

важными системами, а искал способы их оптимизации и развития, в том числе саморазвития; укреплял системы, отвечающие человеческому способу существования; не растворялся, не терялся, не деперсонализировался в этих системах, а стал субъектом своей жизни, развивал свои метасистемные качества (субъектность, надситуативную активность, способность к творчеству, сверхнормативность деятельности), умел сохранить в любых ситуациях метасистемные, сквозные принципы человеческого бытия (гуманизм, альтруизм, человеческое достоинство, этику и эстетику отношений и т.д.).

Выводы. Сущность системной рефлексии – помочь человеку разомкнуть в случае необходимости, сдерживающие его рамки системы и, не вступая в противоречие в ее объективными свойствами, сделать свой способ взаимодействия с системой предметом самоуправления, саморегулирования и оптимизации – как самой системы, так и своей жизнедеятельности в ней и над ней.

УДК 81'23

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Оксана Ушакова
(Москва, Россия)

Статтю присвячено розкриттю поглядів вітчизняних вчених: психологів, лінгвістів, психолінгвістів і педагогів – на суть мовної здатності дитини дошкільного віку, її взаємозв'язок і взаємообумовленість з мовленням; опису онтогенезу мовної здатності й механізмів мовлення дитини.

Ключові слова: мова, мовленнєва діяльність, мовна здатність, розвиток, механізми мовлення, саморозвиток, мовна система, оволодіння мовою, творчість, спілкування.

Статья посвящена раскрытию взглядов отечественных ученых: психологов, лингвистов, психолингвистов и педагогов – на сущность языковой способности ребенка дошкольного возраста, её взаимосвязь и взаимообусловленность с речью; описанию онтогенеза языковой способности и механизмов речи ребенка.

Ключевые слова: язык, речевая деятельность, языковая способность, развитие, механизмы речи, саморазвитие, языковая система, овладение языком, творчество, общение.

The article deals with views of native scientists: psychologists, linguists, psycholinguists and educators – on the essence of language ability of the child under school age, its relations and interdependence with speech, description of language ability ontogeny and mechanisms of child's speech.

Key words: *language, speech activity, language ability, development, mechanisms of speech, self-development, language system, language learning, creativity and communication.*

Постановка проблемы и ее актуальность. На современном этапе развития как отечественной, так и зарубежной психолингвистики усилия ученых направлены на изучение феномена языковой способности, позволяющей каждому ребенку еще с дошкольного детства овладевать имплицитными правилами грамматики, почти безошибочно продуцировать высказывания, творчески овладевать разным языком; на выявление сущности этого загадочного явления детской речи. Однако результаты этих исследований не систематизированы, несмотря на важность их как для лингводидактической науки, так и практики обучения детей родному языку в ДОУ.

Анализ исследований и публикаций свидетельствует о том, что психологи, лингвисты, психолингвисты (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.П. Блонский, Л.П. Якубинский, М.М. Бахтин, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.М. Шахнарович, И.А. Зимняя и др.), изучавшие разные аспекты языка, речи и речевой деятельности, четко дифференцируют эти понятия. В свете их взглядов мы рассмотрим соотношение языка (как знаковой системы, существующей в определенном социуме) и речи (как процесса говорения, протекающего во времени и облеченного в определенную форму – звуковую или письменную). Подчеркнем, что под *речью понимается как процесс говорения (речевая деятельность), так и его результат (речевое произведение).*

В лингвистическом энциклопедическом словаре противопоставление языка и речи дается следующим образом: язык понимается как система объективно существующих, социально закрепленных знаков, соотносящих понятийное содержание и типовое звучание, а также как система правил их употребления и сочетаемости. Речь рассматривается как «воплощение, реализация языка (кода), который обнаруживает себя в речи и только через нее выполняет свое коммуникативное назначение».

Отметим еще и такие линии сопоставления языка и речи: речь конкретна и неповторима, она материальна, так как состоит из артикулируемых знаков, воспринимаемых органами чувств; речь субъективна, являясь видом творческой деятельности индивида. Язык обладает абстрактностью и воспроизводимостью, он потенциален и объективен по отношению к говорящему.

Цель нашей статьи – рассмотрение соотношения языка и речи, что важно в плане понимания сущности языковой способности ребёнка-дошкольника.

Изложение основного материала. В своих исследованиях мы обращались как к формированию у ребенка элементарных представлений о фонетической, лексической и грамматической системах языка, так и к развитию навыков владения языком в его коммуникативной функции.

