістичним матеріалом. Практично однакові показники кореляції між загальним рівнем мовленнєвої компетенції та імпліцитним знанням (розуміння мовних закономірностей на рівні чуття мови) ($r=0,42$), декларативним знанням (насиченість та правильність лексичного запасу) ($r=0,45$) та процедурним знанням (довільність використання мовленнєвих одиниць відповідно до ситуації комунікації) ($r=0,42$) дозволяють стверджувати, що функціонування мовленнєвої компетенції відбувається саме як взаємодія виділених нами її структурних елементів. Серед середньогрупових показників рівня розвитку окремих елементів мовленнєвої компетенції найвищий рівень спостерігається у завданнях на знання правил використання мовленнєвих одиниць відповідно до ситуації комунікації (2,34) та вияву рівня довільності мовлення (2,24), що дозволяє зробити висновки про те, що найбільш функціонально інтегруючим елементом мовленнєвої компетенції є саме процедурне знання – як знання правил оперування мовними одиницями.

У мовленнєвій діяльності найбільш вагомим показником є показник методики на визначення темпу писемного мовлення – показник кореляції рівня виконання цього завдання і загального рівня мовленнєвої діяльності становить 0,58. Це підтверджує думку про те, що, по-перше, темп писемного мовлення є надійним показником рівня розвитку мовленнєвих навичок, по-друге, мовленнєві навички – це основа ефективного функціонування мовленнєвої діяльності загалом. Окрім того, значиму кореляцію демонструють і показники мотивів спілкування ($r=0,31$), і показники рівня розвитку мовленнєвих умінь ($r=0,36$), рівень розуміння метафоричності значення ($r=0,41$) та характеристики фрейму ($r=0,38$) та скрипту ($r=0,38$). Це дає підстави зробити висновки про те, що мовленнєва діяльність забезпечується взаємопов'язаним функціонуванням зазначених елементів. Найвищі показники рівня розвитку елементів мовленнєвої діяльності спостерігаються у темпі писемного мовлення – середній рівень по даній вибірці становить 2,81; а найнижчі показники – характеристик граматичних реакцій – середній рівень – 0,87.

Коефіцієнт кореляції між мовленнєвою компетенцією та мовленнєвою діяльністю $r=0,45$, що при обраному нами $p<0,01$ та $n=245$ свідчить про наявний тісний взаємозв'язок між виділеними структурами. Тобто, удосконалення мовленнєвої компетенції спричинює покращення мовленнєвої діяльності та навпаки. Таким чином, створення системи мовних та мовленнєвих знань уможливило здійснення мовленнєвої діяльності, а

удосконалення мовленнєвих навичок та умінь категоризує світ, що призводить до удосконалення систематизації знань, що є змістом мовленнєвої компетенції.

Найвищий рівень кореляції ($r=1,9$) простежується між характеристиками фрейму та рівнем розвитку мисленнєвих операцій на лінгвістичному матеріалі. Окрім того, результати емпіричного дослідження дозволяють зробити висновки, що рівень розвитку мовленнєвих навичок в плані їх правильності та автоматизованості залежить від рівня розуміння мовних закономірностей ($r=0,25$) та правильності лексичного запасу ($r=0,21$), а у плані їх швидкості – від розвитку алгоритмів оперування лінгвістичним матеріалом ($r=0,30$). Мовленнєві уміння залежать від рівня розвитку мисленнєвих операцій ($r=0,28$), розуміння мовних закономірностей ($r=0,21$) та розвитку мовних знань ($r=0,20$). Рівень узагальнення значення демонструє найвищий рівень кореляції із розвитком алгоритмів оперування лінгвістичним матеріалом ($r=0,51$), рівнем розуміння мовних закономірностей ($r=0,21$) та правильністю лексичного запасу ($r=0,21$).

Проте, спостережувана ситуація, за якої кількість респондентів, що характеризуються високим (2,1%) та достатнім (35,9%) рівнем розвитку мовленнєвої діяльності вища, ніж кількість респондентів із аналогічними рівнями розвитку мовленнєвої компетенції, дозволяє висловити припущення про те, що мовленнєва компетенція виступає необхідною, але не достатньою умовою функціонування мовленнєвої діяльності.

Аналіз співвідношення відсоткових показників рівнів розвитку мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності показує, що наявні мовні та мовленнєві знання не завжди забезпечують ефективність мовленнєвої діяльності. Що, звісно, підкреслює змістові та функціональні відмінності даних підструктур, та визначає, що мовленнєві навички як автоматизовані способи формування та формулювання думки можуть здійснюватись на основі або неправильно засвоєних мовних та мовленнєвих знань, або на невеликій їх кількості. Ця думка підтверджується і даними, згідно з якими у 86,8 % випадків особи, які характеризуються низьким рівнем розвитку лексичного запасу демонструють задовільний рівень розвитку мовленнєвих навичок у плані їх правильності.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Емпіричне дослідження мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності продемонструвало відповідність теоретичної моделі та адекватність обраних діагностичних показників. Результати обробки емпіричних даних дозволяють

зробити висновки про те, що мовленнєва компетенція та мовленнєва діяльність є змістовно та функціонально різними елементами внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду, що мають самостійні функції у процесі мовленнєвого освоєння особистістю світу. Мовленнєва компетенція формує та оформлює мовні та мовленнєві знання у єдину систему, а за допомогою мовленнєвої діяльності відбувається формування та формулювання думки, що у загальному вигляді призводить до концептуалізації світу. Вимагають узагальнення та інтерпретації результати дослідження взаємозв'язку мовленнєвої компетенції та діяльності із мовленнєвою здатністю та мовленнєвими здібностями у складі внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду.

Література

1. Залевская А.А. Речевая ошибка как инструмент научного исследования / А.А. Залевская // Вопросы психологии. — 2009. — № 9. — С.6-21.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для учителя. / И.А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1985. — 160 с.
3. Засекіна Л.В. Психолінгвістична діагностика / Засекіна Л.В., Засекін С.В. — Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. — 188 с.
4. Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики. Учебник для студентов вузов. / Леонтьев А.А. — М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. — 287 с.
5. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общ. ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. — СПб.: Питер, 2003. — 560 с.
6. Aitchison J. Words in the Mind: An Introduction to the mental lexicon / J. Aitchison. — Oxford: Blackwell Publishing - 3rd ed., 2003. — 309 p.
7. Turner M. The Literary Mind: The Origins of Thought and Language / M. Turner. — N-Y: Oxford, 1996.