

Программа профессиональной переподготовки

«Дефектология. Логопедия»

Лекции по дисциплине

«Онтогенез и дизонтогенез речевой деятельности»

**ТЕМА 1. Онтогенез речи как предмет
научного изучения**

Содержание

1.	Предмет, цели и задачи курса	2 стр.
2.	Краткие исторические сведения по теории курса	3 стр.
3.	Основные концепции усвоения языка	11 стр.
4.	Список литературы	14 стр.

1. Предмет, цели и задачи курса

Онтолингвистика — раздел лингвистики, изучающий онтогенез речи и детскую речь: формирование речевой способности ребёнка, возникновение и дальнейшее развитие индивидуального языка и дальнейшие возрастные изменения в языке индивида. Чаще всего трактуется как один из основных разделов психолингвистики.

Лингвистика детской речи (онтолингвистика) относится к разряду молодых научных дисциплин, получивших развитие в последней четверти прошлого века. Она входит в число современных антропоцентрических наук. Объектом онтолингвистики является речевая деятельность ребёнка, а предметом – процесс освоения детьми их родного языка, а также особенности детской языковой системы как таковой (Цейтлин). В задачи онтолингвистики входит, во – первых, выявление закономерностей процесса овладения языком – определение того, каковы факторы этого процесса, по каким этапам он разворачивается, каким образом ребенок продвигается от одного этапа к другому, а во – вторых, установление особенностей изменчивой языковой системы ребенка на каждом из этапов ее становления.

Основными теоретическими положениями, на которых базируется современная отечественная онтолингвистика, по мнению С.Н. Цейтлин, являются:

1) Конструктивизм - признание того, что ребенок сам конструирует свой язык, опираясь на речевую продукцию взрослых, которую подвергает бессознательному анализу. Постепенно ребенок овладевает языком, каждодневно совершая очень сложную работу, состоящую в категоризации языковых фактов, установлении разного рода аналогий и ассоциаций.

2) Когнитивизм- понимается признание когнитивного развития базовым относительно языкового: для усвоения того или иного элемента языковой системы необходимы определенные когнитивные предпосылки.

Например, если ребенок не освоил еще противопоставление «один – не один предмет», то совершенно бессмысленно пытаться научить его употреблению форм множественного числа. Детская речь рассматривается как реализация особой языковой системы, в которой закреплён детский взгляд на мир, детская «наивнейшая» картина мира. В то же время языковое развитие оказывает воздействие на развитие когнитивное, способствуя закреплению успехов ребенка в его когнитивной деятельности. Так, освоение родовидовых отношений между словами помогает закрепить начавшуюся уже независимо от языка категоризацию природных явлений.

3) Принцип коммуникации в онтолингвистике означает признание определяющей роли общения в языковом развитии ребенка: язык появляется в связи с потребностью в общении и развивается в связи с развитием форм общения (Цейтлин 2001).

2. Краткие исторические сведения по теории курса

Хотя онтолингвистика зарождалась и делала свои первые шаги в России (в 20-х годах предыдущего века), однако впоследствии она получила большее развитие на Западе. Соответствующая учебная дисциплина (language acquisition, child language) преподается в университетах и колледжах в Европе и США, имеется большое количество учебников и учебных пособий. Важно отметить, что западные исследователи во многом опираются на достижения российских учёных (прежде всего – Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, А. Н. Гвоздева), работы которых давно переведены на английский язык.

В том, что детская речь всегда находилась на стыке интересов разных наук и, более того, изначально интересовала не лингвистов, а специалистов других областей знания, можно убедиться, обратившись к истории ее изучения. Вначале это были наблюдения исследователей (философов,

историков, биологов, психологов, физиологов и т. д.) за развитием речи своих детей. Первая книга подобного рода – «Наблюдения за развитием душевных способностей ребенка» – написана немецким философом Д. Тидеманом на основе наблюдения за развитием сына от рождения до трех лет и издана в 1787 г. В дальнейшем записи речи собственных детей публиковали известные ученые И. Тэн, Ч. Дарвин, И. А. Сикорский, В. М. Бехтерев и др. На основе многолетних систематических наблюдений за развитием сына немецким физиологом В. Прейером был написан труд, в русском переводе изданный в 1882 г. и снискавший автору славу родоначальника изучения детской речи (Ушакова 2004). Большой вклад в изучение детской речи внесли К. и В. Штерны, их книга была написана на рубеже XIX–XX вв. по дневниковым записям речи их детей. Получившие широкую известность и признание работы швейцарского психолога Ж. Пиаже, который изучал собственно не речь ребенка, а ход познания им действительности и развитие интеллекта, также во многом опирались на наблюдения за поведением, в том числе и речевым, его детей.

