

## ЗАЧЕМ ИЗУЧАТЬ РЕЧЬ РЕБЕНКА?

В самом деле — зачем? Если посмотреть на это занятие с практической точки зрения, то оно, на первый взгляд, кажется лишенным особого смысла. Никто не возьмется утверждать, что без знания закономерностей освоения языка невозможно свой родной язык освоить: любой ребенок в положенное время хуже или лучше родной язык осваивает и так. Каждый из нас наделен чудесным даром «впитывать» язык, если рядом с ним находятся его носители, тем более — в режиме активного общения с ними. Более того, почти любой из нас в состоянии овладеть и вторым, и даже третьим языком хотя бы в объеме, необходимом для общения с окружающими его людьми, если жизнь его вынуждает к этому. При этом дети, как известно, делают это гораздо быстрее, чем взрослые. Кроме того, книжные магазины завалены пособиями для педагогов и родителей, в которых рассказывается о том, как рекомендуется помогать ребенку, в первую очередь — маленькому, осваивать родной язык (чтение книжек, специальные игры, песенки и т. д.). Советы обычно полезные, проверенные опытом поколений, опровергать их значимость невозможно, да и не нужно.

Конечно, можно без особого труда доказать теоретическую значимость изучения фактов детской речи для лингвистики (и мы на этом остановимся несколько позднее), но в наш прагматический век на первом месте оказывается именно практическая значимость научных исследований, прежде всего — не прикладных (последнее и так понятно), а именно фундаментальных. А лингвистика детской речи (ее другие имена — онтолингвистика, онтопсихоллингвистика, возрастная психоллингвистика, first language acquisition, language development)<sup>1</sup> как молодая область лингвистики относится по своему характеру к наукам фундаментальным. Ее основная

задача — выяснение того, каким образом ребенок осваивает язык, прежде всего — свой родной<sup>2</sup>.

Больцман, один из известных физиков, как-то заявил, что на свете нет ничего более практического, чем хорошая теория. В самом деле, практика, если иметь в виду развитие человеческой мысли, всегда опережала развитие теории. Лечением болезней люди стали заниматься задолго до того, как освоили анатомию и физиологию человека — сама жизнь требовала этого. Однако, когда соответствующие науки возникли и стали развиваться, это обстоятельство позволило внести существенные коррективы в сами методы исцеления от болезней и создание системы их (болезней) предупреждения. Фундаментальное (мы не вносим в это слово никакого оценочного смысла, а просто придерживаемся традиционного разделения исследований на прикладные и фундаментальные) исследование выполняет роль некоего прожектора, освещающего путь практику. Конечно, по проторенной дороге идти можно и в полутьме, но только по проторенной. Если хочешь создать что-нибудь новое, отличное от того, что было, тебе нужен свет теории. Знание естественного процесса освоения ребенком языка помогает освоить его быстрее и успешнее. Этот относится к овладению как первым, так и вторым языком. И абсолютно бесценно это знание в тех случаях, когда речь идет о так называемых детях с особыми потребностями, имеющими те или иные отклонения в развитии. Преимущество педагога, который хочет помочь ребенку освоить язык и способен при этом опереться на знание того, каковы закономерности этого освоения в естественной ситуации, перед тем, который этого знания не имеет, в том, что первый скорее может выбрать путь, ведущий к успеху. Это

обстоятельство давно уже учтено в учебных планах большинства европейских и американских университетов, включающих курс language development в профессиональную подготовку дошкольных педагогов, школьных учителей, дефектологов самых различных направлений, и прежде всего — специалистов в сфере логопедии и обучения второму языку.

Еще одно практическое применение данного знания — психодиагностика, включающая как один из важнейших компонентов оценку речевого развития человека. Несомненно, что строить диагностику, цель которой — определение степени развития тех или иных способностей человека, можно только на основе знания некоторых возрастных норм, которые выступают в качестве ориентиров, от которых ведется отсчет. Эти ориентиры могут появиться только в результате специальных исследований, ведущихся в данной области. Применительно к языку речь идет о состоянии каждого из компонентов индивидуальной языковой системы человека (фонологического, лексического, грамматического и прочих). Сложнейшей проблемой развития является при этом обнаруживаемая при наблюдении за разными детьми неравномерность формирования указанных выше компонентов и несомненное наличие связи между ними, в ряде случаев — компенсаторного характера. Несомненно также и связь речевого развития с развитием когнитивным, активно изучающаяся сейчас не только лингвистами, но и психологами. Вариантов речевого развития оказывается значительно больше, чем считалось раньше, чтобы изучить каждый из них, необходимы лонгитюдные и экспериментальные исследования с привлечением обширного материала. Сравнительно недавно дети, придерживающиеся холистической стратегии освоения языка, безоговорочно зачислялись в разряд отстающих, в том время как это было проявлением лишь некоторой, достаточно типичной стратегии освоения языка. Поскольку так называемые экспрессивные дети, придерживающиеся данной стратегии, встречаются гораздо реже, чем

