

МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ КАК ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА



О.А. БЕЗРУКОВА

redactor@fonema.ru

канд. пед. наук, доцент

кафедры логопедии

Института специального

образования и комплексной

реабилитации

Московского городского

педагогического университета

Москва, Россия

Ключевые слова:

языковая способность,

речевая деятельность,

речевой онтогенез, усвоение

языка, коммуникативная

компетенция

DOI: 10.37632/PI.2020.279.2.014

В обзорной статье представлен феномен языковой способности человека с позиции различных областей научного знания: биологии, психофизиологии, лингводидактики, когнитивной психологии, логопедии. Автор сравнивает различные подходы к изучению генезиса и структурных составляющих данного феномена. Языковая способность рассматривается в трех основных значениях: как обучаемость (задатки), как процесс овладения языком (речевой онтогенез) и как обученность (результат).

Выводы, полученные в результате аналитического осмысления научных данных, имеют важное прикладное значение для современной педагогики в целом и лингводидактики в частности.

Человеческая способность к вербальной коммуникации издавна привлекала внимание философов, психологов, лингвистов, педагогов и представителей многих других областей научного знания. И это не случайно, ибо вербальные способы взаимодействия между людьми занимают центральное место среди коммуникативных связей, пронизывающих всю социальную организацию человеческого общества.

Инструментом словесной коммуникации является язык, трактуемый в науке как система фонетических, лексических, грамматических средств, позволяющих человеку формулировать и выражать свои мысли, чувства и волеизъявления. И если сам по себе язык дает нам возможность осуществлять вербальную коммуникацию, способом реализации этой потенциальной возможности служит человеческая речь.

Впервые понятия *язык* и *речь* были разграничены известным швейцарским лингвистом Ф. де Соссюром. **Язык** был определен им как кодовая/знаковая **система**, а **речь** как **процесс** и **результат** применения этой системы в коммуникативных целях [20].

Традиционно язык как система являлся предметом изучения языкознания, а речь – психологии. Однако насущная необходимость изучать языковые явления и речевые процессы в их тесной взаимосвязи обусловила появление в середине прошлого века новой научной дисциплины, интегрирующей в единое концептуальное пространство наиболее важные постулаты лингвистики и психологии. Такой научной дисциплиной стала психолингвистика.

Известный лингвист А.А. Леонтьев отмечает, что психолингвистика возникла в связи с необходимостью дать теоретическое осмысление ряду практических задач, для решения которых чисто лингвистический подход оказался недостаточным. Эта же мысль высказывается и многими другими учеными, которые также считают, что именно психолингвистика помогает восстановить недостающие звенья в познании глубинной сущности речезыкового феномена. Дефицит этих знаний они связывают прежде всего с тем, что в течение долгого времени лингвистика не рассматривала речь как

психический феномен. Однако и чисто психологический подход к изучению речезыковой способности был признан несостоятельным, так как не учитывал в должной мере лингвистическую составляющую вербальной коммуникации [14].

Как показал дальнейший опыт, именно психолингвистика смогла преодолеть ограниченность «узковедомственного» подхода при изучении языковых/речевых явлений и приблизиться к решению множества теоретических и прикладных задач в области вербальной коммуникации, в том числе образовательных, коррекционно-развивающих, диагностических. В отличие от лингвистики психолингвистика изучает не сам язык (его структурные и функциональные свойства), а процесс его усвоения, восприятия и продуцирования речи. К основным объектам исследования психолингвистики относится **языковая способность** (ЯС) человека, под которой в широком смысле понимается способность к вербальной коммуникации.

Изучение языковой способности ведется в разных аспектах и имеет прикладное значение для многих сфер человеческой деятельности. Этим и определяются различные подходы как к определению этого понятия, так и к его интерпретации в различных областях научного знания.

Лингвокогнитивные аспекты языковой способности проложены в трудах известных лингвистов прошлого – В. фон Гумбольдта, Бодуэна де Куртене, А.А. Потебни, Л.В. Щербы, Н.И. Жинкина, Н. Хомского, рассматривающих язык как специфическую семиотическую систему, способную актуализировать в мышлении индивида механизмы, приводящие к порождению смыслов.

