

УДК 159.922.6

МЕХАНИЗМЫ И ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.П. Шаповалова

Резюме: развитие речи ребенка дошкольного возраста вписано в динамику типов ведущей деятельности, в изменения содержания потребностей ребенка в общении и со взрослыми, и со сверстниками. Речевое развитие ребенка в дошкольном возрасте – это и развитие способностей ребенка воспринимать и продуцировать речь, и становление умения ребенка вступать в диалогические отношения, выстраивать и поддерживать диалог.

Ключевые слова: речь; развитие речи; речевое общение; ведущая деятельность; коммуникативные умения; эгоцентрическая речь; диалогическая речь; монологическая речь.

Важной областью в психолингвистических исследованиях является проблема формирования и развития речевого взаимодействия детей со сверстниками наряду с общением с взрослыми. Ж. Пиаже впервые изучил и описал диалог детей друг с другом [8].

Ж. Пиаже разделил разговоры детей на две группы: 1) эгоцентрическая речь, 2) социализированная речь. Первая группа характеризуется тем, что ребенок не интересуется тем, кому он говорит и слушают ли его. Он говорит либо для себя, либо ради удовольствия приобщить кого-нибудь к своему непосредственному действию. По мысли Пиаже, эта речь эгоцентрична, поскольку ребенок говорит лишь о себе и не пытается встать на точку зрения собеседника. Ребенку важен лишь видимый интерес, хотя у него, очевидно, есть иллюзия, что его слышат и понимают. Он пытается воздействовать на собеседника, сообщить ему что-нибудь.

Ж. Пиаже отнес к эгоцентрической речи три разновидности высказываний: повторения (эхолалии), монолог, монолог вдвоем, или коллективный монолог. В группе социализированной речи он выделил следующие категории: адаптированная информация; критика; приказы, просьбы, угрозы; вопросы, ответы.

Ж. Пиаже впервые рассмотрел вопрос о стадиях развития диалога у

детей и выявил несколько линий его развития от единичных и нескоординированных высказываний (коллективный монолог) к взаимосвязанным высказываниям (хотя бы три высказывания на одну тему двоих общающихся); от речи ситуативной - к контекстной. В основе такого развития лежит формирующаяся у ребенка способность учитывать точку зрения собеседника, вербально формулировать и аргументировать свои мысли.

Наиболее социальная форма из эгоцентрических разновидностей языка ребенка, по мысли автора, коллективный монолог, в котором к удовольствию разговаривать прибавляется еще удовольствие произносить монолог перед другими и таким образом привлекать (или полагать, что привлекаешь) их интерес к собственному действию или собственной мысли. Говорящему, таким образом, не удастся заставить слушать своих собеседников, поскольку ребенок фактически к ним не обращается, а говорит для себя перед другими.

Критерием адаптированной информации по отношению к псевдоинформации коллективного монолога является получаемый результат: ребенку удастся заставить собеседника слушать себя и воздействовать на него, так как ребенок говорит, применяясь к точке зрения собеседника. При этом функцией речи для говорящего становится не побуждение самого себя к деятельности, а сообщение мысли другому. Адаптированная информация порождает диалоги.

Изучению феномена эгоцентрической речи как речи, не выполняющей коммуникативной функции, посвятил свое исследование Л.С. Выготский [3]. Отводя основное, генетически исходное значение коммуникативной функции в становлении речи, автор рассматривает дальнейшее становление речи как процесс дифференциации ее функций. Он указывает, что эгоцентрическая и коммуникативная речь являются одинаково социальными, но разнонаправленными функциями речи. Эгоцентрическая речь возникает на основе социальной путем перенесения ребенком социальных форм поведения, форм коллективного сотрудничества в сферу личных психических функций. На основе эгоцентрической речи, отцепившейся от социальной, возникает затем внутренняя речь ребенка, являющаяся основой его мышления, как аутистического, так и логического.

Изучению феномена эгоцентрической речи как речи, не выполняющей коммуникативной функции, посвятил свое исследование Л.С. Выготский [3].

Отводя основное, генетически исходное значение коммуникативной функции в становлении речи, автор рассматривает дальнейшее становление речи как процесс дифференциации ее функций. Он указывает, что эгоцентрическая и коммуникативная речь являются одинаково социальными, но разнонаправленными функциями речи. Эгоцентрическая речь возникает на основе социальной путем перенесения ребенком социальных форм поведения, форм коллективного сотрудничества в сферу личных психических функций. На основе эгоцентрической речи возникает внутренняя речь ребенка, являющаяся основой его мышления, как аутистического, так и логического.

