

Некоторые аспекты изучения рефлексивного сознания в психолингвистике

Н. О. Золотова

(Тверской государственной университет, г. Тверь)

Д. Б. Элькониным рассматриваются психологические корни изучения рефлексии со ссылкой на труды Л. С. Выготского, который, не употребляя термин «рефлексия», сформулировал проблему перехода от непосредственных форм поведения (форм реагирования) к опосредованным формам организации поведения и управления им.

Для анализа рефлексивного сознания в психолингвистике привлекается понятие метаязыковой деятельности и метаязыка, который понимается как естественный метаязык, принадлежащий самому индивиду, его сознанию. Единицы метаязыкового сознания используются индивидом в процессах идентификации и организации/регуляции языковой (и не только языковой) деятельности, обеспечивая рефлексия над «своим» и «чужим» словом.

Зарождение рефлексивного сознания в онтогенезе обсуждается в работе отечественного психофизиолога И. М. Сеченова «Элементы мысли» (1903 г.). Сравнивая высказывания двух-трехлетних детей, типа «собака бежит», «цветок пахнет» и «я вижу бегущую собаку», «я ощущаю запах цветка», ученый обращает внимание на резкую разницу между ними по смыслу за счет прибав-

ки всего двух субъективных членов «я вижу» и «я чувствую»: «в одном случае передаются события, совершающиеся при нас, а в другом эти самые события описываются как акты чувствования!». Таким образом прослеживается развитие двух форм я, пассивной и активной: я чувствую, я действую.

Впоследствии из этой активной формы, называемой Сеченовым «детским *самочувствием*», рождается в зрелом возрасте *самосознание*, дающее человеку возможность относиться к актам собственного сознания критически, т. е. отделять *все свое внутреннее* от всего происходящего извне, анализировать его и сопоставлять (сравнивать) с внешним, — словом изучать акт собственного сознания.

Становление метаязыка в филогенезе рассматривается в работе Н. И. Жинкина при обсуждении проблемы коммуникации у животных и человека. Анализируя «открытость» системы как фундаментальное отличие языка человека от языка животных, Н. И. Жинкин обращает внимание на условия, при которых знаковая система становится саморегулирующейся: объектами знакового анализа делаются сами знаки той же системы, т. е. формируется метаязык. Метаязыковую способность человека предлагается рассматривать в русле эволюционно обусловленных закономерностей филогенеза как «органическое устройство его (человека — Н. З.) мозга, возникшее как мутация».

Р. О. Якобсон также подчеркивает тот факт, что метаязык как часть языка не имеет аналогов в других знаковых системах. В

онтогенетическом аспекте развитие ребенка ставится ученым в зависимость от «его способности вырабатывать *в себе* (курсив наш — Н. З.) метаязык, то есть сопоставлять языковые знаки и говорить о самом языке».

В современных исследованиях детской речи, так или иначе, подтверждается мысль о том, что способность ребенка вырабатывать в себе метаязык определяет уровень его языкового развития. Наблюдения за речевым поведением детей Р. М. Фрумкиной, В. М. Швец, И. Г. Овчинниковой, С. Н. Цейтлин, Н. И. Лепской, Т. В. Базжиной, А. М. Шахнаровича и других исследователей в диапазоне от двух-трех до семи лет свидетельствуют об активных процессах по формированию метаязыковой компетенции в этом возрасте.

Аналогичные явления зафиксированы и на базе других языков. Например, изучая формирование навыков чтения в ракурсе психофизиологического и социокультурного развития индивида, Марианна Вульф отмечает, что в определённый момент овладения языком ребёнок начинает не только интуитивно или осознанно применять, например, грамматические правила, но и «осознавать и использовать социально-культурные «роли» языка в его естественных контекстах».

В школьном возрасте, с началом обучения ребёнка чтению и письму, а затем и иностранному языку на первый план выступает преимущественно сознательное отношение к закономерностям языка и речи. Напомним, что при спонтанном освоении родного

языка в дошкольный период продукты метаязыковой и метакогнитивной деятельности ребенка носят функциональный характер. Сформированные таким образом деятельностные ориентиры не всегда оказываются эффективными в учебной ситуации и часто вступают в противоречие с прескриптивными правилами и лингвистическими терминами при изучении родного языка как учебной дисциплины. Похожая ситуация наблюдается и при изучении неродного языка.

Психолингвистический подход к анализу механизмов овладения и пользования вторым/иностраным языком предполагает поиск путей преодоления этого «противоречия» и, прежде всего, за счет развития метакогнитивных навыков обучаемых. Имеется в виду стимулирование метаязыковой деятельности, метаязыкового контроля за правильностью вербального оформления замысла высказывания, целенаправленное формирование функциональных опор, обеспечивающих овладение и пользование языком, активизация рефлексии относительно того, *как* студент чему-то научается, *как* он что-то узнает, побуждение к использованию метакогнитивных стратегий, помогающих обучаемым регулировать, планировать, оценивать научение, то есть управлять им. Важен учет индивидуального стиля обучения, при котором должна идти речь о выборе тех стратегий, которые наилучшим образом отвечают запросам студента. Самоотчеты обучаемых также представляют собой ценный опыт, на основе которого возможно внесение коррективов в работу с аудиторией.