**Психологические и социальные основы овладения ребенком языком**.

Обучение ставит задачу познать мир таким, каков он есть. Материальность мира означает, что все в бесконечном мире взаимосвязано в силу его материального происхождения. И все предметы, явления развиваются в определенной системе. Система в окружающем мире определяет необходимость системы в обучении. Какова система взаимосвязи в действительности, таково должно быть ее отражение в мыслях человека. Обучение основывается на этой закономерности познания. Научное отражение окружающего мира в учебном материале определяет систему его изучения. Есть своя определенная система и в овладения языками.

Чтобы начать говорить, необходимо овладеть языком как устройством, обеспечивающим восприятие и порождение речи. С точки зрения своей организации язык представляет собой совокупность языковых единиц разного ранга (звуков, морфем, слов, предложений), а также правил их конструирования и употребления. Речевая деятельность есть особый вид деятельнос­ти, совокупность действий по порождению и восприятию речи. Она включает перевод определенного содержания в текст (при говорении) и извлечение содержания из текста (при слушании), а также процессы, связанные с производством новых единиц (особый вид деятельности, получившей в последнее время название «лингвокреативной»). Чтобы начать говорить на определенном языке, нужно овладеть арсеналом языковых единиц, созданным предшествующими поко­лениями, а также усвоить правила их использования в речевой дея­тельности. Правила использования языковых единиц иногда назы­вают «грамматикой». Такое толкование термина «грамматика» пред­ложил в свое время академик Л.В.Щерба, который утверждал, что грамматика есть не что иное, как сборник правил речевого поведе­ния. Однако для речевого поведения, принятого в обществе, необ­ходимо знать также правила выбора и употребления лексических единиц, правила звукового оформления речи, что уже не входит в компетенцию традиционной грамматики, подразделяемой на син­таксис и морфологию. Знание правил — результат вашего собственного речевого опы­та.

При овладении родным языком в естественных условиях все эти правила усваиваются ребенком *самостоятельно. Помощь взрослого* заключается в большинстве случаев лишь в том, что он в повсе­дневном общении с ребенком поставляет речевой материал, из ко­торого ребенок может черпать необходимую для него информацию. Другое дело овладение вторым языком. Вот тут приходится зачастую формулировать правила. Число правил так велико. Особенно велико число правил конструирования речевых единиц. Ведь мы не заучиваем весь набор предложений и словосочетаний ( это было бы практически невозможно), но конструируем их каждый раз са­мостоятельно, руководствуясь некоторыми правилами.

Итак, не подлежит сомнению, что овладеть языком — это значит усвоить не только элементы языковых единиц, но также правила их создания и употребления. А чтобы познать эти правила, нужно все время совершать бессознательную (а иногда и в какой-то сте­пени сознательную) работу по анализу, систематизации языковых фактов. Получается, что ребенок в какой-то степени должен быть уподоблен лингвисту, перед которым стоит подобная задача. Толь­ко лингвист должен уметь сформулировать результаты работы с использованием имеющегося в его распоряжении понятийного ап­парата. Об этом писал, в частности, академик Л.В.Щерба: «...Рабо­та каждого неофита данного коллектива, усваивающего себе язык этого коллектива, т.е. строящего у себя речевую систему на основа­нии языкового материала этого коллектива (ибо никаких других источников у пего не имеется), совершенно тождественна работе ученого исследователя, выводящего из такого же языкового мате­риала данного коллектива его языковую систему, только одна про­текает бессознательно, другая — сознательно». Ребенок поставлен перед необходимостью добывать язык из речи, другого пути овла­дения языком просто не существует. При этом добываемый материал (как сами языковые единицы, так и правила их использова­ния и конструирования) должен быть определенным образом упо­рядочен, поскольку «речевая организация человека никак не мо­жет просто равняться сумме речевого опыта..., а должна быть ка­кой-то своеобразной переработкой этого опыта». Интуитивный, неосознанный характер этой деятельности не снижает ее огромной ценности.

Однако правила, добываемые ребенком из речи взрослых, не вполне тождественны тем правилам, которые управляют речевой деятельностью взрослых. Особенности детской речи во многом обусловлены способностями ребенка к анализу речи взрослых, а именно тем, что он конкретно в состоянии извлекать из воспринимаемой им речи взрослых в плане ее грамматической, лексической, фонетической и другой организации.

Независимо от индивидуальных различий между детьми, неза­висимо от речевой среды, в которой они воспитываются, независимо даже от особенностей постигаемого ими языка, общая стратегия ус­воения языковых правил является для всех единой: сначала пости­гаются самые основные, глубинные модели языка и основанные на них языковые правила.

Эта общая тенденция, которую Дэн Слобин справедливо отнес к разряду языковых универсалий, имеет глубокие корни. Если в нашем взрослом языке речевой факт порождается следующим образом: система – норма - речь, то у де­тей его порождение происходит более простым способом: систе­ма - речь. Поэтому анализ детских инноваций помогает пролить свет на разного рода сложные отношения между системой и нор­мой в современном языке и имеет большое значение для теорети­ческой лингвистики.

Говоря о триаде «система — норма — речь», мы несколько упро­щаем реальное положение дел. На самом деле многоуровневым стро­ением характеризуется как система, так и норма языка. Внутри си­стемы можно выделить ядро, представляющее собой совокупность самых общих, отвлеченных от конкретных репрезентаций языко­вых правил, и периферию, которая отражает реализацию и одно­временно частичное ограничение действия данных правил (сово­купность правил меньшей степени обобщенности). Норма также неоднородна: в ней есть более типичное, регулярное, располагаю­щееся на границе с системой, и уникальное, единичное. Так что реальный путь порождения языковой единицы еще более сложен, чем мы по­казали выше: ядро системы - периферия системы - пограничный с системой участок языковой нормы - речь.

Любая деятельность, в том числе и речевая (независимо от языка) в психологическом плане «устроена» одинаково. Чем же отличается речь на втором языке от речи на родном? Во-первых, своим ориентировочным звеном. Чтобы построить речевое высказывание, носители разных языков должны проделать различный анализ ситуации, целей, условий речевого общения и прочее. Во-вторых, и это главное, операционным составом высказывания (речевого действия), теми речевыми операциями, которые должен проделать говорящий, чтобы построить высказывание с одним и тем же содержанием и одной и той же направленностью, т.е. соответствующее одному и тому же речевому действию.

Эти речевые операции, как и любые операции, могут быть сформированы двояким образом. Либо путем подражания или (и) «проб и ошибок», т.е. поисковой деятельности, в ходе которой происходит «подстройка» операций к условиям деятельности и ее цели. Либо путем сознатель­ного, намеренного и произвольного осуществления данной операции на уровне актуального осознания (т.е. как акта деятельности или действия) с последующей автоматизацией и включением в более сложное действие. Овла­деть всеми речевыми операциями второго языка только первым или только вторым способом невозможно: на практике используются всегда оба способа. Другой вопрос, ка­кой из них является в том или ином случае доминантным. Особенно ярко выбор такой доминанты выступает в ран­нем обучении второму языку маленьких детей. Есть два противоположных подхода к такому обучению: традиционный (методика «подстройки» и подражания) и деятельностный, разработанный в рамках Мос­ковской психолингвистической школы Е.И.Негневицкой и почти общепринятый ныне в российском образовании.