Начиная с 20–х годов XX в. исследователи детской речи стали опираться не только на дневниковые записи, которые часто отличались фрагментарностью и случайностью, отсутствием фиксации важных для исследования моментов, но и на эксперимент, тщательно спланированное наблюдение, на кросс – секционные методы (сопоставление данных речи разных детей одного возраста, в том числе и говорящих на разных языках). С середины XX в. исследования детской речи в основном ведутся в рамках психолингвистики, формирующейся в это время научной дисциплины, в задачи которой входит изучение процесса овладения языком, выявление его внутренних механизмов. Неудивительно, что детская речь стала объектом изучения этой новой науки интегративного типа, возникшей на стыке психологии и лингвистики, ведь процессы речевого и интеллектуального

развития ребенка связаны настолько тесно, что не всегда удается разделить их исследование. К настоящему времени накоплен богатый материал, который позволяет проводить кросскультурные исследования в области детской речи и выявлять, с одной стороны, общие закономерности овладения родным языком, а с другой стороны, особенности этого процесса, определяемые спецификой усваиваемого языка.

В России первые печатные труды, посвященные описанию детской речи, появились в 80–е годы XIX в. Это статьи в «Русском филологическом вестнике» А. Александрова (1883) и В. Благовещенского (1886), которые привлекли внимание исследователей к детской речи и открыли новое направление в науке (Львов 2002: 176–177). В первой половине XX в. отмечается всплеск интереса к изучению детской речи со стороны ученых разных специальностей. Наиболее заметной работой, представлявшей в этот период педагогическое направление в изучении детской речи, является исследование В. П. Вахтерова, в котором автор стремился выявить закономерности речевого развития ребенка. К тому же времени относятся и работы выдающегося психолога Л. С. Выготского, в которых он опирался на материалы детской речи, обосновывая «общий генетический закон культурного развития» и рассматривая речевое развитие ребенка в контексте развития его мышления и, в частности, способности к обобщению. В дальнейшем учение Л. С. Выготского получило развитие в трудах его непосредственных учеников и последователей, занимавшихся преимущественно не нормой, а патологией речи и мышления, – А. Р. Лурия, Р. Е. Левиной, Ж. И. Шиф и др.

В 20–е годы XX в. в России появились и собственно лингвистические исследования, в которых детская речь рассматривалась как самоценный объект, заслуживающий детального описания. Как пишет Т. Н. Ушакова в своем обзоре ранних исследований детской речи, крупным автором в данной

области явился Н. А. Рыбников, который не только проводил собственные исследования, но и занимался организационной работой, направленной на соби́рание имеющихся материалов, побуждение других авторов к проведению наблюдений за речевым развитием детей, ведению дневников, разработке соответствующих методических подходов. Основным плодом его научного труда стала книга «Язык ребенка» (1926), в которой освещены ключевые моменты речезыкового развития ребенка от рождения до подросткового возраста на основе значительного по объему фактического материала. Н. А. Рыбниковым выпускались библиографические справочники по исследованию детского языка, под его руководством был выпущен сборник статей «Детская речь» (1927), в котором рассматривалась проблема методов изучения детской речи, был собран большой архив записей детской речи и детских рисунков. Примечательно, что, несмотря на лингвистический характер исследований, опубликованных в сборнике «Детская речь», его публикация была результатом работы объединенной комиссии по детскому языку при Институте экспериментальной психологии и Центральном педологическом институте.

