

## **О феномене «чувства языка» и проблеме его развития при обучении языку**

### **З.П. Овчаренко**

Решение коммуникативных, познавательных, социокультурных и ряда других задач при обучении как родному, так и иностранному языку, по мнению ряда методистов (М.Р. Львов [Львов, 1988, с. 237], А.В. Текучев [Текучев, 1970, с. 52], Л.П. Федоренко [Федоренко, 1964, с. 11-13] и др.), невозможно без опоры на «чувство языка», без обращения к языковому опыту учащихся. Вместе с тем, в последнее время в условиях вариативности концепций, моделей, содержания языкового образования появляются очень разные подходы к проблеме развития «чувства языка» и путям её решения [Савельева, 2008, с. 21]. Сама же обозначенная проблема представляет не только академический, но и практический интерес, поскольку педагогу необходимо иметь представление о сущности «чувства языка», уметь контролировать влияние рассматриваемого понятия на усвоение обучающимися учебного материала, а также способствовать дальнейшему развитию анализируемой категории.

Авторы разнообразных и многочисленных интерпретаций «чувства языка» предполагают, что в его основе лежат: память и аналоговая деятельность (Ф. Кайнц); сигналы согласования-рассогласования порождаемых или воспринимаемых языковых форм со сложившимися конкретными эталонами языковых единиц, структурными схемами и метаязыковыми знаниями (М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер и др.); хорошее структурирование языкового материала в памяти - наличие «гештальтов» (нем. Gestalt – «форма», «образ», «структура») (Г. Пауль); ассоциативные связи различных признаков языковых явлений или совокупности признаков (Д.Н. Богоявленский, Б.И. Додонов, С.Ф. Жуйков, А.М. Орлова, Ф.А. Сохин и др.); неосознанные «обобщенные языковые представления» (Ф. Марек, Л.В. Щерба и др.); динамический стереотип (Л.Л. Гурова, С.Ф. Жуйков); обобщения, имеющие эмоциональный характер и выраженные черты «неосознанного знания» (Л.И. Божович); психологическое содержание самого «чувства» (Б.В. Беляев, Н.В. Имедадзе, Ф. Кайнц, Г. Линдрос, Ф. Малирж, А. Мирамбель, Г.В. Рамишвили и др.); установка, определяющая стратегию отбора ребенком лингвистической информации (Н.В. Имедадзе); аксиологическая деятельность (Б.С. Шварцкопф, Л.В. Щерба); соотношение сознательного и бессознательного (Б.В. Беляев, Н.В. Имедадзе, А.А. Леонтьев, Г. Линдрос, Р. Якобсон и др.) и т. д.

В целом, анализ ряда истолкований «чувства языка» позволил выделить две неоднозначно решаемые проблемы, связанные с характером (природой) «чувства языка» и степенью его осознанности.

Большинство ученых (Б.В. Беляев, Д.Н. Богоявленский, Л.И. Божович, М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер, С.Ф. Жуйков, Ф. Кайнц, Г. Линдрос, Ф. Марек, А.М. Орлова, Я. Рейковский, Л.П. Федоренко, Д. Хебб и др.) объясняют «чувство языка» с интеллектуалистских позиций, как сумму знаний о языке, полученную в результате бессознательного обобщения многочисленных актов речи, функционирующих в виде языковых представлений индивида и регулирующих правильность (нормативность) его речи. Эта система служит основой для оцен-

ки языковых фактов в случае необходимости. Другой точки зрения придерживаются, например, Н.В. Имедадзе и Л.М. Шелгунова, в понимании которых, «чувство языка» является эмоциональной реакцией на непривычную речь.

Что же касается второй проблемы - уровня осознанности процессов контроля и оценки языковых элементов в речевой деятельности, - то, по мнению А.А. Леонтьева, «чувство языка» относится к уровню бессознательного контроля в рамках четырехчленной классификации уровней осознанности в речи [Леонтьев, 2004]. Этому уровню противостоят: 1) уровень неосознанности, характерный для фонации; 2) уровень сознательного контроля; 3) уровень актуального осознания средства выражения в письменной речи. Признавая такую трактовку «чувства языка», М.М. Гохлернер и Г.В. Ейгер находят неправомерным полностью относить фонацию к области бессознательного, т. к. в речевой деятельности человек может сознательно управлять фонетическими параметрами речи (модуляциями голоса, тембром, темпом и др.), особенно в публичной речи, держа в поле сознания смысл и звуковую форму высказывания. «Чувство языка», констатируют авторы, как корректирующий механизм действует внутри в рамках языкового сознания, выполняя его оценочную и регулятивную функцию. И в этом смысле «языковое чувство» всегда является сознательным контролем, хотя образуется в основном в результате бессознательного обобщения схем и моделей языковых элементов и их сочетаний.