Речь, по М.М. Бахтину, «всегда отлита в форму высказывания,

принадлежащего определенному речевому субъекту, и вне этой формы существовать не может» [2]. Речевой замысел развивается в определенной жанровой форме. Речевую деятельность Л.В. Щерба понимал как «совокупность актов говорения и понимания», а А.А. Леонтьев выделяет языковую способность как отражение системы языка в сознании говорящего [2; 14]. В общем виде основные компоненты речевой деятельности можно представить в следующем виде.

Речевое действие начинается с намерения, мотива высказывания, возникающего на фоне потребности в общении. Последняя рождается в определенной ситуации. Речевое действие всегда совершается с какой-то целью: говорящий хочет оказать воздействие на собеседника, слушателя. При планировании, программировании высказывания говорящий стремится достичь определенного результата – реакции собеседника. Понимание живой речи носит «активно ответный характер». Само же речевое действие состоит из отдельных операций: выбора слов, способов связи слов в словосочетания, предложения, затем связи предложений в текст, развернутое высказывание.

Необходимость создания известного «фундамента», накопления речевых умений и навыков, а также языковых средств, которые их обеспечивают, подчеркивал Н.И. Жинкин [6].

Таким образом, говорение и понимание требуют владения системой языка, т.е. системой средств и способов, с помощью которой данный язык передает разнообразные явления и отношения действительности.

Рассматривая особенности развития языковой способности, А.А. Леонтьев разделяет формирование речевых навыков и речевых умений, имея в виду, что навыки – это «складывание речевых механизмов, которые могут быть реализованы по-разному, а умения – это использование этих механизмов для различных целей» [9].

Система языка не существует для ребенка в виде специально заданного объекта усвоения, а лишь в конкретных речевых актах и как бы «извлекается» ребенком из речи окружающих взрослых. В этом смысле сам процесс овладения языком является творчеством, вместе с процессом использования знаков языка в речевой деятельности. Именно в этой деятельности человек формирует и формулирует собственную мысль, порождает и понимает тексты (в широком смысле – как развернутые высказывания), которые ранее никогда ни от кого не слышал.

Исследователь Т.Н. Ушакова подчеркивает, что «развитие общего механизма речи опирается не столько на усвоение воспринятых слов, сколько на продуктивный принцип формирования языка. При этом происходит саморазвитие языковой системы в детской голове, обеспечивающее поразительно быстрое становление речи ребенка» [12].

Раскрывая структуру, которую имеет любое речевое высказывание, А.А. Леонтьев отмечает целый ряд умений: быструю ориентировку в условиях общения, умение спланировать свою речь и выбрать содержание, а для этого надо найти языковые средства для его передачи и уметь обеспечить обратную связь, иначе общение будет неэффективным и не даст ожидаемых результатов.

При этом необходимо подчеркнуть, что важнейшее средство приобретения речевых навыков – легкость перенесения единиц языка на новые, еще не встречавшиеся сочетания. Вот здесь и вступает в силу так называемое чувство языка, которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале, отличить правильные грамматические формы от неправильных. Если ребенок мгновенно ориентируется в языковом материале и относит новое слово к какому-то классу явлений языка, уже известных ему (например, определение рода или числа), то мы можем говорить о развитии у него чувства языка.

Это понимание (чувство языка) рассматривается в разных аспектах, однако все определения связаны с овладением родным языком, развитием речевых навыков и умений.

Природу этого явления стремились объяснить многие ученые, называя его по-разному. Так, у Ф.И. Буслаева и К.Д. Ушинского «дар слова» определяется как развитие способности к сознательному овладению сокровищами родного языка. Психологи называют это явление «языковым чутьем» или «чувством языка» (Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, Л.И. Айдарова).

Так, С.Ф. Жуйков считал, что чувство языка внешне выражается в использовании ранее встречавшихся языковых форм применительно к новому материалу, в комбинировании элементов языка в соответствии с его законами.

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что звуковая сторона языка очень рано становится предметом деятельности и практического познания ребенка. Однако он считал, что особая чувствительность ребенка к явлениям языка должна быть объяснена исходя из реальных условий его усвоения.

О.С. Ахманова понимает «языковое чутье» как интуитивную реакцию на какую-либо форму высказывания и т.п. со стороны лица, для которого данный язык является родным, как критерий правильности речи. Можно вспомнить и такие названия этого явления, как «чутье поэтического слова» и «чутье выразительных оттенков», и привести разные определения этих понятий. Но суть их сводится к тому, что эта способность складывается у ребенка в процессе речевой практики, формируется как система речевых ассоциаций и может развиваться под влиянием целенаправленного речевого воспитания [1].