Главным постулатом **этих** исследований является признание того факта, что способность к вербальной коммуникации неотделима от других способностей человека; особо тесная связь наблюдается между языковым и интеллектуальным развитием человека. Лингвистическая одаренность относится к специфическим видам одаренности, состоящим из множества компонентов способностей и задатков (см. работы Ж. Пиаже, Г. Айзенка, Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, У. Найссера, Дж. Миллера).

Интеграция «лингвистических» и «психологических» взглядов на языковую способность отразилась в дальнейшем на трактовке этого феномена в трудах по психолингвистике.

Основоположник отечественной **психолингвистики** А.А. Леонтьев, развивая идеи Л.В. Щербы о психофизиологической речевой

организации индивида как системе потенциальных языковых представлений [26: 24–39], определяет ЯС как «психофизиологический механизм, обеспечивающий владение и овладение языком» [15]. Известный отечественный психолингвист А.М. Шахнарович трактует ЯС как «многоуровневую, иерархически организованную функциональную систему, формирующуюся в психике носителя языка в процессе онтогенетического развития». Конкретизируя это понятие, автор подчеркивает, что «языковая способность представляет собой особый род интеллектуальной и речевой активности, направленной на овладение языком как знаково-символической системой и проявляющейся в творческом использовании усвоенных ранее средств языка» [25: 617].

Концентрация внимания исследователей на феномене языковой способности неизбежно вызвала интерес к изучению ее генезиса и структурных составляющих. Это изучение велось в двух основных направлениях: биологическом и социальном.

Трактовка языковой способности с биологической точки зрения берет свое начало в трудах представителей западной психолингвистики. Ярким примером этого являются работы известного американского психолингвиста Н. Хомского, доказывающего наличие у ребенка глубинных синтаксических структур – «глубинной грамматики», которые впоследствии рефлекторно подстраиваются под конкретный язык. Эти идеи прослеживаются и в определении ЯС, которое предлагал Н. Хомский: «Под языковой способностью понимается тот набор неосознаваемых знаний о языке (правила действий с языковым материалом), который дает возможность создавать новые высказывания». Важно, что языковая способность по Хомскому представляет собой врожденное, передающееся генетически свойство человека. Среди ученых, активно поддерживающих идеи Н. Хомского, можно назвать Б. Уорфа, М. Бейкера, Э. Леннеберга, С. Пинкера и др. [3, 21, 30].

Отечественная психолингвистика рассматривает ЯС прежде всего в социальном аспекте. Такая точка зрения прослеживается в трудах отечественных ученых Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.Р. Лурии и др. С этих позиций источником развития ЯС служит окружающая социальная среда, а само развитие этих способностей представляет собой присвоение ребенком речевого/языкового опыта взрослых в процессе социального взаимодействия. (См. работы А.М. Шахнаровича, Т.Н. Ушаковой, Н.В. Уфимцевой, С.Н. Цейтлин, И.Н. Горелова, К.Ф. Седова, И.Ю. Абелевой.)

На сегодняшний день очевидно, что обе точки зрения не просто имеют право на существование, но и взаимно дополняют друг друга. Каждый из этих компонентов – биологический (генетический) и социальный (психологический), говоря языком математики, «необходим, но недостаточен» для возникновения и существования языковой способности. Нельзя не учитывать генетическую наследственность, придающую языковой способности индивидуальные различия: несмотря на общие закономерности овладения языком, все люди владеют им по-разному. Но неоспоримо и то, что формируется ЯС социальным путем, т.е. в процессе обучения и обучения [1, 7, 9, 18, 25].

Еще К.Д. Ушинский называл природную способность к языку «даром слова» или «словесным инстинктом», подчеркивая при этом двойственность ее характера: с одной стороны, это то, что заложено генетически, с другой стороны – то, что развивается под воздействием извне. В работе «О первоначальном преподавании русского языка» известный педагог писал: «Дар слова – есть сила, врожденная душе человека, и, как всякая сила, телесная или душевная, крепнет и развивается не иначе как от упражнений».

