Психология развития: некоторые из аспектов познания языка

Образный язык

Образные выражения, такие как «Облака подобны подушкам», «Семя похоже на беременную женщину» и «Роза за городом», являются мощными образными средствами коммуникации. Эти выражения передают некую смысловую концепцию посредством сравнивания его с аналогичным понятием из другой общепринятой категории. Когда же дети начинают производить и понимать метафоры и другие формы образной речи? Удивительно, но почти сразу после того, как дети начинают говорить, они производят высказывания, внешне напоминающие метафоры. Ученые (Winner, McCarthy, Kleinman and Gardner, 1979) зафиксировали, как 26-ти месячный ребенок воскликнул: «Кукуруза, кукуруза!», указывая на желтую пластиковую бейсбольную биту, а 18-ти месячный ребенок назвал игрушечную машинку змеей, во время выкручивания ее из рук матери. Подобные высказывания известны как "детские метафоры", потому что они нарушают правила именования (они обращаются к вещам по имени, отличному от их буквальных имен) или потому что они включают сравнение между двумя объектами, принадлежащими к разным условным категориям.

Концепция понимания метафор определяется, как непрерывный процесс, который начинается в раннем детстве и постепенно развивается, чтобы охватить большее разнообразие образных лингвистических входов (Gentner & Stuart, 1983; Vosniadou, 1987; Winner, 1988). Развивается способность понимать более сложные метафорические входные данные в различных лингвистических и ситуационных контекстах. Развитие понимания метафор сдерживается в первую очередь ограничениями в концептуальных знаниях детей и их лингвистических навыках (Vosniadou, 1987). Даже взрослым будет сложно сравнивать предметы, о которых они мало знают. Кроме того, метафорические выражения могут принимать различные лингвистические формы, и некоторые из этих форм кажутся более легкими для понимания, чем другие. Например, сравнения основаны на небуквальном сходстве, но в отличие от предикативных метафор являются именно сравнениями. Как таковые, их легче понять детям (Vosniadou, 1987). Можно найти доказательства понимания образной речи у очень маленьких детей, если используемые метафоры просты и встречаются в соответствующем контексте (Winner, 1988). Начало понимания метафор возникает в дошкольном возрасте и развивается вплоть до позднего детства, когда концептуальные и лингвистические знания ребенка приближаются к знаниям взрослого. Хотя способность детей производить и понимать метафорический язык в значительной степени зависит от того, что они уже знают, метафоры могут продвигать и обогащать само концептуальное развитие. Метафорическая компетентность основана на способности детей видеть сходство между объектами и событиями в окружающем их мире.

Эта способность не только играет фундаментальную роль в классификации, она также позволяет детям использовать существующие знания для понимания новых вещей. Метафоры отражают передачу знаний из хорошо известных в менее знакомые области и, как таковые, могут служить важными механизмами в приобретении новых знаний (Vosniadou, 1987).

Металингвистическая информация, или знание о языке

Одно из важнейших достижений в развитии языка, которое развивается в последнюю очередь - это способность не просто знать язык в смысле способности говорить и понимать его, но и знать о языке. Под этим мы подразумеваем, что дети осознают, что они знают язык и могут думать и говорить на нем.

Понимают ли дети, что слова состоят из отдельных звуков? Могут ли дети сказать вам, что представляет из себя слово? Когда дети могут различать грамматически правильные и неправильные предложения? Эта способность - или металингвистическая осведомленность - проявляется только тогда, когда дети начинают искусно произносить звуки и предложения (Bullinger & Chatillon, 1983). До 5-ти лет детям сложно распознать, что слова представляют собой группы звуков, и они сбиты с толку, если вы попросите их назвать вам первый звук в их именах. Детям намного сложнее размышлять о звуках, чем воспроизводить их! О словах говорить не легче. До 8-ми лет дети путают слова с предметом, который они описывают. Для них сложно понять, что с точки зрения концепции языка слова кошка, игрушка и машина являются лишь частью языка и могут быть независимы от объекта или события (Wetstone, 1977). Только с 10-ти лет дети определяют слова как «означающие нечто» (Berthoud - Papandropoulou, 1978).

Чтобы определить понимание детьми грамматики, попросите детей выбрать между грамматически верными и грамматически неверными предложениями и приемлемым и неприемлемым порядком слов. Приведем в пример одно исследование. Ученые деВиллерс и деВиллерс (1972) протестировали способность детей оценивать и корректировать слова в активных предложениях. Для работы была использована особая техника, которая заключалась в том, что детей просили научить куклу говорить правильно. То есть от них требовалось исправить ее язык. Иногда марионетка говорила в правильном порядке (например, «Съешь торт»), в то время как в других случаях марионетка говорила в обратном порядке («Собаку гладить») или семантически аномальным образом («Выпей из стула»). Дети должны были:

1. указать права марионетка или нет;
2. помочь марионетке сказать «правильно».

Существует четкая взаимосвязь между уровнем языкового развития детей и их метаязыковой осведомленностью. По мере того, как их способность составлять и понимать предложения увеличивалась, их метаязыковая осведомленность росла (de Villiers &

deVilliers, 1992). Однако их способность проникать в суть отстает от производства и понимания:

Ребенок может «знать» определенное лингвистическое правило, которое участвует в создании и понимании предложений, когда единственной подсказкой для него является структура, задолго до того, как он сможет сознательно сформулировать правило или использовать его для суждения о грамматических или неграмматических предложениях. Процесс познания языка - это процесс, который продолжается на протяжении всего процесса языкового развития. Это является высшей степенью понимания, которая служит основой для эстетического наслаждения языком в стихах и литературной прозе.

