

Цейтлин С.Н.

Ц32 Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
ISBN 5-691-00527-8.

ISBN 5-691-00527-8

центр ВЛАДОС», 2000

В пособии рассматривается процесс освоения ребенком родного (русского) языка: звуковой стороны речи, морфологических категорий, синтаксических конструкций, формирование словаря. Уделено внимание особенностям письма, объясняются закономерности орфографических ошибок у детей. Автор придерживается «конструктивистского» подхода к проблеме освоения языка, т. е. полагает, что ребенок строит собственную языковую систему на основе речевых образцов, которые получает от взрослых. Поэтому большое место в пособии отводится проблеме качественного уровня речи взрослых (прежде всего, речи матери), а также закономерностям усвоения языковых норм и правил (от общих — к частным, от частных — к единичным исключениям).

Учебное пособие адресовано студентам филологических, дошкольных, дефектологических факультетов высших учебных заведений. Представит интерес для лингвистов, психологов, логопедов, учителей, работников дошкольных учреждений, а также родителей.

ББК 81я73

© Цейтлин С.Н., 2000
© «Гуманитарный
издательский
центр ВЛАДОС», 2000 ©
Серийное оформление
обложки.
«Гуманитарный издательский

(ребенок при этом разводит руки в стороны, демонстрируя исчезновение предмета) использовался только Юлей, самой старшей из детей. Указательный жест был самым распространенным, но и он использовался не всегда в нужной ситуации. Так, Тоня хотела получить куклу, но указать на нее не могла. Когда девочку взяли на руки и поднесли к полке с игрушками, она долго плакала, отворачиваясь от предлагаемых игрушек, и успокоилась, когда ее поднесли к полке, на которой стояла кукла, подаренная навестившей ее матерью. Указать на эту игрушку, как это бы сделал на ее месте любой домашний ребенок, она не умела. Дети не пользовались такими привычными для сверстников, воспитывающихся в семье, жестами, как не надо, не хочу (отрицательное мотание головой), иди сюда (призывное сгибание пальцев руки), спасибо (наклон головы) и пр. Они не умели показывать руками большие размеры предмета, что постоянно делают домашние дети. Причина этого отставания ясна — дефицит общения со взрослыми. После некоторого обучения (взрослые пытались научить ребенка жесту путем подражания, если ребенок испытывал какие-либо затруднения, они воспроизводили жест его рукой) наметились существенные позитивные перемены: Лена стала разводить руками, изображая, что чего-то нет, Юля стала кивать головой при слове да, покачивать отрицательно головой при слове нет, вытягивать вперед руки при просьбе дать ей что-нибудь, грозить пальцем, осуждая кого-нибудь. Все дети научились закрывать лицо ладонками, демонстрируя, что они спрятались. Данный случай убеждает в том, что жесты действительно принадлежат к коммуникативным средствам и, подобно другим коммуникативным знакам, могут появиться и закрепиться только в условиях нормальной коммуникации.

КАК МАТЬ ГОВОРИТ СО СВОИМ РЕБЕНКОМ

В данном случае рассматривается речь матери, бабушки, старшей сестры, няни, т.е. всех лиц женского пола, ухаживающих за деть-⁴ми. В западных работах есть специальное слово caregiver — дословно «тот, кто осуществляет заботу о ребенке». Не вполне пока ясно, что из того, о чем пойдет речь ниже, распространяется на пап, дедушек и старших братьев. Есть основания полагать, что их речь, обращенная к малышу, в значительной степени отличается от речи представительниц противоположного пола, однако сам этот мужской стиль общения остается пока, к сожалению, неизученным. Известно, что отцы, общаясь со своими детьми, уделяют больше внимания действиям с различными предметами, чем комментированию окружающих событий; матери же, напротив, заняты в большей сте-