В последние десятилетия наиболее обоснованной считается точка зрения, согласно которой языковая способность определяется как сложный сплав генетически обусловленных (врожденных) задатков и условий жизни, воспитания, самовоспитания [6, 13, 18]. Иными словами, «природа определяет своего рода потенциал возможностей человека, а воспитание решает, насколько далеко мы продвинемся в своем развитии» [13].

Такой «компромиссный» подход находит отражение в определениях языковой способности.

Так А.А. Леонтьев трактует ЯС как «совокупность психологических и физиологических факторов, обеспечивающих усвоение, производство, воспроизводство и адекватное восприятие и понимание языковых знаков членами языкового коллектива. Способность к языкам есть сама по себе врожденная способность, свойственная всем особям вида *Homo sapiens*» [14].

Более подробно характеризует ЯС И.М. Румянцева, которая определяет ее «как психическую и психофизиологическую функцию человека, заложенную биологически и генетически, но формируемую и развиваемую социально на основе особой анатомо-физиологической и нейрофизиологической организации человека; функцию, обеспечивающую возможность человеческой психике отражать и обобщать внешний языковой материал, переводя его

в особые внутренние коды в виде неосознаваемых и осознаваемых правил языка» [18: 170].

В связи с обсуждением данной темы хотелось бы отметить, что комплементарность понятий языка как системы и речи как процесса и результата реализации этой системы имплицитно присутствует практически во всех определениях ЯС, однако в некоторых научных трудах языковая способность противопоставляется речевой способности, которая находится с языковой способностью в тех же отношениях, что речь и язык.

Разведение понятий языковая способность и речевая способность оказывается крайне важным в приложении к практической педагогике. В лингводидактике – общей теории обучения языку – данные понятия коррелируют с терминами языковая компетенция и речевая компетенция. Под языковой компетенцией подразумевается владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетическом, лексическом, морфолого-синтаксическом; речевая компетенция означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи [27].

В соответствии с данным подходом в психолингвистике, лингводидактике и смежных с ними областях научного знания появилось много производных терминов, в которых прослеживается комплементарность понятий *речь* и *язык*: *языковые навыки – речевые навыки*; *языковые упражнения – речевые упражнения*; *языковой/речевой механизм* [11]; *речевое развитие, речевые способности, речевые навыки* [22]; *речевая компетенция* [2]. Очевидно, что такое против- и сопоставление языка и речи необходимо исключительно в методических целях, в реальной жизни провести четкую демаркационную линию между способностью к речи (процесс говорения) и способностью к языку (усвоение системных норм языка) не представляется возможным. Особенно это касается вербальных способностей детей дошкольного возраста.

Языковая компетенция (языковая способность) и речевая компетенция (речевая способность) лежат в основе формирования **коммуникативной компетенции** – умения решать вербальными средствами актуальные для индивидуума социальные задачи [27].

Если рассматривать языковую способность в широком смысле, то становится очевидно, что данная дефиниция во многом совпадает с дефиницией «коммуникативная компетенция».

В структуре языковой способности выделяют ряд компонентов, коррелирующих

с различными аспектами языковой системы. Так, под компонентным составом ЯС А.М. Шахнарович понимает некий иерархически организованный конструкт, базовыми составляющими которого являются *фонетический, лексический, морфологический, синтаксический и семантический* компоненты. В русле данного подхода в ЯС выделяют интеллектуальный (общий) компонент, обеспечивающий функционирование ЯС и лингвистический (специальный), состоящий из языкового и речевого блоков [16–18]. Противопоставление «смыслового» компонента «формальному» в структуре ЯС дополнено в работах некоторых исследователей выделением *просодической* составляющей, относящейся к фонетическому подуровню языка. Данный компонент ЯС, по мнению многих авторов, является базовым, так как отвечает за первичное восприятие речи и начало ее информационной переработки. Он наиболее тесно связан с нейрофизиологической организацией человеческого организма, с его сенсорно-перцептивными органами и системами [7, 18].

Выделение в работах многих авторов когнитивной составляющей в структуре языковой способности является логическим продолжением идей Д. Слобина, который утверждал, что полноценное владение языком возможно лишь при наличии двух компонентов, лежащих в основе лингвистической компетенции: чувства языка (так называемый семантический компонент «языковой способности») и достаточно развитого языкового мышления, одной разновидностью которого является грамматическое мышление (грамматический компонент «языковой способности») [8, 19, 23, 24].