Роль языка в социализации гнева и агрессии

Культуры и субкультуры различаются по способам выражения и интенсивности эмоций, а также по контекстам, в которых эти эмоции выражаются. Главный вопрос для специалистов по развитию заключается в том, как дети приобщаются к культурно приемлемому выражению эмоций. Во время интенсивных домашних наблюдений и бесед с родителями Пегги Миллер и Линда Сперри (1987) наблюдали раннюю социализацию гнева и агрессии у трех маленьких детей из городского рабочего сообщества в Южном Балтиморе. Они обнаружили, что язык играет центральную роль в этом процессе. Во-первых, разговор был основным методом, с помощью которого дети учились, когда и как выражать гнев и агрессию и реагировать на них. Во-вторых, разговоры были основным средством выражения гнева и агрессии. Язык кодирует не только эмоциональные состояния (например, гнев), но также побуждающие события, причины, планы, явные действия и последствия. Человек решает стоит ли говорить о любом из этих аспектов, но культура может отдавать предпочтение словесному выражению одних аспектов, а не других.

В Южном Балтиморе оправдание гнева ссылками на социальные и моральные стандарты было центральным, в то время как обсуждение эмоциональных состояний не поощрялось. Дети изучали эти культурные нормы в самых разных контекстах. Во-первых, матери рассказывали многочисленные неформальные рассказы в присутствии своих маленьких детей о событиях, в которых кто-то рассердился или ответил вербальной или невербальной агрессией. Прямая ссылка на состояние гнева не была существенным элементом этих историй. Важно было оправдать ответные реакции (например, замалчивание негативных чувств), связав их с нарушением, которое их вызвало (например, неспровоцированным оскорблением).

Я встретился на Чарльз-стрит с чикой, которая стала моей девушкой. Слушай, она огромная и толстая. Я остался с ней, несмотря на то, что она запросто может меня раздавить. Ее зовут Жанин. Она тусовалась с отпетыми плохишами. Так вот она говорит: «Гляньте ка на этого носатого сукиного сына». Я обернулся и сказал: «А? Ты

говоришь со мной?». "Я СКАЗАЛ, ТЫ СО МНОЙ ГОВОРИШЬ? Ну, ты жирная неряха, я ужарю тебя на сковороде до нормального размера, только попробуй со мной связаться!?» (Стр. 13).

Дети также узнали о гневе и агрессии через игровые взаимодействия, инициированные матерями как способ подготовить их к встречам в реальной жизни. Все матери были озабочены тем, чтобы дети могли защитить себя, и все наблюдали, как они начинают игриво дразнить своих детей. Две матери вызвались добровольно, чтобы инициировать игровые бои как способ подготовки ребенка к реальным встречам. Ниже рассказ одной из мам.

Вот почему много раз, когда мы играем вместе, я люблю бить ее кулаком в грудь. Это недостаточно сильно, чтобы причинить ей боль, но достаточно, чтобы сбить ее с ног. Она же встанет. Она же думает, что это смешно, правда? Или я бью ее кулаком по руке, а потом она бьет меня в ответ. Я могу притвориться, что это больно, и сказать: «О, ты знаешь», но это закаляет ее характер. Когда возникнет реальная угроза, и она поймет: «Эй, вот оно, они действительно придираются ко мне», то без раздумий нанесет ответный удар. (стр. 18)

Дети также узнают о гневе и агрессии через прямую реакцию своих матерей на их собственный гнев и агрессию. В то время как мать поощряет своих детей защищаться от агрессии других, если ребенок был сам виноват, то гнев или агрессия рассматривались, как неуместные и требовали извинений.

К 2–2,5 годам дети контролировали различные вербальные ресурсы для передачи гнева и агрессии и демонстрировали элементарную способность оправдывать свой гнев. Все дети сформулировали обвинения, означая, что они признали нарушения в моральных правилах и узнали кое-что о правилах того, когда следует реагировать гневом / агрессией, а именно, когда с одним из них поступили несправедливо. Дети также научились выражать гнев и агрессию. Дети не использовали ярлыки гнева. Скорее они научились ссылаться к актам агрессии, а не к чувству гнева. Дети также научились защищаться словесно. Их разговор стал не эмоциональным, а моральным, воплощающим правила и стандарты. Эти ответы соответствовали идеологии воспитания детей матерями (самозащита и защита) и непропорциональному использованию матерями глаголов агрессии, а не ярлыков гнева.

Короче говоря, социальные и моральные стандарты имеют решающее значение для социализации гнева и агрессии. Язык является одновременно центральным средством передачи этих правил и мощным средством выражения гнева. Дети в Южном Балтиморе научились отличать оправданный гнев от неоправданного. Это различие выражалось в прямой реакции матерей на гнев своих детей и в разговорах о личном опыте прошлого. В возрасте 2,5 года дети хорошо усвоили тот факт, что гнев и агрессия должны быть чем-то оправданы.

Miller, P., & Sperry, L. (1987). The socialization of anger and aggression. Merrill-Palmer Quarterly, 33, 1-31.

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, металингвистика, социализация агрессии, что делать с детской агрессией, психология языка.