пени констатацией происходящего, объясняя его ребенку. Дети чувствуют это различие и обращаются к отцу с одними просьбами, к матери — с другими. Американские ученые провели исследование, согласно которому отцы гораздо чаще, чем матери, в диалоге с ребенком обращаются к нему просьбой разъяснить сказанное и делают это в менее детской манере, чем матери. Замечено, что тема, предложенная ребенком, больше по времени поддерживается матерями, чем отцами. Есть и другие, более тонкие различия, но все они свидетельствуют о том, что в развитии коммуникативных навыков функции между родителями поделены: матери более внимательные и понимающие коммуникаторы, обеспечивающие максимум комфорта для ребенка и поощряющие его к этой деятельности, зато отцы лучше готовят детей к общению с незнакомыми взрослыми, что также необходимо.

Поскольку о женском стиле общения с ребенком известно значительно больше, чем о мужском, то мы и сосредоточим внимание на бабушках и мамах.

У любой матери, воспитывающей малыша, как бы два языка — на одном она говорит со своим ребенком, на другом — со всеми остальными людьми. Если вы прислушаетесь к ее голосу, раздающемуся из соседней комнаты, то всегда сможете определить, говорит ли она со своим ребенком или с кем-то из взрослых. Более того, мать по-разному говорит с годовалым, двухлетним, пятилетним ребенком.

Наделенная интуицией, мать начинает говорить со своим малышом почти сразу после его рождения. Она беседует с ним, когда пеленает, кормит его, укладывает спать и т. п. Не рассчитывая в первое время на его ответную реакцию, она тем не менее как бы оставляет место для его ответной реплики, иногда сама отвечает за него.

Ребенок постепенно учится реагировать на речь, вступает в диалог. На первом году жизни он может пользоваться лишь невербальными знаками (так называемым протоязыком: взглядом, улыбкой, жестом). Общение с самого начала носит характер диалога, причем мать обучает малыша партнерству в этом диалоге с использованием средств, доступных ему по возрасту.

Не все матери, однако, ведут себя одинаково. Недавно проведенные на Западе исследования показали, что есть два преобладающих типа матерей: одни преимущественно предписывают ребенку, что ему следует делать (императивный стиль общения), другие преимущественно рассказывают ему о происходящем (декларативный стиль общения). В речи одних преобладают побудительные высказывания, в речи других — повествовательные и вопросительные.

Заметим, что в чистом виде эти стили встречаются не так уж часто. Случается, что мать может переключаться с одного стиля на

другой — в зависимости от своего настроения и настроения ребенка, от окружающей обстановки и многого другого. Несомненно, различия в общении необычайно существенны и во многом определяют будущее когнитивное и речевое развитие ребенка. Императивный стиль является преобладающим у нянь и воспитателей в дошкольных учреждениях, что вряд ли следует считать положительным фактором воспитания. Регулировать поведение ребенка, используя побудительные конструкции, необходимо, но столь же необходимо и объяснять ему мир, действия взрослых, изменения в природе, комментировать его поступки и эмоции.

Особое место в общении с ребенком принадлежит обращенным к нему вопросам взрослого. Вопросы используют в общении с детьми часто, особенно матерями, которые относятся к разряду декларативных.

Мать задает вопросы уже двух-трехмесячному малышу. Характерно, что, задав вопрос, она некоторое время словно ждет ответа, оставляя время для ответной реплики ребенка, а потом сама же за него в большинстве случаев отвечает. Почему вопросы занимают такое большое место в речевой продукции матери? Дело в том, что они как нельзя лучше активизируют малыша, заставляют его так или иначе отреагировать на реплику матери. К тому же вопросительные реплики обычно ярко интонационно окрашены, что облегчает их восприятие ребенком.