Акцентирование внимания на просодической (фонологической) стороне ЯС детерминировано результатами исследований последних десятилетий, убедительно доказывающих значимость сенсорно-перцептивных процессов в усвоении языка, их роли на ранних этапах развития ребенка на дальнейшее усвоение языковых категорий. Наиболее полно, на наш взгляд, эта тема освещена в работах В.У. Дресслера, М.Д. Воейковой, Н.В. Гагариной, М.Б. Елисейевой, Е.Н. Винарской, В.И. Бельтюкова, Г.М. Богомазова.

Рассматривая языковую способность как индивидуально-психологическую особенность индивида к приобретению лингвистических знаний, их адекватного применения для решения коммуникативных задач, использованию языка для накопления и систематизации информации, а также индивидуальных стратегий овладения и владения языком, многие авторы в перечень основных компонентов ЯС включают: особенности памяти, характер вербального

прогнозирования, быстроту реакций, способность к осуществлению психологической операции переноса (на вербальном материале), легкость усвоения лингвистических знаний и формирования речевых навыков, сенсорно-перцептивную чувствительность (фонематический слух), грамматическое (в том числе орфографическое) чутье, способность улавливать языковые закономерности (см. работы А.К. Марковой, И.А. Зимней, М.К. Кабардова, Н.Д. Голева, Л.И. Божович, Е.А. Аввакумовой, Б.В. Беяева, Н.В. Имедадзе).

Несомненный интерес представляют работы, посвященные изучению языковой способности у лиц с речевой патологией. (См. работы Б.М. Гриншпуна, В.К. Воробьевой, Л.Б. Халиловой, Р.И. Лалаевой, Е.Ф. Собонович, М.К. Шохор-Троцкой и др.)

К наиболее сложным с точки зрения коммуникации видам речевых расстройств относятся нарушения речи, при которых затрагивается система языка. Это так называемые структурно-семантические нарушения речи. Например, *алия* (трудности овладения родным языком) или *афазия* (распад речевых навыков). Структурно-семантические нарушения речи имеют различный этиопатогенез. Наиболее тяжелые формы этой патологии речи наблюдаются при когнитивной недостаточности.

Изучение языковой способности у лиц со структурно-семантическими нарушениями речи позволяет получить наиболее яркие иллюстрации в различии функционирования мышления и языка. Например, умственная отсталость не позволяет ребенку адекватно ориентироваться в окружающем мире и, как следствие, полноценно усвоить язык. В то же время при афазии человек, лишенный способности говорить, не утрачивает способности понимать происходящее вокруг.

Наряду с термином *языковая способность* очень часто в научной литературе встречается сопряженное с ним понятие *чувство языка* (*языковое чутье, языковая интуиция*). Его трактовка за последние десятилетия претерпела серьезные изменения, но и на сегодняшний день единого толкования выражения *чувство языка* нет. Если о *языковой способности* говорят прежде всего в контексте овладения родным языком или обучения иностранным языкам, то рассуждения о *чувстве языка*, как правило, ведутся вокруг ортологических и стилистических проблем. (См. работы Л.И. Божович, Н.С. Рождественского, Д.Н. Богоявленского, С.Ф. Жуйкова, Л.И. Айдаровой.)

В работах многих авторов *чувство языка* определяется как базовая составляющая языковой способности и рассматривается в контексте

когнитивной или эмоциональной сферы психики человека. В рамках когнитивного подхода *чувство языка* определяется как обобщенный результат накопленных знаний о языке, сформированных в практической деятельности [4]. Согласно противоположной точке зрения *чувство языка* – это эмоциональное переживание, связанное с чувством удовольствия-неудовольствия при оформлении речевого высказывания, т.е. то, что в речи обозначают как «красиво-некрасиво», «звучит-не звучит» [12].

Понятие *чувство языка* часто отождествляется с понятиями «врожденной грамотности», «орфографической зоркости» или «языковой интуиции» (фонетической, грамматической, орфографической или стилистической ее составляющих). В таком аспекте под *чувством языка* понимаются подсознательно сформированные языковые представления, обеспечивающие формирование грамматических, орфографических, стилистических навыков [1, 6].