Глубокий анализ проблемы полифункциональности детской речи дан в работе Д.Б. Эльконина [11], который рассматривает в единстве развитие форм и функций речи в связи с возникновением новых задач общения. Кроме того, автор анализирует исследования по данной проблеме. Критически анализируя взгляды Ж. Пиаже на эгоцентрическую речь, описанную как форму речи, не носящей функции общения, Д.Б. Эльконин усматривал, как и Л.С. Выготский, причины появления эгоцентризма речи во влиянии социальных условий жизни детей.

Рассматривая речевые контакты ребенка, Д.Б. Эльконин показал, что эгоцентрическая речь вырастает из социальной речи и реального сотрудничества детей и взрослых в практической деятельности. Ее появление и развитие связано с тенденцией детей младшего дошкольного возраста к сотрудничеству и совместной деятельности с взрослым.

По мысли автора, при возникновении трудностей в интеллектуальной деятельности эгоцентрическая речь отражает желательное для ребенка содержание сотрудничества и помощи. Тем самым эгоцентрическая речь объективно выполняет регулирующую функцию в отношении деятельности.

Д.Б. Эльконин считает, что в дошкольном возрасте формируется новая функция речи - планирующей и регулирующей практическое действие и подчеркивал, что важнейшее значение в процессе развития связной речи в дошкольном детстве имеет овладение языком и разговорно-бытовым стилем языка.

Момент эгоцентричности речи был подвергнут специальному рассмотрению в исследовании Т. Слама-Казаку [9], изучавшей истоки диалогической речи у маленьких детей. Она усматривает предпосылки

диалога в ответах детей на вопросы взрослого и формах непосредственного обращения ребенка к другим людям.

Т. Слама-Казаку и Ж. Пиаже описали одинаковые типы высказываний, отдельные реплики, скоординированные высказывания, однако критерии наличия диалога у них разные. По мысли Т. Слама-Казаку, наличие обращенности к партнеру (хотя бы опосредствованной) считается основанием рассматривать любое высказывание (даже языковые игры) как проявление коммуникативной функции и предпосылку диалога.

В представлении Р.О. Якобсона [12], модель акта коммуникации ориентирована на говорящих - адресанта и адресата. Анализируя язык с точки зрения передаваемой информации, он не ограничивает ее только когнитивным аспектом, предлагает учитывать контакт между собеседниками, их эмоциональное состояние, обоюдное отношение к передаваемой информации, к сообщению и к самому языку, которым они пользуются.

Выделяются две основные сферы общения дошкольников - с взрослым и со сверстниками. Общение ребенка зарождается во взаимодействии с матерью и осуществляется первоначально при помощи несловесных средств. Н.И. Лепская выделяет следующие аспекты коммуникации: предметно-содержательный, фатический и эмоциональный, которые образуют иерархическую структуру. Ведущую роль в ней играет предметно-содержательный аспект, который принято называть сообщением. Согласно Н.И. Лепской, суть контакта матери с ребенком заключается в том, что взрослый и ребенок попеременно выражают эмоциональное состояние, как бы ведут свои «коммуникативные партии». Такое синкретическое единство монолога и диалога автор назвала «дуэтом», в котором диалогичным является чередование «реплик» матери и ребенка, а монологичным - самовыражение каждого из партнеров. В «дуэте» реализуется эмоциональный и фатический аспекты коммуникации (сообщение об эмоциональном состоянии и о желании вступить в контакт с взрослым).

Формирование предметно-содержательного аспекта осуществляется в процессе общения ребенка с взрослым, способствует вычленению диалогического начала (из «дуэтной формы») и его упрочению. На начальном этапе становления предметно-содержательного аспекта темой сообщения являются эмоции ребенка и его желание или нежелание вступить в контакт. Автор подчеркивает, что речь идет именно о «сообщении,

поскольку здесь существует преднамеренная установка на эмоциональное воздействие и на выражение желаний контакта» [6, с. 27]. Позднее у ребенка возникает потребность указывать на предмет, обозначать действие. Освоение ребенком с этой целью языковой номинации свидетельствует о появлении предметносодержательного аспекта коммуникации в виде сообщения, выраженного вербальными средствами.

В коммуникации «взрослый-ребенок», помимо трех выделенных Н.И. Лепской аспектов, выделяется и четвертый аспект - лингводидактический, который является составляющей более широкого - дидактического аспекта. Лингводидактический аспект коммуникации непосредственно связан с разными сторонами речевого развития ребенка, его обучения языку и - шире - правилам речевой коммуникации. В диалоге одновременно осуществляется обучение ребенка в целом ряде сфер: когнитивной (происходит расширение представлений ребенка о мире), системно-языковой (ребенок овладевает единицами родного языка и правилами их употребления) и собственно коммуникативной (ребенок учится быть партнером в диалоге, более того - определенные реплики взрослого «провоцируют» ребенка к разворачиванию монолога). По мнению С.Н. Цейтлин [10], такое обучение почти всегда имеет не осознаваемый взрослым характер. Дидактический аспект диалога «взрослый-ребенок» связан с выявлением специфики речеповеденческой тактики взрослого, изучение генезиса аспектов коммуникации ориентировано на деятельность ребенка.