референциальные, их стратегия рассматривалась как ущербная. Лишь многократное увеличение количества обследуемых детей позволяет выявить объективное положение дел и выработать критерии объективной оценки ситуации. А без оценки ситуации невозможно и оказание ребенку квалифицированной помощи. Становится все более очевидной и роль наследственного фактора в темпах освоения языка: выявляется наличие так называемых «поздноговорящих» детей, случаи, когда никакого особого педагогического (а тем более — медицинского) вмешательства вообще не требуется. Если кто-нибудь из родителей до двухлетнего возраста произносил лишь несколько слов, у ребенка не очень много шансов для раннего освоения языка. Однако к 4—5 годам они могут не только догнать, но и перегнать сверстников.

Скажем и о третьем направлении практической деятельности, в котором знание закономерностей в процессе освоения ребенком языка оказывается очень нужным, — оно связано с необходимостью помочь в освоении русского языка большому количеству иноязычных детей, которые появились теперь во всех крупных российских городах. Наши школы и дошкольные учреждения оказались к этой ситуации практически не готовыми. Слабое владение русским языком препятствует успешной социализации детей, не позволяет им полноценно адаптироваться к русскоязычному сообществу. Они не понимают объяснений учителя, текста учебника, отвечая на уроке, с трудом подыскивают слова и мучительно ощущают свою несостоятельность. Если их русскоязычные сверстники постигают в школе азы разнообразных наук, то эти дети озабочены прежде всего тем, чтобы освоить непростой для них новый язык, который выступает в роли своего рода проводника в новый для них мир. Многие из семей мигрантов приезжают в Россию надолго, многие семьи рассчитывают, что их дети в дальнейшем могут получить здесь не только среднее, но даже и высшее образование, однако плохое владение русским языком становится почти непреодо-

лимым препятствием, не позволяющим осуществить эти планы. Школьный курс русского языка помогает решить эту проблему лишь отчасти. Он рассчитан прежде всего на русскоязычных детей, уже в достаточной мере своим языком владеющих. Необходимость дополнительных занятий, целью которых является помощь иноязычным детям в практическом освоении русского языка, не вызывает никаких сомнений. Для того чтобы оказывать такую помощь, специалист должен иметь особую подготовку, в основе которой лежит знание общих стратегий освоения языка человеком и специфических стратегий освоения ребенком языка как второго (неродного), что также входит в компетенцию современной лингвистики детской речи. Дети до определенного возраста способны осваивать второй язык практически тем же способом, что и первый (родной), в этом заключается их существенное преимущество по сравнению со взрослыми людьми. Именно поэтому строить методику помощи таким детям, механически перенося в эту область опыт преподавания русского языка как иностранного взрослым, невозможно. Несмотря на то, что дети-инофоны часто делают в речи те же ошибки, что и инофоны-взрослые, методика развивающей и коррекционной работы в этих двух областях существенно различается, ибо соответствующие психофизиологические процессы, связанные с освоением языка, во многом определяются возрастом. Создание адекватной методики обучения русскому языку как второму возможно только на основе предварительного исследования того, каким образом эти процессы протекают в естественной ситуации погружения в язык. Не вызывает сомнения, что дети-инофоны, о которых идет речь, черпают язык прежде всего из речевой среды на чрезвычайно низком уровне осознания самих языковых явлений (практически бессознательно), перерабатывая так называемый речевой инпут, т. е. речевую продукцию носителей данного языка. Педагог, взявший на себя функцию помочь им в освоении языка, превращается в своего рода лоцмана, сопровождающего их на этом пути<sup>3</sup>. Для этого

ему необходимы знания в той предметной области, о которой идет речь в нашей статье, т. е. в области лингвистики детской речи. И в этом случае, как и в двух других, рассмотренных выше, невольно приходят на память слова основателя отечественной научной педагогики К. Д. Ушинского: «Мы не говорим педагогам: поступайте так или иначе, мы говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» (*Ушинский К. Д. Собр. соч. Т. 5. С. 130*). Психические явления, связанные с естественным освоением языка ребенком, как раз и относятся к области онтолингвистики.