По нашему мнению, различные подходы к решению проблемы развития «чувства языка» связаны не только с неоднозначным пониманием специалистами сущности, механизмов и функций анализируемой категории, но и со смешением понятий «чувство языка», «языковое чутье» и «языковая интуиция» [Львов, 1988, с. 236]. Как констатирует в своем исследовании А.Н. Кохичко [Кохичко, 2012, с. 120], если «чутье» (предчувствие, пред-чувствие) - способность к ощущениям, пониманию, обнаружению, угадыванию, оцениванию и т. д., «интуиция» - «непосредственное чутье», «безотчетное неосознанное чувство» «знание, возникающее без осознания путей и условий его получения», то «чувство» – осознанное восприятие реальности, «сознание; мыслительная деятельность, ум, разум». Другими словами, используя классификацию уровней осознанности в речи (А.А. Леонтьев, М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер), «чувству языка» соответствует уровень сознательного контроля, которому предшествуют уровень бессознательного контроля – «речевая интуиция» и уровень неосознанности – «языковое чутье».

Подтверждение данного утверждения о смешении в академическом и практическом аспектах понятий «чувство языка» и «языковое чутье» («языковая интуиция») мы находим и в зарубежной научной мысли. Так, Ф. Кайнц указывает, что термин *Sprachgefühl* (языковое чутье), употребляемый психологами и лингвистами как «чувство языка», неточен и вносит путаницу, ибо обозначаемый им психический феномен нельзя считать чувством в собственном смысле этого слова. «Чувство» в «чувстве языка» скорее подчинено знанию как его генетический продукт [Kainz, 1965, s. 325].

По мнению Г. Линдроса [Lindroth, 1937], в определении понятия «чувство языка» психологическим содержанием «чувство» (нем. *Gefühl* – «чутье») явля-

ется элементарный психический процесс - «ощущение». Французский (Sensibilité) и английский (Sensibility) эквиваленты «чувства языка» также подчеркивают подобное содержание «чувства» в анализируемом междисциплинарном термине.

Интересна в аспекте нашего исследования теория врожденности грамматических структур, сформулированная Н. Хомским [Хомский, 1965]. В пределах своего языкового общества, утверждает ученый [Chomsky, 1980, p. 35], дети овладевают практически одинаковой грамматикой, которая в большой степени недетерминирована речевым материалом окружения, следовательно, в онтогенезе языка важнейшую роль играет переформированная, достаточно содержательная структура, обеспечивающая построение эмпирически обоснованных порождающих грамматик. Мозг говорящего человека, в понимании Н. Хомского, должен содержать программу, обладающую способностью производить неограниченное число предложений из ограниченного числа слов. Эта программа, лежащая в основе знания конкретного языка, получила название «универсальной грамматики», содержащей схему, общую для грамматик всех языков. Грамматика ребенка, согласно Н. Хомскому, развивается с большой быстротой, поскольку воспринимаемые от окружающих речевые образцы служат младенцам лишь подсказкой, включающей существующие заготовки. На основе подсказок выделяются и усваиваются синтаксические модели из речи окружающих. Взрослые люди используют эти модели для создания по их образцу новых словесных комбинаций, а также для восприятия фраз и предложений, никогда не встречавшихся им раньше.

Такая позиция, согласно Т.Н. Ушаковой [Ушакова, 2004], позволяет, с одной стороны, объяснить поразительно быстрое усвоение родного языка маленьким ребенком, с другой – найти путь для понимания гибкости и продуктивности человеческого языка.

В русле концепции врожденности грамматических структур, сформулированной Н. Хомским, выступают исследования М. Брэйна [Braine, 1963], Н. Шлезингера, Д. Макнилла [McNeill, 1970], изучавших на материале английского языка характер первых детских слов, употребляемых в сочетании с другими словами. Учеными были установлены два функционально различных класса первых детских слов, одни из которых употреблялись как «якорные» (pivot), сочетающиеся по определенным правилам с другими словами, а другие принадлежали к «открытому» классу (open-class-word) и сочетались иным образом. В первых детских двухсловных соединениях якорные слова ставятся на первое место и выполняют функции предиката; слова открытого класса используются в качестве объектов действия. Поскольку в языке окружающих такие конструкции не использовались, исследователями был сделан вывод о том, что наблюдаемые факты – следствие проявления «базисных грамматических отношений», присущих детям от рождения. В качестве базисных предлагалось считать отношения «субъект - предикат», «предикат – объект», «определение – определяемое».