В начале XX в. в России государство проявляло интерес к исследованию детской речи, этой темой занимался целый ряд учреждений, в том числе, кроме уже названных, Институт методов школьной работы, Комиссия по живому слову и книге при Наркомпросе, Государственный институт научной педагогики, Государственный институт охраны материнства и младенчества, Институт глухонемого ребенка и др. (Ушакова 2004: 10–13). Заметим, что судя по этому перечню организаций, занимавшихся изучением детской речи, интерес к ней в то время проявляли прежде всего отечественные психологи и педагоги.

Говоря об истории изучения детской речи в нашей стране, нельзя не упомянуть имени К. И. Чуковского, который в своей книге «От двух до пяти»

(первое издание под названием «Маленькие дети» вышло в 1928 г.) на большом фактическом материале показал, что в дошкольном возрасте ребенок обладает «огромной речевой одаренностью», способностью на основе анализа речи взрослых быстро усваивать правила родного языка. Обращаясь к детскому словотворчеству, по мысли автора – одному из самых изумительных феноменов детства, К. И. Чуковский утверждает, что «начиная с двух лет всякий ребенок становится на короткое время гениальным лингвистом, а потом, к пяти – шести годам, эту гениальность утрачивает» (Чуковский 1990: 19).

В книге К. И. Чуковского, написанной очень просто и увлекательно, содержатся не только интересные факты, но и обладающие научной ценностью обобщения и намечены многие направления изучения детской речи, которые затем получили развитие в лингвистических и психолого–педагогических исследованиях. К материалам, собранным К. И. Чуковским, обращались и до сих пор обращаются ученые, изучающие речь и мышление ребенка дошкольного возраста (А. Г. Арушанова, А. В. Запорожец, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович, Д. Б. Эльконин и мн. др.).

Широко известны ставшие классическими труды по детской речи А. Н. Гвоздева, который провел большую эмпирическую работу по сбору данных речевого развития своего сына Жени, а затем их лингвистическому анализу и обобщению. В дневнике наблюдений, который А. Н. Гвоздев вел с 1923 по 1930 г. (с 1 года 8 месяцев до 9–летнего возраста сына), впервые были преодолены недостатки дневниковых записей, осуществляемых неспециалистами.

Во – первых, А. Н. Гвоздев поставил перед собой задачу проследить усвоение ребенком различных элементов родного языка, последовательность и, по возможности, причины этого усвоения, вследствие чего его наблюдения

были целенаправленными, реализующими определенную исследовательскую программу, и систематическими.

Во – вторых, записи делались во время самой речи или непосредственно после нее, регистрировались лишь те элементы речи, в которых исследователь был уверен, благодаря чему обеспечивалась высокая точность и надежность материалов дневника.

В – третьих, записи речи на ранних этапах развития ребенка делались с использованием фонетической транскрипции и часто сопровождалась указанием на важные детали ситуации, в которой прозвучало детское высказывание, что очень существенно для последующего анализа этих записей.

Результаты многолетних наблюдений были обобщены А. Н. Гвоздевым в двух монографиях: «Усвоение детьми звуковой стороны русского языка» и «Формирование у ребенка грамматического строя русского языка», которые позднее вместе с ранее изданными статьями вошли в большое однотомное издание «Вопросы изучения детской речи» (1961). По признанию М. Р. Львова, именно А. Н. Гвоздев «основал подлинно лингвистическое направление в изучении детской речи» (Львов 2002: 180).

Лингвистическое изучение детской речи предполагает выявление ее особенностей на разных этапах овладения родным языком: специфики используемых ребенком на том или ином этапе развития языковых средств и закономерностей их усвоения. В лингвистических исследованиях детской речи рассматриваются разные компоненты языковой способности ребенка. Закономерности овладения звуковой стороной речи выявляются в работах В. И. Бельтюкова, Г. М. Богомазова, Е. Н. Винарской, А. Н. Гвоздева, Е. Е. Ляксо, А. Д. Салаховой и др.

