

## ПРАБЛЕМЫ РАЗВІЦЦЁВАЙ АДУКАЦЫІ

В конце марта 2018 года на базе Национального института образования состоялся научно-методический семинар «Актуальные психологические проблемы развивающего образования», посвящённый 80-летию доктора психологических наук, профессора, заведующего сектором развивающего образования НИО Т. М. Савельевой. Предлагаем вниманию читателей некоторые из докладов, прозвучавших на мероприятии.

### Развитие языковой и речевой способностей младших школьников в ситуации близкородственного билингвизма

**Е. Н. Сидя,**

старший преподаватель кафедры социальной работы  
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина,  
кандидат психологических наук,  
Отличник образования Республики Беларусь

Языковая и речевая способности изучались и освещались в трудах Б. В. Беляева, Л. С. Выготского, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, А. К. Марковой, Ч. Осгуда, Т. М. Савельевой, Ф. де Соссюра, Н. Хомского, А. М. Шахнаровича, Л. В. Щербы и других.

В Лингвистическом энциклопедическом словаре языковая способность определяется как «...многоуровневая иерархически организованная функциональная система, формирующаяся в психике носителя языка в процессе онтогенетического развития...» [6, с. 617].

«В системе любого языка, — отмечает Б. В. Беляев, — имеются фонетические, лексические, грамматические и стилистические средства, которыми и пользуется человек в своей практической речи» [1, с. 191]. Исследователь подчёркивает, что «языковые способности должны быть прежде всего подразделены в соответствии с этим делением языковых средств» [1, с. 191].

Ф. де Соссюр языковую способность и язык включал в состав речевой деятельности, под которой понимал потенциальные возможности человека. Язык и языковую способность швейцарский лингвист противопоставлял как социальное и индивидуальное [7]. Реализация языковой способности происходит (по Ф. де Соссюру) в речи (то есть индивидуальном акте) — при помощи языка.

Л. В. Щерба в речевой деятельности выделял два аспекта: языковую систему и языковой материал, который определял как «совокупность всего говоримого и понимаемого в конкретной обстановке в ту или иную эпоху жизни данной общественной группы» [10, с. 27]. При усвоении языкового материала, по мнению учёного, следует опираться на понимание, которое невозможно осуществить без систематизации языкового материала. Индивидуальным проявлением языковой системы служит психофизиологическая речевая организация [10].

Языковую способность исследовал и Н. Хомский [8], который понятия «языковая способность» (linguistic competence) и «языковая активность» (linguistic performance) рассматривал во взаимосвязи. Первая определялась им как потенциальное знание языка, а вторая — как процессы, происходящие при реализации данной способности в реальной речевой деятельности, то есть языковая способность всегда детерминирует языковую активность. По мнению этого американского лингвиста, философа и теоретика, языковая способность является предметом лингвистики, а языковая активность — предметом психологии.

Так, Н. Хомский писал: «Человек, овладевший языком, овладел и системой правил, при помощи которых он соотносит определённым образом звук и значение. Иными словами он приобрёл известную способность, которую он использует при порождении и понимании речи» [8, с. 184]. Таким образом, грамматические правила (по Н. Хомскому) отражают реальные психологические операции, способы действий человека при использовании им языка. Языковая способность всегда присутствует в сознании говорящего.

Развитие языковой способности, по мнению А. А. Леонтьева [5] и А. М. Шахнаровича [9], необходимо понимать как развитие речевой деятельности в онтогенезе.

В речевой деятельности А. А. Леонтьев выделяет три составляющие: язык как предмет, язык как процесс, язык как способность. Эта трёхчленная система похожа на схемы Ф. де Соссюра и Л. В. Щербы, но отличается от них тем, что все перечисленные категории рассматриваются как части единого объекта. В речевой деятельности данная система обретает реальное существование, поскольку язык выступает в качестве объективной основы речевой деятельности индивида. Формирование языковой способности (по А. А. Леонтьеву) происходит тогда, когда носитель языка усваивает язык как предмет, превращая его в одну из форм деятельности. Следовательно, языковая способность является индивидуальным языком, потому что каждый человек в про-

цессе речи ориентируется на систему и нормы языка. Это означает, что у него уже сформирована языковая способность [5].

Из вышесказанного следует, что любой язык (как социально заданная система) служит основой для формирования языковой способности в процессе овладения этим языком.

Мы разделяем теоретическую позицию Б. В. Беляева [1] о том, что языковые способности могут и должны быть подразделены на фонетические, лексические, грамматические и стилистические.

Таким образом, *языковая способность рассматривается нами как многоуровневая иерархически организованная функциональная система белорусского языка, включающая фонетические, лексические, грамматические, стилистические и другие его средства, формирующаяся в психике младших школьников в процессе овладения ими белорусским языком в ситуации близкородственного билингвизма.*

К **фонетическим способностям** мы относим те, которые содействуют успешному владению фонетикой белорусского языка. Это:

- слуховая чувствительность, которая позволяет дифференцировать фонемы белорусского языка и формировать фонематический слух у младших школьников;
- двигательная (артикуляционная) чувствительность, благодаря которой младший школьник имеет возможность точно воспроизводить звуки белорусского языка и овладевать артикуляционной нормой;
- способность дифференцированного восприятия и воспроизведения интонационных особенностей белорусского языка;
- наличие слухового и двигательного контроля и артикуляционно-двигательной координации;
- наличие автоматизированных речедвигательных навыков и других слухомоторных ассоциативных связей и т. д.