Недавно был проведен анализ вопросительных реплик матери, обращенных к малышу в возрасте от года до двух лет. Оказалось, что ни один из ее вопросов не был собственно вопросом, т. е. цель получить от ребенка какую-нибудь информацию не преследовалась. Частотные вопросы, которые задают еще неспособному произнести ни одного слова малышу, это вопросы типа: «Где папа?», «Где у Миши глазки?» и т. п. У детей постарше любят спрашивать: «Где Миша?» (о нем самом), добиваясь, чтобы он показывал пальцем на себя, на свое отражение в зеркале или на фотографию. С помощью вопросов мать пытается побудить ребенка повторить какое-нибудь действие: «Как ты куклу спать укладываешь?» Девочка укладывает куклу и произносит БАЙ. Ребенка просят воспроизвести какое-нибудь звукоподражание: «Как собачка делает?» Так, Аня С. в возрасте 1 г. 3 мес. изображает, как дед храпит и как ежик дышит (при этом иногда путает одно с другим), Леночка Л. демонстрирует по просьбе взрослых, как солдаты делают зарядку (приседая) и как вороночка ходит (идет подпрыгивая).

Во всех этих случаях вопрос — лишь скрытая форма побуждения совершить определенное действие, т. е., если использовать современную лингвистическую терминологию, имеет место не пря-

мой, а косвенный речевой акт. Косвенные речевые акты широко используются в общении взрослых. В форму вопроса облачают то или иное побуждение. Вопрос «Вы не знаете, как пройти на Невский проспект?» — на самом деле равносителен высказыванию: «Покажите мне, пожалуйста, как пройти на Невский проспект», а фраза: «У вас нет спичек?» — означает буквально: «Дайте мне, пожалуйста, спички». На буквальном понимании подобных вопросов построено множество анекдотов.

Однако косвенные речевые акты, имеющие место в общении с маленькими детьми, носят специфический характер и преследуют цель, осознаваемую взрослыми не всегда вполне отчетливо, но тем не менее ясно просматривающуюся во всем их поведении — учить ребенка языку и через язык знакомить с миром, контролировать, насколько успешно идет этот процесс. Особенно настойчиво в ранний период матери используют вопросы для обучения ребенка названиям предметов. Происходит своего рода «навешивание ярлыков» на окружающие предметы и явления, причем все время контролируется, насколько, в какой степени успешно ребенок продвигается в своем познании. Самые распространенные вопросы, обращенные к ребенку в возрасте от года до двух лет: «Это кто?», «Это что?». Если ребенок не реагирует так, как хотелось бы матери, она перестраивает вопрос, используя иную конструкцию: заменяет частный вопрос так называемым общим вопросом, требующим лишь реакции да или нет. «Это мышка, да? Мышка?» Если ребенок отвечает какой-нибудь вокализацией, которая в фонетическом, звуковом плане может быть весьма далекой от звукокомплекса мышка, то в 99 случаях из ста мать все равно радостно соглашается: «Правильно, мышка». Почти никогда не приходится слышать от нее нет; она стремится поощрять ребенка в его попытках поддержать диалог, выступить в качестве партнера. Повторяя при этом нужное слово, она дает ему возможность сопоставить произнесенное им и «взрослое» слово и ощутить различия в звучании того и другого.

Если проанализировать вопросы матери, задаваемые ребенку в этот период, с формальной точки зрения, то обнаружится, что они начинаются с где, как, кто или что. Это так называемые частные (специальные) вопросы, суть которых состоит в получении определенной информации. Их подкреплением служат общие вопросы, требующие подтверждения или отрицания сказанного. Внимательная мать задает вопросы, которые ребенок в состоянии понять (если он еще и не может адекватно ответить). В некоторых случаях вопросы могут носить слегка «опережающий характер», относясь к «зоне ближайшего развития» (по терминологии Л. С. Выготского). Почти не приходится слышать вопросы, начинающиеся с когда, по-

чему и т. п., обращенные к ребенку до двух лет, потому что временные и причинно-следственные отношения ему еще недоступны. Вопросы с почему и зачем в речи матери оказываются квазивопросами и не требуют вербальной реакции. Это замаскированные в форму вопросов упреки: «Почему ты ложку бросил? Разве можно так делать?», «Зачем ты шапку снял? Надень скорей». Лишь ближе к трем годам ребенок может воспринимать настоящие вопросы с когда, почему и зачем и давать на них адекватные ответы. Порядок появления вопросов в речи детей, овладевающих разными языками, совпадает: сначала где, как, кто и что, позднее — когда, почему, зачем. Это свидетельствует о том, что развитие речи связано с когнитивным развитием, механизмы которого являются универсальными и не зависят от специфики того или иного языка.