В исследовании Т.В. Базжиной [1] описаны два типа диалогов матери с ребенком: когда инициатором выступает ребенок и когда общение иницируется взрослым.

При диалоге первого типа (инициатор ребенок) малыш делает предметом сообщения свои эмоции и желания, используя в качестве средств жестово-мимические комплексы и голофразы. Взрослый «отвечает» соответствующими предметными действиями, сопровождающимися развернутыми высказываниями, которые членят ситуацию, обозначенную ребенком, уточняя его желания и эмоции.

При втором типе диалога (инициатор взрослый) взрослый задает вопросы, а ребенок отвечает соответствующими предметными действиями. Иногда к ним добавляются вокализации или звукоподражательные комплексы. Такие типы диалогов называются эмоционально-предметными.

Эмоциональными - потому что предметом сообщения ребенка являются его эмоции и желания, а предметными - потому что основой «ответа» взрослых становится привлечение внимания ребенка к предметам и действиям окружающего мира. Эти диалоги имеют большое значение для языкового развития детей, поскольку взрослый «учит» ребенка вычленять предметы или действия из целостной ситуации и устанавливать соответствие между фактом действительности и его языковым обозначением.

Становление ситуативного сообщения несколько изменяет характер диалога взрослого и ребенка и ведет к появлению так называемых предметнодейственных диалогов. Смысл последних состоит в том, что взрослый словом предвещает те действия, которые он выполняет сам или которым стремится научить ребенка.

Первые полноценные диалоги ребенок - взрослый касаются в основном бытовых тем, предметов и действий, с которыми ребенок сталкивается в своей каждодневной жизни. При этом реплики ребенка представляют собой эхоталлический повтор отдельных фрагментов высказывания взрослого. Этот феномен в общении между детьми отмечали в своих исследованиях Т. Слама-Казаку и Ж. Пиаже.

Н.И. Лепская отмечает, что со временем ребенок переносит форму диалога, усвоенную в процессе общения с взрослым, на свои игрушки. При этом ребенок организует диалог таким образом, что сам попеременно выступает в роли то одного, то другого участника коммуникации. Т.В. Базжина называет такие типы диалогов «автодиалогами». В тематическом и структурном отношении автодиалоги ребенка - это копия его диалогов с взрослыми.

Автор подчеркивает важность таких диалогов: ведя их, ребенок учится внимательно относиться к репликам своего собеседника, учитывать его интересы, устанавливать адекватную взаимосвязь между высказываниями обоих участников коммуникации, что является основой для последующего общения со сверстниками. Ребенок овладевает коммуникацией благодаря освоению диалога и участию в нем [3].

Диалог со сверстником проходит этап нескоординированных реплик («разговор глухих»): каждый сосредоточен на своей теме и стремится подключить к ней собеседника.

В работе Е.И. Исениной [4] представлен анализ первоначальных этапов

становления диалога с взрослым, где взрослый выступает как организатор детской деятельности и как живой носитель тех способов и способностей, которыми ребенку предстоит овладеть. Овладение родным языком и развитие речи происходит в результате возникновения и разрешения в общении противоречий между целями и средствами общения, между содержанием и формой речи. Автор обозначает период в два года как поворотную точку перехода от диалога в мире вещей и с помощью вещей к диалогу в мире слов и с помощью слов. Наличие диалогического взаимодействия определяется возникновением в его структуре совместной цели взаимодействия (обмен мнениями, чувствами, мыслями и т.д.), о наличии которой свидетельствует поведение ребенка (ожидание ответа после обращения к взрослому либо обращение взрослого к себе). Структура диалогического взаимодействия включает средства достижения цели - действия по привлечению и удержанию разделенного внимания к теме разговора и, кроме того, действия, маркирующие и согласующие начало, продолжение и окончание говорения и слушания партнеров, действия по переходу к новой теме и починке взаимодействия.

По данным Дж. Брунера [2], мать не только ухаживает за ребенком, играет с ним, но и следит за направленностью его внимания, комментирует то, что ребенок наблюдает, задает вопросы, достраивает высказывания малыша, специально приспособляя свою речь к уровню понимания ребенка.