**Лексические способности** следующие:

- словесно-образная (слуховая, зрительная и двигательная) память, которая

способствует прочному запоминанию чувствительной основы слов белорусского языка;

- способность быстро и точно различать слова, сходные в каких-либо отношениях;
- способность быстро образовывать новые понятия и «улавливать» семантические различия между словами белорусского языка и между словами белорусского и русского языков; усваивать конкретные (контекстные) значения слова;
- способность самостоятельно угадывать смысл и значение нового белорусского слова; «схватывать» и усваивать белорусские словосочетания, обороты, выражения (включая и фразеологические обороты);
- способность узнавать и понимать белорусские слова при восприятии речи учителя, авторского литературного текста;
- способность находить и использовать в тексте необходимые белорусские слова при выражении собственных мыслей и пр.

К **грамматическим способностям** относятся:

- способность распознавания различных частей речи и членов предложения;
- «улавливание» этимологической структуры слов белорусского языка и их морфологических особенностей;
- различение слов по морфологическим и этимологическим особенностям;
- способность изменять слова в соответствии с правилами белорусской грамматики и объединять в целостные простые и сложные предложения;
- быстрое и точное распознавание и воспроизведение различных синтаксических структур;
- способность правильного употребления предлогов; правильного согласования слов;
- наличие орфографических навыков, что очень важно для ситуации близкородственного билингвизма.

К **стилистическим способностям** можно отнести способность младшего школьника осуществлять обобщения лексических и грамматических особенностей белорусского языка при том или ином стиле речи в письменной и устной форме выражения своих мыслей, а также способность «улавливать» стили речи.

Поскольку владение языком бывает двух типов, языковые способности могут проявляться в двух планах: 1) в плане интуитивного «чувства языка»; 2) в плане осознанного владения языком.

Полноценное владение любым языком (в нашем случае — белорусским) невозможно без сформированности у человека важного феномена психики — «чувства языка», которое нередко относят к категории интеллектуальных чувств.

«...Именно чувство образует основу всякой психологической деятельности, в том числе и человеческого сознания» [1, с. 55]. Чувствительность, как известно, выступает критерием возникновения психики, и поэтому она должна стать базой для развития многих психических образований: мышления, сознания, речи, в том числе и «чувства языка».

Такой вывод можно сделать на основе теоретических положений диалектической логики, в соответствии с которыми диалектика развития характеризуется тем, что последующее, более высшее не уничтожает предыдущего, более низшего, а включает его в себя в качестве своего фундамента.

Сознание как высший уровень развития психики человека принимает чувственные переживания в себя в качестве основы. С этой точки зрения мышление (в равной мере как и сознание человека) представляет собой те же самые чувства, которые стали более осознанными. «Чтобы знать или осознавать что-либо или быть в состоянии сообщить другим что-либо с помощью языка, необходимо прежде всего иметь соответствующие чувственные впечатления...», — считает Б. В. Беляев [1, с. 56].

Процесс осознания средств любого языка сводится к осознанию интеллектуаль-

ных чувств, благодаря именно им «мысль совершается в слове», как об этом писал Л. С. Выготский [3].

Таким образом, языковые способности выступают в случае интуитивно-чувственного владения языком в форме непосредственного чувственного переживания, а в случае логического и осознанного владения языком — в форме сознательных навыков и умений [1; 2].

Общей психологической основой формирования языковой способности в ситуации близкородственного билингвизма становится «чувство языка» как важный феномен психики, формированию которого необходимо уделять особое внимание в практике обучения языкам.

Развитие речи, речевой деятельности во многом детерминировано и речевой способностью человека. Речевой механизм носителя языка, по мнению представителей бихевиоризма, имеет социальную природу. Наиболее известный представитель этого направления Ч. Осгуд [4] полагает, что речевая способность возникает при включении человека в общение. В ситуации коммуникации каждый человек опирается на собственный опыт, который постоянно подкрепляет условно-рефлекторные связи, что приводит к развитию речевой способности.

Данные, приведённые в исследованиях представителей психологической школы Л. С. Выготского (Л. И. Айдарова, А. А. Леонтьев, А. К. Маркова, Т. М. Савельева), также свидетельствуют, что речевая способность является социальным образованием, которое формируется под влиянием ряда социальных факторов, ведущим из которых, по данным исследований А. М. Шахнаровича [9], выступают потребности в общении и реализации коммуникативных интенций в различных ситуациях совместной деятельности людей.

Весомый вклад в исследование этой проблемы внёс Б. В. Беляев [1]. Его теоретическая позиция состоит в следующем: «Так как речевая деятельность во всех видах непосредственно объединяется с мышлением, а мышление может существовать лишь на базе языка, то все речевые способности также базируются на одной общей для них и основной способности. Та-

ковой является способность мышления на языке» [1, с. 192].