Наличие среди ученых некоторых разногласий в трактовке таких сложных, неподдающихся прямому, непосредственному и непрерывному наблюдению таких феноменов, как *языковая способность, языковое чутье, языковая интуиция*, вполне закономерно. Исследование столь уникального феномена как языковая способность относится к самым сложным областям научного знания в силу многоаспектности и многопараметричности изучаемого объекта, развитие которого происходит по принципу системогенеза: разные элементы (блоки, модули) развиваются неодновременно и неравномерно, причем одни из них являются первичными, базовыми для формирования других, вторичных, осуществляющих более сложные и тонко дифференцированные функции.

Научное осмысление результатов работ, посвященных данной проблеме, позволяет сделать ряд выводов, имеющих прикладное значение для современной педагогики в целом и лингводидактики в частности.

В научной литературе термин *языковая способность* рассматривается в трех основных значениях: ЯС как обучаемость (*задатки, возможности, потенциал*), ЯС как процесс овладения родным языком (*речевой онтогенез, закономерности усвоения языка, биологически обусловленные чувствительные периоды*), ЯС как обученность (*результат воздействий извне, владение языком*). В соответствии с этим в языковой способности выделяют различные компоненты и факторы (например, фонетический, грамматический, стилистический; биологический и социальный; формальный и смысловой/лингвистический и семантический). Кроме того, языковая способность рассматривается как творческая функция.

Языковая способность – это универсальный механизм восприятия и продуцирования речи, динамическая функциональная структура, способная развиваться и совершенствоваться как под влиянием генетических, так и средовых факторов в их тесной взаимосвязи и обусловленности. В становлении/развитии языковой способности можно выделить биологически обусловленные чувствительные периоды, приходящиеся на дошкольный и младший школьный возраст.

В развитии и функционировании языковой способности сознательные и подсознательные процессы, постоянно меняясь, находятся друг с другом в достаточно сложных иерархических отношениях. Превалирование одного процесса над другим, их динамизм зависят от многих факторов: возраста ребенка или взрослого, целей и задач, условий обучения и др.

Наиболее тесная связь языковой способности прослеживается с сенсорно-перцептивной и когнитивной сферами психики. Зависимость ЯС от интеллектуальных возможностей/способностей предполагает выделение семантического аспекта как наиболее значимого в вербальной коммуникации, ибо языковая способность не что иное как способность к вербализации ментального содержания.

Языковая способность как часть психики зависит от состояния других высших психических функций (в первую очередь внимания и памяти), а также индивидуально-психологических особенностей индивида.

Языковая способность реализуется в различных, находящихся в определенных объективно существующих иерархических отношениях, видах речевой деятельности устных и письменных, аудировании/говорении, чтении/письме.

Перспективность такого многоаспектного рассмотрения языковой способности очевидна. Выявление лингвистического потенциала ребенка, понимание закономерностей и индивидуально-психологических особенностей овладения и владения языком (как родным, так и иностранным/ми) позволяют научно обоснованно подойти к решению целого круга прикладных задач, в первую очередь образовательных и коррекционно-развивающих.