Какие же еще черты характеризуют язык матери в общении с ребенком? Язык этот настолько специфичен, что получил на Западе название *motherese* (материнский). В последнее время вошло, также в широкое употребление термин *child directed speech*, шп речь, адресованная ребенку. Если прислушаться к тому, как мы говорим друг с другом (я не касаюсь публичных выступлений, когда оратор стремится контролировать свою речь тщательным образом), то обнаружим, что наша речь изобилует разного рода неправильностями: мы часто обрываем высказывание на середине, перебиваем сами себя, на ходу переформулируем мысль, делаем паузы подыскивая подходящее слово, и т. п.

Специалистов по детской речи давно волнует вопрос о том, каким образом ребенок, ориентируясь на эту нашу неправильную речь, умудряется тем не менее извлечь из нее представление о языковом механизме, о правилах, действующих в языке, разобраться в склонениях, спряжениях и многом другом. Это обстоятельство рассматривается западными представителями школы Н. Хомского в качестве важного аргумента в пользу того, что знание языка является врожденным и не зависит от характера речевой среды. По мнению Н. Хомского, ребенок появляется на свет, имея некоторый встроенный в его мозг механизм, обеспечивающий усвоение языка...

Речь, адресованная ребенку, отличается от обычной нашей речи. Наблюдения показывают: разговаривая с малышом, мы стараемся строить предложения правильно, планируем их структуру, не перестраиваем на ходу, не обрываем посередине и т. п. Все это облегчает ребенку как восприятие их содержания, так и построение собственной языковой системы, являющейся упрощенной и специфической копией языковой системы взрослого человека.

Еще одно существенное свойство речи, адресованной ребенку, — частые повторы, обычно сопровождаемые перестановкой компо-

ентов предложения: «Мячик упал у Мишеньки. Дай мне мячик. Красивый мячик». Это помогает ребенку членить высказывание, выделяя в нем слова, ведь маленький ребенок речь взрослого человека первоначально воспринимает как единый звуковой поток, нечленимый на части, элементы (подобно тому как для нас единый звуковой поток представляет речь на незнакомом языке и мы не можем указать границы не только между словами, но часто и между предложениями). Повторы, сопровождаемые изменением порядка компонентов в высказываниях, обращенных к ребенку, способствуют облегчению вычленения элементов и осознанию их смысла.

В речи взрослых при общении с малышом отсутствуют, как правило, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, обособленные конструкции, длинные ряды однородных членов. Структура используемых матерью простых предложений обычно не предполагает многоступенчатого подчинения элементов (вспомним изучаемые в школе разветвленные «деревья» синтаксических связей), что также облегчает их восприятие и осмысление.

Адаптация речи, способы ее приспособления к возможностям ребенка — процесс отнюдь не прямолинейный и не простой. Западными исследователями измерялась синтаксическая сложность конструкций, употребляемых матерями в общении с детьми. Выяснилось, что фразы, обращенные к ребенку, короче, содержат меньшее число компонентов, чем фразы, обращенные ко взрослому. При этом было обнаружено одно весьма интересное явление. Не наблюдается, как это можно ожидать, постепенного плавного усложнения синтаксических конструкций, употребляемых матерью на первом году жизни ребенка. Оказывается, что с малышом двух-трех месяцев она говорит, используя более громоздкие и сложные конструкции, чем при разговоре с годовалым ребенком. На это впервые указала известный исследователь детской речи К. Сноу в статье, опубликованной в 1977 г. На первый взгляд, казалось бы, странное противоречие. На самом же деле мать подсознательно ориентируется на возможности восприятия: при разговорах с ребенком в возрасте нескольких месяцев она и не может рассчитывать, что содержание ее речи будет им воспринято, и обращает внимание прежде всего на общий эмоциональный фон, который он в состоянии ощутить, стремится установить и поддержать с ним контакт*.

