Прагматическое развитие: как дети учатся говорить и слушать

Прагматическое развитие относится к правильному использованию языка для достижения целей в различных социальных ситуациях. Говорящий человек преследует самые разные прагматические намерения, например, побудить людей что-то сделать, поблагодарить или обвинить их и. т. д. Также необходимо знать, как правильно выразить свои намерения, в зависимости от ситуации и вовлеченных в нее собеседников. Таким образом, даже с решаемым и значимым синтаксисом вы все равно не будете полностью готовы к тому, чтобы быть эффективным коммуникатором. Вы должны изучить другой набор правил, а именно: когда, как и в каких ситуациях правильно использовать язык. Чтобы быть эффективным оратором, требуется сложный набор навыков. Во-первых, вы должны привлечь внимание своих слушателей, чтобы они знали, что вы хотите обратиться к ним, и что они должны вас слушать. Эффективные ораторы должны чутко реагировать на отзывы слушателей. Если ребенок не чувствует, что его не понимают или он не знает, как изменить свое сообщение, чтобы оно стало понятно, он не будет успешен в коммуникации. Более того, речь должна быть адаптирована к характеристикам слушателя, таким как возраст, пол, культурный и социальный фон. Вы не обращаетесь к посетителям из России по-английски и не ждете, что они поймут. Вы также не используете уникальные достопримечательности (фонтан Треви), чтобы помочь потерявшимся посетителям во время их первой поездки в Рим. Будет бесполезно разговаривать с двухлетним ребенком в детском саду, используя тот же словарный запас, что и со студентами в лекционном зале колледжа. Чтобы быть хорошим коммуникатором, вы должны адаптировать свое сообщение с учетом того, «кто такой слушатель, что слушатель уже знает и что слушателю нужно знать» (Glucksberg, Krauss & Higgins, 1975, p. 329). Наконец, дети должны научиться корректировать свою речь в соответствии с ситуацией. Дети и взрослые учатся говорить на игровой площадке или улице иначе, чем в церкви или классе.

Общение - это двусторонний процесс, одного эффективного оратора недостаточно. Например, для разговора требуется не только грамотный оратор, но и опытный слушатель. Для эффективного общения научиться слушать так же важно, как и говорить.

Слушатели могут делать по крайней мере три вещи в коммуникативном взаимодействии. Во-первых, они могут судить или оценивать свою уверенность в понимании. То есть они могут распознавать неоднозначные или

неинформативные сообщения как таковые. Во-вторых, если они признают, что сообщение или коммуникация неадекватны, они могут сообщить об этом говорящему. Наконец, они могут указать дополнительную информацию, необходимую для пояснения сообщения. (Glucksberg, Krauss, & Higgins, 1975, p. 331).

Понимание детьми эффективности их собственных коммуникативных навыков или навыков слушателя - еще один важный фактор, определяющий их эффективность в ситуациях общения. Возникает вопрос, когда и как дети узнают, что их собственные сообщения ясны и полезны или, что чужие сообщения нечеткие и неадекватные?

Подводя итог, рассмотрим характеристику требований для успешного разговора от ученого Гарви (1990):
«Разговор с другим человеком требует одновременного задействования нескольких взаимосвязанных систем - системы передачи, системы слежения и наведения, а также того, что можно было бы назвать системой фасилитации. Первая система работает, чтобы гарантировать отправку и получение сообщений, вторая - для определения значений, а третья - для того, чтобы гарантировать, что сообщения приемлемы и подходят для участников. ... Многие виды разговоров также требуют наличия некой топливной системы, движущей силы разговора, которая включает в себя значения, намерения и действия, которые необходимо передать». (Гарви, 1990, стр. 31)

Как рано дети приобретают эти различные коммуникативные навыки? Как они развиваются? Как они переключаются между разными типами коммуникативных ситуаций? Мы рассмотрим эти вопросы далее.

Обучение общению

Навыки оратора развиваются достаточно быстро. К 2-м годам дети в значительной степени умеют привлекать внимание слушателя и реагировать на обратную связь. Веллман и Лемперс (1977) записали на видео взаимодействие десяти двухлетних детей в их повседневном общении в детском саду. Они набрали 300 референтных коммуникативных взаимодействий, в которых намерение коммуникатора состояло в том, чтобы указать, показать или отобразить конкретный объект или ссылку на другого ребенка. Результаты оказались поразительны. Дети продемонстрировали ораторскую компетентность. Эти двухлетние малыши обращались к своим слушателям:

1. когда они взаимодействовали, либо играли вместе (82 процента);
2. когда слушатели, по крайней мере, не были заняты с кем-то другим (88 процентов);

3. когда они могли видеть друг друга (97 процентов);
4. когда они были физически близко друг к другу (91 процент);
5. в меньшей степени, когда слушатели смотрели на них (41 процент).