Довольно хорошо изученным на сегодня является процесс овладения грамматикой родного языка, особенно в дошкольном возрасте; вопросы

усвоения грамматики рассматриваются в работах Т. В. Ахутиной, А. Н. Гвоздева, Н. И. Лепской, Д. Слобина, Ф. А. Сохина, Т. Н. Ушаковой, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнаровича и др. Особенности грамматического строя речи школьников описаны В. А. Добромысловым, М. Р. Львовым, М. П. Феофановым и др.

Словарный состав речи детей на разных возрастных этапах, особенности осознания детьми лексического значения слова изучали М. Т. Баранов, Н. И. Береснева, Н. Е. Богуславская, И. Н. Горелов, М. Б. Елисеева, Е. Кларк, Т. М. Рогожникова, Э. А. Салихова, Н. В. Уфимцева и др.

Развитие семантического компонента языковой способности детей является предметом специального рассмотрения А. М. Шахнаровича, Н. М. Юрьевой. Овладение речью в контексте развития у ребенка форм и способов общения рассматривают Э. Бейтс, Е. И. Исенина, Н. И. Лепская, Т. Н. Ушакова и др.

В последнее время осознается необходимость изучения речи не только детей дошкольного и младшего школьного возраста, но и учащихся средней школы, так как процесс овладения языком отнюдь не завершается в 8–9–летнем возрасте. Вопросы развития языковой способности учащихся средней школы рассматриваются в работах Е. Д. Божович, Н. И. Жинкина, И. Г. Овчинниковой и др.

В широком потоке современных лингвистических исследований детской речи на материале русского языка можно выделить несколько направлений в зависимости от того, что в большей степени интересует исследователя в таком сложном и многоаспектном явлении, как детская речь. Выделение этих направлений весьма условно, так как в одном исследовании могут сочетаться разные подходы к анализу детской речи и методы ее изучения.

В психолингвистических исследованиях детская речь рассматривается как особый этап формирования языковой способности, как относительно самостоятельная деятельность, со своеобразными целями, мотивами, со сложным иерархическим строением. Средства этой деятельности лишь внешне похожи на используемые взрослыми в их речи, по существу же они различны, так как языковые элементы по-разному функционируют в речи детей и взрослых, они имеют разное «внутреннее», семантическое наполнение. В 60–70-е годы, в связи с возникновением психолингвистики как самостоятельного научного направления, возобновился и интерес к онтогенезу речи. В это самое время начинается серьёзное изучение данных проблем и на Западе (Р. Браун, Д. Слобин, М. Брейн, М. Баурман, Е. Кларк и др.). Приступая к изучению речевого онтогенеза, западные учёные в значительной степени ориентировались на исследования, уже имевшиеся в России. В последующие несколько десятилетий западные исследователи сумели опередить своих российских коллег – отчасти благодаря техническим достижениям, позволяющим создавать новые программы автоматического анализа текстов, продуцируемых детьми, отчасти благодаря более гибкой системе обмена научной информацией (журналы, конференции, семинары, летние школы и т. п.). Однако сильнейшей стороной отечественных исследований в области онтолингвистики была и остаётся серьёзная теоретическая база, разработанная применительно к исследованиям «взрослой» речи. Фундаментальные исследования в области морфологии, синтаксиса, лексикологии, словообразования, выполненные на материале кодифицированного литературного языка, а в последнее время – и разговорной речи взрослых людей, создали надёжный теоретический аппарат, который можно было с успехом использовать и при изучении речи ребёнка. При этом все с большей степенью определённости становилось ясным, что «детский» материал достаточно специфичен и требует особого

подхода, обусловленного необходимостью проследить любое языковое явление в его динамике, развитии, становлении, индивидуальном своеобразии.

3. Основные концепции усвоения языка

Существует много теорий, объясняющих развитие речи. Они расходятся в вопросе о том, является ли речь чисто человеческим приобретением, и если да, то можно ли считать ее структуры универсальными и наследственными.

Бихевиористский подход (Уотсон) предполагает, что ребенок научается говорить методом обусловливания, и приобретаемые им лингвистические поведенческие реакции постепенно интериоризуются и формируют «внутренний диалог», который и есть мышление.