*Об аспектах коммуникации: предметно-содержательном, фатическом и эмоциональном и о преобладающей роли двух последних по сравнению с первым в общении родителей с малышом см. в книге Н.И.Лепской «Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации» 1997

Годовалый малыш уже может воспринять некоторую часть содержащейся в речи матери информации, и поэтому фраза упрощается до предела, чтобы облегчить ему задачу ее интерпретации. После года начинается постепенное усложнение синтаксического строя речи матери. Если говорить об общении с детьми двух-трех и более лет и сопоставить синтаксическую сложность конструкций, употребляемых матерью и ребенком, то можно заметить, что конструкции, используемые матерью, несколько сложнее конструкций, используемых ребенком, но тем не менее резко от них не отличаются. Мы говорим об общих закономерностях общения матери и ребенка и наиболее типичных парах мать — ребенок (в последнее время их принято именовать диадами).

Адаптация речи матери к возможностям малыша выражается не только в конструировании предложений. Имеет свою специфику и лексика, используемая при общении с детьми. В большинстве семей традиционно существует специальный лексикон, ориентированный на ребенка (его обычно называют язык нянь, другие названия — автономная детская речь, *baby-talk*). Это сравнительно небольшой репертуар слов, отработанный и отшлифованный предшествующими поколениями и предназначенный для общения с ребенком. Большая часть слов относится к разряду звукоподражаний (ономатопей). Приведем наиболее распространенные из них, характерные для русской речевой культуры:

АВ-АВ или ГАВ-ГАВ (о собаке), КАР-КАР (о вороне), МЯУ (о кошке), КУ-КА-РЕ-КУ (о петухе), КВА-КВА (о лягушке), МУ (о корове), МЕ-МЕ (о козе), БЕ-БЕ (об овце), ХРЮ-ХРЮ (о свинье), ПИ-ПИ (о мышке), ГА-ГА (о гусях).

Звукоподражательная основа слов облегчает ребенку их усвоение и запоминание. Звуковой комплекс приобретает некоторую мотивированность; «Как собачка лает?» — «АВ-АВ». В следующий раз, увидев собаку, ее изображение на картинке, или игрушку, ребенок произносит АВ-АВ. Это обозначение одновременно и самой собаки, и звука, ею издаваемого, и всего того, что с ней связано (собачьей конуры, ошейника и т. п.). Разумеется, звукоизобразительность подобных слов в некотором смысле произвольна: природные звуки, издаваемые животными, отличаются от их интерпретации человеком, ориентированной на состав фонем данного языка. Не случайно англичанин воспринимает пение петуха как кок-дудл-ду, болгарин как ки-ри-ки и т. п. Однако в мире все петухи поют одинаково, одинаково мычат коровы и одинаково квакают лягушки. Приученные с детства к способам традиционной интерпретации звуков родным языком, мы и слышим их так, как нам предложено предшествующими поколениями, и то же передаем нашим детям.

К тому же разряду звукоподражаний относятся слова типа тик-о часах, би-би — о машине, топ-топ — о ходьбе, ам-амплк о еде и др. Все эти слова имеют некоторые общие особенности. О двух из них — звукоизобразительном характере и некоторой неопределенности функционирования — мы уже говорили. У них есть сходство и в фонетическом отношении — они содержат звуки, легкие для артикуляции, и представляют собой часто соединение двух одинаковых слогов. Своеобразна и их ритмическая структура: слоги, как правило, произносятся с одинаковым ударением, нет преобладания одного из них как ударного. И это отвечает артикуляторным способностям маленького ребенка — в начальных детских словах незаметно «перевешивания» по динамической силе одного из слогов; при необходимости передать в письменной форме звучание детских слов исследователи сталкиваются с проблемой выделения ударного слога и зачастую не могут этого сделать.