Речь, по мнению Б. В. Беляева, характеризуется наличием в ней двух сторон: «смыслового содержания и его словесного оформления (языковой оболочки). Языковая оболочка воспринимается и создаётся интуитивно, тогда как мысли, то есть смысловое содержание речи (как при понимании речи, так и при собственном речевом творчестве), осознаются» [1, с. 192—193].

Следовательно, для развития речевой деятельности младших школьников во всех её формах необходимо опираться на две основные способности: мышления на белорусском языке и интуитивного оперирования средствами белорусского языка, то есть «чувства языка».

Как отмечалось выше, мышление взаимосвязано с внутренней речью, которая по своим структурно-функциональным особенностям совпадает с внешней речью. С учётом этого речевые способности необходимо дифференцировать по их внешнему обнаружению как способности слушания, говорения, чтения и письма. При этом «способности слушания и говорения являются способностями устной речи, а способности чтения и письма — способностями письменной речи, тогда как способности слушания и чтения являются пассивными, или рецептивными способностями, а способности говорения или письма — активными, или репродуктивно-продуктивными способностями» [1, с. 193].

Поскольку активная речевая деятельность человека базируется на пассивной, то первичными способностями выступают способности слушания и чтения, а вторичными — говорения и письма.

Следовательно, *речевая способность — это особое социально заданное образование, формируемое в психике младших школьников в процессе обучения белорусскому языку в ситуации близкородственного билингвизма и проявляемое во всех видах речевой деятельности — слушании, говорении, чтении и письме.*

**Способности слушания** мы подразделяем на способности восприятия чужой устной речи на белорусском языке и способности её понимания.

К первым можно отнести способность дифференцированного восприятия звукового потока речи на белорусском языке, благодаря чему создаются возможности аналитического распознавания на слух слов, словосочетаний, фразеологических оборотов и предложений, и способность быстрого узнавания всех языковых средств, которые встречаются в воспринимаемой речи.

К способностям понимания воспринимаемой на слух речи на белорусском языке относятся способность быстрого воспроизведения смысловой стороны белорусских слов и способность их удержания в памяти в течение определённого промежутка времени для того, чтобы ученик «схватывал» отдельные мысли и их целостные объединения.

К способности слушания следует отнести и антиципирование, то есть предугадывание дальнейшего хода мыслей и их словесного оформления.

**Способность говорения** проявляется в умении учащегося словесно оформлять собственные мысли, а именно выражать свои мысли средствами белорусского языка, быстро переходить от внутренней речи к речи внешней, которая должна определяться естественным темпом и интонированием. Способность говорения требует опоры на способность слухового контроля собственной речи на белорусском языке.

**Способность чтения** характеризуется тем, что анализ и дифференцировка языковых средств происходят на основе их зрительного восприятия. Здесь необходимо опираться на способность быстрого переключения от зрительных графических образов к образам слуховым и артикуляционным (в плане внутренней речи). Узнаванию подлежат графические комплексы, с помощью которых развивается способность быстрого репродуцирования как слуховых образов, так и их семантики.

**Способность письма** также представляет собой усложнение способностей говорения, поскольку в письменной речи учащегося фиксируется его устная речь. Важными для письма способностями являются: способность предварительного обдумывания не только мыслей, но и их словесного оформления, а также способность удержания в памяти и узнавания графических особенностей письма (графем, слов, выражений). На их основе развивается способность зрительного контроля всего написанного на белорусском языке. При этом должно быть сформировано умение вторично воспринимать и понимать написанное с целью установления соответствия между мыслями и словесными формулировками их выражения.

Таким образом, для повышения эффективности процесса обучения и практического владения белорусским языком младшими школьниками в ситуации близкородственного билингвизма необходимо развивать их языковые и речевые способности всех видов.

1. *Беляев, Б. В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам : пособие / Б. В. Беляев. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1965. — 227 с.
2. *Бенедиктов, Б. А.* Психология овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов. — Минск : Выш. шк., 1974. — 335 с.
3. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 2 : Проблемы общей психологии. — С. 5—361.
4. *Гринберг, Д.* Меморандум о языковых универсалиях / Д. Гринберг, Ч. Осгуд, Д. Дженкинс // Зарубеж. Лингвистика. — 1999. — № 2. — С. 118—131.
5. *Леонтьев, А. А.* Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1969. — 214 с.
6. *Лингвистический энциклопедический словарь* / гл. ред. В. Н. Ярцева. — М. : Совет. энцикл., 1990. — 685 с.
7. *Соссюр, Ф. де.* Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр ; пер. со 2-го фр. изд. А. М. Сухотина. — М. : Логос, 1998. — XXIX, 235, XXII с. : ил.
8. *Хомский, Н.* Язык и мышление / Н. Хомский. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 122 с.
9. *Шахнарович, А. М.* Психолингвистический анализ семантики и грамматики : на материале онтогенезиса речи / А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. — М. : Наука, 1990. — 165 с.
10. *Щерба, Л. В.* Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. — М. : Наука, 1974. — 428 с.