Ранниебихевиористы не сомневались в том, что речь всецело определяется той средой, в которую помещен ребенок. Согласно таким представлениям, ребенок усваивает родной язык просто путем последовательных приближений под давлением социальной среды, в которой за одними звуками следует подкрепление, а за другими - нет.

Другие сторонники бихевиористского подхода особо подчеркивают роль подражания речи родителей, тем самым они понижают значение социального подкрепления и активного вмешательства окружающей среды в формировании лингвистических поведенческих реакций.

Такие механизмы, может быть, и позволяют объяснить появление у человека каких-то речевых оборотов или характерного местного говора у людей, живущих в разных областях, но говорящих на одном языке. Однако если бы подражание действительно лежало в основе усвоения языка, то речь ребенка точно воспроизводила бы грамматически правильную (по крайней мере в теории) «родительскую модель». На самом же деле это совсем не так.

Чаще всего ребенок сначала произносит какие-то оригинальные и часто неправильные фразы, но затем он сам корректирует их с грамматической точки зрения независимо от того, что ему навязывают родители. Такие фразы построены на основании правил, которые ребенок разработал для себя путем обобщения независимо от модели, демонстрируемой взрослыми.

В преформистских теориях (Н. Хомский) отмечают, что у большинства языков базовая структура сходна. Так, в каждом предложении имеются подлежащее, сказуемое и дополнения. Из этого следует, что каждый язык – это лишь один, свойственный данной культуре вариант базовой модели, общей для всех людей.

Таким образом, по мнению преформистов, существует некая структура, наследственно заложенная в мозгу. Именно она определяет *врожденную* способность каждого человека видоизменять значение или смысл любой данной фразы, а также строить неограниченное число осмысленных высказываний. Значит, именно эта врожденная лингвистическая компетентность лежит в основе развития познавательных и интеллектуальных процессов у ребенка.

Ясно, что эта преформистская теория диаметрально противоположна бихевиористическим концепциям, а во многом и конструктивистской теории Пиаже.

Действительно, даже несмотря на то что преформисты отводят определенную роль среде, с которой должен взаимодействовать ребенок для развития своего потенциала, приоритет все-таки отдается врожденным структурам, благодаря которым ребенок уже в очень раннем возрасте может усваивать грамматические правила, свойственные его родному языку.

Леннеберг, кроме того, отмечает, что критический период для усвоения основ языка во всех культурах одинаков и соответствует возрасту от полутора до трех лет.

В релятивистских теориях, представителями которых являются Сапир и Уорф, сформулирована теория лингвистической относительности, согласно которой язык можно рассматривать только в контексте той или иной культуры. При этом каждой культуре свойственна определенная языковая структура, которая служит своего рода матрицей для мышления ее представителей.

В той степени, в которой культура определяет понятия (а носителем понятий является язык), можно полагать, что способ выражения мыслей в значительной степени от этой культуры зависит.

С точки зрения Выготского и отечественных психологов, язык по своей сути – это социальный продукт, который постепенно интериоризуется ребенком и становится главным «организатором» его поведения и таких когнитивных процессов, как восприятие, память, решение задач или принятие решений.

В конструктивистской теории, представителем которой является Пиаже, развитие языка не отличается от развития восприятия или памяти, ни даже от развития мыслительных процессов (в противоположность взглядам преформистов).

Наследуется лишь деятельность интеллекта, а познание мира, в котором язык служит лишь одним из способов отображения, формируется при взаимодействии ребенка со средой. Сам по себе, как уже говорилось, язык при этом не играет никакой роли в развитии мышления и интеллекта.

Подобная точка зрения, если не доводить ее до крайности, позволяет согласовать основные положения других концепций, и поэтому ее сегодня, по-видимому, разделяют очень многие психологи.

Список литературы

1. Седов К. Ф. Возрастная психоллингвистика. М., Лабиринт-, 2004
2. Гридина Т. А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи: М., Флинта, 2013.
3. Ковшиков В. А., Глухов В. П.. Психоллингвистика. Основы теории речевой деятельности/ Учебник для пед. и гуманитар. вузов. М.: АСТ: Астрель, 2007.
4. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник /Отв.ред.Л.И.Белякова. – М., 2005.