Точно так же дети следили за тем, чтобы они, как говорящие, были близки к референту (92 процента), как и получатель сообщения (84 процента), чтобы повысить вероятность того, что его поймут. В свете этого они могли эффективно доносить информацию. Фактически, 79% сообщений получили адекватный отклик от слушателя. Кроме того, дети продемонстрировали понимание сложности ситуации и соответствующим образом скорректировали свое общение. Они больше общались в сложных ситуациях (там, где может быть визуальное препятствие, или когда объект трудно найти, например, единственная игрушка в игрушечной коробке) и использовали более короткие сообщения в простых ситуациях. Наконец, эти дети откликались на отзывы своих партнеров. Например, в 54 процентах случаев, когда докладчики не получали ответа, они повторяли свое сообщение в той или иной форме. Только в 3-х процентах случаев, когда дети получили адекватный ответ они повторяли свое сообщение. Также дети всегда обращались повторно, если слушатель просто смотрел или давал отрицательную словесную реакцию - признак того, что он не понял. В общем, эти двухлетние малыши оказались удивительно искусными ораторами.

Ребенок в возрасте от 2-х лет корректирует свою речь, разговаривая с детьми разного возраста. В эксперименте двух и трехлетние дети скорректировали свою речь, разговаривая с 14-ти месячными братьями и сестрами. В отличие от речи, обращенной к своим матерям, эти малыши использовали больше повторений и больше привлекающих внимание слов («эй», «привет», «посмотри») при разговоре со своими младшими братьями и сестрами (Dunn, 1988; Dunn & Kendrick, 1982). Эти приспособления не ограничиваются семьей. Четырехлетние дети меняют свою речь, когда разговаривают с незнакомыми взрослыми и незнакомыми двухлетними детьми (Gelman & Shatz, 1977; Shatz, 1983). С двухлетними они использовали более короткие высказывания, чем когда разговаривали со взрослыми. Рассмотрим эти контрастные высказывания для взрослого и двухлетнего слушателя:

Для взрослого

«Ты должен поставить одного из этих человечков сюда. Понял? Затем они идут вместе с девочкой и потом уже с мальчиком. Этот мальчик ходит, а потом они все возвращаются назад. Дальше девочка забирает шарики».

Для 2-х летнего ребенка

«Пэрри, смотри. Смотри сюда. Это шарики, Перри. Он возвращается. Сейчас он приближается. Смотри. Пэрри, смотри сюда. Пэрри, это шарики. Поставь человечка сюда. Теперь моя очередь». (Schatz & Gelman, 1973)

Несмотря на их сложность в качестве коммуникаторов, есть ограничения. Дошкольники лучше общаются один на один и хуже справляются, когда им приходится соревноваться за свою очередь со взрослыми и другими детьми. Согласно Эрвину-Триппу (1979), дети до 4-х с половиной лет дети перебивают и бывают перебиваемы чаще, когда находятся в группе других говорящих, чем когда разговаривают с другим ребенком наедине. Более того, детям сложно отслеживать разговоры двух или более людей, и им сложно определить, когда вступить в разговор или компетентно судить, когда наступит их очередь. С другой стороны, все мы знаем взрослых, которые, кажется, тоже не очень хорошо усвоили эти уроки! Дети более компетентны, когда говорят об отдельных знакомых объектах, которые присутствуют в их непосредственном окружении, чем об отсутствующих объектах (во времени или пространстве), внутренних референтах (собственных чувствах, мотивациях, мыслях) и отношениях одного или нескольких референтов (отношение - корабли в пространстве и времени, функции референтов) (Dunn, 1988; Shatz, 1983). Ясно, что речь действительно улучшается по мере развития ребенка. Однако в сочетании с другими данными, которые мы рассмотрели, очевидно, что навыки говорящего развиваются с разной скоростью для разных типов коммуникативных задач.