Итак, отвечая на поставленные в начале нашей статьи вопросы, можно утверждать, что в практическом отношении исследование речи детей существенно, по крайней мере, в указанных выше трех аспектах и, соответственно, учебная дисциплина, содержащая данные, полученные в результате научных исследований, может и должна входить в профессиональную компетенцию психолога, дефектолога, специалиста в области дошкольного образования, учителя начальных классов, учителя-словесника.

Что касается теоретических аспектов проблемы, т. е. существенности этого знания для языкознания в целом и русистики в частности, то здесь ситуацию можно считать более чем ясной. Классики отечественной лингвистики В. А. Богородицкий, Н. В. Крушевский, И. А. Бодуэн де Куртене, Л. В. Щерба, А. Н. Гвоздев, А. А. Реформатский, С. Д. Кацнельсон и некоторые другие обращались к фактам детской речи, в первую очередь — к детским слово- и формообразовательным инновациям, для доказательства ряда теоретических положений, прежде всего — системности языковых явлений, соотношения аналогии и аномалии в языковых процессах, взаимоотношениях между системой и нормой языка, иерархического характера организации языковых правил и многого другого. В настоящее время, в связи с развитием когнитивных наук,

значение исследований в сфере детской речи еще больше возросло, так как анализ самой последовательности освоения языковых единиц и категорий, также характер отклонений от нормы в детской речи позволяет разграничить прототипические и непрототипические функции морфологических форм, а также прототипические и непрототипические способы выражения различий между словоформами. Языковая система ребенка, выявляемая в его собственной речи, а также в особенностях восприятия им речи взрослого, справедливо рассматривается в виде своего рода зеркала, в котором отражается языковая система «взрослого» языка, к постижению которого стремится ребенок. Все яснее становится, что пренебрегать результатами этого естественного эксперимента, поставленного самой природой, по крайней мере, легкомысленно. О важности изучения детской речи часто говорят и пишут современные лингвисты (Е. А. Земская, М. И. Черемисина, И. С. Улуханов, В. А. Виноградов, Ю. П. Князев, С. А. Крылов и др.). Выступая на одной из последних конференций, ежегодно организуемых кафедрой детской речи РГПУ им. А. И. Герцена, в своем докладе, который носил знаменательное название «Онтолингвистика как центральный раздел языкознания», В. Б. Касевич заявляет: «Роль данных, относящихся к овладению языком, для решения теоретических вопросов лингвистики признавалась неоднократно (ср., например, Щерба 1974). Но чаще всего речь шла о вспомогательных аргументах в пользу того или иного решения в области “взрослой” грамматики<sup>4</sup>. Такого рода свидетельства, безусловно, нельзя недооценивать. Однако подобные решения никак не отменяют глобальную самостоятельную задачу: построить динамическую модель становления системы языка, которая и стоит перед онтолингвистикой<sup>5</sup>. Таким образом, во-первых, онтолингвистика объясняет, *почему* данный язык (как он явлен нам в речевой деятельности соответствующего этноязыкового коллектива) обладает данной структурой, а, во-вторых, описывает, *как*, за счет и в результате чего он эту структуру приобрел»<sup>6</sup>.

Можно было бы приводить и другие аргументы в пользу значимости онтолингвистики для современного языкознания. Именно по этой причине она занимает в последнее время все более заметное место в системе профессиональной подготовки специалистов в области филологии.

Остановимся в заключение на том опыте в области изучения детской речи и разработки соответствующих учебных дисциплин, которым располагает кафедра детской речи РГПУ им. А. И. Герцена, единственная в России кафедра такого профиля.

Кафедра существует с 1991 г., в 1993 г. при кафедре была открыта научная лаборатория, основной целью которой является сбор материала детской речи, проведение наблюдений над речевым развитием детей от рождения до 6—7 лет, разработка и проведение экспериментов, создание учебно-библиографической базы, библиотеки книг и ксероксов по данной проблематике на русском и английском языках и многое другое. При кафедре существует также Всероссийский постоянно действующий семинар, который после возникновения Петербургского лингвистического общества приобрел статус одной из его секций. Сформирован Фонд данных детской речи, материалами которого пользуются не только отечественные, но и зарубежные ученые. Открыто приоритетное научное направление «Лингвистика детской речи», являющееся междисциплинарным по своей сути, поскольку объединяет в своем составе лингвистов, психологов, логопедов, методистов по развитию речи детей. Осуществляется сотрудничество с западными специалистами, работающими в данной области: Институтом общего языкознания Берлина, Стокгольмским университетом и др.