Вполне закономерно, что на сегодняшний день намного больше исследований, посвященных теоретическому осмыслению и экспериментальному изучению такого уникального явления, как языковая способность. Прикладных разработок в этой области значительно меньше. Однако уже сейчас наметилась устойчивая тенденция к увеличению их количества, что, несомненно, свидетельствует о высокой результативности применения этих знаний на практике. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Аввакумова Е.А. Морфематические основания интуитивной орфографии русского языка: На материале эксперимента с детьми 6–7 лет: Дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2002.
2. Безрукова О.А., Каленкова О.Н. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста. М., 2019.
3. Бейкер Марк К. Атомы языка: Грамматика в темном поле сознания / Пер. с англ.; Под ред. О.В. Митре-ниной, О.А. Митрофановой. М., 2008.
4. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1965.
5. Богомазов Г.М. Возрастная фонетика. М., 2005.
6. Божович Л.И. Развитие языковой компетенции как психологической системы. Дис. ... д-ра псих. наук. М., 2016.
7. Воейкова М.Д. Ранние этапы усвоения детьми именной морфологии русского языка. М., 2011.
8. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. М., 2005.
9. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие чело-вечества [Текст] // В. фон Гумбольдт. Избранные труды по языкознанию: Пер. с нем. / В. фон Гумбольдт. М., 1984.
10. Дреслер В.У. Об объяснительной силе естественной морфологии // Вопросы языкознания. 1986. № 5.
11. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М., 1999.
12. Имададзе Н.В. Экспериментально-психологическое исследование овладения и владения вторым языком. Тбилиси, 1979.
13. Кабардов М.К. Языковые способности: Психология, психофизиология, педагогика. М., 2013.
14. Леонтьев А.А. Надгробное слово «чистой лингвистике» // Лингвистика на исходе XX века: Итоги и пер-спективы: Тезисы международной конференции М., 1995. Т. 2.
15. Леонтьев А.А. Психофизиологические механизмы речи // Общее языкознание М., 1970.
16. Пузанкова Е.Н. Формирование языковой способности учащихся при обучении русскому языку: Моно-графия. Орел, 2004.
17. Пузанкова Е.Н., Левшина Э.С. Диагностика и совершенствование языкового и речевого компонентов язы-ковой способности учащихся 5-х классов // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 1 (74).
18. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. М., 2004.
19. Слобин Д. Когнитивные предпосылки развития грамматики. // Психолингвистика. М., 1974.
20. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. Екатеринбург, 1999.
21. Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку // Новое в лингвистике. Вып. 1. М., 1960.
22. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. М., 2009.
23. Халилова Л.Б., Володина А.С. Психолингвистические механизмы декодирования речи: норма и речевая патология. М., 2013.
24. Шахнарович А.М. Онтогенез мыслеречедеятельности: Семантика и текст // Филологические науки. 1998. № 1.
25. Шахнарович А.М. Языковая способность // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
26. Щерба Л.В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая систе-ма и речевая деятельность. Л., 1974.
27. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М., 2008.
28. Dressler W.U., Kilani-Schoch M., Klampfer S. How does a child detect morphology? Evidence from production // Morphological Structure in Language Processing. Trends in Linguistics / Eds. H. Baayen, R. Schreuder. Studies and Monographs. 151. Berlin; N.Y.: Mouton de Gruyter. 2004.
29. Dressler W.U., Karpf A. The theoretical relevance of pre- and protomorphology in language acquisition // Yearbook of Morphology. 1994.
30. Lenneberg E.H. Biological foundations of language. N.Y., 1967.

References

1. Avvakumova E.A. Morfematische osnovaniya intuitivnoj orfografii russkogo yazyka: Na materiale e'ksperimenta s det'mi 6–7 let: Dis. ... kand. filol. nauk. Kemerovo, 2002.
2. Bezrukova O.A., Kalenkova O.N. Metodika opredeleniya urovnya rechevogo razvitiya detej doshkol'nogo vozrasta. M., 2019.
3. Bejker Mark K. Atomy yazyka: Grammatika v temnom pole soznaniya / Per. s angl.; Pod red. O.V. Mitreninoj, O.A. Mitrofanovoj. M., 2008.
4. Belyaev B.V. Oчерки по psixologii obucheniya inostrannym yazykam. M., 1965.