Ж. Пиаже, полемизируя с Н. Хомским, выразил несогласие с наличием врожденных когнитивных структур: «Наследственным, - полагает ученый, - яв-

ляется лишь функционирование интеллекта, которое порождает структуры только через организацию последовательных действий, осуществляемых над объектами» [Пиаже, 1983, с. 90]. Особый механизм, «такой же всеобщий, как и наследственность», с точки зрения Ж. Пиаже, - саморегуляция, присущая «жизненным и мыслительным процессам» [Пиаже, 1983, с. 97]. Язык, по мнению психолога, формируется на основе предшествующего интеллектуального развития младенца. Важнейшим моментом на этом пути становится символическая, или семиотическая функция, возникающая обычно на втором году жизни ребенка как продолжение предшествующих шагов сенсомоторного развития. В этом периоде, констатирует Ж. Пиаже, основным феноменом логики действия является ассимиляция, т. е. интеграция новых объектов и ситуаций в предшествующие схемы. Ребенок, научившись раскачивать некоторый висящий предмет, при виде любого другого висящего предмета начинает его толкать и раскачивать. На следующем шаге развития малыш переходит к концептуальной логике, когда ассимиляция начинает происходить между предметами, а не только между предметами и схемами действий. Ребенок, увидев некоторый предмет, воспроизводит в памяти другой предмет, который может репрезентировать первый. В символической функции важную роль играет имитация, когда с помощью жестов передаются характеристики имитируемого предмета. Так, желая открыть коробку, ребенок открывает и закрывает свой рот. Имитация может быть не только жестовой, но и скрытой, интериоризованной, становящейся ментальным образом, началом репрезентаций. Язык, как частный случай символической, семиотической функции, в логике изложения Ж. Пиаже, представляет собой отсроченную имитацию, происходящую в отсутствие модели [Пиаже, 1983, с. 133-136].

Сказанное выше позволяет утверждать, что в отличие от неосознанного «языкового чутья» (инстинкта, интуиции), категории речи, осмысленное «чувство языка» связано с языком как системой. В результате восприятия и порождения речи у ребенка на подсознательном уровне формируются аналогии (обобщения), а затем им усваиваются закономерности (системные свойства языка), которыми он пользуется все более свободно. Бессознательное «языковое чутье», «приведенное в сознание грамматикой», становится осознанным «чувством языка», «генетическим продуктом знания». В связи с этим задача обучения состоит не только в том, чтобы помочь ученику осмыслить законы родного (украинского, русского) языка, осознать свою собственную речевую практику, понять, как происходит речевое общение, и, «следовательно, произвольно оперировать своими собственными умениями», но и осознать ценностные смыслы родного языка. Лишь тогда, отмечает Л.С. Выготский [Выготский, 1956, с. 269], его «умение переводится из бессознательного автоматического плана в план произвольный, намеренный и сознательный».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 520 с.

2. Кохичко, А.Н. Теория и практика самоопределения личности младшего школьника в русской национальной культуре [Текст] / А.Н. Кохичко. – Мурманск : МОИПКРОиК, 2012. – 321 с.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для студентов вузов по специальности «Психология» [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2004. – 345 с.
4. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» [Текст] / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1988. – 240 с.
5. Пиаже, Ж. Психогенез знаний и его эпистемологическое значение. Схемы действия и усвоения языка [Текст] / Ж. Пиаже // Семиотика / под ред. Ю.С. Степанова. – М. : Радуга, 1983. – С. 90-101.
6. Савельева, Л.В. Феномен орфографической интуиции и проблема ее развития у младших школьников [Текст] / Л.В. Савельева // Начальное языковое образование в современном обществе : сборник научных статей по итогам Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 12-13 ноября 2008 г.). – СПб. : САГА, 2008. – С. 20-26.
7. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе. 2-е изд., перераб. и доп. [Текст] / А.В. Текучев. – М. : Просвещение, 1970. – 606 с.
8. Ушакова, Т.Н. Двойственность природы речезыковой способности человека [Текст] / Т.Н. Ушакова // Психологический журнал. – 2004. – № 2. – С. 5-16.
9. Федоренко, Л.П. Принципы и методы обучения русскому языку. Пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / Л.П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1964. – 256 с.
10. Хомский, Н. Синтаксические структуры (Извлечения) [Текст] / Н. Хомский // В.А. Звегинцев. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. – Ч. 2. – М. : Просвещение, 1965. – С. 452-457.
11. Braine, M.D.S. The ontogeny of English phrase structure : the first phase [Text] / M.D.S. Braine // Language. V. 39. – 1963. – № 1. – P. 1-13.
12. Chomsky, N. On cognitive structures and their development : a reply to Piaget [Text] / N. Chomsky // Language and Learning. The debate between J. Piaget and N. Chomsky / Ed. M. Piatelli-Palmarini. – L. : Cambridge. Mass. : Harvard University Press, 1980. – P. 35-52.
13. Kainz, F. Psychologie der Sprache [Text] / F. Kainz. – Stuttgart-Wien. B. IV. – 1965. – 402 s.
14. Lindroth, H. Das Sprachgefühl [Text] / H. Lindroth // Vernachlässigster Begriff Indogermanische Forschungen, 1937. – S. 377-390.
15. McNeill, D. The acquisition of language : the study of developmental psycholinguistics [Text] / D. McNeill. – N.Y. : Harper & Row, 1970. – 183 p.