В 1992 г. сотрудниками кафедры с разрешения авторов был адаптирован к русскому языку “The MacArthur Communicative Development Inventory”, в данное время заканчивается сбор норм, отечественные специалисты получают в свое распоряжение уникальное средство оценки речевого развития ребенка в возрасте от 8 месяцев до трех лет. Эти нормы собраны на материале опросни-

ка применительно ко многим языкам мира, теперь и российские исследователи и практики получают в свои руки этот важный инструмент оценки речевого развития детей. Им смогут воспользоваться не только методисты по развитию речи детей, но и логопеды, психологи, школьные учителя. Данный опросник и сформированная на его основе база данных используется уже давно в научных исследованиях преподавателей кафедры, аспирантов, магистрантов. С помощью опросника возможно осуществление самых разнообразных сопоставительных исследований, а также изучение и оценка речи двуязычных детей, что становится в наше время весьма актуальной задачей.

В маленькой статье невозможно перечислить научные проекты, которые осуществлялись сотрудниками кафедры в содружестве с аспирантами и магистрантами. За время существования кафедры защищено две докторских, 4 кандидатских, около 50 магистерских диссертаций по различным проблемам детской речи.

В настоящее время учебные дисциплины, разработанные сотрудниками кафедры, преподаются на ряде факультетов: коррекционной педагогики, психолого-педагогическом, на дошкольном отделении института детства. В течение ряда лет курс детской речи входил в качестве дисциплин по выбору на филологическом факультете и факультете иностранных языков. Созданный общими усилиями учебно-методический комплекс включает 12 пособий для студентов, значительная часть которых имеет гриф Учебно-методического объединения по направлениям педагогического образования Российской Федерации и издан крупными издательствами.

Каждый из преподавателей кафедры детской речи разрабатывает определенные

проблемы, относящиеся к области онтолингвистики. Поскольку исследования в данной области начались сравнительно недавно, пространство неизвестного здесь очень велико, хватает места и преподавателям, и аспирантам, и студентам, причем даже у молодого исследователя всегда есть возможность сказать свое слово в науке, дублирование рассматриваемых проблем практически исключено. Исключена и возможность для недобросовестных студентов (такие, правда, попадаются крайне редко) что-либо копировать из Интернета.

Общими усилиями создано немало элективных курсов, имеющих профессиональную направленность, адресованных будущим филологам, психологам, дефектологам, логопедам, учителям, преподавателям русского языка как иностранного и неродного. Их перечень занял бы слишком много места в этой небольшой статье.

С каждым годом все большее число отечественных вузов включает в учебные планы профессиональной подготовки педагогов курс онтолингвистики. В настоящее время преподавание данной дисциплины осуществляется в ряде вузов страны: в Санкт-Петербургском, Саратовском, Орловском, Новосибирском, Екатеринбургском, Череповецком, Поморском, Пермском, Вологодском, Дальневосточном университетах. Практически все преподаватели, читающие данный курс, являются участниками постоянно действующего семинара, существующего при кафедре детской речи РГПУ им. А. И. Герцена, и принимают участие в ежегодных конференциях, организуемых кафедрой. На конференции, запланированной на будущий год («Проблемы онтолингвистики — 2011»), будут подведены итоги двадцатилетней работы кафедры детской речи.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

1. В логопедических исследованиях чаще используются термины «речевой онтогенез», «логогенез» и некоторые другие.
2. В последнее время задачи онтолингвистики несколько расширились — ее предметом стал процесс освоения детьми не только родного (первого) языка, но и языка второго (неродного, иностранного).

## ОБРАЗОВАНИЕ И РУССКИЙ ЯЗЫК

---

3. По этой причине термину «обучение русскому языку» применительно к этой ситуации мы предпочитаем термин «лингводидактическое сопровождение», поскольку последний термин больше отвечает сути самого процесса.
4. Например, относительно более позднее появление в детской речи тех или иных гласных, согласных обычно считают свидетельством их маркированности в системе языка.
5. Аналогичную эволюцию проделали исследования восприятия речи (во всяком случае, в области фонологии): вначале фонологи использовали эксперименты, демонстрирующие различимость/неразличимость тех или иных гласных/согласных как свидетельство фонологичности/нефонологичности соответствующих различий. Лишь впоследствии моделирование перцептивных процессов как аспекта речевой деятельности выделилось во вполне самостоятельную сферу научного знания.
6. *Касевич В. Б.* Онтолингвистика как центральный раздел языкознания // Проблемы онтолингвистики—2009: Материалы международной конференции 17—19 июня 2009 г. Санкт-Петербург. СПб.: «Златоуст», 2009. С. 44—45.