5. Bogomazov G.M. *Vozrastnaya fonetika*. M., 2005.
6. Bozhovich L.I. *Razvitie yazykovoj kompetencii kak psixologicheskoi sistemy*. Dis. ... d-ra psix. nauk. M., 2016.
7. Voejkova M.D. *Rannie e'tapy usvoeniya det'mi imennoj morfologii russkogo yazyka*. M., 2011.
8. Gorelov I.N., Sedov K.F. *Osnovy psixolingvistiki*. M., 2005.
9. Gumbol'dt V. fon. *O razlichii stroeniya chelovecheskix yazykov i ego vliyani na duxovnoe razvitie chelovechestva [Tekst] // V. fon Gumbol'dt Izbrannye trudy po yazykoznaniiyu: Per. s nem.; V. fon Gumbol'dt*. M., 1984.
10. Dresler V.U. *Ob ob'yasnitel'noj sile estestvennoj morfologii // Voprosy yazykoznanija*. 1986. № 5.
11. Zalevskaya A.A. *Vvedenie v psixolingvistiku*. M., 1999.
12. Imedadze N.V. *E'ksperimental'no-psixologicheskoe issledovanie ovladeniya i vladeniya vtorym yazykom*. Tbilisi, 1979.
13. Kabardov M.K. *Yazykovye sposobnosti: Psixologiya, psixofiziologiya, pedagogika*. M., 2013.
14. Leont'ev A.A. *Nadgrobnoe slovo «chistoj lingvistike» // Lingvistika na isxode XX veka: Itogi i perspektivy: Tezisy mezhdunar. konf.* M., 1995. T. 2.
15. Leont'ev A.A. *Psixofiziologicheskie mexanizmy rechi // Obshhee yazykoznanie* M., 1970.
16. Puzankova E. N. *Formirovanie yazykovoj sposobnosti uchashhixsya pri obuchenii russkomu yazyku: monografiya*. Orel, 2004.
17. Puzankova E.N., Levshina E'.S. *Diagnostika i sovershenstvovanie yazykovogo i rechevogo komponentov yazykovoj sposobnosti uchashhixsya 5-x klassov. Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i social'nye nauki*. 2017. № 1 (74).
18. Rumyancheva I.M. *Psixologiya rechi i lingvopedagogicheskaya psixologiya*. M., 2004.
19. Slobin D. *Kognitivnye predposylki razvitiya grammatiki. // Psixolingvistika*. M., 1974.
20. Sossyur F. de. *Kurs obshhej lingvistiki*. Ekaterinburg, 1999.
21. Uorf B.L. *Otnoshenie norm povedeniya i myshleniya k yazyku // Novoe v lingvistike. Vyp. 1*. M., 1960.
22. Ushakova T.N. *Rech': istoki i principy razvitiya*. M., 2009.
23. Xalilova L.B., Volodina A.S. *Psixolingvisticheskie mexanizmy dekodirovaniya rechi: norma i rechevaya patologiya*. M., 2013.
24. Shaxnarovich A.M. *Ontogenez myslerechedeyatel'nosti: Semantika i tekst // Filologicheskie nauki*. 1998. №1.
25. Shaxnarovich A.M. *Yazykovaya sposobnost' // Lingvisticheskij e'nciklopedicheskij slovar'*. M., 1990.
26. Shherba L.V. *O troyakom aspekte yazykovyx yavlenij i ob e'ksperimente v yazykoznanii // Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'*. L., 1974.
27. Shhukin A.N. *Lingvodidakticheskij e'nciklopedicheskij slovar'*. M., 2008.
28. Dressler W.U., Kilani-Schoch M., Klampfer S. *How does a child detect morphology? Evidence from production // Morphological Structure in Language Processing. Trends in Linguistics / Eds. H. Baayen, R. Schreuder. Studies and Monographs. 151. Berlin; N.Y.: Mouton de Gruyter*, 2004.
29. Dressler W.U., Karpf A. *The theoretical relevance of pre- and protomorphology in language acquisition // Yearbook of Morphology*. 1994.
30. Lenneberg E.H. *Biological foundations of language*. N.Y., 1967.

O.A. Bezrukova

RESEARCH COMPREHENSIVENESS OF LANGUAGE CAPABILITY AS A PSYCHOLINGUISTIC PHENOMENON

language capability, linguistic performance, language development, language acquisition, communicative competence

The review presents the phenomenon of a human's language capability from the standpoints of various fields of scientific knowledge: biology, psychophysiology, language pedagogy, cognitive psychology, speech therapy. The author compares the diverse approaches to the research of genesis and structural components of the phenomenon. Language capability is viewed as three basic definitions: as the ability to learn language (aptitude), as a process of language acquisition (language development), and as language proficiency (the result of learning).

The conclusions obtained as a result of the analytical understanding of scientific data are of practical importance for comprehensive pedagogy in general and language pedagogy in particular.