Анализ становления диалогической компетенции представлен в работе В.В. Казаковской [5]. Автор подчеркивает, что протекающее в диалоге коммуникативное сотрудничество «взрослый - ребенок» является благоприятной социальной средой, которая необходима ребенку для овладения родным языком - основным инструментом социализации. При этом речь взрослого структурирована с учетом когнитивных и языковых возможностей ребенка. Для становления его диалогической компетенции особую важность приобретают вопросительные реплики взрослого, широкий коммуникативно-прагматический диапазон которых делает инициирование или вопросно-ответное единство главным средством формирования диалогической ситуации. В.В. Казаковская считает исходной формой организации диалога вопросно-ответную интеракцию, которая находит отражение в постепенно сменяющихся друг друга типах речевого

взаимодействия «мать - ребенок» - имитативном диалоге и различных видах протодиалога.

Под имитирующим диалогом понимается такой формат общения, при котором отсутствует поддержка со стороны второго партнера по коммуникации (ребенка), чередование же ролей заменено их закрепленностью за взрослым участником общения.

Протодиалог определяется как совокупность постепенно сменяющих друг друга дословесных и ранних речевых форматов интеракции взрослого и ребенка. Функцией протодиалога является поддержание канала связи и развитие - до определенного времени «слитого воедино» - эмоционально-фатического аспекта коммуникации.

В.В. Казаковская констатирует, что приобретенные ребенком в диалоге с взрослым коммуникативные умения оказываются существенными для развития другого типа диалога - со сверстником. Ориентируясь на своего партнера - сначала взрослого, а потом и сверстника, - ребенок учится быть полноценным участником диалога.

В процессе коммуникации у ребенка формируется металингвистическая функция, имеющая определяющее значение для овладения языком, его языковыми средствами, лексическим составом, грамматическим строем, средствами и способами построения развернутого текста.

В исследованиях, выполненных М.И. Лисиной [7], показано, что развитие коммуникативной деятельности представляет собой смену форм общения, и овладение каждой новой формой вызывает сопряженное с ним обогащение речи языковыми средствами. На протяжении дошкольного детства последовательно сменяются четыре формы общения с взрослым: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная. В основе развития деятельности общения лежит смена типа ведущей деятельности ребенка и изменение содержания его потребности в общении с взрослым. Переход детей от невербальных средств общения к речи происходит в условиях овладения ими предметными действиями, под воздействием возникающей у них потребности в сотрудничестве со старшим партнером. Выделяются три формы общения детей друг с другом: эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая. В старшем дошкольном возрасте общение со сверстником становится более предпочтительным, чем общение с взрослыми.

Литература

1. *Базжина, Т.В.* Диалог на начальном этапе языкового развития [Текст] / Т.В. Базжина // Детская речь: Лингвистический аспект. – СПб., 1992. – С. 57-66.
2. *Брунер, Дж.* Онтогенез речевых актов [Текст] / Дж. Брунер // Психолингвистика / Под ред. А.М. Шахнаровича. – М.: Прогресс, 1984. – С.21-49.
3. *Выготский, Л.С.* Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. Собр. Соч. В 6-ти т. Т.2. Проблемы общей психологии. – М.:1982.-504с.
4. *Исенина, Е.И.* Развитие личностной семантики и структуры диалогического взаимодействия у детей младшего и раннего возраста [Текст] / Е.И. Исенина // Проблемы семантики. Психолингвистические исследования. – Тверь, 1991. – С.135-144.
5. *Казаковская, В.В.* Вопросно – ответные единства в диалоге «взрослый-ребенок» [Текст] / В.В. Казаковская. – СПб.,2006.-456с.
6. *Лепская, Н.И.* Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации) [Текст] / Н.И. Лепская. М.: МГУ, 1997. – 152 с.
7. *Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми* [Текст] / Под ред. М.И. Лисиной. – М. 1985. – 208с.
8. *Пиаже, Ж.* Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж.Пиаже. – М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 528 с.
9. *Слама-Казаку, Т.* Некоторые особенности диалога маленьких детей [Текст] / Т. Слама-Казаку // Вопросы психологии. – 1961. -№2. – С.97-106.
10. *Цейтлин, С.Н.* Некоторые особенности диалога «взрослый-ребенок»: функции реплик-повторов [Текст] / С.Н. Цейтлин // Ребенок как партнер в диалоге. Труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике. Выпуск второй. – СПб., 2001. – С.36-54.
11. *Эльконин, Д.Б.* Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
12. *Якобсон, Р.О.* Лингвистика и поэтика [Текст] / Р.О. Якобсон // Структурализм: «за» и «против». М., 1975. –С.193-230.

Сведения об авторе

Шаповалова Марина Петровна, соискатель ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО, г. Москва, Россия.

E-mail: oed.rao@mail.ru