Распространение «языка нянь» целиком определяется социокультурными традициями. В русскоязычных семьях этот язык распространен намного шире, чем, например, в англоязычных. Есть, впрочем, и у нас семьи, в которых не пользуются «языком нянь». К сожалению, пока отсутствуют исследования относительно того, как это сказывается на речевом развитии детей. Очевидно, использование языка нянь — не обязательная стадия, которую проходит каждый ребенок. Однако этот набор элементарно простых слов существенно облегчает ему вхождение в родной язык, особенно в тех случаях, когда ребенок сталкивается с артикуляционными или другими трудностями. Кроме слов из языка нянь, которые носят общераспространенный характер и являются узуальными, передаваемыми из поколения в поколение, встречаются и слова, изобретенные самим ребенком или подсказанные матерью. Такие слова не являются общепринятыми, но по всем своим характеристикам примыкают к ним.

Речь матери, обращенная к малышу, как правило, богата по интонационной окраске. Даже те матери, речь которых в обычных ситуациях не блещет особой выразительностью, при разговоре со своими малышами стараются интонационно богато окрашивать свою речь. И правильно поступают, так как общение с ребенком в начальный период его жизни происходит прежде всего на эмоциональном уровне и недостаток эмоций губительно сказывается на развитии малыша. Дети в раннем возрасте необыкновенно чутки к интонации. Годовалого малыша можно легко обмануть, если с привычной интонацией произносить какую-нибудь фразу, заменяя³ ней слова. Он обычно не замечает изменения словесного состава. Фразы и реагирует только на интонацию. Если его, например, учили смотреть в сторону стальных часов при вопросе «Где часы?»,

то можно заменить слово часы любым двусловным словом с ударением на втором слоге, и если интонация не будет изменена, не изменится реакция ребенка. Интуитивно ощущая это, матери акцентируют интонационные характеристики высказывания.

Имеет особенности и содержание речи матери, обращенной к малышу, — она говорит исключительно о том, что происходит сейчас, здесь и является объектом непосредственного восприятия. Если речь идет о прошедших или о будущих событиях, то они так или иначе включены в наблюдаемую ситуацию. Эта включенность в ситуацию помогает малышу легче понимать обращенную к нему речь и адекватно на нее реагировать.

Одно из важных качеств речи матерей — обработка ими речевой продукции ребенка. Во-первых, матери повторяют многое из сказанного ребенком, корректируя эти фрагменты в звуковом и грамматическом отношении. Во-вторых, повторяя, они в ряде случаев расширяют высказывания ребенка, вводя в них дополнительные компоненты, помогая достраивать фразу. Так мать учит ребенка языку, шлифуя и отрабатывая с ним различные языковые модели. Эта «техническая» работа все время остается завуалированной, отнесенной на задний план, потому что на первом плане — содержание речи. Мать редко напрямую поправляет ребенка: не ИСКАЮ, а ищу, не ЛЬШКА, а рыбка. Она реагирует прежде всего на содержание его фразы. Однако подспудно все время происходит работа и по обучению «языковой технике», при этом важную роль играет некий образец в речи самой матери.

На волнующий многих вопрос, учит ли мать ребенка родному языку, мы отвечаем так: да, безусловно учит, подчас не осознавая этого. Разумеется, разные матери справляются с этим в разной степени успешно.

Приведем некоторые фрагменты диалогов матерей с детьми, соответствующим образом их комментируя.

Вот диалог матери с дочерью Юлей, возраст которой на момент магнитофонной записи 1 г. и 1 день.

Мама. Юлечка, пойдти принеси книжку.