Как дети приобретают такие сложные социолингвистические навыки? Как и в случае многих форм социального поведения, прямое обучение и обучение с наблюдением явно играют важную роль (Bandura, 1989; Dunn 1988). Вдобавок, дети учатся этим навыкам, слушая рассказы или рассказы о более ранних событиях, которые помогают им усвоить правила общения с другими людьми (Miller & Sperry, 1987). Многое из того, что дети узнают от родителей о приемлемом в культурном отношении использовании языка, включает усвоение тонких и сложных социальных условностей и моральных правил. В следующий раз мы рассмотрим, как дети усваивают соответствующие правила, регулирующие выражение гнева. Когда, где и кому уместно выражать гнев, является ярким примером культурной нормы. С другой стороны, дети учатся использовать позитивные сценарии или сценарии вежливости, такие как "привет и до свидания", "пожалуйста" и "спасибо". Эти простые социальные распорядки часто являются первыми формальными коммуникативными актами детей (Grief & Gleason, 1980) и присутствуют во всех культурах, в том числе не европейского образца (Schieffelin & Ochs, 1987). Короче говоря, дети во всех культурах изучают множество социальных правил

использования языка, которые помогают им создавать адекватные и предсказуемые социальные контакты с окружающими.

Обучение слушанию

Чтобы быть хорошим слушателем, вы должны распознавать, когда сообщение было понято. Маленькие дети часто не осознают, что не понимают сообщения. В одном эксперименте Маркман (1977) давал первоклассникам и третьеклассникам инструкции для игры, в которой не учитывалась важная информация, из-за которой играть в игру было невозможно. Самые младшие игроки не подозревали о неадекватности озвученных правил и часто вступали в игру без знакомства с проблематикой игры. Третьеклассники, напротив, с большей готовностью замечали неадекватность сообщения. Другие исследователи (Flavell, Speer, Green & August, 1981) обнаружили аналогичную тенденцию в развитии: дети в детском саду с меньшей вероятностью, чем второклассники, осознавали, что общение - в данном случае о том, как построить игрушечный домик - было несовершенным.

Опять же, все зависит от сложности задачи. Как обнаружили Ревелль, Веллман и Карабеник (1985), даже трехлетние дети распознают двусмысленное сообщение, когда слышат его, и могут действовать соответствующим образом, чтобы узнать недостающую информацию. Во время игровой сессии с детьми 3-х и 4-х лет было проверено несколько запросов. В некоторых случаях результат был неоднозначным. Например, когда взрослый просил чашку, не указав, какая из четырех разных чашек правильная. Или взрослый зевал посреди просьбы, из-за чего его было трудно расслышать. В других случаях просьба была либо невозможной - «Принесите мне холодильник» (был доступен только настоящий), либо предмет был недоступен - «Принесите мне тапочки вашей матери». Даже трехлетние дети продемонстрировали явные доказательства того, что они могли распознать, когда запрос был проблематичным. Более того, дошкольники знали, как решить проблему общения, запрашивая дополнительную информацию. Например, на просьбу принести холодильник трехлетние дети отвечали: «Как? Он слишком тяжелый». Как предполагают Ревелл и соавторы (1985),*Основные навыки, необходимые для общения, заключаются в понимании того, что могут возникнуть проблемы, распознавании их возникновения и знании того, как их исправить »(стр. 22).* Трех- и четырехлетние дети, кажется, обладают всеми этими фундаментальными навыками наблюдения.

Было показано, что детей в возрасте от 6-ти до 10-ти лет можно научить лучше слушать. Дети, которых обучили задавать уточняющие вопросы выступали более эффективно, чем дети, которым этот урок не был дан (Cosgrove & Patterson, 1977;

Patterson & Kister, 1981). Однако, четырехлетние дети не получили пользы от инструкции, что предполагает, что данный тип стратегии слушателя может быть умеренно развитым коммуникативным навыком.

Оригинальная статья: E. Mavis Hetherington, Ross D. Parke. Child Psychology. A contemporary viewpoint. Fourth edition, 1993
Автор перевода: Золотухина Мария Сергеевна
Редакторы: Симонов Вячеслав Михайлович, Шипилина Елена Ивановна
Источник изображения: pexels.com
Ключевые слова: детская психология, научная психология, интеллектуальное развитие ребенка, как дети начинают разговаривать, развитие речи ребенка, грамматическое развитие речи, как дети начинают строить предложения, как развивается детская речь, нормы речевого развития ребенка.