Языковая способность непременно должна включать в себя развитие чувства языка. Оно вступает в силу тогда, когда ребенок должен комбинировать языковые единицы в высказывание. Подчеркнем, что это *творческое* комбинирование во всех смыслах. Во-первых, ситуации речевого общения постоянно меняются. Это заставляет ребенка создавать новые фразы, которые раньше в его речевом опыте не встречались, и комбинировать их в новых сочетаниях. Во-вторых, изменение ситуации и новые комбинации высказывания рождает у ребенка новые мысли, отсюда возникает и новое выражение их посредством языка. Именно в тот момент, когда ребенок находит новое речевое решение в какой-либо конкретной ситуации, происходит развитие языковой способности. И здесь важнейшей задачей становится обучение, формирование у ребенка этой способности, основой которой, по

А.М. Шахнаровичу, является семантический компонент [13].

Совокупность развитых у ребенка речевых умений и навыков и составляют языковую способность, которая позволяет ему понимать и строить новые высказывания в соответствии с речевой ситуацией и в рамках системы правил, принятых в данном языке для выражения мыслей. Большую роль при этом играет осознание явлений языка и речи.

Обосновывая теорию осознания детьми явлений языка и речи, Ф.А. Сохин подчеркивал связь этого осознания с развитием функций детской речи, формированием речевых умений и навыков и развитием языковой способности в целом.

Современная психология дает возможность проникновения во внутренний механизм языка. Однако механизм производства речи и осознания ее – не тождественные процессы.

Эти положения в полной мере нашли свое место в теории речевого развития дошкольников, разработанной Ф.А. Сохиным и его учениками. Сохин рассматривал взаимосвязь речевого и умственного аспектов овладения родным языком в дошкольном детстве в нескольких направлениях. Словесно-логическое мышление возникает не сразу, не на первых порах усвоения ребенком родного языка. Начальные формы мышления дошкольника – наглядно-действенное и наглядно-образное (Н.Н. Поддьяков), затем они взаимодействуют со словесно-логическим мышлением, которое постепенно становится ведущей формой мыслительной деятельности, осуществляющейся на базе лексических, грамматических и других речевых средств. Здесь развивается *интеллектуальная функция языка*. Эта взаимосвязь рассматривается и в обратном направлении – с точки зрения выявления роли интеллекта в овладении языком, т.е. как анализ *языковой (лингвистической) функции интеллекта* [10].

Н.Н. Поддьяков считает, что соотношение основных форм детского мышления можно рассматривать в пользу логического, которое возникает рано и оказывает решающее влияние на развитие образного и наглядно-действенного мышления. При этом логическое мышление определяет общую стратегию познавательной деятельности детей. «Речь, речевая деятельность, – пишет Н.Н. Поддьяков, – благодаря непрерывному развитию значений слов и динамичности, подвижности их смысла выступает как чрезвычайно гибкая, пластичная система, создающая уникальные возможности с помощью ограниченного арсенала речевых средств отражать безграничное многообразие окружающего мира».

Обобщая взгляды лингвистов и психологов, Ф.А. Сохин обосновал необходимость формирования осознания явлений языковой действительности. Подчеркивая, что без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка, Сохин писал: «Усвоение детьми родного языка включает формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности (на основе практического усвоения средств языка), а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим

развитием ребенка» [10].

Эта идея стала центральной в исследовании формирования языковой способности в дошкольном детстве.

Выводы. Данные, полученные отечественными учеными в области развития языковой способности дошкольников, позволяют создавать эффективные технологии и методики обучения родному языку и развития речи детей с учетом механизмов и закономерностей развития языковой способности в дошкольном детстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М., 1966.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М., 1986.
3. Бодуэн де Куртене И.А. Избранные труды по общему языкознанию / И.А. Бодуэн де Куртене. – М., 1963. – Т. 2.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1982. – Т. 2.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М., 1961.
6. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М., 1958.
7. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. / А.В. Запорожец. – М., 1986. – Т. 1.
8. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М., 1991.
9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М., 1969.
10. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф.А. Сохин. – Воронеж: Изд-во НПО, 2002.
11. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2008.
12. Ушакова Т.Н. Речь в общении человека / Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д., Зачесова И.А. – М., 1989.
13. Шахнарович А.М. Общая психолингвистика / А.М. Шахнарович. – М., 1995.
14. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л., 1974.

УДК 81'23

ПРОЯВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В РЕЧЕВОЙ ПРОДУКЦИИ НА ПРЕДТЕКСТОВОМ УРОВНЕ

Наталья Фомина, Анна Леева
(Рязань, Россия)

У статті представлено власне лінгвістичні та психологічні особливості мовної особистості, що проявляються в мовленнєвій продукції на