(Юля не реагирует, и мать повторяет просьбу.)

Мама. Юля, пойдти принеси книжку.

(Юля приносит книжку и протягивает матери.)

Юля. НЯ, НЯА! (На, т. е. возьми.)

(Юля открывает книгу и начинает рассматривать ее.)

Мама. Юля, кто это? (На картинке нарисованы мальчик и девочка.)

Юля. Няня, нянь (показывает на девочку). ДЯДЯ (показывает на мальчика).

Речевая продукция девочки еще чрезвычайно мала, но мать ее активизирует, используя традиционные способы (рассматривание книжки с картинками — излюбленный прием всех матерей в мире).

Вот другая мать, дочь которой на три месяца старше Юли, тоже рассматривает с ребенком книжку.

Мама. Кто это? (На картинке поросенок в одежде.) Ира.

'ХУГУ. (Пытается сказать хрюша, но у нее не получается.) ХУ-У, ХУ-У... ГУГ, ГУ... ХУЛ

Мама. Хрюша. (Мать повторяет слово в его правильном звуковом облике)

Ира. ХУ-У, ХУ-У, У-У, НУ-У, НУ-У. (Ирины попытки приблизиться к нормативному звучанию слова пока безуспешны, и мать переходит к другой картинке.) М а м а. А это кто? (На картинке мышки в одежде.) Ира. МИМИ. (И тут получается дублирование одного, ударного, слога.)

Мама. Мышка. (Мать снова дает ребенку нормативный образец, и ребенок пытается его воспроизвести.) Ира. 'МИМИ.

Мама. Мышка.

Ира. МИ-МИ. МИ-И. МИ-УМУ М. М

а м а. А что это такое?

Ира. МИ-МИ. 'МИМИ. МИ'МИ. (Видно, как ребенок пытается приблизиться к нормативному звуковому облику, передвигая ударение в слове, модифицируя звучание доступными для него средствами.)

М а м а. А это кто? (Дает ребенку небольшую куклу, которую называют Эмми.)

Ира: 'МИМИ. (Звучание этих двух слов оказывается близким, и ребенок использует одно вместо другого. Здесь можно видеть явление детской паронимии.)

Мама. Это кто? (Мать повторяет вопрос, так как ответ ее не удовлетворил.) И р а. 'ЭМИ.

Мама. Эмми? (Мать переспрашивает, хотя ответ, казалось бы, ясен. Цель повторного вопроса чисто «учебная» — зафиксировать в сознании правильный звуковой облик слова. И тут же она переходит к дальнейшей стимуляции деятельности ребенка посредством речи.) А как ты Эмми качаешь? (Мы уже говорили, что это псевдопрос: он требует не вербального ответа, а действия.) Ира. — О! 'КОЯ. МЮ. (Вокализации, которые трудно отождествить с какими бы то ни было словесными знаками. Они должны, видимо, означать нечто вроде колыбельной.) (Ира бросает куклу.)

Мама. Бросила... (Комментирует происходящее. Ира еще не скоро сможет произнести это слово, но оно постепенно внедряется в ее сознание, становится фактом пассивного словаря.) (Девочка берет книгу, перелистывает страницы.) Мама. Ириша, кто это? (Внимательные матери не упускают момента, когда ребенок сосредоточивается на каком-нибудь объекте, чтобы его словесно прокомментировать или хотя бы проверить наличие в лексиконе нужного словесного ярлыка.) Ира. 'ТЯДЯ. (На рисунке робот, похожий на человека.) Мама. Кто? (Мать переспросила потому, что ответ ее не удовлетворил.) Ира. 'ДЯДЯ. (На этот раз звучание ближе к нормативному, но мать не удовлетворена подобным ответом, ибо речь идет все же о другом объекте, и опять переспрашивает.) Мама. Дядя?

А вот фрагменты разговора матери с ребенком постарше (Ване 2 г. 6 мес. В разговоре принимает участие гостья, которая записывает происходящее на магнитофон.)

Ваня положил игрушки, подошел к котенку Ваське, осторожно положил руку на спину котенка, робко провел по спине. Ваня. СЕЙЧАС, СЕЙЧАС ОНА МЕНЯКУСИТ. (Котенок облизывает спинку.) ОНА НЕ ХОЧЕТ ГЛАДИТЬ. Ваня неправильно сконструировал фразу, совершив типичную для ребенка ошибку, употребляя так называемый каузативный глагол в роли антикаузативного, — речь идет о том, что котенок не хочет, чтобы его гладили. Подобное явление встречается в речи детей, осваивающих самые разные языки. Мать переспрашивает его, перестраивая фразу нормативным образом. Цель повторного вопроса, как это часто бывает в общении с детьми, не в уточнении информации, а в отработке способа языкового выражения. М а м а. Не хочет, чтоб ты гладил его? Ваня. ДА

Мать Вани часто играет с ним, они разыгрывают целые пьесы, которые сочиняют на ходу. В ходе такой игры, преследующей много целей, попутно происходит и шлифовка речевых умений. Одна из часто встречающихся ситуаций: мать начинает фразу, а ребенок ее продолжает. Ниже приводятся такие примеры речевого взаимодействия.

М а м а. И большая рыба распахнула свою пасть и ... Ваня. В АНЯ ЕЕ СЪЕЛ. (Ваня продолжил фразу. Интересно, что этот ребенок, имеющий высокий уровень речевого развития, почти до трех лет говорил о себе в третьем лице.)

Другой эпизод. Мама показывает ребенку желтого пластмассового зайца.

Ваня. ЗАЙКА.

М а м а. А зайка вдруг... что?

Ваня. СЕЛ НА РЫБУ. (Ваня сажает зайца на рыбу.)

М а м а. И что?

Ваня. ПОПЛЫЛ.

Мы рассмотрели не все особенности материнской речи. Нам хотелось сосредоточить внимание на главном — показать, что мать учит ребенка языку, хотя подчас и сама не замечает этого.

ИМИТАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ В УСВОЕНИИ ЯЗЫКА

Даже младенцы способны подражать движениям губ и языка взрослых. У них можно вызвать подражание определенным звукам. Но вначале они должны видеть мимику взрослого, а позже, если уже произошло соединение конкретного звука и его моторного образа, взрослый может даже закрыть лицо маской и произносить отрететированные с ребенком звуки: малыш в состоянии их повторить. Опыты такого рода описаны в известной книге М.М.Кольцовой «Ребенок учится говорить». Способность воспроизведения вслед за взрослыми поз и движений в играх и потешках — необходимая предпосылка и условие развития общения у детей. Взрослые в большей или меньшей степени осознанно стремятся развить эти способности у ребенка. Это традиционные игры — «ладушки», жесты «до свиданья» и прочие, первое знакомство с которыми всегда сопровождается показом. Ребенок и сам стремится изобразить невербальными средствами какие-нибудь ситуации, и взрослые усиленно его в этом поддерживают.

Почти в каждой семье вырабатывается набор ситуаций, которые «представляются» ребенком по просьбе взрослого. Дети изображают, как корова мычит, как зайчик прыгает, как папа делает зарядку и т. п. Часть этих действий является на самом деле псевдоимитациями, так как не основана на воспроизведении реальных, наблюдаемых ребенком ситуаций. Но поскольку эти ситуации приобретают знаковый характер, они становятся важным способом вовлечения ребенка в коммуникацию с использованием доступных ему на данном этапе развития средств.

Родители настойчиво добиваются от ребенка повторения определенных жестов и звуков. Ближе к концу первого года жизни возрастает число слов, которые взрослый надеется услышать повторенными ребенком, но успехи детей невелики. Приведем отрывки из Дневника Н. А. Менчинской. Осуществляя свои наблюдения,